



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

**Metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica
de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório
Regional do Baixo Alentejo**

Raquel Nobre

Orientadora

Dra. Cristina Graça

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

outubro 2018



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

**Metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica
de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório
Regional do Baixo Alentejo**

Raquel Nobre

Orientadora

Dra. Cristina Graça

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

outubro 2018

*Aos meus pais e família.
Por mais uma etapa na minha vida.*

Agradecimentos

À minha orientadora de estágio pela dedicação, empenho e interesse pelo meu trabalho.

À professora cooperante Ana Rita Rodrigues, pela partilha e troca de experiências. Pelo seu apoio e boa disposição, mesmo nos momentos mais difíceis.

À instituição de acolhimento pela amizade e por poder tornar possível esta experiência e esta aprendizagem.

Às alunas da turma do 2º ano do curso de dança do CRBA, pela sua dedicação, empenho, e vontade de trabalhar.

À minha amiga Francesca Moledda, pela ajuda, apoio e carinho durante a realização do estágio.

E a todos os que contribuíram, direta ou indiretamente, para a concretização deste estágio.

Resumo

O relatório de estágio que aqui se apresenta está inserido no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança (6ª Edição), pela Escola Superior de Dança – Instituto Politécnico de Lisboa.

O estágio foi realizado sobre a temática da metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório Regional do Baixo Alentejo. Pretendeu-se identificar e promover estratégias metacognitivas e aprendizagens autorreguladas nos alunos, nas aulas de técnica de dança contemporânea.

Utilizamos uma metodologia de investigação qualitativa com base no processo da investigação-ação. O estágio decorreu durante o ano letivo 2017/2018 e foi dividido em quatro etapas importantes: observação estruturada, lecionação partilhada, lecionação autónoma e participação noutras atividades da escola cooperante. A nossa recolha de dados foi realizada nas diferentes etapas utilizando como instrumentos e técnicas para a recolha de dados: grelhas de observação, diários de bordo e vídeo-gravação.

Consideramos que este foi um processo de trabalho que conseguiu enriquecer todas as pessoas envolvidas (mestranda, alunas e professora cooperante). Foi bastante gratificante poder realizar esta troca de ideias, de conhecimentos e de experiências profissionais e pedagógicas durante este período de trabalho. Desta forma, consideramos que conseguimos alcançar os nossos resultados mais desejados. Esperamos com isto, que futuramente as alunas continuem a desenvolver este tipo de trabalho consciente, com participação ativa e responsável nas suas aprendizagens, tornando-se desta forma alunas autónomas no processo de ensino e aprendizagem.

Palavras chave: metacognição; autorregulação; adolescência; aprendizagem na dança; papel do professor.

Abstract

The internship report presented here is part of the Master's Course in Dance Teaching (6th Edition), by the Escola Superior de Dança – Instituto Politécnico de Lisboa.

The stage was held on the subject of metacognition and self-regulation in the context of the classes of contemporary dance technique, with students of 2nd year, of the Conservatório Regional do Baixo Alentejo. The aim was to identify and promote metacognitive strategies and self-regulated learning in students, in contemporary dance technique classes.

We use a qualitative research methodology based on the action-research process. It took place during a school year divided in four important stages: structured observation, shared teaching, autonomous teaching and participation in other activities of the cooperating school. Our data collection was performed in the different stages using as instruments and techniques for data collection: observation grids, logbooks and video-recording.

We consider that this was a work process that managed to enrich both the people involved (master's student, students and cooperating teacher). It was very gratifying to be able to carry out this exchange of ideas, knowledge and professional and pedagogical experiences during this period of work. In this way, we believe that we have achieved our most desired results. We hope that, in the future, the students will continue to develop this kind of conscious work, with active and responsible participation in their learning, thus becoming autonomous students in the process of teaching and learning.

Keywords: metacognition; self-regulation; adolescence; learning in dance; role of the teacher.

NOTA INTRODUTÓRIA

Neste Relatório de Estágio, foram utilizadas as normas para realização de citações e referências bibliográficas segundo o estilo científico da APA – American Psychological Association (6ª ed.).

Abreviaturas e Siglas

CRBA – Conservatório Regional do Baixo Alentejo

EB Santa Maria – Escola Básica Santa Maria

EB Santiago Maior – Escola Básica Santiago Maior

EB Mário Beirão – Escola Básica Mário Beirão

IA – Investigação-Ação

TDCON – Técnica de dança contemporânea

Índice

Dedicatória.....	3
Agradecimentos.....	4
Resumo.....	5
Abstract.....	6
Nota Introdutória.....	7
Abreviaturas e siglas.....	8
Índice de tabelas.....	12
Índice de gráficos.....	13
Índice de anexos.....	14
Índice de apêndices.....	15
Introdução	16
CAPÍTULO I - Enquadramento geral.....	19
1. A instituição de acolhimento	19
Caracterização.....	19
Breve história do Conservatório Regional do Baixo Alentejo.....	19
Objetivos da instituição de acolhimento.....	20
Oferta formativa.....	20
Recursos físicos e humanos existentes.....	21
2. Caracterização da turma alvo do estudo.....	22
3. Objetivos do estágio.....	22
Objetivos gerais.....	22
Objetivos específicos.....	22
CAPÍTULO II - Enquadramento teórico.....	24
1. Metacognição.....	24
1.1. Definição do conceito de metacognição.....	24
1.2. A metacognição na adolescência.....	29
1.3. A metacognição na aprendizagem da técnica da dança contemporânea.....	31
2. Autorregulação.....	32
2.1. Definição do conceito de autorregulação.....	32
2.2. A autorregulação na aprendizagem da técnica de dança contemporânea.....	35

3. A aprendizagem na dança.....	35
3.1. O papel do professor.....	37
CAPÍTULO III - Metodologias de investigação.....	39
1. O professor investigador.....	39
2. Metodologia de investigação qualitativa.....	39
2.1. Investigação-ação.....	40
2.2. A ética na investigação.....	42
2.3. Técnicas e instrumentos para a recolha de dados.....	43
2.4. Plano de ação.....	45
3. Procedimentos.....	45
3.1. Fase da observação estruturada.....	45
3.2. Fase da lecionação partilhada.....	46
3.3. Fase da lecionação autónoma.....	46
3.4. Outras atividades.....	46
CAPÍTULO IV - Estágio – Apresentação e análise de dados.....	48
1. Observação estruturada.....	48
Grelha de observação I – relativa às alunas.....	48
Diários de bordo.....	53
Grelha de observação II – relativa à professora cooperante.....	53
Reflexão sobre a observação estruturada.....	55
2. Lecionação partilhada.....	55
1º Bloco de aulas da lecionação partilhada.....	57
2º Bloco de aulas da lecionação partilhada.....	60
3º Bloco de aulas da lecionação partilhada.....	61
4º Bloco de aulas da lecionação partilhada.....	62
Reflexão sobre a lecionação partilhada.....	64
3. Lecionação autónoma.....	65
1º Bloco de aulas da lecionação autónoma.....	65
Reflexão sobre o 1º bloco de aulas da lecionação autónoma.....	69
2º Bloco de aulas da lecionação autónoma.....	69
Análise da vídeo-gravação.....	70
Reflexão sobre o 2º bloco de aulas da lecionação autónoma.....	74
4. Outras atividades.....	74

Conclusão.....	76
Bibliografia.....	79
Anexos.....	I
Apêndices.....	XXII

Índice de tabelas

Tabela 1 – Oferta formativa do curso de dança do CRBA.....	21
Tabela 2 – Plano de ação do estágio.....	45
Tabela 3 – Calendarização dos procedimentos durante o estágio.....	47
Tabela 4 – Observação individual das alunas durante a observação estruturada.....	51
Tabela 5 – Planificação da aula do 1º período letivo.....	54
Tabela 6 – Planificações da lecionação partilhada.....	56
Tabela 7 – Planificação do 1º bloco de aulas da lecionação autónoma.....	65
Tabela 8 - Planificação do 2º bloco de aulas da lecionação autónoma.....	69
Tabela 9 – Análise das vídeo-gravações do 2º bloco de aulas da lecionação autónoma.....	70
Tabela 10 – Planificação da atividade – Comemorações dos 20 anos do CRBA.....	76

Índice de gráficos

Gráfico 1 – Observação da aluna D.....	49
Gráfico 2 – Observação da aluna H.....	49
Gráfico 3 – Observação geral da turma sobre o desenvolvimento da memorização corporal.....	50
Gráfico 4 – Observação geral da turma sobre a compreensão e o domínio dos conteúdos....	50
Gráfico 5 – Evolução da turma.....	73
Gráfico 6 – Evolução da aluna D.....	74

Índice de anexos

Anexo A – Programa da disciplina de Técnica de Dança Contemporânea, do curso básico de dança de 2º Ciclo.....	I
Anexo B – Plano de atividades do Conservatório Regional do Baixo Alentejo (2017/18).....	XVII

Índice de apêndices

Apêndice A – Consentimento informado.....	XXII
Apêndice B – Grelha de observação I – relativa às alunas.....	XXIV
Apêndice C – Grelha de observação II – relativa à professora titular.....	XXX
Apêndice D – Gráficos individuais sobre Grelha de observação I - relativa às alunas.....	XXXIII
Apêndice E – Gráfico gerais sobre Grelha de observação I - relativa às alunas.....	XL
Apêndice F – Diários de bordo.....	XLII
Apêndice G – Vídeo-gravação.....	LVII
Apêndice H – Gráficos sobre evolução individual das alunas.....	LVIII
Apêndice I – Gráficos sobre evolução geral da turma.....	LXIII
Apêndice J - Planificações das aulas da lecionação partilhada.....	LXIV
Apêndice K - Planificações das aulas da lecionação autónoma.....	LXVIII

Introdução

Este trabalho constitui-se como um relatório final de estágio realizado no ano letivo de 2017/2018, inserido no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança (6ª edição), pela Escola Superior de Dança – Instituto Politécnico de Lisboa. O relatório irá apresentar uma reflexão sobre o trabalho que foi desenvolvido durante este período de tempo em que o estágio foi desenvolvido.

Irão ser apresentados aspetos organizativos e metodológicos, relacionais com o público-alvo e a instituição. Será ainda realizada uma reflexão e avaliação do trabalho que foi desenvolvido, tal como das possíveis propostas para atividades futuras.

O relatório divide-se em quatro partes essenciais: enquadramento geral, enquadramento teórico, metodologias de investigação e estágio. No enquadramento geral encontra-se a caracterização da instituição de acolhimento, os recursos físicos e humanos existentes, a caracterização da turma alvo do estudo e os objetivos do estágio. No enquadramento teórico, encontra-se a revisão literária que serviu de apoio ao nosso objeto de estudo. Nesta parte, identificam-se os conceitos que fundamentam os métodos e as escolhas do plano de ação. Na parte das metodologias de investigação fala-se sobre o método que serviu a nossa investigação, sobre as técnicas e os instrumentos para a recolha de dados, a ética na investigação, o plano de ação e os procedimentos desenvolvidos durante o estágio. Na última parte, fala-se sobre as diferentes fases na investigação, nomeadamente: observação estruturada, lecionação acompanhada, lecionação autónoma e participação noutras atividades da instituição de acolhimento. Segundo o regulamento de estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança (2017/18) da Escola Superior de Dança, estas etapas devem ser realizadas num total de 60 horas anuais distribuídas pelos dois semestres letivos. Assim sendo, foram realizadas 8 horas de observação estruturada; 8 horas de participação acompanhada; 40 horas de lecionação; e 4 horas de colaboração noutras atividades pedagógicas da escola cooperante.

Nesta última parte do relatório de estágio, apresenta-se ainda a análise dos dados recolhidos através dos diferentes instrumentos e técnicas da recolha de dados, onde é ainda feita uma reflexão final com os resultados obtidos que ocorreram durante o estágio.

A motivação que nos levou à realização deste estágio foi o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas desenvolvidas até ao momento. Pretendeu-se ter novos conhecimentos, desenvolver novas competências no contexto do ensino, tal como melhorar métodos e estratégias pedagógicas. Foi ainda importante durante este processo de trabalho a troca que existiu entre docentes e colegas de trabalho, o relacionamento com a instituição de

acolhimento e com as alunas ou público-alvo do estudo. Nesta troca de ideias, conhecimentos e experiências surgiu assim a possibilidade de melhorar a nossa prática educativa na área da dança, mais propriamente na disciplina de técnica de dança contemporânea. Desta forma, foi importante que o estágio se tivesse desenvolvido nesta modalidade de reflexão docente sobre as práticas pedagógicas.

O tema de trabalho que nos levou a desenvolver o nosso estágio acredita que o ensino deva ser mais ativo em que os alunos se tornam mais responsáveis pelo próprio trabalho. Sendo a dança uma área artística que exige sempre um elevado nível de disciplina e de concentração, é durante a aprendizagem que se espera do aluno maior esforço em relação às suas capacidades. Mas há momentos em que tem de enfrentar determinados obstáculos ou dificuldades. Nesses momentos, por vezes perde a confiança em si mesmo. Chega a sentir-se desmotivado querendo até mesmo desistir. Durante a fase da adolescência o aluno encontra-se numa fase de transição entre a idade da infância e a idade adulta. O seu corpo muda, o intelecto, o psicológico e o social também. É ainda nesta fase que todas estas mudanças vão fazê-lo sentir-se mais inseguro e com dificuldades em resolver determinados problemas. A metacognição e a autorregulação na aprendizagem são processos que poderão ajudar o aluno a tornar-se mais autoconfiante, motivado, e a melhorar a sua autoestima. Ao ser autónomo e independente do professor, o aluno torna-se mais autoconfiante, e consegue criar igualmente experiências mais enriquecedoras e de sucesso para o seu futuro: “Self-regulation is important because a major function of education is the development of life-long learning skills.” (Zimmerman, 2002, p.66).

A autorregulação é um processo que regula as variáveis pessoais e as variáveis contextuais (do ambiente). Deste modo é importante que o aluno se sinta seguro, confiante e motivado. Também o papel do professor é fundamental neste processo. Deve ajudar o aluno a ser mais ativo e a motivá-lo durante o processo da aprendizagem. A não desistir, e a conseguir atingir os seus objetivos. Várias são as estratégias que o professor pode utilizar para que os alunos se sintam motivados: “(...) setting goals for dance class, the teacher can provide a positive atmosphere that will be conducive to learning and achieving. Feedback should balance critical observations of areas that need improvement with supportive approval.”, (Wilmerding & Krasnow, 2009, p.4).

Uma vez que o aluno seja mais ativo na sua aprendizagem ele constrói conhecimentos, gere e monitoriza o seu desempenho escolar. Torna-se mais consciente e eficaz nas suas aprendizagens. Desta forma, o professor deverá criar um ambiente motivador, positivo e

desafiante. Para isso deverá envolver os alunos positivamente nas tarefas da aula (*task-involving*). Deve dar *feedback* positivo e incentivo ao esforço pessoal. Só assim os alunos poderão conseguir resultados positivos com sucesso na sua aprendizagem.

O desenvolvimento de estratégias metacognitivas e de autorregulação, poderão permitir criar experiências enriquecedoras também para o futuro do aluno. Desta forma, pretendemos ir ao encontro de estratégias facilitadoras de aprendizagem nas aulas de técnica de dança contemporânea. Pretende-se ainda identificar objetivos orientadores, identificar e promover estratégias metacognitivas e aprendizagens autorreguladas nos alunos, e promover a motivação e a autonomia, criando um ambiente motivador nas aulas de técnica de dança contemporânea.

CAPÍTULO I - Enquadramento geral

1. A instituição de acolhimento

Caracterização

A instituição onde foi realizado o estágio, foi o CRBA (Conservatório Regional do Baixo Alentejo). Esta é uma escola artística e vocacional de música e dança, sediada em Beja. A escola conta ainda com mais dois departamentos, um em Castro Verde e outro em Moura. A oferta educativa da escola consegue igualmente contar com a presença de vários alunos de outras localidades, entre as quais: Aljustrel, Almodôvar, Cuba, Ferreira do Alentejo, Mértola, Ourique, Serpa, Vidigueira, etc.

Segundo o projeto educativo do CRBA, estrategicamente, o Conservatório pretende realizar uma intervenção social e cultural. As três áreas abrangentes são: formação, divulgação e projetos de extensão institucional. Na área da formação engloba cursos oficiais e cursos livres de música e dança, tal como atividades pontuais. Na área da divulgação, para professores e alunos, engloba aulas, espetáculos, concertos e a temporada do Conservatório. Por fim, na área dos projetos de extensão institucional, desenvolve o Centro de Estudos e Divulgação Musical, o Groove, e o Departamento de Música Popular.

Breve história do Conservatório Regional do Baixo Alentejo

De acordo com o projeto educativo do CRBA, em 1955, a pedido do professor Ivo Cruz, surgiu uma delegação da Pró Arte em Beja. Esta delegação pretendeu levar à província concertos, apenas habitualmente proporcionados ao público de Lisboa e Porto. Desde essa altura, foram organizados vários concertos contando com a presença de concertistas nacionais e estrangeiros. Até essa altura, desde que surgiu a delegação da Pró Arte em Beja, existia apenas uma professora de música em Beja. A professora Ernestina Santana de Brito Pinheiro, professora de música em Beja, preparava alunos para os exames do Conservatório Nacional de Lisboa.

Em 1980, por sua própria iniciativa, a professora Ernestina Santana de Brito Pinheiro e seu marido, com a extinção da delegação da Pró Arte em Beja, inauguraram o Centro Cultural de Beja. Esta iniciativa permitiu ainda a criação da primeira escola de música da região. Ligada ao Centro Cultural de Beja surgiu a Academia de Música do Centro Cultural de Beja. Mas só em 1993, é que a escola obteve autorização definitiva para o funcionamento do ensino básico e secundário de música. Até 1999, foram surgindo novos sócios a este projeto,

nomeadamente a Câmara de Almodôvar, Odemira, Moura e Sines. Em 1996/7, foi o ano em que o Conservatório iniciou a sua atividade letiva com autorização do Ministério da Educação.

Em 2003, devido a precariedades e insuficiências de espaços, e ao aumento significativo de alunos, a escola começou a funcionar num antigo palacete no centro histórico em Beja, onde atualmente ainda exerce as suas funções de escola.

Os órgãos sociais da escola são: Assembleia Geral, Conselho de Administração, Conselho Fiscal, Diretor Executivo, Conselho Pedagógico, e Direção Pedagógica.

Objetivos da instituição de acolhimento

Ao longo do percurso da escola, o Conservatório tem vindo a desenvolver um trabalho de excelência com a comunidade promovendo a formação artística na área da música e da dança, formando públicos, na divulgação da música erudita, solidariedade e dinamização cultural. Ainda assim, estas são algumas das metas e dos objetivos do CRBA, nomeadamente:

- Primar por um ensino de excelência;
- Promover um ensino de qualidade nas suas múltiplas vertentes: artística, humanística, cultural, científica e tecnológica;
- Educar para a cidadania, com sentido de responsabilidade social, cultural e ambiental, que lhes permita terem um papel de relevo no seu futuro;
- Proporcionar uma formação adaptada à realidade atual;
- Alargar o conhecimento dos alunos às demais áreas artísticas;
- Promover o reconhecimento nacional do Conservatório Regional do Baixo Alentejo;
- Alargar o público das apresentações da Escola, nomeadamente entre a comunidade envolvente;
- Desenvolver atitudes e comportamentos que melhorem as relações pessoais entre os elementos da comunidade educativa;
- Aprofundar a cooperação institucional entre a Escola e a família, e Encarregados de Educação com vista a uma formação mais abrangente;
- Estudar as necessidades e definir as prioridades na atualização dos professores das diferentes áreas;
- Promover um conjunto de atividades extracurriculares no âmbito de todas as disciplinas, na organização de visitas de estudo que incluam espetáculos de dança e música, durante o ano letivo.

Oferta formativa

De acordo com a informação retirada da página de internet oficial do CRBA, esta escola de ensino artístico e vocacional aposta na qualidade e inovação. Segue ainda programas e planos de estudos oficiais [anexo A] cujos regimes de frequência são o articulado, o supletivo e o livre.

A oferta formativa do curso de dança (tabela 1), com frequência no regime articulado, inclui o 2º ciclo e o 3º ciclo. As disciplinas do curso são as técnicas de dança clássica e contemporânea (2º e 3º ciclo), expressão criativa (2º ciclo), práticas complementares de dança (3º ciclo) e música (2º e 3º ciclo). Os cursos de iniciação são compostos pela turma da pré-escolar e pelo 1º ciclo. As disciplinas desta oferta formativa são a técnica de dança clássica e a dança criativa. O regime livre é composto por duas turmas, o Intermédio e o Avançado. A oferta formativa são as técnicas de dança clássica e contemporânea.

De acordo com a página oficial do Conservatório Regional do Baixo Alentejo, a oferta formativa dos seus cursos de dança é a seguinte:

Oferta formativa do curso de dança do CRBA		
Pré-escolar / 1º Ciclo	Técnica de dança clássica	
	Dança criativa	
2º Ciclo	Técnica de dança clássica	
	Técnica de dança contemporânea	
	Expressão criativa	
3º Ciclo	Técnica de dança clássica	
	Técnica de dança contemporânea	
	Práticas Complementares à Dança (Composição Coreográfica)	
Regime Livre	Intermédio	Técnica de dança clássica
		Técnica de dança contemporânea
	Avançado	Técnica de dança clássica
		Técnica de dança contemporânea

Tabela 1 - Oferta formativa do curso de dança do CRBA

Recursos físicos e humanos existentes

O curso de dança do CRBA, durante o ano letivo 2017/18, foi composto pelo corpo docente: Ana Rita Soares Rodrigues, Ana Teresa Garcia da Costa, Carolina Mota de Carvalho, Raquel Marques Nobre, e Mónica Alexandra Almeida Amaral (música). As técnicas de dança clássica foram lecionadas pelas docentes Ana Rita Soares Rodrigues e Carolina Mota de Carvalho. As técnicas de dança contemporânea foram lecionadas pelas docentes Ana Rita Soares Rodrigues e Raquel Marques Nobre. Quanto às disciplinas de expressão criativa e de práticas complementares à dança, foram lecionadas pelas docentes Carolina Mota de Carvalho e Raquel Marques Nobre.

As aulas do regime articulado são ainda hoje, ministradas na EB Santa Maria (Escola Básica Santa Maria). Nesta escola existe apenas um estúdio de dança inserido no Pavilhão

Desportivo da escola (ginásio). Nas instalações do CRBA, são apenas ministradas as aulas dos cursos de dança do regime livre.

2. Caracterização da turma alvo do estudo

A amostra que foi utilizada como objeto de estudo durante o estágio, foi uma turma de 2º ano do ensino artístico e vocacional do CRBA. Esta turma era composta por 13 alunas de 6º ano do ensino regular. Todas as alunas eram provenientes de três escolas diferentes da cidade de Beja, nomeadamente: EB Mário Beirão (Escola de Ensino Básico Mário Beirão), EB Santiago Maior (Escola de Ensino Básico Santiago Maior), e EB Santa Maria. Embora de escolas diferentes, as aulas foram lecionadas em apenas uma escola, na EB Santa Maria.

As idades das alunas foram compreendidas entre os 11 e os 12 anos de idade. Todas elas tinham nacionalidade portuguesa provenientes de Beja, e/ou arredores.

O nível da turma foi considerado como um nível satisfatório técnico e artístico. No geral, a noção de consciência corporal, compreensão e domínio dos conteúdos não estavam ainda bem desenvolvidos. Embora algumas das alunas já frequentassem aulas de dança no CRBA desde o 1º ciclo, havia um outro grupo de alunas que estariam apenas a iniciar ainda neste ano letivo. No entanto, o grupo iniciante conseguiu acompanhar bem o nível do grupo mais avançado tornando o nível da turma um pouco homogéneo.

O estágio realizou-se dentro de um horário letivo que ocupou dois dias por semana de aulas de TDCON (técnica de dança contemporânea), nomeadamente:

- Quartas-feiras – entre as 16h15 e as 17h30;
- Quintas-feiras – entre as 10h15 e as 11h55.

3. Objetivos do estágio

Os objetivos que aqui se apresentam conduziram todo o processo desenvolvido durante o período de estágio. Foi através destes objetivos que encontramos a nossa metodologia de investigação, tal como os instrumentos e as estratégias para a recolha de dados. Estes objetivos permitiram ainda encontrar soluções para o nosso problema, uma vez que determina o percurso que se pretende realizar.

Objetivos Gerais

✓ Identificar e promover estratégias metacognitivas e aprendizagens autorreguladas nos alunos, nas aulas de técnica de dança contemporânea.

Objetivos Específicos

- ✓ Incentivar, encontrar estratégias e proporcionar ferramentas aos alunos para a promoção da metacognição e da autorregulação nas aprendizagens das aulas de técnica de dança contemporânea;
- ✓ Incentivar à compreensão, análise e reflexão das aprendizagens nas aulas;
- ✓ Promover ambientes motivadores.

CAPÍTULO II - Enquadramento teórico

1. Metacognição

As capacidades metacognitivas desempenham um importante papel em muitos tipos de atividade cognitiva, incluindo a comunicação ou a informação oral, a persuasão oral, a compreensão oral, a compreensão leitora, a escrita, a aquisição de linguagem, percepção, atenção, memória, resolução de problemas, cognição social, e várias formas de autoinstrução e autocontrolo. (Rosário, 2013, p.309).

1.1. Definição do conceito de metacognição

O conceito de metacognição surgiu no início da década de 70, a partir de estudos realizados por John Flavell e dos seus colaboradores. Várias têm sido as reflexões sobre este conceito e a sua importância tem sido bastante valorizada nos processos do desenvolvimento e da aprendizagem.

“O ensino não se deve limitar a transmitir conhecimentos mas deve dar ênfase a ensinar os alunos a aprender.” (Simão, 2002, p.53). Segundo Simão (2002), a metacognição surge no esforço e na prática que o aluno deve realizar quando se envolve nas tarefas escolares e as realiza. Durante o empenhamento do aluno deve haver a consciência de como se aprende, como se realizam as tarefas escolares e como se trabalha nelas mentalmente. Segundo Ribeiro (2003), os treinos que se apoiam em estratégias metacognitivas têm trazido melhores resultados escolares. E desta forma, os alunos têm conseguido desenvolver modos mais eficazes de lidarem com a informação proveniente do meio exterior. É igualmente mais eficaz a forma como os alunos lidam com os seus próprios processos de pensamento. Mas não interessa apenas utilizar estratégias metacognitivas. Segundo Ribeiro (2003), é mais importante saber quando e como utilizá-las. Devemos saber a sua utilidade, eficácia e oportunidade. É desta forma, que Flavell definiu a metacognição. Segundo Ribeiro (2003), Flavell definiu a metacognição com base no conhecimento e na faculdade de planificar e de dirigir a compreensão, avaliando o que foi aprendido.

Segundo Rosário (2013), desde os primeiros trabalhos de Flavell que a metacognição tem sido correntemente definida como a *cognição sobre a cognição*, ou o *pensar sobre o pensar*. Entendemos assim que a metacognição vai mais além do que a própria cognição. Interessa-nos ainda distinguir *meta* de *cognitivo*. E de uma forma sucinta, segundo Rosário

(2013), enquanto a cognição é definida como a procura em alcançar um determinado objetivo, a metacognição, pretende certificar-se de que esse objetivo foi alcançado. Por exemplo, ler um texto. Neste exemplo, temos o objetivo de ler o texto (cognição), e ao realizar esta tarefa, gerimos tempo para o fazer, apontamos os aspetos mais importantes desse texto, organizamos a matéria, autoquestionamos a matéria, entre outros, (metacognição). Desta forma, a metacognição é uma organização e uma regulação dos próprios processos cognitivos.

Segundo Ribeiro (2003), Vygotsky foi um dos primeiros investigadores que estabeleceu uma relação direta entre a consciência dos processos cognitivos e a capacidade em conseguir controlá-los. Alguns autores inicialmente apenas consideravam que a metacognição se cingia à reflexão sobre os processos cognitivos. Enquanto outros, indo mais além, nomeadamente Flavell e Brown, designaram ainda a existência de processos responsáveis pelo controlo da cognição, ou os chamados processos executivos. Ribeiro encontrou assim dois aspetos fundamentais para o estudo da metacognição nas suas investigações:

(...) duas formas essenciais de entendimento da metacognição: *conhecimento sobre o conhecimento* (tomada de consciência dos processos e das competências necessárias para a realização da tarefa) e *controle ou auto-regulação* (capacidade para avaliar a execução da tarefa e fazer correções quando necessário – controle da atividade cognitiva, da responsabilidade dos processos executivos centrais que avaliam e orientam as operações cognitivas). (Ribeiro, 2003, p.110).

Sobre o primeiro aspeto, segundo Ribeiro (2003), em 1977, Flavell e Wellman, sugeriram que o conhecimento metacognitivo se desenvolve através da consciencialização de como determinadas variáveis interagem influenciando os resultados das atividades cognitivas. Estas variáveis são em relação à pessoa, à tarefa e à estratégia. Os autores indicavam que o indivíduo aprendia a identificar as situações em que havia a necessidade de recorrer a estratégias. Desta forma, o indivíduo desenvolvia ainda o seu conhecimento sobre as variáveis que estariam a influenciar os resultados. Em relação à variável *pessoa*, esta corresponde ao conhecimento que o indivíduo deve ter de si próprio (apontando os pontos fortes e fracos, os interesses, as atitudes, etc). Este é indicado ainda como o conhecimento intraindividual. Outro tipo de conhecimento ainda nesta variável é o conhecimento interindividual, sobre as diferenças que o indivíduo conhece sobre si próprio e os outros. Por último, temos o conhecimento universal, ou o conhecimento dominante numa cultura sobre a aprendizagem.

A segunda variável, a variável *tarefa*, refere-se à forma como o indivíduo é confrontado com a natureza da informação (se é escassa, imprecisa, ou abundante, entre outras). O indivíduo deve conseguir adaptar-se à informação de acordo com as características do material que lhe é apresentado. Por último, a variável *estratégia* é sobre o conhecimento e a informação que o indivíduo tem sobre os meios e os processos, de forma a poder atingir os seus objetivos com maior eficácia. Juntas, as três variáveis têm uma interação muito importante. Descrevem a forma como os acontecimentos se passam. Ajudam a compreender os resultados das atividades cognitivas de acordo com determinadas características que possam ter influenciado esses mesmos resultados. As conclusões são do género, em que o indivíduo X utilizou a estratégia A e não B, para realizar a tarefa 1 e não a 2 (por exemplo). Consegue-se avaliar os procedimentos do indivíduo se houver uma consciência das suas variáveis.

Segundo Ribeiro (2003), mais tarde, Flavell utilizou ainda um modelo de monitorização cognitiva que interrelacionava quatro aspetos: conhecimento metacognitivo, experiências metacognitivas, objetivos e ações. O primeiro engloba as variáveis que falamos anteriormente. Ou seja, engloba as variáveis da pessoa, da tarefa e da estratégia. O segundo aspeto ou as experiências metacognitivas referem-se às perceções conscientes de carácter afetivo que ocorrem antes, durante e depois da realização da tarefa. Elas relacionam-se com o grau de sucesso que o indivíduo está a ter. São associadas ao sentimento de ansiedade, confiança, falta de compreensão, etc., que o indivíduo está a sentir durante a realização da tarefa. Através destas experiências metacognitivas, o indivíduo pode ainda conseguir avaliar as suas dificuldades e encontrar os meios adequados para as ultrapassar.

O terceiro aspeto, ou objetivos, são o que fazem impulsionar e manter os esforços cognitivos. Estes podem ser impostos tanto pelo professor como pelo aluno, tendo critérios diferentes.

O quarto e último aspeto, é referente às ações ou estratégias metacognitivas. As estratégias metacognitivas, segundo Ribeiro (2003), são o que fazem produzir as experiências metacognitivas e os resultados cognitivos. Ou seja, servem para monitorizar o progresso cognitivo.

(...) a utilização de estratégias metacognitivas é, geralmente, operacionalizada como a monitorização da compreensão, que requer o estabelecimento de objetivos de aprendizagem, a avaliação do grau em que estão a ser alcançados e, se necessário, a

modificação das estratégias que têm sido utilizadas para os alcançar. (Ribeiro, 2003, p.112).

O indivíduo utiliza estratégias ou ações metacognitivas para compreender e avaliar a tarefa que realiza. Durante a realização da tarefa e conforme as experiências metacognitivas que está a ter, o indivíduo vai regulando a utilização destas estratégias, adaptando-as à necessidade da situação corrente.

En relación con las estrategias metacognitivas cabe destacar que se inscriben en el componente de la regulación de los procesos cognitivos, el cual se refiere a las actividades que permiten planificar, regular, controlar y evaluar las acciones de aprendizaje (Brown, 1987). Así, las estrategias metacognitivas se refieren a las acciones que realiza el sujeto antes, durante y después de que tengan lugar sus procesos de aprendizaje con la finalidad de optimizar su ejecución en tareas específicas o su desempeño académico. (Martínez-Fernández, 2007, p.9)

Tal como Ribeiro, também Martínez-Fernández (2007), identifica as estratégias metacognitivas como as ações que o indivíduo realiza como forma de monitorizar os seus processos cognitivos. Neste estudo, o autor relaciona conceções de aprendizagem e estratégias metacognitivas em estudantes universitários de psicologia. Segundo Martínez-Fernandez (2007), os estudantes que são metacognitivamente eficazes, compreendem com clareza os objetivos da tarefa. Conseguem ainda controlar os seus progressos durante a realização da tarefa, ajustando sempre que necessário as suas estratégias.

(...) só se pode falar de metacognição quando se trata de conhecimento e controle consciente: “o conhecimento acerca da cognição pode ser demonstrado, comunicado, examinado e discutido” (...) a atividade cognitiva não consciente, como, por exemplo, as aptidões automáticas, não deve ser incluídas no domínio da metacognição. (Ribeiro, 2003, p.113).

Segundo Ribeiro (2003), durante a regulação do conhecimento, o indivíduo realiza determinados mecanismos autorregulatórios. Estes mecanismos são, nomeadamente: a planificação, a verificação, monitorização, revisão, e a avaliação das atividades cognitivas.

Se a experiência metacognitiva (*sensação*) for de fracasso, o indivíduo irá alterar as suas estratégias tentando torna-las mais apropriadas aos seus objetivos. Esta regulação, ou controle da cognição, trata-se ainda de um ato de reflexão. Trata-se igualmente de uma avaliação e análise do progresso da cognição. Segundo Ribeiro (2003), o conhecimento metacognitivo surge então como resultado dos processos executivos. Torna-nos mais conscientes sobre a nossa própria consciência.

Tal como Ribeiro (2003), também Rosário (2013), identifica três tipos de conhecimentos para a metacognição: declarativo, executivo e condicional. O conhecimento declarativo é a consciência do que se sabe (capacidades do indivíduo). É ainda a consciência de como essas capacidades podem influenciar o processamento cognitivo. O conhecimento executivo ou procedimental, é o conhecimento de como se deve realizar uma tarefa e quais as estratégias que se devem utilizar. Por último, o conhecimento condicional, é o conhecimento de quando, onde e porquê, se deve utilizar uma determinada estratégia. A metacognição enquadra-se assim num tipo de conhecimento ‘crítico’. O indivíduo reflete, analisa e avalia os seus procedimentos cognitivos, conseguindo assim fazer uma autoavaliação do seu progresso.

A metacognição, é ainda um processo gradual que se vai desenvolvendo em diferentes fases da vida do ser humano. Segundo Ribeiro (2003), quando somos crianças, uma vez que os conhecimentos ainda são muito limitados, a metacognição tende a desenvolver-se apenas mais tarde. Assim, inicialmente é desenvolvida na pré-adolescência e adolescência. Nesta fase do desenvolvimento humano, o pensamento já é mais formal tal como os conhecimentos.

Também na aprendizagem escolar, este torna-se um processo gradual. Neste caso, o acompanhamento do professor, a sua ajuda, e o seu apoio, são fundamentais.

Segundo Rosário (2013), Vygostky definiu a “zona de desenvolvimento proximal”. Ou seja, a distância que existe entre o desenvolvimento real da criança (capacidades amadurecidas da criança), e o desenvolvimento potencial da criança (capacidades da criança numa fase de amadurecimento). Desta forma, as capacidades que estão ainda em fase de amadurecimento só poderão serem utilizadas com a ajuda de alguém com maior competência.

O conceito deste processo regulador funciona como uma regulação externa para uma regulação interna. O sujeito torna-se ativo e ao tomar determinadas iniciativas quando realiza as suas tarefas, ele é apoiado, guiado e corrigido por outra pessoa (o professor, um adulto ou uma outra criança mais capaz). Segundo Simão (2002), esta intervenção deve ser realizada de forma a que a criança adote os processos reguladores de forma autónoma.

Por fim, consideramos ainda que o papel da escola não pode ser visto como apenas difusão de conhecimentos. Deve antes ser, segundo Ribeiro (2003), um estímulo ao aluno para adquirir, gerir e alargar o seu campo de conhecimentos.

Concluindo, a metacognição permite desenvolver e tornar o aluno mais ativo na escola e na sua vida pessoal. Dá-lhe ainda a possibilidade de construir os seus próprios conhecimentos e de os gerir. De monitorizar o seu desempenho escolar permitindo que desta forma seja mais eficaz e consciente. As tomadas de decisão são mais apropriadas, permitindo uma análise mais cuidadosa e de forma a poderem ser alteradas de acordo com os resultados pretendidos. Por último, *aprender a aprender* torna-se no objetivo deste estudo proporcionando aos alunos as ferramentas necessárias para que possam igualmente aprender ao longo da sua vida.

1.2. A metacognição na adolescência

A fase da adolescência é quando o indivíduo já pensa sobre os seus próprios pensamentos (metacognição). Ele reflete ainda sobre a opinião dos outros. O adolescente nesta fase do seu desenvolvimento cognitivo, de acordo com a teoria de Piaget, encontra-se no estágio formal e abstrato. O pensamento é mais abstrato e o raciocínio é hipotético-dedutivo. Assim, tem maior capacidade para pensar nas possibilidades e para resolver os seus problemas. Segundo Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro & Gomes (2007), através de várias hipóteses, o adolescente consegue antecipar determinados resultados. Tem o conhecimento do que sabe e do que não sabe. Permite-lhe ainda ter maior consciência de como ir mais além do seu próprio conhecimento.

A metacognição, *pensar sobre o pensar*, permite ao aluno adquirir novas estratégias na aprendizagem. Uma delas é a autocorreção. A autocorreção ajuda-o a saber o que se sabe e o que não se sabe, corrigindo os seus erros. Desta forma, o aluno consegue mais facilmente ultrapassar os seus obstáculos e refletir sobre as suas aprendizagens.

A adolescência é ainda o período de grandes mudanças físicas, psicológicas e sociais. Segundo os autores Tavares, Pereira, Gomes, Monteiro, & Gomes (2007), este período do desenvolvimento humano leva o indivíduo a evoluir gradual e progressivamente. Ou seja, durante o período em que acontecem as mudanças físicas mais visíveis (pubescência), este desenvolvimento irá acompanhando o desenvolvimento do sistema reprodutivo. Este processo é transitório e acontece na fase inicial da adolescência, entre os 11 e os 14 anos de idade. Quando o indivíduo atinge a capacidade reprodutiva é então a fase da puberdade. As mudanças físicas, segundo Sprinthall & Collins (2003), alteram o corpo tornando-o diferente do que era na infância. A forma física e a aparência alteram em proporção, altura e tamanho.

Esta mudança é ainda feita de forma irregular pois diferentes partes do corpo crescem mais rapidamente do que outras.

The long bones of the arms and legs grow prior to the trunk, challenging the stable torso required in dance classes. This growth can also be asymmetrical, with one arm growing more rapidly than the other. Since the muscles often do not lengthen as fast as the bones, strength and flexibility can decrease. Growth plates at the ends of bones can be vulnerable to injury, particularly in areas such as the knees where strong tendons attach. (IADMS, 2000, s.p.).

Em dança, esta assimetria do crescimento torna o bailarino adolescente mais vulnerável. Sente que as suas habilidades técnicas diminuem e fica mais inseguro e preocupado. Durante esta fase de insegurança a sua autoestima também diminui. Chega até mesmo a pensar que perdeu parte do seu talento.

Para além desta perda de confiança, também a autoimagem é alterada. Devido ao aumento do peso, tanto nas raparigas como nos rapazes, o aluno começa a ter uma imagem mais negativa de si próprio. Ambos aumentam de peso, mas as raparigas perdem força muscular e os rapazes ganham força muscular. Segundo IADMS (2000), na dança o corpo magro é mais valorizado. Por esta mesma razão há tendência para que as raparigas façam dietas alimentares. Uma má nutrição pode, no entanto, ter graves consequências. “Adolescent dancers, like all physically-active young women, are at risk for developing the Female Athlete Triad, a syndrome comprised of disordered eating, amenorrhea (absence of menstruation), and osteoporosis (loss of bone density), (...)” (IADMS, 2000, s.p.). É neste período de instabilidade psicológica, de insegurança, e de perda de confiança, que o papel dos pais e do professor é fundamental. Uma vez que se encontra sob pressão, as suas emoções estão mais instáveis. Fica mais ansioso e quer tentar compreender de que forma irá conseguir ter o mesmo desempenho nas aulas que tinha antes. Uma vez devidamente apoiado pelos pais e professor conseguirá avaliar bem as situações em que se encontra e ultrapassar determinados obstáculos. Conseguirá nas aulas ganhar mais autoestima, maior confiança em si mesmo. Deve então ser dado a conhecer ao adolescente que este é um período provisório. Tal como deve ser ainda encorajado a ter uma vida saudável. Segundo IADMS (2000), o professor durante esta fase transitória dos seus alunos deve adaptar o seu plano de aula às necessidades de cada aluno. No geral, a aula deve ser, dentro do possível, o menos *stressante* para o corpo

possível. Deve evitar desta forma que aconteçam lesões. Deve ainda focar-se mais em questões artísticas, e sempre que possível consolidar alguns aspetos técnicos que sejam necessários. O maior uso do trabalho postural para o tronco e pélvis podem igualmente ajudar nesta fase. Tal como o uso de mais elementos proprioceptivos e técnicas de condicionamento físico. Se o aluno compreender que esta é uma fase transitória e não permanente, ele compreenderá que as suas habilidades técnicas irão voltar. É apenas necessário que aconteça uma readaptação às mudanças físicas.

Todo este processo é ainda importante para o desenvolvimento psicossocial do adolescente. Ou seja, sobre o conceito que tem de si próprio. A sua identidade e o *self*. Desta forma, ao sentir que é ajudado e que consegue resolver os seus problemas, o adolescente bailarino esforça-se ainda mais por alcançar os seus objetivos. Por vezes a falta de confiança e autoestima diminuída leva o aluno a desistir. Uma vez motivado e encorajado a continuar obtendo resultados positivos, o aluno não desistirá. E os seus resultados escolares, tal como o seu talento na área da dança continuarão a melhorar. Assim, esta é uma fase que precisa de bastante atenção e de algumas estratégias que ajudem o aluno a regular as suas emoções, os seus pensamentos, as suas estratégias, para que alcance o sucesso desejado.

1.3. A metacognição na aprendizagem da técnica de dança contemporânea

For ballet dancers, meta-cognition is necessary for checking whether their attention is divided appropriately between monitoring the use of the correct muscles, monitoring the location of fellow dancers, thinking ahead in the memorized movement sequence, and often also creeping in the skin of the character or emotion they are trying to convey. (Vugt, 2014, p.213)

Devido ao treino e à experiência diária na dança, os bailarinos profissionais têm a grande capacidade de se conhecerem a eles próprios. Sabem de antemão os seus pontos fortes e os seus pontos fracos, as suas competências e as fraquezas, as suas dificuldades e os obstáculos que poderão encontrar, ao realizarem determinada tarefa. Em cada atividade, o bailarino conseguirá superar determinadas dificuldades, uma vez que já conhece a forma como o poderá fazer. A sua organização irá permitir ajudá-lo, na medida em que a seleção de algumas estratégias eficazes o tornará mais capaz para alcançar o sucesso na sua *performance*, tanto ao nível físico como ao nível artístico.

Segundo Vugt (2014), a metacognição é fundamental no trabalho dos bailarinos. Irá servir para monitorizar os seus processos cognitivos e fazer os ajustes mais adequados para a obtenção dos resultados desejados. Para o autor, a metacognição ajuda ainda a desenvolver um melhor trabalho na memorização, e é ainda uma boa ferramenta para a interpretação. Com a metacognição, o bailarino consegue ainda encontrar um equilíbrio entre tensão e descontração. Por fim, é ainda útil para assegurar que a sua *performance* está a ser transmitida corretamente ao público.

Assim, a promoção de estratégias metacognitivas, irá ajudar os alunos de dança a superarem determinados obstáculos. Irá ainda ajudar a encontrar as devidas soluções para a resolução dos seus problemas, com os quais se poderão deparar nas aulas de dança. Os alunos tornar-se-ão independentes do professor, e serão autónomos no seu trabalho. Desta forma, pretende-se enumerar algumas estratégias metacognitivas que irão ajudar os alunos nas aulas de técnica de dança contemporânea, nomeadamente:

- ✓ Identificar os pontos essenciais para a realização da tarefa;
- ✓ Identificar problemas que possam surgir durante a realização da tarefa;
- ✓ Identificar e selecionar estratégias eficazes para a resolução de problemas e da realização da tarefa;
- ✓ Acompanhar a evolução da realização da tarefa;
- ✓ Saber autoavaliar-se na sua *performance*;
- ✓ Gerir o tempo e o esforço durante a realização da tarefa;
- ✓ Saber manter níveis elevados de concentração;
- ✓ Tornar-se autónomo.

Cabe ainda ao professor saber orientar estas estratégias de forma eficaz e para que o aluno fique mais responsável pelo seu próprio trabalho e desempenho nas aulas de técnica de dança contemporânea.

2. Autorregulação

2.1. Definição do conceito de autorregulação

A autorregulação é o processo que permite ao aluno regular a sua aprendizagem tornando-o mais autónomo. Nos processos de aprendizagem, os alunos mostram desta forma maior competência. Segundo Pereira (2013), o aluno autorregulado é aquele que contribui ativamente, deixando de ser um aluno passivo, para a construção dos seus objetivos na aprendizagem. Ele consegue verificar, controlar e regular as suas próprias cognições,

motivações e comportamentos. Na sua aprendizagem autorregulada o aluno verifica, controla e estabelece metas para alcançar o sucesso escolar. Segundo Pereira (2013), assente na metacognição, o aluno tem conhecimento das suas capacidades e fraquezas escolares, tal como dos seus recursos cognitivos que poderá utilizar para enfrentar dificuldades ou exigências na realização das tarefas escolares. Assim, as atividades autorregulatórias assentam na mediação entre experiências pessoais, contextuais e os resultados sobre os desempenhos escolares.

Segundo Bessa (2006), citado por Pereira (2013), foram identificadas cinco competências em alunos autorregulados, entre as quais, alunos conhecedores, estratégicos, motivados, reflexivos e responsáveis. Nestas cinco competências os alunos sabem fazer, gerir, controlar, são motivados, reflexivos e autónomos. Apesar de ser um desenvolvimento intrínseco, considera-se ainda que a autorregulação não é somente um processo individual. Há ainda que ter em conta o contexto e o ambiente externo ao aluno.

(...) a autorregulação é uma interação de processos pessoais, comportamentais e ambientais (...), que abarca os pensamentos, sentimentos e ações que são planeadas e adaptadas ciclicamente para a obtenção de objetivos pessoais, dependente não só da metacognição, mas também das crenças e reações afetivas do indivíduo, como as dúvidas que poderá ter e os medos que poderão surgir durante o desempenho num determinado contexto (...). (Simão & Frison, 2013, p.4)

Segundo Pereira (2013), foi Zimmerman quem formulou um modelo de análise triárquico sobre o funcionamento autorregulado a partir do conceito de reciprocidade triádica de Bandura. Neste modelo de análise de Zimmerman, a autorregulação é como que um processo multidimensional e cíclico, sendo possível relacionar as características do aluno autorregulado com um sistema intra-ativo (interno) e interativo (externo).

Sobre a análise deste modelo, segundo Simão & Frison (2013), destaca-se a importância dada sobre a aprendizagem regulada do aluno como resultado da interação entre as variáveis pessoais e as variáveis contextuais. Assim, não importa somente compreender as diferenças individuais dos alunos através da autorregulação na aprendizagem como também o papel do meio envolvente. “O meio deve proporcionar ao aluno métodos e ambientes de aprendizagem que lhe propicie a oportunidade para desenvolver as competências necessárias a uma participação ativa.” (Simão & Frison, 2013, p.6).

Neste contexto, o papel do professor é o mais importante, uma vez que os ambientes que se formam para as situações de aprendizagem, devem ser construídos ativamente e positivamente.

O professor desempenha um papel essencial nos ambientes de aprendizagem, uma vez que é o primeiro que guia os alunos na promoção de estratégias de aprendizagem, através da ajuda na definição de metas, de propostas de tarefas estimulantes e de procedimentos de avaliação explícitos. (Simão, 2013, p.497).

Assim, o professor incentiva e tenta ajudar o aluno a ultrapassar os seus maiores obstáculos, guiando o aluno no processo de aprendizagem, motivando-o de acordo com as metas que pretende alcançar. O seu papel é o de tornar o aluno ativo no processo de aprendizagem promovendo a aprendizagem autorregulada. Por sua vez, segundo Simão (2013), o aluno autorregulado deverá adaptar-se aos métodos de ensino, corresponder às expectativas do professor, compreender o que é pedido em cada tarefa, cumprir prazos estipulados, conhecer e obedecer às regras da escola.

O *feedback* do professor, tal como o apoio de pares, são ainda outras das estratégias mais eficazes que visam à promoção da autorregulação: “(...) a construção individual do conhecimento torna-se inseparável da construção coletiva realizada nas interações com o professor e o grupo de pares no contexto da sala de aula num processo cultural e interpessoal.” (Vygotsky, 1988, citado por Simão, 2013, p.501). Assim, segundo Simão (2013), a aprendizagem deve ser feita colaborativa, interativa e socialmente participativa com vista à construção de conhecimento. Em relação ao *feedback*, quando é dado pelo professor, a intenção será corrigir e de forma a que os alunos possam aprender com os erros, monitorizando as aprendizagens e fazendo os alunos compreenderem em que medida as metas estão a ser alcançadas.

Um ambiente de aprendizagem que promova a autorregulação deve incluir a componente motivacional que, por sua vez, irá influenciar a forma como o aluno acredita na sua capacidade de aprender, no valor que atribui a determinadas tarefas, assegurando que o educando utiliza, de facto, as estratégias que aprendeu (Simão, 2013, p.503).

Por último, é ainda importante salientar que as oportunidades devem ser iguais para todos os alunos e desta forma, segundo Simão (2013), os ambientes de aprendizagem devem ser flexíveis e adaptáveis às diferenças dos alunos.

2.2. A autorregulação na aprendizagem da técnica de dança contemporânea

A autorregulação é a ferramenta essencial para os processos de aprendizagem dos alunos, diretamente associado ainda à motivação, crenças de autoeficácia e autonomia. Segundo Pereira (2013), é através do modelo de Zimmerman (2000), que podemos perceber melhor os processos de autorregulação em três importantes fases: previsão, controlo dos desempenhos e decisão, e autorreflexão. Sobre a fase da previsão, segundo Zimmerman (2000), citado por Pereira (2013), é a fase que diz respeito ao ponto de partida ou fase inicial da aprendizagem. Aqui, são importantes as crenças e as influências que precedem os esforços para a aprendizagem. “Compreende os processos de definição de metas e objetivos, de planificação estratégica, as crenças de autoeficácia, as metas de aprendizagem, e o interesse intrínseco.” (Pereira, 2013, p.480). A segunda fase diz respeito aos processos durante os esforços de aprendizagem, nomeadamente, a atenção, o diálogo interno, o autocontrolo, e a automonitorização. A última fase, refere-se aos processos depois dos esforços da realização influenciando as reações sobre as experiências realizadas, nomeadamente, a autoavaliação, autoatribuição, autorreação e adaptatividade.

Assim, podem ser nomeadas algumas estratégias autorregulatórias que os professores podem promover nas aulas de técnica de dança contemporânea, tais como:

- ✓ Promover situações de autoavaliação para os alunos refletirem sobre o seu próprio desempenho nas aulas;
- ✓ Dar ferramentas nas primeiras aulas para que os alunos possam utilizar em casa, fora da aula, ou noutras aulas de dança (exercícios básicos de trabalho para força muscular, alongamentos, flexibilidade, pernas, abdominais, braços, etc...);
- ✓ Incentivar o aluno a refletir sobre os exercícios, em determinados momentos das aulas, para que possam autocorriger e avaliarem as suas dificuldades;
- ✓ Pedir a opinião aos alunos de vez em quando sobre os temas das aulas, músicas, temas de coreografias, etc. Desta forma, eles irão sentir que a sua opinião também conta, tornando-os mais críticos.

3. A aprendizagem na dança

“In dance, motor learning is the process that allows dancers to learn and execute basic and sophisticated skills that are not acquired through normal human motor development. Specific examples include pirouettes, large jumps, and balances.” (Wilmerding & Krasnow, 2009, p.1).

Aprender a dançar requer a execução de habilidades físicas com elevado grau de mestria. O corpo do bailarino é o principal instrumento de trabalho, segundo Fazenda (2012), a “incorporação” de determinadas técnicas irão permitir a este corpo poder mover-se no tempo e no espaço, e de forma significativa.

A dança é uma área artística que requer um treino prático diário muito exigente. A formação de bailarinos profissionais exige disciplina e um elevado esforço físico e psicológico por parte do aluno. Segundo Basto (2013), o estudante de dança deve ainda reunir todas as capacidades físicas necessárias para a aprendizagem das técnicas de dança.

(...) é necessário que os alunos tenham todos os atributos físicos adequados, "facilidades" (*i.e.*, corpo bem proporcionado, com articulações flexíveis, pés fortes, bem formados e flexíveis, coluna direita e flexível, etc.) (...), e que consigam ajustar-se à disciplina e exigências do treino. (Basto, 2013, p.15).

Ainda assim, por vezes as exigências desta arte são maiores do que as capacidades do aluno. Isto leva-o a desmotivar-se caso não tenha o apoio necessário para o ajudar a superar as suas dificuldades e obstáculos.

Segundo Wilmerding & Krasnow (2009), o processo de aprendizagem motora é feito em várias fases: atenção ou concentração (perceção); reprodução (execução); *feedback*; e por fim, repetição. Na primeira fase, o aluno aprende o exercício e observa o professor a demonstrar, na segunda fase, o exercício é reproduzido após ter sido observado, na terceira fase, o professor dá *feedback*, e na última fase o exercício é repetido novamente, após as correções terem sido dadas. Assim, a aprendizagem na dança é feita através da perceção visual, das explicações verbais do professor e da cinestesia.

Segundo Wilmerding & Krasnow (2009), um dos objetivos do professor é treinar as habilidades técnicas dos alunos, como também as qualidades artísticas. Estas últimas são trabalhadas através da fluidez, coordenação e precisão. Para isso, é necessário que o aluno não só imite modelos, mas como também atribua significado ao que foi observado. Neste processo de organização o aluno percebe as habilidades através dos seus sentidos (visão, audição,

tacto, ...). Mediante experiências anteriores ele conseguirá atribuir significado às aprendizagens do presente. Um outro processo de aprendizagem na dança, segundo Wilmerding & Krasnow (2009), é quando a informação é enviada para o cérebro onde o processamento dessa informação será feito, através da propriocepção.

Ainda em relação ao processo da imitação, o professor deve ter atenção às diferenças nos corpos dos alunos, orientando as aprendizagens e adaptando-as a cada aluno, Wilmerding & Krasnow (2009), é ainda importante neste processo que o professor incentive à aprendizagem através dos erros. Neste processo de aprendizagem, por vezes o cansaço, o esforço, as horas de treino, as capacidades, a compreensão, e outro tipo de variáveis que possam surgir durante este processo, são fatores que podem levar alguns dos alunos a desmotivarem-se e a desistir. Uma vez que a exigência é muito grande, cabe ao professor conseguir fazer com que o aluno encontre estratégias para melhorar a sua prestação nestas aulas.

3.1. O papel do professor

For dancers, a motivational climate is the psychological atmosphere in which they are training, rehearsing and performing.¹ While everyone involved in the class contributes to the motivational climate, teachers have the major responsibility in creating a healthy environment. Not only do teachers have a significant influence on climates, but they also impact greatly on dancers' well-and ill-being through the climate they create. (Miulli & Nordin-Bates, 2011, p.5)

O papel do professor é fundamental na aprendizagem. O ambiente nas aulas de dança deve ser motivador para que os alunos sintam que conseguem alcançar sucesso progredindo. Desta forma, segundo IADMS (2011), o professor deve focar os seus objetivos nas tarefas da aula (*task-involving*) e não apenas nos resultados (*ego-involving*). Assim, é importante que o professor dê *feedback* positivo, e faça observações equilibradas. Dê incentivo ao esforço pessoal de cada aluno e dê incentivo à aprendizagem através dos próprios erros e ao trabalho de equipa (colaboração com colegas e professores). Dê ainda atenção a todos os alunos não esquecendo nenhum.

(...) a climate is task-involving when students perceive an emphasis on self-improvement, learning, cooperation and individual effort. A climate is said to be ego-

involving when students perceive an emphasis on objective success and competition, which tends to be accompanied by punishment for mistakes, rivalry, social comparison and favoritism. (Miulli & Nordin-Bates, 2011, p.5).

Segundo Miulli & Nordin-Bates (2011), a diferença entre criar um ambiente motivador focado nas tarefas da aula e criar um ambiente focado na competitividade, tem consequências de comportamento e psicológicas envolvendo ainda emocionalmente os alunos para a ansiedade. Assim, segundo Miulli & Nordin-Bates (2011), os alunos envolvidos em ambientes competitivos (*ego-involving*) tendem a ficar mais ansiosos em alturas de espetáculos, menos concentrados, com medo e preocupados. São alunos que não aceitam os próprios erros podendo ainda originar situações de perfeccionismo. Pelo contrário, os alunos que frequentam ambientes centrados nas tarefas da aula (*task-involving*), são alunos mais autónomos. Aprendem com os próprios erros, ajudam colegas, são pessoas mais saudáveis e preocupam-se com a sua própria evolução.

Assim, compete ao professor envolver ativamente os seus alunos no processo de aprendizagem para que possam alcançar o sucesso através do seu próprio esforço, dedicação e persistência. Quando falamos em sucesso, é referido o processo de aprendizagem realizado pelo simples gosto de querer aprender, e não apenas pela obtenção de resultados. Assim, é fundamental que o sucesso obtido seja eficazmente definido em termos de progresso e aperfeiçoamento. O aluno devidamente motivado conseguirá ainda criar em si, uma estrutura eficazmente orientadora para a sua vida, incentivando ainda ao seu próprio desenvolvimento integral enquanto ser humano.

CAPÍTULO III - Metodologias de investigação

1. O professor investigador

Desde os anos 60, a partir dos estudos de Stenhouse, segundo Alarcão (2001), que o trabalho do professor tem vindo a ser envolvido na investigação. Este trabalho de professor-investigador tem dado valiosos contributos para o conhecimento educativo. O professor deve tornar-se reflexivo investigando as suas próprias situações e métodos de ensino.

Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona (...) Ser professor-investigador é ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução. (Alarcão, 2001, p.6).

Para o autor, a ideia de existirem professores que não se questionem sobre as suas próprias decisões educativas, não existe. Tal ideia também não existe se o professor não se interrogar sobre o insucesso dos seus alunos, ou sobre os planos de aula que ele cria como meras hipóteses de trabalho.

Para Alarcão, o professor deve ser um investigador da sua própria função. Mas o seu trabalho de investigação deve ser ainda intencional e sistemático. Intencional por se considerar planeado e não espontâneo. Sistemático por consistir na organização de processos que a investigação deve ter: “(...) recolher e registar informações, documentar experiências dentro e fora da sala de aula, registar por escrito observações realizadas, e repensar e analisar acontecimentos.” (Alarcão, 2001, p.5). O trabalho deste autor revela assim a importância da investigação para a qualidade da educação. Sem investigação não existe qualidade na educação. Uma vez que o objetivo da formação de professores é a qualidade da educação, este deve ser igualmente o objetivo do professor: “(...) a qualidade da educação é o objectivo que preside à formação de professores e à razão de ser bom professor. (...) A procura da qualidade não se faz sem investigação e sem desenvolvimento profissional e institucional.”, (Alarcão, 2001, p.13).

2. Metodologia de Investigação Qualitativa

De acordo com os nossos objetivos apoiamos, assim, o nosso estudo na metodologia de investigação qualitativa. Segundo Vilelas (2017), este método de investigação utiliza o

ambiente natural como fonte direta de dados. Desta forma, é na sala de aula que iremos desenvolver a nossa investigação. Esta metodologia é bastante distinta da metodologia de investigação quantitativa. Segundo Vilelas (2017), a interpretação dos fenómenos e a atribuição de significados não utiliza métodos e técnicas estatísticas. A análise dos dados é feita de forma descritiva e o investigador é o seu instrumento principal. A interpretação da realidade é subjetiva fundamentada pelas próprias perceções. Devido à experiência que é vivida, o fenómeno estudado torna-se subjetivo.

Uma das técnicas que iremos utilizar como parte desta metodologia de investigação é a observação. Esta técnica, segundo Vilelas (2017), permite fazer um registo do comportamento não verbal do grupo. Todos os dados são registados até mesmo os que se apresentem sem serem previstos. É sobre esta ação recíproca que surge a pesquisa qualitativa (observação e conceito).

“A pesquisa qualitativa, utilizada para interpretar fenómenos, ocorre por meio da interação constante entre a observação e a formulação concetual, entre a pesquisa empírica e o desenvolvimento teórico, entre a perceção e a explicação.”, (Vilelas, 2017, p.171). Ou seja, entre teoria e prática, entre o que se observa e se explica em seguida.

As características da investigação qualitativa, segundo Vilelas (2017), são assim enumeradas: apresentação e análise dos dados realizada através de uma síntese narrativa; é uma investigação que evolui durante o seu desenvolvimento; utiliza o ambiente natural como fonte de recolha de dados; tem tendência para ser descritiva; interessa-se mais pelo processo do que necessariamente pelos resultados; utiliza uma perspetiva indutiva na análise de dados; entre outras.

Por fim, é importante referir que esta pesquisa exige um trabalho muito cuidadoso. Tanto a recolha como a análise e a interpretação dos dados só poderá ser feita após uma adequada preparação.

2.1. Investigação-ação

A investigação-ação, classicamente, caracteriza-se por se centrar num problema, num contexto específico, ser participativa e envolver intervenção no contexto da mudança, com o objetivo de gerar melhores resultados. É um processo baseado na interação contínua entre a investigação, a ação, a reflexão e avaliação. (Vilelas, 2017, p.251).

Como a própria palavra indica, investigação é uma pesquisa ou uma procura sobre a ação ou o desempenho. Esta metodologia é bastante utilizada pelos professores “(...) sobre a ação pedagógica desempenhada por si com os seus alunos.”, (Sousa, 2005, p.95). Desempenha um processo de reflexão das próprias práticas cuja participação do professor está também envolvida dentro deste processo de investigação.

No nosso caso, devido ao nosso objeto de estudo se relacionar com estratégias e métodos de aprendizagem, esta metodologia é a que mais se adequa às nossas necessidades e objetivos. Neste sentido, utilizamos esta metodologia como um processo reflexivo com vista a melhorar as nossas práticas pedagógicas tal como a compreender essas mesmas práticas. Pretende-se ainda ajudar as melhorar as práticas dos participantes e assegurar que todos os intervenientes participem.

“O grande objetivo desta metodologia é, pois, a reflexão sobre a ação a partir da mesma. Por outras palavras: a sua finalidade consiste na ação transformadora da realidade, ou na ação de superar a realidade atual.” (Vilelas, 2017, p.252). Esta reflexão vai melhorar a prática tornando-a mais eficaz. Ela gera mudança tanto no investigador como nas situações onde atua.

Mas deve, para esse efeito, ser realizada de forma organizada, sistemática e rigorosa. Segundo Vilelas (2017), deve consistir num processo de planeamento, observação, ação e reflexão. Desta forma, em primeiro lugar elaborámos o planeamento definindo os objetivos, depois realizamos a observação para recolher os dados e as informações necessárias de acordo com os nossos objetivos. Em seguida, implementamos o plano de ação e no final realizamos a reflexão sobre o processo de trabalho e os resultados obtidos.

Para muitos autores, este processo é um conjunto de procedimentos que se processa em movimento circular. Segundo Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira (2009), é uma dialética em espiral “(...) entre la acción e la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan.”, (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira, 2009, p.366). Os autores referem ainda que a IA é um conjunto de fases que se desenvolvem de forma contínua. A planificação, observação, ação e reflexão, dão início a um novo ciclo, “(...) que, por sua vez, desencadeia novas espirais de experiências de ação reflexiva.”, (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira & Vieira, 2009, p.366).

Em seguida apresentamos uma figura sobre o processo que utilizámos durante a nossa investigação, e para a obtenção dos resultados desejados para a nossa problemática:

Planear

Planear

Planear

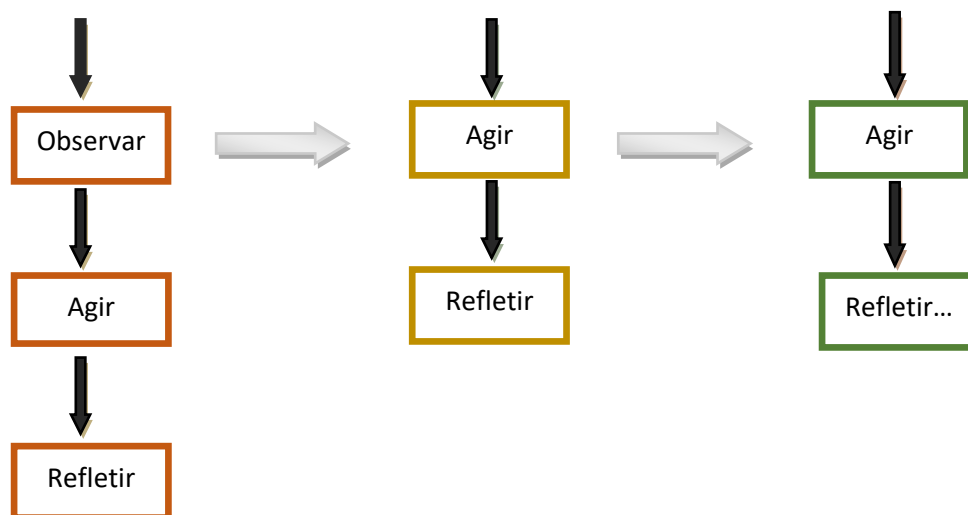


Figura 1 – Processo cíclico entre prática e reflexão

Por último, é ainda importante referir que esta metodologia utiliza para a recolha de dados determinados instrumentos e técnicas. No nosso caso utilizamos a técnica da observação e a análise de documentos (como iremos ver mais detalhadamente à frente).

2.2. A ética na investigação

A ética é a parte da filosofia responsável pela investigação dos princípios que motivam, disciplinam ou orientam o comportamento humano, reflectindo a essência das normas e dos valores. (...) é a procura da definição dos princípios através dos quais o ser humano deve orientar a sua vida na sua relação com os outros e com a natureza. (...) é criar um juízo de apreciação que distinga o bem e o mal, o comportamento correto e o incorreto. (Sousa & Baptista, 2011, p.12).

Para se realizar uma investigação são necessários vários procedimentos realizados com o máximo cuidado. São assim necessários um conjunto de princípios que possam orientar a investigação contribuindo para o seu melhor desempenho e qualidade.

Segundo Sousa (2005), as investigações que envolvem o estudo dos comportamentos atitudes e ações de pessoas, devem ter uma conduta baseada na ‘boa educação’. Uma vez que se trata de situações relacionais é importante que o investigador tenha o máximo respeito, boas maneiras, gentileza e delicadeza com os intervenientes.

Outro tipo de procedimentos a realizar numa investigação envolvem dar a conhecer aos participantes os objetivos e as estratégias da investigação que se pretende realizar. Para além

disso, segundo Sousa & Baptista (2011), o investigador deve ter em consideração durante o processo de investigação: o dever de construir conhecimento; o dever de informar os participantes sobre o processo da investigação; respeitar, garantir e proteger os direitos e os participantes; pedir autorização para divulgar os dados recolhidos; informar os participantes dos resultados; garantir a confidencialidade dos participantes; e solicitar autorização à instituição de acolhimento a participação dos participantes na investigação (estágio).

Segundo Vilelas (2017), uma investigação que envolve seres humanos pode pôr em causa os direitos e a liberdade das pessoas. Desta forma, é ainda importante respeitar o direito à autodeterminação, o direito à intimidade, o direito ao anonimato, o direito à proteção contra o desconforto, e o direito a um tratamento justo.

Dentro destes moldes, procedemos à elaboração do consentimento informado [apêndice A] de forma a respeitar e proteger os direitos humanos básicos. No nosso caso, e segundo Vilelas (2017), uma vez que esta turma é composta apenas por alunas consideradas menores de idade, foi pedido a autorização ao representante legal de cada participante. Os encarregados de educação foram assim devidamente informados sobre as nossas intenções através do pedido de autorização de participação das alunas no nosso estudo.

2.3. Técnicas e instrumentos para a recolha de dados

“Um instrumento de recolha de dados é, em princípio, qualquer recurso que o investigador pode recorrer para conhecer os fenómenos e extrair deles a informação.”, (Vilelas, 2017, p.287).

A nossa recolha de dados começou em primeiro lugar, por ser feita aos dados secundários através da análise documental. As informações que foram sendo recolhidas foram realizadas através de registos escritos, livros, trabalhos de investigação, revistas, internet e dicionários. Estes dados secundários serviram para a elaboração do nosso enquadramento teórico e objetivos, de acordo com a problemática a estudar. Serviram ainda de apoio à planificação, organização e elaboração de toda a nossa investigação.

Em seguida foram recolhidos os dados primários utilizando a técnica da observação. “Os dados primários são aqueles que o investigador obtém diretamente da realidade, recolhendo-os com os seus próprios instrumentos.”, (Vilelas, 2017, p.289). No nosso caso os instrumentos que utilizamos foram grelhas de observação, diários de bordo e vídeo-gravação.

• As **grelhas de observação** [apêndice B e C] foram utilizadas durante a observação estruturada. “A utilização de grades de observação do comportamento, estruturando a observação segundo critérios definidos, permite atingir graus satisfatórios de objectividade.”,

(Estrela, 1994, p.56). Foram assim elaboradas tabelas para este registo de dados registando informações sobre: comportamentos, aspetos técnicos e cognitivos de cada aluna da turma alvo de estudo, e métodos e estratégias pedagógicas utilizadas pela professora titular.

Segundo Vilelas (2017), a observação deve ser realizada discretamente para que através deste ato cuidadoso, consigamos chegar a observações viáveis. Nesta medida, tentamos ao máximo realizar a observação sem chamar a atenção dos participantes sobre nós.

Após esta recolha de dados realizamos ainda uns gráficos ilustrativos sobre os níveis de desempenho e de comportamento individual e geral da turma [apêndice D e E].

• Os **diários de bordo** foram utilizados como forma de registos descritivos [apêndice F]. Este instrumento foi utilizado durante as quatro etapas da investigação, nomeadamente: observação estruturada, lecionação partilhada, lecionação autónoma e outras atividades. O objetivo para a utilização deste instrumento de recolha de dados, foi poder registar acontecimentos e situações que ocorressem durante as aulas, reflexões sobre cada aula, resultados, ou outro tipo de observações ocorridas nas aulas. Segundo Sousa (2005), o professor deve ir registando de modo satisfatório o que não resultou, o interesse, caminhos em alternativa e outras observações pertinentes.

“(…) a análise final dos registos contidos no “*diário de bordo*” poderá proporcionar conclusões de elevado interesse relativos à motivação às técnicas mais adequadas para cada tipo de material, às ferramentas mais eficazes, aos cuidados a ter com o seu emprego e outras considerações que se revestirão de extrema pertinência para os professores (…)”. (Sousa, 2005, p.97).

• A **vídeo-gravação** [apêndice G] foi o último instrumento a ser utilizado para a recolha de dados. Foi utilizado durante alguns momentos da lecionação autónoma. Pretendeu-se registar a evolução das alunas durante a aprendizagem tal como compreender a forma como as alunas dirigiram as suas aprendizagens, ou se as estratégias pedagógicas utilizadas funcionavam melhor ou pior, quando e porquê.

“A câmara de vídeo pode ser considerada como um instrumento de observação directa, objectiva e isenta, que regista e repete honestamente os acontecimentos tal como eles sucederam. Uma excelente “ferramenta” de observação.”, (Sousa, 2005, p.200).

Assim sendo, na nossa análise foi possível analisarmos estes registos por várias vezes comparando ainda com os dados que tinham sido recolhidos durante a observação estruturada e lecionação partilhada [apêndice H e I].

2.4 Plano de ação

O nosso plano de ação foi elaborado de acordo com o artigo 9º, do Regulamento de Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança (2012). Desta forma, o estágio incidiu em várias etapas (observação, participação e prática de ensino supervisionado) e num total de 60 horas anuais.

As 60 horas anuais foram repartidas nas quatro etapas da seguinte maneira: 8 horas para a observação estruturada, 8 horas para a lecionação partilhada, 40 horas para a lecionação autónoma e 4 horas para a participação noutras atividades da escola cooperante.

O estágio foi implementado duas vezes semanais cujo horário das aulas de TDCON foi o seguinte: quartas-feiras entre as 16h15 e as 17h30; e quintas-feiras entre as 10h15 e as 11h55.

Em seguida apresentamos uma tabela-resumo sobre o nosso plano de ação.

Plano de ação			
Metodologia	Mês	Instrumentos e técnicas de recolha de dados	Horas
Observação estruturada	outubro/novembro (2017)	Grelhas de observação	8
Leção partilhada	novembro e janeiro (2017/18)	Diários de bordo	8
Leção autónoma	janeiro/junho (2018)	Diários de bordo; Vídeo gravação	40
Outras atividades	novembro/dezembro (2017)	Diários de bordo	4

Tabela 2 - Plano de ação do estágio

3. Procedimentos

3.1. Fase da observação estruturada

Antes de iniciarmos esta fase, realizamos uma análise documental servindo de apoio ao nosso estudo. Em seguida, através desta recolha de informação preparamos o plano de ação de acordo com os nossos objetivos. O estágio foi iniciado oficialmente nesta primeira etapa da investigação, na observação estruturada, onde realizamos a primeira intervenção. Observamos um conjunto de aulas e recolhemos informação sobre a turma e sobre os métodos e estratégias pedagógicas utilizados pela professora cooperante.

Segundo Vilelas (2017), devem ser preparados planos bem determinados de observação que possam antecipar ordenadamente os dados, devido ao fluxo de informação. Assim sendo, organizamos grelhas de observação e diários de bordo, como dito anteriormente.

Os registos foram feitos sobre: capacidades físicas das alunas, aspetos cognitivos e motivacionais das alunas, pontos fortes e fracos, estratégias que as alunas utilizavam durante a sua aprendizagem, como, quando e porquê, práticas pedagógicas da professora cooperante e relação pedagógica com a turma alvo de estudo.

Em relação ao uso dos diários de bordo, serviram para registo de informação sobre os acontecimentos ocorridos nas aulas, comportamentos das alunas, o que resultou ou não resultou nas aulas, entre outras situações. Esta recolha foi feita de forma descritiva, utilizando uma linguagem corrente. No final foi feita uma reflexão sobre os dados recolhidos para se poder planear mais facilmente a fase seguinte.

3.2.Fase da lecionação partilhada

Na fase seguinte ou lecionação partilhada foi acordado com a professora titular quais os momentos em que podíamos intervir e quais os conteúdos programáticos que devíamos utilizar durante a implementação prática.

Uma vez decidido os nossos momentos de intervenção prática, foram elaboradas as planificações das aulas [apêndice J] com os objetivos e as estratégias pedagógicas que pretendíamos desenvolver. Fomos ainda utilizando os diários de bordo, e no final de cada intervenção prática foram registados os acontecimentos ocorridos, resultados obtidos sobre cada implementação prática, e uma reflexão final.

3.3.Fase da lecionação autónoma

A fase da lecionação autónoma foi a fase que durou mais tempo de intervenção prática. Na primeira parte desta etapa a aula prática foi planeada pela professora titular, embora a implementação tenha sido nossa. Elaboramos igualmente as planificações para as aulas [apêndice K], com os nossos objetivos e estratégias pedagógicas, mas respeitando o plano de aula da professora cooperante. Na segunda parte da lecionação partilhada a aula foi planeada e implementada autonomamente. Foram igualmente elaboradas planificações e utilizados nesta etapa os diários de bordo para registo dos acontecimentos, resultados obtidos e reflexões sobre cada implementação prática. Foi ainda nesta fase que foi utilizado o instrumento da vídeo-gravação durante alguns momentos, como dito anteriormente.

3.4.Outras atividades

A atividade em que participamos para o nosso estudo foi uma atividade realizada pela instituição de acolhimento sobre as comemorações dos 20 anos do CRBA.

O primeiro procedimento que realizamos foi um pedido formalizado aos encarregados de educação de autorização de participação. Este pedido de autorização incluía ainda o pedido para que as alunas pudessem ensaiar em algumas horas extracurriculares num horário pós-aulas.

Em seguida foi elaborado um plano de trabalho com a professora cooperante e em conjunto foi criada a coreografia. Após a criação coreográfica em conjunto com a professora titular, a coreografia foi ensinada às alunas e apresentada no dia 16 de dezembro de 2017. Esta etapa foi sendo registada pelos diários de bordo sobre os acontecimentos ocorridos durante os ensaios e no dia da apresentação.

Apresenta-se em baixo uma tabela resumo da distribuição temporal das sucessivas etapas do estágio:

	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	fevereiro	março	Abril	maio	Junho
1					■				
2		■ ■						■	
3				■				■	
4				■					
5									
6									■
7					■				
8		■ ■			■				
9		■ ■						■	
10				■					
11	■ ■			■			■		
12	■ ■						■		
13									
14						■			
15		■ ■				■			
16		■ ■ ■	■					■	
17				■				■	
18	■ ■			■			■		
19	■ ■						■		
20									
21					■ ■	■			
22		■ ■			■ ■	■			
23		■ ■ ■							
24				■				■	
25	■ ■			■					
26	■ ■						■		
27									
28									
29		■ ■							
30								■	
31				■					

■ - observação estruturada; ■ - lecionação partilhada; ■ - lecionação autónoma; ■ - outras atividades

Tabela 3 – Calendarização dos procedimentos durante o estágio

CAPÍTULO IV - Estágio – Apresentação e análise de dados

Após a recolha de dados realizada através da técnica de observação e intervenção prática durante o estágio, eis que chega o momento de expor os resultados obtidos. Desta forma, iremos apresentar em seguida os dados recolhidos tal como a sua análise. Estas informações serão ainda apresentadas pela mesma ordem com que foram realizadas durante o estágio.

1. Observação estruturada

Quando iniciamos o estágio com a observação estruturada, as aulas de TDCON já tinham iniciado também. Desta forma a turma já tinha aprendido alguns conteúdos programáticos e já desenvolvia a sua aprendizagem nestas aulas, durante algumas semanas. A professora titular desta disciplina era uma professora nova nesta instituição de acolhimento e desta forma, os seus objetivos iniciais foram também conhecer o nível técnico da turma. Mais tarde, pretendia poder desenvolver um nível técnico mais avançado.

A estrutura da aula começava com uma forte preparação física, baseada na técnica do condicionamento físico, para em seguida desenvolver os conteúdos programáticos da própria disciplina de TDCON com algumas sequências e exercícios próprios de uma aula de TDCON.

Nesta fase, como referido anteriormente, utilizamos duas grelhas de observação e diários de bordo para a nossa recolha de dados.

Grelha de Observação I - relativa às alunas

A primeira observação foi dirigida às alunas. Foram sendo registados aspetos técnicos, cognitivos e motivacionais. No geral, foi observado que a turma demonstrava interesse e que era um grupo que se dividia muito em termos de concentração e de comportamento.

Enquanto existiam algumas alunas mais concentradas e atentas que outras, conseguindo manter bons níveis de concentração e bom comportamento em todas as aulas, havia um outro grupo de alunas que perdia facilmente a concentração.

Muitas das vezes, este segundo grupo de alunas distraía-se conversando e não ouvia as explicações da professora titular. Não mostrava ser um grupo desinteressado, no entanto devido à idade em que as alunas se encontravam, as distrações surgiam mais rápida e facilmente em vários momentos das aulas.

Em seguida apresentamos como exemplo destas situações dois gráficos, que mostram o resultado destas observações registadas nas grelhas de observação. Estes gráficos são relativos

ao comportamento e desempenho de duas alunas, durante este período de aulas (os restantes gráficos encontram-se no apêndice D):

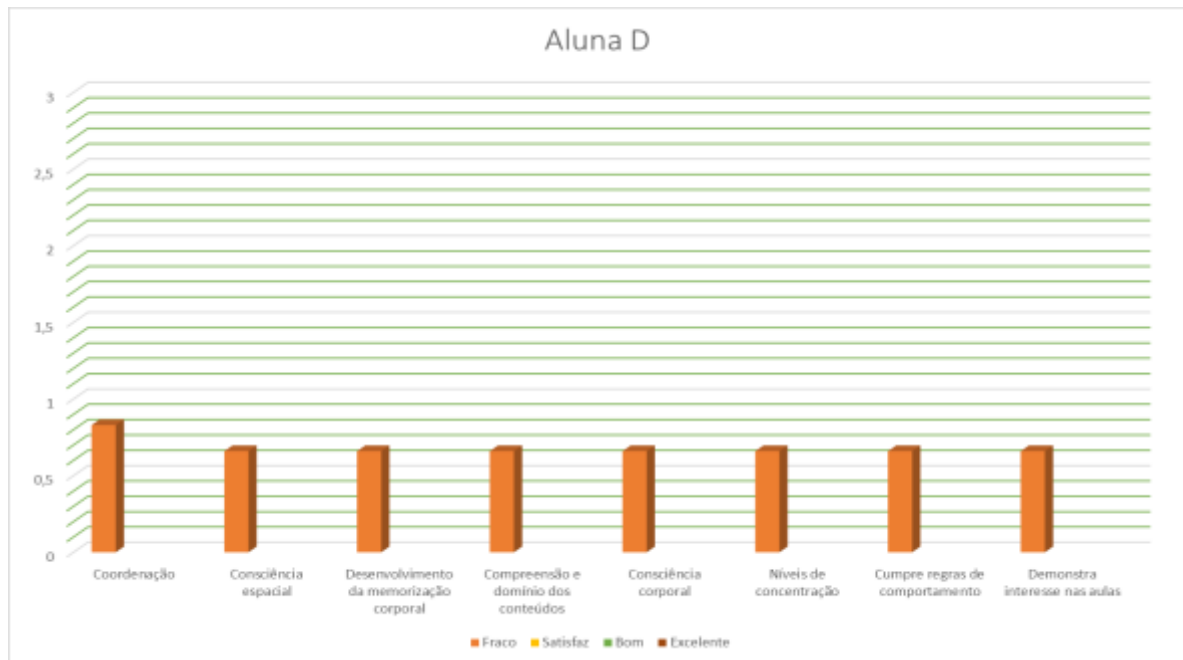


Gráfico 1 – Observação da aluna D

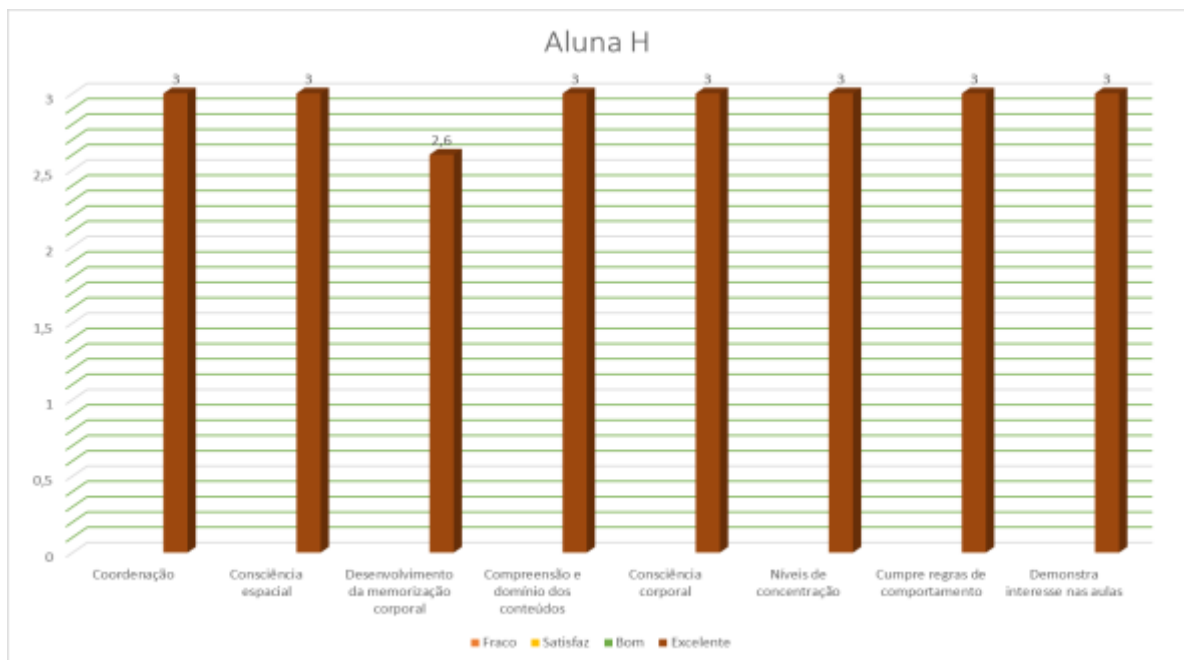


Gráfico 2 – Observação da aluna H

Através da recolha de dados nos diários de bordo [apêndice F] observamos parte destes comportamentos: “As alunas B, C, D, E e I, conversam durante a marcação dos exercícios”; “A professora chama à atenção as alunas para que façam silêncio”; “Algumas alunas (H, J e K), acompanham bem a marcação dos exercícios, outras estão distraídas”; “As alunas

estiveram a escrever uma lista de regras de comportamento.”; “A ordem na sala voltou a estabelecer-se e as alunas estavam mais concentradas.”; entre outras situações.

O nível técnico da turma era médio com alguns índices de nível fraco. Registámos dados sobre a postura, flexibilidade e tonicidade, embora estes aspetos não estejam diretamente relacionados com o nosso objeto de estudo. No entanto foi importante esta recolha de informação para melhor compreendermos outros aspetos sobre o nosso objeto de estudo, como por exemplo a coordenação. “(...) uma componente da condição física, uma qualidade a par da força, da velocidade, da flexibilidade e da resistência.”, (Xarez, 2015, p.107).

Em relação à compreensão, ao domínio dos conteúdos programáticos, à consciência espacial e à memorização corporal, os dados recolhidos apresentaram níveis médios e alguns fracos. Apresentamos em seguida dois gráficos que ilustram esta observação geral em relação aos níveis registados nas grelhas de observação, sobre a compreensão e o domínio dos conteúdos programáticos e a memorização corporal (os restantes gráficos encontram-se no apêndice E):

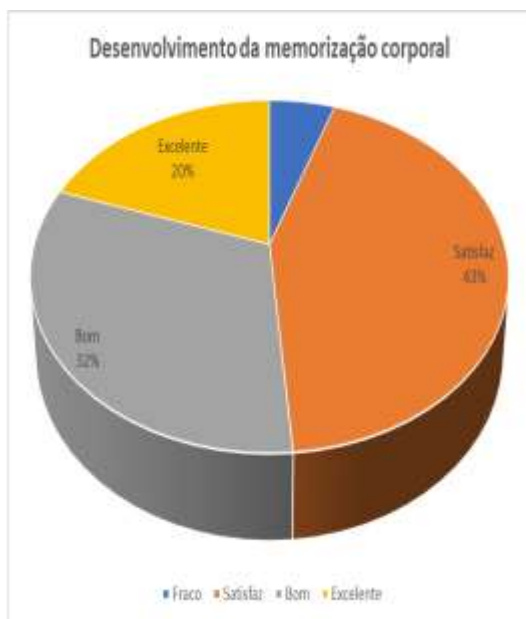


Gráfico 3 – Observação geral da turma sobre o desenvolvimento da memorização corporal

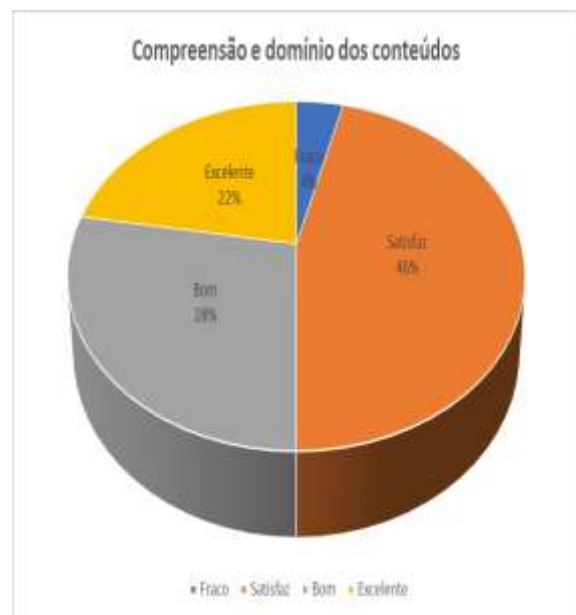


Gráfico 4 – Observação geral da turma sobre a compreensão e o domínio dos conteúdos

Tal como referido anteriormente, a turma divide-se em dois grupos na concentração e na atenção, nestes aspetos também se notou o mesmo comportamento, havendo resultados não muito elevados. Foi observado dificuldade no uso de níveis e de direções, no uso de pontos focais, na repetição dos exercícios da mesma forma como tinham aprendido (memória), no uso do espaço em relação às colegas, no alongamento das linhas do movimento, entre outros

elementos. Foi ainda observado que poucas alunas repetiam os exercícios por autonomia própria, tal como quase nenhuma se autocorrigia. “As alunas que acompanham a explicação conseguem reproduzir sem dificuldades, embora as restantes não compreendam os conteúdos.”; “As alunas são corrigidas, mas no final nem todas repetem sozinhas”; “O grupo executou após as explicações, (...) algumas alunas compreenderam melhor que outras.”; “Algumas alunas estavam desatentas (B, D)”; “A professora deu novamente correções e mostrou mais uma vez o exercício.”; “A turma ficou a olhar e apenas a observar.”. [Apêndice F]

Em seguida iremos apresentar uma tabela-resumo sobre a nossa observação individual em relação a cada aluna. Nesta tabela irão ser descritas as características físicas (devido à fase da adolescência), as dificuldades, os pontos fortes e fracos de cada aluna:

<i>Alunas</i>	Desempenho nas aulas	Capacidades técnicas	Características físicas
<i>A</i>	Demonstra interesse; é concentrada nas aulas, mas com alguma tendência para perder a atenção nas aulas; é coordenada; tem consciência corporal; desenvolve uma boa consciência espacial; compreende com facilidade os exercícios; e geralmente desenvolveu uma boa memorização dos exercícios. Esta aluna tem ainda bons indicadores de bom comportamento.	Desenvolve boa postura, boa flexibilidade e boa tonicidade.	É uma aluna alta, que já se encontra na fase da menarca, e desta forma o seu corpo já desenvolve algumas formas redondas. As ancas e o peito estão já de certo modo desenvolvido, e as pernas e os braços também apresentam já algum crescimento em relação ao tronco.
<i>B</i>	Mostra alguma insegurança e fragilidades; demonstra algum interesse; é concentrada, mas por vezes distrai-se; o comportamento é satisfatório; tem fraca memória; compreende relativamente bem embora na demonstração apresente dúvidas; tem consciência corporal, mas precisa de tomar mais atenção para desenvolver melhor este aspeto; tem pouca consciência espacial; e é coordenada na maioria das vezes.	Já tem noção da correta postura, mas ainda apresenta fragilidades; tem alguma flexibilidade; desenvolve com facilidade o tónus muscular.	É baixa, magra, e ainda não apresenta grandes sinais de crescimento. No entanto, já mostra indícios do começo do crescimento dos braços e das pernas em relação ao tronco.
<i>C</i>	Demonstra interesse nas aulas; inicialmente estava bastante distraída descendo os níveis de concentração, mas depois a atenção melhorou e a concentração também; tem algumas dificuldades na coordenação; tem boa consciência corporal e espacial; compreende o que é pedido nas aulas; cumpre as regras de comportamento; tem boa memória embora por vezes deva trabalhar melhor este aspeto.	Tem noção da postura; tem alguma flexibilidade; tem fraco tónus muscular.	É uma aluna de estatura alta, que está na fase das mudanças físicas. Os braços e pernas estão mais compridos, apresentando já as ancas e o peito desenvolvido.
<i>D</i>	Por vezes demonstra interesse; tem falta de concentração, distrai-se muito facilmente; é conversadora nas aulas; o comportamento por vezes é muito pouco satisfatório; consegue memorizar os exercícios, mas maioritariamente demonstra falta de compreensão e domínio nos conteúdos; tem	A postura é satisfatória com algumas dificuldades; tem flexibilidade e pouca	Esta aluna é alta, magra, e apresenta os braços e as pernas muito compridos em relação ao tronco.

	fraca consciência corporal; e precisa de desenvolver melhor a noção espacial.	tonicidade.	
<i>E</i>	Demonstra algum interesse; tem bom comportamento, embora se distraia muito facilmente, os seus níveis de atenção por vezes baixam; é coordenada, mas com dificuldades; tem noção do seu corpo com algumas fragilidades; tem alguma noção espacial; compreende o que é pedido, mas nem sempre; consegue desenvolver a memória de modo satisfatório.	Tem alguma noção de postura; tem pouca flexibilidade o que dificulta a execução durante grande parte da aula; tem pouca tonicidade.	É uma aluna alta e magra. Nota-se já o início das mudanças físicas em relação ao crescimento dos membros para o tronco.
<i>F</i>	É uma aluna motivada que demonstra interesse; tem bom comportamento, mas por vezes distrai-se; é coordenada; tem ainda pouca noção espacial; memoriza maioritariamente os exercícios embora por vezes demonstre dificuldades; compreende e executa os exercícios de forma satisfatória; tem consciência corporal satisfatória.	Tem alguma noção de postura; tem pouca flexibilidade; e tem alguma tonicidade.	É uma aluna baixa e magra, com pouco desenvolvimento nesta fase ainda. Não apresenta ainda mudanças físicas.
<i>G</i>	Tem bons níveis de concentração e demonstra interesse; tem bom comportamento; é coordenada; tem consciência corporal; tem algumas dificuldades na noção espacial; memoriza bem os exercícios e compreende maioritariamente.	Tem noção de postura; tem pouca flexibilidade e já desenvolve uma boa tonicidade.	A aluna é alta e magra, as mudanças físicas apresentam comprimento dos braços e das pernas em relação ao tronco. As ancas e o peito já apresentam formas mais redondas e desenvolvidas.
<i>H</i>	Demonstra muito interesse; é bastante concentrada; e tem bom comportamento; tem consciência corporal e espacial bem desenvolvida; é bastante coordenada; e compreende e domina os conteúdos quase sempre.	Tem boa noção de postura; tem muita flexibilidade e tonicidade também.	É uma aluna baixa e magra, e não apresenta ainda mudanças físicas.
<i>I</i>	Demonstra algum interesse; por vezes distrai-se; os níveis de concentração baixaram algumas vezes; compreende o que é pedido; é coordenada; memoriza bem os exercícios; tem alguma noção espacial.	Tem boa postura; tem flexibilidade; e tem tonicidade.	É alta e magra; o corpo apresenta mudanças físicas de crescimento (braços e pernas maiores que tronco).
<i>J</i>	Tem bastante interesse; é concentrada; tem bom comportamento; raramente se distrai; é coordenada; tem boa noção corporal; tem boa noção espacial; compreende o que é pedido e executa bem os exercícios; tem boa memorização corporal.	Tem boa postura; boa flexibilidade; tem tonicidade bem desenvolvida.	É baixa e magra. Não apresenta ainda mudanças físicas.
<i>K</i>	Demonstra muito interesse; é concentrada; tem bom comportamento; é coordenada; tem boa noção corporal; tem boa noção espacial; compreende e domina o que é pedido; tem boa memorização corporal.	Tem boa postura; boa flexibilidade; e tonicidade bem desenvolvida.	É alta e magra; apresenta mudanças físicas já com algum desenvolvimento; o peito e as ancas estão já a desenvolver.
<i>L</i>	Tem interesse; é concentrada e tem bom comportamento; é um pouco insegura por vezes; é coordenada; tem consciência corporal e alguma espacial; memoriza os exercícios; compreende, mas com dificuldades.	Tem noção de postura embora com algumas fragilidades; tem flexibilidade; tem pouca	É alta e não muito magra; apresenta mudanças físicas de crescimento, em que o peito e as ancas apresentam formas mais redondas.

		tonicidade.	
<i>M</i>	Tem interesse; é concentrada; tem bom comportamento; é coordenada; tem consciência espacial e corporal; memoriza bem os exercícios; compreende e domina bem os conteúdos.	Tem postura; tem pouca flexibilidade; tem tonicidade.	É alta e magra; as mudanças físicas que apresenta de crescimento são as pernas e dos braços em relação ao tronco.

Tabela 4 – Observação individual das alunas durante a observação estruturada

Interessa-nos ainda em seguida compreender de que forma as alunas aprenderam durante estas aulas e quais as estratégias que elas utilizaram, como, quando e porquê. Desta forma, procuramos compreender de que maneira as alunas regularam as suas próprias aprendizagens.

Diários de bordo

Nesta recolha de dados o registo foi feito de forma descritiva, em cada uma das aulas da observação estruturada. Estas informações são relatos sobre as ações da professora e das alunas, os comportamentos, as atitudes, as estratégias pedagógicas utilizadas pela professora, a forma como as alunas aprenderam os conteúdos programáticos, entre outros elementos que foram surgindo espontaneamente nas aulas.

Através destes registos descritivos sobre as aulas observadas podemos observar que muitas das alunas desta turma não utilizaram estratégias de aprendizagem por iniciativa própria. São alunas bastante dependentes das ordens da professora. Apenas repetem os exercícios quando a professora ordena, corrigem-se quando a professora ordena, tomam atenção quando a professora repreende, entre outras situações.

As alunas que mais evidenciam este tipo de comportamento são as alunas B, C, D, E, F e I. Demonstram falta de atenção e de concentração em muitos momentos das aulas. Desta forma, o seu comportamento dificultou a sua aprendizagem.

Em relação às alunas A, G, H, J, K, L e M foram mais bem-sucedidas e estavam mais concentradas e atentas. No entanto, durante as explicações dadas pela professora também observavam e ouviam sem se autocorrigirem.

A professora titular várias vezes chamou à atenção, tentando que a disciplina e o bom comportamento se estabelecessem na sala de aula. Em algumas aulas foram observadas diferentes estratégias pedagógicas para controlar estes comportamentos de forma mais eficaz: aula lecionada sem música, escrever regras de bom comportamento com as alunas, andar pela sala e dar correções, trabalho de pares, entre outras.

Grelha de Observação II - relativa à professora cooperante

Como dito anteriormente, a professora cooperante utilizou diferentes estratégias pedagógicas durante as aulas. Devido ao comportamento das alunas e à falta de atenção, a professora fez bastantes chamadas de atenção e pediu para que se concentrassem nas aulas. Utilizou, ainda, enquanto estratégias pedagógicas:

- *Feedback*, ajuda e apoio sempre que necessário;
- Seguir as alunas individualmente;
- Incentivo ao esforço pessoal;
- Realizou trabalho de pares;
- Centrou os objetivos na aula e não nas alunas (*task-involving*).

Os seus objetivos foram centrados na aula com correções, observações pertinentes e equilibradas à turma.

Em seguida apresentamos uma tabela-resumo com a planificação da aula de TDCON implementada durante o 1º período letivo:

Aquecimento	Chão	Centro	Deslocamentos	Alongamentos
<ul style="list-style-type: none"> • Corrida • Condicionamento físico • Trabalho articular (braços, pernas, costas, pés, mãos e cabeça) 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Movimentos da coluna 1</u>: <i>contractions, release e rolls</i>; • <u>Movimentos da coluna 2</u>: <i>bounces</i> com flexões dos membros inferiores; • Deslocações espaciais no chão; • Jogos de transferência de peso; 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Demi-pliés</i> e movimentos de coluna vertebral no centro; • Série de <i>tendus</i> com <i>rebounds</i>; • <i>Kicks</i> com <i>passés</i> e ½ volta; • Exercício de <i>pirouettes</i>; • <i>Adagio</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> • Andares a pares; • <i>Walks</i> e <i>triplets</i>; • <i>Hops</i>; • <i>prances</i>; • Exercício de <i>leaps</i>; • Saltos. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cool down</i>; • Agradecimento final.

Tabela 5 – Planificação da aula do 1º período letivo

Esta aula serviu de revisão dos conteúdos do ano anterior e para melhor consolidar determinadas aprendizagens melhorando alguns aspetos técnicos.

As aulas iniciavam com um aquecimento e, em seguida, eram lecionados os exercícios de TDCON (no chão, centro e deslocamentos). Foi utilizado o trabalho do tronco com *contractions*, *roll*, *bounces*. Foram ainda utilizadas deslocações espaciais e jogos de transferência de peso no chão. Estes exercícios motivavam bastante as alunas. Eram exercícios dinâmicos e as alunas sentiam-se mais entusiasmadas. No entanto, para algumas alunas (F, G, L e M), eram um pouco rápidos e devido a esta dificuldade, as alunas paravam ficando apenas a observar.

Nos exercícios do centro, houve maiores dificuldades: no alinhamento dos joelhos durante os *pliés*, com o movimento da coluna vertebral adicionado aos *pliés*; nos *tendus* com

rebounds nas transferências de peso; nos *kicks* com *passés*, na ½ volta (pontos focais); nas *pirrouettes* (embora tenha sido um dos exercícios favoritos de algumas alunas); e no *adagio* com os pontos de equilíbrio.

Nos deslocamentos, a professora colocou as alunas a pares, trabalharam melhor desta maneira as direções no espaço e a relação com a colega do lado. Foi um exercício motivador e obrigava as alunas a seguirem-se umas às outras. Nos *triplets* não houve muitas dificuldades. As alunas demonstraram boa compreensão e execução neste exercício. Os saltos foram outros dos exercícios que motivaram bastante as alunas (*hops* e *leaps*), embora houvesse algumas dificuldades (troca de pernas e esticar joelhos). Nestes exercícios, as músicas eram mais dinâmicas o que motivava de diferente forma as alunas.

No final de cada aula, a professora fazia alongamentos e o retorno à calma com o agradecimento final.

Reflexão final sobre a observação estruturada

“(…) o dançar no nível de elite não é apenas fisicamente exigente, senão também cognitivamente, exigindo concentração.”, (Basto, 2013, p.15).

A aprendizagem na dança é realizada através da observação e da audição. É desta forma que as alunas aprendem os movimentos, tentando reproduzir em seguida o que observaram. Por vezes existem intenções, dinâmicas, e determinados aspetos técnicos que requerem a devida atenção. Nestes casos, se as alunas não estão atentas não podem observar devidamente as demonstrações ou ouvir as explicações da professora, e conseqüentemente compreender para poderem reproduzir de forma eficaz.

Segundo Basto (2013), o processo de aprendizagem motora é composto pela atenção e observação de uma capacidade demonstrada, para que em seguida possa ser executado o que foi observado. Desta forma, e mediante as nossas observações realizadas nesta primeira etapa constatamos que a falta de concentração e de atenção das alunas impediu progressos e desenvolvimentos eficazes nas aprendizagens. Assim sendo, em primeiro lugar deverá ser dada importância aos níveis de concentração das alunas e de atenção durante as aprendizagens. Planeamos ainda, para a fase seguinte, apelar à compreensão, análise e reflexão das aprendizagens nas aulas, desenvolver a memorização corporal e promover a autoeficácia.

2. Lecionação partilhada

Como referido anteriormente, os nossos objetivos para esta segunda etapa foram elevar os níveis de concentração e de atenção nas aulas. Os nossos objetivos foram ainda: apelar à compreensão, análise e reflexão das aprendizagens na aula, desenvolver a memorização corporal, e promover a autoeficácia. Para além destes objetivos pretendemos igualmente melhorar algumas capacidades físicas das alunas, consolidar alguns aspetos técnicos específicos, e dar-lhes mais autoconfiança, para que se sintam mais seguras perante os desafios encontrados na aula. Utilizámos diversas estratégias pedagógicas para obter os nossos resultados mais desejados, nomeadamente: explicações verbais; demonstração dos exercícios; uso de imagens visuais; *feedback* positivo; apoio individual; trabalho de pares; entre outras.

Nesta segunda etapa, como vimos anteriormente, a professora titular já tinha começado a lecionar esta aula para ser apresentada no teste de avaliação prática. Desta forma, e uma vez que a nossa intervenção foi apenas planeada para ser realizada em alguns momentos destas aulas, tivemos atenção aos objetivos da professora titular e às necessidades das alunas (pontos fortes e fracos). Foi ainda acordado com a professora cooperante quais os momentos e exercícios em que poderíamos intervir e lecionar, tendo em consideração os objetivos sobre o nosso objeto de estudo.

As nossas intervenções foram planeadas e divididas em quatro blocos de aulas. Em todos os blocos de aulas foi implementado o aquecimento para em seguida ser realizado um trabalho mais específico com conteúdos programáticos da disciplina de TDCON.

Em seguida, iremos apresentar quatro tabelas-resumo com as planificações das nossas intervenções práticas pedagógicas, durante a etapa da leção partilhada:

Aulas	Conteúdos programáticos	Objetivos	Estratégias pedagógicas
1º Bloco 02/11/17 08/11/17 09/11/17	- <u>Aquecimento</u> : <i>walks</i> normais e rápidos com diferentes níveis e direções; tatilidade do pé; isolamentos de articulações (braços, pernas, mãos, pés e cabeça); exercício em diferentes níveis (<i>roll com stretch</i>). - <u>Exercícios específicos</u> : <i>pliés com roll</i> .	- <u>Objetivos técnicos</u> : trabalho cardiorrespiratório; flexibilidade dinâmica musculo articular; habilidades específicas. - <u>Objetivos metacognitivos e autorregulatórios</u> : incentivar à compreensão, análise e reflexão das aprendizagens na aula.	- Explicações verbais; - Demonstração; - Imagens visuais; - <i>Feedback</i> positivo.
2º Bloco 15/11/17 16/11/17	- <u>Aquecimento</u> : <i>walks</i> normais e rápidos com diferentes níveis e direções; tatilidade do pé; isolamentos de articulações (braços, pernas, mãos, pés e cabeça); exercício em diferentes níveis (<i>roll com stretch</i>).	- <u>Objetivos técnicos</u> : trabalho cardiorrespiratório; flexibilidade dinâmica musculo articular; habilidades específicas. - <u>Objetivos metacognitivos e</u>	- Explicações verbais; - Demonstração; - Imagens visuais; - Questionamento; - <i>Feedback</i> positivo.

	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Condicionamento físico</u>: pernas; abdominais; costas; flexibilidade. - <u>Exercício de flexibilidade específico</u>: <i>en-dehors</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> <u>autorregulatórios</u>: incentivar à compreensão, análise e reflexão das aprendizagens na aula; desenvolvimento da memorização corporal. 	
<p>3º Bloco 22/11/17 23/11/17 29/11/17</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Aquecimento</u>: <i>walks</i> normais e rápidos com diferentes níveis e direções; tatilidade do pé; isolamentos de articulações (braços, pernas, mãos, pés e cabeça); exercício em diferentes níveis (<i>roll com stretch</i>). - <u>Condicionamento físico</u>: pernas; abdominais; costas; flexibilidade. - <u>Exercício específico</u>: <i>adagio</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Objetivos técnicos</u>: resistência, preparação física, consciência corporal e espacial, postura e flexibilidade. - <u>Objetivos metacognitivos e autorregulatórios</u>: incentivar à compreensão, análise e reflexão das aprendizagens na aula. Desenvolvimento da memorização corporal. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicações verbais; - Demonstração; - Imagens visuais; - <i>Feedback</i> positivo; - Repetição; - Lembrar exercícios sozinhas.
<p>4º Bloco 03/01/18 04/01/18</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Aquecimento</u>: <i>walks</i> normais e rápidos com diferentes níveis e direções; tatilidade do pé; isolamentos de articulações (braços, pernas, mãos, pés e cabeça); exercício em diferentes níveis (<i>roll com stretch</i>). - <u>Condicionamento físico</u>: pernas; abdominais; costas; flexibilidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - <u>Objetivos técnicos</u>: resistência, preparação física, consciência corporal e espacial, postura e flexibilidade. - <u>Objetivos metacognitivos e autorregulatórios</u>: monitorização e autoeficácia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicações verbais; - Demonstração; - <i>Feedback</i> positivo; - Apoio e ajuda individual; - Trabalho de pares.

Tabela 6 – Planificações da lecionação partilhada

1º Bloco de aulas da lecionação partilhada

As aulas iniciaram com o aquecimento, mas antes de iniciar o aquecimento foi feita uma pequena introdução sobre os objetivos e plano de aula à turma de forma clara e concisa. Esta estratégia pedagógica criou uma pré-disposição para a aprendizagem antecipando as intenções e fazendo compreender de melhor forma o que iria acontecer. É igualmente uma estratégia pedagógica que pretende assegurar e contribuir para o sucesso escolar significativo: “A clareza da exposição é um aspeto fundamental para ajudar os alunos a compreenderem as relações entre os assuntos e a estabelecerem ligação entre o que é ensinado e as suas próprias experiências e aprendizagens anteriores.”, (Silva & Lopes, 2015, p.125). Os autores referem ainda que o professor ao identificar os objetivos e aspetos principais da aula está já a expor com clareza o trabalho que se irá realizar.

Após a explicação dos objetivos e do plano de aula iniciou-se o aquecimento, por vezes ainda com alguma agitação devido ao entusiasmo da turma como referido nos diários de bordo [apêndice F]: “As alunas continuavam ainda um pouco agitadas.”; “(...) ainda conversavam entre elas, não havendo concentração total da parte de todas (...)”; “Após o aquecimento (...) começou a instalar-se a concentração (...)”.

Segundo Xarez (2015), o aquecimento ou *warm up*, é um conjunto de atividades preliminares a uma aula. Neste sentido, é uma atividade que deve preparar física e psicologicamente o aluno ou bailarino, para o evento que vem a seguir.

O nosso aquecimento consistiu numa preparação física com exercícios que pudessem aumentar a frequência respiratória e cardíaca, e conseqüentemente a temperatura corporal central. Planeamos assim alguns *walks* com diferentes níveis e direções pela sala: usando o *demi-plié*, a ½ ponta, andar normalmente, usando diferentes apoios dos pés, para a frente, para trás, e para os lados.

O estímulo que foi dado foi musical e com a voz. Este estímulo serviu para o ritmo dos *walks* e para as indicações dadas durante os exercícios. Durante este exercício, foi pedido para as alunas executarem um outro exercício com movimento da coluna vertebral e após esta sequência as alunas voltariam a andar novamente pela sala escolhendo diferentes níveis, direções e executando o exercício do movimento da coluna vertebral quando o desejassem durante os *walks* novamente. Depois de ser repetido várias vezes, este exercício começou a ganhar maior velocidade, chegando-se mesmo a correr, e voltando depois ao ritmo normal.

Alertou-se para os aspetos relacionados com a postura, com a consciência do próprio andar de cada uma, na precisão das escolhas das diferentes direções, sobre o próprio espaço e sobre o espaço das outras colegas. Quando a sequência do movimento da coluna vertebral foi ensinada alertou-se para a consciência do movimento de enrolar (como se a coluna vertebral fosse uma torre de peças dama a caírem uma a uma) e do desenrolar (voltando a colocar novamente as peças dama em torre, uma a uma).

Em seguida, passamos para o aquecimento das articulações e partes do corpo (cabeça, ombros, braços, ancas, tronco, joelhos, pernas, etc.). De acordo com Xarez (2015), este trabalho serve para reduzir a rigidez musculo tendinosa, preparando as principais articulações de forma suave e gradual para o trabalho que vem a seguir.

Por fim, ainda neste bloco de aulas, implementou-se um exercício de centro com *pliés* e *roll* do tronco. Novamente alertou-se para os aspetos relacionados com a postura, fluidez do movimento no dobrar e esticar dos joelhos, alinhamento de ancas, consciência do movimento de enrolar e desenrolar, do alongamento da coluna vertebral e da respiração. Foi ainda importante referir que o movimento da coluna vertebral era um movimento bastante utilizado nos exercícios da professora cooperante executados no chão e no centro.

O trabalho do tronco, e de acordo com o nosso enquadramento teórico, é essencial durante estas idades devido às alterações físicas. Foi por este mesmo motivo que iniciamos a nossa primeira intervenção prática sobre a consciência do movimento da coluna vertebral.

A demonstração do aquecimento e destes exercícios mais específicos foi realizada ainda com o apoio de explicações verbais, do uso de imagens visuais e do questionamento.

O uso das imagens visuais, segundo Xarez (2015), é bastante utilizado na aprendizagem de novas tarefas como uma representação mental do que se pretende atingir. É igualmente utilizado nas correções de erros técnicos. Consideramos que esta forma de ‘visualização’ desperta na mente e no corpo do aluno uma determinada sensação. Neste caso, recorremos a imagens visuais que ajudassem a melhorar aspetos técnicos e artísticos, tais como: “lanternas nas ancas apontadas para a frente”, “crescer para alongar mais”, “entornar água para peso do tronco ao enrolar”, “peças dama nas vertebrae”, etc. Ao visualizarem no seu corpo as imagens que foram dadas, as alunas desenvolveram novas sensações físicas conseguindo executar os movimentos de forma mais eficaz.

Em relação ao questionamento, segundo Silva & Lopes (2015), este é um dos componentes do processamento como base para a compreensão, resolução de problemas, raciocínio e aprendizagem. Esta estratégia, de acordo com os autores, ajuda a desenvolver o interesse nos alunos e a envolve-los ativamente nas aprendizagens. Desenvolve capacidades de pensamento crítico, estimula a compreensão, avalia o cumprimento dos objetivos de aprendizagem, e estimula os alunos a procurarem conhecimentos de forma autónoma. Foram assim colocadas algumas questões: “Que parte do corpo começa a enrolar?”; “Como devem alinhar os joelhos nos *pliés*?”; “Como é executado o *en-dehors*?”; “Como devemos ter uma postura correta neste exercício?”; “O que vem depois deste movimento?”; etc.

Após as explicações verbais e as correções, as alunas repetiram os exercícios. No final, foi dado o *feedback* sobre o seu desempenho. Segundo Basto (2013), este momento é quando o aluno tem conhecimento dos resultados da sua atuação através de explicações adicionais. É ainda uma estratégia pedagógica que ajudou a melhorar alguns aspetos técnicos. Foram referidos os aspetos fortes e os aspetos fracos. “(...) salienta os pontos fortes, fornece ideias para melhorar os pontos fracos e ainda incentiva os alunos a continuarem o seu esforço para aprender, proporciona um ambiente de aprendizagem positivo onde os alunos se podem sentir confortáveis quando cometem erros.”, (Silva & Lopes, 2015, p.101).

Esta estratégia tornou-se ainda mais eficaz após as alunas fazerem uma autoavaliação. Quando foi dado o *feedback* as alunas compreenderam melhor como deveriam melhorar o seu

próprio trabalho. Através do registo realizado nos diários de bordo conseguimos perceber como esta estratégia resultou para que as alunas se autocorrigissem: “Após a demonstração, o exercício foi executado com música (...) no final foi dado o *feedback* com correções e questionamento (...)”; “(...) as alunas autocorrigiram-se (...)”.

Como podemos constatar no registo feito pelos diários de bordo [apêndice F], os níveis de concentração foram melhorados em alguns momentos das nossas intervenções. As alunas tiveram mais atenção dirigindo as suas aprendizagens de forma mais eficaz. Por vezes houve ainda um pequeno grupo de alunas com dificuldades na concentração, ao que foram sempre chamadas à atenção para se concentrarem. No geral, notou-se melhor consciência em relação à percepção do movimento da coluna vertebral sendo que na parte do *stretch* foi quando surgiram as maiores dificuldades devido à falta de flexibilidade e tonicidade (alunas B, D, E, G). No entanto compreenderam o movimento de enrolar e desenrolar sem dificuldade.

2º Bloco de aulas da lecionação partilhada

Tal como nas aulas anteriores, também neste bloco de aulas foi implementado o mesmo aquecimento (*walks*, articulações e movimento da coluna vertebral). No entanto desenvolveu-se em seguida um trabalho de fortalecimento muscular e flexibilidade.

Foram executados exercícios para o trabalho de pernas (bicicletas, tesouras, *grand-battements*, etc), abdominais (vários exercícios), e costas (espreguiçar do gato, elevação de costas atrás, etc). Para a flexibilidade desenvolveu-se um trabalho com insistências, em 2ª- posição, para costas, na posição *frog*, espargatas, etc.

Após o aquecimento, e uma vez que a aula da professora cooperante é composta por muitos exercícios com posições em paralelo e em *en-dehors*, desenvolveu-se um trabalho mais focado no *en-dehors*. Pretendeu-se melhorar a compreensão entre a diferença destas duas posições dos membros inferiores.

Os objetivos deste bloco de aulas foram os mesmos das aulas anteriores, tal como as estratégias pedagógicas (explicações verbais, uso de imagens visuais, questionamento, *feedback* positivo). Registamos nos nossos diários de bordo [apêndice F] várias situações que foram ocorrendo durante estas aulas, nomeadamente: “(...) algumas alunas ouviram e visualizaram o exercício durante a demonstração, enquanto outras aprendiam e executavam ao mesmo tempo que a explicação era dada.”; “Foram dadas imagens visuais (...) explicações sobre questões técnicas (...) foram repetidos com música (...)”; “(...) a atenção das alunas era maior (...)”; “Após o questionamento e o *feedback* (...)”; “(...) algumas alunas autocorrigiram-se (...)”; “(...) questionamento, em que se perguntou se as alunas conseguiam

descrever o que era o *en-dehors*.”; “As alunas ao responderem conseguiram identificar a posição correta das pernas, mostrando e apontando. (...) Uma das alunas descreveu (...) com uma imagem visual que tinha sido dada no ano anterior: “É uma torneirinha a abrir!”; “Seguiram-se algumas correções. (...) Em seguida questionei se sabiam quantas vezes se executava (...)”; “Algumas não sabiam, mas muitas outras queriam responder levantando o braço. Todas estavam atentas e demonstraram interesse.”.

Através do registo feito nos diários de bordo [apêndice F], observamos que as estratégias melhoraram o interesse e a atenção das alunas. As alunas participaram na aula respondendo a questões, e autocorrigindo-se. No entanto houve ainda um pequeno grupo de alunas com dificuldade em estarem atentas (B, D, E, I).

Nestas aulas houve ainda momentos em que foi pedido às alunas para colocarem as suas próprias dúvidas. As dúvidas que foram surgindo foi em relação à sequência dos exercícios ao que foi sempre respondido, tentando assim ajudar.

Foi ainda utilizada a repetição como estratégia pedagógica para o desenvolvimento da memória corporal. “(...) o treino de dança envolve uma considerável repetição, passando os padrões de movimentos a fazer parte da memória de longo prazo.”, (Basto, 2013, p.16). O autor refere no seu trabalho a repetição como uma prática adicional, realizada após o *feedback* do professor. A repetição funciona como melhoria do desempenho do aluno após terem sido dadas as correções para a memorização.

Como descrito nos nossos diários de bordo [apêndice F], os resultados foram positivos: “(...) o exercício foi repetido (...)”; “(...) as alunas executaram o exercício com mais segurança (...)”.

3º Bloco de aulas da leção partilhada

Neste bloco de aulas o aquecimento também foi realizado como nas aulas anteriores. Começou-se pelos *walks* pela sala com diferentes níveis e direções, pensou-se nas transferências de peso, no contacto do pé com o chão, na colocação da postura durante o exercício, no alongamento da coluna vertebral, etc. Em seguida, trabalharam-se as articulações do corpo (cabeça, ombros, ancas, pernas e pés). Novamente realizou-se o exercício de *roll* com *stretch* e *pliés*, em que a consciência na realização deste exercício foi maior.

Em seguida a professora cooperante deu a sua parte da aula. Estas aulas já bem perto do dia do teste de avaliação, exigiram maior concentração e esforço. Os exercícios estavam já mais bem memorizados e compreendidos. A nossa intervenção surgiu ainda em alguns

momentos, voltando-se a referir a diferença entre *en-dehors* e paralelo alertando-se para a rotação externa, tal como a sua colocação e postura correta, em diferença com a posição em paralelo.

A pedido da professora cooperante, implementamos nestas aulas o exercício do centro do *adagio*. Utilizamos os nossos objetivos e estratégias pedagógicas, tal como nas aulas anteriores: incentivar à compreensão, análise e reflexão das aprendizagens na aula, e desenvolver a memorização corporal. Em relação às estratégias pedagógicas: explicação verbal, demonstração, uso de imagens visuais, repetição, *feedback* positivo, e lembrarem os exercícios sozinhas.

Registamos várias situações durante as aprendizagens nos nossos diários de bordo [apêndice F], nomeadamente: “(no exercício do *adagio*) (...) foi pedido às alunas que lembrassem o exercício individualmente e sem música (...)”; “(...) explicações verbais, com correções (...) imagens visuais (...) Falou-se na planta do pé (...) pé como uma raiz no chão (...) braços, como se segurassem uma bola (...) Empurrar chão para subir (...) Rodar pernas e braços como os ponteiros do relógio (...) *tilt*, pensar que espreita por cima de um muro (...)”; “(...) foi dado incentivo.”.

Durante alguns momentos as alunas esclareceram dúvidas, colocando questões sobre contagens no exercício, qual a parte do corpo que começava primeiro, quantas vezes se deveria realizar determinado movimento, etc.

Foi sempre dado *feedback* e ajuda quando era preciso. “(...) as dúvidas foram surgindo (...)”; “(...) mais bem executado, e cujas dúvidas haviam sido esclarecidas.”; “Ainda surgiram algumas dúvidas (...) Qual é a perna (...)?” (...) Quantos *rond-de-jambes* fazemos?”; “As alunas estavam concentradas. Ainda houve algumas dúvidas (...) quantas vezes (...) qual é a perna? (...)”; “(...) estavam na maioria bem memorizados e compreendidos (...)”. [Apêndice F]

No geral, os resultados foram positivos, observou-se evolução na compreensão e na memorização dos exercícios.

4º Bloco de aulas da leção partilhada

Estas duas aulas foram realizadas na primeira semana após a pausa letiva das férias de natal. Desta forma, as aulas de TDCON foram iniciadas com exercícios de preparação física. Pretendeu-se trabalhar resistência física, consciência corporal e espacial, aspetos de postura, tonicidade e flexibilidade. Os nossos objetivos foram planeados para ajudar as alunas a monitorizarem as suas aprendizagens e a desenvolverem a autoeficácia. Utilizamos ainda as

seguintes estratégias pedagógicas: explicações verbais; demonstração; *feedback* positivo; apoio e ajuda individual; e trabalho de pares.

As aulas começaram com o aquecimento, tal como nos blocos anteriores. Os exercícios foram os mesmos: *walks* pela sala, apelando à postura e à tatilidade do pé no chão, em diferentes níveis e direções; exercício de *roll* até à posição da prancha, rebolar sobre as costas e voltar a subir para voltar a andar; e o trabalho das articulações (desta vez realizado em círculo, onde cada aluna dizia uma articulação e todas executavam movimentos livres com essa mesma articulação).

Depois deste aquecimento começaram os exercícios das bicicletas, dos abdominais (com várias sequências), de pernas (tesouras, com elevação, *grand-battements*, etc), costas (gato, elevação, *arch-back*, etc) e de flexibilidade (*en-dehors*, insistências, na posição *frog*, decúbito dorsal e ventral, etc).

Devido à exigência física destes exercícios, foi dado apoio e ajuda individual e incentivo para não desistirem. A autoeficácia surgiu como elemento importante nestas aulas para que as alunas não desistissem em determinados momentos em que os desafios eram maiores que as suas capacidades físicas. “As alunas D e M, disseram que não conseguiam, pois estavam cansadas.”; “O apoio nesta altura foi fundamental e fazê-las acreditarem nelas próprias (...)”; “(...) não desistiram a meio do exercício (...)” [apêndice F].

Segundo Pereira (2013), a autoeficácia são as crenças que a pessoa tem de si própria, sobre as suas capacidades e que exercem controlo sobre o seu próprio funcionamento. O autor refere ainda que, segundo Bandura, estas crenças permitem à pessoa lidar com as dificuldades e com situações que exigem aprendizagem. É desta forma que o apoio do professor é importante nestas alturas.

Segundo Silva & Lopes (2015), a autoeficácia enquanto competência pessoal influencia ainda todos os aspetos da aprendizagem e os desempenhos escolares (processos cognitivos, afetivos, motivacionais, e de seleção de estratégias de aprendizagem). Várias são as estratégias que podem promover a autoeficácia, nomeadamente: estabelecer objetivos de curto prazo, ajudar os alunos a traçar estratégias de aprendizagem, proporcionar tarefas estimulantes, proporcionar apoio positivo, ajudar os alunos a acreditarem nas suas capacidades, incentivar ao trabalho em conjunto, à compreensão, encorajar os alunos a tentar, dar *feedback* frequente, usar colegas como modelos, entre outras.

O nosso outro objetivo foi a monitorização das aprendizagens das alunas. Como a própria palavra indica, monitorizar significa acompanhar, vigiar, supervisionar. O objetivo é

entender como se processa o progresso dos alunos. Neste sentido cabe ao professor proporcionar diferentes formas de apoio durante as aprendizagens acrescentando ainda momentos de reflexão. Segundo Silva & Lopes (2015), os professores referem-se a este processo quando questionam os alunos durante as aulas, quando circulam pela sala ajudando individualmente, quando fazem revisões periódicas, quando aplicam testes, entre outras.

Utilizamos assim o apoio e a ajuda individual e o trabalho de pares como estratégias pedagógicas para este bloco de aulas.

Em relação ao trabalho de pares, os resultados foram bastante positivos uma vez que as alunas realizaram os exercícios mais motivadas, entreajudando-se umas às outras. Tal como dito anteriormente, este trabalho serviu ainda para se “automonitorizarem” no seu próprio trabalho. A aprendizagem foi muito mais positiva e enriqueceu pessoalmente o trabalho de cada aluna envolvendo-as mais no processo de aprendizagem. Serviu igualmente como reflexão e melhoria na compreensão ao observarem e aprenderem com a ajuda de uma colega.

É uma estratégia pedagógica em que as alunas se tornam monitoras elas próprias também. Quando se trabalha em conjunto, segundo Pereira (2013), o processo de ajuda aos outros é também um processo de autoajuda e desenvolvimento pessoal. A autora refere ainda que quem aprende ensina aos outros e aprende também ao ensinar. Desta forma, foi nossa intenção juntar alunas mais concentradas e autónomas com alunas menos concentradas e menos autónomas para que pudessem partilhar entre elas, ideias, conhecimentos e experiências.

Através do registo feito nos diários de bordo observamos “(...) trabalho e a cooperação entre alunas (...) entreajudaram-se, monitorizando (...)”; “As alunas estiveram sempre bastante cooperantes (...)”; “(...) resultou num apoio emocional (...) ajudaram-se umas às outras, o esforço foi maior (...)” [apêndice F].

Reflexão sobre a lecionação partilhada

A lecionação partilhada foi um curto período de tempo em que apenas foi possível pôr em prática algumas estratégias pedagógicas experimentando desta forma a sua eficácia nas aulas de TDCON. Consideramos assim que houve alguns resultados positivos com a nossa intervenção, nomeadamente na compreensão, análise e reflexão de determinados movimentos lecionados nas aulas (*roll, en-dehors, adagio, stretch*, entre outros).

Como comprovam as anotações e registos das nossas tabelas e diários de bordo, as estratégias que foram utilizadas ajudaram bastante para melhorar a concentração e a atenção

das alunas, interesse, participação na aula, esclarecimento de dúvidas, autocorreção, motivação, entre outros elementos.

Desta forma consideramos que maioritariamente os nossos objetivos foram bem-sucedidos. No entanto achamos necessário continuar a apelar à compreensão, análise e reflexão nas aprendizagens, ao desenvolvimento da memorização corporal, à autoeficácia, autoestima, monitorização, e autoavaliação, tornando desta forma as alunas mais autónomas e responsáveis pela sua própria aprendizagem.

3. Lecionação autónoma

A lecionação autónoma foi desenvolvida em dois blocos de aulas: no 1º bloco de aulas, a lecionação foi autónoma embora a aula tenha sido construída (exercícios e seleção musical) pela professora cooperante, com exceção às duas primeiras aulas; no 2º bloco de aulas, a lecionação foi autónoma tal como a planificação e construção da aula.

1º Bloco de aulas da lecionação autónoma

Esta fase teve início após as duas últimas aulas anteriores da lecionação partilhada (4º bloco de aulas da lecionação partilhada). Os objetivos e as estratégias pedagógicas que foram utilizadas foram os mesmos.

Em seguida apresentamos uma tabela-resumo com as planificações correspondentes ao 1º bloco de aulas da fase da lecionação autónoma:

Data	Conteúdos programáticos	Objetivos	Estratégias pedagógicas
10/01/18 11/01/18	<i>Walks</i> Articulações Abdominais Pernas Costas Flexibilidade	- <u>Objetivos técnicos</u> : resistência, preparação física, consciência corporal e espacial, postura, coordenação, tonicidade e flexibilidade. - <u>Objetivos metacognitivos e autorregulatórios</u> : autoeficácia e monitorização.	- Explicações verbais; - Demonstração; - Proporcionar tarefas desafiadoras; - Ensinar estratégias de aprendizagem; - Apoio positivo; - Questionamento.
17/01/18 18/01/18 24/01/18 25/01/18 31/01/18 01/02/18 07/02/18 08/02/18 21/02/18 22/02/18	- <u>Aquecimento</u> . - <u>Chão</u> : <i>warm up</i> ; <i>contractions</i> ; trabalho de isolamentos; <i>bounces</i> com isolamentos de cabeça; exercício para trabalho de pés e rotação interna; <i>swings</i> com deslocações; exercício de subida do chão. - <u>Centro</u> : <i>pliés</i> com <i>curve</i> ; <i>bounces</i> no centro; <i>tendus</i> com voltas; <i>rebounds</i> e <i>drops</i> com <i>kicks</i> ; exercício de <i>pirouettes</i> ; <i>adagio</i> com <i>spiral turns</i> e <i>lunge</i> com <i>passés</i> ; saltos no centro.	- <u>Objetivos metacognitivos e autorregulatórios</u> : compreensão, análise e reflexão sobre as aprendizagens na aula; trabalho de desenvolvimento da memória; promover a concentração e a atenção; monitorização; autoeficácia.	- Demonstração; - Explicações verbais; - Uso de imagens visuais; - Trabalho de memória individual; - <i>Feedback</i> positivo; - Ajuda individual; - Questionamento; - Trabalho de pares.

	- <u>Deslocamentos</u> : andares; <i> triplets walks; triplets runs; hops</i> a trocar e <i> sautés</i> ; saltos e <i> falls</i> .		
--	--	--	--

Tabela 7 – Planificação do 1º bloco de aulas da lecionação autónoma

Na primeira planificação [apêndice K], os exercícios que foram desenvolvidos nestas aulas começaram com o aquecimento, como no período letivo anterior (*walks*, articulações, exercícios específicos). Em seguida, desenvolveu-se um trabalho para melhorar força muscular, flexibilidade e coordenação motora. Os exercícios que foram preparados foram nomeadamente: abdominais, bicicletas, prancha, dorsais, insistências, espargatas, *en-dehors*, flexões, etc.

Pedi-se às alunas que usassem a respiração em coordenação com os movimentos, explicaram-se os objetivos de cada exercício e qual a sua importância, falou-se na possível ligação com outros exercícios (*pliés, pirouettes*, equilíbrio, etc). Falou-se ainda na funcionalidade dos músculos envolvidos em cada exercício, na coordenação necessária, entre outras questões importantes.

Ao planearmos as aulas de acordo com os nossos objetivos (autoeficácia e monitorização) pretendeu-se ajudar as alunas a conseguirem ultrapassarem os seus maiores desafios nestas aulas e para que não desistissem nestes momentos.

Os exercícios que apresentaram mais desafios nestas aulas foram os de resistência, tonicidade e flexibilidade. No entanto, houve ainda um grupo de alunas que mostrou conseguir ultrapassar as suas dificuldades e devido ao seu próprio esforço conseguiram assim ter um bom desempenho. Este grupo de alunas nunca mostrou querer desistir tentando sempre progredir dentro das suas próprias capacidades e limites.

Nestas aulas, durante as correções e o *feedback* positivo, foram sendo colocadas questões à turma (questionamento) ajudando a manter os níveis de atenção e de concentração e para que o progresso pudesse ser monitorizado da melhor forma: sobre os exercícios, sobre a função de cada exercício, o que se estava a trabalhar, o que deveriam fazer para melhorar. Desta forma, pretendeu-se igualmente que a participação das alunas fosse mais ativa.

Apenas as alunas com maiores dificuldades (B, C, D, E, L), por vezes queriam desistir e queixavam-se com algumas dores. Nestas alturas foi dado apoio positivo fazendo-as acreditarem nelas próprias: “Sim consegues!”, “Respira, para descontrair!”, “Acompanha a turma!”, tentando incentivar ao esforço máximo. Nos diários de bordo [apêndice F] ficaram alguns registos sobre estes acontecimentos: “(...) apoio que foi sendo dado e à ajuda sempre

que necessário (...); “Algumas mostraram cansaço (...); “(...) se ouviu “não consigo...”; “(...) questionamento.”; “(...) responderam de forma correta (...) autoavaliação (...).”

Observou-se que a atenção e a concentração das alunas nestas aulas foram melhoradas. As alunas esforçaram-se bastante para conseguirem ter bons resultados e tentou-se sempre criar um bom ambiente, assegurando ainda o apoio e a ajuda individual sempre que necessário.

As aulas da segunda planificação [apêndice K], como dito anteriormente, foram preparadas pela professora cooperante e implementadas por nós. Assim sendo houve uma partilha de planificações com a professora cooperante durante esta etapa para que pudéssemos lecionar e implementar estas aulas de acordo com os nossos objetivos sobre o nosso objeto de estudo durante o estágio.

Nesta partilha de planos de aulas, houve ainda uma partilha de ideias de âmbito profissional entre colegas de trabalho, de forma a melhorar as práticas e as estratégias pedagógicas de acordo ainda com as necessidades das alunas também. Durante este período foi ainda importante refletir sobre os aspetos a melhorar em relação ao período letivo anterior, pontos fortes e pontos fracos, dificuldades nas aprendizagens, conhecimentos adquiridos, atenção, compreensão e análise dos conteúdos programáticos, sobre a reflexão realizada com as alunas durante a aprendizagem, a melhoria da consciência corporal, entre outros aspetos técnicos e artísticos.

Esta aula foi ainda apresentada no teste prático do 2º período letivo. Os conteúdos programáticos foram utilizados criando um grau maior de dificuldade. Utilizou-se bastante o uso do tronco, tanto no chão como no centro (movimento da coluna vertebral com *roll*, *stretch*, *breathings*, *contractions* e lateralidade). O usos dos braços também foram mais vezes introduzidos junto com a coordenação do movimento do tronco (enrolar, *stretch*, ½ voltas, *pirouettes*, etc). O uso do *en-dehors* e da posição em paralelo foram também bastante utilizados em exercícios executados no chão, no centro e nos deslocamentos. Utilizaram-se mais vezes *pliés* e equilíbrios em ½ ponta. Foram utilizadas ½ voltas tanto nos *tendus* como nas *pirouettes*, e volta inteira. Trabalharam-se direções e pontos focais. Introduziu-se a espiral, tanto no chão como no centro (no *adagio* com *spiral turns*). Nos deslocamentos os *triplets* executaram-se de frente e a cruzar. E nos saltos colocaram-se *falls*. A aula ficou mais complexa e as maiores dificuldades das alunas foram uma vez mais as mudanças de níveis e direções, os equilíbrios e o uso dos pontos focais.

Os objetivos destas planificações foram igualmente os mesmos da lecionação partilhada: desenvolver a compreensão, análise e reflexão nas aprendizagens, desenvolver a memorização corporal, promover a concentração e a atenção nas aulas, monitorização, autoeficácia e perceção corporal. Também as estratégias pedagógicas que foram utilizadas foram as mesmas: explicação dos objetivos e planificação das aulas, demonstração, explicações verbais, pedir às alunas para lembrarem os exercícios sozinhas, correções e *feedback* positivo, imagens visuais, questionamento e trabalho de pares.

Nos diários de bordo [apêndice F] podemos observar o comportamento das alunas “Durante a demonstração dos exercícios (...)”; “(...) as alunas aprendiam e executavam os exercícios ao mesmo tempo que era demonstrado.”; “(...) explicações verbais (...)”; “(...) as alunas estavam atentas a ouvirem (...)”; “Foi-lhes dado *feedback* com algumas correções e ajuda para a compreensão dos exercícios (...)”; “(...) a estrutura dos exercícios estava bem memorizada, (...) existissem algumas dúvidas.”.

Em algumas das aulas foram utilizados objetos (bola e *clip*), que ajudou a reforçar as imagens visuais utilizadas. “(...) utilizados objetos para a explicação dos exercícios: uma bola para os *bounces*, e um *clip* com uma folha de papel, para o *roll*.”. Após as explicações através destas imagens visuais dadas, as alunas corrigiam-se tentando perceber melhor o movimento no seu corpo.

Outras estratégias pedagógicas como o caso de fazer as alunas lembrarem sozinhas os exercícios, resultou muito bem. As alunas percebiam quais as suas dificuldades e dúvidas, colocando em seguida algumas questões sobre os exercícios. No entanto, perguntou-se sempre se havia dúvidas e foram sempre dados esclarecimentos. “(...) as alunas lembraram os exercícios sozinhas (...)”; (...) (perguntaram) se ao tombar o tronco para o lado, os braços acompanhavam o movimento; se era *en-dehors* ou paralelo; qual a direção que virava (...)”.

[Apêndice F]

Mais uma vez o trabalho de pares resultou igualmente muito bem, a atenção foi maior. As alunas entreajudaram-se e quando tiveram que executar por grupos, o grupo que esperava tinha de observar o seu par para ver se executada corretamente ou não. Desta forma, a atenção e a concentração foi maior durante estes momentos.

Foi ainda utilizado o “toque” durante as correções. Esta estratégia ajudou à perceção corporal. Ao sentirem o ponto exato onde se deviam corrigir (alongamento das costas, enrolar tronco, *contractions*, etc) as alunas tomavam consciência do “erro” e como deveriam proceder para melhorar.

Os exercícios em que as alunas mais se sentiam motivadas eram novamente os exercícios com mais deslocamentos espaciais no chão, com músicas mais ritmadas, e os mais desafiantes (*pirouettes* e saltos). No entanto, no geral, em todos os outros mostraram empenho e dedicação.

Reflexão final sobre o 1º bloco de aulas da lecionação autónoma

Como podemos constatar através do registo feito pelos diários de bordo [apêndice F], neste bloco de aulas, a atenção e a concentração foi maior. Para além disso, as alunas mostraram interesse e empenho, a aprendizagem tornou-se mais ativa. Apenas a aluna D demonstrou ainda dificuldades de concentração e de compreensão nas aprendizagens. A sua motivação também foi um pouco difícil de estimular para a ajudar a melhorar.

A turma no geral, esclareceu dúvidas e autocorrigiram-se mais vezes. A iniciativa para a compreensão e para melhorar o desempenho foi maior. O nível de aula era também mais difícil e desta forma exigiu maior concentração e empenho.

Em relação à memorização, pediu-se que lembrassem os exercícios sozinhas ou com um par ajudando à compreensão das suas próprias dúvidas e dificuldades. No geral, a turma mostrou um bom desempenho.

2º Bloco de aulas da lecionação autónoma

O 2º bloco de aulas teve início após o teste de avaliação prático do 2º período letivo. Existiram ainda 4 aulas de TDCON antes da pausa letiva das férias da páscoa, e que após esta pausa letiva, estas aulas tiveram continuidade durante o 3º período letivo.

Os conteúdos programáticos foram idênticos aos das planificações anteriores. Tentou-se melhorar alguns aspetos técnicos e consolidar melhor alguns conteúdos programáticos aprendidos durante este ano letivo. Acrescentaram-se mais deslocações, mudanças de níveis e direções. Desta forma, dificultou-se um pouco mais o nível de aprendizagem das alunas.

Os objetivos e as estratégias pedagógicas utilizados foram os mesmos, desta forma, apelou-se uma vez mais à compreensão, análise e reflexão nas aprendizagens, memorização corporal, monitorização e autoeficácia.

Em seguida apresenta-se uma tabela-resumo com a planificação deste último bloco de aulas da lecionação autónoma:

Data	Conteúdos programáticos	Objetivos	Estratégias pedagógicas
2º bloco 14/03/18	- <u>Aquecimento</u> .	- <u>Objetivos metacognitivos e autorregulatórios</u> : compreensão,	- Demonstração;
15/03/18	- <u>Chão</u> : <i>roll lateral</i> , com <i>stretch</i> ;	análise e reflexão sobre as	- Explicações verbais;
21/03/18	<i>swings</i> de pernas; <i>contractions</i>	aprendizagens na aula; trabalho de	- Uso de imagens

22/03/18	com <i>arch-back</i> ; transferência de peso com <i>falls</i> a dois níveis; subida do chão.	desenvolvimento da memória; monitorização; autoeficácia.	visuais; - Trabalho de memória individual;
11/04/18			- <i>Feedback</i> positivo;
12/04/18			- Ajuda individual;
18/04/18			- Questionamento;
19/04/18	- <u>Centro</u> : ½ pontas com <i>tendus</i> , com ½ voltas; <i>demi</i> e <i>grand pliés</i> , com <i>rise</i> , e <i>roll</i> frontal;		- Trabalho de pares.
26/04/18			
02/05/18	isolamentos de partes do corpo (cabeça, ombros, braços, ancas e pernas); transferência de peso;		
03/05/18	<i>tendus</i> com ½ volta e espiral de tronco.		
09/05/18			
16/05/18			
17/05/18			
24/05/18			
30/05/18			
06/06/18	- <u>Deslocamentos</u> : <i>triplets walks</i> com diferentes direções; <i>sautés</i> com preparação, ½ voltas e voltas inteiras; <i>prances</i> com <i>hops</i> e <i>leaps</i> ; <i>cool down</i> .		

Tabela 8 – Planificação do 2º bloco de aulas da lecionação autónoma

De acordo com o nosso enquadramento teórico, o trabalho nestas aulas foi igualmente centrado no tronco e pélvis (isolamentos, *contractions*, mudanças de níveis, *roll* com *stretch*, *curve*, postura, ...) uma vez que durante estas idades este trabalho é fundamental devido ao crescimento do corpo.

Os exercícios que apresentavam maiores dificuldades foram os das mudanças de níveis e de direções, nomeadamente: o exercício das *falls*, *tendus* com ½ volta e *pirouettes*, *contractions*, *arch-back*, *lunges*, espiral e saltos. Alguns destes conteúdos embora já tivessem sido aprendidos nas aulas anteriores, precisaram ainda de serem melhor consolidados, como tal foram repetidos durante este período letivo.

Houve ainda dificuldades noutro tipo de aspetos técnicos: *pliés*, *curve*, ½ pontas, esticar joelhos, e equilíbrios.

Dos exercícios que apontamos em cima, alguns deles foram igualmente os que mais motivaram as alunas, ou por apresentarem desafios ou devido à seleção musical.

Análise da vídeo-gravação

Em seguida apresentamos uma tabela-resumo com a análise das vídeo-gravações realizada nesta etapa, durante algumas destas aulas:

Observação da vídeo-gravação	Ações da estagiária	Ações das alunas
18/04/18	Demonstração dos exercícios.	As alunas executam ao mesmo tempo que a professora.
19/04/18	Explicações verbais (uso de imagens visuais).	As alunas observam, ouvem, algumas autocorrigem-se.
02/05/18		
03/05/18	A estagiária pergunta se há dúvidas.	Por vezes as alunas não colocam questões, outras vezes, após as correções ou quando lembram sozinhas, as alunas colocam dúvidas.
24/05/18		
	Os exercícios são repetidos	A repetição ajuda a memorizar e a melhorar

sem música, e com música.	determinados aspetos.
As alunas lembram os exercícios sozinhas.	As dúvidas surgem.
Questionamento.	Algumas alunas tentam responder, outras observam.
Quando são dadas correções (<i>feedback</i> positivo).	Todas as alunas observam e ouvem. Algumas autocorrigem-se.
O trabalho de pares.	Ajudou as alunas a melhorarem as suas sequências. Há motivação.
Motivação.	As alunas demonstram atenção, concentração e interesse. Exceto a aluna D que muitas vezes se distrai e não participa, demonstra pouca motivação.

Tabela 9 – Análise das vídeo-gravações do 2º bloco de aulas da lecionação autónoma

Nas primeiras aulas deste bloco os exercícios foram sendo demonstrados com contagens e explicações verbais. As alunas iam aprendendo os exercícios ao mesmo tempo que eram explicados e demonstrados. Após terem sido demonstrados foram executados com música e dadas correções com uso de imagens visuais. Em algumas aulas foi utilizada uma bola para explicar melhor a forma e o movimento desejado [ver vídeo 0:07:18 ou 0:08:57, apêndice G]. A utilização deste objeto (bola) ajudou ainda à compreensão das *contractions*, *bounces* e *rebounds* [ver vídeo 0:12:11, apêndice G].

Quando as alunas executaram os exercícios com música, foram ainda dadas correções à medida que se andava pela sala e utilizando o toque. No final, eram colocadas questões pelas alunas havendo esclarecimento de dúvidas [ver vídeo 0:15:23, apêndice G]. Desta forma houve análise e reflexão sobre os exercícios. A aluna D demonstrou desconcentração e distração, não acompanhando algumas vezes as explicações e as demonstrações.

Tal como nestas primeiras aulas em que o registo foi feito pela vídeo-gravação, também nas outras aulas o ensino e a aprendizagem foi procedido da mesma forma: demonstração, explicação verbal com uso de imagens visuais [ver vídeo 0:26:47, apêndice G], após as explicações verbais foram dadas novamente correções utilizando o toque e enquanto as alunas executavam os exercícios com música [ver vídeo 0:27:31, apêndice G], no final, no esclarecimento de dúvidas as alunas autocorrigiram-se [ver vídeo 0:29:44, apêndice G]

Um dos exercícios que apresentou maiores dificuldades foi o das *pirouettes*. Para ajudar a compreender a posição da 4ª-posição foi explicado o diagrama [ver vídeo 0:46:47, apêndice G]. Também no exercício de *tendus* com $\frac{1}{4}$ de volta e espiral, houve determinadas dificuldades tanto no movimento da espiral como nas voltas. Este exercício por estar muito rápido, foi alterado mais tarde com duplo tempo para cada movimento [ver vídeo 0:54:41, apêndice G].

No dia 2 de maio de 2018, registou-se a troca de lugares de algumas alunas como estratégia para que a concentração e atenção fosse melhorada nas aulas. As alunas B, D, E e I,

passaram a estar na fila da frente. Registamos nestas aulas alguns momentos em que houve questionamento [ver vídeo 1:01:39, apêndice G]. Foram igualmente dadas correções com a demonstração [ver vídeo 1:02:34, apêndice G] e após estas explicações a turma foi dividida por grupos. Os grupos executaram os exercícios por turnos para poderem fazer observação e ter mais espaço durante a execução [ver vídeo 1:04:10, apêndice G]. Houve sempre correções a dar e durante a execução também, utilizando uma vez mais o toque e andando pela sala [ver vídeo 1:07:35, apêndice G].

Para a memorização, em alguns momentos as alunas lembraram os exercícios sozinhas [ver vídeo 1:29:25, apêndice G]. Após executarem com música eram corrigidas e/ou autocorrigiam-se [ver vídeo 1:28:40, apêndice G]. Quando as alunas se autocorrigiam as dúvidas surgiam e houve sempre o esclarecimento de dúvidas às questões das alunas [ver vídeo 1:30:58, apêndice G].

Utilizou-se o trabalho de pares [ver vídeo 1:31:25, apêndice G] em que os resultados foram bastante positivos. Esta estratégia pedagógica foi ainda utilizada mais que uma vez, pois resultava em motivar ainda mais as alunas e à melhoria da compreensão devido à troca de experiências [ver vídeo 1:52:37, apêndice G].

A autocorreção aconteceu igualmente por várias vezes nestas aulas [ver vídeo 1:59:05, apêndice G] e os resultados foram igualmente bastante positivos. Tal como, com o questionamento [ver vídeo 2:03:15, apêndice G] em que as alunas tentavam responder mostrando interesse.

No entanto algumas dificuldades maiores foram ainda surgindo devendo serem melhor consolidadas no futuro: pontos focais, voltas e direções, [ver vídeo 2:17:51, apêndice G].

No geral a turma teve uma grande evolução: ao nível da concentração, interesse, comportamento, atenção, memorização, compreensão e domínio dos conteúdos, coordenação e consciência espacial. As alunas demonstraram um comportamento muito mais atento nas aulas, mais participativas e interessadas. Aprenderam os exercícios executando-os ao mesmo tempo que a demonstração era realizada não ficando apenas a observar. Nos diários de bordo [apêndice F] registamos algumas destas observações: “(...) foi feita a demonstração (...)”; “(...) as alunas aprendiam executando ao mesmo tempo.”. Colocaram dúvidas por iniciativa própria; autocorrigiram-se por iniciativa própria, tal como registamos nos diários de bordo: “Algumas alunas observavam e ouviam enquanto outras autocorrigiam-se.”; “(...) as alunas tiravam dúvidas (...)”; “As alunas autocorrigiram-se e conseguiram analisar os movimentos

no seu próprio corpo.” [apêndice F]. Lembraram os exercícios sozinhas; repetiram após o *feedback* e as correções; trabalharam a pares; observaram colegas e a elas próprias.

Conseguimos assim observar que os exercícios foram sendo executados e melhorados de umas aulas para as outras devido ao empenho e esforço das aulas. Houve um trabalho de análise e de reflexão, e não apenas de imitação. Desta forma, consideramos que houve um bom ambiente de aula, em que os objetivos foram focados nos exercícios (*task-involving*) de forma a existir evolução no desempenho das alunas.

Em seguida apresentamos um gráfico ilustrativo sobre a evolução da turma através da comparação realizada pelos registos feitos na observação estruturada e na lecionação autónoma:

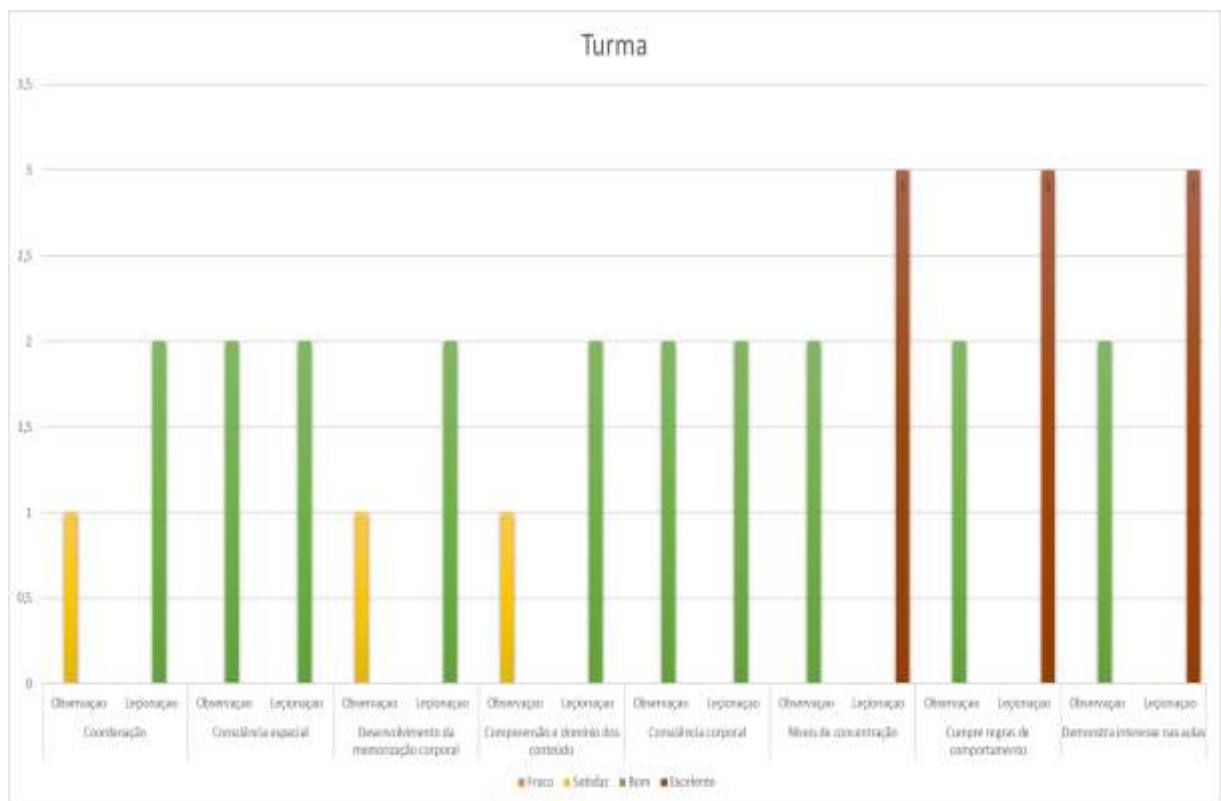


Gráfico 5 – Evolução da turma

A título individual, apenas uma aluna (D), demonstrou falta de motivação nas aulas e pouco interesse, resultando ainda em pouco esforço durante as aprendizagens. A aluna evolui muito pouco nestas aulas, foi registado nos diários de bordo [apêndice F] algumas observações: “Apenas uma aluna (aluna D) mostrou sempre dificuldade em se conseguir concentrar. A sua atenção perdeu-se em muitas das aulas, em que a compreensão e a análise dos seus exercícios só foram feitas com a ajuda da docente ou das colegas. Muitas poucas vezes esta aluna foi autónoma.”

Em seguida apresentamos um gráfico ilustrativo sobre a evolução desta aluna com base nos registos realizados durante a fase da observação estruturada e a fase da leção autónoma:

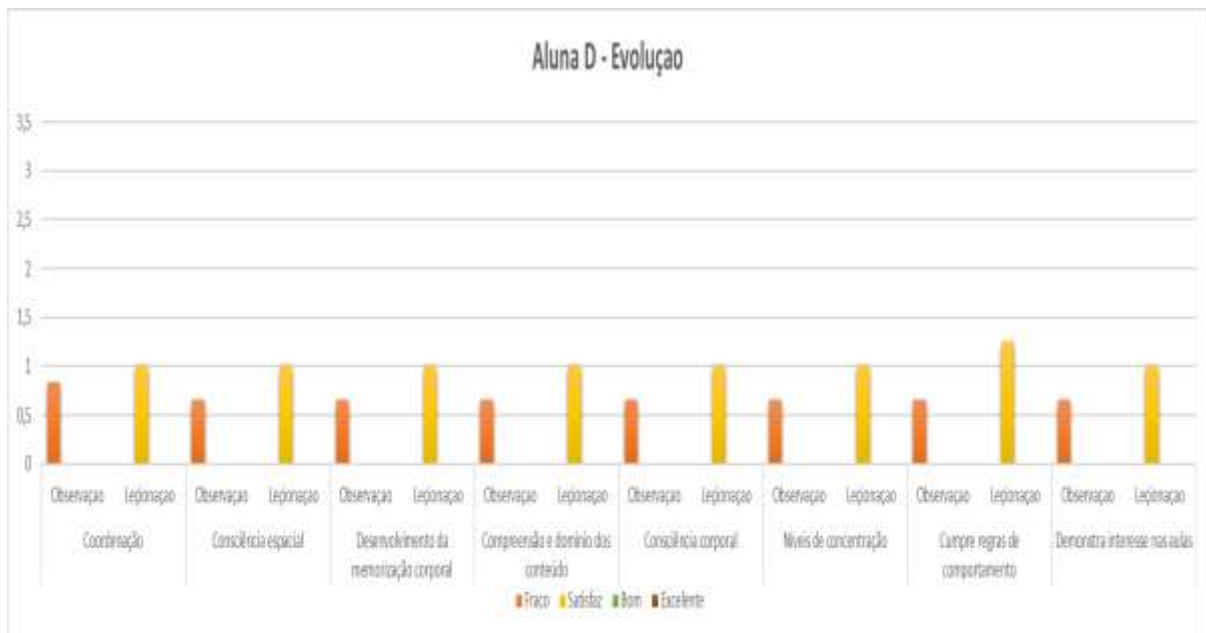


Gráfico 6 – Evolução da aluna D

Reflexão sobre o 2º bloco de aulas da leção autónoma.

Mais uma vez as estratégias pedagógicas que foram utilizadas durante este período letivo foram bastante eficazes. Conseguiu-se obter bons resultados, em que as alunas foram progredindo com maior consciência nas suas aprendizagens.

Alguns aspetos como a atenção e a concentração, o interesse nas aulas e a autocorreção melhorou. Conseguiu-se manter um bom ambiente durante as aprendizagens. A ajuda e o apoio foram muito importantes tal como o *feedback* positivo. Apenas uma aluna demonstrou pouco interesse nas aulas e pouca motivação. Deveria ter sido dada mais atenção a esta aluna, mas ainda assim com o trabalho de pares percebeu-se que a aluna conseguiu obter bons resultados.

Consideramos que as aprendizagens durante este período letivo foram bastante enriquecedoras, no entanto houve ainda determinados aspetos técnicos que precisavam de continuar a serem mais bem trabalhados: uso adequado de *pliés* em determinados exercícios, saltos, pontos focais, preparação de braços, direções, manter equilíbrios, entre outros.

4. Outras atividades

Esta etapa foi realizada durante o primeiro período letivo. Foi uma atividade inserida nas comemorações dos 20 anos do CRBA. A coreografia foi realizada e dançada em conjunto com a professora titular, e com todas as turmas do regime articulado.

Foram realizados alguns ensaios em horários extra às aulas. Os ensaios tiveram início em novembro de 2017, e a atividade foi apresentada no dia 16 de dezembro de 2017, nas instalações do CRBA (tabela 3).

A ideia surgiu do conceito de *flashmob*, cuja intenção foi criar uma apresentação (espetáculo) surpresa. Todas as participantes estariam vestidas com roupa e calçado de rua, e a coreografia contava uma pequena história sobre rivalidade entre professoras e alunas.



CRBA. (2017). 4 fotografias, color. Consultado em agosto 10, 2018, em https://www.facebook.com/pg/crbaixoalentejo/photos/?ref=page_internal

Os ensaios foram realizados após o horário das aulas na escola. Foi pedido aos encarregados de educação, autorização para que as alunas permanecessem mais 30 minutos após a aula de TDCON, às quartas-feiras. Assim, os ensaios realizaram-se entre o horário das 17h30 e as 18h00, às quartas-feiras nos dias 8, 15, 22 e 29 de novembro de 2017. No dia 16 de dezembro de 2017, contou-se ainda com mais um ensaio no próprio dia e local de apresentação.

Esta atividade motivou bastante a turma e tentou-se sempre criar um ambiente agradável nos ensaios e na própria apresentação.

Durante os ensaios, quando se ensinou a coreografia teve-se bastante atenção aos pormenores técnicos, às dinâmicas, à forma do movimento, ao ritmo, à expressão, ao trabalho de grupo. Viu-se e reviu-se contagens, direções, pontos focais e musicalidade.

Os objetivos foram os mesmos: apelar à compreensão, análise e reflexão sobre as aprendizagens na aula; trabalho de desenvolvimento da memória. As estratégias pedagógicas utilizadas foram a repetição, o trabalho da autocorreção, de lembrarem a coreografia sozinhas, explicações verbais, demonstração, e *feedback* com correções.

Em seguida apresenta-se uma tabela-resumo com a planificação, objetivos e estratégias pedagógicas durante esta etapa do estágio:

Data	Outras atividades	Objetivos	Estratégias pedagógicas
08/11/17 15/11/17 22/11/17 29/11/17	Ensaios para as Comemorações dos 20 anos do CRBA	- <u>Objetivos metacognitivos e autorregulatórios</u> : compreensão, análise e reflexão sobre as aprendizagens na aula; trabalho de desenvolvimento da memória.	- Demonstração; - Explicações verbais; - Trabalho de memória individual; - <i>Feedback</i> positivo.
16/12/17	11h30/12h30 – ensaio geral no local da apresentação 13h00 - Apresentação da coreografia <i>flashmob</i>		

Tabela 10 – Planificação da atividade – Comemorações dos 20 anos do CRBA

Tal como nas outras intervenções, estes ensaios iniciavam com as explicações verbais sobre os objetivos de cada ensaio. Em seguida ou era feita a demonstração dos movimentos ou era pedido para as alunas lembrarem sozinhas o que tinha sido ensinado no dia anterior. Foi igualmente realizado trabalho de pares em alguns momentos para a compreensão e para a memorização. Em seguida eram esclarecidas as dúvidas das alunas.

Foram dadas correções e algum *feedback*, ajudando nos aspetos técnicos e artísticos. As maiores dificuldades foram as direções, os pontos focais e as *pirouettes*. No entanto foi sendo dado apoio e ajuda sempre que necessário.

No dia da apresentação, foi pedido às alunas para chegarem ao local da apresentação mais cedo. Houve um pequeno aquecimento antes do ensaio geral (*walks*, articulações, tonicidade e flexibilidade). Em seguida realizou-se o ensaio geral no local da apresentação (*hall* de entrada das instalações do CRBA).

Após o ensaio geral, todas as participantes foram trocar de roupa e retocar penteados e maquilhagem. Às 13h00, aproximadamente, iniciou-se a apresentação que contou com a presença de professores do CRBA, funcionários, direção, convidados da escola, entre outros convidados.

Conclusão

O estágio foi um processo de trabalho que permitiu antes de mais enriquecer a nossa experiência no ensino da dança. Foi bastante gratificante conseguir obter alguns dos nossos resultados mais desejados neste processo de aprendizagem docente. Esta experiência ajudou ainda a analisar, a melhorar e a refletir sobre as nossas práticas pedagógicas. Desta forma, consideramos que tenha sido um processo de ensino e de aprendizagem para o crescimento pessoal. No entanto, e de acordo com os nossos objetivos tentamos sempre nunca esquecer as

necessidades das alunas com quem trabalhamos durante este ano letivo, os objetivos da própria instituição de acolhimento, e os objetivos da professora cooperante.

A instituição de acolhimento abriu portas a esta realização na medida em que é importante desenvolver este tipo de experiências também para a melhoria do ensino e das aprendizagens. As alunas da turma-alvo de estudo foram um grupo que trabalhou muito durante este ano letivo. São visíveis os resultados que conseguiram em conjunto com as docentes (estagiária e professora cooperante). Como pudemos constatar a partir dos nossos diários de bordo e/ou tabelas de observação, penso que tenha sido igualmente uma experiência bastante enriquecedora na medida em que melhoraram determinados aspetos e conseguiram muitas das vezes tornarem-se alunas autónomas e responsáveis pelas suas próprias aprendizagens.

Esperamos, pois, que sejam experiências de aprendizagem enriquecedoras para o seu futuro noutro tipo de aprendizagens e para a sua vida pessoal.

Em relação às expectativas que surgiram no início deste estágio, muitas delas foram cumpridas. Nomeadamente, podemos referir que os nossos objetivos foram considerados cumpridos, em que maioritariamente durante as nossas intervenções apelamos à compreensão, análise e reflexão nas aprendizagens, tendo conseguido igualmente obter a atenção e a concentração da turma neste aspeto. O processo de trabalho em muitas ocasiões foi novo (utilização de estratégias pedagógicas: monitorização, autoeficácia, questionamento), tendo os resultados sido bastante positivos. Assim sendo, conseguiram-se obter os resultados desejados.

A pesquisa documental foi um valioso elemento que fez igualmente alcançar determinados resultados. Ajudou a compreender os conceitos de metacognição e autorregulação, a fase da adolescência, a encontrar novas estratégias pedagógicas, a refletir sobre a aprendizagem na dança, sobre o papel do professor, sobre a investigação-ação, entre outros temas de trabalho e análise documental. O tema do nosso objeto de estudo é um tema que já vem sendo bastante desenvolvido embora muitas das vezes não seja aplicado nas aulas de dança. É importante que o aluno se envolva no seu próprio processo de trabalho começando desde a adolescência. Esta fase de desenvolvimento é quando a criança já começa a ter um pensamento formal podendo desde já desenvolver estratégias metacognitivas e de autorregulação.

Sobre o nosso desempenho, sentimos que foi importante a cooperação com a professora Ana Rita Rodrigues (professora cooperante). Houve bastantes trocas de ideias e durante as

práticas pedagógicas foi importante sentir o seu apoio incondicional. Também foi importante conseguir estabelecer uma relação de confiança e de boa comunicação com as alunas da turma do 2º ano. Desta forma, a relação pedagógica que foi estabelecida foi bastante mais motivante para o ensino e para a aprendizagem construindo ambientes de trabalho motivadores também.

Futuramente, e ao considerarmos que este processo de trabalho foi importante para as alunas, obtendo bons resultados, pensamos que deverá ser também para nós, um trabalho de ensino e de aprendizagem contínuo. Acreditamos que as estratégias e os resultados aqui encontrados surjam em novas reflexões e análises futuras com o objetivo de melhorar o ensino na área da dança, tornando estas experiências futuras enriquecedoras também.

Bibliografia

- Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: que sentido? Que formação?* Consultado em agosto 8, 2018, em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/sd/textos/alarcao01.pdf>.
- Almeida, L. S. (2001). Cognição, aprendizagem e treino cognitivo. In Brigitte Detry & Fátima Simas, *Educação, cognição e desenvolvimento – Textos de psicologia educacional para a formação de professores* (pp.55-96). Lisboa: Edinova – Edições da Universidade Nova de Lisboa.
- Basto, M. S. F. P. (2013). *Concepções de aprendizagem da dança em estudantes de dança clássica e contemporânea*. Consultado em maio 25, 2017, em <file:///C:/Users/Utilizador/Desktop/Projecto%20de%20estágio%202017/Motivação%20e%20Autonomia/Concepções%20de%20aprendizagem%20da%20dança%20clássica%20e%20contemporânea.pdf>
- Blakemore, S. J., Burnett, S. & Dahl, R. E. (2010). *The role of puberty in the developing adolescent brain*. Consultado em novembro 20, 2017, no website <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1053811913010094?via%3Dihub>.
- Borrvalho, F. & Silva, A. L. (2007). Regulação motivacional e sucesso escolar. In: D. P. Dias & A. M. V. Simão, *Auto-regulação da aprendizagem – das concepções às práticas* (pp.243-263). Lisboa: Educa – Unidade de I & D de Ciências da Educação.
- Castro, C. (s.d.). *Características e finalidades da investigação-ação*. Consultado em agosto 5, 2018, em <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdf>.
- Céu, M. (2013). Aprendizagem: abordagens cognitivistas. In: F. H. Veiga, *Psicologia da educação* (pp.219-250). Lisboa: Climepsi Editores.
- Conservatório Regional do Baixo Alentejo. (2017). Consultado em julho 17, 2018, em <http://crba.edu.pt/portal/>

- Costa, A. P. & Oliveira, L. R. (2015). *Investigação qualitativa em educação: O professor-investigador*. Consultado em setembro 2, 2018, em <https://webqda.net/wp-content/uploads/2016/10/InvestigacaoQualitativaProfessorInvestigador.pdf>.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa F., Ferreira, M. J., Vieira, S. (2009). *Investigação-ação: preferencial nas práticas educativas*. Consultado em agosto 8, 2018, em file:///C:/Users/Utilizador/Desktop/Investigação_Ação_Metodologias.PDF.
- Dias, D. P. & Simão, A. M. V. (2007). O conhecimento estratégico e a auto-regulação do aprendente. In: D. P. Dias & A. M. V. Simão, *Auto-regulação da aprendizagem – das concepções às práticas* (pp.93-129). Lisboa: Educa – Unidade de I & D de Ciências da Educação.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes – Uma estratégia de formação de professores*. (4ª Ed.). Porto: Porto Editora.
- Fazenda, J. (2007). *Dança teatral – Ideias, experiências, ações*. Lisboa: Celta Editora.
- Feinstein, S. (2006). *A aprendizagem e o cérebro*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Fernandes, A. M. (2006) *A investigação-ação como metodologia*. Consultado em agosto 5, 2018, em http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE_Armenio/TESE_Armenio/vti_cnf/tese_completa.pdf.
- Fontaine, A. M. (2005). *Motivação em contexto escolar*. Universidade Aberta: Lisboa.
- Freire, L. G. L. (2014). *Concepções e autorregulação da aprendizagem da arte*. Consultado em maio 23, 2017, em <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0183741>
- IADMS. (2000). *The challenge of the adolescent dancer*. Consultado em novembro 21, 2017, no website <https://www.iadms.org/page/1>.

- IADMS. (2009). *Motor learning and teaching dance*. Consultado em junho 17, 2017, em <https://www.iadms.org/page/250>.
- IADMS. (2011). *The IADMS bulletin for teachers*. Consultado em maio 23, 2017, https://cdn.ymaws.com/www.iadms.org/resource/resmgr/public/iadms_bull_3-2.pdf.
- Jesus, S. N. (2000). Seleção e análise de algumas teorias cognitivistas da motivação. In S. N. Jesus, *Motivação e formação de professores*. (pp.133-215). Coimbra: Quarteto Editora.
- Kapi'olani (s.d.) *Adolescent dancer*. Consultado em junho 17, 2017, em <https://www.hawaiipacifichealth.org/media/1281/pediatric-sports-adolescentdancer.pdf>.
- Keay, N. (1998). *Dancing through adolescence*. Consultado em novembro 21, 2017, em <https://bjsm.bmj.com/content/32/3/196>.
- Martínez-Fernández, R. (2007). *Concepción de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de psicología*. Consultado em junho, 06, 2017, em <file:///C:/Users/Utilizador/Desktop/Projecto%20de%20estágio%202017/Motivação%20e%20Autonomia/concepcions%20e%20estatregias%20metacognitivas%20de%20aprendizagem.pdf>
- Melo, M. (2013). Aprendizagem: perspectivas socioconstrutivistas. In: F. H. Veiga, *Psicologia da educação* (pp.263-290). Lisboa: Climepsi Editores.
- Mitchell, S. (s.d.). *The growing dancer: Physiological challenges*. Consultado em Novembro 4, 2017, em <https://www.onedanceuk.org/wp-content/uploads/2018/03/One-Dance-UK-The-growing-dancer-Physiological-challenges-by-Siobhan-Mitchell.pdf>.
- Mitchell, S. (s.d.). *The growing dancer: Psychological challenges*. Consultado em Novembro 4, 2017, em <https://www.onedanceuk.org/wp-content/uploads/2018/03/One-Dance-UK-The-growing-dancer-Psychological-challenges-by-Siobhan-Mitchell.pdf>.

Miulli, M. & Nordin-Btaes, S. M. (2011). *Motivational climates: What they are, and why they matter*. Consultado em maio 22, 2017, em <file:///C:/Users/Utilizador/Desktop/Projecto%20de%20estágio%202017/Motivação%20e%20Autonomia/Motivational%20climates%20-%20what%20they%20are,%20and%20why%20they%20matter.pdf>

Neves, M. O. (2015). *A importância da investigação qualitativa no processo de formação continuada de professores: subsídios ao exercício da docência*. Consultado em agosto 2, 2018, em [file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/3723-13302-1-PB%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Utilizador/Downloads/3723-13302-1-PB%20(3).pdf).

Nordin-Bates, S. M.; Hill, A. P.; Cumming, J.; Aujla, I. J., & Redding, E. (2014). *A longitudinal examination of the relationship between perfectionism and motivational climate in dance*. Consultado em maio 22, 2017, em http://pure-oai.bham.ac.uk/ws/files/17859837/Cumming_Longitudinal_Examination_Sport_Exercise_Psychology_2014.pdf

Nordin-Bates, S. M. (2012). *The intricate dance between motivation, goals and success in the performing arts: A guide for teachers*. Consultado em maio 23, 2017, em <file:///C:/Users/Utilizador/Desktop/Projecto%20de%20estágio%202017/Motivação%20e%20Autonomia/The%20intricate%20dance%20between%20-%20artigo.pdf>

Peixoto, E. M. M. B. (2001). Aprendizagem, raciocínio metacognitivo e auto-regulação em contexto escolar: princípios de uma teoria emergente. In Brigitte Detry & Fátima Simas, *Educação, cognição e desenvolvimento – Textos de psicologia educacional para a formação de professores* (pp.97-125). Lisboa: Edinova – Edições da Universidade Nova de Lisboa.

Pereira, A. (2013). Motivação na aprendizagem e no ensino. In: F. H. Veiga, *Psicologia da educação – Teoria, investigação e aplicação. Envolvimento dos alunos na escola*. (pp.445-487). Lisboa: Climepsi Editores.

Pinto, A. C. (2001). Memória, cognição e educação: implicações mútuas. In Brigitte Detry & Fátima Simas, *Educação, cognição e desenvolvimento – Textos de psicologia*

educacional para a formação de professores (pp.17-54). Lisboa: Edinova – Edições da Universidade Nova de Lisboa.

Projeto educativo. Consultado em maio 24, 2017, em <http://crba.edu.pt/portal/>

Ribeiro, C. (2003). *Metacognição: um apoio ao processo de aprendizagem*. Consultado em junho 18, 2017, em <http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v16n1/16802.pdf>.

Rosário, P. (2013). *Aprendizagem: Processos de conhecer, metaconhecer, aprender e resolver problemas*. In: F. H. Veiga, *Psicologia da educação – Teoria, investigação e aplicação. Envolvimento dos alunos na escola*. (pp.297-325). Lisboa: Climepsi Editores.

Silva, H. S., Lopes, J. (2015). *Eu, professor, pergunto – 20 perguntas sobre planificações do ensino-aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação*. Lisboa: Factor – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

Silva, H. S., Lopes, J. (2015). *Eu, professor, pergunto – 18 respostas sobre necessidades e capacidades dos alunos, gestão da sala de aula e desenvolvimento profissional do docente*. Lisboa: Factor – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

Simão, A. M. V. (2002). *As estratégias de aprendizagem*. In Ana Margarida Veiga Simão, *Aprendizagem estratégica – Uma aposta na auto-regulação*. (pp.21-102). Lisboa: Ministério da Educação.

Simão, A. M. V. (2013). *Ensinar para a aprendizagem escolar*. In: F. H. Veiga, *Psicologia da educação – Teoria, investigação e aplicação. Envolvimento dos alunos na escola*. (pp.495-531). Lisboa: Climepsi Editores.

Simão, A. M. V. & Frison, L. M. B. (2013). *Autorregulação da aprendizagem: abordagens teóricas e desafios para as práticas em contextos educativos*. Consultado em maio 23, 2017, em <file:///C:/Users/Utilizador/Desktop/Projecto%20de%20estágio%202017/Motivação%20e%20Autonomia/Autorregulação%20da%20aprendizagem.pdf>

Sousa, A. B. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Sousa, M. J. & Baptista, C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses, e relatórios – Segundo bolonha*. Lisboa: Pactor – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (2003). As transformações físicas e seus efeitos psicológicos. In Norman A. Sprinthall & W. Andrew Collins, *Psicologia do adolescente – Uma abordagem desenvolvimentista*. (pp.43-86). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (2003). O desenvolvimento cognitivo na adolescência. In Norman A. Sprinthall & W. Andrew Collins, *Psicologia do adolescente – Uma abordagem desenvolvimentista*. (pp.87-145). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (2003). O desenvolvimento social na adolescência. In Norman A. Sprinthall & W. Andrew Collins, *Psicologia do adolescente – Uma abordagem desenvolvimentista*. (pp.149-189). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Sprinthall, N. A. & Collins, W. A. (2003). A identidade e o eu na adolescência. In Norman A. Sprinthall & W. Andrew Collins, *Psicologia do adolescente – Uma abordagem desenvolvimentista*. (pp.191-241). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Tavares, J., Pereira, A. S., Gomes, A. A., Monteiro, S., Gomes, A. (2007). *Manual de psicologia do desenvolvimento e aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Veiga, F. H. (coord.). & Magalhães J. (2013). Psicologia e educação. In: F. H. Veiga, *Psicologia da educação – Teoria, investigação e aplicação. Envolvimento dos alunos na escola*. (pp.27-61). Lisboa: Climepsi Editores.

Vilelas, J. (2017). *Investigação - O processo de construção do conhecimento* (2ª edição). Lisboa: Edições Sílabo.

Vugt, M. K. (2014). *Ballet as a movement-based contemplative practice? Implications for neuroscientific studies*. Consultado em novembro 7, 2017, em <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4102103/pdf/fnhum-08-00513.pdf>.

Wilmerding, V. & Krasnow, D. (2009). *Motor learning and teaching dance*. Consultado em maio 23, 2017, em file:///C:/Users/Utilizador/Desktop/Projecto%20de%20estágio%202017/Motivação%20e%20Autonomia/motor_learning.pdf

Weil, L. G., Fleming, S. M., Dumontheil, I., Kilford, E. J., Weil, R. S., Rees, G., et al. (2013). *The development of metacognitive ability in adolescence*. Consultado em novembro 4, 2017, no website <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1053810013000068?via%3Dihub>.

Xarez, L. (2015). *Treino em dança – Questões pouco frequentes*. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: an overview*. Consultado em junho 17, 2017, em <http://saifulislam.com/wp-content/uploads/2016/10/Becoming-a-Self-Regulated-Learner-An-Overview.pdf>.

Anexo A – Programa e planos de estudos oficiais do CRBA

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE TÉCNICA DE DANÇA CONTEMPORÂNEA – 2º CICLO

CONSERVATÓRIO REGIONAL DO BAIXO ALENTEJO

PROGRAMA DE TÉCNICAS DE DANÇA CONTEMPORÂNEA

CURSO BÁSICO DE DANÇA – 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO

AUTORES:

Ana Filipa Rodrigues Antunes

Para homologação

ÍNDICE

I - INTRODUÇÃO	3
II – APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA	4
▪ 1. FINALIDADES	4
▪ 2. OBJECTIVOS	5
▪ 3. VISÃO GERAL DOS CONTEÚDOS	6
▪ 4. COMPETÊNCIAS A DESENVOLVER	7
▪ 5. RECURSOS	8
▪ 6. AVALIAÇÃO	9
III – DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA	10
▪ 1. CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	10
▪ 2. GESTÃO DA CARGA HORÁRIA	14
▪ 3. SUGESTÕES METODOLÓGICAS ESPECÍFICAS	15
4. BIBLIOGRAFIA	16

I - INTRODUÇÃO

A Dança Contemporânea aparece como uma quebra da formalidade da Dança Clássica. No início do Século XX, esta forma de dança aparece, através de Isadora Duncan, utilizando uma forma mais livre, sensível e expressiva de movimento. Nesta técnica, o movimento deveria obedecer à natureza, a uma lógica emocional, e surgir do centro do corpo. A utilização dos pés descalços é, o trabalho das pernas em paralelo, o desafio da gravidade através de equilíbrios e desequilíbrios, o aparecimento das quedas e o maior contacto com o solo, distingue, sem dúvida, esta técnica da técnica de Dança Clássica.

A Dança Contemporânea apresenta alguns elementos essenciais, tais como: o trabalho deve obedecer a uma lógica emocional e surgir do centro do corpo (técnica Limón); envolver todo o trabalho da bacia (técnica Graham); e explorar variavelmente o espaço (técnica Cunningham).

Sem nunca esquecer a Técnica de Dança Clássica, esta disciplina vai permitir que os alunos complementem a sua formação em dança, treino físico, técnico e artístico. Vai fomentar uma maior versatilidade na compreensão, conhecimento e execução da técnica a abordada.

II – APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA

1. FINALIDADES

- 1.1 Percepção do corpo como veículo de manifestação do movimento e expressão como Arte e como Educação.
- 1.2 Expressão de possibilidades e potencialidades corporais através de vocabulário formal próprio.
- 1.3 Percepção, experimentação e descoberta de várias possibilidades de forma e movimento, a nível de diferentes partes do corpo e do corpo como um todo.
- 1.4 Exploração da capacidade de expressão de novas formas corporais e de movimentos a partir de informações, estimulações e experiências da relação do corpo no espaço temporal, ritmo temporal e na dinâmica.
- 1.5 Expressão e desenvolvimento da capacidade de expressar possibilidades corporais em relação ao espaço individual e relacional ou geral.
- 1.6 Percepção da necessidade de capacitar a manifestação corporal e funcionamento através das habilidades técnicas específicas.
- 1.7 Ampliação da capacidade de observação, percepção, análise, reflexão, criação e acção corporal.

2. OBJECTIVOS

- 2.1 Adquirir melhor consciência corporal.
- 2.2 Desenvolver e consciencializar várias dinâmicas de movimento e sua lógica.
- 2.3 Desenvolver o conhecimento da liberdade possível do movimento adquirido, através da disciplina e controlo de preparação física sem nunca esquecer os aspectos teóricos.
- 2.4 Desenvolver a capacidade física.
- 2.5 Realizar e compreender os exercícios de forma a melhorar a flexibilidade, a resistência e a coordenação.
- 2.6 Consciencializar em todos os alunos a estrutura das aulas, o desenvolvimento da técnica, as relações musicais e os aspectos qualitativos do movimento contemporâneo.
- 2.7 Explorar diferentes superfícies de contacto.
- 2.8 Desenvolver a capacidade de memorização.
- 2.9 Desenvolver as capacidades expressivas.
- 2.10 Maximizar o virtuosismo, a dinâmica e a capacidade artística de cada aluno, introduzindo um maior, e mais vasto, vocabulário de Dança.
- 2.11 Compreender a inter-relação das diferentes técnicas de dança aprendidas.

3. VISÃO GERAL DOS CONTEÚDOS

- 3.1 Postura e alinhamento corporal
- 3.2 Equilíbrio
- 3.3 Flexibilidade
- 3.4 Noção de eixo
- 3.5 Articulação
- 3.6 Contracção e relaxamento
- 3.7 Percepção rítmica corporal
- 3.8 Relação entre a respiração e o movimento
- 3.9 Contacto do corpo com o solo
- 3.10 Desafiar a gravidade
- 3.11 Coordenação

4. COMPETÊNCIAS A DESENVOLVER

- 4.1 Adquire melhor consciência corporal.
- 4.2 Demonstra e consciencializa várias dinâmicas de movimento e sua lógica.
- 4.3 Adquire o conhecimento da liberdade possível do movimento adquirido, através da disciplina e controlo de preparação física sem nunca esquecer os aspectos teóricos.
- 4.4 Adquire a capacidade física.
- 4.5 Realiza e compreende os exercícios de forma a melhorar a flexibilidade, a resistência e a coordenação.
- 4.6 Consciencializa em todos os alunos a estrutura das aulas, o desenvolvimento da técnica, as relações musicais e os aspectos qualitativos do movimento contemporâneo.
- 4.7 Explora diferentes superfícies de contacto.
- 4.8 Adquire capacidade de memorização.
- 4.9 Demonstra capacidades expressivas.
- 4.10 Maximiza o virtuosismo, a dinâmica e a capacidade artística de cada aluno, introduzindo um maior, e mais vasto, vocabulário de Dança.
- 4.11 Compreende a inter-relação das diferentes técnicas de dança aprendidas.

5. RECURSOS

- 5.1 Estúdio de Dança amplo, dentro das normas estabelecidas pela legislação em vigor.
- 5.2 O solo deve ser de madeira, construído sobre uma caixa-de-ar, forrado a linóleo.
- 5.3 O estúdio deve dispor de um espelho que preencha toda a largura de uma das paredes.
- 5.4 Barras com altura regulável em torno do estúdio e, pelo menos, uma barra móvel.
- 5.5 Piano, aparelhagem sonora e local próprio para guardar instrumentos musicais e material didático.
- 5.6 Sistema audiovisual.

6. AVALIAÇÃO

A avaliação visa, como o próprio nome indica, um olhar e um balanço ao trabalho dos alunos. O Professor deverá verificar se os conhecimentos, as novas experiências e as novas técnicas foram bem assimiladas pelos alunos e se estes os conseguem interpretar e manipular.

A avaliação deve ser contínua, pressupondo uma adaptação e um aperfeiçoamento, tanto nos objectivos como nos métodos utilizados.

São vários os instrumentos de avaliação utilizados, o primeiro dos quais, a avaliação directa, que é feita através da observação do professor a cada aluno no decorrer de todas as aulas.

No final de cada período lectivo serão realizados testes de avaliação, em que os alunos executarão os diferentes conteúdos apreendidos e o júri avaliará o seu desempenho ao nível da postura, da musicalidade, coordenação, da expressão e da qualidade de movimento.

Ao longo do ano serão preenchidas fichas de informação para cada aluno com os seguintes parâmetros: A assiduidade, o comportamento do aluno, o interesse demonstrado, a postura, a progressão na aprendizagem, a projecção artística e a qualidade de movimento, onde deverão constar os dados obtidos através dos diferentes instrumentos de avaliação feitos pelo professor no decorrer de cada período lectivo e/ou ao longo do ano lectivo. Estas fichas de informação possibilitarão aos alunos a informação sobre o nível das aprendizagens ao longo das várias experiências, sendo, então possível ao aluno traçar o tipo de evolução que vai realizando e, assim, orientará os seus métodos de trabalho de uma forma mais eficaz.

III – DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA

1. CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

1.1 Solo

- Movimentos da coluna vertebral:

- “Roll” frontal com arch
- Flexões laterais (com braços)
- Contrações simples (1ª e 2ª posição – sentada)
- Arch back (com e sem braços)
- Bounces do tronco (1ª e 2ª posição sentadas, com torção do tronco, com braços)
- Espirais diagonais

- Isolações da cabeça:

- Flexão/extensão
- Lateralidade e rotação segundo o plano horizontal
- Rotação
- Torção
- “Balancés” laterais

- Movimentos dos membros inferiores

- Rotação interna/externa
- Flexão/extensão
- Trabalho dos pés (flexão/extensão)
- Swing legs (com mudança de nível – 3 e 4 tempos)
- Movimentos combinatórios de membros superiores / inferiores de trabalho de flexibilidade (introdução de braços)

- Jogos de transferência de peso

- Ao longo do solo com diferenças de níveis (deitado, sentado e de joelhos)

1.2 Centro

- Demi-pliés

- 1ª, 2ª, 3ª e 6ª posição
- "Curve" da zona dorsal – frente e lado

- Grand-pliés

- Bounces do tronco

- Com double time

- Series de Tendus

- Com meias voltas

- Isolamento de partes do corpo

- Cabeça
- Ombros
- Peito
- Anca
- Pés

- Rebounds e Drops

- Frente e lado
- Com relevé e meias voltas

- Rebounds

- Com transferências de peso (com relevés em 1ª e 2ª)

- Kicks

- En croix

- Swing arms

- Com tronco

- Relevés

- 4 Tempos

- Passés

- 2 Tempos
- Com braços

- Lunges

- Com corpo /frente / lado

- Spiral turns

- Com ½ volta

1.3 Deslocamentos

- Walk

- Triplet walk

- Frente, lado
- Com e sem braços

- Triplet run

- Frente, lado
- Com e sem braços

- “Prances”

- Frente, lado
- Com e sem braços

- Hop

- Frente, lado
- Com e sem braços

- Leap

- Frente e lado

- Falls

- Com ajuda de mãos

Os skills que se seguem são combinados com conteúdos já aprendidos, e deslocamentos.

- Ronds de Jambe à Terre

- En dehors e en dedans
- 2 Tempos
- Com braços
- Rotação com swing de perna lateral

- Swings de perna

- Simple e attitude

- Figures of eight

- Sem transferências de peso

- Developpés e enveloppés

- 8 tempos
- Com curve à frente

- Attitude

PROGRAMA DA DISCIPLINA DE TÉCNICA DE DANÇA CONTEMPORÂNEA – 2º CICLO

- Arabesque

- Tilts

- A terre
- En l'air

- Jogos de mudanças de níveis

- Jogos de mudanças de frente

- Battements Fondus

- 4 tempos (frente / lado)
- Com braços e espirais

- Retirés

- 2 Tempos
- Com braços e meia volta
- Com espirais

- Grands Battements

- Com braços 1ª e 2ª posição

- Pequenos saltos

- Sautés – 1ª, 2ª, 4ª, 6ª posição
- Échappés sautés
- Changements

2. GESTÃO DA CARGA HORÁRIA

As aulas de Técnica de Dança Contemporânea serão ministradas em duas sessões semanais com a duração de 60 minutos cada.

3. SUGESTÕES METODOLÓGICAS ESPECÍFICAS

- 3.1 Demonstração de exercícios específicos para cada elemento técnico e sua respectiva execução.
- 3.2 Entrega e leitura de documentos relativos à técnica em questão.
- 3.3 Visionamento de vídeos.
- 3.4 Testes de avaliação sumativa.
- 3.5 Visitas de estudo.
- 3.6 Apresentação e integração de espectáculos e apresentações públicas.

IV - BIBLIOGRAFIA

- BATALHA, Ana Paula (2004) – *Metodologias do Ensino da Dança*. Faculdade de Motricidade Humana Serviço de Edições, Cruz Quebrada.
- HELPERN, Alice (1994) – *The Technique of Martha Graham*. Morgan Press, Dobbs Ferry, N.Y.
- NANNI, Dionisia (2002), *Dança Educação – Princípios métodos e técnicas*. Sprint, Rio de Janeiro.
- YOCOM, Rachel Dunaven e SHURR, Gertrude (1980) – *Modern Dance – Techniques*. Dance

Anexo B – Plano de atividades do ano letivo 2017/18 do CRBA

PLANO DE ATIVIDADES 2017/2018



Metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório Regional do Baixo Alentejo



Plano de Atividades - Ano Letivo 2017/2018

1º Período (interrupção letiva de 18 de Dez a 2 Jan.)					
Mês	Dia	Hora	Atividade	Local	Localidade
Setembro	4	10H30	Reunião do Corpo Docente	CRBA Beja	Beja
Setembro	4		Início das Atividades Letivas do Curso de Sevillanas	CRBA Moura e Beja	Beja e Moura
Setembro	6	10H30	Reunião do Conselho Pedagógico	CRBA Beja	Beja
Setembro	13		Início das Atividades Letivas	CRBA Beja, Castro Verde e Moura	Beja, Castro Verde e Moura
Setembro	18 a 29		Aulas de Experimentação de Dança para o Pré Escolar e 1º Ciclo		Beja e Castro Verde
Setembro	28	21H30	ACODA com solistas Piano e Violino	Convento de Nª Srª da Conceição	Almodôvar
Outubro	7	20H30	Participação da Classe de Sevillanas na Rural Beja	Rural Beja	Beja
Outubro	12	21H30	Duo Violino e Guitarra Luís Rufo e João Nunes	Convento de Nª Srª da Conceição	Almodôvar
Outubro	22	09H15	Evento promovido pela SOMINCOR "A Água"	Somincor	Sª Bárbara dos Padrões
Outubro	25	21H30	Duo Violino e Guitarra Luís Rufo e João Nunes	Cafetaria do Pax Júlia Teatro Municipal	Beja
Novembro	15	21H30	Duo Clarinete e Piano	Audatório do Pax Júlia Teatro Municipal	Beja
Novembro	16	21H30	Duo Clarinete e Piano	Convento de Nª Srª da Conceição	Almodôvar
Novembro	20 a 30		Testes do Curso de Dança - Regime Articulado	Santa Maria	Beja
Novembro	22	21H30	ACODA com solistas Piano e Violino - Temporada de Concertos do CRBA	Audatório do Pax Júlia Teatro Municipal	Beja
Novembro	23	17H30	Audição de Guitarra (Prof. Juan Carlos)	CRBA Beja	Beja
Novembro	28	18H30	Audição de Clarinete (Prof. Hernâni Moura)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Novembro	29	18H00	Audição de Violoncelo (Profª Halina Berezowska)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Novembro	30	18H00	Audição de Violino, Violoncelo, Clarinete e Piano	CRBA Beja	Beja
Novembro	30	18H30	Audição de Sopros e Percussão	Fábrica das Artes	Castro Verde
Dezembro	1, 2 e 3		Masterclass de Percussão com Anders Åstrand	CRBA Beja	Beja
Dezembro	4 a 7		Aulas Abertas do Curso de Dança	CRBA, Santa Maria e Fábrica das Artes	Beja e Castro Verde
Dezembro	2	16H00	Temporada CRBA / Mértola - Duo Canto e Guitarra	Musical	Mina de São Domingos
Dezembro	4	18H30	Audição de Trompa, Trompete e Trombone	CRBA Moura	Moura
Dezembro	5	18H30	Audição de Trombone (Prof. Nuno Lopes)	CRBA Beja	Beja
Dezembro	6	11H30	Reunião do Corpo Docente	CRBA Beja	Beja
Dezembro	6	09H00-11H30	Reunião de Avaliação do Curso Secundário em Regime Supletivo	CRBA Beja	Beja
Dezembro	6	18H00	Audição de Guitarra (Prof. João Nunes)	CRBA Beja	Beja
Dezembro	6	19H00	Audição de Natal (Música e Dança)	Cineteatro de Castro Verde	Castro Verde
Dezembro	7	18H00	Audição de Piano (Profª Cláudia Silva)	CRBA Beja	Beja
Dezembro	7	18H00	Audição de Guitarra (Prof. Filipe Máximo)	CRBA Moura	Moura
Dezembro	7	18H45	Audição de Natal das Classes de Iniciação	Fábrica das Artes	Castro Verde
Dezembro	7		Entrega das Avaliações do 1º Período	CRBA Beja, Castro Verde e Moura	Beja, Castro Verde e Moura
Dezembro	9	21H30	Temporada CRBA / Mértola - "Reflexo" Henrique Leitão e Convidados	Cine Teatro Marques Duque	Mértola
Dezembro	13	21H30	Duo Trombone e Piano - Temporada de Concertos do CRBA	Audatório do Pax Júlia Teatro Municipal	Beja
Dezembro	14	21H30	Espectáculo de Natal do CRBA	Pax Júlia Teatro Municipal	Beja
Dezembro	14	21H30	Duo Trombone e Piano - Temporada de Concertos do CRBA	Convento de Nª Srª da Conceição	Almodôvar
Dezembro	16		Comemorações dos 20 anos do CRBA	CRBA Beja	Beja

Metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório Regional do Baixo Alentejo



Plano de Atividades - Ano Letivo 2017/2018

2º Período (interrupção letiva de 26 de Mar. a 8 de Abr.)					
Mês	Dia	Hora	Atividade	Local	Localidade
Janeiro	5	21H30	Concerto Trio de Cordas "Cante ao Menino"	Igreja da Misericórdia	Almodôvar
Janeiro	10	18H30	Audição de Ano Novo (Classe de Coro)	CRBA Moura	Moura
Janeiro	11	18H00	Audição de Piano (Prof. José Souza)	CRBA Moura	Moura
Janeiro	11	21H30	Participação do Grupo de Percussão - Espetáculo Solidário a favor dos B. V. de Beja	Pax Julia Teatro Municipal	Beja
Janeiro	12	18H00	Audição de Trompete e Percussão	Fábrica das Artes	Castro Verde
Janeiro	18	18H00	Concerto de Ano Novo com Coro	Galeria dos Escudeiros	Beja
Janeiro	19	18H30	Audição de Violino (Prof. Vasken Fernanian)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Janeiro	25	18H00	Audição de Violoncelo, Guitarra e Clarinete (Prof.s Halina Berezowska, Juan Carlos Léon e Hernáni Moura)	CRBA Beja	Beja
Janeiro	31	19H00	Audição de Piano (Profª Ana Orelhas)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Fevereiro	8	18H00	Audição de Violino (Profª Andreia Fernandes)	CRBA Beja	Beja
Fevereiro	9		Participação do Grupo de Percussão - Cerimónia de Entrega dos Diplomas do Agrupamento Nº 1	Liceu Diogo de Gouveia	Beja
Fevereiro	19	18H00	Audição de Flauta e Clarinete (Prof.s Elsa Marques e Marisa Cavaco)	CRBA Moura	Moura
Fevereiro	19 a 23		Provas de Transição de Grau	CRBA Beja, Castro Verde e Moura	Beja, Castro Verde e Moura
Fevereiro	22	18H00	Audição de Piano (Profª Cláudia Silva)	CRBA Beja	Beja
Fevereiro	26	18H30	Audição de Flauta e Clarinete (Prof.s Elsa Marques e Marisa Cavaco)	CRBA Beja	Beja
Fevereiro/Março	26 a 2		Participação do CRBA no Campeonato das Profissões	IEFP	Beja
Fevereiro	27	18H00	Audição de Trombone e Trompete (Prof.s Nuno Lopes e André Dourado)	CRBA Beja	Beja
Março	1	14H30	Participação do Grupo de Percussão - Skills - IEFP	Castelo de Beja	Beja
Março	1	18H00	Audição de Guitarra e Violino (Prof. Juan Carlos e Andreia Fernandes)	CRBA Beja	Beja
Março	5 a 16		Testes do Curso de Dança - Regime Articulado	Santa Maria	Beja
Março	8	18H30	Audição de Clarinete	CRBA Beja	Beja
Março	9	18H30	Audição de Violino (Prof. Vasken Fernanian)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Março	13	18H30	Audição de Guitarra e Flauta Transversal (Prof.s José Micael e Elsa Marques)	Fábrica das Artes ou Fórum Municipal	Castro Verde
Março	14	18H30	Audição de Sopros e Percussão	A definir	Beja
Março	14	18H00	Audição de Violoncelo e Clarinete (Prof.s Halina Berezowska e Hernáni Moura)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Março	15	18H00	Audição de Violoncelo (Profª Halina Berezowska)	CRBA Beja	Beja
Março	15	18H00	Audição de Guitarra (Prof. Filipe Máximo)	CRBA Moura	Moura
Março	16		Entrega das Avaliações do 2º Período	CRBA Beja, Castro Verde e Moura	Beja, Castro Verde e Moura
Março	16	18H30	Audição de Trompete e Percussão (Prof.s André Dourado e Pedro Fernandes)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Março	17		Participação do Curso de Dança no DanAlhandra 2018	Sociedade Euterpe Alhandrense	Alhandra
Março	19 a 22		Aulas Abertas do Curso de Dança	CRBA, Santa Maria e Fábrica das Artes	Beja e Castro Verde
Março	19 a 23		Aulas Abertas de Guitarra (Prof. José Micael)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Março	19 a 23		Aulas Abertas de Violino (Prof. Vasken Fernanian)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Março	19 a 23		Aulas Abertas de Guitarra (Prof. João Nunes)	CRBA Beja	Beja
Março	19 a 23		Aulas Abertas de Contrabaixo (Prof. Hugo Monteiro)	CRBA Beja	Beja
Março	19 a 23		Aulas Abertas de Violoncelo (Profª Halina Berezowska)	Fábrica das Artes e CRBA Beja	Beja e Castro Verde
Março	19	18H00	Audição de Sopros	CRBA Moura	Moura
Março	20	18H30	Audição de Guitarra (Prof. João Nunes)	CRBA Beja	Beja
Março	21	18H00	Audição de Violino e Contrabaixo (Prof.s Luis Rufo e Hugo Monteiro)	CRBA Beja	Beja
Março	21	19H30	Audição Geral do Básico e Secundário	Cinetatro de Castro Verde	Castro Verde
Março	22	17H30	Audição de Piano (Prof. José Souza)	CRBA Moura	Moura
Março	22	18H30	Audição de Violino, Violoncelo, Clarinete e Piano	CRBA Beja	Beja
Março	22	19H00	Audição Geral	Cine Teatro Caridade	Moura
Março	23	18H30	Audição de Sopros e Percussão	Fábrica das Artes	Castro Verde
Março	24	18H30	Espetáculo de Primavera	Cinetatro de Castro Verde	Castro Verde
Março	26 a 28		Curso para Cordas (violino, violoncelo e guitarra)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Março	26 e 27		Workshop de Piano	Fábrica das Artes	Castro Verde
Março	27	14H00-17H00	Workshop de Construção de Violinos (Thibault Dumas)	CRBA Beja	Beja
Março	28	14H00-16H00	Workshop sobre Músicas do Mundo	CRBA Beja	Beja
Março	26 a 29		16º Curso para Instrumentistas e Maestros	CRBA Beja e Pax Júlia Teatro Municipal	Beja
Março	28	17H30	Audição final do Curso para Cordas (violino, violoncelo e guitarra)	Fábrica das Artes	Castro Verde

Plano de Atividades 2017/2018 (Fev. 2018)

Metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório Regional do Baixo Alentejo



Plano de Atividades - Ano Letivo 2017/2018

Março	28	18H30	Reunião do Corpo Docente	CRBA Beja	Beja
Março	29		Reunião de Avaliação do Curso Secundário em Regime Supletivo	CRBA Beja	Beja
Março	29	21H30	Concerto de Encerramento do 16º Curso para Instrumentistas	CRBA Beja e Pax Júlia Teatro Municipal	Beja

3º Período (início a 9 de Abril)					
Mês	Dia	Hora	Atividade	Local	Localidade
Abril	18	21H00	Audição de Percussão (alunos de Beja e Castro Verde)	A definir	a definir
Abril	22	16H00	Concerto com a CAMERATA CRBA	A definir	Alvito
Abril	28/29		Participação do Curso de Dança no Festival Corpo 2018	Sintra	Sintra
Maio	3	18H00	Audição de Piano (Profª Cláudia Silva)	CRBA Beja	Beja
Maio	4		Participação do CRBA na 4ª Festa do Azulejo	Praça da República	Beja
Maio	16	18H00	Audição de Violoncelo (Profª Halina Berezowska)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Maio	18	18H30	Audição de Classes conjunto (Guitarra e Flauta Transversal)	Local a confirmar	Castro Verde
Maio	23		Visita de Estudo - Curso de Dança	Teatro Camões	Lisboa
Maio	23	18H30	Audição de Violino, Violoncelo, Clarinete e Piano	CRBA Beja	Beja
Maio	24	18H30	Audição de Saxofone (Prof. Carlos Amarelino)	CRBA Beja	Beja
Maio	28 a 1		Provas Globais de Dança (9º ano)	Santa Maria	Beja
Maio	17 a 30		Provas Globais de Instrumento	CRBA Beja, Castro Verde e Moura	Beja, Castro Verde e Moura
Maio	30	18H30	Audição de Clarinete (Prof. Hernâni Moura)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Maio	30	18H30	Audição de Orquestra	Claustros da Igreja da Misericórdia	Beja
Maio	31	18H00	Audição de Violoncelo (Profª Halina Berezowska)	CRBA Beja	Beja
Junho	1		Entrega das Avaliações do 9º ano	CRBA Beja, Castro Verde e Moura	Beja, Castro Verde e Moura
Junho	2	17H00	Espectáculo de Flamenco e Sevillanas	Pax Júlia Teatro Municipal	Beja
Junho	4 a 8		Provas Globais de Dança (6º ano)	Santa Maria	Beja
Junho	4	18H30	Audição de Trompa, Trompete e Trombone	CRBA Moura	Moura
Junho	5	18H00	Audição de Piano (Prof. José Souza)	CRBA Moura	Moura
Junho	5	18H30	Audição de Guitarra e Flauta Transversal (Prof.s José Micael e Elsa Marques)	Local a confirmar	Castro Verde
Junho	6	18H30	Audição de Guitarra (Prof. João Nunes)	CRBA Beja	Beja
Junho	7	18H00	Audição de Guitarra e Violino (Prof. Juan Carlos e Profª Andreia Fernandes)	CRBA Beja	Beja
Junho	7	18H00	Audição de Guitarra (Prof. Filipe Máximo)	CRBA Moura	Moura
Junho	7	18H00	Audição de Violino (Prof. Vasken Fernanian)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Junho	8		Entrega das Avaliações dos restantes graus	CRBA Beja, Castro Verde e Moura	Beja, Castro Verde e Moura
Junho	9	21H30	Espectáculo Final do CRBA	Pax Júlia Teatro Municipal	Beja
Junho	11 a 15		Aulas Abertas de Guitarra (Prof. José Micael)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Junho	11 a 15		Aulas Abertas de Violino (Prof. Vasken Fernanian)	Fábrica das Artes	Castro Verde
Junho	11 a 15		Aulas Abertas de Guitarra (Prof. João Nunes)	CRBA Beja	Beja
Junho	11 a 15		Aulas Abertas de Contrabaixo (Prof. Hugo Monteiro)	CRBA Beja	Beja
Junho	11 a 15		Aulas Abertas de Violoncelo (Profª Halina Berezowska)	Fábrica das Artes e CRBA Beja	Beja e Castro Verde
Junho	13	18H00	Audição de Violino e Contrabaixo (Prof.s Luís Rufo e Hugo Monteiro)	CRBA Beja	Beja
Junho	16	21H30	Espectáculo Final do Curso de Dança	Pax Júlia Teatro Municipal	Beja
Junho	25	10H00 -12H00	Seminário "Mauro Giuliani" Príncipe de Viena	Fábrica das Artes	Castro Verde
Junho	26		Provas de Admissão ao Curso Básico de Música	CRBA Moura	Moura
Junho	27		Provas de Admissão ao Curso Básico de Música e Dança	CRBA Beja	Beja
Junho	28		Provas de Admissão ao Curso Básico de Música	CRBA Castro Verde	Castro Verde
Julho	2		Provas de Admissão ao Curso Básico de Música e Dança	CRBA Beja	Beja
Julho	4	10H00	Provas de Aptidão Artística	CRBA Beja	Beja
Julho	4	14H00	Provas de Admissão ao Curso Secundário	CRBA Beja	Beja
Julho	5	10H30	Reunião do Corpo Docente	CRBA Beja	Beja
Julho	11 a 14		II Estágio para Metais e Percussão		

Plano de Atividades 2017/2018 (Fev. 2018)

Metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório Regional do Baixo Alentejo



Plano de Atividades - Ano Letivo 2017/2018

Julho	14	Concerto encerramento do II Estágio para Metais e Percussão		
-------	----	---	--	--

*
(a confirmar)

Atividades Música/Dança
Atividades Música
Atividades Dança
Atividades CEDIM
Temporada de Concertos do CRBA (Beja / Almodôvar / Mértola)
Entrega de Avaliações
Provas
Reunião de Docentes
CAMERATA CRBA

Datas a agendas/remarcas:

Grupo de Sopros e Percussão:

2º Período

Sessões didáticas com escolas do 1º ciclo - Moura

3º Período

Sessões didáticas com escolas do 1º ciclo - Beja/Castro Verde/Moura

Recitais com as Alunas Verónica Manuel e Inês Gonçalves - Castro Verde (28 Maio-1 de Junho)

Grupo de Cordas

3º Período

Workshop de Música de Câmara

Grupo de Teclas

3º Período

All You Need is Love: uma viagem musical ao tempo dos The Beatles - Bar concerto da Fábrica das Artes

Apêndice A

Consentimento Informado

Estágio no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Dança, no Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Dança

Este projeto de estágio está inserido no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Dança pelo Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Dança, cujo tema de trabalho se intitula por Metacognição e autorregulação nas aulas de técnica de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório Regional do Baixo Alentejo. A realização do estágio fica a cargo da aluna Raquel Marques Nobre, do curso de Mestrado, sendo ainda orientado pela professora Dra. Cristina Graça, e supervisionado pela professora Ana Rita Rodrigues (professora titular da disciplina de Técnica de Dança Contemporânea). O principal objetivo do projeto é: 1. Identificar e promover estratégias metacognitivas e aprendizagens autorreguladas nos alunos, nas aulas de técnica de dança contemporânea. Pretende-se ainda: 1. Incentivar, encontrar estratégias e proporcionar ferramentas aos alunos para a promoção da metacognição e da autorregulação nas aprendizagens das aulas de técnica de dança contemporânea; 2. Incentivar à compreensão, análise e reflexão das aprendizagens nas aulas; 3. Promover ambientes motivadores. Desta forma, o trabalho do aluno nas aulas de técnica de dança contemporânea tornarse-á mais autónomo, responsável e consciente durante os processos de aprendizagem. O aluno fica ainda mais independente do professor, autoconfiante, criando igualmente experiências mais enriquecedoras e de sucesso para o seu futuro. Durante a realização do estágio serão feitos alguns registos utilizando para isso determinados instrumentos para a recolha de dados, nomeadamente: questionários e vídeo-gravação. Os resultados da recolha de dados serão apenas utilizados para a elaboração do relatório de estágio do curso de Mestrado, ao qual será garantida toda e qualquer confidencialidade e anonimato de todos os participantes. O estágio tem ainda uma previsão para a sua conclusão no final do ano letivo de 2018.

Depois de ler as informações atrás referidas eu, _____
_____, Encarregado de Educação do(a)
Educando(a), _____,
declaro que autorizo / não autorizo a realização de inquéritos por questionário ao meu
educando e autorizo / não autorizo o registo em vídeo das aulas do meu educando.

_____, _____ de _____

Assinatura

Apêndice B – Grelha de Observação I – relativa às alunas

Disciplina: TDCON; Docente/titular: Ana Rita Rodrigues; Ano: 2º; Data: 11/10/17

	Postura		Flexibilidade		Coordenação		Tonidade		Consciência espacial		Desenvolvimento da memorização corporal		Compreensão e domínio dos conteúdos		Musicalidade		Consciência corporal		Níveis de concentração		Cumprir regras de comportamento		Demonstrar interesse nas aulas				
	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S			
A		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X			
B	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
C	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
D	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
E	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
F	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
G	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		
H		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
I		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
J		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
K		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
L		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
M		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X	
T	0	7	3	0	7	3	1	7	2	3	2	6	2	3	2	6	2	3	2	3	2	3	5	3	2	3	5

E – Excelente; B – Bom; S – Satisfaz; F – Fraco; NO – Não Observado; F - Falta

T - Total

Disciplina: TDCON; Docente titular: Ana Rita Rodrigues; Ano: 2º; Data: 12/10/17

	Postura		Flexibilidade		Coordenação		Tonicidade		Consciência espacial		Desenvolvimento da memorização corporal		Compreensão e domínio dos conteúdos		Musicalidade		Consciência corporal		Níveis de concentração		Cumprimento das regras de comportamento		Demonstração de interesse nas aulas					
	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S		
A		X						X		X				X		X		X				X				X		
B		X						X		X				X				X				X				X		
C		X						X		X				X				X				X				X		
D	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X			
E	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X			
F	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X			
G	X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X		X			
H		X						X		X				X		X		X				X				X		
I		X						X		X				X		X		X				X				X		
J		X						X		X				X		X		X				X				X		
K		X						X		X				X		X		X				X				X		
L		X						X		X				X		X		X				X				X		
M		X						X		X				X		X		X				X				X		
T	0	2	8	3	0	9	1	3	0	7	3	3	0	7	3	3	0	7	3	0	7	3	0	7	3	0	7	5

Disciplina: TDCON; Docente titular: Ana Rita Rodrigues; Ano: 2º; Data: 18/10/17

	Postura		Flexibilidade		Coordenação		Tonidade		Consciência espacial		Desenvolvimento da memorização corporal		Compreensão e domínio dos conteúdos		Musicalidade		Consciência corporal		Níveis de concentração		Cumprir regras de comportamento		Demonstrar interesse nas aulas									
	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S						
A		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x						
B	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x					
C		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x						
D	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x					
E	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x					
F	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x					
G	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x					
H		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x				
I		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x				
J		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x				
K		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x				
L	x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x					
M		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x		x				
T	0	6	4	3	0	8	2	3	0	7	3	3	0	7	3	0	5	3	0	7	3	3	0	7	3	0	7	4	0	1	8	4

Disciplina: TDCON; Docente titular: Ana Rita Rodrigues; Ano: 2º; Data: 19/10/17

	Postura		Flexibilidade		Coordenação		Tonicidade		Consciência espacial		Desenvolvimento da memorização corporal		Compreensão e domínio dos conteúdos		Musicalidade		Consciência corporal		Níveis de concentração		Cumprimento das regras de comportamento		Demonstração de interesse nas aulas					
	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S	F	S		
A		x		x				x						x		x			x				x			x		
B	x			x		x			x			x											x			x		
C		x		x		x		x				x											x			x		
D	x			x		x		x						x									x			x		
E	x			x		x		x						x									x			x		
F		x		x		x		x															x			x		
G		x		x		x		x															x			x		
H		x		x		x		x															x			x		
I		x		x		x		x															x			x		
J		x		x		x		x															x			x		
K		x		x		x		x															x			x		
L	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F	F		
M		x		x		x		x						x		x							x			x		
T	0	3	6	3	0	4	5	3	0	4	5	3	0	3	6	3	0	3	6	3	0	2	6	4	0	1	7	4

Apêndice C – Grelha de Observação II – relativa à professora

Disciplina: TDCON; Docente titular: Ana Rita Rodrigues; Ano: 2º; Data: 11/10/17

Professora	S	QS	AV	N	NO
Demonstra os exercícios de forma clara e concisa?	X				
Dá indicações pertinentes sobre os exercícios?	X				
Faz observações equilibradas?	X				
Dá <i>feedback</i> positivo aos alunos?		X			
Incentiva ao esforço pessoal?		X			
Incentiva à aprendizagem através dos erros?					X
Dá atenção a todos os alunos?	X				
Segue os alunos individualmente quando necessário?	X				
Realiza atividades com apoio de pares?					X
Utiliza a voz de forma dinâmica?			X		
Centra os seus objetivos na aula (<i>task involving</i>)?		X			
Estabelece regras e disciplina nos alunos?			X		
Utiliza imagens visuais na explicação dos exercícios para a qualidade do movimento?		X			
Utiliza música adequada para cada exercício?		X			

S - Sempre; QS – Quase Sempre; AV – Às Vezes; N – Nunca; NO – não observado

Disciplina: TDCON; Docente titular: Ana Rita Rodrigues; Ano: 2º; Data: 12/10/17

Professora	S	QS	AV	N	NO
Demonstra os exercícios de forma clara e concisa?	X				
Dá indicações pertinentes sobre os exercícios?	X				
Faz observações equilibradas?	X				
Dá <i>feedback</i> positivo aos alunos?	X				
Incentiva ao esforço pessoal?					X
Incentiva à aprendizagem através dos erros?					X
Dá atenção a todos os alunos?	X				
Segue os alunos individualmente quando necessário?	X				
Realiza atividades com apoio de pares?	X				
Utiliza a voz de forma dinâmica?			X		
Centra os seus objetivos na aula (<i>task involving</i>)?	X				
Estabelece regras e disciplina nos alunos?	X				
Utiliza imagens visuais na explicação dos exercícios para a qualidade do movimento?			X		
Utiliza música adequada para cada exercício?	X				

Metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório Regional do Baixo Alentejo

Disciplina: TDCON; Docente titular: Ana Rita Rodrigues; Ano: 2º; Data: 18/10/17

Professora	S	OS	AV	N	NO
Demonstra os exercícios de forma clara e concisa?	X				
Dá indicações pertinentes sobre os exercícios?	X				
Faz observações equilibradas?	X				
Dá <i>feedback</i> positivo aos alunos?	X				
Incentiva ao esforço pessoal?	X				
Incentiva à aprendizagem através dos erros?					X
Dá atenção a todos os alunos?	X				
Segue os alunos individualmente quando necessário?	X				
Realiza atividades com apoio de pares?					X
Utiliza a voz de forma dinâmica?			X		
Centra os seus objetivos na aula (<i>task involving</i>)?	X				
Estabelece regras e disciplina nos alunos?		X			
Utiliza imagens visuais na explicação dos exercícios para a qualidade do movimento?		X			
Utiliza música adequada para cada exercício?		X			

Disciplina: TDCON; Docente titular: Ana Rita Rodrigues; Ano: 2º; Data: 19/10/17

Professora	S	OS	AV	N	NO
Demonstra os exercícios de forma clara e concisa?			X		
Dá indicações pertinentes sobre os exercícios?	X				
Faz observações equilibradas?	X				
Dá <i>feedback</i> positivo aos alunos?	X				
Incentiva ao esforço pessoal?	X				
Incentiva à aprendizagem através dos erros?					X
Dá atenção a todos os alunos?	X				
Segue os alunos individualmente quando necessário?	X				
Realiza atividades com apoio de pares?			X		
Utiliza a voz de forma dinâmica?			X		
Centra os seus objetivos na aula (<i>task involving</i>)?	X				
Estabelece regras e disciplina nos alunos?		X			
Utiliza imagens visuais na explicação dos exercícios para a qualidade do movimento?		X			
Utiliza música adequada para cada exercício?		X			

Metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório Regional do Baixo Alentejo

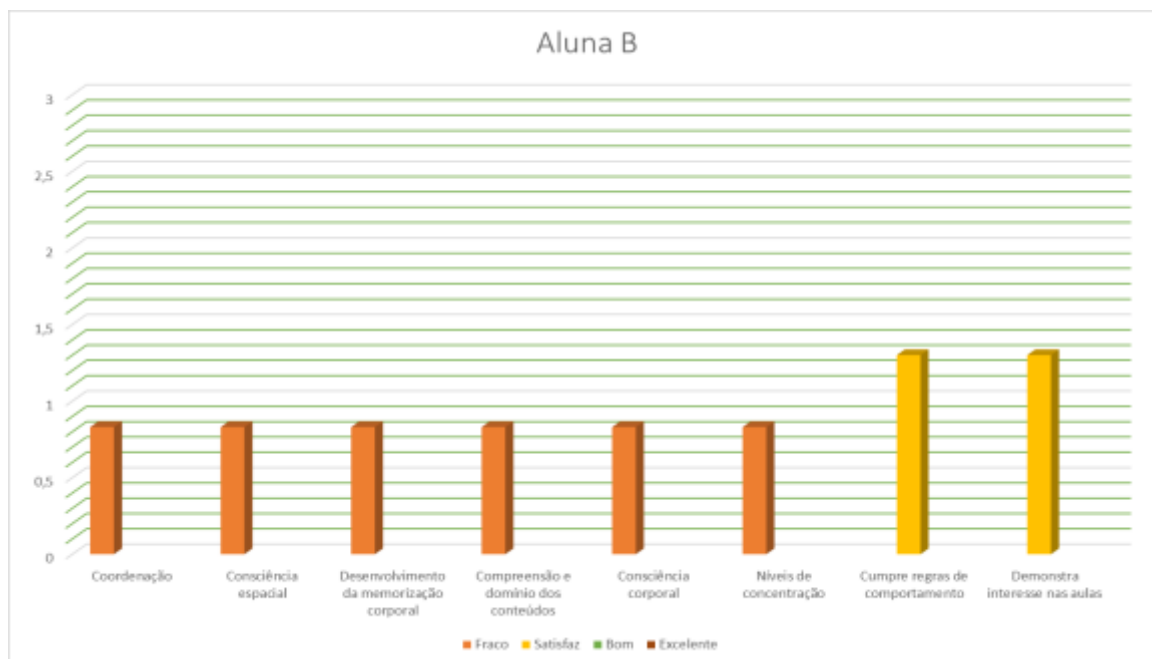
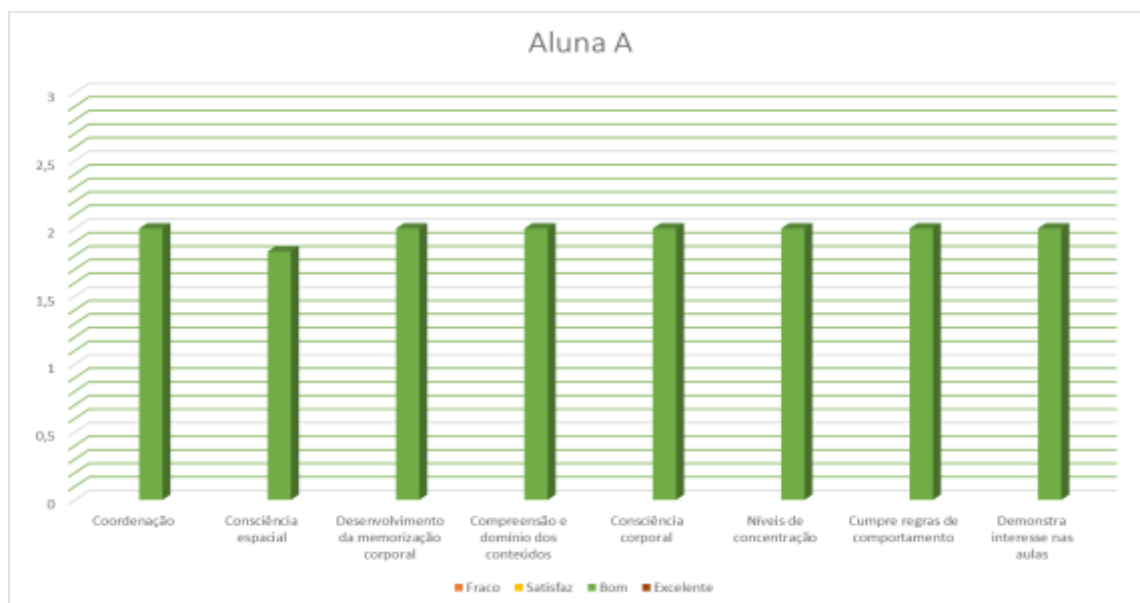
Disciplina: TDCON; Docente titular: Ana Rita Rodrigues; Ano: 2º; Data: 25/10/17

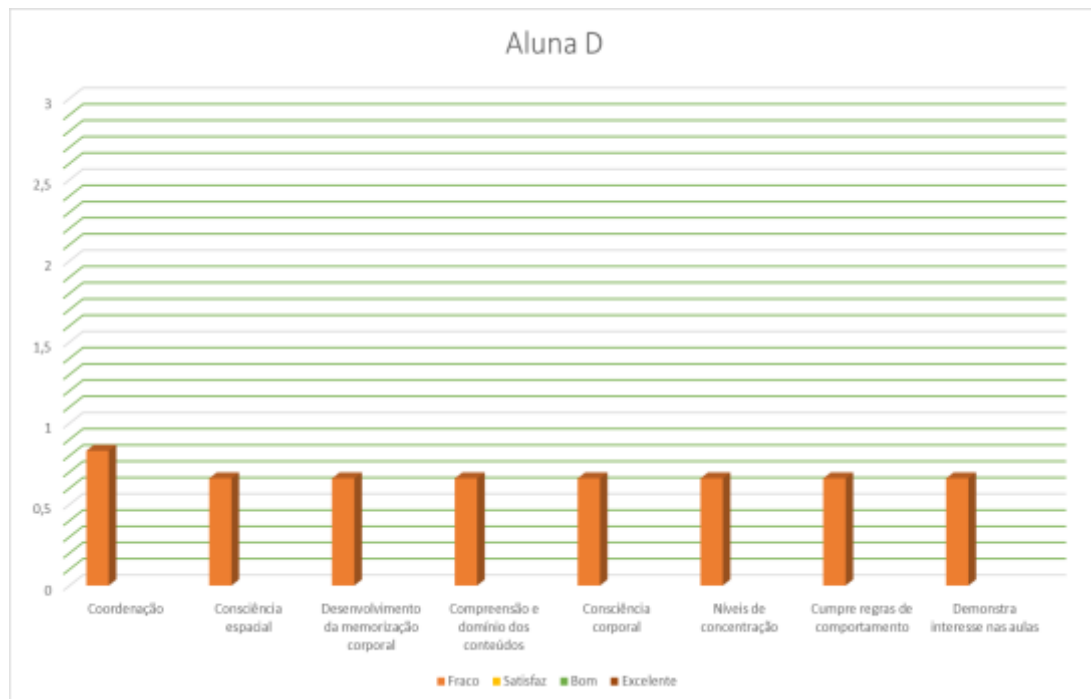
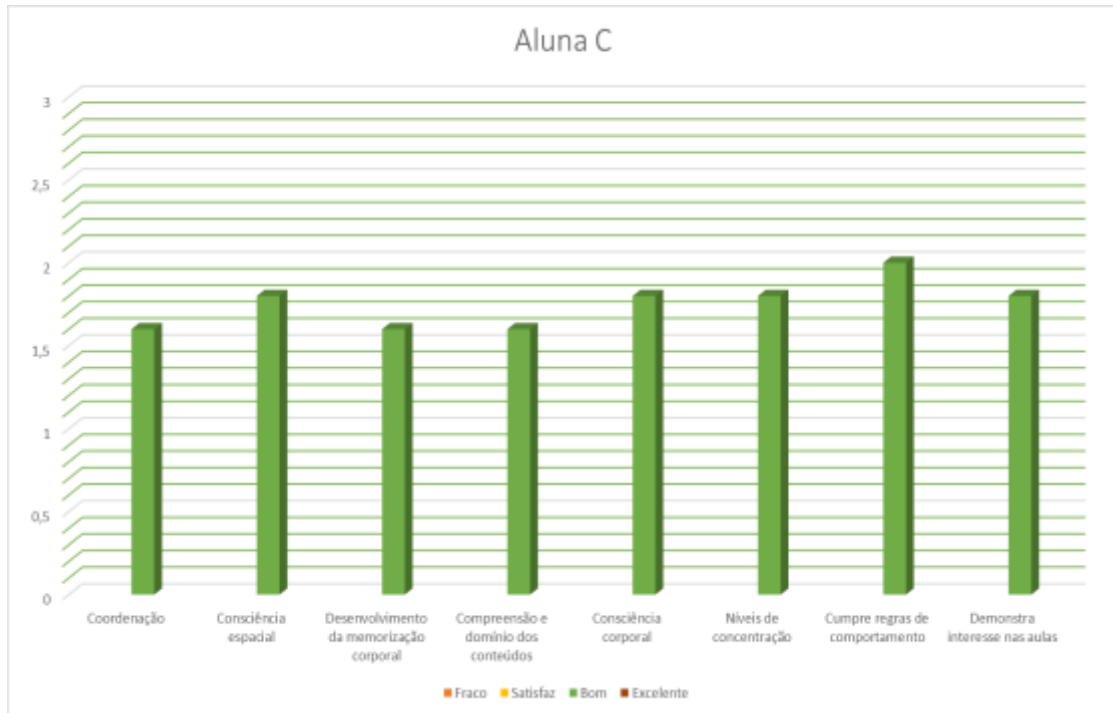
Professora	S	OS	AV	N	NO
Demonstra os exercícios de forma clara e concisa?	X				
Dá indicações pertinentes sobre os exercícios?	X				
Faz observações equilibradas?	X				
Dá <i>feedback</i> positivo aos alunos?	X				
Incentiva ao esforço pessoal?	X				
Incentiva à aprendizagem através dos erros?					X
Dá atenção a todos os alunos?	X				
Segue os alunos individualmente quando necessário?	X				
Realiza atividades com apoio de pares?					X
Utiliza a voz de forma dinâmica?			X		
Centra os seus objetivos na aula (<i>task involving</i>)?	X				
Estabelece regras e disciplina nos alunos?	X				
Utiliza imagens visuais na explicação dos exercícios para a qualidade do movimento?			X		
Utiliza música adequada para cada exercício?					X

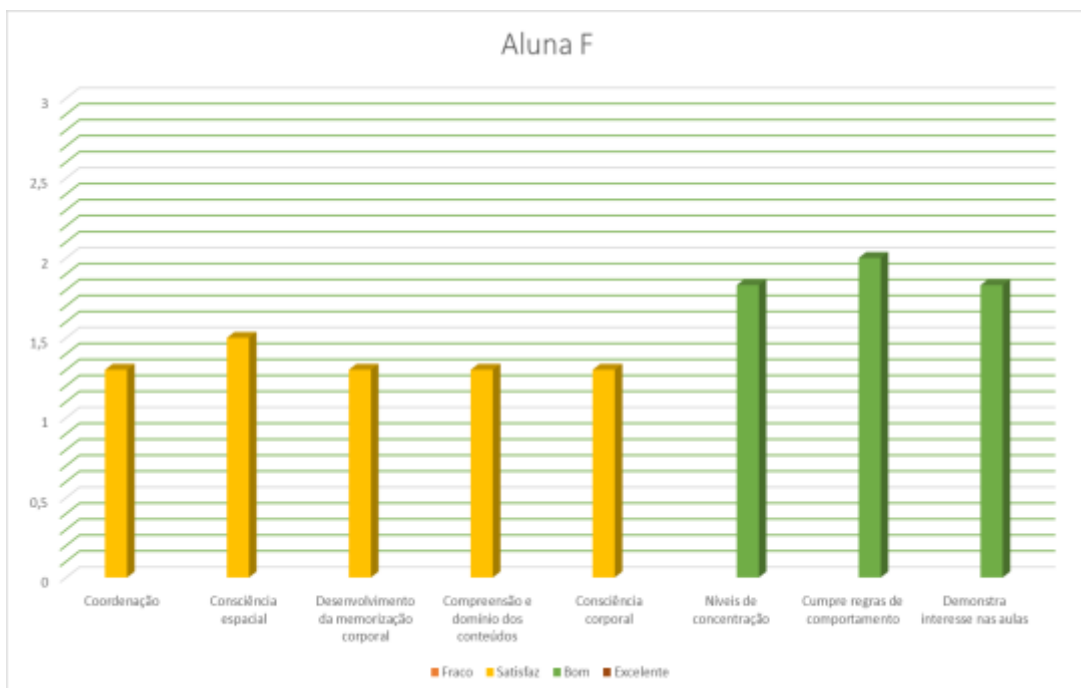
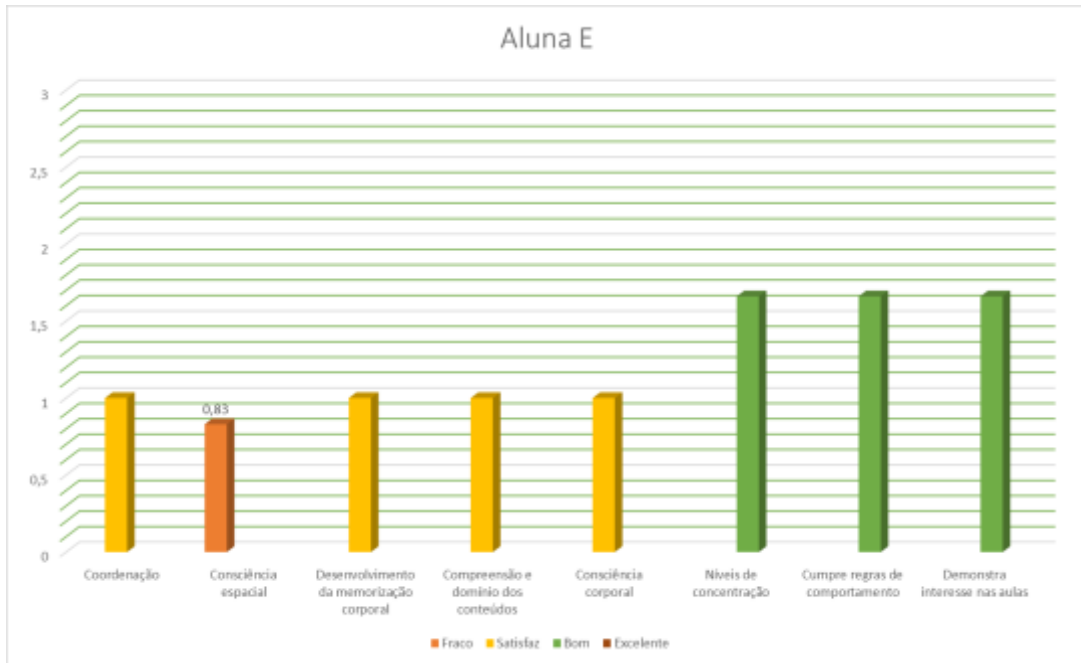
Disciplina: TDCON; Docente titular: Ana Rita Rodrigues; Ano: 2º; Data: 26/10/17

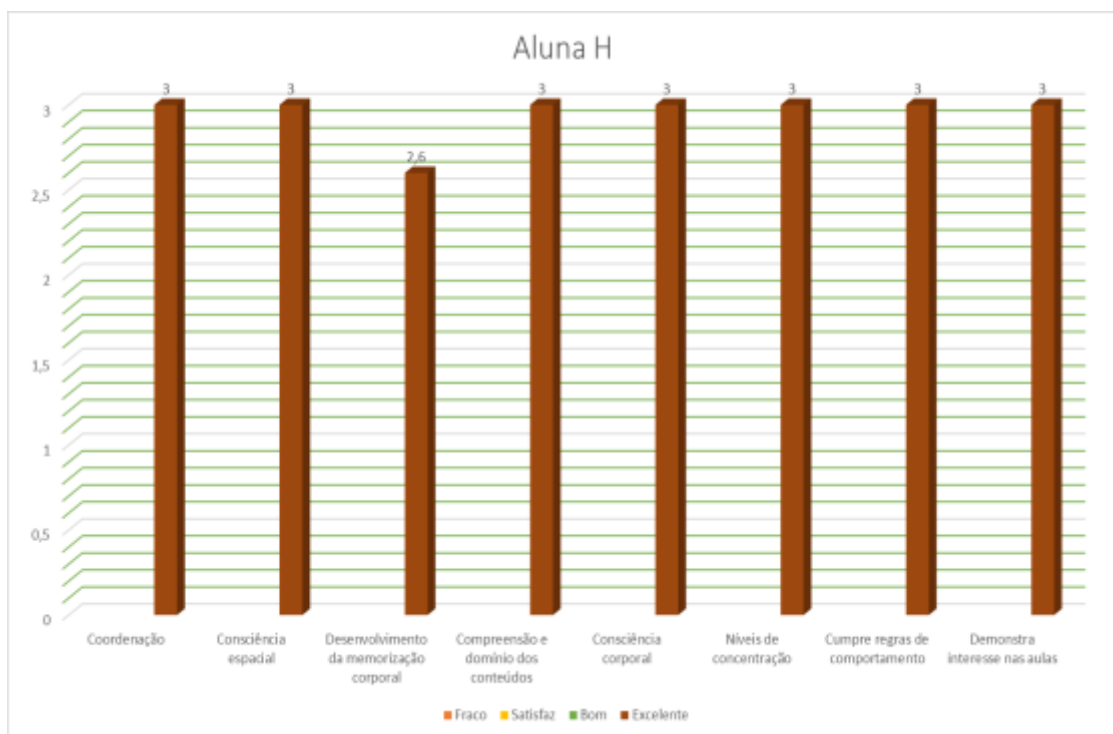
Professora	S	OS	AV	N	NO
Demonstra os exercícios de forma clara e concisa?	X				
Dá indicações pertinentes sobre os exercícios?	X				
Faz observações equilibradas?	X				
Dá <i>feedback</i> positivo aos alunos?	X				
Incentiva ao esforço pessoal?	X				
Incentiva à aprendizagem através dos erros?			X		
Dá atenção a todos os alunos?	X				
Segue os alunos individualmente quando necessário?	X				
Realiza atividades com apoio de pares?					X
Utiliza a voz de forma dinâmica?			X		
Centra os seus objetivos na aula (<i>task involving</i>)?	X				
Estabelece regras e disciplina nos alunos?	X				
Utiliza imagens visuais na explicação dos exercícios para a qualidade do movimento?			X		
Utiliza música adequada para cada exercício?			X		

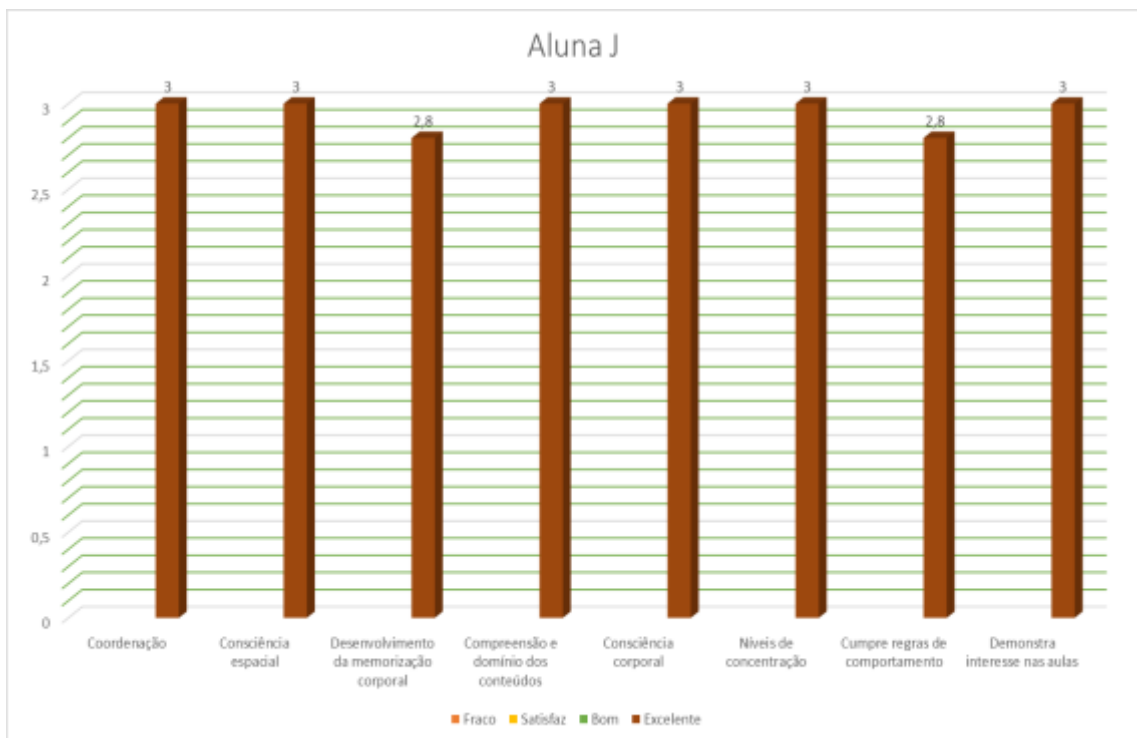
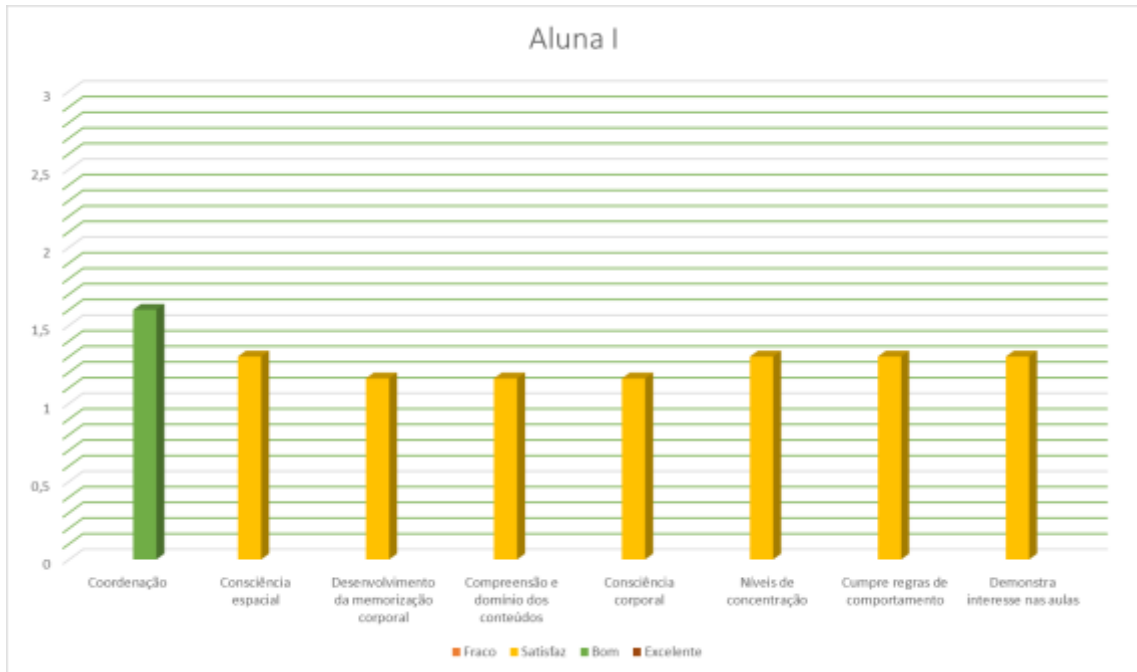
Apêndice D – Gráficos individuais sobre a Grelha de observação I – relativa às alunas

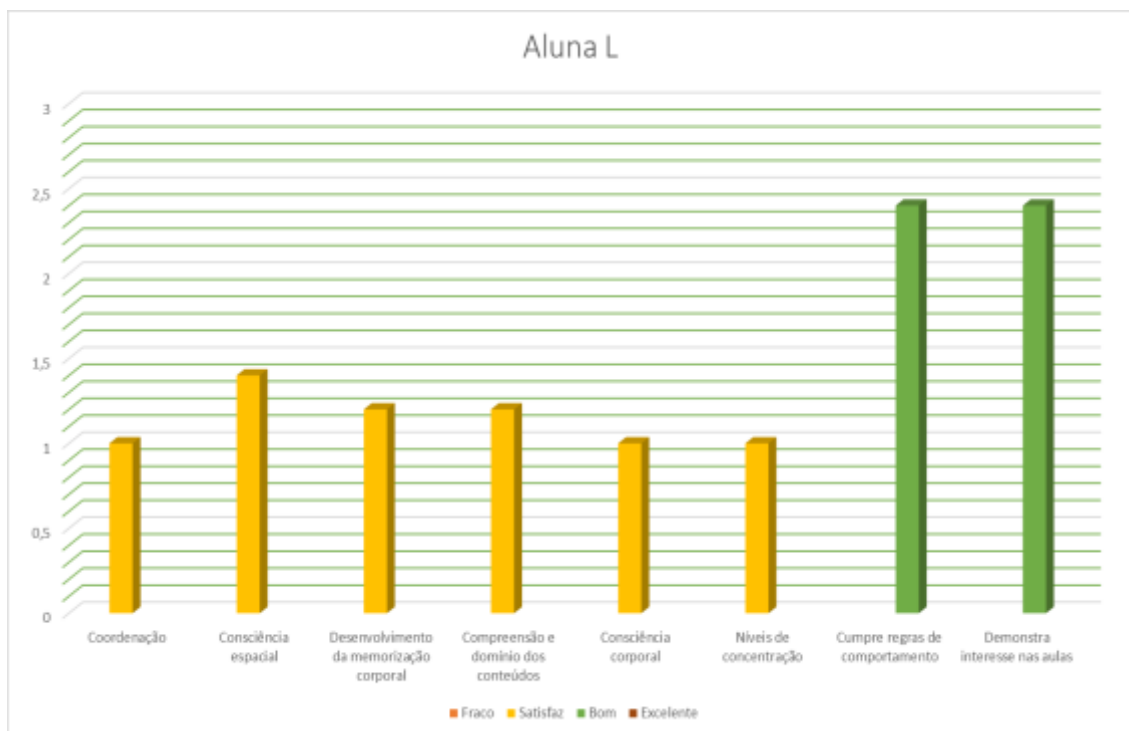
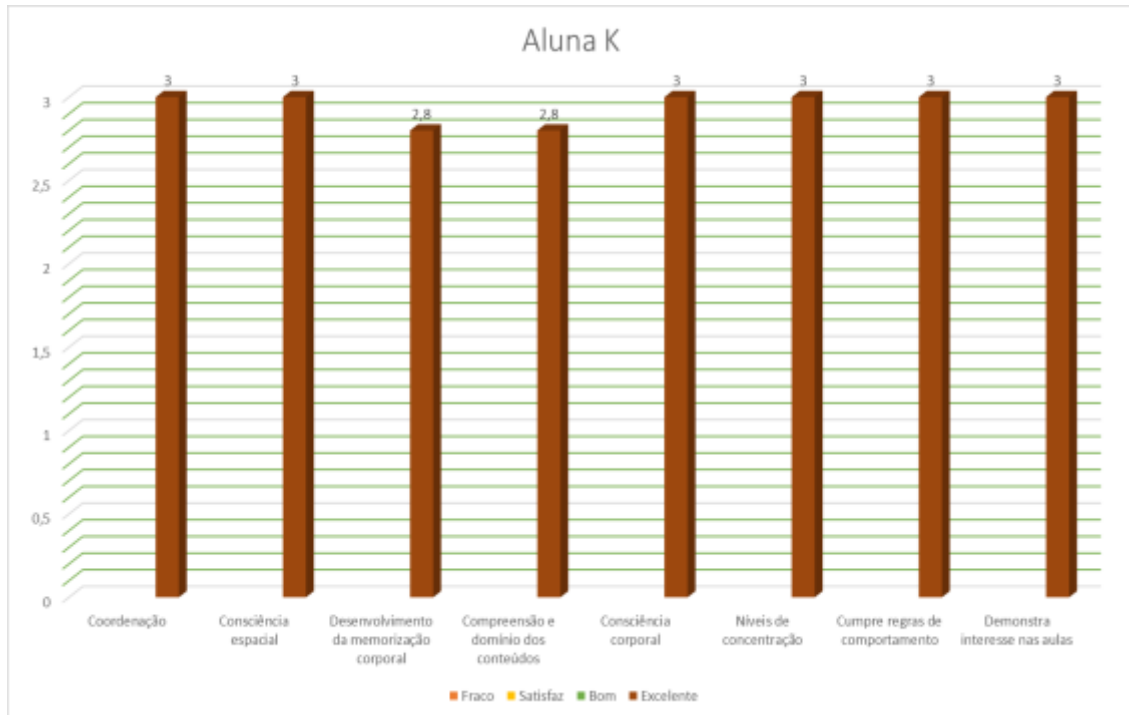




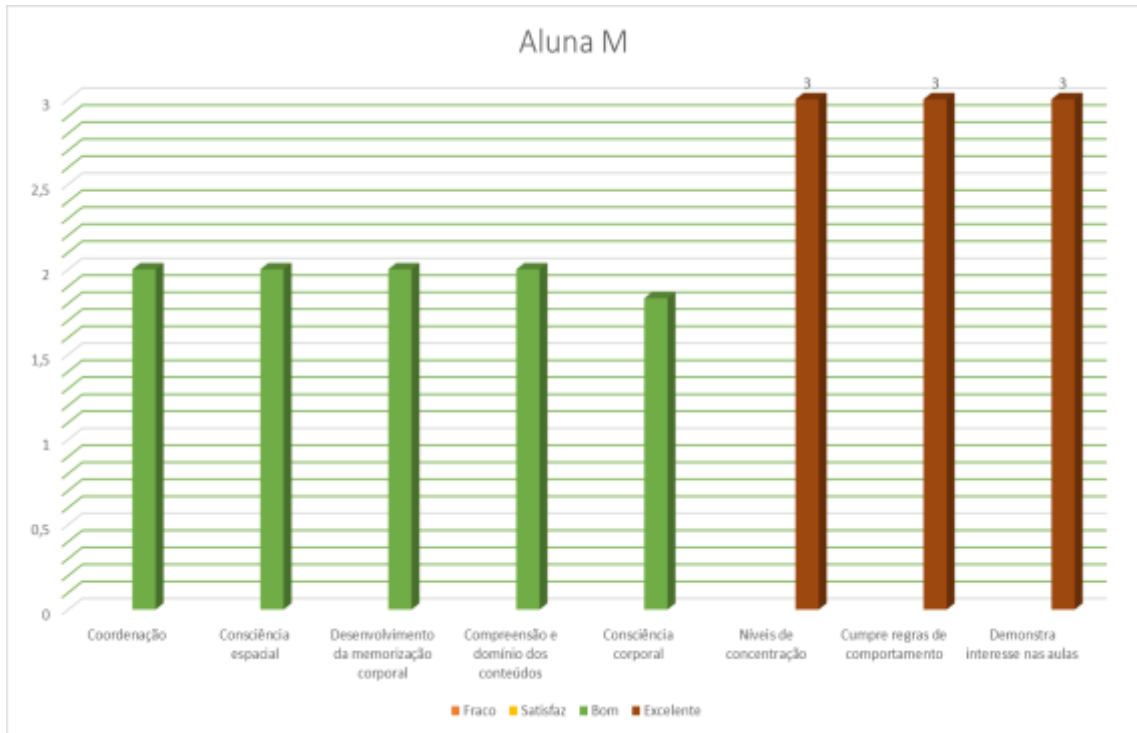




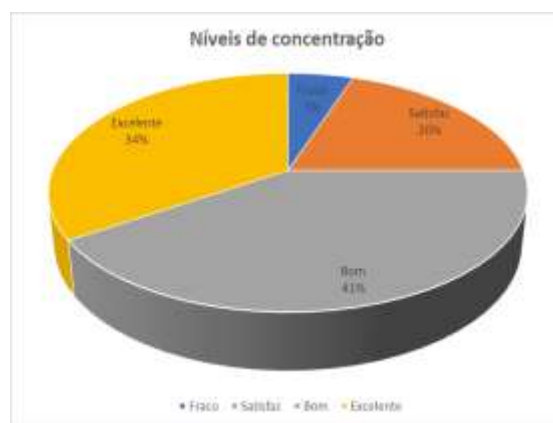
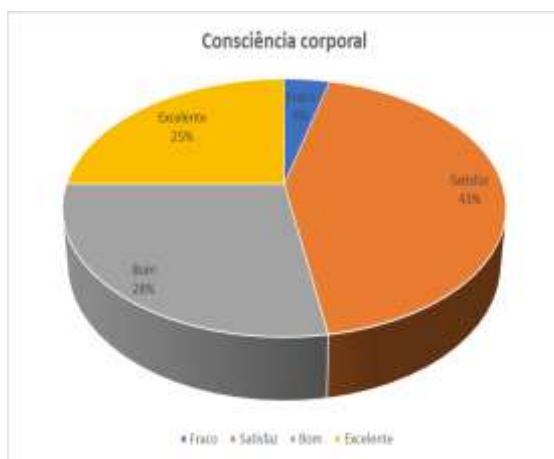




Metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório Regional do Baixo Alentejo



Apêndice E – Gráficos gerais sobre a Grelha de observação I – relativa às alunas





Apêndice F - Diários de Bordo – Observação Estruturada

11/10/2017

A professora demonstra os exercícios e dá explicações pertinentes. De vez em quando é interrompida pelas alunas que falam umas com as outras durante a marcação dos exercícios. A professora chama à atenção constantemente para que tomem atenção e façam silêncio até ela terminar a explicação dos exercícios. Algumas das alunas acompanham bem a marcação dos exercícios, outras estão distraídas, conversando e com falta de atenção (B, D, C, E e I). As alunas que acompanham a explicação da professora, conseguem reproduzir a maior parte dos exercícios sem dificuldades (H, J e K), embora as restantes não compreendam os conteúdos e não consigam reproduzir o que lhes é pedido. Sempre que possível, durante a execução dos exercícios, em que as alunas reproduzem o que aprenderam, a professora vai andando pela sala e vai dando correções. As alunas são corrigidas pela professora, mas no final nem todas têm o comportamento de voltar a repetir sozinhas os exercícios e autonomamente, de forma a melhorarem a sua *performance*.

12/10/17

Hoje a aula foi de condicionamento físico. Inicialmente a professora esteve a trabalhar com as alunas no sentido de cumprirem regras de comportamento. As alunas estiveram a escrever uma lista de regras para que o seu comportamento nas aulas de técnica de dança contemporânea mudasse de forma a estarem mais atentas e concentradas.

O trabalho de condicionamento físico foi feito com trabalho de pares. As alunas entretajudavam-se umas às outras, de forma a terem uma melhor compreensão dos exercícios.

18/10/17

A aula começa com um aquecimento: corrida, andar com exercícios de isolamentos (cabeça, ombros, costas, ancas). Em seguida, houve um exercício em que a turma foi dividida por grupos. O exercício foi executado no chão. A professora deu indicações e lembrou o exercício com o primeiro grupo, sem música. O grupo estava atento e em silêncio. O segundo grupo que observava e esperava pela sua vez, apenas observou sem o executarem. Quando o segundo grupo executou o exercício, o primeiro grupo ficou a observar em silêncio. Em seguida, a professora deu novamente indicações sobre o exercício para melhorarem, dando ainda imagens visuais para ajudar à compreensão e execução do exercício. O grupo executou o segundo exercício após a explicação da professora, e algumas das alunas compreenderam

melhor o exercício que outras. Trocou de grupo. O terceiro exercício foi lembrado pelo segundo grupo, executando o exercício sem música. A professora pediu ainda a uma aluna para o executar. O primeiro grupo ficou sentado a observar e em silêncio. Quando a turma trocou, o segundo grupo ficou igualmente a observar em silêncio. A professora deu correções e mostrou mais uma vez o exercício. A turma ficou a olhar e a apenas a observar. O quarto exercício foi lembrado em silêncio pelo primeiro grupo, onde todas as alunas executaram o exercício lembrando-o. As alunas têm demonstrado bom comportamento e têm estado mais atentas. Após terem feito o exercício com música, a professora voltou a dar novas correções. No final da explicação, houve uma aluna (E) que perguntou uma dúvida e a professora respondeu de imediato. Em seguida lembraram o próximo exercício com a professora sem música.

A professora deu um pequeno intervalo para beber água. Começou em seguida a lembrar o próximo exercício pedindo que o lembrassem sozinhas. Após lembrarem, executaram o exercício por grupos. O último exercício foi lembrado pela professora, sem música, na diagonal. Primeiro executaram-no sozinhas, em seguida a pares, de braços dados para que estivessem sempre lado a lado no exercício. Quando terminaram, a professora deu correções, mas algumas alunas estavam um pouco desatentas (B, D). Por último, fizeram a vénia e terminou a aula.

19/10/17

A aula começou com algum atraso das alunas que demoraram mais tempo durante o intervalo, a trocar os monhos, a comer e a vestir. Quando entraram na sala, a professora chamou à atenção do sucedido. Em seguida, a aula começou com um exercício de andares, tocar em alguém e deitar essa pessoa no chão, virá-la e deixar que ela se levantasse sozinha, continuando a repetir o exercício.

O segundo exercício foi com massagens realizado a pares. Em seguida, a aula continuou com os mesmos exercícios do dia anterior.

25/10/2017

Hoje a aula começou com o aquecimento da corrida. A turma estava um pouco agitada. Após o aquecimento, a professora deu ordem para irem para o lugar no chão para fazerem o exercício dos abdominais. As alunas não se lembravam dos seus lugares, e a professora

chamou à atenção sobre o barulho na sala. Em seguida deu ordem para que algumas regras de bom comportamento e disciplina fossem respeitadas.

A ordem na sala voltou a estabelecer-se e as alunas estavam mais concentradas. Os próximos exercícios foram ainda exercícios de abdominais, em que foram executados em sequências diferentes. A aula foi executada sem música, no silêncio. Houve alguns reprimendas durante a aula, a professora deu ordem para que a aluna I ficasse de castigo virada para a parede, e para a aluna B sair da sala durante algum tempo até se concentrar novamente.

A aula foi de preparação física, e devido à dificuldade dos exercícios as alunas queixavam-se das dores físicas. A professora deu sempre incentivo e tentou sempre motivar positivamente.

26/10/2017

A aula começou com o aquecimento da corrida. Em seguida a professora ordenou que as alunas ocupassem o seu lugar no centro e no chão. Ainda um pouco agitadas, a professora ordenou que fizessem silêncio e apelou à concentração da turma. Após a turma estar concentrada, a aula foi executada repetindo os exercícios da aula da semana passada. Notou-se que as alunas já não lembravam os exercícios na sua totalidade. Houve alguns momentos de esquecimento, em relação a contagens, pormenores de exercícios técnicos, etc.

Durante a troca de grupos, as alunas que não estavam à espera, estavam um pouco distraídas (B, D, E, F e I). A professora chama a atenção, mas durante a aprendizagem dos exercícios a concentração destas alunas faz com que não percebam tão bem quanto as alunas que estão melhor concentradas.

Diários de Bordo – Lecionação Partilhada

02/11/17

A aula começou com a observação partilhada, implementando exercícios de aquecimento: *walks*, articulações, e partes do corpo. Houve ainda um exercício de *roll* e *stretch* no centro. Trabalhou-se postura e alinhamento de coluna vertebral e pernas (articulação dos joelhos no *plié*). Houve algumas intervenções questionando as alunas sobre a forma como se enrola, nesta intervenção o objetivo foi incentivar as alunas a compreenderem, analisarem e refletirem sobre a aprendizagem.

Em seguida, a professora titular insistiu novamente na postura e no alinhamento noutro exercício com *roll* e *stretch*. Após este exercício, a professora titular ensinou um novo exercício com *pirouettes*. Neste exercício as alunas têm dificuldade em manter o equilíbrio na $\frac{1}{2}$ volta da *pirouette*, onde o olhar tem especial importância, e que não está a ser

devidamente utilizado. No exercício dos andares, novamente a postura e o alinhamento, tal como os olhares são esquecidos.

08/11/17

Hoje a aula começou com o aquecimento. Foram realizadas algumas intervenções durante os exercícios da professora titular sobre o movimento da coluna vertebral. Utilizaram-se imagens visuais. Algumas alunas observavam e outras autocorrigiram-se. Foi pedido que todas se autocorrigissem. A aula foi de preparação para o teste. A turma fez a aula de costas para o espelho. Inicialmente com a alteração da direção na sala, as alunas esqueciam e trocavam as direções dos exercícios. Depois começaram a habituar-se e os enganos foram menores. A concentração nesta aula foi boa no geral, embora tenha havido algumas distrações.

9/11/17

Inicialmente foram explicados os objetivos da aula e do aquecimento. As alunas ouviram as explicações em silêncio. Hoje estavam um pouco cansadas da aula anterior. Durante as intervenções nos exercícios da professora titular utilizou-se o questionamento ao que apenas as alunas mais atentas conseguiram responder. “Que parte do corpo deve ir primeiro no desenrolar?”. A aluna (J) levantou o braço e respondeu “A cabeça!”. Foi dito para esperarem que dissesse quem deveria responder. A atenção foi mais geral durante o questionamento. Em seguida a aula continuou com a professora titular.

15/11/17

A aula foi partilhada e foi implementado o aquecimento. A primeira intervenção serviu para explicar o objetivo da aula e do aquecimento, onde se pretendeu trabalhar a flexibilidade. Os exercícios foram demonstrados e as alunas executaram ao mesmo tempo da demonstração. Em seguida foram dadas explicações mais técnicas sobre pormenores do movimento e da postura necessária. Foram repetidos com música e foram dadas correções. Ao andar pela sala foram sendo dadas indicações sobre alguns pormenores técnicos. Apelou-se à análise e compreensão dos exercícios.

Em seguida a aula continuou com a professora titular com a preparação para o teste.

16/11/17

Hoje a aula foi partilhada, em que foi dado o aquecimento com exercícios para melhorar a flexibilidade. Inicialmente foi explicado aos alunos o trabalho que ia ser feito, e qual o objetivo desta aula. Os exercícios foram executados ao mesmo tempo que a música e as alunas foram acompanhando. Em seguida foram feitas algumas correções quando as alunas repetiram a segunda vez. Apelou-se para a compreensão e análise dos exercícios. Falou-se na postura e na perceção corporal. Foram dadas algumas imagens visuais para que a compreensão fosse mais rápida, tal como a memória. Em seguida foi implementado um outro exercício para trabalho de *en-dehors* e executado no chão. Uma das estratégias utilizada foi o questionamento, em que se perguntou se as alunas conseguiam descrever o que era o *en-dehors*. As alunas ao responderem conseguiram identificar a posição correta das pernas, mostrando e apontando. Mas a descrição por palavras não foi bem conseguida. Uma das alunas descreveu o *en-dehors* com uma imagem visual que tinha sido dada no ano anterior: “É uma torneirinha a abrir!”. O exercício foi demonstrado, e em seguida foi executado pelas alunas. Seguiram-se algumas correções. Após a execução do exercício, foi alertado que para aprenderem um exercício deve-se compreender a sua forma, a ordem dos movimentos numa sequência, como é executado e quantas vezes é repetido, pensando na postura, na posição correta das pernas, dos braços, as costas, etc. Em seguida questionei se sabiam quantas vezes se executava a flexão e extensão dos pés. Algumas não sabiam, mas muitas outras queriam responder levantando o braço. Todas estavam atentas e demonstraram interesse. Também perguntei ainda quantas vezes se executava a segunda parte do exercício, ao que mais uma vez, algumas das alunas sabiam a resposta certa, e outras não. A concentração e a atenção deve ser melhorada de forma a que todas as alunas consigam aprender os exercícios na sua compreensão máxima. Foram colocadas questões e dúvidas pelas alunas, ao que foi sempre respondido de forma correta para a sua compreensão.

A aula continuou com a professora titular para preparação de teste. A maior parte dos exercícios estão bem memorizados, e na maioria bem executados. As capacidades físicas muitas das vezes impossibilitam as alunas de terem uma melhor prestação durante a execução dos exercícios. Também as distrações dos grupos enquanto esperavam para realizar os exercícios teve alguma má influência na sua execução e em alguns momentos não ouviram as explicações todas da professora. A professora chamou sempre durante estes momentos a atenção das alunas para que estivessem atentas e concentradas.

22/11/17

A aula começou com o aquecimento, antes disso foram explicados os objetivos da aula. No exercício do *adagio* foi pedido às alunas para lembrarem o exercício sozinhas e sem música. Em seguida, as alunas começaram a tirar dúvidas perguntando sobre as suas dificuldades. Uma a uma, as dúvidas foram surgindo em relação a contagens e movimento. Após terem sido esclarecidas todas as dúvidas as alunas executaram o exercício com música. No final, novamente foram dadas algumas explicações verbais, com correções. Nestas explicações verbais foram dadas imagens visuais com intenções do movimento. Falou-se na planta do pé, que deve ser sentida no chão, usando os três pontos da planta do pé no chão, e pensando que o pé seria como uma raiz de uma árvore a enterrar no chão. Durante o *retiré* com o uso do *plié* e a ajuda dos braços, como se segurasse uma bola para em seguida espremer como que uma laranja. Empurrar o chão para subir à ½ ponta, tentando tocar no teto com os braços esticados. Rodar as pernas e os braços *en-dehors* como os ponteiros do relógio. Usar o foco nas devidas direções, fixando um ponto. No *tilt*, pensar que espreita por cima de um muro. Estas foram algumas das imagens dadas. Em seguida, o exercício foi novamente repetido com música e mais bem executado, e cujas dúvidas haviam sido esclarecidas.

23/11/17

A aula começou com o aquecimento. As alunas estavam cansadas, mas havia silêncio. Algumas queixaram-se de dores, mas foi dado incentivo.

A aula continuou com a professora titular. Durante o exercício do *adagio* foi pedido para lembrarem sozinhas. Ainda surgiram algumas dúvidas, mas menos que na aula anterior. “Qual é a perna?”; “Quantos *rond-de-jambes* fazemos?”. Foi dado o esclarecimento. Em seguida fizeram com música. Foi feito ritmo musical para que compreendessem a música. Voltaram a repetir com música.

29/11/17

Esta foi a aula anterior ao teste. Foi uma aula para melhoramento de alguns exercícios. A aula começou com o aquecimento. As alunas estavam concentradas. Durante a revisão dos exercícios a professora titular ía dando correções. As alunas observavam enquanto outras executavam e autocorrigiam-se.

Pedi-se para as alunas lembrarem sozinhas. As alunas estavam concentradas. Havia algumas dúvidas. Perguntaram qual era a perna, sobre as contagens, quantas vezes tinham de fazer. Realizaram com música. Estavam memorizados e compreendidos na maioria.

03/01/18

Durante o trabalho entre pares e cooperação entre alunos, foi bastante notório que o trabalho serviu para criar um bom ambiente dentro da sala de aula. As alunas estiveram sempre bastante cooperantes, e a entre ajuda resultou num apoio emocional como havia sendo esperado. Ao ajudarem-se umas às outras, o esforço foi maior durante a execução dos exercícios e de aprendizagem. Foi uma experiência bastante positiva, gerando ainda um desenvolvimento pessoal maior e mais autocrítico pela troca de cooperação entre colegas, mostrando assim resultados bastantes positivos.

04/01/18

Os resultados que foram alcançados algumas das vezes foram bastante positivos. O ambiente da sala de aula foi positivo, e o esforço da turma foi recompensador na medida em que o esforço das alunas foi maior quando a atenção e o *feedback* eram dados como recompensa pelo seu esforço. As alunas D e M, disseram que não conseguiam, pois estavam cansadas. O apoio nesta altura foi fundamental e fazê-las acreditarem nelas próprias foi também muito importante. Dizer-lhes para não desistirem e que sim, que iam conseguir foi bastante positivo para elas, pois não desistiram a meio do exercício, e o intuito era fazer com que elas acreditassem nelas próprias. Estas estratégias motivaram as alunas a não desistirem e a trabalharem em conjunto. No trabalho de pares entre alunas também a cooperação entre elas ajudou a motivá-las, tal como na aula anterior.

Diários de Bordo – Lecionação Autónoma

1º Bloco de aulas

10/01/18

Os resultados que foram obtidos nesta aula foram mais uma vez positivos. As alunas estavam concentradas e tiveram atenção durante a aula. Algumas mostraram cansaço, mas devido ao apoio que foi sendo dado e à ajuda sempre que necessário e individualmente a cada aluna, o empenho e o esforço revelou-se através do empenho. Foram ainda ensinadas algumas estratégias para a aprendizagem: ter atenção e não conversar durante a aula, ouvir as correções dadas para a turma e autocorrigir-se, compreender o que é pedido, levantar questões pertinentes sempre que necessário, usar a respiração para descontrair e levar ao máximo as suas capacidades de esforço, entre outras. A aula tem exercícios bastantes desafiantes que

consegue criar um ambiente bastante motivador. Ainda se ouviu “não consigo...”, mas logo foi dado o apoio necessário para que a autoestima subisse.

11/01/18

As alunas estavam bastantes atentas, uma vez que foi utilizado novamente o questionamento. Mostraram interesse e empenho. As alunas estavam um pouco cansadas da aula anterior, mas com o apoio dado, o empenho foi bastante positivo. As alunas começam a compreender bem os exercícios, responderam de forma correta a todas as questões mostrando ainda uma boa autoavaliação do seu desempenho. Sabem que não conseguem fazer algumas coisas corretamente bem, mas também sabem o que devem fazer para melhorarem o seu desempenho. Nesta aula, o cansaço foi um elemento que levou a alguns desempenhos menos bem conseguidos do que na aula anterior.

17/01/18

As alunas demonstraram interesse. Estavam atentas e concentradas. Durante a demonstração as alunas executaram os exercícios ao mesmo tempo que era demonstrado. Durante a explicação verbal, por estarem atentas, a compreensão foi geral. Por vezes as alunas expunham algumas dúvidas, colocando questões. O *feedback* foi dado de forma a garantir a compreensão. As imagens visuais ajudaram igualmente à compreensão e perceção corporal, tal como às sensações físicas do movimento. Falou-se na coluna vertebral como peças do jogo dama, ou como se o movimento fosse um copo a entornar água. Nos *breathings* falou-se de um saco de areia a verter a areia, e foram utilizadas ainda outras mais imagens. Os resultados foram positivos, embora os exercícios ainda não estejam bem memorizados e compreendidos musicalmente.

18/01/18

As alunas lembraram os exercícios sozinhas e sem música, e o resultado foi bastante positivo no sentido em que a estrutura do exercício estava bem memorizada. Após este trabalho individual as alunas tiraram dúvidas. Foi-lhes dado *feedback* com algumas correções e ajuda para a compreensão dos exercícios. A musicalidade ainda não estava bem resolvida, pois estavam ainda preocupadas com a estrutura e a compreensão dos exercícios. Também se obteve resultados positivos após a utilização de imagens visuais, desenvolvendo uma maior consciência corporal, tal como a memorização.

24/01/18

As alunas estavam concentradas, apenas uma das alunas manifestou um comportamento com alguma falta de motivação. Ou seja, a aluna durante a execução dos exercícios não mostrou boa capacidade de compreensão e análise dos exercícios, dizendo ainda que não conseguia. Foram dadas algumas correções, mas o esforço reduzido da aluna manteve-se. Durante a parte em que era pedido que lembrassem os exercícios, as alunas tiravam dúvidas, colocavam questões sobre quantas vezes deveriam fazer, como por exemplo: se ao tombar o tronco para o lado, os braços acompanhavam o movimento, se era *en-dehors* ou paralelo, qual a direção que virava, entre outras. Após as correções, foi visível alguma melhoria em alguns aspetos, mostrando uma boa compreensão das correções.

25/01/18

As alunas conseguiram lembrar os exercícios individualmente que tinham sido ensinados na aula anterior. Colocaram dúvidas sobre alguns aspetos, e melhoraram a sua perceção corporal e a compreensão dos exercícios. Algumas imagens foram dadas tal como igualmente foram utilizados objetos para melhor fazer compreender. Foi utilizada uma bola para melhor explicar os *bounces*, colocada na barriga com o tronco tombado na bola e para fazer o movimento do *bounce* na bola. Foi utilizado um clip na ponta de uma folha de papel, pois ganha peso e faz a folha enrolar, dando a imagem do clip ser a nossa cabeça e a folha de papel o tronco. A musicalidade ainda falhou em alguns exercícios, mas a compreensão melhorou e perceção do movimento corporal está a melhorar.

31/01/18

A aula começou com o aquecimento. Em seguida os exercícios foram executados com música, sem ter sido feito um *brainstorming*. Alguns pontos dos exercícios não foram bem lembrados, ao que se deu em seguida a demonstração com as alunas e música. Foram ainda lembradas algumas das correções da aula anterior. Novas imagens foram dadas, um gato a espreguiçar para os *breathings*, os pés como umas raízes bem fundas na terra, luzes nos ilíacos para as ancas não desalinham, entre outras. A compreensão foi bem-sucedida, ao que melhoraram a execução após as novas correções.

01/02/18

A aula começou com o aquecimento e alguns exercícios de preparação física, nomeadamente abdominais, costas e pernas. Em seguida as alunas lembraram os exercícios sozinhas. A estrutura dos exercícios está compreendida, ainda existem algumas dificuldades sobre a compreensão de alguns movimentos, como o enrolar, os isolamentos, as contrações, e mais alguns. Quando foi pedido para analisarem e observarem como faziam, autocorrigindo-se as alunas mostraram melhor compreensão. Os resultados foram mais positivos. As imagens continuam a ser dadas e tem ajudado a melhorar a perceção corporal.

07/02/18

As alunas lembraram individualmente os exercícios já sabidos da aula anterior. Não houve muitas dúvidas e mostraram que a estrutura está bem memorizada. Ainda assim, algumas correções foram dadas, foi ainda pedido que algumas alunas servissem de modelo. Foi pedido que alunas que executavam corretamente, tal como alunas não executavam corretamente. A turma torna-se mais participativa neste ambiente, tentando compreender e analisar o movimento de cada exercício. O trabalho a pares serviu para a atenção ser maior, uma vez que tinham de observar o seu par quando o exercício de *swings* foi executado. Após os grupos trocarem, houve ainda algumas correções e a perceção do movimento foi maior.

08/02/18

Tal como nas aulas anteriores, as alunas lembraram os exercícios sozinhas, foram dadas correções após a execução desses mesmos exercícios, foram dadas imagens visuais, e também é utilizado por vezes o toque e quando necessário completando as correções para melhorar a perceção corporal. O trabalho de pares foi igualmente utilizado tal como na aula anterior, mas desta vez as alunas não observaram apenas o seu par. Após os dois grupos terem executado o exercício, foi-lhes pedido que trabalhassem em pares e que revissem o mesmo exercício com o seu par podendo trocar algumas ideias. Todas as alunas estavam motivadas, e este trabalho ajudou ainda para a tenção e melhorou alguns aspetos neste mesmo exercício de compreensão do mesmo.

21/02/18

Tal como nas aulas anteriores, as alunas lembraram os exercícios sozinhas, foram dadas correções após a execução desses mesmos exercícios, foram dadas imagens visuais, e também

é utilizado por vezes o toque e quando necessário completando as correções para melhorar a perceção corporal.

22/02/18

As correções que foram dadas tiveram um resultado diferente pois foram dadas com o toque em alguns momentos. As alunas ao sentirem a sensação do toque em alguns pontos do seu corpo importantes, a perceção foi maior em alongamento de costas, no enrolar, nos *bounces*, na contração, no alinhamento da coluna, no alinhamento de joelhos com pés, etc. Para além das imagens visuais, as alunas sentiram onde deviam fazer um maior esforço fisicamente. Foi ainda dado algum *feedback* positivo, no sentido de incentivar as alunas a desenvolverem um maior esforço durante a execução dos exercícios. As alunas mostraram concentração, e melhoraram alguns aspetos dos exercícios.

Diários de Bordo – Lecionação Autónoma

2º Bloco de aulas

14/03/18

Esta aula foi a primeira aula após o teste em que as alunas iniciaram novos conteúdos a aprender. Antes de iniciar a aula foi explicado o objetivo da aula, em que foram expostos os conteúdos que iam ser desenvolvidos. Depois iniciou-se o aquecimento, em que as alunas tiveram de ir seguindo as instruções. Foi pedido para isso atenção e silêncio, tal como concentração. Durante a demonstração as alunas aprenderam através da imitação. Após terem sido demonstrados, os exercícios foram repetidos com música. Em seguida houve algum *feedback*, dando novas indicações para que compreendessem melhor o que estava a ser aprendido. As alunas mostraram sempre interesse. Foram ainda dadas algumas imagens visuais. Os resultados foram positivos, na medida em que a motivação foi geral, tal como a compreensão. Também a atenção estava a ser geral.

15/03/18

Esta foi a segunda aula com os novos conteúdos programáticos. O objetivo foi desenvolver a memória e a compreensão e para isso foram utilizadas as mesmas estratégias da aula anterior. Foi feita uma explicação inicial sobre o que ia ser desenvolvido, em seguida foi feita a demonstração dos exercícios com as alunas. Elas depois repetiram sozinhas com música. Durante esta fase, em que as alunas sozinhas executam os exercícios, foram sendo dadas

algumas correções através do toque cinestésico, para a perceção corporal ser melhorada. No final foi ainda dado algum *feedback*. As alunas mais uma vez mostraram esforço e dedicação e a compreensão tem sido bem desenvolvida. As alunas colocam dúvidas no final das explicações, e a memória tem sido bem desenvolvida.

21/03/18

Esta semana alguns dos exercícios tiveram algumas alterações, assim em primeiro lugar após a explicação sobre o objetivo da aula, foi feita a demonstração. Em seguida optou-se por se fazerem grupos. Nesta parte da aula, o grupo que ficava de fora observava individualmente cada colega. No final da execução de cada grupo foi dado *feedback* positivo evidenciado pontos fracos e fortes. Na repetição dos mesmos exercícios notou-se uma melhor compreensão e a execução foi mais bem-sucedida pelas alunas.

22/03/18

Nesta aula foram repetidos os exercícios da aula anterior. Já não foi feita demonstração e pediu-se que as alunas lembrassem sozinhas o que tinha sido feito na aula anterior. Foram colocadas algumas dúvidas por parte de algumas alunas, ao que foi sempre dado apoio e ajuda. Foi novamente introduzida a estratégia de cooperação entre pares, em que as alunas que mais precisavam de ajuda ficaram com colegas mais fortes. A ajuda entre os pares foi importante. Trabalharam em pares e tiraram dúvidas entre colegas. A observação também ajudou e o *feedback* positivo foi ainda outra estratégia que ajudou a melhorar a autoeficácia. A turma demonstrou interesse e esforço. O empenho da turma foi também bastante positivo.

11/04/18

A aula começou com a explicação sobre o plano de aula. Foi referido o que se ia trabalhar durante a aula. Em seguida seguiu-se o aquecimento. O aquecimento começou com uma corrida com diferentes direções. A resposta das alunas era rápida em relação às ordens que eram dadas durante o exercício. Houve empenhamento e entusiasmo.

Após o aquecimento, foram ensinados novos exercícios. As alunas aprenderam os exercícios ao mesmo tempo que eram demonstrados e explicados verbalmente. No final, foram tiradas algumas dúvidas, e houve sempre o apoio e a ajuda necessária durante estes momentos. Após as dúvidas terem sido esclarecidas, as alunas repetiram os exercícios sozinhas e com música. Durante a repetição, foi pedido que sentissem o corpo como um “campo magnético”, a fim de

alongarem mais o corpo. Tal como no chão e no centro, também nos exercícios com deslocamento, a aprendizagem foi feita ao mesmo tempo da demonstração e explicação verbal. O ambiente da aula foi sempre bastante positivo, em que as alunas mostraram interesse e empenho.

12/04/18

A aula começou com uma explicação sobre o plano de aula. Depois fez-se o aquecimento. No aquecimento, fez-se uma corrida à volta do estúdio, e em seguida trabalhou-se articulações. Após o aquecimento, foram lembrados os exercícios que tinham sido ensinados nas aulas anteriores à pausa letiva (férias da Páscoa). Os exercícios foram demonstrados e as alunas lembraram ao mesmo tempo da demonstração. Após terem sido demonstrados foram executados pelas alunas sozinhas e com música. Houve em seguida o momento para responder a algumas dúvidas. Houve apoio e ajuda à compreensão dos exercícios pelas alunas. Em seguida foram novamente demonstrados os exercícios da aula anterior e novamente explicados verbalmente. As alunas lembraram igualmente ao mesmo tempo que iam sendo demonstrados. Algumas alunas verbalizaram a forma como tinham memorizado os exercícios: “se começamos para a direita é o braço direito primeiro, depois para a esquerda, é o braço esquerdo.” Nesta aula, o ambiente foi mais uma vez positivo. Foram ainda dadas algumas correções através do toque.

26/04/18

A aula correu como esperado. A explicação do plano foi feita antes de iniciar a aula. Em seguida deu-se o aquecimento e depois seguiu-se com os exercícios que já tinham sido ensinados. As alunas têm executado os exercícios ao mesmo tempo que é demonstrado. Colocam ainda algumas dúvidas quando necessitam.

09/05/18

A aula começou uma vez mais com uma explicação verbal sobre o plano de aula e em seguida passou-se ao aquecimento. Após o aquecimento, foi pedido que as alunas lembrassem sozinhas os exercícios. Não houve dúvidas, mas quando executaram sozinhas os exercícios as alunas não sabiam a ordem de alguns passos e no geral houve bastantes erros a apontar, e correções a serem feitas. A estratégia da cooperação de pares foi introduzida nesta altura, e resultou bastante bem. As alunas mostraram empenho em trabalhar com colegas, e os

resultados foram bastante positivos. Quando mostraram os exercícios novamente, estavam melhor e sem erros. A aula teve ainda algumas paragens em que as explicações verbais foram dadas juntamente com correções, e através do toque cinestésico também. As alunas mostraram algum cansaço nesta aula, pelo que o apoio e o incentivo a não desistirem foi sempre dado.

16/05/18

A aula começou uma vez mais com uma explicação verbal sobre o plano de aula e em seguida passou-se ao aquecimento. Após o aquecimento, foi pedido que as alunas lembrassem sozinhas os exercícios. Não houve dúvidas, mas quando executaram sozinhas os exercícios as alunas não sabiam a ordem de alguns passos e no geral houve bastantes erros a apontar, e correções a serem feitas. A estratégia da cooperação de pares foi introduzida nesta altura, e resultou bastante bem. As alunas mostraram empenho em trabalhar com colegas, e os resultados foram bastante positivos. Quando mostraram os exercícios novamente, estavam melhor e sem erros. A aula teve ainda algumas paragens em que as explicações verbais foram dadas juntamente com correções, e através do toque cinestésico também. As alunas mostraram algum cansaço nesta aula, pelo que o apoio e o incentivo a não desistirem foi sempre dado.

17/05/18

Tal como nas aulas anteriores foram demonstrados exercícios após a execução com correções dadas. As alunas foram colocando dúvidas e foi dado *feedback*.

30/05/18

A aula começou com a explicação verbal sobre os objetivos. Seguiu-se o aquecimento e a parte do chão. Os exercícios já estão bem memorizados, mas ainda há dificuldades nas direções e pontos focais.

06/06/18

Esta aula foi de revisão para a prova global. A aula foi feita de costas para o espelho e seguida. Apenas se deram algumas correções depois de as alunas executarem os exercícios, mas a repetição não foi realizada em todos os exercícios. Os exercícios estavam bem memorizados, houve apenas alguns enganos. As alunas mostraram confiança.

Diários de Bordo – Outras Atividades

08/11/17

O ensaio começou por ser explicado o que ia ser feito na aula. Em seguida houve a demonstração da coreografia e as alunas executaram ao mesmo tempo. Foram dadas as contagens e foi feito com música. As alunas estavam um pouco exaltadas pelo entusiasmo e pelas músicas. Houve dificuldades na memorização e nas direções.

15/11/17

Foi pedido para lembrarem sozinhas o que tinha sido feito no ensaio anterior. Após foi feito com música. Foram dadas correções e continuou-se a ensinar a coreografia. Houve dificuldades nas *pirrouettes*.

22/11/17

Mais uma vez foi pedido para que lembrassem a coreografia individualmente. Em seguida foi ensaiada com música. Foram dadas correções no final. Foi feito o ensaio sem música para que se trabalhassem contagens e se explicassem melhor os movimentos. Foi novamente repetido com música. As alunas colocaram dúvidas e foi dado o esclarecimento.

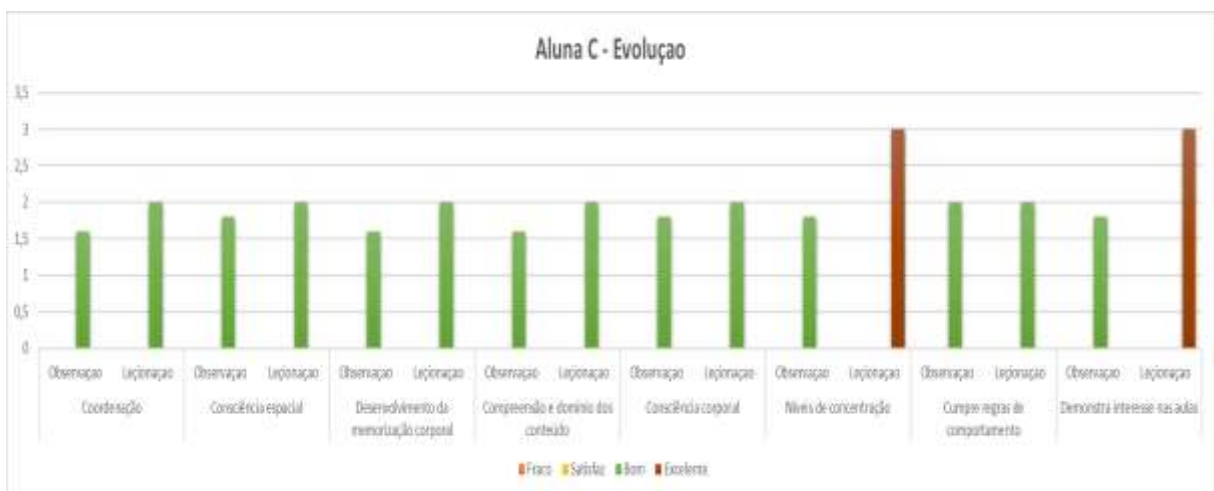
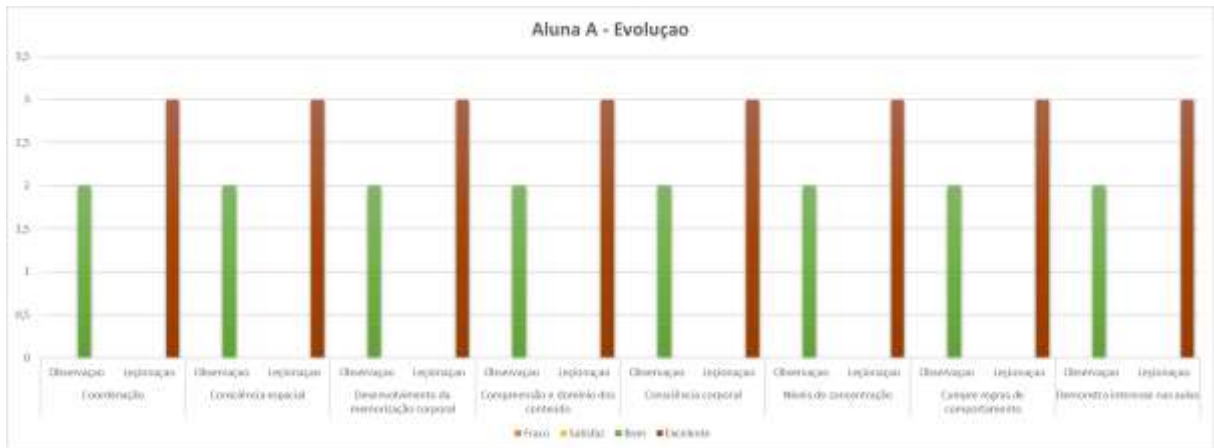
29/11/17

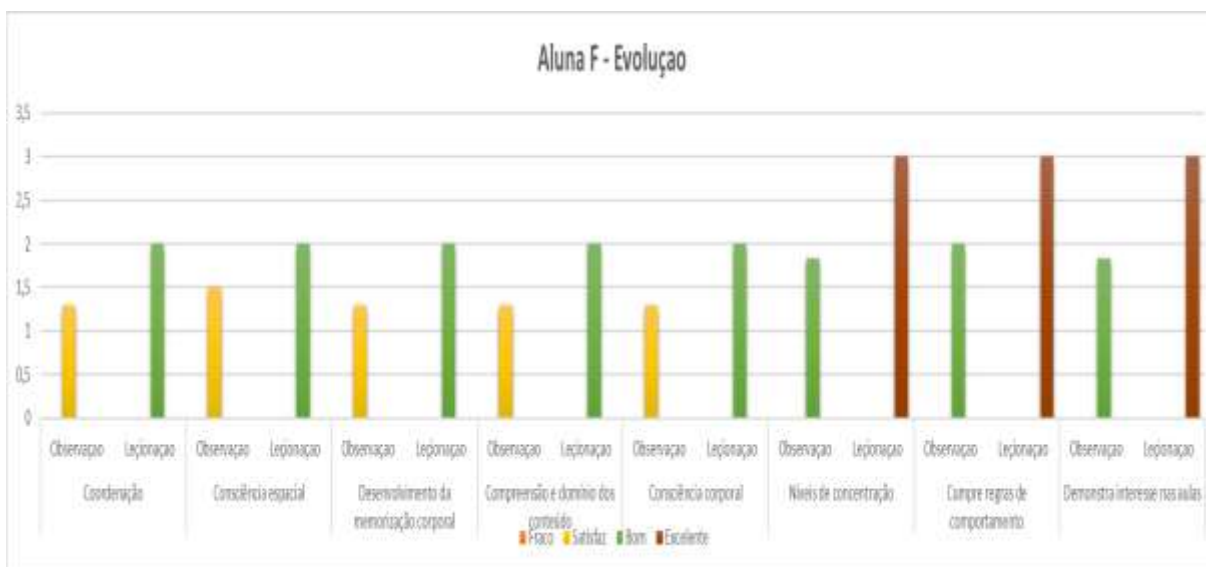
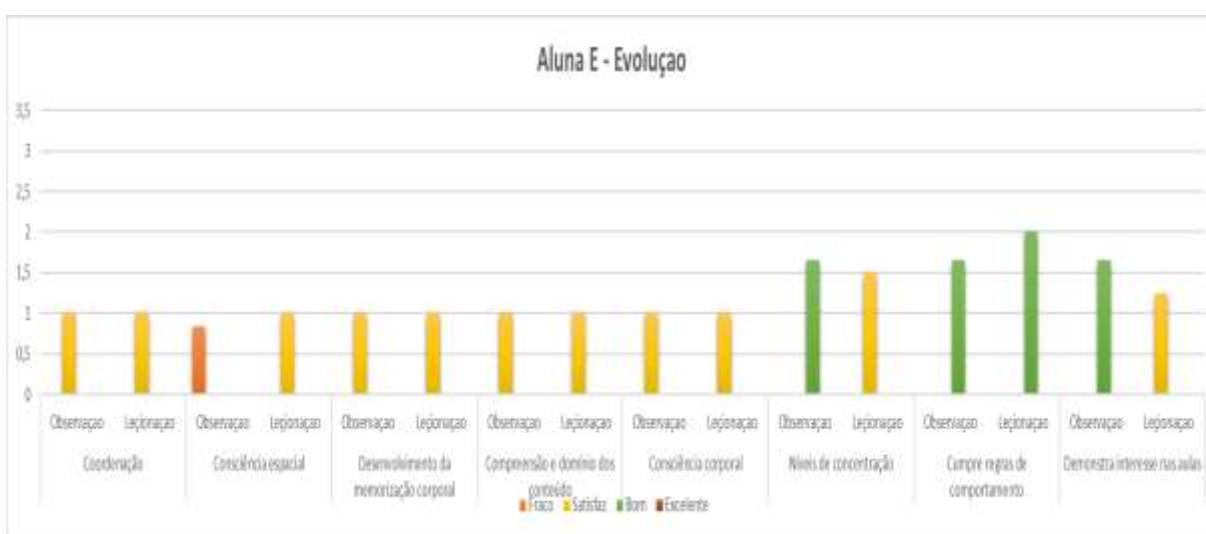
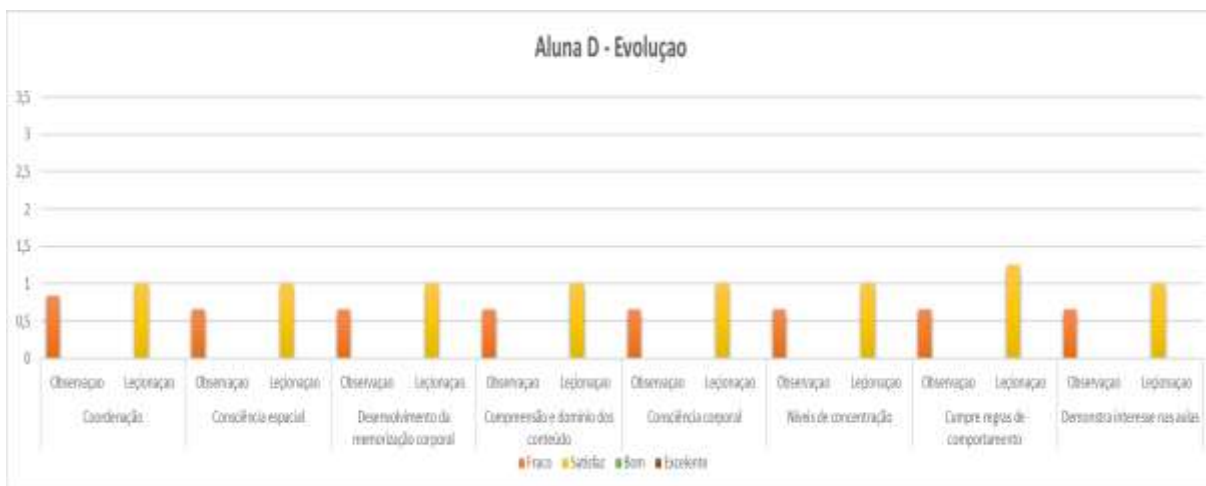
As alunas lembraram sozinhas a coreografia e em seguida fizeram com música. Foram dadas as correções e foi em seguida ensaiado sem música para as contagens e correções.

Apêndice G – Vídeo-gravação

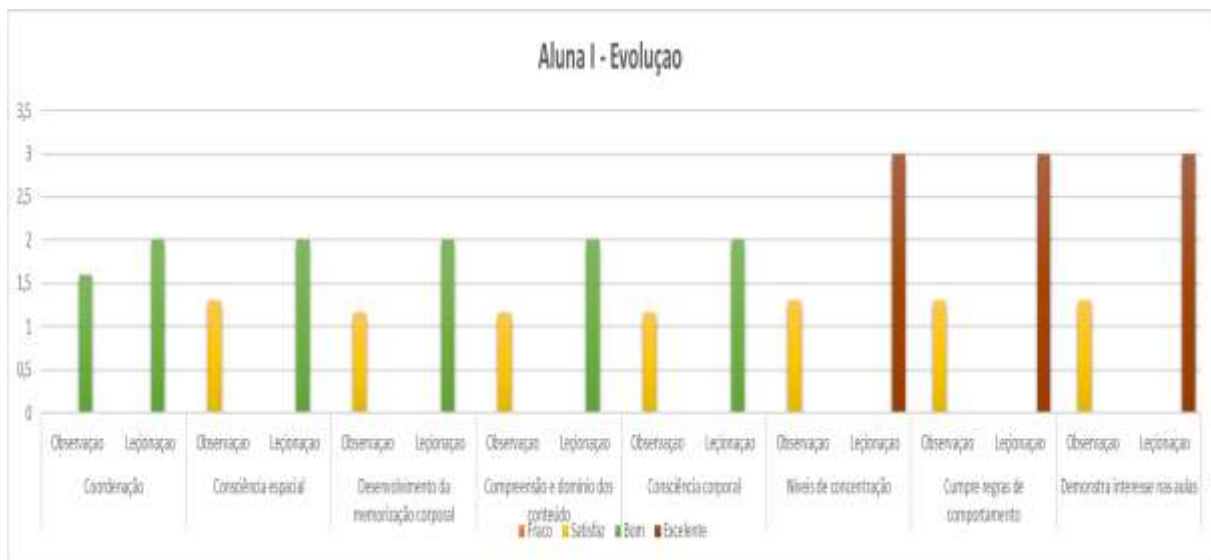
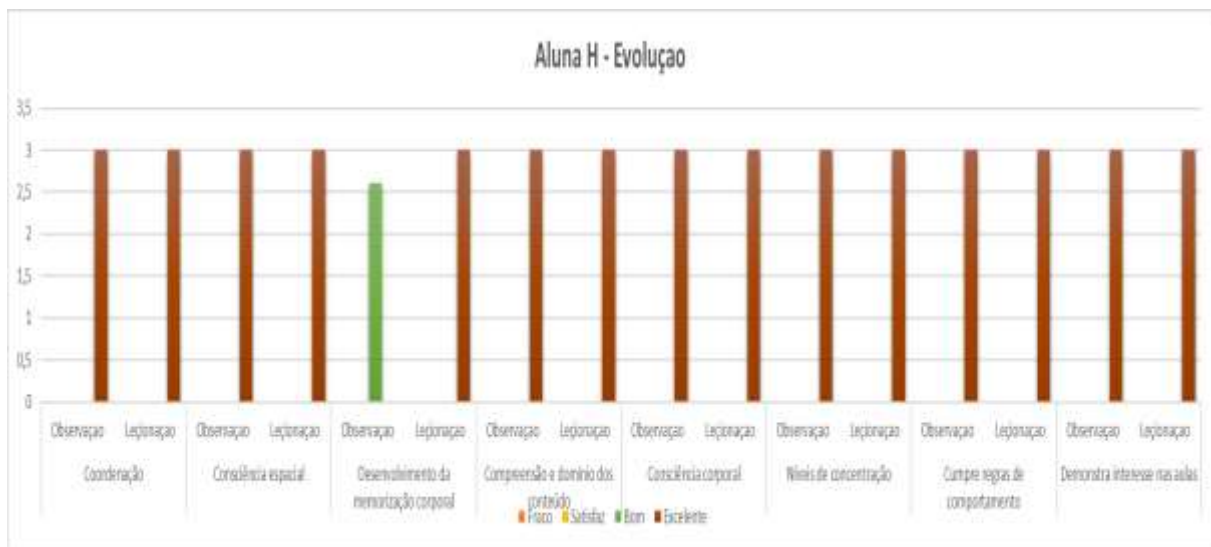
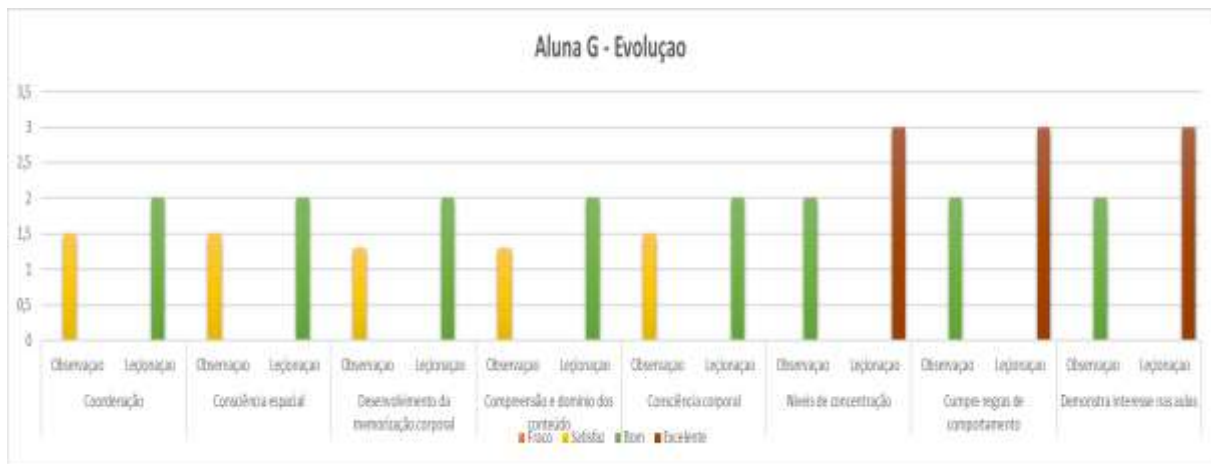
Este apêndice encontra-se em formato de DVD, anexado à subcapa do relatório de estágio.

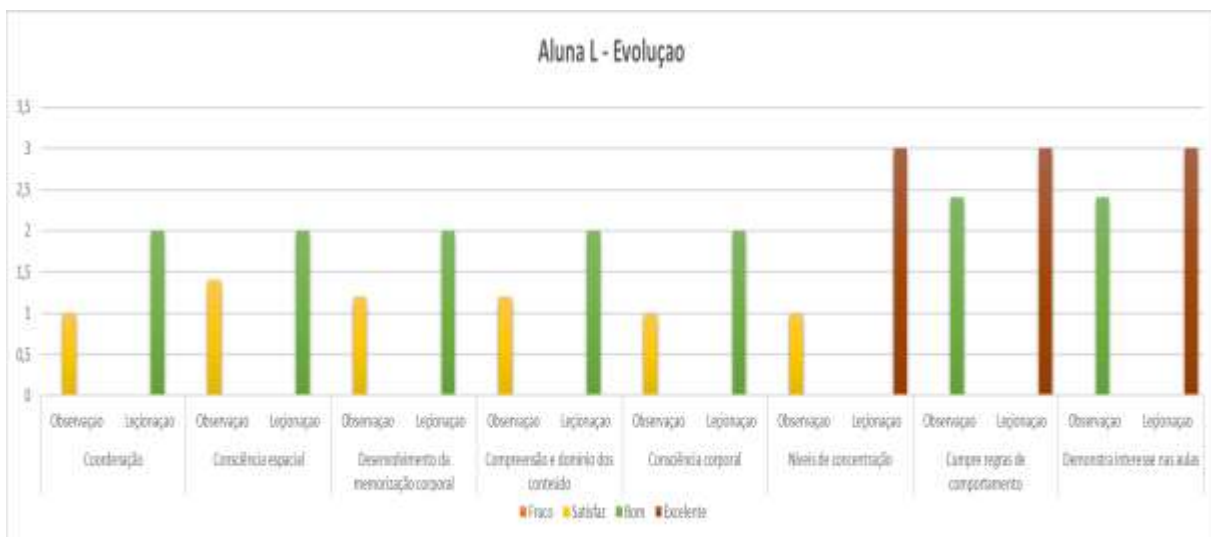
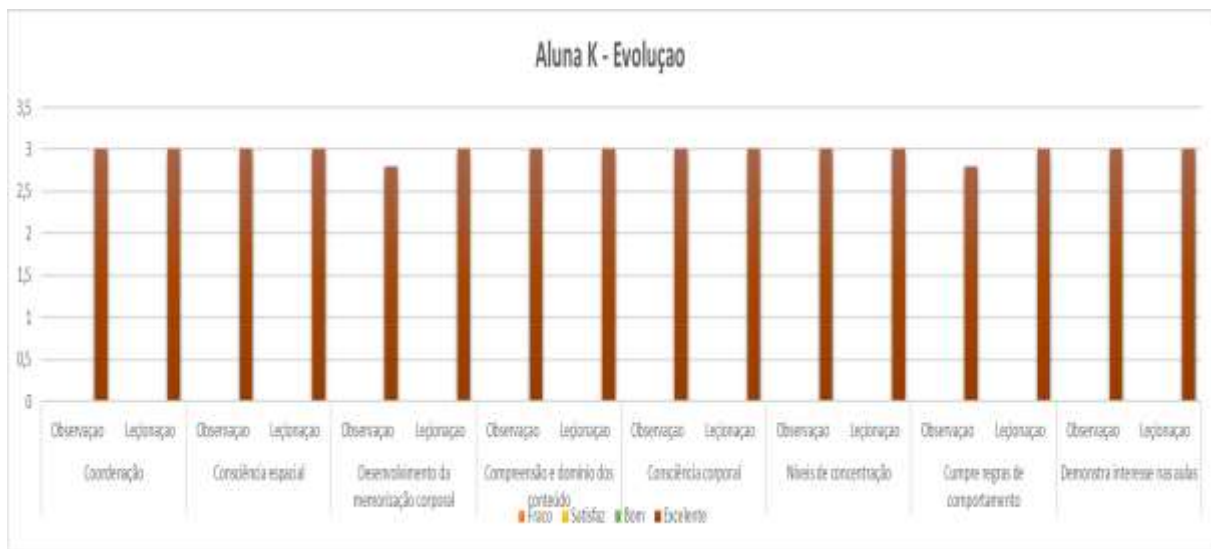
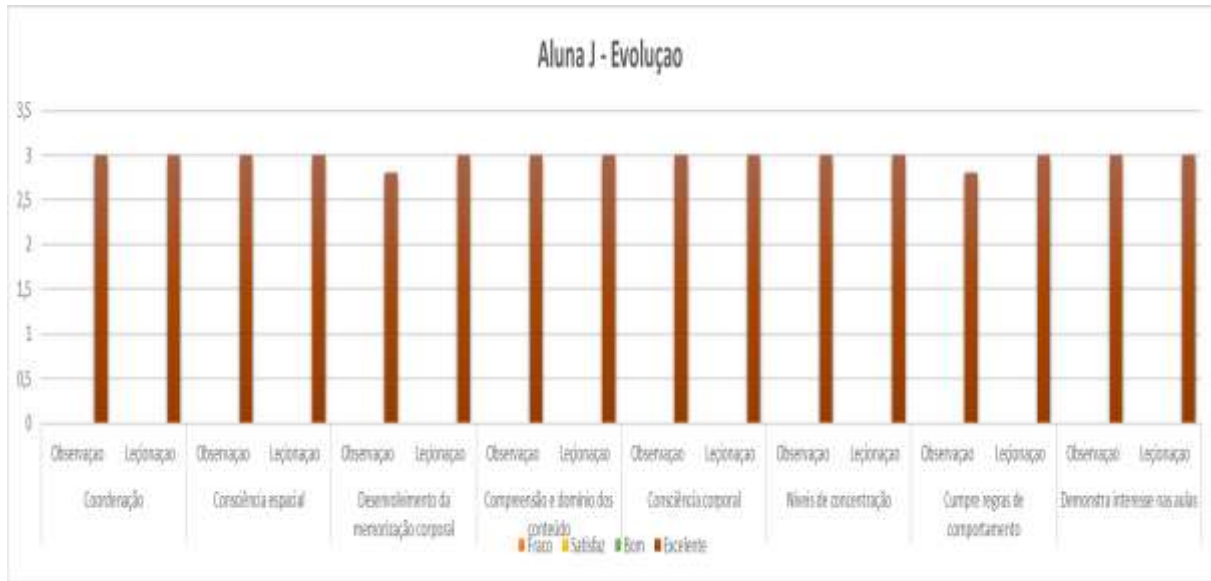
Apêndice H – Gráficos sobre evolução individual das alunas



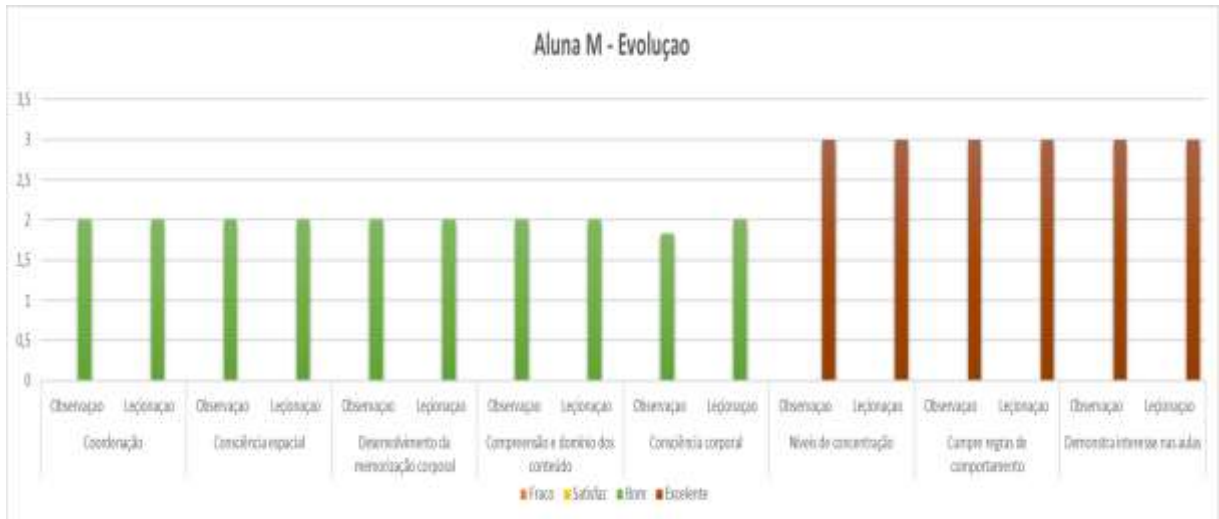


Metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório Regional do Baixo Alentejo

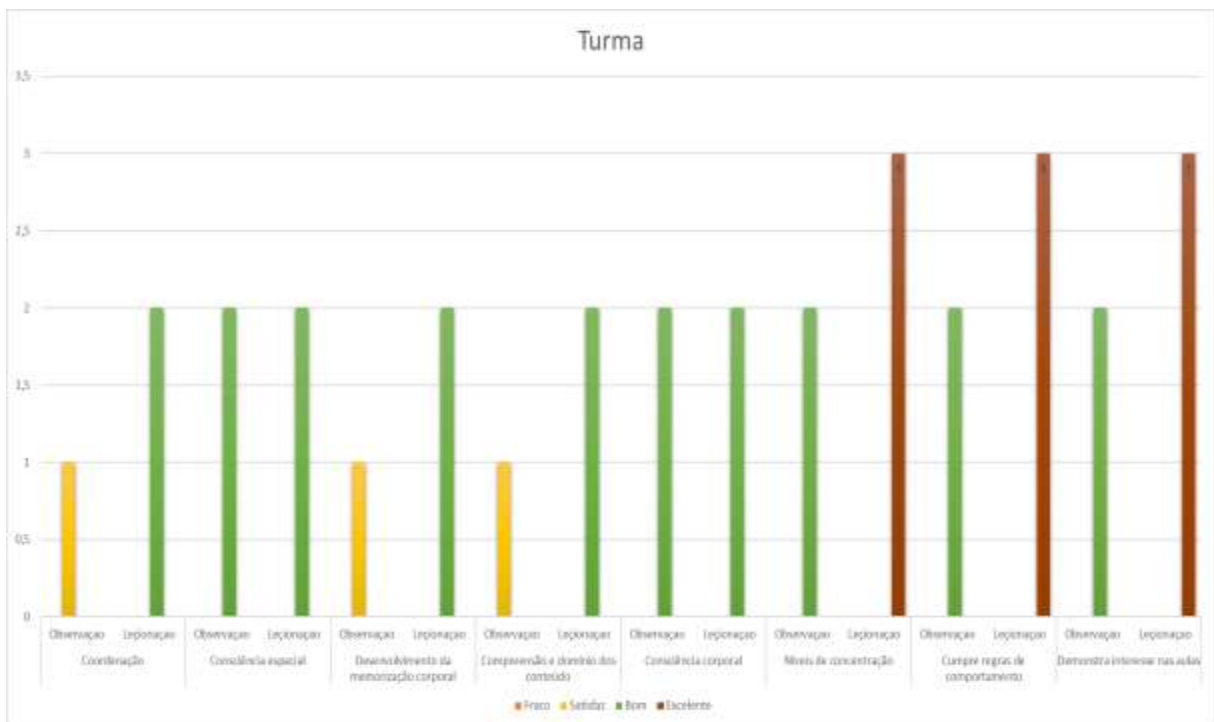




Metacognição e autorregulação no contexto das aulas de técnica de dança contemporânea, com alunos de 2º ano, do Conservatório Regional do Baixo Alentejo



Apêndice I – Gráfico sobre evolução geral da turma



Apêndice J

Planificação de aulas – Lecionação partilhada

Instituição de acolhimento	Conservatório Regional do Baixo Alentejo
Disciplina	Técnica de dança contemporânea
Professora Titular	Ana Rita Rodrigues
Nível	2º ano
Sala	Estúdio de dança da Escola de Santa Maria

Objetivos metacognitivos e autorregulatórios:

- incentivar à compreensão, análise e reflexão das aprendizagens na aula;
- desenvolvimento da memorização corporal;
- monitorização;
- autoeficácia.

Objetivos técnicos:

- resistência;
- preparação física;
- consciência corporal e espacial;
- postura;
- flexibilidade.

Estratégias pedagógicas utilizadas:

- explicações verbais; demonstração; imagens visuais; questionamento; *feedback*; repetição; apoio individual; lembrarem exercícios sozinhas; trabalho de pares.

Tema/Conteúdos programáticos:

- aquecimento (*walks*, isolamentos de articulações e partes do corpo, diferentes níveis, tatilidade do pé, *roll*, stretch);
- condicionamento físico (pernas; abdominais; costas; flexibilidade);
- Exercícios específicos: *pliés* com *roll*; *en-dehors*; *adagio*.

1. Exercício específico durante o aquecimento

Música	Exercício		Observações
Música 4/4 (Eric Chapelle Vol. IV, nº 5)		(Paralelo)	Este exercício executa-se durante os andares em diferentes direções. Quando a professora der a indicação para os alunos pararem, logo de seguida, esta sequência será executada. No final da sequência, os alunos voltam a repetir os andares, e novamente a sequência.
	1 – 4	<i>Roll</i>	
	5 – 8	Avançar com mãos no chão até à posição de prancha	
	1 – 4	<i>Stretch</i>	
	5 – 8	Sentar nos calcanhares	
	1 – 4	Rebolar para um dos lados	
	5 – 8	Subir para os pés (ainda com o tronco em baixo, e as mãos a tocarem no chão)	
1 – 8	Desenrolar, esticando pernas (voltar a andar) % (sequência de <i>roll</i> com <i>stretch</i>)		

2. Condicionamento físico

Exercício	Objetivos específicos	Estímulo	Música
Andares com isolamentos (braços, cabeça, ancas)	Aquecimento de algumas articulações; circulação do sangue; respiração	Música; voz	Ed Sheeran - <i>Shape of You</i>
Flexibilidade (pernas, costas): 1. <i>Roll + Stretch</i> + insistências em <i>lunge</i> ; 2. Agachamentos; 3. Gato; 4. <i>Frog</i> (decúbito ventral); 5. Flexão de costas (decúbito ventral); 6. <i>En-dehors + Grand-battements</i> (decúbito dorsal)	Aquecimento de grupos musculares específicos (extensores da coluna vertebral; quadríceps; isquiotibiais; glúteos; rotadores externos e internos da anca; adutores; iliopsoas; abdominais) e articulações (coluna vertebral; articulação coxofemoral; entre outras)	Música; voz; imagens visuais	Ed Sheeran - <i>Shape of You</i> ; Buno Mars - <i>That's What I Like</i> ; Jason Derulo - <i>Swalla</i> (feat. Nicki Minaj & Ty Dolla Sign)

3. Demi-pliés com roll

Música	Exercício		Observações
Música 4/4 (Gotan Project nº 1)	1 – 4 5 – 8 1 – 4 5 – 8	(Paralelo) <i>Roll</i> <i>Plié</i> Estica pernas Desenrolar % (3X)	Manter sempre os calcanhares no chão; alinhar joelhos com dedos dos pés; verticalidade do tronco; sentir costas no <i>rol</i> e no desenrolar.

4. *En-dehors*

Exercício	Objetivos específicos	Estímulo	Música
(Chão, sentada com pernas esticadas) <u>En-dehors:</u> Flexão de pés, rotação externa da coxofemoral, extensão de pés, repete 2X <i>Retiré</i> com perna direita, vira tronco para perna e deita o tronco na perna, volta ao centro, junta pernas, enrola tronco às pernas, desenrola, repete do início do outro lado	Trabalho de flexibilidade através da rotação externa da articulação coxofemoral	Música; voz; imagens visuais	Kevin Sport – <i>Hidden Language</i> – faixa nº 6

5. *Adagio*

Exercício	Objetivos específicos	Estímulo	Música
(Paralelo, virado na diagonal) <i>Tendu</i> direita frente, <i>Rond de jambe derrière</i> %	Trabalho de postura, equilíbrio, coordenação e musicalidade.	Música; voz; imagens visuais	<i>René Aubry</i>

<p>Passo lado, <i>retiré</i> com <i>demi-plié</i>, braços para 1ª posição, Fecha paralelo, % Fecha paralelo e sobe ½ ponta esticando braços para cima, Roda braços para trás e vira perna <i>en-dehors</i> para 1ª posição descendo da ½ ponta, <i>Retiré</i> com braços em 1ª posição, <i>Developpé devant</i>, <i>Enveloppé</i>, Fecha 1ª posição para outra diagonal, <i>Table</i> com <i>demi-plié</i>, Fecha 1ª posição, <i>Tilt</i>, Fecha paralelo, % (do início para o outro lado)</p>	<p>Também as direções são importantes neste exercício tal como o controlo muscular e a flexibilidade.</p>		
--	---	--	--

Apêndice K

1ª Planificação de aulas – 1º bloco de aulas da lecionação autónoma

Instituição de acolhimento	Conservatório Regional do Baixo Alentejo
Disciplina	Técnica de dança contemporânea
Professora Titular	Ana Rita Rodrigues
Nível	2º ano
Sala	Estúdio de dança da Escola de Santa Maria

Objetivos metacognitivos e autorregulatórios:

- Promover a autoeficácia;
- Monitorização.

Objetivos técnicos:

- resistência;
- preparação física;
- consciência corporal e espacial;
- postura;
- tonicidade;
- flexibilidade.

Estratégias pedagógicas:

- proporcionar tarefas desafiadoras; ensinar estratégias de aprendizagem; apoio positivo; explicações verbais; demonstração; questionamento; *feedback*; apoio individual.

Tema/Conteúdos programáticos:

- Condicionamento físico: *walks*; articulações; abdominais; pernas; costas; flexibilidade.

2ª Planificação de aulas – 1º bloco de aulas da lecionação autónoma

Instituição de acolhimento	Conservatório Regional do Baixo Alentejo
Disciplina	Técnica de dança contemporânea
Professora Titular	Ana Rita Rodrigues
Nível	2º ano
Sala	Estúdio de dança da Escola de Santa Maria

Objetivos metacognitivos e autorregulatórios:

- Compreensão, análise e reflexão sobre as aprendizagens nas aulas;
- Desenvolvimento da memorização corporal;
- Promover a concentração e a atenção;
- Promover a autoeficácia;
- Monitorização.

Estratégias pedagógicas:

- explicações verbais; demonstração; uso de imagens visuais; trabalho de memória individual; questionamento; *feedback* positivo; apoio individual; trabalho de pares.

Tema/Conteúdos programáticos:

1. *Walks*; articulações; abdominais; pernas; costas; flexibilidade.
2. Chão: *warm up*; *roll* frontal e lateral, *breathings*, isolamentos com *roll* e *bounces*, *swings*, subida do chão.
3. Centro: *demi* e *grand pliés*, *rise*, e *roll* frontal e lateral; *tendus*, *bounces* do tronco, saltos com preparação.
4. Deslocamentos: andares, *sautés*, *hops* e *echappés sautés*.

Planificação de aulas – 2º bloco de aulas da lecionação autónoma

Instituição de acolhimento	Conservatório Regional do Baixo Alentejo
Disciplina	Técnica de dança contemporânea
Professora Titular	Ana Rita Rodrigues
Nível	2º ano
Sala	Estúdio de dança da Escola de Santa Maria

Objetivos metacognitivos e autorregulatórios:

- Compreensão, análise e reflexão sobre as aprendizagens nas aulas;
- Desenvolvimento da memorização corporal;
- Promover a concentração e a atenção;
- Promover a autoeficácia;
- Monitorização.

Estratégias pedagógicas:

- explicações verbais; demonstração; uso de imagens visuais; trabalho de memória individual; questionamento; *feedback* positivo; apoio individual; trabalho de pares.

Tema/Conteúdos programáticos:

1. Aquecimento: *walks*, articulações, condicionamento físico.
2. Chão: *roll* lateral, *swings* de pernas, contração com *arch-back*; transferências de peso com *falls*.
3. Centro: ½ pontas e *tendus*, *pliés* com *roll* e *stretch* de tronco, isolamentos; transferências de peso, *tendus* com espiral, *sautés* com preparação e volta.
4. Deslocamentos: *triplets*, *prances* com *hops* e *leaps*.
5. *Cool down*.