



Instituto Politécnico de Lisboa  
Escola Superior de Dança

## **DESPERTAR DE SENTIDOS**

A influência de exercícios de manipulação do campo visual no processo de aprendizagem da Técnica de Dança Contemporânea nos alunos do 5.º ano e Ensino Secundário de Dança na EDLP

**Ana Rita Serôdio de Assis Jogo**

**Professor orientador:** Mestre Pascoal Amaral

**Professora coorientadora:** Doutora Isabel Duarte

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

Setembro 2023



Instituto Politécnico de Lisboa  
Escola Superior de Dança

## **DESPERTAR DE SENTIDOS**

A influência de exercícios de manipulação do campo visual no processo de aprendizagem da Técnica de Dança Contemporânea nos alunos do 5.º ano e Ensino Secundário de Dança na EDLP

**Ana Rita Serôdio de Assis Jogo**

**Professor orientador:** Mestre Pascoal Amaral

**Professora coorientadora:** Doutora Isabel Duarte

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

Setembro 2023

**“(...) Na dança contemporânea, cegueira não é escuridão.”**

(Freire, 2004, p.7)

## **Agradecimentos**

Aos alunos que todas as sextas-feiras me recebiam com vontade, interesse, motivação e carinho. A todos com que na EDLP me cruzei, que tão bem me receberam semana após semana depois de longas horas de estrada.

Às Professoras Ana Cristina Pereira, Matilde Barbas e Andrea Mesquita, por toda a atenção, partilha e ajuda.

Ao Professor Pascoal e à Professora Isabel pela confiança depositada, pelo esforço, compreensão e auxílio.

À Professora Vanda Nascimento e Ana Silva Marques por todo o carinho, pelos abraços e por me limparem sempre as lágrimas ao longo destes anos em que a ESD também foi casa para mim.

À Professora Sylvia Rijmer por toda a inspiração. Ao Professor Vítor Garcia pelo apoio constante e por acreditar, sempre, em mim.

A todos os meus Professores por, de alguma forma, alimentarem o meu amor pela educação.

Aos meus colegas que percorreram este caminho bem perto de mim, a Paixão, a Isa, a Mesquita, a Rute, a Quintela, a Suzana, a Patrícia, a Carla...

Às minhas queridas alunas que acompanharam toda esta aventura e foram sem dúvida parte da força e motivação, para nunca desistir.

À Cláudia pela assertividade, sabedoria e paciência.

À Ana pelas conversas sem fim, sobre tudo e sobre nada, mas que eram sempre tão essenciais.

Ao Rodrigo por ser a voz da razão, a calma e o lugar seguro. Por acreditar.

Ao meu mano por sorrir e me felicitar sempre que chego a casa mesmo quando está de mau feitio.

E por fim um muito especial,

Ao meu papá por já saber que eu sempre quis isto, mesmo antes de eu própria saber. Por ser o cérebro das ideias, das teorias e dos sonhos.

À minha mamã, por fazer este caminho bem ao meu lado, por ler e reler. Pela atenção, pelo cuidado a cada pormenor, pela disponibilidade a qualquer hora do dia e da noite, pela força e determinação, pelos conselhos, pelas partilhas, pelos mimos. Por ser a inspiração e o modelo que quero e vou sempre seguir. À melhor mãe e professora do mundo!

Obrigada...ontem, hoje, amanhã e sempre!

## Resumo

O presente Relatório de Estágio pretende descrever a prática pedagógica implementada no período de estágio no âmbito do Mestrado em Ensino da Dança da Escola Superior de Dança, que se realizou no ano letivo 2022/2023, na Escola de Dança Lugar Presente.

Esta intervenção intitulada de ‘Despertar de Sentidos’, teve como objetivo primordial, estimular a consciência psicomotora e corporal dos estudantes de dança, promovendo simultaneamente a sua singularidade de movimento.

O projeto foi desenvolvido com os alunos da turma do 5.º ano e na turma de Ensino Secundário do Ensino Artístico Especializado, na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea, considerando-se que esta deve oferecer múltiplas experiências para que os alunos evoluam enquanto seres individuais e desenvolvam as suas capacidades técnicas, artísticas e criativas.

Para realizar a intervenção, partiu-se do pressuposto de que atualmente a Técnica de Dança Contemporânea se estabelece na ligação entre os processos físicos e mentais. Através destes pode-se desenvolver competências necessárias para a construção de um corpo mais consciente, disponível, sensível e capaz de agir e reagir perante diferentes eventos e conseqüentemente o desenvolvimento de movimento singular. Como ferramenta pedagógica principal optou-se pela manipulação do campo visual dos estudantes, considerando este como um sentido fundamental para o Ser Humano, que ao ser manipulado poderá Despertar outros Sentidos.

Foram aprofundados os princípios da Metodologia de Investigação-Ação pelo que, as estratégias foram progressivamente adaptadas ao longo do processo. Os parâmetros de avaliação tiveram como base os processos mentais na dança, o corpo exterior e o corpo no espaço, estando presentes nos instrumentos de recolha de dados como, Diário de Bordo, Tabelas de Observação e Registo Audiovisual.

A análise reflexiva dos resultados baseados nas informações compiladas durante e após a aplicação do plano de ação, permitiu concluir que a estratégia delineada se traduziu numa melhoria significativa da consciência psicomotora e corporal, da capacidade de perceção, propriocepção e cinestesia e no aumento da atenção, concentração e confiança resultando num progresso do movimento do aluno como ser individual.

**Palavras-chave:** Técnica de Dança Contemporânea; Visão; Singularidade de movimento; Consciência psicomotora; Consciência corporal

## Abstract

This report aims to describe the pedagogical practice implemented during the internship period as part of the Mestrado em Ensino da Dança at the Escola Superior de Dança, which took place in the 2022/2023 academic year, at the Escola de Dança Lugar Presente.

The main objective of this intervention, entitled 'Awakening the Senses', was to stimulate dance students' psychomotor and body awareness, while at the same time promoting their uniqueness of movement.

The project was developed with 5th grade students and in the Secondary Specialized Artistic Education class, in the Contemporary Dance Technique subject, considering that it should offer multiple experiences for students to evolve as individual and develop their technical, artistic and creative abilities.

The intervention was based on the assumption that Contemporary Dance Technique is currently based on the link between physical and mental processes. Through these, it is possible to develop the skills necessary to build a more conscious, available and sensitive body, capable of acting and reacting to different events and, consequently, the development of unique movement. As the main teaching tool, we chose to manipulate the students' visual field, considering this to be a fundamental sense for the human being, which, when manipulated, can awaken other senses.

The principles of the Action Research Methodology were explored in depth, so the strategies were progressively adapted throughout the process. The evaluation parameters were based on the mental processes in dance, the external body and the body in space, and were present in the data collection instruments such as the Logbook, Observation Tables and Audiovisual Record.

The reflective analysis of the results based on the information compiled during and after the implementation of the action plan led to the conclusion that the strategy outlined resulted in a significant improvement in psychomotor and body awareness, in the capacity for perception, proprioception and kinesthesia and in increased attention, concentration and confidence, resulting in progress in the student's movement as an individual being.

**Key words:** Contemporary Dance Technique; Vision; Singularity of movement; Psychomotor awareness; Body awareness

## **Abreviaturas, siglas e acrónimos**

IA – Investigação-Ação

EAE – Ensino Artístico Especializado

EDLP – Escola de Dança Lugar Presente

ESD – Escola Superior de Dança

MED – Mestrado em Ensino de Dança

TDCONT – Técnica de Dança Contemporânea

## **Notas introdutórias**

O presente relatório de estágio foi redigido segundo o novo acordo ortográfico da língua portuguesa. Contudo, as citações colocadas apresentam o acordo ortográfico em vigor à data de publicação, respeitando a escrita original de cada autor.

Salienta-se ainda que foram respeitadas as normas para a execução de citações e referências bibliográficas, segundo o estilo científico da APA-American Psychological Association referente à 7ª edição.

# Índice

Agradecimentos.....	i
Resumo.....	ii
Abstract.....	iii
Abreviaturas, siglas e acrónimos.....	iv
Notas introdutórias.....	v
Índice de Figuras.....	ix
Índice de Tabelas.....	x
<b>1 Introdução.....</b>	<b>2</b>
1.1 Objetivo de estudo.....	5
<b>2 Enquadramento Teórico.....</b>	<b>7</b>
2.1 Do passado ao presente.....	8
2.2 Educação na dança.....	15
2.2.1. Influências da prática pedagógica.....	18
2.3 O Ser Humano e os sentidos.....	21
2.4 O Sistema Visual.....	24
2.4.1 O Sistema Visual como manipulador e potenciador da consciência e singularidade do estudante de dança.....	28
<b>3 Enquadramento Institucional.....</b>	<b>32</b>
3.1 Caraterização da Escola Cooperante: Escola de Dança Lugar Presente.....	33
3.2 Recursos Físicos.....	35
3.3 Recursos Humanos.....	36
3.4 Público-alvo.....	36
3.5 Curso Básico e Secundário de Dança.....	38
<b>4 Metodologia de Investigação.....</b>	<b>41</b>
4.1 Desenho e tipo de estudo.....	42
4.2 Procedimentos gerais de intervenção.....	45

4.2.1 Planos de Sessão.....	45
4.3 Método e Instrumentos de Recolha de Dados .....	47
4.3.1 Instrumentos de Medida .....	49
4.4 Cronograma .....	51
<b>5 Estágio .....</b>	<b>54</b>
5.1 Plano de ação e procedimentos .....	54
5.2 Intervenção Pedagógica.....	57
5.2.1 Observação Estruturada.....	57
5.2.2 Participação Acompanhada .....	62
5.2.3 Lecionação Supervisionada.....	64
5.2.4 Colaboração em outras atividades.....	70
<b>6 Análise de dados .....</b>	<b>71</b>
6.1 Análise das Tabelas de Observação de desenvolvimento social e pessoal .....	72
6.2 Análise das Tabelas de Observação do desenvolvimento técnico e artístico.....	75
6.3 Análise dos testes específicos de equilíbrio .....	83
6.4 Análise do Diário de Bordo dos alunos.....	88
<b>7 Reflexão final .....</b>	<b>101</b>
<b>8 Referências Bibliográficas .....</b>	<b>105</b>
<b>Apêndices .....</b>	<b>ii</b>
A Tabelas de Observação .....	iii
B Consentimento e Declaração .....	ix
C Calendário.....	xii
D Exemplo do Diário de Bordo da estagiária .....	xiv
E Plano de exercícios – Participação Acompanhada .....	xxiv
F Exemplo de exercícios – Lecionação Supervisionada .....	xxviii
G Tabelas de Observação e Análise .....	xxxiv
<b>Anexos .....</b>	<b>lviii</b>

Anexo A – Portaria n.º 223-A/2018 .....	lix
Anexo B – Portaria n.º 229-A/2018 .....	lx
Anexo C – Distribuição da carga horária no 3.º ciclo e Ensino Secundário do EAE na EDLP...lx	lx
Anexo D – Distribuição da carga horária do 3.º ciclo do Curso de Dança do EAE .....	lxii
Anexo E – Distribuição da carga horário do Ensino Secundário do Curso de Dança do EAE..lxiii	lxiii
Anexo F – Programa Curricular da disciplina de TDCONT da EDLP .....	lxiv

## Índice de Figuras

Figura 1 - Desenho de estudo .....	45
Figura 2 - Cronograma .....	52
Figura 3 - Organização da fase de Lecionação Supervisionada.....	69
Figura 4 – Análise geral do desenvolvimento técnico e artístico da turma do 5.º ano do EAE	76
Figura 5 – Análise geral do desenvolvimento técnico e artístico da turma do Ensino Secundário do EAE .....	80
Figura 6 – Análise do membro dominante e não dominante na turma do 5.º ano do EAE.....	84
Figura 7 – Análise do membro dominante e não dominante na turma do Ensino Secundário do EAE .....	84
Figura 8 - Teste Freeman-Romberg executado no 1.º período e 3.º período na turma do 5.º ano do EAE .....	85
Figura 9 - Teste Freeman-Romberg executado no 1.º período e 3.º período na turma do Ensino Secundário do EAE .....	85
Figura 10 – Análise dos resultados obtidos no Hurdle Step Test no 1.º período e 3.º período na turma do 5.º ano do EAE.....	86
Figura 11 – Análise dos resultados obtidos no Hurdle Step Test no 1.º período e 3.º período na turma do Ensino Secundário do EAE.....	86
Figura 12 – Análise dos resultados obtidos no Inline Step Test no 1.º período e 3.º período na turma do 5.º ano do EAE.....	87
Figura 13 – Análise dos resultados obtidos no Inline Step Test no 1.º período e 3.º período na turma do Ensino Secundário do EAE.....	88
Figura 14 - Interpretação do corpo .....	97
Figura 15 - Interpretação do espaço .....	98

## Índice de Tabelas

Tabela 1 - Fases do Estágio.....	55
Tabela 2 - Organização do plano de ação .....	56
Tabela 3 – Análise do progresso dos parâmetros do desenvolvimento social e pessoal dos alunos da turma do 5.º ano do EAE .....	73
Tabela 4 – Análise do progresso dos parâmetros do desenvolvimento social e pessoal dos alunos da turma de Ensino Secundário do EAE .....	74
Tabela 5 – Análise do progresso geral do desenvolvimento social e pessoal de cada aluno da turma do 5.º ano do EAE.....	75
Tabela 6 – Análise do progresso geral do desenvolvimento social e pessoal de cada aluno da turma do Ensino Secundário do EAE.....	75
Tabela 7 – Análise do progresso dos parâmetros da influência dos processos mentais na dança dos alunos da turma do 5.º ano do EAE .....	77
Tabela 8 – Análise do progresso dos parâmetros da utilização do corpo exterior dos alunos da turma do 5.º ano do EAE.....	78
Tabela 9 – Análise dos parâmetros do movimento do corpo no espaço dos alunos da turma do 5.º ano do EAE .....	79
Tabela 10 – Análise do progresso dos parâmetros da influência dos processos mentais na dança dos alunos da turma do Ensino Secundário do EAE.....	81
Tabela 11 – Análise do progresso dos parâmetros da utilização do corpo exterior dos alunos da turma do Ensino Secundário do EAE.....	82
Tabela 12 – Análise do progresso dos parâmetros do movimento do corpo no espaço dos alunos da turma de Ensino Secundário do EAE .....	83

# 1

## Introdução

### Conteúdo:

1.1 Objetivo de estudo .....	5
------------------------------	---

# 1 Introdução

Holistic (dance) teacher sees a person in its whole. Everything is in intercommunication; it is a conscious activity of compiling learner's world view. Holistic approach of contemporary fragmented world should be involved with drawing the whole together - uniting the body and the mind, the teaching and the identity, the curriculum and the community, so that they could address the human as a whole. (Sööt & Viskus, 2014, p.3)

O presente relatório final de estágio, pretende apresentar e aprofundar a pesquisa relativamente à influência e manipulação do campo visual habitual no processo de aprendizagem da Técnica de Dança Contemporânea (TDCONT). Tendo em vista o desenvolvimento da abordagem pedagógica, no presente relatório será dado destaque ao desenvolvimento da consciência psicomotora e corporal e à consequente procura pela singularidade de movimento.

A escolha deste tema foi suscitada pelos diversos debates ocorridos na Unidade Curricular de Metodologias e Pedagogias da Dança Contemporânea<sup>1</sup>, acerca da diferença da aprendizagem dos elementos técnicos, enquanto ação e não enquanto forma. Com o intuito de desenvolver esta pesquisa como prática pedagógica, intensificou-se o interesse na evolução das competências artísticas, técnicas e criativas acreditando que, atualmente todas estas são transversalmente reconhecidas como essenciais para a formação do bailarino, paralelamente à grande curiosidade pela importância dos sentidos do Ser Humano na aprendizagem da dança. Este estudo sustenta-se nas palavras de Louppe (2012), "A dança explora uma multiplicidade de corpos, cada um contendo como que uma partitura secreta, um imenso leque de possibilidades e de tonalidades poéticas, algo que Laban designa por 'assinatura corporal'" (Louppe, 2012, p.85)

Estrategicamente, procurou-se se criar um ambiente educativo que potenciasse e estimulasse o desenvolvimento da consciência corporal do aluno, tanto como ser individual, como parte de um corpo coletivo. Para tal, foram utilizadas diferentes ferramentas pedagógicas para produzir os efeitos esperados. De acordo com o tempo estipulado para a realização do estágio, optou-se por priorizar o estudo do sentido visual na aula de TDCONT, explorando a

---

<sup>1</sup> Unidade Curricular do 1º ano no Mestrado em Ensino da Dança na Escola Superior de Dança, lecionada por Vítor Garcia e Cristina Graça

manipulação do mesmo, para o desenvolvimento de um corpo consciente, singular e reflexivo. Com a convicção de que é possível incluir diferentes abordagens pedagógicas para explorar o movimento na aula de TDCONT e proporcionar experiências educativas ricas e diversas aos alunos, foram utilizadas diferentes ferramentas na componente prática do estágio.

Importa salientar que, naturalmente durante o processo de estágio surgiram alguns desafios, tanto para o professor estagiário de TDCONT como para os alunos com idades compreendidas entre 14 e 22 anos. Destaca-se que apenas um elemento do público-alvo se inseria na última faixa etária referida, pelo que foi dada maior relevância à análise do período da adolescência. Deste modo, trabalhar o desenvolvimento técnico e artístico de jovens que se inserem no período da adolescência apresenta dificuldades específicas, uma vez que, esta população se encontra numa fase de inúmeras transformações físicas, psicológicas e sociológicas, que, de forma direta ou indireta, interferem com o processo de aprendizagem. Este facto constitui um desafio para os próprios alunos, e também para o professor, do qual se espera uma intervenção eficiente, sem nunca esquecer a dimensão humana que estes processos implicam, este estudo visa o desenvolvimento de capacidades e competências que permitirão aos estudantes corresponder ao perfil de atitudes e comportamentos esperados para um bailarino profissional.

Atualmente, cada vez mais se torna importante refletir na aula de TDCONT como sendo uma forma de pesquisa e exploração do movimento, para que possam ser criados corpos disponíveis e conscientes de si mesmos, do outro e do espaço, através de um trabalho de desenvolvimento entre corpo-mente. De acordo com Marques e Xavier (2013), “As técnicas de dança contemporânea começam também a ter um reflexo importante na criação coreográfica contemporânea, nomeadamente na criação de ‘corpos’ que se querem únicos” (Marques & Xavier, 2013, p. 53).

Neste contexto, a Dança Contemporânea transcende a conceção de corpos uniformemente iguais e coordenados, existindo uma procura constante pela singularidade e compreensão da ação do movimento, segundo Louppe (2012) esta torna-se cada vez mais numa prática heterogénea e extremamente individual na procura e pesquisa constante pela invenção de um corpo singular e irreduzível. Como resultado, surgem diversas abordagens para a execução desse mesmo movimento, variando de acordo com as características físicas e pessoais do corpo que o realiza. Neste seguimento, explora-se o trabalho da relação corpo-mente, acreditando que este potencia a perceção e a capacidade de execução e autorregulação do movimento. Através

deste processo o aluno, mais do que um ser automatizado e mecânico que se torna numa cópia sem reflexão do professor, é capaz de identificar os pontos por onde o movimento deve passar, as intenções que deve conter e as ações corporais que deve efetuar.

Assim, pretende-se ainda desenvolver através deste projeto o pensamento individual, a autonomia, a procura e manifestação do potencial técnico, artístico e criativo pessoal, a autopesquisa, a observação e a capacidade reflexiva, crítica e analítica, utilizando diferentes exercícios que estimulam a propriocepção, a percepção, a cinestesia, a concentração e atenção, o conhecimento aprofundado das partes do corpo e do seu potencial, recorrendo por vezes, a objetos ou estímulos exteriores, como auxiliares e manipuladores do campo visual.

Por conseguinte, o processo pedagógico conduzido tornou o método de trabalho bastante individual. Tendo em conta que toda esta prática é dirigida para adolescentes, acredita-se que a abordagem utilizada será extremamente enriquecedora e corresponderá às expectativas da idade. Nesta faixa etária, existe uma procura intensa pelo sentido individual (pelo movimento, pelas intenções...) é formada uma percepção individual sobre o mundo e sobre si próprio, o corpo sofre inúmeras transformações e o movimento é diretamente afetado por essa nova forma, são formadas competências como a autoconfiança que influenciam a forma como o aluno é capaz de analisar, observar, compreender e refletir. Assim e, tal como no projeto de Rossi e Munster (2013) este,

(...) passa por uma, preocupação em envolver a ação do professor no sentido de despertar e orientar o aluno para o movimento livre e para técnicas de diversas danças, desde que haja uma ação consciente, reflexiva e que respeite a individualidade de cada aluno. (Rossi & Munster, 2013, p.3)

Mediante o exposto, a proposta descrita ao longo deste documento refere-se a uma Investigação-Ação aplicada no ano letivo 2022/2023, à turma de 5.º ano e Ensino Secundário do Ensino Artístico Especializado (EAE) da Escola de Dança Lugar Presente (EDLP), obedecendo a quatro fases regulamentadas pelo Curso do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança: Observação Estruturada, Participação Acompanhada, Lecionação Supervisionada e Colaboração em Outras Atividades Escolares, na qual se utilizaram instrumentos de recolha de dados como a aplicação de Diário de Bordo, Tabela de Observação e Registo Audiovisual.

Por sua vez, o documento encontra-se dividido em sete capítulos, correspondendo este primeiro à introdução de todo o projeto e apresentação da pertinência do mesmo, descrevendo

os objetivos gerais e específicos. O capítulo 2, tem inteiramente o propósito de apresentar o enquadramento teórico que suportou as questões e objetivos a cumprir. Seguidamente, o capítulo 3 que corresponde à exposição e caracterização da Escola Cooperante, referindo os recursos físicos e humanos da mesma, o público-alvo envolvido no estudo e, por fim, uma descrição do Curso Básico de Dança, neste caso mais especificamente o 5.º ano do EAE e ainda do Curso de Ensino Secundário de Dança do EAE. Por sua vez, o capítulo 4, aborda a estratégia metodológica adotada no estágio, os procedimentos gerais de intervenção, e ainda os métodos e instrumentos de recolha de dados utilizados, refletindo em forma de conclusão nas considerações éticas e legais. Contudo, é no capítulo 5, que se apresenta descrito o plano de ação, com toda a sua calendarização e diversos procedimentos aplicados, e, ainda, um desenvolvimento aprofundado e explícito das diversas fases do estágio curricular. É no capítulo 6, que se encontram todas as análises e observações acerca dos dados obtidos, apresentando ainda no capítulo 7 como conclusão, reflexões acerca do trabalho desenvolvido, tendo em conta os seus aspetos positivos e aspetos que poderão ser melhorados, perspetivando que sejam incluídos em futuras práticas pedagógicas.

## **1.1 Objetivo de estudo**

O propósito deste estudo, consiste em compreender, explorar e analisar a influência que o sentido visual do Ser Humano exerce no processo de ensino-aprendizagem em dança e sobre o desenvolvimento do movimento singular nos estudantes de TDCONT. A escolha pela manipulação deste sentido foi em parte influenciada por Merrill (2018), uma vez que, segundo esta, “Politzer (2008) and other researchers (Better Vision 2012) calculated that 80-85% of our cognition and activities are facilitated through vision.” (p.7).

### **Objetivo geral**

---

- Desenvolver a consciência psicomotora, corporal e a singularidade de movimento de estudantes de dança através da prática de exercícios que modificam o campo de visão habitual.

### **Objetivos específicos**

---

- Aumentar a consciência dos estudantes sobre a importância da visão no processo de aprendizagem em dança;

- Desenvolver a autenticidade de movimento e a qualidade de execução na Técnica de Dança Contemporânea através da realização de exercícios que estimulam os diferentes órgãos dos sentidos e amplificam a capacidade de compreensão individual do movimento e as suas especificidades;
- Analisar a percepção dos estudantes relativamente à influência que a visão e demais sentidos têm sobre o desenvolvimento artístico e técnico de um estudante de dança;
- Analisar o impacto das abordagens pedagógicas adotadas tendo em vista o desenvolvimento social e pessoal dos estudantes;
- Analisar o impacto das abordagens pedagógicas adotadas no desenvolvimento técnico, artístico e criativo dos estudantes;
- Melhorar o equilíbrio, beneficiar a postura corporal e aumentar a consciência individual do movimento;
- Desenvolver a autonomia e o pensamento através do estímulo da observação, da auto-observação, da análise e autoanálise e da reflexão crítica sobre os diferentes sentidos e o movimento humano.

# 2

## Enquadramento Teórico

### Conteúdo:

2.1	Do passado ao presente.....	8
2.2	O Ser Humano e os sentidos.....	21

## 2.1 Do passado ao presente

A dança através dos tempos sofreu mudanças, transformando-se na sociedade atual numa mistura cheia de cores, ritmos e estilos que ora guardam aspetos de danças mais antigas, ora surpreendem-nos com novas formas de expressão, conceção e criação de movimentos, com propostas cada vez mais inusitadas. Aliás, a dança emergiu como criação artística precisamente nestes múltiplos cruzamentos. (Oliveira, 2015, p.7)

Na generalidade pode-se afirmar que por norma, tudo aquilo que surge no mundo, surge como forma de alterar e criar a mudança em algo já existente. Neste sentido surge a Dança Moderna na primeira metade do século XX, como refere McMahan (2019). Emerge sob a necessidade de interligar as problemáticas reais com o que o ser humano se confrontava. Relacionando com o pensamento de Fernandes (2018), esta procurava acontecimentos históricos, culturais e sociais, pela vontade de criar e renovar novas linguagens na apresentação e conceção de obras coreográficas, resultando ainda em novos entendimentos e significados acerca do corpo e movimento. O mesmo autor ainda salienta que, esta nova abordagem do corpo não era constante, surgindo continuamente novas reflexões, práticas e explorações contrastantes às técnicas de dança já existentes, opondo-se assim, aos ideais e estereótipos oriundos da dança clássica, salientando a expressão utilizada pelo mesmo, “surgem como uma negociação entre o que se fazia e o que se passou a fazer” (Fernandes, 2018, p.14). Noutra perspetiva, Oliveira (2015) refere que,

O ponto mais forte da arte moderna é a questão existencialista, o que foi marcante principalmente na dança moderna. As temáticas ligadas ao ritualismo, com limites entre lendas, mitos, religião e outras, passaram a não ter mais significado para expressar as agruras do mundo moderno, que era marcado por guerras, avanços científicos e urbanização. (p.7)

Bläsing, Puttke e Schack (2019), ainda acrescentam afirmando que,

Modern dance, on the other hand, is based on a natural, organic feeling for movement. Individual movement patterns become the starting point for the training of the body and

for artistic expression, and are seen as the source of artistic renewal for dance in the twentieth century. (p.16)

No seguimento do estudo de Fernandes (2018), é possível refletir acerca das principais abordagens e características que surgiram e, simultaneamente os diversos nomes que mais revolucionaram esta evolução através da exploração, desenvolvimento e criação, levando a uma codificação, sistematização e estruturação de diversas técnicas ainda hoje conhecidas e trabalhadas, não só por bailarinos e companhias, mas também nas Escolas Artísticas na formação de estudantes de dança, segundo McMahan (2019)

While the choreographers' initial purpose for creating new techniques of movement served chiefly to train their dancers to successfully execute their choreography, several of these vocabularies ultimately developed into the codified techniques, now recognized as the "classics of modern dance" (p.7)

De acordo com Fazenda (2012), pode-se considerar técnica como um conjunto de ações ou procedimentos que podem ser instruídos com a finalidade de alcançar um resultado específico. Numa outra perspetiva "A técnica é uma maneira de realizar os movimentos, organizando-os segundo as intenções formativas de quem dança. (...) A técnica torna o bailarino apto a manifestar-se em um determinado código." (Castro, 2007, p.122)

Pode refletir-se que, tanto a Técnica de Dança Moderna como a Técnica de Dança Contemporânea, surgem como formas de aprofundar e desenvolver perspetivas, práticas e abordagens. Entende-se assim, e mesmo sendo complexa a definição e perceção do período histórico em que se insere – de acordo com McMahan (2019), que a Dança Contemporânea surge como inovação ou reinvenção e exploração dos diversos princípios estudados e desenvolvidos pelos coreógrafos e bailarinos marcantes da Técnica de Dança Moderna, Louppe (2012), afirma que,

As vastas reservas da herança moderna e as riquezas infinitas das práticas, das filosofias corporais e dos diversos ensinamentos incessantemente em mutação permitiram ao bailarino de hoje, talvez mais modestamente, não inventar o corpo, mas procurar compreender, apurar e aprofundar o seu corpo e, sobretudo, fazer dele um projecto lúcido e singular. (p.70)

Neste sentido, Fernandes (2018) refere que foi nos anos 70 e 80, através de Steve Paxton, discípulo de Cunningham e criador do conhecido Contact Improvisation, que uma nova forma de apresentar, fazer e entender a dança surge, demonstrando uma quebra completa de hierarquias que eram conhecidas na dança, valorizando tudo e todos, dando origem à procura por “um corpo autêntico, único e valorizado dentro das suas capacidades.” (Fernandes, 2018, p.21) Por conseguinte, o objetivo tornou-se a exploração constante das várias possibilidades de movimento e do bailarino, contrariamente às técnicas anteriores, não existia um vocabulário definido, mas sim uma procura incessante por um corpo com a capacidade de agir e reagir, “o corpo a partir de Paxton deixa de ‘ter’ género ou forma, podendo projetar-se da mesma forma com diferentes significados não estereotipados.” (Fernandes, 2018, p.21) Todas as propostas se tornam válidas, não existindo o erro, mas sim a exploração de ver, sentir e fazer, Neto (2022) aprofunda dizendo,

A dança contemporânea é, então, um “lugar de liberdade” (Xavier, 2017, p. 96) onde se desenvolvem um conjunto de relações singulares com o corpo-mundo-movimento. É, portanto, “uma dança do tempo presente” (Xavier, 2017, p. 96), ou seja, existe um devir intrínseco nesta visão que opera sobre a contemporaneidade, sobre o aqui e o agora. (p.9)

Desta forma, iniciou-se a pesquisa por uma maior ligação entre o corpo-mente, consciencialização do próprio corpo, do espaço e do outro, “Este corpo passa também a ter uma correspondência direta com a mente, deixando de meramente de copiar e executar, mas também de sentir e percecionar” (Fernandes, 2018, p.23) Ainda neste sentido, autores como Sööt e Viskus (2014), referem que surge como desenvolvimento e conceção de sistemas híbridos, onde o corpo desafia as noções comuns da sociedade como a raça, a sexualidade e as aptidões físicas, reconhecendo-as como influências ideológicas que conseqüentemente, influenciam a experiência do bailarino, professor e espectador. Entre as várias técnicas que se têm desenvolvido até à atualidade, tem existido a persistente procura e pesquisa pelo corpo, mais flexível e ativo no que diz respeito aos reflexos e ações, o corpo que não é estático, mas que permanece em constante ação. Segundo a autora Fazenda (2012) este é um corpo que,

(...) se pode contrair, que se torce e dobra, que toca no chão, que se projeta também na horizontal. À permanente procura de um equilíbrio precário do corpo colocado na vertical sobre apenas um dos pés, induz-se também a possibilidade de provocar o desequilíbrio. À linha alongada das pernas e do tronco, aos desenhos sinuosamente

arredondados dos braços, acrescentam-se as dobras, as formas côncavas, as torções, os movimentos em onda e espirais. (p. 64)

Fernandes (2018) salienta ainda que é “um corpo que está em constante procura pela sua singularidade, em constante mutação através da pesquisa de possibilidades que encontra na relação com o espaço, com o tempo e com os seus pares.” (p.22). De acordo com o mesmo, esta nova abordagem ao treino e à prática da dança surge no final do século XX e início do século XXI, com Técnicas como a Release Technique, que explora a utilização da imagética, as sensações e emoções dos bailarinos, relacionando o corpo e a mente no seu trabalho, com o objetivo de promover uma interação contínua e fluída entre o movimento, a sensação e o pensamento, estando interligada com fundamentos de outras técnicas como Feldenkrais, Yoga e Tai-Chi; a Countertechnique, que procura desenvolver os corpos dos bailarinos para corpos ágeis “o que permite ao bailarino criar uma dinâmica na noção de equilíbrio e desequilíbrio, e, conseqüentemente, um uso do peso do corpo a seu favor, criando-lhe mais possibilidades no uso do movimento” (Fernandes, 2018, p.45); a Gaga Technique que, assenta numa pesquisa constante pela origem do movimento e não pela forma que este executa, contrariamente ao que acontecia nas Técnicas de Dança Moderna onde existiam exercícios específicos, esta baseia-se no desenvolvimento da consciência corporal do bailarino, logo:

(...) a singularidade de cada corpo é o que proporciona o conhecimento da própria técnica. (...) A Gaga Technique oferece um conjunto de premissas que podem ser adaptáveis a cada corpo, estimulando a singularidade de cada um. Potencia-se, assim, que a técnica se adapte ao corpo e não o corpo à técnica. (Fernandes, 2018, p.26)

A Gaga Technique, vem ainda modificar a conceção do espaço no sentido em que, se deixa de valorizar o espelho. Relacionando com a abordagem de Louppe (2012), “a dança contemporânea banuiu o espelho do estúdio para evitar trabalhar no velho fundo especular, através do qual o nosso corpo reproduziria ao infinito a aparição fantasiada de si próprio (...)” (p.72). Ainda no documentário disponível na plataforma Netflix denominado de *Move* que estreou em 2020, Naharin refere que, quando o bailarino dança não deve olhar para o seu reflexo, pelo contrário, “The dancers need to listen to the scope of sensations. He needs to be able to be very clean and clear with his form. By sensing it, not by checking it” (Naharin, 2020). Modifica-se também a colocação do professor e disposição dos alunos, apresentando-se agora numa configuração em que todos se demonstram juntos como um só, onde os alunos se

encontram espalhados pelo espaço de forma a criar um círculo, mas não definido e o professor está inserido ou no centro dos alunos ou como parte integrante desse círculo.

Destaca-se ainda o Flying Low, desenvolvido por David Zambrano por volta dos anos 80, que tem como princípio fundamental a relação do corpo com o nível baixo e como este deixa de executar trabalho no chão, passando para trabalho de chão, em que o corpo se torna ágil, rápido e livre para se mover no espaço com diversas partes do corpo em contacto constante com o solo. Segundo o autor Fernandes (2018),

São usados padrões de movimento simples que envolvem a respiração, a velocidade e a libertação de energia através do corpo, com o objetivo de ativar a relação do centro com as articulações, promovendo uma entrada e saída do chão de forma “fácil”, ágil e eficiente através do uso da espiral e da respiração. (p.26)

Em suma, entende-se que estas técnicas se baseiam na pesquisa de um corpo que reconhece as suas ações e as executa de forma genuína, de acordo com as suas sensações, emoções e percepções, valorizando a mente e em como esta recebe os estímulos e como o corpo os reproduz, relacionando diversas práticas de movimento, como já mencionado, tendo em conta as experiências pessoais, reflexões e inquietações de cada criador/professor. Contrariamente às técnicas que marcaram a modernidade, estas “não adotam um vocabulário ou terminologia específica nem uma estrutura de aula claramente estabelecida.” (Fernandes, 2018, p.24) Assim, e segundo Oliveira (2015), a dança contemporânea distinguia-se da dança moderna também por não se submeter a técnicas inflexíveis e regras coreográficas reconhecidas. Os processos de criação não seguem os mecanismos rigorosos antigos, mas sim processos novos e mais livres.

Para além das Técnicas já referidas, importa salientar que esta nova era mantém um desenvolvimento contínuo, uma incessante pesquisa pela evolução, por novos métodos de a executar, por novas formas de transmitir e transformar, sendo isto possível pelo facto de não se considerarem técnicas fechadas. Deste modo, continuam a surgir pesquisadores do movimento e de novas formas de desenvolver o corpo e a mente a partir deste e de uma descoberta mais aprofundada acerca das suas capacidades.

Surge em 2002, a Fighting Monkey Practice, desenvolvida por Linda Kapetanea e Jozef Fruček, não se assumindo como uma técnica, mas sim como uma prática, contudo, esta insere-se claramente nas ideologias da contemporaneidade aqui abordadas e desenvolvidas, uma vez que alia diversas componentes artísticas, para um maior desenvolvimento motor e da destreza,

conjuntamente com o trabalho de aprofundamento de formas de comunicação e desenvolvimento do pensamento criativo. Não sendo exclusivamente para bailarinos, por se considerar também uma prática para todos e de todos, estes ao trabalharem com os seus princípios e ferramentas poderão desenvolver as suas capacidades técnicas, melhorando a agilidade, criação e ainda desenvolver capacidades como a perceção, propriocepção e ação-reação. Esta segundo Frucek, Kapetanea e Strouzas (2015), resulta num hibridismo entre o estudo do movimento e as artes marciais com o objetivo de, através de diversas premissas e por vezes utilização de objetos, melhorar principalmente a flexibilidade cognitiva, comportamental e tolerância ao desconhecido e ainda a coordenação entre as diversas partes do corpo, como superior e inferior, integrando feedback sensorial e preceptivo múltiplo.

Desta forma, entende-se que as Técnicas de Dança Contemporânea, emergem de uma preocupação pelo desenvolvimento cognitivo e artístico do aluno de dança, “A dança contemporânea vai estimular a busca de uma linguagem própria para cada corpo e propor/trabalhar com um processo de desconstrução e reconstrução permanente dos corpos.” (Júnior & Magalhães, 2006, p.192). É notório que é a partir destas técnicas que se começa a verificar um hibridismo entre as mesmas, mas também com outras áreas artísticas e relacionadas com diferentes práticas corporais que já se encontravam a ser desenvolvidas, como técnicas somáticas e artes marciais, seja através de conceitos, premissas ou mesmo como ponto de inspiração. Desta forma, pode ser refletida como um “(...) ‘lugar de diluição de fronteiras’ (Xavier, 2017, p. 97), isto é, um plano horizontal e expandido onde diferentes práticas contaminam o seu pensamento e a tornam, também, um lugar de contaminação e relação.” (Neto, 2022, p.10) Ainda neste sentido,

De fato, a pluralidade, a diversidade de corpos é um dos aspectos que caracterizam a dança cênica na atualidade. Prevalece nos coreógrafos contemporâneos o desejo pela diversidade corporal, vista como um elemento enriquecedor do processo de criação. Valoriza-se cada vez mais a individualidade e singularidade de um intérprete, a pesquisa de uma linguagem no próprio corpo (Miranda, 2003, citado em Júnior & Magalhães, 2006, p.191).

Torna-se assim importante entender, atualizar e refletir o conceito de técnica que, por sua vez, contrariamente ao abordado no início deste Capítulo, Nascimento (2017) refere, “O papel do domínio das técnicas não se restringe ao domínio do próprio corpo, mas assume importância, também, no ato criativo (...)” (p.75), salientando ainda “as técnicas de dança estão,

indiscutivelmente, aliadas ao ensino e ao adestramento das componentes físico motoras mas, também, expressivas do corpo.” (p.77) Ainda neste sentido Fernandes (2018), apresenta a ideia de que, é “difícil distanciar a técnica como processo de treino do corpo da concepção artística, visto que se procura reunir todos os processos envolventes na preparação do bailarino com vista a melhorar a prestação e desempenho em espetáculo” (p.7) De acordo com o pensamento exposto, pressupõe-se que o autor defende que a técnica se reflete na componente motora, artística e estética daqueles que utilizam o seu corpo como forma de expressão.

Principalmente quando abordado Steve Paxton, Realease Technique, Gaga Technique, Flying Low e Fighting Monkey, não só os conceitos de corpo, técnica e dos próprios objetivos e competências que se pretende de um bailarino, assim como o facto de não existir uma estruturação e codificação estando em constante evolução, foram alterações significativas no que concerne ao modo como era vista e praticada a dança, também a própria prática pedagógica e conseqüentemente o papel e valorização do professor, bem como a forma de ver e estar em estúdio. Ainda referente à caracterização da dança contemporânea, Neto (2022) refere que, “pode ser caracterizada como híbrida e abrangente. Se, por um lado, se destaca pela capacidade de absorção de várias manifestações artísticas, por outro lado, expande-se pela democratização na permeabilidade e inclusão de diferentes corpos.” (p.206)

Logo, considera-se que, se existe a procura através das Técnicas de Dança Contemporânea já mencionadas, por um corpo mais consciente e singular, alterando a própria forma de compor e transmitir os exercícios, inicia-se assim uma abordagem em que, “Dancing is more than the mere learning and execution of steps and movement patterns. Dance cannot be reduced to the purely physical aspects alone.” (Simmel, 2014, p.1)

Com a mesma linha de pensamento, os autores, Diehl & Lampert (2014) vêm ainda referir em relação ao papel do professor, o seguinte:

A dance educator’s role cannot be reduced to the simple passing-on of a ‘pure’ technique, and this applies equally to formal dance styles, for example classical ballet, as well as to training programs in modern, postmodern, or contemporary dance that have been personalized and constantly reworked and remodeled. (p.12)

## 2.2 Educação na dança

Educar passa pelo amor ao desconhecido, ou seja, amar o novo e deixar que este seja capaz de renovar o mundo. O mundo que é comum, que é partilhado e que é construído. Esta capacidade de criação de mundo, de responsabilidade individual num mundo comum, faz com que a educação se esbata no próprio mundo. Educar deixa de pertencer a um lugar e dissolve-se no mundo através do amor. (Neto, 2022, p.256)

Uma vez que este estudo é de cariz educacional com o objetivo de desenvolver uma prática pedagógica capaz de criar alguma mudança positiva nos alunos e, após refletir sobre as alterações mais notórias que foram ocorrendo até chegar à dança do hoje, do agora, torna-se relevante aprofundar este conceito do novo professor, o professor contemporâneo que pretende que o aluno trabalhe e se desenvolva como um todo, tendo em conta que na sua aula, “Trabalha-se o corpo, no corpo e com o corpo na medida em que este não se diferencia do pensamento e é por isso o corpo do pensamento.” (Marques, 2012, p.51)

Tendo em conta que, o trabalho da técnica não se pode distanciar do trabalho da mente e que o professor deve ser capaz de desenvolver os seus alunos também enquanto seres humanos, Sööt e Viskus (2014) afirmam que, “Dance is directly linked to the establishing of identity in individuals. Dance teaching cannot be autonomous and separate from general human development. It can only be intercommunicating with the person and the community.” (p.293)

Desta forma, é também ao refletir nas palavras das autoras, Yetti, Suharti, Syarah e Iasha (2021), que se pode afirmar que é de extrema importância na educação em dança, estando esta altamente relacionada não só com a componente física, mas também com os pensamentos, sentidos e emoções do aluno, que o professor deve reunir múltiplas competências, não só técnicas mas também de foro pedagógico, para que seja possível criar um ambiente seguro e positivo em estúdio, através da organização da sua aula, juntamente com as práticas pedagógicas adequadas, pensadas e repensadas, aula após aula. Acredita-se que só assim, se poderá oferecer uma boa e completa experiência ao aluno que, em resultado, se sentirá seguro e acolhido em aula, sem receio de experimentar e explorar, resultando num desenvolvimento de alunos capazes de lidar consigo, com os outros e com o mundo, sendo que, é através deste espaço que o professor conseguirá estimular a criatividade do aluno, a autoreflexão, a pesquisa, a autoconfiança e outras competências que farão dele, não só um estudante de dança mais

completo, como um possível bailarino preparado para o mercado profissional. Se este, porventura, tomar a decisão de seguir um outro rumo será, por certo, um adulto capaz de se propor a novas experiências, com capacidade de resolver situações e de comunicar com o outro. Pelas palavras de Sööt e Viskus (2014), “It is important that dance teachers are responsible for student progress as dancers (technique), as dance-makers (creation), and as appreciators of dance as an art form (understanding of dance in society).” (p. 291-292)

Assim, o professor torna-se responsável por transformar o estúdio num espaço seguro para o estudante, fazendo com que esse seja capaz, pelas palavras de Neto (2022), de “abrir” o corpo ao mundo e deixar que este mundo o afete” (p.7), através de uma aula que desenvolva as componentes cognitivas e físicas.

Como referido, este deixa de ser apenas a figura de autoridade e aquele que executa a sequência de movimentos que os alunos devem copiar e memorizar, tornando-se no professor que se integra e cria uma relação humana com os alunos, tentando sempre entendê-los e olhá-los de igual para igual, como seres únicos e capazes. Este torna-se a principal fonte de bem-estar, energia e inspiração no trabalho em aula, fazendo parte e tornando-se parte, “The teacher/practitioner and participant engage in an active exchange to communicate, reveal and enliven the body.” (Roche & Huddy, 2015, p.151)

Deste modo, o professor deve ainda ser capaz de analisar os pontos fortes e fracos de cada um, para poder oferecer ferramentas personalizadas de acordo com as características de cada aluno, olhando ainda para cada um como um ser individual, mas simultaneamente, ser capaz de ter um olhar para a turma como um coletivo. Assim, ainda de acordo com o autor Neto (2022), “(...) a orientação do professor que deve ser consciente desta circulação e ser capaz de proporcionar uma exploração multifacetada do aluno dentro da sua estrutura cognitiva. (p.7)

Esta nova abordagem traz o facto de que a aula não deve ser restrita aos elementos e competências técnicas para as aquisições previstas nos planos curriculares, o professor da contemporaneidade, tal como referido anteriormente, deve transformá-la num lugar que promova o desenvolvimento do aluno em diversos aspetos, sejam eles cognitivos, emocionais ou sensoriais. Como acrescenta o autor supracitado, a aula de TDCONT deve ser capaz de “(des)cobrir” (Neto, 2022, p.47) o que o aluno tem escondido dentro dele mesmo e este por sua vez, deve tornar-se capaz de o trazer/expressar para fora, de trazer “à flor da pele” (Neto, 2022, p.47). O mesmo autor refere ainda que, “A educação, enquanto ação de ‘trazer para o exterior’ imprime, no professor, um papel de mediador de aprendizagens. Ou seja, um elemento que faz

a ponte entre as várias instâncias que convivem na escola: cultura, sociedade, educação.” (Neto, 2022, p.222)

Logo, importa refletir de acordo com Martinelli (2012) que defende que infelizmente na atualidade, no presente, no agora, ainda existem aulas e formas de as lecionar, que desconsideram geralmente o desenvolvimento reflexivo e crítico do aluno, excluindo ainda a abertura para o trabalho criativo nas aulas, de aprimoramento técnico, sendo estes apenas desenvolvidos em disciplinas consideradas e criadas para o efeito. Contudo, acredita-se que “Tal tratamento dificulta à arte da dança propiciar ao educando a participação na construção do seu desenvolvimento técnico, o fazer criativo fruto da sua expressão subjetiva, além do pensar artístico e estético.” (Martinelli, 2012, p. 259)

Desta forma, “The teacher in this context is not the expert, but rather an agent for change, inspiring within the participant life-skills of self-awareness, self-responsibility, self-exploration and self-reflection.” (Roche & Huddy, 2015, p.151)

Como já foi abordado, a TDCONT desde as primeiras pesquisas nos anos 70/80 tem-se desenvolvido no sentido de dar cada vez mais liberdade ao aluno/bailarino de se explorar como um todo, de proporcionar conhecimento e autoconhecimento, levando a que o professor consiga tornar as suas aulas únicas e centradas no desenvolvimento do aluno como um todo, na pesquisa, exploração e execução. Este, por sua vez, deverá também agir como um todo, utilizando todas as suas ferramentas e experiências para a construção da sua prática. Na reflexão que Fernandes (2018) faz no seu estudo, reforça o facto que os professores devem ter a capacidade de criar uma rede híbrida, interligando as formas de dança e técnicas corporais, juntamente com variados métodos de apresentação e formas de ensino. (Fernandes, 2018; Neto, 2022).

Desta forma, assumindo que no passado o professor tinha um papel autoritário, frio, distante e mecânico em aula, o professor da contemporaneidade, do hoje, do agora deve demonstrar-se também como um Ser Humano em desenvolvimento e, por isso, levar para a aula tudo aquilo que o constitui, uma vez que, “The way in which a dance technique is taught, and passed on, is influenced by personal background, evolving cultural situations, as well as by the crossover and fusion of material and methods. (Diehl & Lampert, 2014, p.12) Só assim, o docente irá estar a desenvolver, pesquisar e aprofundar constantemente as suas ferramentas, crescendo e desenvolvendo-se em conjunto com os seus alunos.

Como tal, é cada vez mais valorizada a experiência pessoal do próprio professor e o que isso poderá resultar de benéfico para a aula. Ao colocar na sua lecionação, as suas ideologias, convicções, crenças, experiências, não só vividas no percurso da dança ou de técnicas específicas, mas também experiências e vivências noutras áreas artísticas, assim como as próprias aprendizagens enquanto simples Ser Humano, e de se manter um constante investigador de novas abordagens e perspetivas, que darão às suas aulas a magia de serem singulares e de tornarem o aluno num ser adaptável, versátil e com conhecimento variado. “A informação contida no corpo do professor permite a possibilidade de abertura de um trabalho técnico com visões pessoais provindas da prática artística, pedagógica ou filosófica, capaz de aumentar o espectro do treino do corpo nas suas várias vertentes.” (Neto, 2022, p.220) Ainda no mesmo seguimento, o mesmo autor acrescenta que a “dança contemporânea coloca-se no espaço de interseção de vários planos, plano aluno-professor, plano aprender-ensinar, plano individual-coletivo. Onde, das diversas experiências do professor e do aluno, emerge uma nova instância de criação de aprendizagens.” (p.221)

Portanto, e para que este hibridismo se torne possível, o docente deve considerar-se responsável, individual, e apresentar uma predisposição e vontade para que se mantenha em constante formação, desenvolvendo-se, evoluindo e tornando possível o acompanhamento da evolução das práticas e estratégias relativas às Técnicas de Dança. Quer isto dizer que,

It is now widely accepted that transformation of dance content knowledge into knowledge for teaching and learning involves far more than dance technique and control, and that teachers need a wide range of teaching strategies to motivate and engage their students (Sööt & Viskus, 2014, p.290).

### **2.2.1. Influências da prática pedagógica**

Após estas reflexões sobre o passado, o presente e o agora, que surgiram como caminho para o ponto central desta pesquisa/prática pedagógica, que se baseou não só em conceitos trazidos pelas Técnicas de Dança Contemporâneas, no sentido de exploração do movimento, nas qualidades pretendidas, construções de sequências e da própria aula, mas também, onde se pretendeu estudar a prática como reflexo das experiências e vivências da própria estagiária, das suas convicções e interesses.

Desta forma, uma vez que a mesma não apresentava uma formação especializada e específica em Técnicas Modernas ou Contemporâneas, apenas em Dança Clássica, pretendeu-se criar uma sala de aula que fosse o reflexo de um conjunto de experiências que vêm, não só das Técnicas desenvolvidas ao longo do seu percurso da dança pelos vários professores com que se cruzou, mas também de vivências noutras áreas que a constroem como ser humano.

Torna-se assim uma prática do hoje e do agora, que desenvolve a técnica a partir de conceitos e várias influências que constituem a contemporaneidade, por se centrar na procura de um corpo-mente, inspirando-se em ferramentas desenvolvidas como Small Dance de Steve Paxton, nas características apresentadas no que diz respeito ao Realease Technique e Flying Low, ainda a exploração de uma nova forma de sentir e explorar o movimento próprio e com diferentes codificações da sala, como a Gaga Technique e o recurso a objetos, como referido no Fighting Monkey, com o intuito de melhorar a agilidade do movimento, mas principalmente o trabalho de percepção, propriocepção e cinestesia. Trazendo ainda a necessidade de explorar princípios ligados à educação e práticas somáticas, ou seja, mais concentradas no ‘eu’ interior, adquiridas noutros tipos de contexto. Neste sentido, as práticas somáticas de acordo com Batson (2018), diferenciam-se do ensino tradicional da dança, uma vez que, a sua filosofia apresenta o dualismo corpo-mente, semelhante às Técnicas Contemporâneas, com o intuito de desenvolver a autonomia pessoal, referindo que “Self awareness, self-control, and the active application of the will to the processes of growth and development are the major themes of this education” (Batson, 2018, p.3)

Desta forma, por norma e, de acordo com a opinião da autora, um ambiente de aprendizagem somática inicia-se pelo acalmar da agitação do corpo-mente, ao qual se refere como “(...) the mind-body ‘chatter’(...)” (Batson, 2018, p.4), para que seja possível concentrar toda a atenção nos estímulos sensoriais.

Assim, nesta abordagem, contrariamente ao tradicional, o bailarino passa a aprender a mover-se a partir de um corpo que é agora recetivo e sensível ao próprio momento e não ao movimento ‘correto’. Portanto, a autora afirma que, “Physical practice combined with mental practice can lead to more improvement in motor performance and strength than either physical or mental practice alone.” (Batson, 2018, p.7)

Por sua vez e, relacionando com as ideias de Caraker (2017), este método/estratégia de aprendizagem estimula o sentido cinestésico, tendo como princípio fundamental a sensação física como fonte de desenvolvimento da aprendizagem do aluno, fazendo consequentemente,

com que aprendam a organizar a sua atenção e a conseguir receber e entender as suas sensações físicas, não se concentrando somente na prática visual externa.

Com especial interesse numa das questões referidas pela mesma autora, esta afirma que, para o aluno que ainda possa demonstrar dificuldade em realizar movimentos fluídos e suspensos, explorar e desenvolver a qualidade da e na mente, pode ser uma porta de entrada para uma posterior melhoria na execução, como aprofundamento a autora refere que nas suas aulas, para um desenvolvimento da consciência cinestésica e para uma melhor exploração do movimento singular, utiliza por vezes estratégias pedagógicas como os olhos fechados.

Desta forma, para tornar uma aula acessível a todos, onde todos possam adquirir evolução e uma boa aprendizagem, é importante fornecer e desenvolver diversas estratégias pedagógicas, uma vez que a aquisição e desenvolvimento do conhecimento é realizada de diferentes formas. Em suma e para reflexão,

Some of us need to grasp a concept first before we can proceed, and for these people language can be essential; for others it is helpful to get visual input, as in seeing pictures or models of the physical structures being embodied. Others learn best through touch – it is the hands-on work that provides essential information and for still others it is primarily through the kinesthetic experience of moving that learning happens. (Caraker, 2017, p.4)

É através deste hibridismo de práticas, técnicas, conceitos e vivências, assim como a própria forma de ver e criar a aula, que se desenvolve esta prática pedagógica, admitindo que,

A dança como pensamento do corpo é aqui exemplificada como reflexão teórica/prática no qual o pensamento é tido como organizador de informações/ações, movidas por propósitos. A dança como mecanismo evolutivo ganha complexidade como se organiza no corpo e a ação se processa mesmo que não tenha visibilidade, ocorrendo um fluxo inestancável de conexões e atualizações adaptativas em processo. (Albuquerque, 2016, p.160)

Tendo sempre objetivos predefinidos e planos de aula estruturados estes não apresentavam um carácter fechado, uma vez que, seria sempre priorizado, o estado do aluno, da turma e do seu próprio desenvolvimento ao longo da aula e das semanas, refletindo que só assim, com esta abertura de observar, analisar e refletir, o professor conseguirá trabalhar o aluno

como um todo, estando altamente ligado com os ideais anteriormente referidos ao abordar e desenvolver o professor do presente, do agora. Neste sentido Dryburgh e Jackson (2016), referem que, “The teacher is instrumental in facilitating a learning culture that encourages and stimulates dialogue. Learning becomes relevant as it draws on the interests of the students following their curiosity and responding to their concerns.” (p.133)

## 2.3 O Ser Humano e os sentidos

The senses are a gateway to understanding the body and experience in the body. (Falcinelli, 2015, p.7)

O corpo humano apresenta diversos níveis na sua estrutura e organização, neste caso, nomeiam-se alguns de átomos, moléculas e outros compostos, que por sua vez, criam as células, os tecidos, os órgãos e sistemas, fazendo deste organismo, um organismo mais completo.

De acordo com o tópico anterior e, desejando que o professor contemporâneo e a prática pedagógica desenvolva o seu aluno como um todo, tornando-se este conhecedor do seu corpo e da sua mente, considera-se pertinente entender como desenvolver as práticas pedagógicas nesse sentido, através de um aprofundamento das questões relacionadas com o ser humano, a sua mente e conseqüentemente o desenvolvimento das suas percepções e sensações, como a capacidade de propriocepção e da consciência corporal, Bläsing et al., (2019) afirmam que “Dance has always been an important aspect of human cultures, and bringing dance into the focus of the cognitive sciences can broaden our understanding of the nature of human minds and brains.” (p.1)

A partir de questões colocadas por Bläsing et al. (2019), considera-se que é através deste interesse pela capacidade que o aluno tem em memorizar sequências de movimento, assim como passá-lo de uma parte do corpo para outra, e ainda para diferentes direções e níveis; pelo questionamento de como sentimos as texturas, os cheiros, o ritmo e levamos todas essas sensações para o corpo que move, resultando numa nova abordagem e conseqüentemente trabalho com base nos sentidos do Ser Humano, e em como estes, estimulados de diferentes formas, poderão desenvolver o bailarino para um nível mais completo, entendendo a ação do movimento, a sua mecânica, o seu corpo e a sua mente, desenvolvendo o corpo que pensa, um corpo-mente. Deste modo,

Questions of how human motor action is controlled and how complex movements are learned concern not only scientists interested in muscle physiology and biomechanics, but also those trying to understand how cognitive processes like thinking, reasoning and learning are generated in the brain. (Bläsing et al., 2019, p.2)

Por conseguinte, torna-se extremamente plausível refletir em como é constituído o Ser Humano, o que o faz ter todas as capacidades e competências naturalmente necessárias e organizadas para viver e se adaptar ao mundo que o rodeia, e ainda como é que reúne as inúmeras informações imprescindíveis para o seu desenvolvimento ao longo dos anos. Estas situações habituais que pertencem ao Ser Humano, de acordo com Spencer (2020), exigem ao organismo informações como: quando, onde, quem, o quê; fazendo com que esta informação que nos percorre seja o principal papel do sistema nervoso.

Segundo opinião similar de Alves, Tubino e Tubino (2016), estes afirmam que o Ser Humano pode tocar, sentir dor, mas ainda detetar a pressão, temperatura e a perceção do próprio corpo, para além de ser dotado do gosto, o cheiro, o som, uma vez que os órgãos dos sentidos são a continuação do sistema nervoso. Assim, é através destes ramos de extensão que o corpo tem a capacidade de responder às mudanças e acontecimentos vindos de meios internos e externos, transmitindo ainda como consequência essas informações “impulsos nervosos” (Alves et. al., 2016, p.1) ao encéfalo.

Deste modo, de acordo com Lou (2012), “The nervous system has a specific sensory system or organ, dedicated to each sense.” (p.1)

O Ser Humano, desde o início da sua formação, ainda durante o seu desenvolvimento uterino, é constantemente submetido a diversos tipos de estímulos, que automaticamente fazem com que o mesmo vá iniciando o seu processo de perceção do mundo. Imediatamente após o nascimento, este mantém-se sujeito a diversos estímulos, tendo em conta que, mesmo estes vão aumentando progressivamente de acordo com o seu próprio desenvolvimento e a relação com o mundo. A luz, os movimentos que o rodeiam, os sons, os cheiros, as texturas e as sensações que estes e outros estímulos lhe oferecem, vão formando não só a sua forma de ser e agir, como um entendimento pessoal do que o rodeia, “(...) how our senses, as active interrelated systems, provide continuous, stable information that alone makes adaptive living possible” (Gibson, 1966, p.VI).

Contudo, o Ser Humano reage de diferentes formas a esses mesmos estímulos, logo pelo facto de que, nem todos são interpretados e respondidos de forma consciente, pelo contrário,

segundo Alves et al. (2016), “Apenas os impulsos que alcançam o córtex cerebral são interpretados conscientemente; os que terminam na medula espinhal ou no tronco encefálico podem iniciar uma resposta motora reflexa, mas não uma resposta consciente.” (p.1)

Assim, o organismo humano possui a capacidade intrínseca de adquirir conhecimento sobre o mundo ao seu redor por meio dos seus sistemas sensoriais, de acordo com *The world of senses* (s.d.), é a união dos sentidos que nos constitui, que torna possível obter uma visão mais precisa e real do mundo, tendo em conta que,

The senses join forces to deliver a precise, variegated and constantly fresh view of one’s surroundings. In doing so, the sense organs respond to stimuli that are first sorted and interpreted by the brain, and which then coalesce into an individual perception. (“The world of senses, s.d.)

Esses sistemas sensoriais estão amplamente distribuídos por todo o corpo e englobam uma diversidade de receptores que desempenham um papel fundamental na percepção e interação com o ambiente. Pelas palavras de Lou (2012), este refere que, “A sense is a physiological capacity of organisms that provides data for perception.” (p.1)

De acordo com Alves, et al. (2016), devido aos múltiplos sentidos do ser humano, “Os sentidos podem ser classificados de acordo com o grau de complexidade (gerais ou específicos) e de acordo com a localização dos receptores (somáticos ou viscerais).” (p.1) e ainda podem ser classificados tendo em conta os tipos de estímulos a que respondem e a própria localização dos receptores.

Como tal, esses receptores sensoriais são encontrados tanto nas partes externas do corpo, denominados exteroceptores, responsáveis por captar estímulos provenientes do meio externo, como nos órgãos sensoriais especializados, incluindo olhos, ouvidos, nariz e boca, quanto nos órgãos internos, denominados interoceptores, que detetam informações provenientes dos órgãos e processos internos do organismo. Além disso, há ainda os receptores propriocetivos, responsáveis por detetar a posição e movimento dos membros e a carga exercida sobre eles. Esses receptores sensoriais atuam como transdutores, convertendo diferentes formas de energia, como luz, som e substâncias químicas, em sinais elétricos que podem ser processados pelo sistema nervoso. Cada tipo de recetor sensorial, transmite uma modalidade sensorial específica, que posteriormente é integrada para formar uma percepção unificada e coerente do ambiente ao redor. Essas informações sensoriais são adquiridas por meio de

mecanismos especializados que realizam a conversão precisa dos estímulos em impulsos elétricos.

Alargando a ideia que no passado se tinha apenas os tradicionais cinco sentidos, que compunham o Ser Humano, Lou (2012) vem ainda referir diversos exemplos de outros estímulos que fornecem o desenvolvimento de outros sentidos “(...) temperature (thermoception), kinesthetic sense (proprioception), pain (nociception), balance (equilibrioception), and various internal stimuli. Sense is the most crucial means of survival in the animal world.” (p.1)

## 2.4 O Sistema Visual

Devido ao facto da complexidade e grandiosidade dos sentidos que fazem parte do Ser Humano, esta pesquisa pretende refletir, abordar e desenvolver, principalmente o sistema visual, para que posteriormente, possa ser possível refletir acerca do mesmo quanto à sua importância e, como através da sua manipulação, poderá estar a potenciar outros que são altamente ricos para o desenvolvimento de um bailarino.

Desde logo, esta escolha depara-se com o facto de que são diversos os autores que, de formas diversificadas mas similares, referem o sistema visual como o mais importante da vida do Ser Humano, Brodie e Lobel (2011), realçam este fator afirmando que “The visual system is dominant sensory modality in humans” (p.24) e Cardoso e Limão (2018), “ A visão é a principal ferramenta para conhecer o mundo e as pessoas ao redor, é através dela que temos as informações necessárias para o conhecimento” (p.243).

Na mesma linha de pensamento, Merrill (2018), refere-se ao ser humano como “criaturas visuais” (p.2), afirmando ainda que, o ambiente em que está envolvido o torna fortemente dependente deste sentido, para conseguir corresponder e interagir com o mesmo, “Sight is used by our brain as a connecting bridge between other sensory input and stimuli from the world.” (Merrill, 2018, p.2) A mesma autora, salienta que a maioria das atividades humanas encontram-se intrinsecamente ligadas e dependentes da capacidade visual. A faculdade da visão não viabiliza apenas o processamento de informações de natureza visual, como também desempenha um papel fundamental enquanto elo de ligação entre essas informações visuais e outros dados sensoriais, convergindo numa melhor compreensão dos estímulos exteriores. (p.6)

Ainda com a mesma abordagem, referindo o facto de ser o sistema visual a oferecer ao Ser Humano as informações acerca do mundo à sua volta, Brodie e Lobel (2011), afirmam que, “Vision is an exteroceptive system that provides us with information about the environment so that we can respond appropriately.” (p.24)

No estudo dos autores supracitados, pode ainda entender-se que os mesmos referem que o indivíduo é composto por dois sistemas visuais, denominando-se: sistema visual focal e sistema visual de ambiente. Ao analisar ambos os sistemas é possível referir que o focal se caracteriza por ser um sistema consciente, que identifica os objetos e ainda a sua forma e tamanho, reage à iluminação tornando-se o mais lento em situações de baixa luz e contém a capacidade de entender e reagir. Por outro lado, o sistema visual de ambiente é definido pelos autores como inconsciente, que deteta os objetos e o movimento que existe à sua volta, ele é utilizado principalmente em momentos de locomoção pelo espaço e contém um fluxo ótico que se relaciona com o campo visual periférico e o sistema ambiente. Esta dualidade entre os sistemas apresentados, não apenas enriquece o entendimento acerca da percepção visual, mas também elucidada como o cérebro processa e reage aos estímulos visuais de formas tão distintas.

Por conseguinte, Lou (2012) define o conceito de percepção visual como, “1. Visual perception is the ability to interpret the surrounding environment by processing information that is contained in visible light.” (p.1)

Contudo, neste estudo não interessa apenas entender o que caracteriza a percepção visual, mas sim o próprio conceito de percepção, entendendo-se assim que o sistema perceptivo, segundo Bläsing et al. (2019), é responsável por receber e processar as informações sensoriais, caracterizando-se deste modo como um conjunto de processos e estruturas existentes no corpo e no cérebro, que permite ao ser humano perceber e interpretar o mundo ao seu redor, através das informações recebidas pelos seus sentidos. Santamaría (2017), afirma que, “La percepción es la consecuencia y la resultante de una serie de procesos complejos como la información, las sensaciones, las experiencias, la propia conciencia de esta función y la específica estructura de personalidad que cada sujeto tiene.” (p.1)

Assumindo que, o processo de percepção é fundamental no desenvolvimento integral do Ser Humano, uma vez que este passa a interiorizar o mundo através dos seus sentidos, descobrindo-o e apreciando-o, tomando consciência destas percepções, é necessário entender quando e como é que ele se torna consciente.

Segundo Lou (2012), a consciência representa a qualidade intrínseca de estar ciente, seja em relação a um elemento externo ao indivíduo, seja a algo que resida internamente. Essa complexa e multifacetada capacidade tem sido objeto de investigação e reflexão em diversas disciplinas, incluindo filosofia, neurociência e psicologia. Já em termos conceituais, o autor ainda refere que a consciência implica a capacidade de experimentar, perceber e interpretar estímulos provenientes do ambiente ou do próprio eu. Essa experiência subjetiva é central para a compreensão da realidade e da própria existência. Além disso, a consciência engloba a habilidade de manter a vigília, ou seja, de permanecer alerta e atento ao mundo ao seu redor. Explora ainda uma característica que se afirma como fundamental, a noção de identidade, referindo que a mesma permite que o indivíduo se reconheça como um ser distinto, separado dos outros e do ambiente. Esse conhecimento de ser próprio é um componente crucial para a formação da autoconsciência e da autoimagem e, neste caso específico, para a capacidade que o bailarino terá em desenvolver o seu próprio eu, enquanto movimento, ou seja, tornar-se singular.

De acordo com a análise que Fernandes (2018) faz através de autores como Gibbons (2007) e Franklin (2014), este afirma e considera que a consciência corporal é também a aptidão para sentir o corpo no seu estado geral, conseguir ser atento e entender os limites do seu corpo e o próprio espaço que ocupa. (Fernandes, 2018, p.50) Por sua vez, Bläsing et al. (2019) referem que é a partir desta tomada de consciência, ou seja, do trabalho da mente, que existirá uma melhoria no processo de aprendizagem, uma vez que nos métodos tradicionais conhecidos, em que se trabalha apenas a partir de imitação e repetição exaustiva, por vezes pode existir uma falsa estrutura e memória do movimento, ou seja, pouca compreensão acerca do mesmo, sendo então, de extrema importância, trabalhar o movimento enquanto ação.

Neste sentido, deve ser explícito pelo docente de onde vem determinada ação/movimento, qual a sua intenção, onde é o seu princípio, meio e fim, dando posteriormente liberdade ao aluno para explorar qual a forma mais eficiente e orgânica, que o seu corpo conseguirá executar para realizar o movimento, “He must know, prior to the beginning of the movement, why the movement is executed, otherwise it may easily be meaningless. This clearly demonstrates the interrelation between cognition and biomechanics.” (Bläsing et al., 2019, p.17).

No aprofundamento desta abordagem à consciência corporal e, acreditando que esta irá contribuir para o despoletar ou despertar de outros sistemas e sentidos, Lou (2012) referencia

no seu estudo, a propriocepção como um destes sentidos que se torna por consequência mais desperto, podendo definir-se a partir das ideias de Ljubojevic, Popovic, Bijelic e Jovanic (2020), que “Proprioception is inborn ‘talent’ for body awareness and knowing just where the body is positioned in space or, more related to dancers, ability to acknowledge the body movements” (p.1)

Ainda neste contexto, Batson (2018), refere que a propriocepção é a sensação física do movimento do seu próprio corpo, desenvolvendo posteriormente o tema referindo que, aumentando o leque dos cinco sentidos tradicionais, para que seja possível incluir o corpo, considera-se a propriocepção como um sexto sentido, na medida em que este é ainda mais do que apenas e simplesmente a sensação de movimento, afirmando que, “It is intimately tied to our feeling of muscle tone, perceptions of effort and of balance. (p.2) O autor, ainda explicita que, uma aula direcionada para esta preocupação do desenvolvimento proprioceptivo, será favorável para que o bailarino chegue a um melhor nível técnico e ainda evite lesões, tendo em conta que este melhora a estabilidade postural, a ação-reação, a força e a flexibilidade.

Por sua vez, Falcinelli (2015), ainda afirma que a propriocepção, consiste na capacidade em que o corpo tem em localizar não só, determinadas partes do corpo em relação com outras, como também com o próprio corpo no espaço.

Segundo Tekin, Baltaci e Agopyan (2018) “(...) dance is an art form that combines aesthetic characteristics with physical abilities such as postural control and static and dynamic balance.” (p.156)

De forma mais clara, é a percepção sensorial interna que nos permite entender a posição e o movimento das partes do nosso corpo, envolvendo os recetores sensoriais localizados nos músculos, tendões, articulações e ligamentos, que fornecem as informações acerca da posição relativa das partes do corpo entre si e em relação ao ambiente que o envolve.

Por sua vez, outro sentido que importa aqui referir, uma vez que foi relevante para o estudo, é a cinestesia, que se define como um termo mais amplo que a propriocepção, incluindo também a percepção de si mesmo, a sensação de esforço muscular e a noção subjetiva de movimento. Este permite ao bailarino sentir a qualidade, direção e a amplitude do movimento, uma vez que esta é a percepção consciente da sensação de movimento.

Das (2021) define então estes dois conceitos da seguinte forma,

Es el sentido que permite determinar la posición de los segmentos corporales, así como su ritmo, extensor y duración del movimiento, la posición de todo el cuerpo y las características del movimiento total. La propricepción es el sentido de la posición relativa de las parte vecinas del cuerpo. La propiocepción es una tercera modalidad sensorial distinta que proporciona información únicamente sobre el estado del cuerpo inteiramente. (p.11)

#### **2.4.1 O Sistema Visual como manipulador e potenciador da consciência e singularidade do estudante de dança**

Posto isto, e entendendo a evolução da Dança Contemporânea abordada anteriormente que apelava a um trabalho mais exploratório pretendendo que o bailarino se torne mais consciente de si, do outro e do espaço, desenvolvendo-se a partir de diversas práticas do movimento, torna-se evidente e claro que o próprio professor deverá procurar aprofundar os seus conhecimentos sobre o corpo humano e o seu funcionamento. Embora este estudo não se centre num estudo científico, uma vez que não existe formação nesse campo, tenta-se entender, perceber e aprofundar os conceitos que se pretenderam trabalhar com os alunos e a interligação entre todos.

O facto de o sentido visual ser considerado, por muitos autores, o mais valioso do Ser Humano, como foi possível verificar ao longo desta pesquisa, desencadeou uma enorme curiosidade e interesse pela descoberta do que este pode oferecer mais aos estudantes de dança, para além de ser a ferramenta principal para a sua aprendizagem e autocorreção a partir do espelho. Questiona-se então, o que a visão pode trazer de novo aos bailarinos quando manipulada? No seu estudo, Merrill (2018) entendeu que, “In other words, the more dance experience and blindfolded training, the better orientation and posture.” (p.8), podendo ainda referir a mesma autora e simultaneamente Hutt e Redding (2014), que o trabalho de olhos fechados levou a uma mudança dos alunos, da dependência visual para a dependência proprioceptiva. Como é que estes reagem se de repente estiverem privados dela? Caraker (2017), refere no estudo analisado acerca da educação somática que, ao utilizar estruturas de aulas de olhos fechados os seus alunos tornaram-se mais confiantes e livres. A mesma autora afirma na sua pesquisa que, para alguns dos seus bailarinos inicialmente é desafiador e assustador. O que altera no seu movimento? Desperta outros sentidos, outros sistemas? Falcinelli (2015), salienta que é ao fechar os olhos que a atenção é atraída para dentro, criando mais possibilidades e

espaço para o material de movimento inconsciente surgir. Tendo presente que, segundo Bläsing et al. (2019), se existir um bloqueio num dos sentidos, os restantes tornam-se mais ativos “My other senses will become more alert. I hear myself more strongly. I hear my heart beat.” (p.82) Como trabalhará e o que dará a dança a um aluno invisual? Segundo Rossi e Munster (2013), esta prática, “proporciona diferentes possibilidades de movimentos, indicando vias de solução de problemas; desenvolver o autoconhecimento, influenciando na descoberta das possibilidades de transformações sociais, e explora várias formas de expressão e de comunicação” (p.182) Será que desenvolverá então essas possibilidades em alunos de dança sem problemas no sistema visual, mas manipulando o mesmo? Como deixamos que na aula de TDCONT sejam apurados outros sentidos a partir da manipulação da visão, é possível? Hutt e Redding (2014), no seu estudo entendem que as condições visuais do bailarino se alteram drasticamente de acordo com os ambientes em que este se apresenta, salientando que estas mesmas alterações podem ser prejudiciais para o seu desempenho principalmente em termos de equilíbrio dinâmico e sob a percepção do espaço. Nesse sentido, os autores referem que talvez devido ao potencial no desenvolvimento do equilíbrio motor, uma boa solução seria nas aulas existirem exercícios de olhos fechados.

Brodie e Lobel (2011) referem ainda o seguinte,

Understanding and applying current information about the visual system to dance and dance training can assist educators with addressing the role of vision in learning material, detecting and correcting errors, and enhancing performance. Technique classes should reflect an awareness of this component of training by exploring vision-related topics like performance focus, kinesthetic and environmental awareness, imagery in verbal feedback, and visualization techniques. (p.23)

Ainda de acordo com o estudo supracitado, e com a premissa de que a visão poderá trazer mais aos alunos, ao analisar as palavras de Brodie e Lobel (2011), é possível verificar que o sistema visual para os alunos de dança tanto pode ser o mais essencial, tal como para os restantes Seres Humanos, como pode tornar-se um limitador na aprendizagem e exploração, tornando-se assim um sistema que tanto tem de útil como de limitador para o desenvolvimento e funcionamento de outros sentidos no processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno. Isto porque é considerado pelos autores que, o sistema focal, “system accesses the conscious brain, use of this system for feedback about body position or movement can slow reaction time, may be less accurate, and can result in overthinking or over-controlling movement” (Brodie & Lobel, 2011, p.24-25) Desta forma, consideram que o sistema focal torna-se útil para a

aprendizagem do aluno quando este se direciona para outras utilizações permitindo ao sistema cinestésico e visual ambiente funcionarem e desenvolverem-se, referindo ainda que, “Performers can train to become more responsive to their other senses and to direct their awareness effectively to enhance their performance. As such, we stand to gain from the application and transfer of this body of knowledge to the field of dance. (Brodie e Lobel, 2011, p.25)

Importa ainda salientar que as autoras defendem que, por vezes, a informação visual ou a informação sensorial nem sempre está correta ou de acordo com o interesse para a sua utilização durante a aula de dança, por isso torna-se clara a necessidade que os professores estimulem o trabalho de outros sentidos aos seus alunos, sendo também de igual importância o trabalho da divisão da consciência entre a entrada corporal e visual, para que possam desenvolver e aprofundar conjuntamente estímulos cinestésicos e ambientais.

Assim, é através do trabalho do corpo, do corpo pensante, do corpo-mente, do foco no interior, que o aluno poderá entender e desenvolver as suas sensações internas, sendo uma ferramenta para melhorar a consciência cinestésica. Neste mesmo sentido e com igual opinião, Ljubojevic et al., (2020), referem que, “This enables more awareness in controlling all specific movements in dance choreographies. At a subconscious level, kinaesthetic sense retains muscle tonus, which automatically affects joint stabilization and the maintenance of a more balanced position.” (p.113).

É através deste trabalho e, coincidindo com as afirmações de Bläsing et al. (2019), que se pretende que o professor seja capaz de educar os seus alunos de forma a que os mesmos possam adquirir inúmeras competências que os farão não só dançar de forma correta de acordo com o proposto, mas também interpretar, através da sua própria qualidade artística, ao invés de simplesmente reproduzirem, uma vez que atualmente principalmente na Dança Contemporânea se espera que o bailarino seja capaz de dar uma expressão mais pessoal ao movimento, que torne seus, os movimentos que lhe chegam, ou seja, que se destaque através de um movimento singular. Xavier (2017), na sua pesquisa, onde entrevistou dezasseis coreógrafos contemporâneos portugueses, uma das perguntas que efetuou a cada um deles foi: “Que corpo ou que corpos procura nas suas criações?”, é ao analisar as respostas dos mesmos que é notória a importância que estes dão à singularidade do bailarino, à capacidade que este demonstra em ser único, flexível a diversas abordagens, reflexivo e conhecedor de si mesmo, do outro e do espaço, destacando-se algumas das respostas como é o caso da coreógrafa Clara Andermatt,

esta refere que “Valorizo a organicidade e a singularidade que emerge de cada corpo” (p.18) referindo ainda que é de extrema importância que exista uma forte formação técnica, mas que esta seja transmitida através de diferentes métodos na procura da singularidade de cada um. (p.18) A coreógrafa Madalena Victorino responde à questão expondo “(...) fascina-me o confronto entre corpos que dançam de maneiras diferentes. Parece-me fundamental que todos vão ao seu limite, que tragam para cada projeto o máximo de si” (p. 89) Olga Roriz, refere

(...) interessa-me a qualidade de movimento de cada uma delas e, se possível, com um vocabulário próprio e uma linguagem própria (...) Preciso muito das capacidades físicas, mas também do intelecto e das emoções de cada um; preciso que todos estes lados se tornem funcionais. (Xavier, 2017, p.126)

Por fim, na questão que a autora coloca “Que formação considera essencial para o intérprete contemporâneo?”, o coreógrafo Paulo Ribeiro salienta que “(...) o grande objetivo deve ser a procura de uma qualidade de movimento singular e que só a ele pertence; estabelecer uma identidade própria que torne determinado intérprete especial, e com capacidade de redimensionar as linguagens de movimento que lhe são propostas” (Xavier, 2017, p.138). O coreógrafo expressa ainda que a formação do intérprete deve promover uma multiplicidade de experiências.

Em suma, considera-se assim visível a necessidade que existe em tornar o ambiente de estúdio dos alunos de dança, num lugar seguro e com uma diversidade de experiências capazes de os levarem a conhecer, descobrir e redescobrir as suas capacidades, explorando a sua verdade, o seu corpo inteiramente ligado à mente, o corpo que pensa o corpo-mente. Acredita-se que é este trabalho que deve ser realizado nas Escolas de EAE e pelos professores das mesmas, fazendo com que, principalmente os jovens, perto de ingressar no mundo profissional, se desenvolvam e evoluam de acordo com o que é esperado e procurado no ramo profissional.

# 3

## Enquadramento Institucional

### Conteúdo:

3.1	Caraterização da Escola Cooperante: Escola de Dança Lugar Presente.....	33
3.2	Recursos Físicos.....	35
3.3	Recursos Humanos.....	35
3.4	Público-alvo.....	36
3.5	Curso Básico e Secundário de Dança.....	38

### 3 Enquadramento Institucional

A positive classroom climate requires teachers who are competent in building interactions using appropriate instructional strategies. Teaching requires knowledge, skills and competencies related to contenting, classroom management, and teaching approaches and practices used in their educational settings. (Yetti, Suharti, Syarah & Iasha, 2021, p.3)

Primeiramente, é necessário realçar que apesar do tema deste projeto de estágio não ter sido criado propositadamente para uma instituição em específico, rapidamente se idealizou a sua aplicação na Escola de Dança Lugar Presente (EDLP), não só pela sua recetividade a novas abordagens experimentais, como também, por apresentar vários anos curriculares, contando com alunos de uma maturidade diferente e com experiência em contextos diversificados.

A EDLP, apresenta como missão oferecer um ensino atual e correspondente ao contexto profissional, criando para isso um currículo com aprendizagens dinâmicas e atualizadas. Para que a missão possa ser cumprida, a Instituição promove uma multiplicidade de aprendizagens, e recorre a diferentes abordagens técnicas, artísticas e criativas variadas, formando assim alunos, versáteis e com corpos disponíveis para as diferentes abordagens. “The diversification avoids the restriction caused by an overemphasis on one movement aesthetic to the exclusion of others, while arguably allowing dancers to develop skills in line with idiosyncratic movement preferences - to develop individual ways of moving” (Roche, 2015, p. 12)

#### **3.1 Caraterização da Escola Cooperante: Escola de Dança Lugar Presente**

Com início de atividade no ano de 2005, a EDLP<sup>2</sup>, foi fundada por Leonor Keil, Albino Moura e pelo coreógrafo Paulo Ribeiro. Desta forma, surge como projeto pedagógico da Companhia Paulo Ribeiro, oferecendo cursos em regime livre de estilos de dança diversificados, e ainda de teatro com o intuito de promover e desenvolver o Ensino Artístico da Dança. Atualmente o Lugar Presente ainda proporciona à comunidade workshops e ateliês de férias para os mais diversificados públicos e faixas etárias.

---

<sup>2</sup> Todas as informações foram retiradas do web site da Escola de Dança Lugar Presente. <https://www.lugarpresente.com>

Como fruto da sua evolução, foi em 2011 que obteve autorização do Ministério da Educação para desenvolver e iniciar o funcionamento do EAE de Dança, onde por sua vez, foram elaborados programas de formação oficial em regime supletivo no 1.º ciclo – Curso de Iniciação à Dança e ainda, em regime articulado, do 5.º ao 12.º ano – Cursos Básico e Secundário de Dança.

Desta forma, o Curso Básico de Dança (CBD) apresenta-se com uma duração de cinco anos, destinando-se aos alunos do 2.º e 3.º ciclo. Engloba diversas disciplinas da área da Dança, sendo reconhecido e autorizado pelo Ministério da Educação, definido de acordo com a legislação em vigor ao abrigo da Portaria n.º 223-A/2018, de 2 de agosto, como se pode observar no Anexo A.

Relativamente ao Curso de Ensino Secundário, este apresenta a duração de três anos, composto igualmente por diversas disciplinas da área da Dança, com uma vocação mais profissionalizante, direcionando-se aos alunos de Ensino Secundário. Este por sua vez, é reconhecido e autorizado na Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto, tal como se verifica no Anexo B.

A Instituição assume uma natureza privada, contudo, a sua finalidade é de interesse público. Uma das principais missões da EDLP, consiste na promoção de um desenvolvimento das artes performativas e da cultura da comunidade local, regional e nacional, através da realização de atividades de ensino, de educação, de cultura, de investigação, de inovação, de formação profissional e de solidariedade social. Por sua vez, também mantém uma grande ligação internacional com variadas instituições escolares, proporcionando aos seus alunos intercâmbios e contacto direto com outras culturas e práticas pedagógicas.

No entanto, é imprescindível salientar que a EDLP assume um objetivo de grande magnitude, que consiste na promoção de uma formação abrangente para os seus estudantes, visando capacitar os jovens para uma integração socioprofissional bem-sucedida e fornecer-lhes condições adequadas para uma continuidade e progresso no seu percurso. Desta forma, importa compreender que é uma escola que tenta, não só facultar aos seus alunos uma vasta oferta para o desenvolvimento das suas capacidades artísticas, como também, assume simultaneamente e com igual grau de importância, o desenvolvimento de jovens com valores, capazes de se integrar em diferentes ambientes, conscientes do mundo atual, respeitadores de si e do outro.

Ainda neste sentido, atualmente, o Lugar Presente tem desenvolvido e construído um reportório próprio, constituído, não só por criações originais, mas também recriações de obras coreográficas já existentes. O propósito é impulsionar, explorar e aprimorar a Companhia Jovem que se encontra em processo de formação, cujo principal objetivo é oferecer aos jovens que se encontram em fase final do curso e ainda aos que estão a iniciar a sua trajetória profissional, a oportunidade de adquirir uma experiência pré-profissional e profissional até ao mínimo de quatro anos de permanência.

Por fim, a Companhia ainda apresenta como intenção, difundir a arte da dança em várias localidades do concelho de Viseu, visando ampliar o alcance e a formação de um público cada vez mais abrangente, a fim de promover a disseminação da arte e a sua apreciação por toda a região.

### **3.2 Recursos Físicos**

Encontrando-se instalada na Avenida Emídio Navarro em Viseu, a EDLP é composta por quatro andares e possui dois estúdios de dança (Estúdio 1 e Estúdio 2). Ambos os espaços são equipados com espelhos fixos, piso revestido a linóleo, caixa de ar, barras fixas e móveis, sistema de ar condicionado, sistema de som e piano. Além disso, o Estúdio 2 conta com um quadro branco móvel. É possível notar-se que o edifício no seu interior passou por recentes alterações e melhorias, conferindo-lhe um ambiente moderno e acolhedor. No exterior a fachada histórica e tradicional foi preservada, sendo caracterizada pela presença de arcos em Ogiva Perfeita, que conferem um elemento arquitetónico de valor histórico ao edifício.

O piso 0 é composto pela receção, uma área de espera e acesso, tendo ligação aos andares superiores por meio de escadas e elevador. Por outro lado, no piso 1, encontram-se diferentes áreas, como uma zona de convívio/bar, equipada com mesas, cadeiras e uma copa para uso da comunidade escolar, além de balneários e ainda o Estúdio 1 que beneficia de uma excelente iluminação natural, devido às amplas janelas presentes numa das paredes. O piso 2 é dividido em duas áreas principais: balneários e cacifos e o Estúdio 2, que também desfruta de uma ótima luz natural. Por fim, o piso 3 apresenta diversas áreas, sendo um espaço polivalente, incluindo o gabinete da direção da EDLP, uma sala de professores e uma sala para aulas teóricas. A Instituição, para benefício dos alunos, apresenta ainda dispensadores de água de fácil acesso no piso 1 e também no piso 2.

### **3.3 Recursos Humanos**

A EDLP, conta com quinze elementos na sua equipa total, tendo na Direção Administrativa Albino Moura e na Direção Pedagógica Ana Cristina Pereira, contando ainda com o apoio na receção da instituição de Raquel Marques, igualmente responsável pela produção e comunicação. Não menos importante, de referir o apoio no que se refere ao trabalho de secretariado de Margarida Fonseca, contando ainda com a colaboração de treze docentes das mais diversas áreas da dança e do teatro.

### **3.4 Público-alvo**

O presente estágio foi desenvolvido na turma de 5.º ano do CBD e Secundário do EAE, correspondendo assim, ao 9.º ano do Ensino Básico e, 10.º, 11.º e 12.º anos de escolaridade.

A turma do Ensino Básico é composta por dez discentes do sexo feminino e dois discentes do sexo masculino, cujas idades estão compreendidas entre os 14 e os 18 anos de idade. Por outro lado, a turma de Ensino Secundário é composta apenas por discentes do sexo feminino, cinco do 10.º ano de escolaridade, uma discente do 11.º ano, três discentes do 12.º ano. Esta turma apresenta ainda duas alunas externas, e um intervalo de idades entre os 15 e os 22 anos. A combinação dos três anos descritos do Ensino Secundário, é benéfica para as alunas e surgiu com o objetivo de aumentar o dinamismo de aula uma vez que, caso contrário, as turmas seriam excessivamente reduzidas.

Considerou-se o público-alvo como homogéneo, uma vez que, de forma geral, todos os discentes apresentam uma base técnica consolidada, demonstrando um corpo disponível para compreender, solucionar e explorar o movimento através de diversos estímulos.

Em diálogo com os alunos da turma do 5.º ano do EAE, acerca dos objetivos para o futuro na dança, apenas uma aluna apresentou a ambição de continuar a seguir o EAE e, talvez seguir a via profissional, sendo que, o seu único fator negativo existente é a aceitação desse percurso por parte dos progenitores, contudo, existiam ainda outros casos que demonstravam que a dança seria sempre a sua primeira opção, mas que não se sentiam confortáveis e confiantes no que diz respeito ao futuro profissional na área e por isso, era descartada a hipótese de dar seguimento, existindo ainda na mesma turma alunos que referiram que pretendiam manter a dança na sua vida mas, como algo secundário para se poderem dedicar a outros interesses. Deste modo, não existe perspetiva de que algum aluno siga para o curso de Ensino Secundário de Dança.

Com vista, a compreender e perceber a relação que as alunas da turma do Ensino Secundário do EAE têm com a dança, foi desenvolvido o mesmo tema, principalmente por existirem três alunas que terminariam o seu curso de Ensino Secundário no ano letivo 2022/2023. Também nesta turma houve respostas muito contrastantes, sendo que, as três alunas referidas salientaram que se não tivessem de pensar no futuro, colocariam a dança sempre em primeiro lugar. No geral todas apresentaram um grande receio de seguir um percurso na dança, referindo a instabilidade, a pouca valorização e a enorme dificuldade que existe em entrar em companhias, foi ainda referido por algumas das alunas da turma, a falta de motivação e interesse que sentem neste momento por se sentirem estagnadas e pouco desafiadas. Importa ter em conta que apenas as alunas do 6.º ano do EAE, ou seja, do 10.º ano de escolaridade, demonstraram maior interesse e vontade em seguir um percurso profissional, citando uma das alunas “não me vejo a fazer outra coisa”.

O horário do público-alvo da turma de 5.º ano do EAE consistia em aulas regulares, tendo disciplinas de Técnicas de Dança como, Técnica de Dança Clássica, Moderna e Contemporânea; Atelier Coreográfico e Música. Na turma do Ensino Secundário, tendo alunas a pertencer a diferentes anos de escolaridade, o aumento das disciplinas era gradual conforme o ano, assim sendo, no 6.º ano do EAE o horário das alunas dividia-se entre as aulas de Técnicas de Dança, estando incluídas a Técnica de Dança Clássica e Contemporânea; a disciplina de História da Cultura e das Artes; Música; Reportório Clássico e Contemporâneo e ainda Atelier Coreográfico. No 7.º ano do EAE acrescia a disciplina de Técnicas de Palco e Teatrais, e por fim no 8.º ano do EAE, além das restantes, desenvolviam-se as disciplinas de Composição Coreográfica; Interpretação e uma maior carga horária da Técnica de Dança Clássica.

De forma a reconhecer, compreender, interagir e saber resolver problemáticas que possam surgir durante a prática pedagógica, é de extrema importância conhecer o público-alvo que se apresenta em estúdio.

De acordo, com as faixas etárias descritas anteriormente, pode entender-se, que os discentes atravessam a fase da adolescência, sendo esta, considerada o período de desenvolvimento humano com grandes transformações orgânicas, psicológicas, emocionais, afetivas, intelectuais e sociais, tal como, refere Valente (2012), é marcada por uma certa instabilidade porque o adolescente toma consciência das alterações que ocorrem no seu corpo, estas geram um ciclo de desorganização e reorganização do seu sistema psíquico e social. (Valente, 2012 p.2)

É natural que os jovens nesta fase, passem por crises de identidade, de confiança, que se tornem mais frágeis em alguns momentos, que a sua autoestima oscile drasticamente, por isso, o professor deve ter um papel fundamental na vida dos seus alunos. Este deverá ser, não só um transmissor de conhecimento, mas também alguém que proporciona momentos enriquecedores e únicos nas suas vidas, estimulando-os a pensamentos positivos e descobertas de forma saudável, consciente e segura.

Além disso, é na procura pela sua própria identidade que começam a definir ‘modelos a seguir’, a definir as suas crenças, os seus valores, a questionar o mundo e o outro. Nesta fase de crescimento, torna-se impreterível que a prática da dança ajude os jovens nesta procura, apresentando um ambiente seguro, onde se sintam apoiados, confiantes para arriscar e se libertarem de forma responsável, sem medo de falhar ou errar.

As transformações positivas da dança vão além das questões do processo saúde/doença, mas também envolve melhora no entendimento sociocultural, melhorando autoconfiança e domínio próprio, refletindo assim, em um melhor comportamento familiar. Esse processo de motivação e autoestima reflete também de maneira positiva nas capacidades físicas, estimulando esses adolescentes a se aprofundarem na dança, melhorando assim sua capacidade aeróbica e flexibilidade. (Pereira, Sousa, Silva & Silva 2019, p.12)

Por conseguinte, considera-se que, para além de serem procuradas diversas valências físicas e técnicas neste ciclo de estudos, existe uma grande preocupação simultânea no que diz respeito à autonomia, ao pensamento individual e à pesquisa da singularidade de cada corpo.

### **3.5 Curso Básico e Secundário de Dança**

Conforme mencionado anteriormente, de acordo com a legislação vigente estabelecida pela Portaria n.º 223-A/2018, de 2 de agosto, o CBD possui uma duração de cinco anos.

No anexo C, pode-se observar a distribuição da carga horária para o 5.º ano do EAE na EDLP, turma que corresponde ao 9.º ano de escolaridade e no qual foi realizado e desenvolvido o projeto de estágio.

Ainda relativamente ao 3.º ciclo do Ensino Básico, a EDLP mantém um protocolo de articulação com a Escola Secundária Emídio Navarro. No anexo D, é possível consultar o plano de estudos, em regime articulado para o ano letivo 2022/2023, segundo a Legislação em vigor,

Portaria n.º 225/2012, DR 146, Série I, de 2012-07-30, retificada pela Declaração de Retificação n.º 55/2012, DR 189, Série I, de 2012-09-28 e Portaria no 223-A/2018 de 3 de agosto.

Da mesma forma, importa indicar como está estruturado e organizado o Curso Secundário de Dança na EDLP, também público-alvo desta intervenção pedagógica. Este curso tem a duração de três anos e tem como principal objetivo a preparação dos alunos para o que será o ingresso no meio profissional. É importante salientar que esses três anos correspondem ao 6.º, 7.º e 8.º anos do EAE. Devido ao reduzido número de alunos, esses anos apresentam-se agrupados numa única turma.

O ciclo de estudos do Ensino Secundário de Dança direciona-se para uma abordagem mais profissionalizante, caracterizando-se por uma maior complexidade e exigência tanto nas disciplinas individuais como na carga horária global. No anexo C, pode-se verificar a distribuição da carga horária relativa aos três anos de Ensino Secundário de Dança do EAE.

No anexo E, é possível verificar mais detalhadamente o plano de estudos que corresponde ao ano letivo 2022-2023, segundo a Legislação em vigor, neste caso a Portaria n.º 243-B/2012, DR 156, Suplemento, Série I, de 2012-08-13, retificada pela Portaria n.º 59-B/2014, DR 47, Suplemento, Série I, de 2014-03-07 e Portaria no 229-A/2018 de 14 de agosto.

É ainda possível no anexo F, visualizar o programa da disciplina de TDCONT tanto do 5.º ano do EAE como do Ensino Secundário do EAE da EDLP, a partir do qual foram delineadas as planificações das aulas a implementar durante o processo de estágio.

# 4

## Metodologia de Investigação

### Conteúdo:

4.1	Desenho e tipo de estudo.....	42
4.2	Procedimentos gerais de intervenção.....	45
4.3	Métodos e Instrumentos de recolha de dados.....	47
4.4	Cronograma.....	51

## 4 Metodologia de Investigação

Uma investigação trata-se de um processo de estruturação do conhecimento, tendo como objetivos fundamentais conceber novo conhecimento ou validar algum conhecimento preexistente, ou seja, testar alguma teoria para verificar a sua veracidade. Trata-se, portanto, de um processo de aprendizagem – não só para o indivíduo que a realiza, mas também para a sociedade em geral. (Baptista & Sousa, 2014, p.3)

O conceito de investigação pressupõe a procura e pesquisa por um conhecimento mais aprofundado e concreto. Nesse sentido, torna-se essencial estabelecer uma linha de ação que possibilite a organização completa do processo, tendo sempre em consideração o ambiente, a amostra e o tema/assunto em que a investigação se desenvolve. Essas ferramentas são fundamentais para o progresso contínuo e desenvolvimento de futuras tomadas de decisão no decorrer do processo de investigação. Assim entende-se que a “metodologia de investigação consiste num processo de seleção de estratégia de investigação, que condiciona, por si só, a escolha das técnicas de recolha de dados, que devem ser adequados aos objectivos que se pretendem atingir” (Baptista & Sousa, 2014, p.52)

Após a devida organização e reconhecimento das diferentes escolhas e opções disponíveis, o restante processo será facilitado, uma vez que se obtém uma perceção e compreensão dos caminhos que podem ser traçados e percorridos metodologicamente, bem como, das estratégias mais adequadas a serem adotadas em cada caso.

É importante salientar que este processo, mesmo sendo organizado, envolve uma investigação contínua que requer uma pesquisa, autorreflexão e observação constante, sobre a mesma. Esse envolvimento persistente na investigação é necessário para garantir que o plano de ação, se encontra sempre ajustado, reinventado e em constante evolução, de acordo com as respostas e dinâmicas que vão sendo apresentadas pelo público-alvo. Portanto e, relacionando com a definição de Investigação-Ação (IA), das autoras Pereira e Oliveira (2021), “O método da IA envolve uma espiral de planeamento, ação, observação, reflexão e re-planeamento, o que exige conhecimento do que foi feito anteriormente pelos profissionais.” (p.458) No seguimento deste pensamento Baptista e Sousa (2014) referem que este tipo de investigação se considera duplo no sentido em que pretende obter objetivos de ambas as vertentes, neste caso na ação,

esperando obter alguma mudança onde esta decorre “(...) pressupõe a melhoria das práticas mediante a mudança e a aprendizagem a partir das consequências dessas mudanças, permitindo ainda a participação de todos os implicados.” (p.65) e na investigação no sentido de aumentar a compreensão, conhecimento e aprofundamento sobre uma determinada questão.

Desta forma, devido às características do projeto implementado e a conseqüente prática pedagógica desenvolvida, de acordo com os autores supracitados, seguiu-se a metodologia de IA, como tal, foram utilizados instrumentos de recolha de dados como, o Diário de Bordo, Tabelas de Observação e Registo Audiovisual.

#### **4.1 Desenho e tipo de estudo**

A metodologia de IA distingue-se através do uso de conceitos, teorias e instrumentos com o objetivo de dar resposta a um determinado problema.

Assim sendo, a IA é considerada uma metodologia que combina a ação e simultaneamente a investigação, resultando num processo cíclico, de constante procura pela ação-reflexão-ação. Esta abordagem permite ainda obter resultados tanto qualitativos, como quantitativos, dependendo dos instrumentos de recolha de dados utilizados. Tal como refere Agostinho (2020), por norma este tipo de investigação está associado a paradigmas, em que a sua distinção “(...) está relacionada com a geração de conhecimento e o processo de pesquisa, e tem como premissa a correspondência entre epistemologia, teoria e método.” (p.44)

Considerando que esta investigação se apresenta diretamente relacionada a uma prática pedagógica, é considerado que para um desenvolvimento coeso da metodologia de investigação, esta deverá basear-se nos paradigmas qualitativos e quantitativos, possibilitando a obtenção de diversos tipos de resultados, mais concretos e alinhados, aos objetivos delineados na prática pedagógica implementada.

Em conformidade, seguindo os pensamentos de Bogdan e Biklen (1994), referentes às características de uma investigação qualitativa, pode justificar-se o primeiro ponto dos autores supracitados, com a implementação de uma metodologia que procura a utilização e pesquisa da manipulação do sentido visual, na Técnica de Dança Contemporânea, onde o investigador tem simultaneamente o papel de professor, fazendo com que a fonte direta dos dados seja o ambiente natural em que o próprio se insere, sendo esse mesmo ambiente o principal instrumento, “Os investigadores introduzem-se e despendem grandes quantidades de tempo em escolas, famílias,

bairros e outros locais tentando elucidar questões educativas.” (Bogdan & Biklen, 1994, pp. 47-50)

Seguindo a abordagem dos autores, esta é uma prática que teve como instrumento de recolha de dados, o Diário de Bordo, sendo uma das ferramentas mais características de uma avaliação qualitativa, uma vez que, no segundo ponto, os autores referem que, “A investigação qualitativa é descritiva.” (Bogdan & Biklen, 1994, pp. 47-50) Por fim, referindo outro dos pontos apresentados pelos mesmos, visto ser uma das bases desta prática, a investigação qualitativa assenta principalmente no interesse pelo processo, pela procura de novas formas, reformulações das ações e constantes reflexões, e não nos resultados e produtos concretos.

No desenvolvimento da prática pedagógica desejada, é de extrema importância que o professor adote uma atitude de constante investigador na lecionação e planificação das suas aulas, permitindo uma ação pedagógica ativa, dinâmica e atualizada, procurando sempre novas soluções para todas as questões que vão surgindo ao longo do processo. Essa atitude de investigação contínua irá contribuir para uma melhoria no ensino, promovendo um ambiente de aprendizagem estimulante e eficaz para os estudantes.

Como tal, o docente deverá ser o principal responsável pela mudança e, conseqüentemente, melhoria da aprendizagem e desenvolvimento pessoal, técnico e artístico dos seus alunos, procurando constantemente novas alternativas, abordagens e caminhos. Como mencionado anteriormente, a prática pedagógica desenvolvida revela um maior interesse e valorização pelo processo do que pelos resultados específicos. Isso significa que o objetivo primordial da prática pedagógica foi proporcionar uma experiência educacional enriquecedora, que promovesse a participação ativa dos alunos, a sua criatividade e expressão artística, não se concentrando exclusivamente em metas ou objetivos pré-determinados. Assim, e em concordância com Fonseca (2012), “Uma das características mais marcante da I.A é que se trata de uma metodologia de investigação orientada para a melhoria da prática para aperfeiçoar e resolver os problemas sociais.” (p.4)

Uma das autoras que relaciona igualmente os princípios e características já abordados é Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, Ferreira e Vieira (2009), que referem a IA como um método participativo e colaborativo, no qual o investigador estabelece contacto e ação direta com a sua amostra. Além disso, considera-se um processo prático e interventivo procurando constantemente gerar mudanças através das intervenções realizadas pelo professor investigador. Nesta perspetiva, é enfatizada a importância da participação ativa do público-alvo,

bem como, a aplicação prática dos resultados obtidos como forma de promover transformações concretas e atualizadas no contexto onde decorre a investigação.

Além disso, é possível afirmar o processo como um movimento cíclico constante no decorrer da intervenção do investigador, uma vez que se trata de um processo evolutivo e de contínua descoberta, com necessidade de refletir e repensar as práticas pedagógicas, para uma nova aplicação de ação. Posteriormente segundo, Coutinho et al., (2009), é simultaneamente um método crítico e de autoavaliação, no qual se prevê uma avaliação e crítica construtiva constante da ação, após cada intervenção realizada. (p.362)

Por esta razão, é através da mudança que surge a evolução e o desenvolvimento, fazendo com que a metodologia de IA, seja apropriada para o desenvolvimento deste projeto de estágio, tratando-se de um processo interventivo, colaborativo, de ação-reflexão-ação constante e que permite uma autoavaliação e crítica final, como é possível verificar na Figura 1. É na educação e, através da correta utilização dos instrumentos de investigação, que o professor tem a capacidade de promover o desenvolvimento das capacidades dos seus alunos, procurando incessantemente novas formas de os estimular, de ensinar e resolver as suas questões conseguindo fazer adaptações e explicações individualizadas e específicas de acordo com as necessidades de cada aluno.

Tal como Castro (2010) afirma, o contributo da IA na prática educativa, resulta numa ação mais participativa e ativa do docente, tornando-se assim, num “agente capaz de produzir mudança e pode constituir-se como um processo de construção de novas realidades sobre o ensino, pondo em causa os modos de pensar e de agir das nossas comunidades educativas.” (p. 6)

Arends (2015), defendendo que a IA pode criar e desenvolver novas e promissoras realidades para o futuro do ensino, acrescenta que:

É um modo dos professores recolherem informação válida sobre as suas aulas, utilizarem esta informação para tomarem decisões fundamentadas relativas a estratégias de ensino e actividades de aprendizagem, partilharem a informação com os estudantes com o objectivo de entenderem a sua perspectiva e conquistarem a sua motivação interna relativamente a actividades e procedimentos de aprendizagem específicos. (p.13)

Observação estruturada

Participação acompanhada  
QUANT + QUAL

Lecionação supervisionada  
QUANT + QUAL

Figura 1 - Desenho de estudo

---

**A1:** Diário de Bordo do professor estagiário + Registo Audiovisual + Grelha de Observação + Testes específicos de equilíbrio;

**A2:** Diário de Bordo do professor estagiário + Diário de Bordo do aluno + Grelha de Observação;

**A3:** Diário de Bordo do professor estagiário + Diário de Bordo do aluno + Grelha de Observação + Testes de equilíbrio + Registo audiovisual.

## **4.2 Procedimentos gerais de intervenção**

### **4.2.1 Planos de Sessão**

O processo de investigação, teve início com um período de Observação Estruturada, cujo objetivo principal era recolher o máximo de dados possíveis acerca do público-alvo e do próprio ambiente da Instituição Cooperante. Este período, permitiu ao professor-investigador criar um Diário de Bordo, onde eram feitos registos acerca dos alunos, estrutura das aulas e das estratégias pedagógicas implementadas pelos professores. Desta forma, o professor-investigador pôde conhecer o público-alvo no seu ambiente natural, estabelecendo inicialmente uma conexão e familiarização com os mesmos, e também, com o local e os docentes envolvidos no projeto.

Em suma, este bloco de intervenção iniciou a sete de outubro e foi concluído a quatro de novembro, durante o qual foram observadas aulas com duração de noventa minutos, da disciplina de TDCONT, do 5.º ano do CBD e Ensino Secundário do EAE, lecionadas por Andrea Mesquita e Matilde Barbas respetivamente. Para além disso, ao finalizar esta fase inicial do projeto, foram ainda implementados três dos instrumentos de recolha de dados previamente definidos, nomeadamente, as Tabelas de Observação, o Diário de Bordo pessoal do professor-

investigador e o Registo Audiovisual, para garantir um acompanhamento detalhado desde o início do processo.

Posteriormente, decorreu o processo de Participação Acompanhada, onde o professor-investigador usufruiu de tempo de aula do professor titular, em ambas as turmas, a fim de implementar e desenvolver pequenos exercícios e dinâmicas com os alunos. Neste sentido, tornou-se possível estabelecer um contacto mais direto com os estudantes, permitindo não só, apresentar o que seria a prática pedagógica a ser desenvolvida, como também a forma, abordagem e personalidade do próprio professor-investigador. Desta forma, este crescendo do processo e do envolvimento com o público-alvo facilitou a recolha de dados sobre a reação dos alunos às dinâmicas desenvolvidas, possibilitando uma reflexão, reformulação ou aprofundamento dos planos de ação.

Em ambas as fases, foi necessário que o trabalho reflexivo sobre as estratégias e ações pedagógicas fosse desenvolvido desde o início, para que o professor-investigador conseguisse demonstrar clareza e determinação na explicação e demonstração dos exercícios pretendidos. Era de extrema importância que as turmas se sentissem seguras e esclarecidas quando os exercícios fossem apresentados, assim como os mesmos deveriam ser constantemente adequados e redirecionados para as necessidades da própria pesquisa e dos alunos.

Principalmente na Participação Acompanhada, o plano de aula foi-se adaptando consoante a ‘resposta’ que era dada pelos discentes. Visto que, foi nesta fase que se iniciou verdadeiramente o processo de intervenção e investigação, recorreu-se à utilização de novos instrumentos de recolha de dados, como o Diário de Bordo dos alunos.

Este bloco de Participação Acompanhada teve início no dia onze do mês de novembro e terminou no dia nove do mês de dezembro, onde foram utilizados sensivelmente trinta a quarenta minutos das aulas de TDCONT dos professores titulares.

Contudo, ainda no mês de dezembro, mais concretamente no dia dezasseis, iniciou-se a Lecionação Supervisionada que teve como término o dia vinte e um de abril. Foi durante este período que a turma mais se envolveu com o professor-investigador e com a temática pretendida nas aulas, refletindo-se numa fase de constante pesquisa e reflexão do plano de ação, para que coincidissem com a adaptação, entusiasmo e resposta do público-alvo.

Numa última fase é de referir que a Colaboração em Outras Atividades com a Instituição Cooperante foi realizada no dia doze do mês de maio, tendo o professor-investigador lecionado duas aulas da turma de Ensino Secundário do EAE. O objetivo dessa mesma colaboração foi

auxiliar as alunas do 8.º ano do EAE no trabalho de desenvolvimento e preparação para a prova final de curso. O foco passou por ampliar a expressividade, dinâmica e suavidade do movimento nos exercícios técnicos, que foram desenvolvidos pela professora de TDCONT da turma. Esta colaboração teve como intuito fortalecer as habilidades e competências das estudantes, preparando-as da melhor forma possível para o desafio que seria a prova final de ciclo.

A vinte e oito de junho decorreu no Teatro Viriato o espetáculo de fim de ano do Curso Básico de Dança e Teatro. Durante a preparação do evento, ou seja, ensaio geral, a estagiária cooperou com os restantes professores e técnicos no sentido de facilitar as entradas e saídas dos alunos ao longo do espetáculo e constantes trocas de roupa e cenário, garantindo que o alinhamento das cenas decorresse de forma harmoniosa. Desta forma, o principal objetivo foi proporcionar uma experiência positiva aos alunos, assegurando que as transições entre as diferentes partes do espetáculo ocorressem de forma fluída e sem contratempos, contribuindo para o sucesso e a qualidade geral do evento.

Concluindo, estas colaborações tiveram um caráter pedagógico e artístico, visando não apenas o apoio escolar dos alunos, mas também o enriquecimento da sua vivência no contexto da dança. Ao proporcionar orientação, suporte e aprimoramento técnico, o professor-investigador contribuiu para o desenvolvimento das habilidades dos alunos, bem como para a criação de uma experiência gratificante e memorável no âmbito da dança.

### **4.3 Método e Instrumentos de Recolha de Dados**

Os instrumentos de recolha de dados desempenham um papel fundamental no processo de investigação e desenvolvimento do objeto de estudo e da prática pedagógica do professor-investigador, uma vez que são “(...) o conjunto de processos operativos que nos permite recolher os dados empíricos que são parte fundamental do processo de investigação.” (Sousa & Baptista, 2014, p.70). Os instrumentos de acordo com o tipo de investigação, podem assumir diferentes formas, como questionários, observações estruturadas, registos em diários de bordo, gravações em vídeo ou áudio, tendo sempre em conta que, cada um deles tem como objetivo reunir dados específicos que permitam ao professor-investigador compreender e avaliar diferentes aspetos da sua prática pedagógica e do próprio processo de aprendizagem dos alunos.

No âmbito deste projeto de IA e tendo em conta a prática pedagógica desenvolvida e simultaneamente os seus objetivos, considerou-se relevante, desde a fase inicial do processo, utilizar instrumentos de recolha de dados para garantir um acompanhamento adequado do

desenvolvimento das turmas pelo professor-investigador. Como tal, durante a fase de Observação Estruturada, foram implementados três dos instrumentos previamente definidos, sendo eles, o Diário de Bordo pessoal do professor-investigador, as Tabelas de Observação e o Registo Audiovisual. O objetivo foi recolher o máximo de dados possível antes de ser implementada qualquer prática pedagógica pelo professor-investigador, a fim de comparar os resultados posteriormente, utilizando esses mesmos instrumentos.

Através da utilização do Diário de Bordo pessoal, o professor-investigador tem a oportunidade de documentar detalhadamente os momentos-chave das aulas, as reações dos alunos, as estratégias pedagógicas implementadas e os resultados alcançados. Por sua vez, essas informações registadas fornecem uma base sólida para a análise e reflexão posterior, permitindo uma compreensão mais aprofundada do impacto das ações pedagógicas e identificando áreas que podem ser aprimoradas ou desenvolvidas. Assim, será possível identificar padrões, tendências e desafios específicos que surgem durante o processo de ensino e aprendizagem. Essa análise crítica e reflexiva é essencial para informar decisões futuras e ajustar as estratégias pedagógicas de acordo com as necessidades e características dos alunos.

Nesse sentido e, como já descrito anteriormente, na IA é função do investigador ser o principal potenciador da recolha de dados, uma vez que a observação, a reflexão crítica e a aplicação dos instrumentos são realizadas sempre pelo mesmo e, em contexto real.

As Tabelas de Observação foram elaboradas e preenchidas pelo próprio professor-investigador, uma vez que, como membro neutro em relação à turma naquele momento, ele poderia avaliar e proceder a registos de forma totalmente imparcial tendo em conta que não tinha relação direta com os discentes. Este preenchimento foi ainda realizado a meio do estudo e no fim da fase de Lecionação Supervisionada, utilizando sempre os mesmos critérios para que fosse possível existir uma análise e comparação do desenvolvimento dos alunos. Para além de, existir uma Tabela de Observação de cariz coletivo, existia uma individual subdivida em dois grandes tópicos: desenvolvimento social e pessoal e desenvolvimento técnico e artístico. O desenvolvimento técnico e artístico foi dividido nos três grandes pilares em que assentou a prática pedagógica, ou seja, influência dos processos mentais na dança (Eu), utilização do corpo exterior (Eu e o Outro) e movimentação do corpo no espaço (Eu e o Espaço). Ainda inserido nas Tabelas de Observação encontravam-se destacados os testes específicos de equilíbrio que foram realizados aos alunos. Toda esta organização, formatação e preenchimento é possível analisar e observar no Apêndice A.

No início do período de Participação Acompanhada foi introduzido o Diário de Bordo dos alunos, com o objetivo de criar uma dinâmica reflexiva durante momentos específicos das aulas. O professor-investigador decidiu adotar o formato de Diário de Bordo anônimo, pois acreditou que essa abordagem facilitaria a partilha de opiniões, ideias e reflexões por parte do público-alvo, considerando que o anonimato proporcionaria aos alunos um ambiente seguro e livre de julgamentos, encorajando a uma participação aberta e honesta, visando obter informações mais autênticas e aprofundadas sobre as suas percepções e experiências durante as aulas.

Neste seguimento, a meio de todo o processo, ou seja, no começo da Lecionação Supervisionada, foram efetuados exercícios específicos de equilíbrio, Freeman-Romberg, Hurdle Step Test e Inline Step Test, que tinham como objetivo perceber e desafiar a capacidade postural, alinhamento e equilíbrio dos discentes. A implementação dos mesmos foi planeada estrategicamente de forma a permitir a comparação dos resultados, tanto no início como na conclusão, da fase de Lecionação Supervisionada.

Além disso, ainda durante esta fase, foram novamente preenchidas pelo professor-investigador as Tabelas de Observação, sendo um instrumento considerado essencial para reunir dados e realizar análises mais aprofundadas. O Registo Audiovisual também desempenhou um papel extremamente importante, sendo utilizado na maioria das aulas. Esse recurso fornecia uma ferramenta valiosa para o professor-investigador analisar e refletir sobre o seu próprio desempenho pedagógico e as interações com os alunos, podendo desta forma ter uma percepção exterior da aula.

Esses instrumentos, incluindo os exercícios específicos de equilíbrio e as Tabelas de Observação, foram posteriormente utilizados, possibilitando uma análise e comparação de todo o processo de investigação, permitindo avaliar o progresso dos alunos e a eficácia das estratégias pedagógicas implementadas.

#### **4.3.1 Instrumentos de Medida**

Como já referido, as Tabelas de Observação são constituídas por diversos parâmetros que se consideram relevantes para aprofundar, investigar e observar, permitindo assim ao professor-investigador, estar ciente do trabalho que está a desenvolver, podendo antecipar questões inesperadas ou elevar o nível da pesquisa, criando um ambiente facilitador do processo cíclico de ação-reflexão-ação. Assim, será possível através dessas tabelas monitorizar o progresso,

identificar desafios e oportunidades de melhoria e promover uma prática pedagógica informada e eficaz. Com o mesmo pensamento Ferreira (2018) explicita que,

Permitindo orientar a observação e o registo de informações de qualidade sobre os desempenhos dos alunos nas tarefas de aprendizagem (como avaliar), os instrumentos de observação que melhor podem proporcionar essas informações são as listas de verificação e as grelhas de observação. (p.14)

A observação pode ainda ser efetuada de outras formas, neste caso específico utilizando um Diário Bordo para que, possam ser descritos todos os acontecimentos que ligam o professor-investigador a todo o meio envolvente,

As notas de campo são uma das formas mais usadas nas metodologias qualitativas. Um dos seus pontos fortes é a abertura. Ao não estarem estruturadas tornam-se flexíveis permitindo ao investigador abrir-se ao imprevisto e inesperado, ele vê as coisas tal como se apresentam diante de si, de uma forma direta e imediata, sem mediações ou preparações prévias. (Fonseca, 2012, p.25)

Numa primeira fase, o Diário de Bordo destinou-se somente ao professor-investigador, e foi desenvolvido e construído ao longo de todo o processo, acreditando que através da escrita fluída e contínua sobre o que se observa e através da análise de cada aula, se poderá melhorar a prática pedagógica no futuro, Castro (2018), analisa e reflete:

Os diários de aprendizagem ou diários de bordo constituem-se como prática reflexiva de (auto)formação e de (re)construção identitária (Alarcão & Leitão, 2007, p. 5) proporcionando um (re)pensar de todas as experiências vividas nos encontros num contexto como a escola e com a comunidade envolvente. (p.26)

Posteriormente esta ferramenta foi também utilizada pelos estudantes ao longo do processo. Este Diário de Bordo era composto por uma folha, disponibilizada pelo professor-investigador, que em cada aula tinha um assunto de reflexão diferente, sendo que, no terminar do projeto terá sido entregue aos alunos em formato de PDF digital. Todas as reflexões foram anónimas para que nenhum aluno se sentisse exposto e inibido, procurando as sensações e emoções sinceras que foram experienciando no decorrer das aulas, “Este tipo de técnica tem sido muito utilizada na Investigação - Ação, principalmente pela importância que os investigadores dão ao método biográfico narrativo e às histórias de vida.” (Fonseca, 2012, p.26)

Por fim, o Registo Audiovisual das aulas lecionadas desempenhou um papel crucial na recolha e análise de dados do processo de intervenção não só do professor-investigador, como também dos próprios estudantes. Este permitiu uma observação externa da intervenção em tempo real, podendo desta forma auxiliar não só na confirmação de dados, como também na visualização de pormenores que diversas vezes podem não ser tão perceptíveis no decorrer das aulas em estúdio. Também no terminar do projeto foi partilhado com os alunos e a instituição, um pequeno vídeo<sup>3</sup> demonstrativo do trabalho desenvolvido.

As gravações em vídeo são também uma ferramenta indispensável quando se pretende realizar estudos de observação em contextos naturais. Associa a imagem em movimento ao som, permitindo, deste modo, ao investigador obter um feedback visual e auditivo da realidade estudada e, assim, detectar fatos que porventura lhe tenham escapado durante a observação ao vivo. (Fonseca, 2012, p.26)

Importa referir que, para a utilização deste instrumento foi necessária a elaboração de uma declaração em formato de Consentimento Livre e Informado e ainda uma Autorização de Utilização de Imagem, como é apresentado no Apêndice B.

#### **4.4 Cronograma**

Ao longo do processo de investigação e prática pedagógica, o cronograma desempenhou um papel fundamental, tendo como objetivo estabelecer uma linha temporal clara para o planeamento e execução do projeto. Através dele, foi possível dividir o trabalho em diferentes etapas e estabelecer prazos para cada uma delas. Deste modo, a atribuição de prazos específicos para cada etapa permitiu ao professor-investigador monitorizar o progresso do projeto e garantir que todas as tarefas fossem concluídas dentro do período estabelecido, contribuindo para um trabalho contínuo e evitando atrasos, identificando ainda eventuais desvios e tomando ações corretivas quando necessário, o que foi facilitando e garantindo o controlo do projeto e a monitorização do próprio alinhamento, de acordo com os objetivos propostos.

Na Figura 2, cronograma apresentado abaixo, é possível observar a divisão e organização do projeto, bem como a duração estimada de cada fase. Esta representação visual permite uma compreensão mais clara do cronograma e das fases desenvolvidas.

---

<sup>3</sup> Link de acesso ao vídeo partilhado com os alunos e instituição: [https://youtu.be/7CLFnjBE\\_Cg](https://youtu.be/7CLFnjBE_Cg)

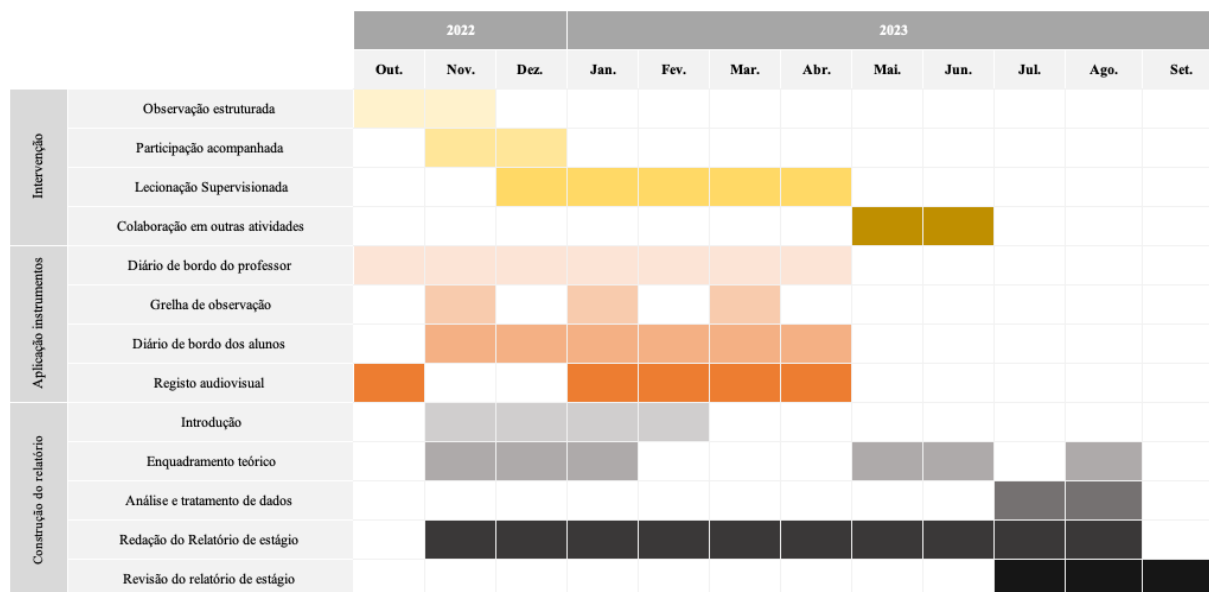


Figura 2 - Cronograma

# 5

## Estágio

### Conteúdo:

5.1	Plano de ação e procedimentos.....	54
5.2	Intervenção Pedagógica.....	57

## 5 Estágio

A viagem, a descoberta, o desenvolvimento e a superação...

Este capítulo apresenta e desenvolve de forma descritiva, explícita e com o intuito de breve análise, a prática pedagógica que foi desenvolvida ao longo dos três períodos do ano letivo 2022/2023 na Escola Cooperante, EDLP. Pretende-se que este seja o mais aproximado à realidade, descrevendo as adaptações e linhas condutoras que constituíram este processo.

Toda a prática esteve sempre fortemente apoiada no fundamento teórico que foi apresentado no capítulo dois deste relatório, suportando assim as estratégias pedagógicas e permitindo um cumprimento e ligação com os objetivos da prática desenvolvida.

O primeiro contacto da estagiária com a Escola Cooperante, presencialmente, realizou-se no dia trinta de setembro de dois mil e vinte e dois, tendo tido uma calorosa recepção, primeiramente por parte da Direção da Escola, representada pelos professores Ana Cristina Pereira e Albino Moura. Seguidamente foi realizada uma reunião com a Direção Pedagógica, Professora Ana Cristina Pereira juntamente com a Professora Cooperante Andrea Mesquita. Nesse dia, todas as instalações da escola assim como alguns membros do corpo docente e não docente foram apresentados à estagiária, tendo esta tido ainda a oportunidade de observar as turmas em contexto real, que seriam o seu público-alvo a partir da semana seguinte.

### 5.1 Plano de ação e procedimentos

O projeto de estágio que foi proposto e desenvolvido foi cumprido inteiramente, completando o total de setenta e duas horas. Este processo de investigação iniciou no mês de outubro de dois mil e vinte e dois e terminou no mês de junho de dois mil e vinte e três, como é possível verificar no Apêndice C.

A implementação do estágio apresentou diversas alterações em relação ao previsto no Regulamento de Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, sendo realizadas as quatro fases estabelecidas pelo mesmo, mas com uma carga horária ligeiramente mais extensa. Essa decisão decorreu da escolha da estagiária e da própria disponibilidade oferecida pela Escola Cooperante.

É válido evidenciar que tais alterações foram cuidadosamente planeadas e acordadas entre a estagiária e a Escola Cooperante, levando em consideração as necessidades e oportunidades apresentadas. A ampliação da carga horária teve como propósito aprofundar a experiência prática e otimizar os resultados do estágio.

Na Tabela 1 é possível observar uma visão geral da distribuição das fases do estágio, indicando a carga horária correspondente a cada uma delas. Deste modo, esta representação visual permite verificar o tempo dedicado a cada etapa e a duração das mesmas.

Tabela 1 - Fases do Estágio

Fase do Estágio	Horas previstas	Horas dadas
Observação Estruturada	8h	15h
Participação acompanhada	8h	9h
Lecionação Supervisionada	40h	41h
Colaboração em outras atividades escolares	4h	7h

O plano de ação para a realização do projeto de estágio foi estabelecido em colaboração com a Diretora Pedagógica da EDLP e a Professora Cooperante, tendo em consideração o calendário escolar da Instituição. Este calendário está organizado em três períodos letivos, nos quais, de forma geral, estão contemplados momentos de avaliação e interrupções letivas dos alunos. Além disso, durante o planejamento não foram considerados apenas esses momentos formais escolares, mas também os eventos e atividades específicos do Plano Anual de Atividades (PAA) do ano letivo 2022/2023 da Instituição, como participações em eventos, atividades de intercâmbio e espetáculos.

Com base nesses elementos, foi possível estabelecer um plano de ação que se adequasse aos períodos letivos e às necessidades da escola, garantindo a integração harmoniosa do projeto de estágio com a rotina da EDLP. Inicialmente a estagiária ponderava acompanhar os alunos ao longo de todo o ano letivo, visando um trabalho contínuo e com maior margem de evolução, concentrando-se somente na turma de ensino secundário, que envolvia alunas do 6.º, 7.º e 8.º anos do EAE, agrupadas numa única turma. No entanto, após reflexões em conjunto com a Diretora Pedagógica e Professora Cooperante da EDLP, optou-se por reduzir esse acompanhamento ao longo de todo o ano letivo e concentrar o trabalho nas turmas do 5.º ano do EAE e na turma de Ensino Secundário do EAE. Neste sentido, importa salientar que não se pretendeu realizar um estudo comparativo entre as turmas e que todo o estágio foi desenvolvido respeitando os elementos e necessidades de cada turma. Contudo, esta decisão permitiu identificar as diferenças e semelhanças que a mesma prática pedagógica teve em turmas

diferentes, através da receptividade às propostas, as respostas dadas e a própria evolução técnica e artística de ambas as turmas, obtendo informações relevantes para a análise do projeto.

Assim, o plano de ação foi ajustado atendendo às necessidades e possibilidades da Instituição, sem comprometer o projeto de estágio, estabelecendo-se um foco específico nas turmas selecionadas, possibilitando uma visão e compreensão de como a mesma prática pedagógica se enquadra nas diferentes faixas etárias, originando diferentes resultados, o que se revelou bastante interessante para um possível desenvolvimento desta prática no futuro.

O processo de estágio iniciou na primeira semana no mês de outubro através de momentos nomeados de Observação Estruturada, perfazendo quinze horas na sua totalidade, o que levou ao seu término no mês de novembro. Nesta fase, devido a fatores exteriores, os alunos foram observados pela estagiária sempre na aula de TDCONT, mas por vezes, com professores distintos. Posteriormente, realizou-se o momento de Participação Acompanhada que iniciou no mês de novembro e terminou no mês de dezembro, totalizando nove horas de pequenas dinâmicas de início de aula em colaboração com a Professora Cooperante e a Professora de TDCONT do Ensino Secundário do EAE. Numa outra fase, iniciou-se o momento de Lecionação Supervisionada que perdurou de dezembro a abril, concluindo com um total de quarenta e uma horas.

Por fim, a Colaboração em outras Atividades Escolares que consistiu na colaboração no mês de maio, numa aula de preparação para o exame final da turma de Ensino Secundário, mais especificamente, para as alunas do 8.º ano do EAE que tinham a sua prova final de Ciclo e ainda uma colaboração nos ensaios gerais para o espetáculo de final de ano do CBD que decorreu no dia vinte e oito de junho. Tendo em conta estes dois momentos, foram realizadas sete horas em colaboração com a escola.

De forma sucinta e gráfica, para fácil leitura, apresentam-se abaixo as diferentes etapas abordadas anteriormente:

Tabela 2 - Organização do plano de ação

<b>Período</b>	<b>Mês</b>	<b>Momento</b>	<b>Horas</b>
1º	outubro - novembro	Observação Estruturada	15h
	novembro - dezembro	Participação Acompanhada	9h
2º	dezembro - abril	Lecionação Supervisionada	41h
3º	maio - junho	Colaboração em outras atividades	7h

## 5.2 Intervenção Pedagógica

In brief we can conclude that the role of the teacher of the 21st century is not merely the teaching of dance steps but rather a conscious guidance in a world of different possibilities with the skills of teaching how to dance (Sööt & Viskus, 2014, p.9)

### 5.2.1 Observação Estruturada

Um primeiro contacto, uma primeira impressão.  
Observar, analisar, refletir e repensar...

A prática de Observação Estruturada teve o seu início no dia sete de outubro de dois mil e vinte e dois, prolongando-se até ao dia quatro de novembro do mesmo ano, como se pode observar no Apêndice C, completando assim um total de quinze horas nesta fase de estágio. Segundo Kothari (2004),

The main advantage of this method is that subjective bias is eliminated, if observation is done accurately. Secondly, the information obtained under this method relates to what is currently happening; it is not complicated by either the past behaviour or future intentions or attitudes. (p.96)

A técnica de observação é uma ferramenta essencial ao docente pretendendo que os seus alunos tenham sempre a melhor aprendizagem possível, uma vez que, o olhar atento e organizado de um professor fará a diferença na organização, planeamento e concretização das suas ideias. Neste sentido, o seu plano pedagógico será sempre voltado para benefício dos alunos e não para o simples cumprimento do programa curricular, através de uma intervenção educativa e de uma observação perspicaz, Reis (2011), que defende a mesma ideia, refere que, “A observação de aulas permite aceder, entre outros aspectos, às estratégias e metodologias de ensino utilizadas, às actividades educativas realizadas, ao currículo implementado e às interações estabelecidas entre professores e alunos.” (p.12)

Contudo esta técnica, tendo em conta as características da investigação e a forma como esta foi conduzida, pode apresentar-se em duas vertentes distintas, observação participante e não participante, caracterizando-se e entendendo-se, tal como o significado incutido na expressão, sendo participante o sujeito que observa, neste caso o professor-investigador, estaria

de alguma forma envolvido e ativo nas dinâmicas de aula e com uma relação direta com a sua amostra, passando a ser um membro ativo no ambiente observado,

A observação participante é considerada um método interativo, uma técnica de observação direta, pois implica a presença do observador nos acontecimentos que está a observar. Ao envolver-se com as pessoas e acontecimentos de uma forma mais direta o investigador torna-se um conhecedor mais profundo da realidade que está a observar. (Fonseca, 2012, p.25)

Esta definição é o oposto do que acontece na observação não participativa, onde o professor-investigador mantém uma postura mais distanciada do seu público-alvo, mantendo-se apenas como observador externo, sendo de extrema importância neste modelo de IA para que possa obter uma visão mais objetiva e imparcial da sua amostra, “O investigador, observa o fenómeno do “lado de fora”, não participa no decorrer das ações relacionadas com o mesmo – é um “ator externo.” (Sousa & Baptista, 2014, p.89)

Para uma observação mais consistente, consciente e organizada, foram utilizados instrumentos como o Diário de Bordo da estagiária, para que pudessem ser registados todos os pormenores, reflexões e ideias no momento em que se estava a proceder à observação. Foram elaboradas Tabelas de Observação no decorrer desta prática, para que se pudesse entender os diferentes aspetos em que iria interessar observar, mais especificamente, o público-alvo, tendo em conta a disciplina, conteúdos e a temática do projeto. No último momento de observação foi ainda utilizada a gravação audiovisual, para que houvesse um registo do trabalho e das capacidades artísticas e técnicas dos alunos. Esta recolha de dados, foi realizada antes de iniciar a segunda fase de estágio, para que fosse possível existir uma observação mais atenta, e com focos distintos, de acordo com o que a estagiária pretendia e simultaneamente para servir de comparação com os dados recolhidos durante as diferentes fases do processo.

### **Principais objetivos da fase de Observação Estruturada:**

- Compreender o funcionamento e dinâmica da turma como um grupo de trabalho, assim como a relação entre os alunos e o professor.
- Familiarizar-se com as características individuais de cada aluno e a sua capacidade de resposta aos exercícios propostos.
- Obter conhecimento e compreensão da abordagem de ensino dos professores das turmas envolvidas e o tipo de estratégias utilizadas.

- Observar e analisar as competências técnicas e artísticas dos alunos.
- Identificar o tipo de relação que os alunos possuem com o campo visual.
- Perceber a motivação e o interesse dos alunos em relação à Técnica de Dança Contemporânea.

## **As Turmas**

### **5º ano do EAE**

Nesta fase de observação fica também a entender-se qual a relação entre os alunos e o professor, qual o tipo de trabalho e funcionamento em sala de aula, o interesse e desinteresse do aluno, o ambiente musical utilizado, as fragilidades e pontos fortes.

Esta turma apresentava uma forma de estar descontraída e por vezes até distraída. Era difícil que mantivessem o foco e a atenção nas explicações e nas realizações dos exercícios, existia sempre bastante conversa e por vezes pouco interesse e esforço na realização da aula.

As aulas lecionadas pela professora da disciplina, neste caso a Professora Cooperante, eram maioritariamente à base do trabalho de chão, passando sempre pelos restantes níveis, mas mantendo uma ligação forte com o nível baixo em todos eles. Tal como se veio a verificar na turma de Ensino Secundário, por vezes existiram aulas de substituição juntando ambas as turmas, para que nada do planeamento da estagiária fosse alterado. Estas situações aconteceram, maioritariamente, pelo desenvolvimento de atividades que faziam parte do PAA da Escola Cooperante, como a realização de intercâmbios com outras escolas.

Também no Apêndice D é possível ter acesso a exemplos do Diário de Bordo elaborado pela estagiária, onde eram apontadas as reflexões e observações, estratégias pedagógicas utilizadas, perceções sobre a turma e ainda pontos de interesse para a investigação, como a utilização consciente do campo visual durante a aula de TDCONT.

### Pontos relevantes:

- Era notória uma boa capacidade técnica na turma, contudo, encontraram-se fragilidades, principalmente no que diz respeito à qualidade de movimento, suspensão, continuidade e leveza, a facilidade e agilidade em transferir, de forma orgânica, peso de um movimento para o outro; dificuldade em encontrar o eixo do próprio corpo e ainda dificuldades como o

alinhamento e posicionamento dos membros inferiores como pés e joelhos, ficando difícil perceber onde está o peso das partes do corpo, o seu eixo e a rápida perda da postura.

- Numa aula, como estratégia pedagógica da docente foi proposto aos alunos um momento de improvisação apelando à plasticidade do movimento, sendo que, mesmo em exercício de improvisação, os discentes apresentavam para além de bastante rigidez, pouco à vontade e alguma imaturidade.

- Apesar de revelarem algumas dificuldades específicas, os alunos demonstraram sempre uma boa noção das diferentes partes do corpo e dos diversos pontos de apoio que podem ser utilizados.

- Foi notório desde cedo que a professora manifestava interesse em que os alunos não fizessem apenas uma aula de técnica, mas sim, que também desenvolvessem o seu pensamento criativo, dando por diversas vezes espaço a que os alunos manipulassem os exercícios transmitidos por ela.

- Os alunos aparentavam possuir um corpo disponível para receber o material técnico, apesar da distração, demonstravam sempre empenho na sua aquisição e execução.

### **Ensino Secundário (6.º, 7.º e 8.º ano do EAE)**

Por norma, as aulas lecionadas pela professora da disciplina, tinham sempre uma divisão bastante clara e concreta, começando com exercícios de chão em formato de travessias, ou mesmo realizados ao centro, com sequências de movimentos ainda de aquecimento das pequenas partes do corpo, passando para o corpo todo e para movimentos de força e suporte fazendo o mesmo despertar. Seguidamente realizavam-se exercícios mais dinâmicos e complexos, primeiramente ainda no chão, passando mais tarde para exercícios, maioritariamente na vertical, mas que apresentavam sempre passagens pelo nível baixo e, por fim, momentos de grande deslocação utilizando as diagonais do estúdio. No final de cada aula existia sempre um agradecimento verbal, das alunas para com a professora e vice-versa.

Contudo, as aulas observadas da turma de Ensino Secundário acabaram por ser bastante diversificadas, uma vez que muitas acabaram por ser substituições realizadas por outros professores. Várias alunas em conjunto com a professora da disciplina estiveram num projeto com a Companhia Paulo Ribeiro, que decorria no dia e horário do estágio. Assim, devido ao esforço da Instituição Cooperante em manter o horário que tinha sido acordado juntamente com

a estagiária, para que não houvesse maiores alterações no planeamento ou prolongamento do mesmo que, de alguma forma, pudesse prejudicar o projeto de estágio, foi sendo feita a observação apenas a uma parte do público-alvo dessa turma em contexto de aula de TDCONT, contudo sempre com docentes rotativos, acabando cada um por ter os seus objetivos e formatos de organização de aula diversificados, alguns optavam por pedir às alunas que relembassem os exercícios da professora titular, outros davam espaço e tempo aos alunos para trabalhar nos seus projetos de criação.

#### Pontos relevantes:

- Os exercícios desenvolvidos pela professora da disciplina tiveram sempre por base a explicação através da voz juntamente com a imagética, passando posteriormente para a realização do exercício na sua dinâmica real e só depois uma desconstrução do mesmo, mais detalhada relativamente às direções, dinâmicas e pormenores.
- Na aula raramente era escutada a contagem de tempos, quer na marcação ou mesmo preparação para o início de um exercício, as alunas guiavam-se sempre umas pelas outras.
- Na turma, mesmo observando boas capacidades técnicas, encontravam-se bastantes fragilidades, principalmente no que diz respeito à qualidade de movimento, suspensão, continuidade e leveza, a facilidade e agilidade em transferir, de forma orgânica, peso de um movimento para o outro; dificuldade em encontrar o eixo do próprio corpo e ainda dificuldades como o alinhamento e posicionamento dos membros inferiores, como pés e joelhos, ficando difícil perceber onde está o peso das partes do corpo, o seu eixo e a rápida perda da postura.
- As alunas eram bastante disponíveis e procuravam sempre encontrar forma de corresponder às correções dadas pela docente, mostrando-se sempre entusiastas e motivadas nas aulas.
- Em questões de fundo teórico, por vezes notava-se alguma dificuldade, principalmente nas alunas do 6º ano do EAE. Numa das aulas a professora como estratégia de melhoria de um exercício, interrompeu a aula e colocou algumas questões acerca da cinesfera. Perante estas questões e apesar do interesse manifestado pelas alunas, estas, após longo tempo de reflexão, revelaram alguma dificuldade em conseguir responder.
- Ao longo da observação destas aulas foi visível a capacidade técnica demonstrada pelas alunas, sendo notória desde cedo a preocupação que a professora manifestava em desenvolver nas suas aulas o pensamento crítico, colocando diversas questões ao longo da mesma.

- Estes corpos da turma de Ensino Secundário do EAE, demonstravam bastante concentração, atenção e empenho em sala de aula, respondendo com rapidez aos exercícios propostos. Devido a essa rapidez, era notório que muitas das vezes as alunas respondiam/realizavam os exercícios de forma automática, sem refletir no que o seu corpo executava, mas sim na sequência propriamente dita.
- O tipo de aula e preocupações quanto à reflexão e execução dos movimentos tidos pela professora da disciplina assemelhava-se muito ao da estagiária.

### **5.2.2 Participação Acompanhada**

Vivência de um momento extraordinário e de extrema relevância, no qual não apenas se observa, mas também se experimenta. Uma aproximação e ligação surge...

Após a fase de prática de Observação Estruturada, iniciou-se a fase de Participação Acompanhada, tendo esta decorrido entre o dia onze de novembro de dois mil e vinte e dois e o dia vinte e cinco do mesmo mês, na qual foi implementado um novo instrumento de recolha de dados, o Diário de Bordo dos alunos. O objetivo deste instrumento era iniciar a criação de uma dinâmica reflexiva, uma vez que, também foi neste período que o público-alvo iniciou o contacto direto com a estagiária e com a sua prática pedagógica. Desta forma, a própria fase de estágio caracterizava-se e tinha como propósito a incorporação progressiva do trabalho da estagiária, permitindo que existisse uma melhor adaptação da sua prática pedagógica, de modo que, as professoras titulares das turmas pudessem conhecer, refletir e partilhar conhecimentos com a estagiária, sempre no sentido de existir uma evolução pedagógica contínua considerando que tal como, refere Nóvoa (1992) “A troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando.” (Nóvoa, 1992, p.14)

Assim, tornou-se essencial compreender, por meio dos momentos de reflexão, as reações, adaptações e sensações dos alunos relativamente à prática pedagógica implementada pela estagiária, de modo a garantir que o plano de ação não se limitasse apenas ao cumprimento dos objetivos e do projeto proposto, mas também, que estivesse sempre direcionado às necessidades dos alunos tornando a experiência das aulas de TDCONT muito mais benéfica e enriquecedora para os mesmos.

As aulas correspondentes a esta fase foram partilhadas com as professoras de TDCONT, Matilde Barbas, da turma de Ensino Secundário do EAE, e a Professora Cooperante, Andrea Mesquita, da turma de 5.º ano do EAE e ainda, em alguns momentos, com os professores Francisca Mata e Ernesto Acosta. Os exercícios desenvolvidos pela estagiária consistiam na realização de pequenas dinâmicas de *warm-up* da aula de TDCONT, tendo em conta que a restante aula continuaria a ser lecionada pelas professoras da disciplina de cada turma. Estes exercícios pretendiam iniciar a adaptação ao que seria a pesquisa e exploração da prática pedagógica desenvolvida posteriormente na Lecionação Supervisionada, mas também, serem exercícios que fariam sentido com o seguimento das aulas. No Apêndice E, pode-se observar a descrição dos exercícios implementados.

Desde o início foi idealizado para a prática pedagógica, a divisão das aulas por três grandes pilares, agilizando o processo de organização e planeamento das mesmas, a construção dos exercícios assim como, o cumprimento dos diversos objetivos.

Desta forma, todo o plano geral criado para a concretização deste projeto, esteve dividido em três grandes fases de exploração: Eu; Eu e o Outro e Eu e o Espaço, enquadrando-se também no instrumento de recolha de dados quantitativo que foi desenvolvido e utilizado em diversas fases do estágio, incluindo na Participação Acompanhada. Esta divisão, visava concentrar o foco do trabalho de estúdio em estímulos, estratégias e componentes técnicas e artísticas diferentes, desenvolvendo três dinâmicas de *warm-up*.

#### **Principais objetivos da fase de Participação Acompanhada:**

- Compreender e obter um conhecimento mais aprofundado dos alunos por meio do desenvolvimento de exercícios de carácter exploratório.
- Observar e avaliar os tempos de resposta dos alunos ao criar movimentos a partir de estímulos lançados, tanto pela estagiária como pelos próprios colegas.
- Observar e avaliar os tempos de resposta e o nível dos alunos em relação à manipulação visual, exercícios de atenção, percepção das diferentes partes do corpo, intencionalidade do movimento e de exploração.
- Desafiar os alunos ao nível de percepção sensitiva e visual, procurando sempre formas de que o sentido visual seja um facto extremamente importante no desenvolver dos exercícios.

- Entender as consequências positivas ou negativas da realização deste gênero de dinâmicas como parte de uma aula de técnica.
- Analisar, refletir e repensar no restante plano de lecionação para dar continuidade ao trabalho realizado nesta primeira abordagem.

Nesta prática, foi facilmente perceptível que, em ambas as turmas, os alunos por mais que fossem motivados e predispostos para a aula, não tinham por hábito aquecer as diversas partes do seu corpo: corpo-mente, o corpo exterior e a consciência do espaço. Verificou-se alguma estranheza, inicialmente nos momentos de reflexão, bem como, na confiança e à vontade a trabalhar em pares e ainda no fator ‘olhos fechados’. Assim foi, possível compreender que a jornada com ambas as turmas, ia ser de descoberta e de um caminho conjunto, de apoio e superação, tanto dos alunos como da estagiária, uma vez que se iam desafiar e colocar fora da zona de conforto.

Considerou-se muito importante, nesta fase, o início dos Diários de Bordo dos alunos, para poder descobrir qual seria o melhor caminho a seguir de modo a que fosse um percurso sempre benéfico e nunca prejudicial para os mesmos. Neste sentido, revelou-se também essencial entender qual a diferença no empenho, capacidade de resposta e atenção, entre as aulas observadas e as aulas ministradas, uma vez que estas possuíam uma dinâmica inicial diferente, antes de iniciar a aula propriamente dita com o professor da turma.

### **5.2.3 Lecionação Supervisionada**

O desafio, o processo, os alunos, a partilha  
constante de amor com amor...

A fase pedagógica de forma supervisionada teve o seu início no mês de dezembro de dois mil e vinte e dois, no dia dezasseis e o seu término no dia vinte e um de abril de dois mil e vinte e três, perfazendo, deste modo, um total de quarenta e uma horas, como se pode confirmar no calendário de estágio, no Apêndice C. Em casos excepcionais e externos à estagiária, por vezes devido a motivos de intercâmbio de alunos e professores, foram articuladas as condições necessárias com a Instituição, acontecendo por vezes, aulas com todo o público-alvo em simultâneo, ou seja, o 5.º ano do EAE juntamente com o 6.º, 7.º e 8.º ano do EAE, não deixando de cumprir a temática, os objetivos e as horas pretendidas, apenas fazendo alguns reajustes aos planos de aulas iniciais.

Em *Move*, uma série produzida pela Netflix em 2020, Naharin referia que a Dança o ligava ao âmbito das sensações e foi esse o propósito desta prática pedagógica, fazer com que os alunos que já possuem uma considerável bagagem técnica e reconhecimento do espaço e do corpo, passassem a despertá-lo de uma outra forma, de uma forma mais consciente e pessoal. Neste sentido, pretendeu-se trabalhar o corpo em três fases diferentes que se interligam automaticamente e que resultam num bailarino que se conhece mais a si mesmo, ao seu corpo e ao seu corpo no espaço que o envolve, resultando num indivíduo versátil, consciente e singular, tendo sempre em conta que a principal ferramenta pedagógica foi o trabalho do campo visual.

Desta forma, a Lecionação Supervisionada foi, de facto, a fase de maior crescimento, não só dos alunos como também da estagiária, por acreditar que um professor é mais rico quando se desafia a si mesmo,

Being a reflective practitioner means cultivating the many ways we can learn through experience. This can be expressed in simple terms as thinking about what you are doing or what happened as a result of your actions and then deciding what to do differently next time. Being reflective through everyday practice is essential to learning how to be effective when faced with new situations and unexpected events. (Candy, 2020, p. 251)

Repensando nos exercícios semana após semana, sempre com o intuito de ir ao encontro do que acontecia em estúdio, refletindo em formas lógicas e coerentes de como desenvolver principalmente os exercícios exploratórios para outras fases mais complexas, sem nunca perder o rumo dos seus objetivos, tornava-se assim desafiante para os estudantes que demonstravam em todas as aulas, uma enorme predisposição e vontade em desafiar os limites que por vezes achavam ter, fossem técnicos, artísticos ou mesmo pessoais. A ideia de que a aula de TDCONT, não tem de ser uma aula de exercícios fechados, formatados e com pouca criatividade foi algo que nunca se colocou,

Esta “nova” abordagem ao treino em dança surge nos finais do século XX e início do século XXI, com a técnica release, a técnica de contraponto, a técnica gaga e o flying low, que da mesma forma que o contacto-improvisação, não adotam um vocabulário ou terminologia específica nem uma estrutura de aula claramente estabelecida. (Fernandes, 2018, p.44)

Existia a constante reflexão de como criar um ambiente seguro, diferente a cada semana, dinâmico e com espaço para que os alunos se conseguissem superar a si mesmos, descobrindo novas formas de responder, novas formas de movimentar, novas formas de olhar para o mundo. Para que sentissem vontade, confiança e curiosidade em descobrir mais sobre o seu corpo, o seu movimento e as inúmeras capacidades que este pode conter, se for despertado e estimulado de forma adequada.

As aulas em geral, tinham sempre na sua constituição exercícios de componente técnica, para que os alunos continuassem a desenvolver e a evoluir o seu trabalho nesse sentido e porque, na realidade, o objetivo da aplicação do projeto era na aula de TDCONT propositadamente, para experimentar, desenvolver, refletir e observar o que uma aula de técnica pode oferecer ainda mais aos estudantes.

Este momento técnico, por sua vez, dependendo dos objetivos da aula, poderia dar prioridade a uma determinada fase da mesma, ou por outro lado, focar-se no trabalho de alguma competência ou conteúdo específico, como por exemplo: espiral, rotações; *awareness*; transferência de peso, entre outros, abrangendo todas as fases constituintes da aula, mas sempre com um objetivo pré-determinado, realizando apenas exercícios específicos para o seu desenvolvimento que, por sua vez, poderiam ser exercícios com ferramentas para desenvolver diferentes competências, dependendo da abordagem e do próprio objetivo definido pelo professor.

Tal como já foi referido anteriormente, esta componente técnica também se encontrava definida por fases, neste caso em quatro, sendo elas: travessias; momento de chão; verticalidade; grandes deslocações. Contudo, esta divisão serviu apenas para uma melhor organização geral da aula, assim como da própria construção dos exercícios. Importa referir que, apesar de existir esta predefinição, os exercícios não eram efetuados utilizando uma frente específica do espaço, e que não é por se designar trabalho de chão que não passa por movimentos verticais e vice-versa, havendo assim apenas a prioridade, na pesquisa de intenção e ação dos movimentos que constituíam a sequência, assim como, o objetivo da mesma. Desta forma, a intenção desta divisão é que exista um *build up* não só na aula como um todo, mas também, dentro de cada fase que a constitui.

Ainda neste sentido, durante a Lecionação Supervisionada, os exercícios foram incorporados nas aulas de acordo com o seu propósito específico, com ênfase no conceito de *build up*. Cada exercício possuía uma versão inicial (versão zero) e passava por transformações

sequenciais, como versões um, dois e assim sucessivamente, considerando o nível de evolução de cada aluno. Contudo, os exercícios não tinham apenas essa progressão, também existiram transformações que não se restringiam a aspetos individuais, sendo aplicadas de forma igual a todos os alunos, permitindo uma experimentação, reflexão e análise, procurando e percebendo a forma mais lógica e natural de o executar. Estas mesmas transformações gerais, passavam pela mudança de ambiente sonoro, qualidade, dinâmica ou mesmo da forma como era utilizado o espaço.

Por fim, todos os exercícios, foram inseridos e desenvolvidos progressivamente, com o objetivo de que, no final da Lecionação, todos os alunos tivessem adquirido e desenvolvido adequadamente os exercícios, resultando em corpos conscientes capazes de executá-los com fluidez e precisão. Esta abordagem pedagógica expressava o compromisso, interesse, vontade e ligação aos objetivos do projeto, na tentativa de promover um desenvolvimento individualizado dos alunos, bem como a procura pela progressão e aprimoramento contínuo ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Descrito no Apêndice F podem-se observar exemplos de alguns dos exercícios desenvolvidos na fase de Lecionação Supervisionada.

Além dos exercícios referidos anteriormente, que fizeram parte deste percurso, estas aulas continham ainda a componente de exploração e reflexão, acreditando-se, que é possível trabalhar este todo em aulas de noventa minutos, que é possível criar um lugar e momento para o aluno se conhecer a si mesmo, ao outro, ao espaço e ainda explorar tudo o que o movimento lhe oferece, realizando exercícios de improvisação que assentavam nas ideias de propriocepção, percepção e peso, “a improvisação é uma ferramenta que permite o desenvolvimento de recursos criativos únicos para cada um e, ao mesmo tempo, cria linguagens comuns em que todos têm um lugar como pessoas singulares, com suas identidades e diferenças.” (Viana, 2012, p.37)

Todas as aulas foram iniciadas através de dinâmicas que visavam o trabalho da mente, da atenção e concentração, da consciência das pequenas e grandes partes do corpo, do seu eixo e equilíbrio assim como, a cinestesia, percepção e propriocepção, como pode ser observado na descrição de exercícios que é possível encontrar no capítulo seis.

Estas dinâmicas eram realizadas de acordo com a fase de Lecionação Supervisionada que, por sua vez, estava dividida, como referido anteriormente, em três grandes pilares. Semanalmente, estas dinâmicas eram refletidas de forma a acompanhar e responder à evolução física e mental dos alunos. Desta forma, procurava-se criar um processo progressivo de

aprendizagem, permitindo que os corpos dos alunos ganhassem consciência e sinceridade nas suas ações.

Neste contexto, as aulas eram concluídas com o *cool down*, sendo este, na maioria das vezes, realizado sob a forma de reflexão pessoal através da utilização do Diário de Bordo anónimo. Noutras ocasiões, combinava-se o relaxamento corporal com o mental, através de exercícios de alongamento e controlo da respiração, seguidos de reflexões escritas, ou desenhadas. Além disso, existiram aulas em que foram promovidos diálogos com os alunos sobre as improvisações realizadas em aula ou mesmo sobre a aula no seu todo, proporcionando ainda um espaço seguro para discussão de assuntos do interesse dos próprios alunos.

Cada forma de *cool down* era seleccionada de acordo com o tipo de aula, bem como o estado físico e mental dos alunos, visando sempre oferecer um momento de serenidade e reflexão após a prática das dinâmicas.

Esta abordagem pedagógica proporcionou um ambiente de aprendizagem holístico, onde a atenção é dada não apenas à parte física, mas também ao bem-estar mental dos alunos, acreditando que era garantida uma experiência de ensino enriquecedora.

### **Principais objetivos da Lecionação Supervisionada:**

- Implementar estratégias pedagógicas específicas visando o sucesso e a concretização dos objetivos do Estágio.
- Conhecer diretamente cada aluno, os seus interesses, ambições e visões.
- Criar um ambiente criativo, positivo e entusiasmante, onde a diversidade seja valorizada e contribua para a motivação na dança.
- Estabelecer um espaço seguro no qual os alunos se sintam à vontade para se expressar, experimentar e refletir, percebendo a aula como algo dedicado a eles e para eles.
- Desafiar os alunos ao nível da perceção sensitiva e visual, procurando sempre formas de que o sentido visual seja um facto extremamente importante no desenvolver dos exercícios.
- Promover a aceitação de orientações e correções como estímulos para o crescimento pessoal.
- Fornecer ferramentas e desenvolver a capacidade de análise, reflexão e perceção de si mesmo, dos outros e do espaço.

- Introduzir novas propostas que incentivem os alunos a superar as dificuldades encontradas em fases anteriores.

### Principais estratégias pedagógicas:

Na Figura 3 é possível observar de um modo geral e resumido como estavam organizadas as dinâmicas exploratórias de aula, sendo que no capítulo seis, será possível proceder a uma leitura e análise mais detalhada de cada dinâmica realizada e a sua própria evolução. É ainda possível analisar nessa descrição a ligação que foi estabelecida em todas as fases e dentro da própria aula, para que a prática pedagógica fosse coerente, não só para os alunos como para os objetivos da mesma.

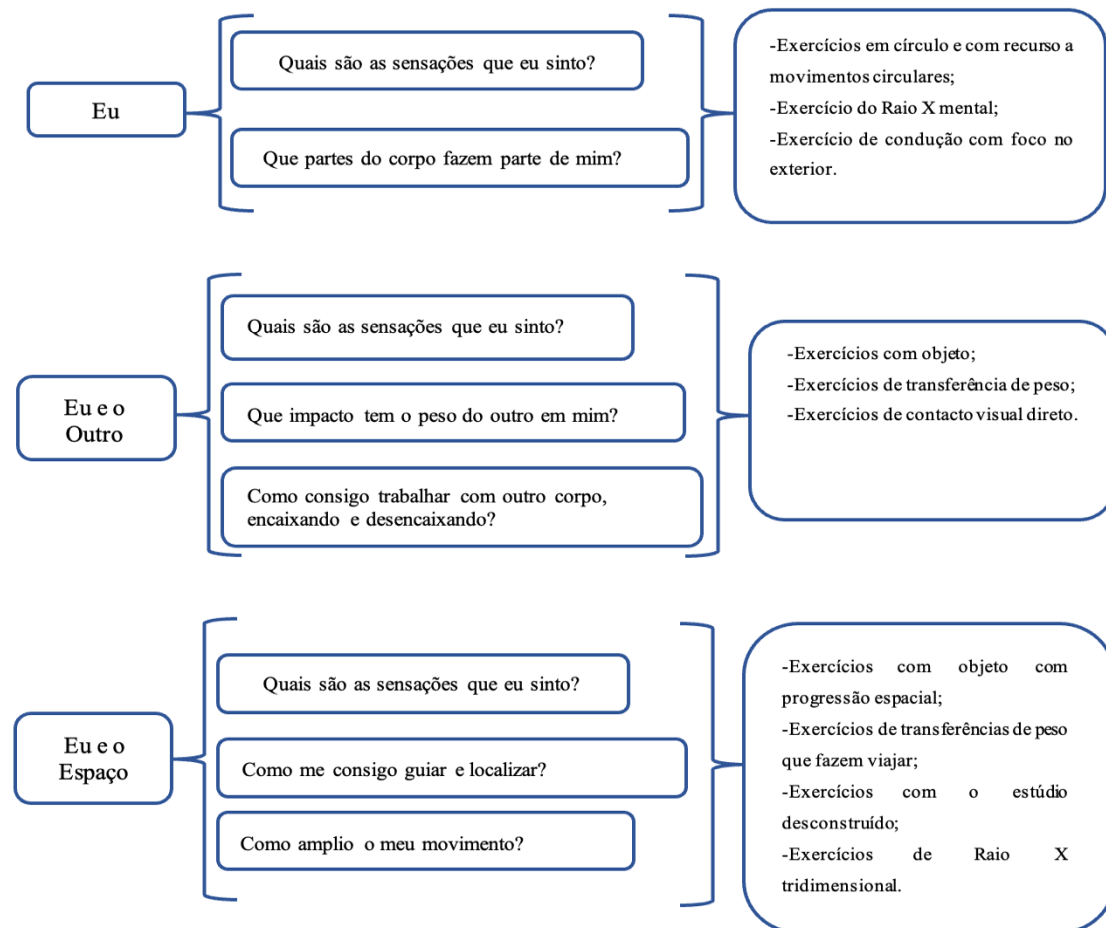


Figura 3 - Organização da fase de Lecionação Supervisionada

#### **5.2.4 Colaboração em outras atividades**

Na fase final de estágio, colaborou-se com a Escola Cooperante em diversas atividades. Nesse sentido, a estagiária foi convidada a lecionar duas aulas para a turma do Ensino Secundário. Conforme mencionado anteriormente, no capítulo quatro, o objetivo dessa leção foi auxiliar principalmente as alunas do 8.º ano do EAE no trabalho técnico e artístico de preparação para o exame final de curso da disciplina de TDCONT, tendo em conta que os exercícios tinham sido desenvolvidos pela professora de TDCONT da turma. Desta forma, as aulas focaram-se na expansão da expressividade, na correta utilização da dinâmica de determinados elementos técnicos, na relação com a musicalidade e na melhoria da fluidez do movimento por meio da adequada utilização da respiração, assim como, na prática e repetição dos vários exercícios em diferentes direções no espaço.

Além disso, como parte da colaboração com a Instituição, a estagiária esteve presente durante o ensaio geral do espetáculo de final de ano do CBD que foi desenvolvido com base na história da Ópera Carmen, onde cooperou com os restantes professores e técnicos, fornecendo apoio de bastidores, facilitando as entradas e saídas, bem como as trocas de roupa e cenário que ocorreriam em palco.

# 6

## Análise de dados

### Conteúdo:

6.1 Análise das Tabelas de Observação de desenvolvimento social e pessoal.....	72
6.2 Análise das Tabelas de Observação do desenvolvimento técnico e artístico.....	75
6.3 Análise dos testes específicos de equilíbrio.....	83
6.4 Análise do Diário de Bordo dos alunos .....	88

## **6.1 Análise das Tabelas de Observação de desenvolvimento social e pessoal**

De acordo com os dados presentes na Tabela 3 – *Análise do progresso dos parâmetros do desenvolvimento social e pessoal dos alunos* da turma do 5.º ano do EAE, que representa a análise dos parâmetros analisados de forma a perceber o progresso no âmbito do desenvolvimento social e pessoal da turma do 5.º ano do EAE, é possível entender que se verificou uma evolução significativa nos mesmos.

Salientam-se como aspetos relevantes a evolução observada no bom relacionamento com o professor, na capacidade de trabalho autónomo, nas intervenções pertinentes e uma notória evolução na capacidade de analisar e refletir criticamente a aula, como apresentado na Tabela 3. Por conseguinte, os discentes manifestaram um nível de amadurecimento no que concerne à vivência e à colaboração em ambiente de estúdio, tendo em consideração que, inicialmente no processo de estágio, a turma era caracterizada por uma energia considerável, que ocasionalmente era canalizada de forma inadequada, refletindo-se em falta de concentração e agitação durante as aulas.

De forma a realçar os parâmetros com maior grau de evolução, constatou-se o nível do relacionamento positivo com o professor, tendo em conta que, apesar do primeiro registo ter sido efetuado quando a docente titular ministrava as aulas, os estudantes foram, no decorrer do processo, demonstrando mais proximidade e empatia para com a estagiária, considerando-se que tal evolução ocorreu devido ao facto das estratégias pedagógicas implementadas colocarem os alunos expostos a situações/momentos de maior vulnerabilidade, da procura por si mesmo, na pesquisa pelas suas verdadeiras sensações e emoções, na constante descoberta pelo seu movimento, consequentemente desenvolvendo a confiança em si próprio e no outro.

Verificou-se uma evolução significativa na análise e crítica das aulas, tendo em conta que esta não fazia parte do quotidiano dos alunos, mas que se considerou, neste estudo, ser uma competência essencial para o desenvolvimento dos mesmos enquanto indivíduos e estudantes de dança. Denota-se que esta se tornou fundamental para a sua aprendizagem ao longo do processo, revelando-se por conseguinte parte integrante e privilegiada das aulas.

Destaca-se a capacidade de trabalho autónomo entendendo-se que esta foi consequência do trabalho desenvolvido ao longo da prática pedagógica, uma vez que, por se tratar de um processo essencialmente individual, o aluno assumia a responsabilidade, curiosidade e

motivação por se desenvolver e descobrir novos desafios e limites, despertando e promovendo uma evolução na autoconfiança e autoestima.

Contudo, importa referir que na mesma turma existiu uma grande oscilação no parâmetro de resiliência no processo de aprendizagem, acreditando que este foi reflexo da resistência que inicialmente a turma demonstrava nas dinâmicas implementadas, pelo facto de estas os colocarem expostos perante os colegas e de conduzirem a uma pesquisa pelo seu próprio corpo originando um melhor entendimento do movimento, o que não era habitual para os mesmos. Inicialmente revelaram ainda pressa e necessidade de obter resultados, salientando que quando existiu uma maior adaptação e envolvimento com a prática pedagógica, os alunos começaram a usufruir e a entender que este era um processo que necessitava de resiliência e persistência. Este entendimento levou a uma evolução bastante positiva neste parâmetro.

Tabela 3 – Análise do progresso dos parâmetros do desenvolvimento social e pessoal dos alunos da turma do 5.º ano do EAE

<b>Tabela de observação individual</b>				
Parâmetros de análise do desenvolvimento social e pessoal dos alunos do 5.º ano do EAE				
	Novembro	Março	Junho	
Bom relacionamento com os colegas	2,4	▲ 2,8	▲ 3,0	
Bom relacionamento com o professor	2,3	= 2,3	▲ 3,0	
Capacidade de gestão emocional	2,4	= 2,4	▲ 2,7	
Empatia perante as dificuldades dos colegas	2,0	▲ 2,4	▲ 2,6	
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	2,3	▲ 2,7	▲ 2,9	
Participação ativa nas atividades propostas	2,8	= 2,8	▲ 3,0	
Capacidades de trabalho autónomo	2,3	▲ 2,6	▲ 3,0	
Resiliência no processo de aprendizagem	2,3	▼ 1,7	▲ 2,8	
Organização no trabalho	2,6	▲ 2,7	= 2,7	
Intervenções pertinentes	2,3	▲ 2,7	▲ 2,8	
Ética no trabalho	2,8	▲ 2,9	▲ 3,0	
Aceita diferentes pontos de vista	2,8	▲ 2,9	▲ 3,0	
Analisa e reflete criticamente a aula	1,0	▲ 2,8	= 2,8	
<b>Média</b>	2,3	▲ 2,6	▲ 2,9	

▼	Redução
▲	Evolução de 1 a 2 décimas   Pouca evolução
▲	Evolução de 3 a 4 décimas   Boa evolução
▲	Evolução de 5 ou mais décimas   Grande evolução
=	Manteve

No que diz respeito à turma de Ensino Secundário do EAE é igualmente possível constatar um progresso positivo, como retratado na Tabela 4 – *Análise do progresso dos parâmetros do desenvolvimento social e pessoal dos alunos* da turma de Ensino Secundário do EAE. No entanto, também neste grupo, foi possível identificar uma fase menos favorável a meio do processo, na qual se destacam como elementos mais vulneráveis a capacidade de gestão

emocional e a resiliência no contexto do processo de aprendizagem. Esta fase menos positiva considera-se que, tal como ocorreu na turma do 5.º ano do EAE, deveu-se ao facto da exposição e pesquisa por si mesmo, aliado à pressa e desejo em obter resultados. Tendo em conta que estes já se encontram numa fase mais avançada da adolescência, entende-se que a capacidade de gestão emocional se tornou mais difícil e complexa, por não terem o hábito de se confrontar com as suas próprias emoções e sensações e ainda refletir sobre si mesmos. Tornou-se importante para os estudantes a rotina de parar, de refletir e respirar levando-os assim a uma maior evolução da sua capacidade de gestão emocional.

A turma demonstrou ainda uma grande evolução na capacidade de analisar e refletir a aula, tornando-se um dos grandes focos de interesse da mesma. Importa referir que nos restantes parâmetros existiu também uma evolução, mas mais moderada, considerando-se que esta advém da maturidade face ao nível etário em que se encontram e do desenvolvimento da mesma, consequentemente possuindo uma maior empatia perante as dificuldades dos colegas, uma participação constante e ativa nas atividades propostas, uma organização no trabalho em aula relevante, uma evolução na capacidade de intervir de forma pertinente e a aceitação de diferentes pontos de vista.

Tabela 4 – Análise do progresso dos parâmetros do desenvolvimento social e pessoal dos alunos da turma de Ensino Secundário do EAE

Tabela de observação individual					
Parâmetros de análise do desenvolvimento social e pessoal dos alunos do Ensino Secundário do EAE					
	Novembro		Março		Junho
Bom relacionamento com os colegas	2,5	▲	2,8	▲	3,0
Bom relacionamento com o professor	2,5	=	2,5	▲	3,0
Capacidade de gestão emocional	2,8	▼	2,5	▲	2,9
Empatia perante as dificuldades dos colegas	2,7	▲	3,0	=	3,0
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	2,5	▲	2,9	▲	3,0
Participação ativa nas atividades propostas	2,9	▲	3,0	=	3,0
Capacidades de trabalho autónomo	2,6	=	2,6	▲	3,0
Resiliência no processo de aprendizagem	3,0	▼	2,3	▲	3,0
Organização no trabalho	3,0	=	3,0	=	3,0
Intervenções pertinentes	2,9	▲	3,0	=	3,0
Ética no trabalho	3,0	=	3,0	=	3,0
Aceita diferentes pontos de vista	3,0	=	3,0	=	3,0
Analisa e reflete criticamente a aula	1,2	▲	2,8	▲	3,0
<b>Média</b>	2,7	▲	2,8	▲	3,0

▼	Redução
▲	Evolução de 1 a 2 décimas   Pouca evolução
▲	Evolução de 3 a 4 décimas   Boa evolução
▲	Evolução de 5 ou mais décimas   Grande evolução
=	Manteve

Apesar de este estudo não ter como objetivo primordial a comparação entre as turmas lecionadas, é possível inferir que a mesma abordagem pedagógica produziu resultados distintos no que se refere ao desenvolvimento social e pessoal das turmas em questão, como é possível verificar na Tabela 6 e Tabela 6. Evidencia-se um progresso mais notável na turma do 5.º ano do EAE, em contraposição a um desenvolvimento mais moderado na turma de Ensino Secundário do EAE, acreditando que este ocorreu principalmente devido à diferença das faixas etárias e às características inerentes às mesmas.

Tabela 6 – Análise do progresso geral do

turma do 5.º ano do EAE

<b>Tabela de observação individual</b>			
Análise da média do desenvolvimento social e pessoal dos alunos do 5.º ano do EAE			
	Novembro	Março	Junho
Aluno A	2,4	▲ 2,8	▲ 3,0
Aluno B	1,7	▲ 2,0	▲ 2,3
Aluno C	2,7	▲ 2,8	▲ 3,0
Aluno D	2,4	▲ 2,5	▲ 2,9
Aluno E	2,5	= 2,5	▲ 3,0
Aluno F	2,0	▲ 2,4	▲ 2,8
Aluno G	2,8	= 2,8	▲ 2,9
Aluno H	2,8	▲ 2,9	▲ 3,0
Aluno I	1,6	▲ 2,4	▲ 2,8
Aluno J	2,7	▲ 2,8	▲ 3,0
Aluno L	1,8	▲ 2,4	▲ 2,6
Aluno M	2,6	▲ 2,7	▲ 2,9
<b>Média</b>	2,3	▲ 2,6	▲ 2,9

▼	Redução
▲	Evolução de 1 a 2 décimas   Pouca evolução
▲	Evolução de 3 a 4 décimas   Boa evolução
▲	Evolução de 5 ou mais décimas   Grande evolução
=	Manteve

Tabela 6 – Análise do progresso geral do

turma do Ensino Secundário do EAE

<b>Tabela de observação individual</b>			
Análise da média do desenvolvimento social e pessoal dos alunos do Ensino Secundário do EAE			
	Novembro	Março	Junho
Aluno A	2,8	▲ 2,9	▲ 3,0
Aluno B	2,6	▲ 2,7	▲ 3,0
Aluno C	2,8	= 2,8	▲ 3,0
Aluno D	2,7	▲ 2,6	▲ 2,9
Aluno E	2,5	▲ 2,8	▲ 3,0
Aluno F	2,7	▲ 2,8	▲ 3,0
Aluno G	2,5	▲ 2,8	▲ 3,0
Aluno H	2,7	▲ 3,0	= 3,0
Aluno I	2,7	▲ 2,8	▲ 3,0
Aluno J	2,7	= 2,7	▲ 3,0
Aluno L	2,5	▲ 2,7	▲ 3,0
<b>Média</b>	2,7	▲ 2,8	▲ 3,0

▼	Redução
▲	Evolução de 1 a 2 décimas   Pouca evolução
▲	Evolução de 3 a 4 décimas   Boa evolução
▲	Evolução de 5 ou mais décimas   Grande evolução
=	Manteve

## 6.2 Análise das Tabelas de Observação do desenvolvimento técnico e artístico

Foram realizadas Tabelas de Observação individuais relativas ao desenvolvimento técnico e artístico dos alunos. Após a análise das mesmas, constatou-se que na turma do 5.º ano do EAE, existiu uma evolução bastante significativa em todos os parâmetros, quer na influência dos processos mentais na dança, na utilização do corpo exterior, quer no movimento do corpo no espaço, como é possível observar na Figura 4 – Análise geral do desenvolvimento técnico e artístico da turma do 5.º ano do EAE

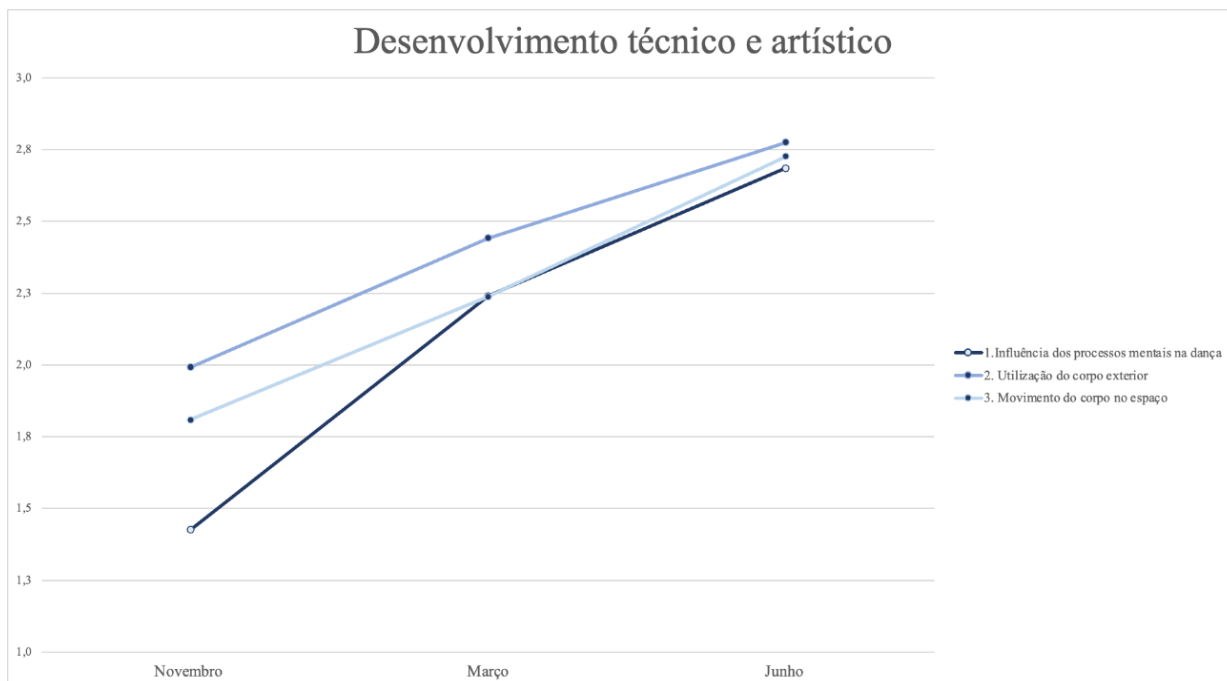


Figura 4 – Análise geral do desenvolvimento técnico e artístico da turma do 5.º ano do EAE

Embora tenham existido oscilações durante o processo em alguns alunos, o resultado geral considerou-se bastante positivo. Importa salientar que se verificaram situações de análise dignas de registo, como o facto de que, num universo de doze alunos, seis iniciaram o seu processo demonstrando um maior conhecimento do corpo exterior, o que se traduziu numa evolução dos processos mentais na dança e do movimento do corpo no espaço, levando a uma confluência/proximidade da evolução de todos os parâmetros. De referir que, uma das alunas apesar de demonstrar grande conhecimento do corpo exterior, não conseguiu evoluir da mesma forma no parâmetro da influência dos processos mentais na dança. Por outro lado, evidencia-se outro aluno contrastante que demonstrava ter menos conhecimento do corpo exterior inicialmente, mas que ao evoluir no parâmetro da influência dos processos mentais na dança demonstrou um acentuado progresso no que diz respeito à utilização do corpo exterior. Todas estas análises podem-se verificar nas Tabelas de Observação e nos gráficos correspondentes às mesmas, no Apêndice G.

Relativamente à Tabela 7, que representa o resultado da média de cada parâmetro da turma do 5.º ano do EAE, no que se designou a influência dos processos mentais na dança, importa referir que, devido à grande evolução na capacidade de manter a concentração, entende-se que esta influenciou a evolução na capacidade de memorização dos exercícios. Através do aumento da concentração e conseqüente atenção desenvolveram uma maior capacidade de análise, reflexão e comunicação, refletindo-se num maior entendimento e percepção do seu

próprio corpo e movimento, num progresso da capacidade de o executar através de intenções e ações sinceras.

Considera-se que foi ainda através do aumento da concentração em aula que foi possível aos alunos desenvolver uma visão periférica ativa, por se encontrarem mais despertos e atentos ao ambiente ao seu redor e ainda uma maior capacidade de se relacionarem com os ambientes sonoros que os envolviam.

Importa refletir parâmetros como a interpretação do movimento e a relação do movimento com a respiração, que apesar de inicialmente não terem registado uma enorme evolução, foi notório o início de um maior desenvolvimento, após a aquisição das restantes capacidades.

Tabela 7 – Análise do progresso dos parâmetros da influência dos processos mentais na dança dos alunos da turma do 5.º ano do EAE

Tabela de observação individual					
Parâmetros de análise do desenvolvimento técnico e artístico dos alunos do 5.º ano do EAE					
1. Influência dos processos mentais na dança					
	Novembro		Março		Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1,3	▲	1,6	▲	2,2
Capacidade de manter a concentração	1,8	▲	2,8	▲	3,0
Capacidade de memorizar os exercícios	1,8	▲	2,8	▲	3,0
Visão periférica ativa	1,1	▲	2,1	▲	2,8
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1,3	▲	2,3	▲	2,8
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1,0	▲	1,4	▲	2,0
Capacidade de executar através da intenção	1,0	▲	1,9	▲	2,4
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1,0	▲	2,5	▲	3,0
Movimentação ética pelo espaço partilhado	2,6	▲	2,8	▲	3,0
<b>Média</b>	1,4	▲	2,2	▲	2,7

▼	Redução
▲	Evolução de 1 a 2 décimas   Pouca evolução
▲	Evolução de 3 a 4 décimas   Boa evolução
▲	Evolução de 5 ou mais décimas   Grande evolução
=	Manteve

A Tabela 8, que apresenta os dados referentes à utilização do corpo exterior da turma do 5.º ano do EAE, revela uma evolução positiva em todos os parâmetros. Considera-se que os parâmetros que registaram um aumento mais significativo foram, a destreza para realizar trabalho de chão, a capacidade de utilizar o próprio peso, a evolução na perceção e utilização dos músculos internos, estando altamente interligados com a evolução que ocorreu nos processos mentais na dança supracitados, sendo assim influenciados principalmente pela capacidade de executar o movimento através da intenção, a capacidade de análise e reflexão e a capacidade de manter a concentração. É possível verificar que a capacidade de suspender o

movimento teve também um desenvolvimento notório estando este relacionado com a interpretação do movimento e a relação com a própria respiração.

Contudo, realça-se que a capacidade de manter a postura e alinhamento está associada principalmente com o trabalho desenvolvido nas dinâmicas iniciais de aula, que vem a refletir-se posteriormente na análise dos testes específicos de equilíbrio.

Tabela 8 – Análise do progresso dos parâmetros da utilização do corpo exterior dos alunos da turma do 5.º ano do EAE

Tabela de observação individual				
Parâmetros de análise do desenvolvimento técnico e artístico dos alunos do 5.º ano do EAE				
2. Utilização do corpo exterior	Novembro	Março	Junho	
	Capacidade de identificação do membro dominante	3,0	= 3,0	= 3,0
Equilíbrio no membro dominante	2,6	▲ 2,9	▲ 3,0	
Equilíbrio no membro não dominante	2,6	▲ 2,8	▲ 3,0	
Capacidade global de equilíbrio	2,6	▲ 2,9	▲ 3,0	
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1,5	▲ 1,8	▲ 2,4	
Evolução na perceção e utilização dos músculos internos	1,2	▲ 2,2	▲ 2,8	
Capacidade de suspender o movimento	1,3	▲ 1,8	▲ 2,1	
Capacidade de utilizar diferentes apoios	2,4	▲ 2,8	▲ 3,0	
Capacidade de utilizar o próprio peso	1,2	▲ 1,9	▲ 2,7	
Destreza para realizar trabalho de chão	1,7	▲ 2,3	▲ 2,8	
<b>Média</b>	2,0	▲ 2,4	▲ 2,8	

▼	Redução
▲	Evolução de 1 a 2 décimas   Pouca evolução
▲	Evolução de 3 a 4 décimas   Boa evolução
▲	Evolução de 5 ou mais décimas   Grande evolução
=	Manteve

Relativamente ao estudo do movimento do corpo no espaço, representado na Tabela 9 considera-se que foi através da visão periférica ativa, a capacidade de intenção e a evolução moderada na movimentação pelo espaço partilhado, parâmetros analisados nos processos mentais na dança, que influenciaram a grande evolução ao longo do processo, na capacidade de direcionar o movimento para diversos pontos, o desenvolvimento da organização do movimento pelo espaço e um aumento na capacidade de se localizar e reconhecer o espaço envolvente. Por outro lado, é através da relação entre a capacidade de interligar o movimento com a respiração, analisado nos processos mentais na dança e a capacidade de suspender o movimento, analisado no corpo exterior, que surge uma evolução significativa na capacidade de movimentação fluída e orgânica.

Tabela 9 – Análise dos parâmetros do movimento do corpo no espaço dos alunos da turma do 5.º ano do EAE

Tabela de observação individual			
Parâmetros de análise do desenvolvimento técnico e artístico dos alunos do 5.º ano do EAE			
3. Movimento do corpo no espaço	Novembro	Março	Junho
	Consciência do espaço individual e partilhado	1,9	▲ 2,5
Reconhece as diferentes direções no espaço	2,5	▲ 2,8	= 2,8
Direciona o movimento para diferentes pontos	1,2	▲ 1,8	▲ 2,8
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1,3	▲ 1,8	▲ 2,3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	1,9	▲ 2,4	▲ 2,9
Capacidade de movimentação fluída e orgânica	1,5	▲ 1,8	▲ 2,3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2,3	▲ 2,6	▲ 3,0
<b>Média</b>	1,8	▲ 2,2	▲ 2,7

▼	Redução
▲	Evolução de 1 a 2 décimas   Pouca evolução
▲	Evolução de 3 a 4 décimas   Boa evolução
▲	Evolução de 5 ou mais décimas   Grande evolução
=	Manteve

De forma geral, entende-se que a prática pedagógica implementada na turma do 5.º ano do EAE, resultou num aumento de ritmo de trabalho, uma educação para o trabalho, tendo a turma revelado uma evolução na sua maturidade não só pessoal como do próprio movimento. Considera-se, que as competências principalmente da utilização do corpo exterior e do corpo no espaço evoluíram significativamente, devido ao aumento da capacidade de concentração e atenção, resultando numa melhor memorização dos exercícios. Por sua vez, entende-se que, os alunos que no início do processo demonstravam mais dificuldades na memorização e compreensão dos exercícios, foram ao longo do seu percurso realizando os exercícios sem cópia, demonstrando um melhor e maior entendimento pelos movimentos executados com o seu corpo.

De acordo com as Tabelas de Observação e gráficos da mesma categoria, mas relativos às alunas da turma de Ensino Secundário do EAE, como se pode verificar no Apêndice G, observa-se um grande desenvolvimento nos três parâmetros de avaliação, verificando-se que, no final de todo o processo, existiu uma confluência dos mesmos, refletindo por sua vez uma evolução bastante positiva na turma no seu geral, como representa o Figura 5 – *Análise geral do desenvolvimento técnico e artístico da turma do Ensino Secundário do EAE*. De salientar que de onze alunas, quatro conseguiram atingir níveis coincidentes nos três parâmetros.

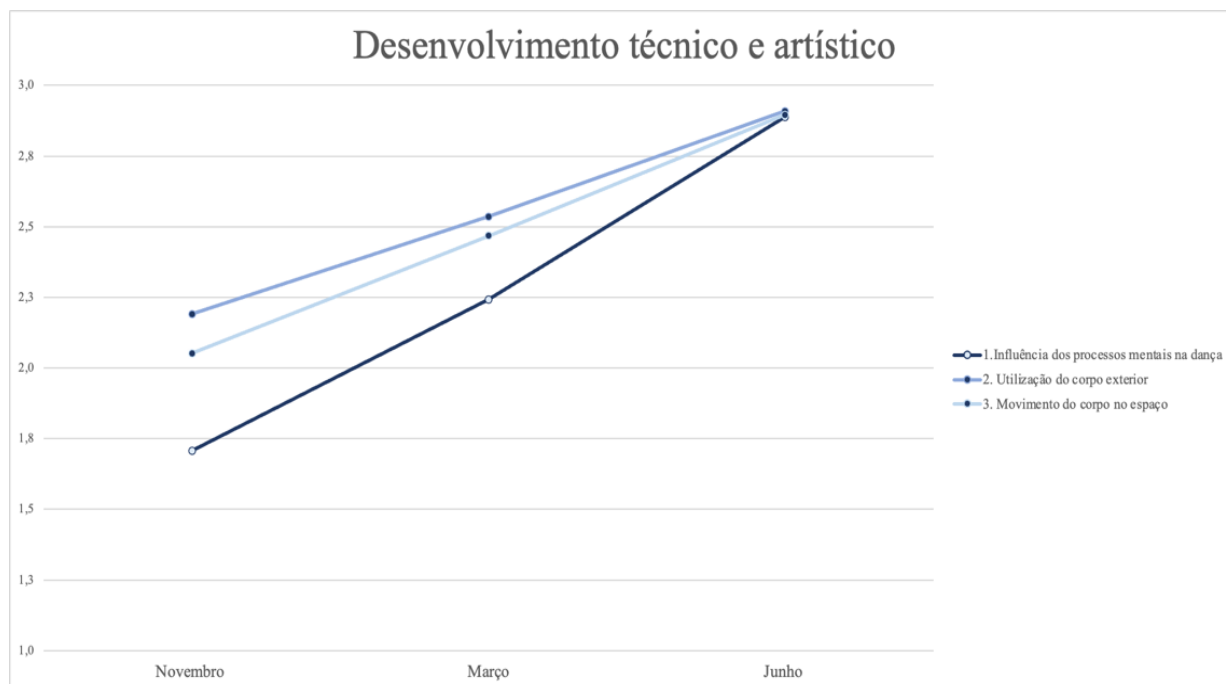


Figura 5 – Análise geral do desenvolvimento técnico e artístico da turma do Ensino Secundário do EAE

Através da análise da Tabela 10, que reflete a média dos resultados nos parâmetros que dizem respeito à influência dos processos mentais na dança, na turma do Ensino Secundário do EAE, pode-se constatar que, também nesta turma, existiu evolução em todos os parâmetros. Contudo, importa referir que apenas dois apresentaram uma evolução moderada, como, a capacidade de manter a concentração e a movimentação ética pelo espaço partilhado, considerando-se que os estudantes já apresentavam uma maior consolidação das mesmas. Assim, destaca-se que, contrariamente ao que aconteceu na turma do 5.º ano do EAE, onde só na fase final do processo é que iniciaram uma maior progressão na capacidade de interpretação do movimento e na relação do mesmo com a respiração, a turma do Ensino Secundário, iniciou o processo já com um maior entendimento e desenvolvimento dessas mesmas capacidades, conseguindo por sua vez chegar a um nível de evolução mais elevado. Considera-se que este se deve também à maturidade e a um maior conhecimento do seu próprio corpo.

Tabela 10 – Análise do progresso dos parâmetros da influência dos processos mentais na dança dos alunos da turma do Ensino Secundário do EAE

Tabela de observação individual				
Parâmetros de análise do desenvolvimento técnico e artístico dos alunos do Ensino Secundário do EAE				
1. Influência dos processos mentais na dança	Novembro		Março	Junho
	Capacidade de interpretar o movimento	1,2	▲	1,5
Capacidade de manter a concentração	2,8	▲	2,9	▲ 3,0
Capacidade de memorizar os exercícios	2,1	▲	2,4	▲ 3,0
Visão periférica ativa	1,5	▲	2,0	▲ 3,0
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1,6	▲	2,4	▲ 3,0
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1,3	▲	1,7	▲ 2,7
Capacidade de executar através da intenção	1,1	▲	1,7	▲ 2,7
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1,0	▲	2,5	▲ 3,0
Movimentação ética pelo espaço partilhado	2,8	▲	3,0	= 3,0
<b>Média</b>	1,7	▲	2,2	▲ 2,9

▼	Redução
▲	Evolução de 1 a 2 décimas   Pouca evolução
▲	Evolução de 3 a 4 décimas   Boa evolução
▲	Evolução de 5 ou mais décimas   Grande evolução
=	Manteve

De acordo com a Tabela 11, que analisa a utilização do corpo exterior, conclui-se que na turma do Ensino Secundário do EAE, parâmetros como a capacidade de identificação do membro dominante, equilíbrio no membro dominante e não dominante e a capacidade de equilíbrio, revelaram uma evolução moderada até meio do processo. Contudo esta evolução, mesmo sendo moderada, atingiu o nível máximo de análise e foi possível verificar que a turma conseguiu manter esse mesmo nível até à conclusão da lecionação.

Nos restantes parâmetros foi também possível verificar uma grande evolução, que se considera ter ocorrido devido ao desenvolvimento que a turma conseguiu alcançar nos diferentes critérios de análise que caracterizavam os processos mentais na dança, influenciando assim a evolução da perceção e utilização dos músculos internos, a capacidade de suspensão do movimento, a capacidade de utilização do próprio peso e o aumento da destreza do trabalho de chão. Desta forma, entende-se que esta evolução refletiu o impacto que a prática pedagógica pode ter em corpos que apresentam uma maior maturidade e perceção de si mesmo.

Tabela 11 – Análise do progresso dos parâmetros da utilização do corpo exterior dos alunos da turma do Ensino Secundário do EAE

Tabela de observação individual				
Parâmetros de análise do desenvolvimento técnico e artístico dos alunos do Ensino Secundário do EAE				
2. Utilização do corpo exterior	Novembro		Março	Junho
	Capacidade de identificação do membro dominante	2,9	▲	3,0
Equilíbrio no membro dominante	2,9	▲	3,0	= 3,0
Equilíbrio no membro não dominante	2,7	▲	3,0	= 3,0
Capacidade global de equilíbrio	2,9	▲	3,0	= 3,0
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1,6	▲	2,0	▲ 2,7
Evolução na perceção e utilização dos músculos internos	1,6	▲	2,3	▲ 2,9
Capacidade de suspender o movimento	1,4	▲	1,9	▲ 2,6
Capacidade de utilizar diferentes apoios	2,6	▲	2,9	▲ 3,0
Capacidade de utilizar o próprio peso	1,3	▲	1,7	▲ 2,8
Destreza para realizar trabalho de chão	1,9	▲	2,5	▲ 3,0
<b>Média</b>	2,2	▲	2,5	▲ 2,9

▼	Redução
▲	Evolução de 1 a 2 décimas   Pouca evolução
▲	Evolução de 3 a 4 décimas   Boa evolução
▲	Evolução de 5 ou mais décimas   Grande evolução
=	Manteve

Por fim, relativamente ao movimento do corpo no espaço, que se pode analisar através da Tabela 12, a turma demonstrou uma evolução positiva e significativa em todos os parâmetros. Tal como ocorreu na turma do 5.º ano do EAE, os três itens que demonstraram um maior desenvolvimento foram a capacidade de movimentação fluída e orgânica, a organização do movimento de acordo com o espaço e a capacidade de direcionar o movimento para diferentes pontos. Contudo, existiram ainda parâmetros a atingir o nível máximo de análise como, a consciência do espaço individual e partilhado, o reconhecimento das diferentes direções no espaço e a boa relação com o movimento espacial dos colegas.

É possível referir que, nesta turma, por obter menos parâmetros assinalados com ‘grande evolução’, comparativamente à turma do 5.º ano do EAE, se considerou como um processo gradual, não havendo grandes oscilações desde a primeira análise até à última, considerando-se novamente que fatores como a maturidade da faixa etária, a própria maturidade de movimento e o maior conhecimento técnico e artístico do mesmo, estão na origem de um progresso mais moderado.

Tabela 12 – Análise do progresso dos parâmetros do movimento do corpo no espaço dos alunos da turma de Ensino Secundário do EAE

Tabela de observação individual					
Parâmetros de análise do desenvolvimento técnico e artístico dos alunos do Ensino Secundário do EAE					
3. Movimento do corpo no espaço					
	Novembro		Março		Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2,3	▲	2,7	▲	3,0
Reconhece as diferentes direções no espaço	2,8	▲	3,0	=	3,0
Direciona o movimento para diferentes pontos	1,2	▲	1,8	▲	2,7
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1,7	▲	2,1	▲	2,8
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2,3	▲	2,5	▲	2,9
Capacidade de movimentação fluída e orgânica	1,5	▲	2,3	▲	2,8
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2,5	▲	2,8	▲	3,0
<b>Média</b>	2,1	▲	2,5	▲	2,9

▼	Redução
▲	Evolução de 1 a 2 décimas   Pouca evolução
▲	Evolução de 3 a 4 décimas   Boa evolução
▲	Evolução de 5 ou mais décimas   Grande evolução
=	Manteve

### 6.3 Análise dos testes específicos de equilíbrio

Além dos critérios acima referidos, outra ferramenta de análise e avaliação que constituiu as Tabelas de Observação foram os testes específicos de equilíbrio, neste caso o Freeman-Romberg, Hurdle Step Test e o Inline Step Test. Estes serviram para analisar situações como o equilíbrio estático dos alunos, o controlo postural, a coordenação e estabilidade do corpo enquanto executa movimento, a habilidade postural apenas numa perna e ainda situações como, as compensações que o corpo pode produzir quando executa determinados movimentos.

Para uma análise correta, primeiramente foi necessário entender o membro dominante dos alunos de cada turma, tendo chegado à conclusão que, na turma do 5.º ano do EAE, todos os alunos apresentam como membro dominante o direito, sendo possível verificar na representação da Figura 6.

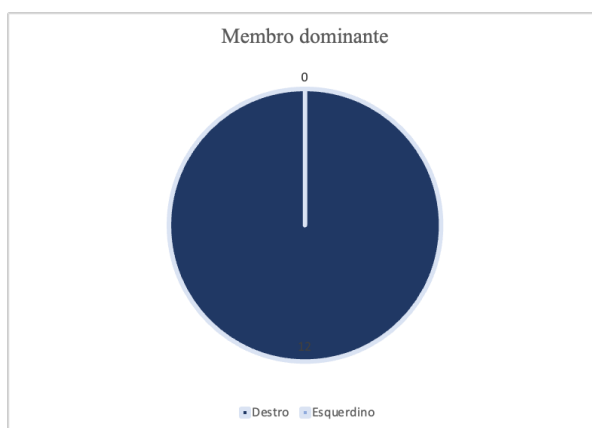


Figura 6 – Análise do membro dominante e não dominante na turma do 5.º ano do EAE

Por outro lado, a turma do Ensino Secundário do EAE apresenta oito das alunas com membro dominante o direito e três o esquerdo, como é possível observar na Figura 7. Para melhor entendimento e confirmação todas as informações necessárias encontram-se no Apêndice G.

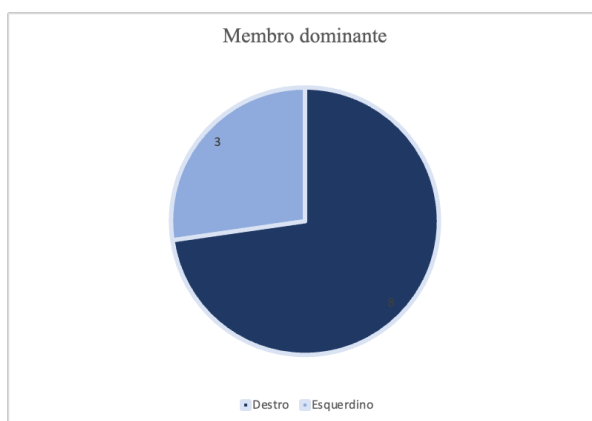
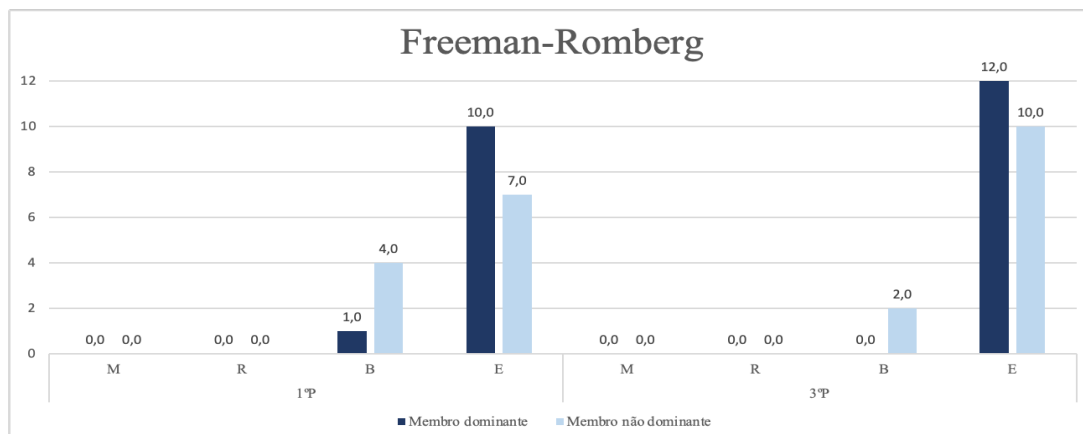


Figura 7 – Análise do membro dominante e não dominante na turma do Ensino Secundário do EAE

Após a informação acerca do membro dominante de cada aluno de ambas as turmas, foi possível executar os testes mencionados anteriormente. Todos eles foram realizados pela estagiária, a qual recorreu bibliograficamente a Clemente e Silva (2021), para estudar, compreender e aprofundar, como iria executar, avaliar e analisar os seus alunos na realização de cada um destes testes. Salienta-se que todos foram realizados em diferentes alturas do ano, para que fosse possível perceber se teria existido alguma alteração significativa nos resultados, tendo sido executados no início e no fim do período de Lecionação Supervisionada.

Inicialmente foi realizado o Freeman-Romberg Test, onde se pôde denotar que na turma do 5.º ano do EAE, mesmo tendo existido uma evolução positiva, com diminuição do valor do

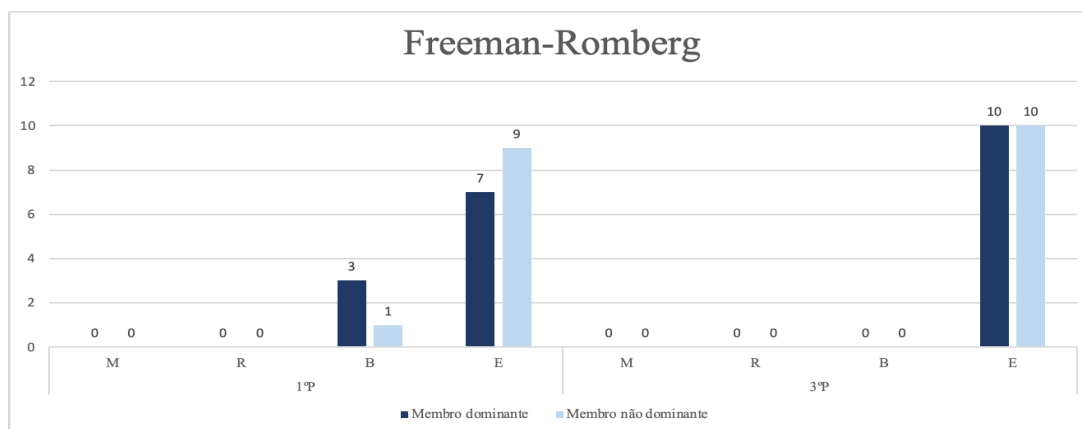
membro não dominante no parâmetro B, este continuou a existir, como se pode observar na Figura 8.



M	< 20 seg.
R	entre 21 seg. a 45 seg.
B	entre 46 seg. a 60 seg.
E	> 60 seg.

Figura 8 - Teste Freeman-Romberg executado no 1.º período e 3.º período na turma do 5.º ano do EAE

Contudo, na turma do Ensino Secundário do EAE, os valores revelaram resultados diferentes. Verificou-se que o valor do membro não dominante no 3º período se tornou completamente inexistente no parâmetro de avaliação B, atingindo o valor E tanto no membro dominante como no membro não dominante. Este resultado poderá ter surgido pelo facto de que, tal como abordado anteriormente, a turma demonstrou um desenvolvimento simultâneo e similar, tanto do seu corpo exterior como do corpo interior. Estes valores são apresentados na Figura 9 e apresentam-se no Apêndice G, especificando a evolução de cada aluna.



M	< 20 seg.
R	entre 21 seg. a 45 seg.
B	entre 46 seg. a 60 seg.
E	> 60 seg.

Figura 9 - Teste Freeman-Romberg executado no 1.º período e 3.º período na turma do Ensino Secundário do

De seguida, efetuou-se o Hurdle Step Test, também neste teste em ambas as turmas surgiram resultados diferentes, nas fases de aplicação do mesmo, primeiro e terceiro período. Deste modo, revelou-se uma evolução bastante significativa tanto no membro dominante como no membro não dominante na turma do 5.º ano do EAE, como se pode analisar na Figura 10.

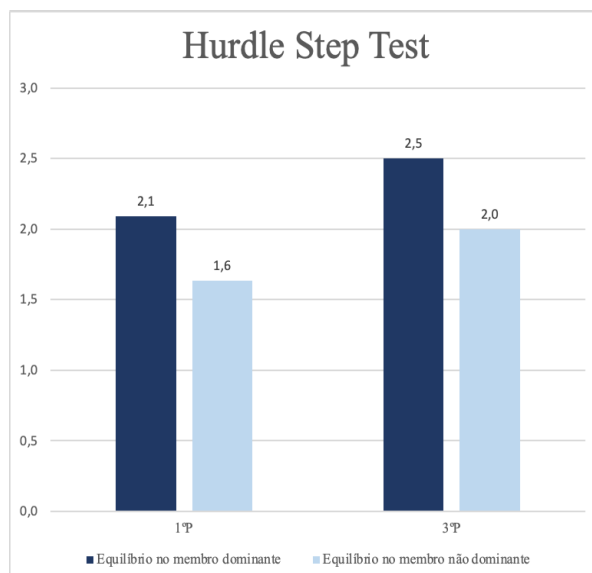


Figura 10 – Análise dos resultados obtidos no Hurdle Step Test no 1.º período e 3.º período na turma do 5.º ano do EAE

Por sua vez, analisando a Figura 11 referente à turma de Ensino Secundário do EAE, é possível compreender a diferença dos resultados obtidos, verificando-se uma evolução, mas de forma mais moderada, no membro dominante, tendo em conta que este já apresentava um valor bastante elevado desde início, revelando-se esta evolução mais acentuada no membro não dominante.

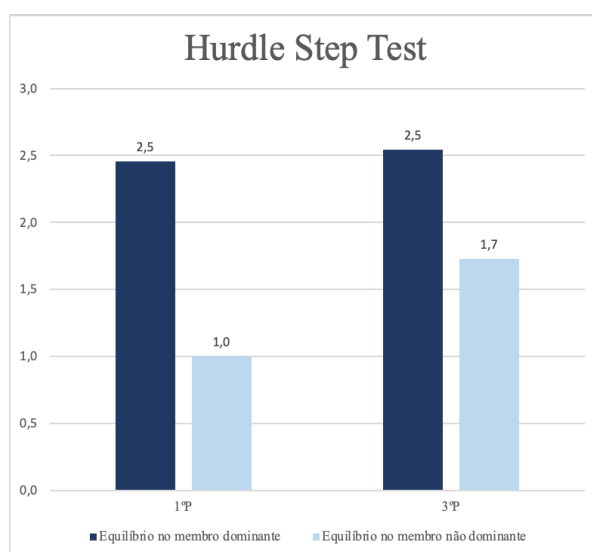


Figura 11 – Análise dos resultados obtidos no Hurdle Step

Por último, foi executado o Inline Step Test, o qual revelou uma evolução acentuada na turma do 5.º ano do EAE, tanto no membro dominante como no membro não dominante. Considera-se que os alunos conseguiram desenvolver a capacidade de concentração e atenção, resultando num aumento de perceção corporal, que levou a uma melhoria positiva e significativa na execução do exercício. Neste, deveriam demonstrar a capacidade de se mover de forma calma, mantendo o alinhamento corporal, a postura e ainda conseguir tocar com o joelho no chão. Este progresso pode ser visualizado na Figura 12.

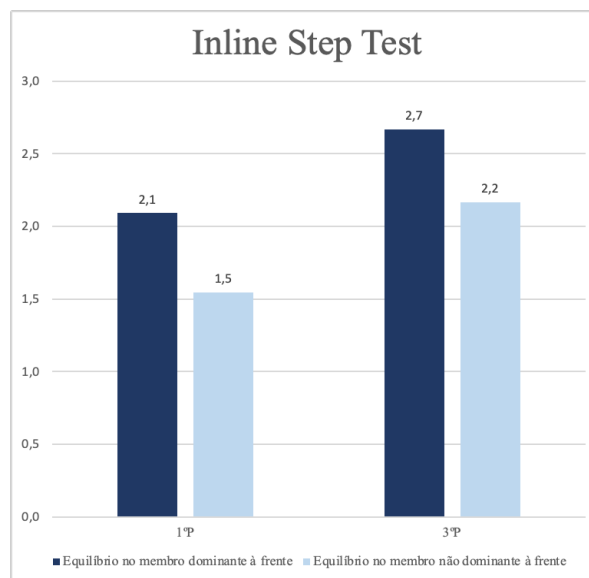


Figura 12 – Análise dos resultados obtidos no Inline Step Test no 1.º período e 3.º período na turma do 5.º ano do EAE

Tal como se pôde verificar no Hurdle Step Test, a turma do Ensino Secundário do EAE, apresentou uma evolução moderada no membro dominante, como se pode observar na Figura 13, considerando-se que esta ocorreu por influência do facto de ser um grupo de alunos com maior perceção do corpo, do seu alinhamento e da sua própria postura, apresentando consequentemente uma forte capacidade e estabilidade nos seus membros dominantes. Contudo, continuou a existir uma evolução significativa no membro não dominante, entendendo-se que através da prática pedagógica, tiveram a oportunidade de desenvolver o seu lado menos trabalhado.

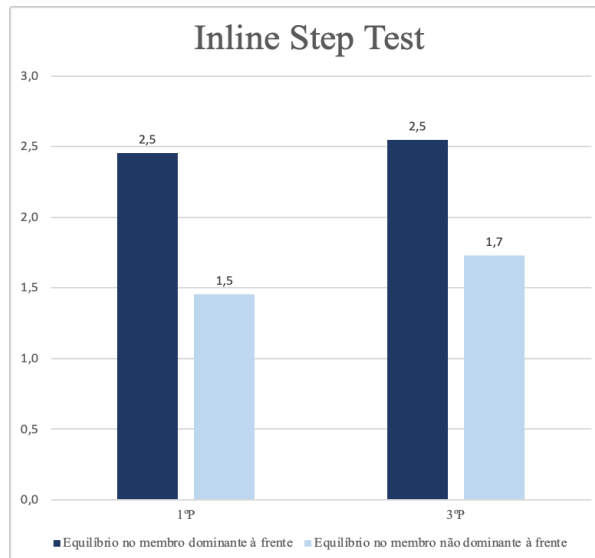


Figura 13 – Análise dos resultados obtidos no Inline Step Test no 1.º período e 3.º período na turma do Ensino Secundário do EAE

#### 6.4 Análise do Diário de Bordo dos alunos

O Diário de Bordo dos alunos fez parte de todo o percurso, desde o início da prática pedagógica, que decorreu ainda na fase de Participação Acompanhada até à conclusão da Lecionação Supervisionada, este encontra-se na sua totalidade, num documento suplementar ao relatório<sup>4</sup>. Importa referir que era um diário pessoal, fornecido pela estagiária que, por vezes, surgia de formas diversificadas: em branco, com uma frase para completar, com perguntas ou mesmo desenhos. De facto, o objetivo principal deste Diário era poder acompanhar todos os alunos de uma forma mais próxima, mesmo sem ter conhecimento de quem efetuava os registos, uma vez que o mesmo era anónimo. Pretendia-se entender o que sentiam, como se sentiam, o que descobriam, a forma como pensavam acerca de determinados assuntos. Considera-se que para alguns se tornou uma ferramenta de ‘escape’, onde acabavam por divagar ao invés de corresponder ao assunto colocado, para outros era uma forma de questionar e evoluir o entendimento acerca do seu corpo, outros viam como um espaço de liberdade. Acima de tudo, foi uma ferramenta que auxiliou à investigação e pesquisa constante da estagiária, de forma a adequar a planificação e consequentemente a prática pedagógica, de acordo com as necessidades dos alunos. Importa referir que o Diário de Bordo não foi desenvolvido em todas as aulas, por preferência da mesma, uma vez que esta não tinha a intenção de criar de alguma

<sup>4</sup> Link de acesso ao Diário de Bordo completo dos alunos do 5.º ano e Ensino Secundário de Dança do EAE da EDLP: [https://drive.google.com/file/d/1LqiXAL6VtUWwLBBOvki4-zs00sMKVK77/view?usp=share\\_link](https://drive.google.com/file/d/1LqiXAL6VtUWwLBBOvki4-zs00sMKVK77/view?usp=share_link)

forma um ritual, algo repetitivo, um hábito, mas sim que existisse sempre uma tentativa de surpreender os alunos.

A análise que será feita a este instrumento é apenas uma explicação e exposição dos pontos chave que tiveram lugar nos dias em que se desenvolveu o Diário de Bordo e pequenos excertos de alguns dos alunos, para que possa ser possível entender o que esta prática pedagógica pode ter desenvolvido nos mesmos. Importa ter em conta que esses pontos estratégicos se encontravam principalmente na fase inicial das aulas. Cada aula iniciava estrategicamente de diferentes formas, para que a estagiária conseguisse desenvolver e estimular competências e capacidades específicas nos alunos.

Desta forma, o primeiro dia em que o Diário de Bordo foi implementado, foi no dia onze de novembro, no período de Participação Acompanhada. O exercício proposto a ambas as turmas foi uma dinâmica de aquecimento que constava de uma sequência com o objetivo de aquecer o corpo, mas também estimular a sua atenção e concentração, esta era realizada desde a posição decúbito dorsal até à posição sagital, onde existiam constantes movimentos circulares. Só no término da aula foi entregue uma folha a cada aluno que seria a primeira página do seu diário, por sua vez, esta era uma folha A4 e completamente em branco, não tendo havido explicação nenhuma do que era pretendido que os alunos fizessem, apenas “imaginem que é um quadro em branco, são totalmente livres”. Destas folhas foi possível conhecer ligeiramente melhor os alunos mesmo sem saber quem estava por detrás das mesmas e entender que tipo de indivíduos seriam. Surgiram reflexões na turma do 5.º ano do EAE como, “Não há nada que goste em mim, odeio a minha cara, o meu corpo, a forma como falo, a forma como danço. Literalmente tudo! Que vontade de gritar” – Nº1; “Sinto sempre que não sou boa nas coisas que gosto (...) Tenho andado sensível e há mínima coisa tenho vontade de chorar e de gritar (...) Tenho problemas em me abrir para as pessoas, mas sinto que em anónimo é muito mais fácil. Não sei tenho imensa coisa na minha cabeça e sinto sempre que não posso dizer nada.” – Nº2; “Lembrei que dormir não leva ninguém ao topo do pódio” – Nº3. Já na turma do Ensino Secundário do EAE, “Há algum tempo que não pensava em mim e no que penso. Principalmente para o escrever. Eu gosto de escrever, sempre gostei. Não mudou.” – Nº2; “Achei o aquecimento de hoje uma forma rápida e boa de aquecer” – Nº3.

No dia dezoito de novembro, foi efetuada novamente uma dinâmica de aquecimento, uma vez que ainda pertencia à fase de Participação Acompanhada. Esta constou de um trabalho a pares, em que um guiava e o outro se deixava ser guiado de olhos fechados. Estes tinham apenas

os estímulos que a estagiária ia transmitindo, questões como “o que conseguem ouvir; conseguem sentir o sol na vossa cara; sentem dor quando vos estão a massajar” entre outros, por outro lado quem guiava para além de ter a responsabilidade de cuidar com segurança do outro, ia realizando pequenos movimento circulares com ligeira pressão em algumas zonas musculares e articulações do colega, como desenvolvimento iam sendo alteradas velocidades e direções e, posteriormente, o guia era o estimulador de partes do corpo que causavam movimento, até deixar o colega numa improvisação independente de olhos fechados, voltando numa fase final novamente à calma e aos dois corpos juntos.

Desta vez, a folha do Diário de Bordo, foi entregue logo após o exercício e constava de duas pequenas frases introdutórias, sendo a primeira: “O que senti de olhos fechados...”, obtendo pensamentos na turma do 5.º ano do EAE como, “Parecia uma estação de metro, escura e movimentada, foi uma sensação boa e relaxante” – N°3; “De olhos fechados senti-me calma e tranquila como se estivesse a dormir acordada, estava a pensar no que estava a acontecer dentro de mim e só nisso, estava tão relaxada, a seguir o clima, e o clima da música senti-me bem, muito bem, não estava preocupada, era como se nada pudesse acabar com aquele sentimento, estava na minha “onda”, no meu mundo como se fosse uma tela branca calma e tranquila. Senti-me liberta de tudo e todos” – N°4; “Senti-me relaxada e mais solta (...) E consegui concentrar-me melhor” – N°9; “Eu senti que os meus músculos estavam muito presos e com a massagem que recebi, consegui soltá-los, também fiquei mais relaxada e consegui sentir que estava a fluir mais nos movimentos, consegui sentir o peso da cabeça a puxar para baixo, e o apoio que me punha para cima” – N°10. “Senti-me segura e relaxada”. Na turma de Ensino Secundário do EAE surgiram ideias como, “De olhos fechados prestei mais atenção a tudo à minha volta” – N°1; “No início senti-me um pouco insegura, pois era fora da minha zona de conforto” – N°2; “Senti que estava mais liberta e sem medo de fazer as coisas” – N°4.

A segunda frase apresentava-se da seguinte forma: “O que acho que sentiria de olhos abertos...” levando a respostas na turma do 5.º ano do EAE como, “Acho que estaria mais preocupada com os outros e não aproveitava tanto deste momento” – N°4; “Acho que me sentiria um bocado observada para não bater nas pessoas, ficaria com vergonha e iria ficar a ver o que é que os outros faziam para ver se não estava a fazer algo de errado” – N°6; “Estaria mais ‘fechada’ porque os outros também me estariam a ver e eu não iria querer isso por isso faria as coisas com menos confiança” – N°8. Na turma de Ensino Secundário do EAE surgiram reflexões como, “Acho que não sentiria tanto o contato que existiu entre mim e a pessoa que me estava a guiar, nem o meu corpo, e não prestava atenção ao exterior” – N°1; “Se tivesse os

olhos abertos, não iria sentir tanto o toque físico e iria-me distrair mais facilmente” – N°2; “Era provável que ficasse mais tensa e não tão à vontade para fazer os movimentos” – N°4.

No último dia da fase de Participação Acompanhada, a dinâmica realizada no início da aula constou de um exercício de *'stop and go'*, onde os alunos se deslocavam pelo espaço e o objetivo era conseguirem parar e avançar todos ao mesmo tempo. Como evolução, eram modificadas as velocidades e estimuladas diferentes direções, desenvolvendo, posteriormente, através da mesma premissa, o agir em simultâneo na exploração de movimento nos três níveis. No fim do exercício foi entregue a folha do Diário de Bordo, que se apresentava oposta à aula anterior, a primeira frase dizia “O que senti de olhos abertos...”, obtendo comentários na turma do 5.º ano do EAE como, “Senti-me alerta e atenta em tentar não chocar em ninguém e apercebi-me que maior parte das vezes em que parava não estava a olhar para a pessoa que inicialmente parava e sim para a reação do grupo em conjunto.” – N°1; “Senti-me um pouco preocupada comigo e com as pessoas à minha volta, que iria acontecer? Estou a ir bem? Quem é que está a vir contra mim?” – N°4. Na turma de Ensino Secundário do EAE os comentários mais relevantes foram “Parar e avançar dependendo da outra pessoa foi difícil pois nem sempre víamos a pessoa e eu acabava por me guiar pelos outros ou pelo espelho.” – N°2; “É mais fácil conseguir guiar-me pelo espaço e estar atenta ao resto das pessoas. Acho mais difícil conseguir arranjar novos movimentos e formas de mexer.” – N°4; “Apesar de estar de olhos abertos e, por isso, ser expectável conseguir estar bastante atenta ao meu redor, senti dificuldade em manter a atenção (...)” N°6; “Foquei-me mais na observação do que estava à minha volta, usando a visão periférica tentei conectar-me com as pessoas ao meu redor. Isto fez com que fosse difícil pensar e executar tantos inputs ao mesmo tempo, pois tinha distrações visuais.” – N°8.

Por outro lado, a segunda frase dizia: “O que acho que sentiria de olhos fechados...”, obtendo ideias interessantes em ambas as turmas, observa-se no 5.º ano do EAE, “Acho que me sentiria insegura e com medo, mas também a fazer movimentos sentir-me-ia mais livre (...)” – N°1; “Provavelmente uma mistura de confusão e de não saber o que estava a fazer com a minha vida, mas ao mesmo tempo apenas estar presente no momento e ouvir o que está à minha volta e sentir também os outros.” – N°2; “(...) Iriamos estar mais concentrados e mais soltos e iria se calhar estar mais tranquila.” – N°9. No Ensino Secundário do EAE surgiram registos como, “Acho que seria mais livre e conseguia arranjar novas maneiras de mexer, não tendo qualquer atenção às outras pessoas.” – N°4; “Eu acho que me sentia talvez mais à vontade para improvisar, acho que seria interessante perceber como seria de olhos fechados, uma vez que não íamos ver, então tínhamos que utilizar outras coisas como a audição.” – N°5; “Penso que

de olhos fechados iria desenvolver uma maior atenção comparativamente quando estive de olhos abertos. Isto porque, primeiramente, ao perder um sentido os outros ficavam mais apurados (...).” – N°6; “Ia-me sentir perdida e ia controlar mais a velocidade (...) De olhos fechados acho que ia estar mais atenta aos sons à minha volta para me poder localizar e guiar.” – N°7.

Iniciando a fase de Lecionação Supervisionada, o primeiro momento onde se realizou o desenvolvimento do Diário de Bordo, foi no dia seis de janeiro. Neste dia pretendeu-se perceber qual a diferença do estado dos alunos antes e depois da aula, por isso, existiu uma primeira folha antes de iniciar a aula com a frase “Hoje estou a sentir-me”, sendo que na turma do 5.º ano do EAE existiram comentários como, “(...) Hoje estou a sentir-me cansada e com dores.” – N°9; “(...) Hoje sinto-me bem. Espero o mesmo de amanhã.” – N°3 e no Ensino Secundário do EAE, “Realizada e feliz.” – N°1; “Com dores, com sono, com frio, calma.” – N°2; “Bem, enérgica, quente (...)” – MT. De uma forma geral, neste dia, em ambas as turmas, foi bastante mencionado o cansaço e as dores. A aula iniciou com a recuperação do exercício a pares realizado no dia onze de novembro, desenvolvido para o trabalho da propriocepção e de articulação das diferentes partes do corpo e ainda trabalhar a confiança em si mesmos. De seguida, foram realizados os exercícios já adquiridos com preocupação em entender os pontos do movimento, a aula foi finalizada com um retorno à calma simples, apenas para voltar ao ritmo cardíaco normal e com a introdução de uma nova questão do diário de bordo, “Agora estou a sentir-me...”. Na turma do 5.º ano do EAE, os registos mais significativos foram, “Mais suave, com calor (...) Sinto-me mais quente e com vontade de fazer algo da vida, de facto passei esta aula a pensar em apenas uma coisa e como os exercícios nos fazem refletir, ajudou-me a esclarecer dúvidas” – N°3; “Estou também a sentir-me mais calma (...).” – N°4; “Melhor, sinto-me mais tranquila, mais libertada. (...) .” – N°9. No Ensino Secundário do EAE existiram diversas respostas que referiam principalmente a calma, “Cansada, artista, quente e pensativa.” – N°1; “Quente, livre para mexer o meu corpo, menos dores do que no início.” – N°2; “Feliz, leve e descontraída.” – N°5; “Relaxada, liberta e cansada. Parece que um peso saiu de cima de mim. Sinto-me mais focada e calma.” – N°8; “Calma e bem. Sinto-me quente e ‘maleável’.” – N°9; “Em recuperação, calma, viva, desperta.” – MT.

No dia treze de janeiro, foi desenvolvido no início da aula, em ambas as turmas um exercício ao qual se chamou RAIO X, onde os alunos se colocavam em círculo juntamente com a estagiária. Primeiramente eram realizadas pequenas respirações em simultâneo, de mãos dadas e olhos nos olhos, de seguida fechava-se os olhos e as mãos soltavam-se. Iniciava-se uma

‘viagem’ dos pés à cabeça, os alunos apenas precisavam de se manter quietos e ir seguindo mentalmente a voz da estagiária, criando imagens e sensações no seu corpo, com estímulos verbais como por exemplo: “Raízes nos pés”; “Onde está o meu peso?”; “O meu cóccix em direção ao chão”; “Uma chama que inicia no meu cóccix e cria espirais ao longo da minha coluna até chegar ao atlas”; “Ela não arde, é uma sensação de conforto”; “A chama divide-se e desce pelos braços”; “Sinto as minhas mãos alongadas como se criassem ligação com as raízes do chão”; “Sinto os meus ombros a rodarem para trás”; “Na minha cabeça apago tudo aquilo que não quero, guardo tudo aquilo que me faz feliz”; “Permanece uma brisa fresca e suave na minha cabeça”. Neste dia não existiu diário de bordo escrito, mas sim uma conversa verbal com os alunos da qual foram tiradas notas das suas sensações. Destas salientam-se, no 5.º ano do EAE, “Formigueiro nas costas”; “Necessidade de me mexer por estar tanto tempo parado.”; “Sensação de paz e calma”; “Uma frescura boa na cabeça”; “Muito calor nas costas”; “Consegui apagar o que não queria” enquanto no Ensino Secundário do EAE destaca-se, “Sentia mesmo a chama a subir pelas minhas costas”; “Era como se conseguisse perceber as espirais que envolviam a minha coluna”; “Sentia raízes nos pés e nas mãos então as minhas costas estavam alongadas.”

Posteriormente no dia vinte de janeiro, tendo as aulas sido ministradas para as duas turmas em simultâneo e em dois horários diferenciados, houve necessidade de criar ambientes de aula diferentes. Não existiu Diário de Bordo escrito, mas procedeu-se a uma reflexão verbal conjunta com os alunos, apenas na segunda aula. Optou-se pelo diálogo para que pudesse existir uma partilha da experiência de cada um. Esta aula teve a duração de noventa minutos, onde os alunos, a partir da premissa de olhos vendados tiveram a experiência de conhecer o espaço, tentar localizar-se e mover-se nele e ainda explorar uma nova sequência de movimentos. A aula terminou com todos os alunos em círculo com diminuta proximidade, sendo um a um colocado no centro com o auxílio da estagiária, de forma a desencadear um aumento de confiança entre o grupo. O aluno colocado no centro teria de transferir todo o seu peso para os outros, balançando em diferentes direções. Só após os noventa minutos completos foram retiradas as vendas.

Ao longo da reflexão, surgiram pontos de interesse como, “No início estava muito nervosa porque me sentia sem controlo”; “Eu não sabia se estava certa mas sentia-me sempre confiante em como estava no sitio correto”; “Eu mesmo sabendo que não estava ninguém a conseguir ver eu sentia que qualquer coisa que fizesse me iam julgar”; “Eu nunca tinha bem a certeza então tentava ouvir os outros para saber onde estavam e me conseguir localizar”; “Eu acho que

consegui aprender da mesma forma o exercício como quando estou de olhos abertos”; “Foi muito mais difícil para mim decorar o exercício”; “A aprender o exercício eu esqueci-me completamente do que é que era a direita e a esquerda. Quando fizemos todos sentia-me mais desconfortável, mas quando fazíamos em pequenos grupos sentia-me muito mais segura por saber que ninguém estava a ver”.

No dia vinte e sete ainda do mesmo mês, foi introduzido pela primeira vez no início da aula o exercício com objeto (garrafa de água). Sendo este, o nível ‘0’ do exercício e tendo como objetivo perceber o modo como as turmas correspondiam, este foi realizado em círculo com a estagiária no centro, segurando o objeto. Inicialmente os alunos deveriam apenas focar o seu olhar no objeto, evoluindo para a utilização da parte superior do seu corpo, principalmente costas, desenvolvendo numa fase final, para os membros inferiores recorrendo a torções, espirais e transferências mais acentuadas de peso. Ao longo do exercício foram criadas diversas dinâmicas e utilizados diferentes níveis. No final da aula, recorreu-se ao Diário de Bordo utilizando o mesmo método que tinha sido implementado no início da leção, página totalmente em branco, tendo as turmas entregue o seu registo em simultâneo, não havendo diferenciação na análise das reflexões por grupo/turma. Constatou-se que as mesmas apresentaram um caráter contrastante relativamente à primeira vez em que este método tinha sido implementado. Não foram entregues folhas completamente escritas, nem folhas escritas frente e verso, não existiram pensamentos do dia a dia, destacando-se assim para análise apenas duas reflexões de alunas do Ensino Secundário do EAE, “Exercício da garrafa: criou mais foco, usei movimentos repetitivos e fluídos, pensei apenas em me guiar pela garrafa, reparei também no movimento que a água estava dentro desta fazia e tentei reproduzir no meu corpo, num determinado momento” – N°7 e “Sinto-me ligeiramente cansada mentalmente, mas o meu corpo está leve e solto. Tenho muita energia espalhada por mim, mas não sinto necessidade de a gastar (...)” – N°9.

Por sua vez, no dia três de fevereiro foi realizado novamente o exercício com objeto, mas desta vez, a pares. Considerou-se este o nível ‘1’, sendo que não era permitido deslocação pelo espaço, as premissas principais eram “pés com raízes”; “joelhos flexíveis”; “costas flexíveis” e mais importante “foco no objeto”. Neste dia, e como o processo se encontrava numa fase intermédia, pretendeu-se entender como os alunos se sentiam com as aulas, como tal, o Diário de Bordo apresentava-se com a frase, “Para mim a aula de contemporâneo de sexta-feira tem sido...”. No 5.º ano do EAE destacam-se excertos de considerações como, “(...) relaxa e deixa-me com os pés assentes na terra.” – N°1; “Interessante. Livre? (...)” – N°5 e “Importante

para nós. Para conhecermos melhor o nosso corpo e a nós mesmos.” – N°9. Na turma do Ensino Secundário do EAE, destacam-se apreciações como, “Relaxante, descontraída e divertida. Sinto que me posso focar mais em certos aspetos que posso melhorar e sinto-me à vontade para tirar dúvidas sem medo. Sempre uma experiência nova principalmente nos aquecimentos originais que fazemos.” – N°2; “(...) consigo explorar o meu corpo, gosto das diversas formas de aquecer e da forma como consigo sentir todas as partes do corpo nos exercícios.” – N°5; “Útil para me ajudar a ter consciência corporal. Nesta aula aprendo a fazer movimentos mais limpos (...) Sinto-me segura de mim mesma a dançar, coisa que é rara.” – N°9 e “Frescura, desafio, estrutura, ‘let it go’, nostalgia, disfrute, positiva.” – MT.

No dia três de março recuperou-se o exercício a pares pelo espaço onde um era o guia e o outro se deixava ser guiado. Este exercício repetiu-se por diversas vezes para experimentar diferentes estratégias pedagógicas para que os alunos, principalmente na fase de manipulação e improvisação, fossem genuínos com o seu movimento e só movimentassem o seu corpo de acordo com a parte que o guia indicava. Foi ainda importante para esta aula, as travessias/*warm up*, que eram executadas, sendo algumas delas realizadas a pares. Nestas travessias pretendia-se trabalhar a utilização do peso de um corpo em cima de outro, de forma a que quem se desloca compreenda e perceçione por que partes do corpo tem que passar. Posteriormente, este foi um fator relevante para a restante aula onde se deu uma importância maior à utilização do braço como potenciador do movimento, fosse nas sequências de chão, centro ou saltos em deslocação. Neste dia o Diário de Bordo foi colocado em formato de interrogação dizendo “Nesta aula o que sentes que trabalhaste?”. Na turma do 5.º ano do EAE verificaram-se considerações como, “Trabalhámos o nosso corpo, as articulações, as veias, as artérias, a respiração, os ossos, os músculos, a nossa cabeça (para conseguir realizar os exercícios), a nossa relação com o nosso corpo e com o nosso cérebro para conseguir pensar na técnica de cada movimento e assim saber realizar os movimentos com melhor desempenho o que nos vai levar a melhorar a nossa técnica não só nesta, mas em várias disciplinas.” – N°4; “(...)Sinto que tive a perceção das minhas ancas! A elasticidade da anca!” – N°5; “Sinto que trabalhei bastante o meu alongamento das costas especificamente. Também trabalhei a minha confiança em relação aos outros e que tive menos medo de me deixar ir (...)” – N°8; “Nesta aula sinto que consegui conhecer melhor o meu corpo e perceber que tudo serve para alguma coisa. Sinto também que comecei a ganhar mais confiança nos meus amigos e comigo mesma.” – N°9. Na turma de Ensino Secundário do EAE, destacam-se reflexões como, “Cardio, resistência, em parte força. Acho que percebo melhor a direção dos movimentos no sentido de ficarem mais limpos.” – N°1; “Sinto, não só

tecnicamente, mas também em questões de força e memorização, em certos exercícios. Também sinto que trabalho a interpretação, visto que me sinto com liberdade para interpretar cada exercício.” – N°2; “Cardio, confiança no outro, memorização.” – N°3; “(...) trabalhei muito o meu equilíbrio e sinto que melhorei imenso a fazer inversões.” – N°4; “Memorização, percepção corporal, foco, libertação.” – N°6; “Estabilidade corporal, força do corpo no geral, coordenação motora, fluidez dos movimentos.” – N°7; “Sinto que trabalhei a concentração, a nível muscular sinto que trabalhei bastante os músculos abdominais e a nível da técnica a altura dos saltos e a rapidez de pernas enquanto a respiração está sempre conectada.” – N°8; “A expansão do meu corpo, libertar mais a minha energia, saber controlar a intensidade com que faço os movimentos, sentir o que estou a fazer por exemplo através da respiração.” – N°9.

No dia dez de março, como desenvolvimento à ideia de RAIO X, foi dado lugar à experimentação corporal individual. Desta forma, desenvolveu-se um exercício de início de aula com principal inspiração na *Small Dance* de Steve Paxton e no livro *Gravity* de Steve Paxton. Este iniciava em círculo com os alunos de olhos abertos e mãos dadas e, de seguida, de olhos fechados e mãos soltas, posteriormente iniciavam premissas como, “Eu sinto o peso do meu corpo”; “Sinto os dedos dos pés”; “Tento afastar os dedos dos pés uns dos outros”; “Tento ir ao meu máximo colocar o meu peso para a frente e para trás e para os lados...”; “Se eu só tiver ativo o lado direito do meu corpo, como é que ele fica”; “Por onde atravessa o meu eixo agora”; “Se eu só tiver ativo o meu lado esquerdo como fico”; “Como fica o meu equilíbrio, como e onde o consigo manter”; “E se só tiver um pé”. De seguida, os alunos afastavam-se pela sala colocando-se num lugar fixo, onde explorariam novamente o seu corpo e os limites do mesmo dentro da sua própria cinesfera. As diferentes partes do corpo eram estimuladas verbalmente na tentativa de criar movimento a partir das mesmas, desenvolvendo percursos com princípio, meio e fim. Numa outra fase, a pares, um dos elementos decidia por qual parte do corpo iria iniciar, apenas realizando um toque subtil e afastando-se dando espaço para que o colega criasse esse caminho. Numa fase final, o toque podia ser realizado com diversas partes do corpo e ao invés de originar um caminho, deveria transferir o máximo de peso possível para o colega, na tentativa de entender onde a transferência de peso levaria o corpo. Os restantes exercícios realizados na aula tiveram como principal objetivo apelar à utilização da respiração e da conexão com os restantes corpos, na tentativa de desenvolver um movimento mais fluído e contínuo. Nesta aula, o Diário de Bordo foi apresentado de forma diferente, os alunos depararam-se com uma figura do corpo humano, na qual deveriam ser capazes de refletir de

forma livre, tentando sempre fazer um paralelismo com o trabalho realizado em aula. De seguida podem ser observados alguns dos exemplos, na Figura 14.

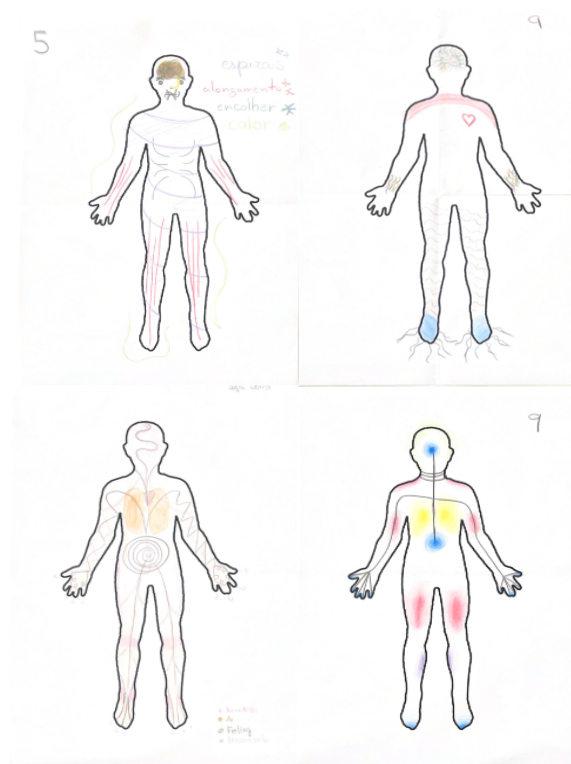


Figura 14 - Interpretação do corpo

Na aula seguinte realizou-se a mesma dinâmica inicial da aula anterior até ao momento de travessias. Contudo, esta teve a particularidade de ser realizada de olhos vendados, com o objetivo de entender se os alunos ainda teriam uma experiência mais intensificada da perceção do seu corpo, das suas partes, do seu peso, das suas intenções. Assim, no final da aula o Diário de Bordo apresentou-se com diversas questões, “Hoje de olhos vendados que tipo de sensações sentiste? Será que foi diferente a experiência de hoje, por ter os olhos vendados? Porquê?”. Obtiveram-se pensamentos dos alunos da turma do 5.º ano do EAE como, “(...)Inicialmente por estarmos de olhos vendados, a confiança que tivemos que ter com os outros foi muito maior (...)” – N°4; “Senti-me mais liberta, mais livre. Consegui melhorar e explorar mais o meu corpo (...) tinha medo de cair”; - N°7. Na turma do Ensino Secundário do EAE, existiram opiniões bastante idênticas como, “(...)na semana passada podíamos ter influência dos outros (...)” – N°5; “Acredito que ter os olhos fechados me trouxe sensações e uma liberdade e um conforto que não teria sem os olhos vendados. (...) Consegui concentrar-me em mim e no meu corpo. Consegui ainda focar-me muito mais nos reais limites do meu corpo e na sensação que me traziam diferentes movimentos, expansão e velocidades.” – N°6; “(...) Ao dar o meu peso senti-me mais confiante do que na semana passada (...)” – N°7; “Hoje senti-me um pouco mais

insegura no que diz respeito a equilíbrios, mas mais consciente corporalmente e espacialmente. Procurei a concentração e foco para uma melhor experiência(...)" – N°8; "Senti mais o meu corpo, o meu centro. Não me podia ver ao espelho, nem olhar para o que as outras faziam, por isso foquei-me apenas em mim e no que sentia(...)" – SO; "Senti que por ter 1 sentido limitado, consegui muito mais facilmente responder à proposta. (...) A parte da transferência de peso, senti que foi mais fácil atingi-la hoje, talvez por ter os olhos vendados. Outro aspeto que também achei interessante, foi o retirar da venda, senti que o meu corpo e cérebro estavam muito mais ativos, focados e libertos para o resto da aula." – MT.

Os grandes objetivos da aula do dia vinte e quatro de março eram o foco, a visão periférica e a perceção espacial. Desta forma, foi realizada no início da aula a dinâmica a pares com o objeto, contudo esta teve um grau de dificuldade consideravelmente mais elevado do que a dinâmica já utilizada em aulas anteriores, a rapidez, a espacialidade, a mudança de foco do objeto para algum pormenor da sala, ou a mudança do foco no objeto, para o objeto de outro colega. Este trabalho do foco e do uso do espaço teve uma continuidade bastante visível para a restante execução da aula, as travessias eram realizadas a pares, um realizava o movimento propriamente dito, o outro era 'o objeto'. Deste modo, o aluno que realizava o movimento deveria manter o foco no seu parceiro o que, por vezes, levava à utilização de novas direções resultando num aumento do trabalho da perceção espacial e visão periférica ativa. No final desta aula foi dado aos alunos um pequeno retângulo de papel branco, o intuito era que olhassem para o papel como se fosse o estúdio onde deveriam ser capazes de representar de forma livre a aula que tinham executado. Na Figura 15 podem observar-se exemplos:

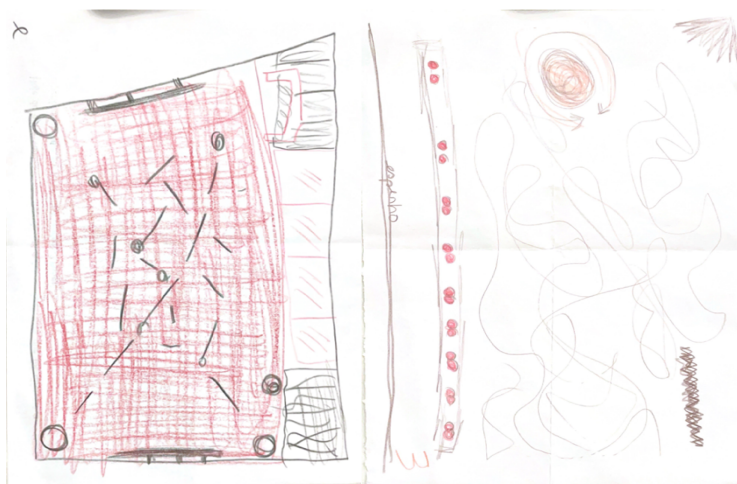


Figura 15 - Interpretação do espaço

Por fim e, como conclusão da prática pedagógica, no dia trinta e um de março foi entregue aos alunos uma folha de Diário de Bordo com uma reflexão realizada pela estagiária acerca do percurso dos estudantes. Esta tinha apenas como objetivo levar os alunos a uma retrospeção de todo o processo em que estiveram envolvidos e no trabalho que desenvolveram.

Após a reflexão efetuada pelos alunos do 5.º ano do EAE salientam-se alguns excertos como, “(...) Comecei-me a sentir mais confortável a fazer coisas com os olhos fechados, apercebi-me que os meus medos e inseguranças estavam só na minha cabeça. (...)” – N°1; “(...) Aprendi a confiar mais nos outros e a dar-nos ao outro (...)” – N°4; “(...) Melhorei a minha perceção do espaço, consegui conhecer-me melhor e gostar mais de mim(...)” – N°9. Na turma do Ensino Secundário do EAE destaca-se, “Estas aulas foram bastante significativas para mim, no tal sentido de trabalhar a confiança, a autoestima e fazer a revisão semanal do meu corpo. De pensar em todas as partes dele e prestar atenção a como elas se sentem. (...)” – N°2; “(...) evolui principalmente na confiança pelo outro. (...) achei que dentro do estúdio estava num lugar seguro onde podia errar e evoluir esses erros. Conheço muito melhor o meu corpo!” – N°3; “(...) permitiu-me explorar coisas diferentes a que não estamos habituadas, mas também a nível de reflexão, pensamentos do quotidiano, porque é muito difícil parar às vezes num dia tão comprido como o nosso(...)” – N°4; “Em todas estas aulas sinto que o que trabalhei mais foi a confiança. A confiança não só em mim, mas também em quem está ao meu redor. O ‘não ver’ foi o que mais me marcou destas aulas. Senti medo, desconfiança, fragilidade e vulnerabilidade. Mas senti que consigo dar mais de mim, ultrapassar o medo e deixar-me levar ou pela pessoa que me comanda ou pelo meu próprio corpo e mente. (...) Dei atenção a cada parte que constitui o meu corpo, dei atenção às partes que iniciavam o movimento e às que o continuavam. Gostei de sentir o meu corpo em contacto com o chão e com outras pessoas. O toque foi bastante importante durante esta jornada.” – N°6; “(...) Sendo que para mim o mais importante a reter de todo este processo: confiar no outro/no local que estamos/em nós; respirar os movimentos; ouvir o que nos rodeia para nos conectarmos; ‘o não ver’, não significa falta de segurança, porque temos outros sentidos que nos guiam.” – N°7.

Perante a análise realizada considera-se que se observou, em todo o processo, uma evolução positiva e significativa na generalidade dos alunos de ambas as turmas, quer a nível de conhecimento de si próprio, do outro e da relação com o espaço. Verificou-se ainda um progresso no modo de agir e reagir aos estímulos quando manipulado o seu campo de visão.

# 7

## Reflexões finais

### Conteúdo:

7.1 Reflexão final.....	101
-------------------------	-----

## 7 Reflexão final

Com a conclusão do estágio que se desenvolveu ao longo do ano letivo 2022/2023, após um ano de aprofundamento do tema e através da redação do relatório do mesmo, a curiosidade e o interesse mantêm-se, mas de forma mais intensificada. É então necessário refletir sobre as mudanças que foram testemunhadas, tanto por meio da observação direta como pela análise minuciosa dos dados recolhidos ao longo deste período de aprendizagem.

A necessidade de criar um espaço de ensino de TDCONT, de todos e para todos, que valorizasse o aluno como um ser integral, indo além da sua identidade como bailarino, como reflete Victorino (2021), oferecendo aos estudantes, ferramentas para compreender o seu corpo como um instrumento expressivo e criativo, fomentando diferentes abordagens que se desenvolvessem sempre a partir das características e forças individuais de cada aluno, que resultaram numa linguagem artística do corpo e do movimento. Esta abordagem, proporcionou uma contínua reflexão sobre a prática pedagógica a cada aula. Implementaram-se diferentes abordagens e estratégias na procura incansável pelo principal objetivo: desenvolver a consciência psicomotora, corporal e a singularidade de movimento dos alunos através da prática de exercícios que modificassem o campo visual habitual. Contudo, o grande foco em cada aula foi sempre conseguir criar um ambiente seguro, de sentimento de liberdade e felicidade para os alunos, de acolhimento, interajuda e crescimento, acreditando que são essas pequenas diferenças que podem causar uma maior mudança no processo de ensino-aprendizagem.

Em todas as aulas, valorizou-se o trabalho da mente, transformando o corpo num corpo pensante, um corpo-mente, moldando a experiência dos alunos por meio de questões estratégicas que surgiam como chaves para desbloquear determinados exercícios. Através de reflexões registadas no Diário de Bordo pessoal dos alunos ou mesmo durante diálogos em sala de aula, quando, de forma espontânea, se debatia em conjunto, como um mesmo movimento poderia manifestar-se de diferentes formas em corpos diversos, como a alteração da codificação do estúdio influenciava o movimento, por consequência a execução dos exercícios e, como a respiração podia ser a melhor melodia para a intenção correta do movimento. No entanto, a estratégia central permaneceu na manipulação do campo visual, tendo esta assumido diversas formas ao longo de todo o processo. A visão do ‘eu’ que se desenvolveu através das sensações e da imagética, levando à consciência do próprio corpo por meio de exercícios que requeriam concentração e atenção, tanto interna quanto externa, gerando percepção e consciência corporal.

Neste sentido, foi também explorada a visão ‘externa’ de formas diversificadas, seja focando em objetos, em detalhes específicos da sala ou nos colegas, ampliando a visão periférica e a capacidade de compreender o próprio corpo, o espaço e os outros corpos e espaços do meio envolvente.

A ‘não’ visão, frequentemente obtida ao fechar os olhos ou ao utilizar uma venda, que inicialmente era receada por muitos dos alunos causando desconforto e nervosismo revelou-se, surpreendentemente, uma forma eficaz de percepção, permitindo que os alunos sentissem mais intensamente as partes do seu corpo, o movimento e o outro. Considera-se que estes, conseguiam concentrar-se melhor e prestar mais atenção ao ambiente ao seu redor, como afirmado por Falcinelli (2015) no seu estudo, bem como às suas próprias sensações, aumentando também a capacidade de compreender o percurso que os movimentos realizavam, a sua intensidade e dinâmica.

Após uma análise intensiva de todo o processo de estágio e a elaboração deste relatório, poder-se-á afirmar que a manipulação do campo visual foi o principal fator responsável pelas mudanças positivas e significativas observadas em todos os alunos, cumprindo assim os objetivos propostos. Desta forma, salienta-se que, por meio dessa abordagem, os alunos alcançaram uma maior consciência corporal, uma melhor compreensão do espaço, uma sensação maior de liberdade e entusiasmo na exploração do movimento, Rossi e Munster (2013) tal como descrito no Capítulo 2, afirmam que a dança traz aos portadores de deficiência visual, uma maior possibilidade de criação de movimentos, da mesma forma, os alunos demonstraram opinião semelhante, uma vez que, gradualmente ao longo do processo, sempre que executavam exercícios de olhos fechados ou vendados, de forma geral, referiam que se sentiam mais livres e com maiores possibilidades de descobrir novos movimentos. Além disso, desenvolveram capacidades críticas e reflexivas de forma notável, demonstrando, uma crescente necessidade de intervir, refletir e questionar.

Com a análise dos testes específicos de equilíbrio pôde verificar-se que, em ambas as turmas, existiu uma evolução positiva como verificado no Capítulo 6, considerando que os alunos melhoraram o seu alinhamento corporal, postura e equilíbrio, corroborando a opinião de Merrill (2018), referida anteriormente, que defendia no seu estudo, que quanto maior fosse a prática de olhos vendados mais os alunos desenvolveriam a sua orientação e postura.

No que diz respeito à confiança, foi notório um aumento substancial em todos os instrumentos de recolha de dados, coincidindo com a opinião de Caraker (2017) abordado no

Capítulo 2, onde afirma que os seus alunos através de estratégias de olhos fechados tornaram-se mais confiantes. A leitura atenta dos Diários de Bordo revelou que os alunos, progressivamente, deixaram de mencionar o julgamento alheio e o receio do olhar externo. Foi uma transformação considerável nas relações interpessoais, principalmente tendo em conta que os alunos já se conheciam, estudavam e dançavam juntos há vários anos. Além disso, observou-se uma evolução da capacidade de executar movimento, tornando-se este mais fluído e contínuo, demonstrando conseqüentemente um entendimento mais aprofundado da utilização adequada da respiração ao longo do projeto.

Embora tenha sido uma prática para desenvolver o aluno como ser individual e, tendo em consideração que cada aluno tenha percorrido o seu próprio caminho de evolução, é de salientar a formação e progresso do espírito de grupo, uma conexão genuína e um ambiente seguro, nas turmas em que se implementou esta abordagem pedagógica.

Nos dias em que as turmas realizavam aula em conjunto, observou-se em simultâneo outro aspeto positivo, a conexão e a facilidade com que as turmas interagiam quando estavam separadas, permanecia da mesma forma quando estas se reuniam, existindo o respeito, a curiosidade, o carinho por cuidar e ajudar o outro. Destaca-se uma aula realizada totalmente de olhos vendados, que resultou numa troca verbal de experiências, sem preconceitos ou medos. Outra experiência a salientar foi uma aula realizada ao ar livre, num jardim da cidade, onde os alunos realizaram exercícios de percepção, atenção e sensitivos, demonstrando uma entrega e motivação excepcionais na exploração dos seus corpos e mentes e, no valor atribuído a esses momentos que se começaram a tornar especiais, sem vergonha, receio ou distração, tendo em conta que se encontravam no exterior, fora da sua zona de conforto e observados por indivíduos externos à aula.

Este projeto centrou-se sempre na valorização do próprio processo, mantendo um olhar atento e reflexivo em todas as aulas, para que fosse possível acompanhar a evolução de cada aluno e de cada turma. Era impreterível conseguir corresponder às suas necessidades, assim como à capacidade de tornar a própria aula flexível dentro da sua planificação pré-definida. Foi possível entender não só pela observação direta, mas posteriormente pela análise aprofundada dos resultados que, na turma do 5.º ano do EAE assim como, na turma do Ensino Secundário do EAE se verificou uma fase menos positiva no que diz respeito à resiliência no processo de aprendizagem, verificando-se ainda na turma do Ensino Secundário do EAE outra fragilidade relativamente à gestão emocional, sendo que estes não foram considerados aspetos negativos,

mas sim parte integrante do processo, entendendo-se que tenham resultado como consequência da necessidade e ambição em obter resultados de forma repentina. Contudo, foi através desta fase que também foi possível evoluir de forma mais significativa, entendendo que nesta prática, para as alterações se tornarem visíveis, é necessário tempo, investimento, persistência e predisposição.

Pode-se referir que, tendo em conta as diferentes faixas etárias e a evolução inerente a cada uma delas, na turma do 5.º ano do EAE a consciência, a percepção, a propriocepção e cinestesia, a autoconfiança e a motivação aumentaram, resultando em melhorias significativas nas capacidades do corpo exterior, iniciando um processo na procura pela sua singularidade. No Ensino Secundário do EAE, essas mesmas capacidades foram desenvolvidas, mas também foi possível observar uma evolução profunda em como se tornaram corpos que dançam de corpo-mente e alma em toda a sua singularidade.

De referir que este não se trata de um estudo científico, mas sim, uma pesquisa/exploração na procura de estratégias e métodos na constante tentativa de tornar a aula de TDCONT acessível e capaz de desenvolver de forma positiva o aluno como um todo, apelando sempre à experiência pessoal tanto do aluno como do professor, para que ambos possam desenvolver, evoluir e crescer nesta prática que está em constante mutação. Uma tentativa de tornar a dança de todos e para todos.

Por fim, permanece o interesse em continuar a pesquisa implementada, tentando entender de que outra forma pode ser apresentada e desenvolvida, que resultados trará a longo prazo e que mudanças poderá causar em faixas etárias mais jovens. É com este pensamento que se termina o Mestrado em Ensino da Dança, com a ambição de ser uma professora atenta, de olhar perspicaz, a viver intensamente a aula e a evolução em conjunto com os alunos, a dar-lhes a alegria e prazer em descobrir-se enquanto indivíduos e intérpretes, ser uma professora em constante investigação, interesse e dedicação para poder potenciar a melhor aprendizagem possível aos futuros alunos. Citando Victorino (2021),

Considero-me uma ‘mulher-ponte’. Sou uma ponte. Quero oferecer a dança aos corpos das pessoas que se atravessam na minha vida. Basta que passem por mim. Que, de onde quer que seja que venham, passem por mim – ou pelas minhas mãos, ou à minha volta – para chegarem a um lugar de felicidade. Gosto dessa possibilidade de sermos portadores de boas notícias, de boas novas. Ser artista pode ser também isso.” (p.23)

**Para mim, ser professora também é isso!**

## 8 Referências Bibliográficas

- Agostinho, B. E. (2020). *A privação dos sentidos da Visão e Audição no processo de Criação Coreográfica com alunos do 7º e 8º anos de Ensino da Escola Vocacional de Dança do Centro de Formação Artístico da Sociedade Filarmónica Gualdim Pais* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Dança. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/12605>
- Albuquerque, I. C. L. (2016). *UM, DOIS, TRÊS, a dança é o pensamento do corpo*. Aprender - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação, (16), pp.157-160. <https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/2349>
- Alves, E., Tubino, P., & Tubino, P. V. A. (2016). *Órgãos dos sentidos. Desenvolvimento sensorial*. (1<sup>st</sup> ed.). [https://www.researchgate.net/publication/312191983\\_Orgaos\\_dos\\_sentidosDesnv olvimento\\_sensorial](https://www.researchgate.net/publication/312191983_Orgaos_dos_sentidosDesnv olvimento_sensorial)
- Arends, R. R., Costa, D. D. (Org.) (2015). *Investigação-Ação: Noções básicas*. [https://www.academia.edu/12584736/A\\_Investigação\\_acção\\_Noções\\_basicas](https://www.academia.edu/12584736/A_Investigação_acção_Noções_basicas)
- Baptista, C., & Sousa, M. (2014). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios – segundo Bolonha*. (5ª ed.). Lidel – edições técnicas.
- Batson, G. (2018). *Resource paper for dance teachers: Proprioception*. International Association for Dance Medicine & Science, Dance Educators' Committee, pp.2-8. <https://iadms.org/media/5783/iadms-resource-paper-proprioeption.pdf>
- Batson, G. (2009). *Resource paper for dancers and teachers: Somatics Studies and Dance*. International Association for Dance Medicine & Science, Dance Educators' Committee, pp. 2-11. <https://iadms.org/media/3599/iadms-resource-paper-somatic-studies-and-dance.pdf>

- Bläsing, B., Puttke, M., & Schack, T. (Ed.). (2019). *The Neurocognition of Dance: Mind, Movement and Motor Skills*. (2<sup>nd</sup>ed.). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/books/edit/10.4324/9781315726410/eurocognition-dance-bettina-bläsing-martin-puttke-thomas-schack>
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Brodie, J. A., & Lobel, E. E. (2011). *More Than Just a Mirror Image: The Visual System and other Modes of Learning and Performing Dance* *Journal of Dance Education*, 8(1), 23-31, DOI: 10.1080/15290824.2008.10387355
- Candy, L. (2020). *The Creative Reflective Practitioner: Research Through Making and Practice* (1<sup>st</sup> ed.). New York: Routledge. <https://www.routledge.com/The-CreativeReflectivePractitionerResearchThroughMakingandPractice/Candy/p/book/9781138632769>
- Caraker, C. (2017). *Body-Mind Centering as a somatic approach to dance*. <https://inclusivedance.eu/wp-content/uploads/2017/04/48-BMC-as-a-somatic-approach-to-dance-education.pdf>
- Cardoso, M. R., & Limão, J. I. (2018). *A percepção corporal para deficientes visuais através da dança*. *Revista Travessias*, 12(3), pp. 243-253.
- Gibson, J. J. (1966). *The Senses Considered as Perceptual Systems*. George Allen & Unwin Ltd. [https://monoskop.org/images/d/df/Gibson\\_James\\_J\\_The\\_Sense\\_Considered\\_as\\_Perceptual\\_Systems\\_1966.pdf](https://monoskop.org/images/d/df/Gibson_James_J_The_Sense_Considered_as_Perceptual_Systems_1966.pdf)
- Castro, A. A. (2018). *Os Diários de Aprendizagem no Processo de Reflexão do Docente de inglês do 1º Ciclo do Ensino Básico*. (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação, Politécnico do Porto. <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/11341>

- Castro, C. (2010). *Características e finalidades da Investigação-Ação*. <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/iadescri3a7c3a3oprocessual-catarina-castro.pdf>
- Castro, D. L. (2007). *O aperfeiçoamento das técnicas de movimento em Dança*. *Movimento: Revista de Educação Física da Ufgrs*. 13(01), pp. 121-130. Porto Alegre. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2928>
- Clemente, F. & Silva, R. (2021). *Avaliar para treinar - um guia prático de avaliação e controlo do treino para o treinador*. Prime books - Sociedade Editorial.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. *Psicologia Educação e Cultura*, XIII (2), pp.455-479. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10148>
- Das, A. (2021). *Percepción cinestésica, repuesta motriz creativa y personalidad: Estudio comparativo de la percepción cinestésica, la respuesta motora creativa y la personalidad de niños tribales y no tribales*. (1ª ed.) <https://www.perlego.com/es/book/4069907/percepcin-cinestsica-respuesta-motriz-creativa-y-personalidad-estudio-comparativo-de-la-percepcin-cinestsica-la-respuesta-motora-creativa-y-la-personalidad-de-nios-tribales-y-no-tribales-pdf>
- Diehl, I. & Lampert, F. (Eds.). (2014). *Dance Techniques 2010 Tanzplan Germany*. (2nd Edition). [https://www.kulturstiftungdesbundes.de/fileadmin/user\\_upload/download/download/TANZTECHNIKEN\\_2010.PDF](https://www.kulturstiftungdesbundes.de/fileadmin/user_upload/download/download/TANZTECHNIKEN_2010.PDF)
- Dryburgh, J., & Jackson, L. H. (2016) *Building a practice of learning together: expanding the functions of feedback with the use of the flipchart in contemporary dance technique*, *Research in Dance Education*, 17 (2), pp. 130-144, DOI:10.1080/14647893.2016.1139078.

The world of the senses. (s.d.). Science Technology Medicine. Dw Transtel.

Escola de Dança Lugar Presente (s.d.). <https://www.lugarpresente.com>

Falcinelli, A. (2015). *Awareness Through the Senses: A Multisensory Approach to Improvisation*. (Dissertação de Mestrado). Sarah Lawrence College

Fazenda, M. J. (2012). *Dança Teatral - Ideias, Experiências, Ações*. Colibri.

Fernandes, J. C. M. P. (2018). *O Ensino-Aprendizagem das Técnicas de Dança Contemporânea no Ensino Artístico Português: Uma proposta de intervenção para a atualidade*. (Tese de Doutoramento). Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/16719>

Ferreira, C. A. (2018). *Instrumentos de avaliação para a melhoria do ensino e da aprendizagem*. Revista Eletrónica de Educação e Psicologia, 8, pp. 12-17. [http://edupsi.utad.pt/images/Revista\\_8/Instrumentos%20de%20avaliao%20para%20a%20melhoria%20do%20ensino%20e%20da%20aprendizagem.pdf](http://edupsi.utad.pt/images/Revista_8/Instrumentos%20de%20avaliao%20para%20a%20melhoria%20do%20ensino%20e%20da%20aprendizagem.pdf)

Fonseca, K. H. O. (2012). *Investigação– ação: uma metodologia para prática e reflexão docente*. Revista Onis Ciência, 1(2), pp. 16-31. <https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf>

Freire, I. M. (2004). *Na dança contemporânea, cegueira não é escuridão*. Florianópolis, 6/7, pp.58-78. Ponto de Vista. [https://www.researchgate.net/publication/242144439\\_Na\\_danca\\_contemporanea\\_cegueira\\_nao\\_e\\_escuridao](https://www.researchgate.net/publication/242144439_Na_danca_contemporanea_cegueira_nao_e_escuridao)

Frucek, J., Kapetanea, L., & Strouzas, A. (2015). *Fighting Monkey - "Practice Ball"*. [Ficheiro em vídeo]. <https://www.youtube.com/watch?v=K6oz2mlV-Wk&t=53s>

- Hutt, K., & Reeding, E. (2014). *The Effect of an Eyes-closed Dance-specific Training Program on Dynamic Balance in Elite Pre-professional Ballet Dancers: A Randomized Controlled Pilot Study*, *Journal of Dance Medicine and Science*, 18(1), pp.3-11. <https://doi.org/10.12678/1089-313X.18.1.3>
- Júnior, R. S., & Magalhães, R. C. B. P. (2006). Um olhar Contemporâneo sobre o corpo que dança. pp. 183-194. <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/42433>
- Kothari, C. R. (2004). *Research Methodology: Methods and Techniques*. (Second Revised Edition). <https://ccsuniversity.ac.in/bridgelibrary/pdf/ResearchMethodologyCRKothari.pdf>
- Ljubojevic, A., Popovic, B., Bijelic, S., & Jovanovic, S. (2020). *Proprioceptive training in dance sport: effects of agility skills*, *Turkish Journal of Kinesiology*, 6(3), pp.109-117. DOI: 10.31459/turkjin.742359
- Lou, B. (2015). *The Science of Sense*. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.3053.2004>
- Loupe, L. (2012). *Poética da Dança Contemporânea*. (1ª edição portuguesa). Orfeu Negro.
- Marques, A. S., & Xavier, M. (2013). *Criatividade em Dança: Conceções, Métodos e Processos de Composição Coreográfica no Ensino da Dança*. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 2013 (3), pp. 47-59. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/3059>
- Marques, A. D. (2012). *Corpo, um traço da autorreflexividade conceptual na dança contemporânea*. *Corpo, um traço da autorreflexividade conceptual na dança contemporânea*. Atas da Conferência Internacional 2012. *Corpos (im)perfeitos na performance contemporânea*. <https://ceapfmh.files.wordpress.com/2012/12/corpos-imperfeitos-livro-de-atas.pdf>

- Martinelli, S. (2012). *Contribuições da psicologia à criatividade na dança e em seu ensino*. Atas da Conferência Internacional 2012. *Corpos (im)perfeitos na performance contemporânea*.  
<https://ceapfmh.files.wordpress.com/2012/12/corpos-imperfeitos-livro-de-atas.pdf>
- McMahan, D. M. (2019). *Training Contemporary Dancers: Exploring the Relevance of Classical Modern Dance Technique*. (Thesis). University of California, Irvine.  
<https://escholarship.org/uc/item/83q602bs>
- Merrill, K. M. (2018). *Blindfolded for Science: An Integration of Dance as Therapy for Visually Impaired or Blind Individuals*. (Honors Thesis). Western Oregon University Honors Program. <https://core.ac.uk/download/pdf/228829859.pdf>
- Naharin, O. (2020). *Move*. [Mini série/documentário]. Netflix.
- Nascimento, V. (2017). *Técnicas de dança: treino do corpo e transmissão de saberes*. *Interações*, 46, pp.72-80. <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/8872>
- Neto, A. M. C. (2022). *Dança, educação e criação: lugares de encontro*. (Tese de Doutoramento). Universidade de Lisboa  
<https://repositorio.ul.pt/handle/10451/58363>
- Nóvoa A. (1992). *Formação de professores e profissão docente*. (Texto Publicado), disponível no RCAAP em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1>
- Oliveira, T. N. (2015). *Corpos, sons e movimentos: A evolução da dança contemporânea na última década no Porto*. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Letras, Universidade do Porto.
- Pereira, A., & Oliveira, I. (2021). *Pragmatismo, design-based research e investigação-ação*. *Revista Qualitativa*, 9(21), pp.445-467.

- Pereira, S. H. L., Sousa, S. L., Silva, C. R. C., & Silva, H. S. (2017). *O impacto da dança na saúde mental dos adolescentes: uma revisão sistemática*.
- Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Cadernos do CCAP-2
- Roche, J., & Huddy, A. (2015). *Creative adaptations: integrating Feldenkrais principles in contemporary dance technique to facilitate the transition into tertiary dance education*. *Theatre, Dance and Performance Training*, 6(2), pp.145-158, DOI: 10.1080/19443927.2015.1027452
- Roche, J. (2015). *Multiplicity, embodiment and contemporary dancer*. Palgrave Macmillan
- Rossi, P., & Munster, M. A. (2013). *Dança e deficiência: uma revisão bibliográfica em teses e dissertações nacionais*. *Movimento*, 19(04), pp.181-205, Porto Alegre.
- Santamaría, C. (2018). *Pedagogía de los Sentidos: Educar para ser más felices*.
- Silva, M. X. S. R. (2017). 16 Entrevistas a coreógrafos portugueses contemporâneos. (Tese de Doutoramento). Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa.
- Simmel, L. (2014). *Dance medicine in practice: anatomy, injury prevention, training*. (First published). Routledge.
- Sööt, A., & Viskus, E. (2014). *Contemporary approaches to dance pedagogy – the challenges of the 21st century*. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 112, 290-299.
- Spencer, H. (2020). *Sense-systems: an essay on the need for a systematic approach to human senses and perception*.

- Tekin, D., Baltaci, G., & Agopyan, A. (2018). *Balance Training in Modern Dancers: Proprioceptive-Neuromuscular Training vs Kinesio Taping*. *Medical Problems of Performing Artists*, 33(3), pp.156-165.
- Valente, M. M. D. (2012). *Empatia e agressividade na adolescência e sucesso escolar*. (Dissertação de Mestrado). ISCTE, Instituto Universitário de Lisboa.
- Viana, A. F. (2012). *Um passo de lado, reaprendendo a dançar*. Atas da Conferência Internacional 2012. *Corpos (im)perfeitos na performance contemporânea*.
- Victorino, M. (2021) *A Dança como arma*. 37º Festival de Almada – O sentido dos Mestres. (1ª ed.). Editado por Companhia de Teatro de Almada.
- Yetti, E., Suharti, S. Syarah, E. S., & Iasha, V. (2021). *The Influence of Dance Instructional Strategy and Teacher's Pedagogy Competence on Classroom Climate*. *Ikogretim Online- Elementary Education Online*, 20(1), pp.642-650.



# Apêndices



## Tabelas de Observação

## Ficha de observação coletiva

### Desenvolvimento social e pessoal

Ano letivo: \_\_\_\_/\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ observador: \_\_\_\_\_

	Novembro			Março			Junho		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Bom relacionamento entre os estudantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bom relacionamento entre os estudantes e o professor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de gestão emocional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Motivação para a aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participação ativa nas atividades propostas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de trabalho autónomo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Resiliência perante os desafios de aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organização no trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Intervenções pertinentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ética no trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1: não manifesta    2: manifesta parcialmente    3: manifesta totalmente

Anotações / Comentários

## Ficha de observação individual

Desenvolvimento social e pessoal

Ano letivo: \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Aluno: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ observador: \_\_\_\_\_

	Novembro			Março			Junho		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Bom relacionamento com os colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bom relacionamento com o professor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de gestão emocional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Empatia perante as dificuldades dos colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Participação ativa nas atividades propostas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de trabalho autónomo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Resiliência no processo de aprendizagem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organização no trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Intervenções pertinentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ética no trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aceita diferentes pontos de vista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Analisa e reflete criticamente em aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1: não manifesta    2: manifesta parcialmente    3: manifesta totalmente

Anotações / Comentários

## Ficha de observação individual

Desenvolvimento técnico e artístico

Ano letivo: \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Aluno: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_ Observador: \_\_\_\_\_

Novembro			Março			Junho		
1	2	3	1	2	3	1	2	3

### 1. Influência dos processos mentais na dança

Capacidade de interpretar o movimento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de manter a concentração	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de memorizar os exercícios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Visão periférica ativa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de relacionar o movimento com a música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de executar através da intenção	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Movimentação ética pelo espaço partilhado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Novembro			Março			Junho		
1	2	3	1	2	3	1	2	3

### 2. Utilização do corpo exterior

Capacidade de identificação do membro dominante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Equilíbrio no membro dominante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Equilíbrio no membro não dominante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade global de equilíbrio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de suspender o movimento	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de utilizar diferentes apoios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de utilizar o próprio peso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Destreza para realizar trabalho de chão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1: não manifesta    2: manifesta parcialmente    3: manifesta totalmente

Novembro			Março			Junho		
1	2	3	1	2	3	1	2	3

### 3. Movimentação do corpo no espaço

Consciência do espaço individual e partilhado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Reconhece as diferentes direções no espaço	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Direciona o movimento para diferentes pontos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organiza o movimento de acordo com o espaço	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Capacidade de movimentação fluída e orgânica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Boa relação com movimento espacial dos colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

1: não manifesta    2: manifesta parcialmente    3: manifesta totalmente

## Testes específicos de equilíbrio

	Direito	Esquerdo
Membro dominante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	1ºP				2ºP			
	M	R	B	E	M	R	B	E
<b>Teste do equilíbrio de Freeman-Romberg</b>								
Membro dominante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Membro não dominante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**M:** < 20 seg.    **R:** entre 21 seg. e 45 seg.    **B:** entre 46 seg. e 60 seg.    **E:** > 60 seg.

	1ºP			2ºP		
	1	2	3	1	2	3
<b>Hurdle step test</b>						
Equilíbrio no membro dominante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Equilíbrio no membro não dominante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	1ºP			2ºP		
	1	2	3	1	2	3
<b>Inline step test</b>						
Equilíbrio com membro dominante à frente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Equilíbrio com membro não dominante à frente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

# B

## Consentimento e Declaração

## CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O presente estudo surge no âmbito de um estágio curricular a decorrer no Curso de Mestrado em Ensino de Dança na Escola Superior de Dança. Este estudo incide sobre o trabalho da influência da visão no processo de aprendizagem das técnicas de dança contemporânea como fator de desenvolvimento da consciência psicomotora e da singularidade de movimento dos estudantes. O estudo é realizado por Ana Rita Jogo ([anaritajogo@sapo.pt](mailto:anaritajogo@sapo.pt)), que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário. A sua participação, que será bastante valorizada, consiste em permitir o registo de imagem e som, e de registos escritos em diários de bordo, no presente ano letivo de 2022/2023 na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea. Não existem riscos significativos expectáveis associados à participação no estudo. Ainda que possa não beneficiar diretamente com a participação no estudo, as suas respostas contribuirão para o sucesso da referida dissertação de mestrado. A participação neste estudo é estritamente voluntária: pode escolher participar ou não participar. Se escolher participar, pode interromper a participação em qualquer momento sem ter de prestar qualquer justificação. Para além de voluntária, a participação é também confidencial e anónima. Os dados destinam-se apenas a recolher informação relevante para o presente estudo e nenhuma resposta será analisada ou reportada individualmente. Em nenhum momento do estudo precisa de se identificar. Face a estas informações, por favor indique se aceita participar no estudo:

ACEITO  NÃO ACEITO

Nome do aluno: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Assinatura do E.E.: \_\_\_\_\_

## DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM DE MENORES

....., portador/a do  
Cartão de Cidadão/Bilhete de Identidade nº ....., válido até  
...../...../....., na qualidade de Encarregado/a de Educação de  
....., declara que  
autoriza a recolha e utilização da imagem vídeo do seu/da sua educando/a, no contexto  
do desenvolvimento do Estágio de Prática Pedagógica e posterior redação do Relatório  
Final de Estágio da mestranda Ana Rita Jogo, aluna nº ....., atualmente a  
frequentar o Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, do Instituto  
Politécnico de Lisboa.

.....

(assinatura)

Viseu, ...../...../.....

C

Calendário

	outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	abril	maio	junho
S							1		
D				1			2		
S				2			3	1	
T		1		3			4	2	
Q		2		4	1	1	5	3	
Q		3	1	5	2	2	6	4	1
S		4	2	6	3	3	7	5	2
S	1	5	3	7	4	4	8	6	3
D	2	6	4	8	5	5	9	7	4
S	3	7	5	9	6	6	10	8	5
T	4	8	6	10	7	7	11	9	6
Q	5	9	7	11	8	8	12	10	7
Q	6	10	8	12	9	9	13	11	8
S	7	11	9	13	10	10	14	12	9
S	8	12	10	14	11	11	15	13	10
D	9	13	11	15	12	12	16	14	11
S	10	14	12	16	13	13	17	15	12
T	11	15	13	17	14	14	18	16	13
Q	12	16	14	18	15	15	19	17	14
Q	13	17	15	19	16	16	20	18	15
S	14	18	16	20	17	17	21	19	16
S	15	19	17	21	18	18	22	20	17
D	16	20	18	22	19	19	23	21	18
S	17	21	19	23	20	20	24	22	19
T	18	22	20	24	21	21	25	23	20
Q	19	23	21	25	22	22	26	24	21
Q	20	24	22	26	23	23	27	25	22
S	21	25	23	27	24	24	28	26	23
S	22	26	24	28	25	25	29	27	24
D	23	27	25	29	26	26	30	28	25
S	24	28	26	30	27	27		29	26
T	25	29	27	31	28	28		30	27
Q	26	30	28			29		31	28
Q	27		29			30			29
S	28		30			31			30
S	29		31						
D	30								
S	31								

	Feridos, Interrupções Letivas, Visitas de Estudo
	Indisponibilidade pela parte da Estagiária / Situação Profissional
	Observação Estruturada
	Participação Acompanhada
	Lecionação Supervisionada
	Colaboração em Outras Atividades

D

Exemplo do Diário de Bordo da  
estagiária

**Data:** 7 /10/2022

**Disciplina:** Técnica de Dança Contemporânea

**Turma:** Ensino Secundário + 5ºano EAE

**Fase de estágio:** Observação Estruturada

**Professora:** Matilde Barbas

**Estrutura da aula:** Divisão da aula em três momentos chave: aquecimento, chão, diagonais.

**Aquecimento:** Travessias de chão: rebolares (‘estrelinhas’ / ‘banana bebé’); deslocação a partir dos quatro apoios; lagarto deslocação em quatro apoios, mas que, a determinada altura, apenas permanecem três em contacto com o chão.

**Dicas pedagógicas do professor:** Pensar na ½ ponta sempre em contacto com o chão e manter o alinhamento das costas.

**Observações:** Explicação muito a partir da voz e da estimulação da imagética. A professora a primeira vez executa de forma rápida o exercício, depois a partir da voz enquanto os alunos executam várias vezes seguidas. Por fim, efetua novamente a sequência de movimento, mas de forma mais calma, juntamente com a voz e as direções já corretas.

**1º exercício de chão:** Junção de todos os movimentos trabalhados anteriormente e adicionados os swings.

**Observações:** Após marcar o exercício por diversas vezes, tanto através da execução rápida e lenta como do uso da voz e imagens, a professora deu tempo autónomo aos alunos para que pudessem rever e pensar na sequência.

Não há contagens para iniciar os exercícios, será que trabalha a perceção de grupo?

O movimento em ambos os grupos de trabalho é pouco contínuo, mas sim cortado.

**2º exercício de chão:** Exercício por acumulação de movimentos com ações de abrir e fechar.

**Observações:** Este é um exercício composto por movimentos técnicos como *slide*; *leg extension* e pranchas. Trabalha a resistência, memorização e coordenação, uma vez que, os movimentos são sempre executados por acumulação e por fim é efetuado o *reverse*.

Num exercício em que o pensamento deve estar sobretudo no abrir e fechar do movimento, uma vez que são as ações presentes em todos eles, nunca foi mencionado a ação e intenção da execução de cada movimento, o que deverão sentir e trabalhar, será que se existisse iria ajudar na execução?

Será que existe muita cópia pelos colegas da frente por ser a primeira vez a fazer ou porque não entendem bem a organização e orgânica do movimento, intenção e ação?

**3º exercício (de pé) executado no dia anterior:** Trabalho dos pontos de iniciação do movimento; Swings de braços simultaneamente trabalhando o paralelo e a rotação externa das pernas e pés.

**Observações:** Os alunos demonstram confusão no que é o verdadeiro eixo do corpo e dificuldade em manter a própria postura durante a sequência de movimentos.

**4º exercício (de pé) também já aprendido:** *Tendus + fondus + bounces + rond de jambé e retire.*

**Dicas pedagógicas do professor:** ‘pausa’ na aula para uma pesquisa dinâmica do que é a cinesfera. Depois de questionar os alunos sobre a mesma, ajudou partindo a palavra em ‘cine’ e ‘esfera’.

**Observações:** A turma apresentou alguma fragilidade e pouco conhecimento do que são conceitos básicos de disciplinas como Expressão Criativa e Criação Coreográfica.

**5º exercício (diagonal):** *triplets* com espirais, voltas e *attitudes*

**Data:** 7 /10/2022

**Disciplina:** Técnica de Dança Contemporânea

**Turma:** Ensino Secundário + 5ºano EAE

**Fase de estágio:** Observação Estruturada

**Professora:** Matilde Barbas

**Realização de trabalho coreográfico.**

**Observações:** Muitas das fragilidades observadas na aula, movimento pouco fluído e contínuo, dificuldade em manter a postura, pouca verdade no movimento executado, alinhamentos pouco corretos, dificuldade em adequar o movimento ao espaço.

**Data:** 14/10/2022

**Disciplina:** Técnica de Dança Contemporânea

**Turma:** Ensino Secundário

**Fase de estágio:** Observação Estruturada

**Professora:** Matilde Barbas

**Objetivo:** Trabalho de peso, dinâmicas e direções

**1º exercício:** Ao centro no chão, é revisto um exercício que contem posições fetais, com rolamentos, swings de pernas, utilização dos quatro apoios para a locomoção.

**Dica pedagógica:** Uma vez que, o movimento não se encontra com a qualidade pretendida, a professora para tentar melhorar, pediu à turma que se colocasse ao centro de pé onde teriam de improvisar de acordo com a qualidade musical utilizada no exercício.

**Nova estratégia:** Mesmo através do improviso a professora não obteve os resultados pretendidos, assim as alunas juntaram-se em duplas uma de olhos fechados a improvisar novamente com o objetivo de sentir a qualidade musical, enquanto a parceira tinha o dever de proteger de alguma situação de perigo.

O exercício melhorou bastante, há uma qualidade de movimento, um corpo que está realmente a sentir e a entender o que faz.

**Observações:** Após as intervenções pedagógicas por parte da professora, foi possível observar que existiam alunas que realmente se estavam a ligar muito mais à música quando o exercício foi repetido após as experimentações de improvisação.

**2º exercício:** Consistia em grande parte como o primeiro apenas com algumas alterações. O objetivo é que a sensação de movimento seja igual durante todo o exercício (espiral e fluidez) só que executada em planos diferentes, sendo progressivo do nível baixo até ao nível alto. Foi executado com a mesma música.

**3º exercício:** Exercício composto por *rollings*, espirais, *leg extension*, pontos iniciais do movimento.

**Observações:** O exercício já é composto pelo uso de diferentes direções. É possível observar ainda algumas alunas com falta de fluidez no movimento.

**4º exercício:** Ação de *sliding* de diversas formas e executado em travessias.

**Dicas pedagógicas:** Não há preparações antes da execução do movimento, devem utilizar as próprias dinâmicas que caracterizam o movimento; É através do bom uso da transição de peso que conseguem obter a sequência de movimentos mais contínua e suave; De forma autônoma a turma ficou a executar diversas vezes a sequência para perceber como efetuar de forma mais correta as transferências e só depois realizaram o exercício com música e em pares.

**Observações:** Talvez a dificuldade também esteja no posicionamento em que as alunas colocam os pés e os joelhos, colocando-os de forma completamente desalinhados, que conseqüentemente faz com que não se posicionem no eixo correto, a postura também se perde e fica difícil perceber onde está o peso e para onde deve ser transferido.

**4º exercício:** Diagonal com *slides*, pequenos saltos, *falls* e voltas.

**Observações:** Falta peso e dinâmica no movimento. **Nos reboles os pés andam sempre fora do chão, provavelmente não ajuda.**

**Data:** 14 /10/2022

**Disciplina:** Técnica de Dança Contemporânea

**Turma:** 5ºano do EAE

**Fase de estágio:** Observação Estruturada

**Professora:** Andrea Mesquita

**Objetivo:** Trabalho de chão, fluído e sequencial

**Notas:** Turma conversadora com muita facilidade em dispersar.

**Estratégia pedagógica durante a aula:** A professora da turma pede primeiro que observem o exercício na sua totalidade e só depois tentem executar em conjunto com a professora e de forma mais calma.

**1º exercício:** Realizadas em travessias no chão e com o objetivo de se movimentar e simultaneamente alongar, ‘espreguiçar’ cada parte do corpo. Realizado de seguida da mesma forma, mas a pares em que um proporciona o maior alongamento possível e estimula o movimento seguinte.

**2º exercício:** Corpo ativo, sequência mais rápido.

**Observações:** Movimento com pouca fluidez, há quase uma estranheza no que estão a fazer, não conhecem o seu próprio corpo o suficiente para a exploração.

**3ª exercício:** Nova sequência do chão, com *slides*, voltas, *rollings*.

**4ª exercício:** Novamente sequência de chão, mas a começar do lado oposto da sala. Rebolares + cambalhotas + swings.

**Observações:** Mediana noção dos diferentes apoios.

**5º exercício:** 2 a 2, devem ligar a 3ª sequência à 4ª e assim resultar no verdadeiro 2º exercício. Procura novamente pelo movimento fluído e contínuo.

**Observações:** Pouco bom uso dos diferentes pontos de apoio para realizar os movimentos.

**Estratégia pedagógica:** A professora reforçou diversas vezes a ideia do contacto dos pontos de apoio com o chão e da enorme transferência que deve ser realizada para que o movimento se torne mais fluído e contínuo.

**Observações após a repetição:** Há pouca fluidez e relação com a música, a música está presente como ambiente sonoro.

**Data:** 21 /10/2022

**Disciplina:** Técnica de Dança Contemporânea

**Turma:** Ensino Secundário

**Fase de estágio:** Observação Estruturada

**Professora:** Francisca Mata

**Objetivo:** Desenvolvimento das propostas de trabalho final das alunas de 12ºano, através de improvisações propostas pelas respetivas alunas.

**Observações:**

- A primeira aluna de 12ºano propôs uma improvisação com base na **exaustão**.
- Mais tarde a aluna para uma nova exploração pediu às colegas para que pensassem no equilíbrio entre o emocional e o racional a partir das palavras: relaxar, tranquilidade, criatividade e flexível.

**Dica pedagógica da professora:** Dizer uma palavra que lhe remeta à exaustão, para que as colegas possam perceber o que pretende.

**Observação relativa à improvisação:**

- Andares repetidos;
- Percursos;
- Transferência de peso → suporte no outro;
- Percorso de um corpo sem forma.

- A segunda aluna propôs uma improvisação com base no **perfeccionismo**.

**Observações:** Faltando pouco tempo para terminar a aula as alunas pediram-me opinião. Eu perguntei à professora se autorizava e dei a opinião sincera.

**Reflexão para a 1ª aluna** – Dizer para improvisar sobre a exaustão é muito vago e vai acabar por lhe dar tanto material que até pode acontecer não ser nada daquilo que tinha pensado. Cada pessoa tem uma forma diferente de reagir à exaustão, algumas por vezes, podem ficar paradas, deprimidas e sem vontade de se mexer, outras podem até entrar num ‘loop’ em que não param de pensar, de fazer... Pode ainda existir uma exaustão física, ser algo do corpo em que se desconstrói, exemplo: levar um movimento ao limite como a rotação de um braço e ver como o corpo todo reage. Ou pode ser uma exaustão emocional que faz com que algo modifique certas zonas do corpo como o rosto, as mãos, a postura... Pesquisar sobre várias teorias, conceitos, e formas de exaustão, talvez fosse interessante, mesmo que quisesse explorar várias, já daria uma direção mais concreta às colegas. Talvez seja importante também entender que um equilíbrio entre a emoção e a racionalidade não tem que dar origem a tranquilidade, no nosso dia a dia existem muitas alturas de equilíbrio e isso não quer dizer que a pessoa esteja tranquila, relaxada e criativa...acho eu

**Reflexão para a 2ª aluna** – Um pouco com base no que referi à colega anterior, o perfeccionismo pode ser referido ou associado a diferentes coisas e representado de diferentes maneiras. Quando se diz “quero que improvisem com base no perfeccionismo, na ideia do perfeito e tentar ser o melhor ou o que consideramos melhor”, é demasiado vago. Quando as colegas ouvem isso, para além de ficarem com bastantes pontos de interrogação na cabeça por não perceberem o que queres retratar, vão-te mostrar coisas muito opostas e que podem nem ir de encontro ao que a ‘criadora’ considera perfeccionismo, ou por vezes acaba por ser uma descoberta para a própria criadora e que te levará a outros caminhos, porque é tudo válido, são opções e formas de experimentar. Tal como a colega, seria ótimo pesquisar várias definições do termo e até

tentar entender onde o mesmo é utilizado. Referi ainda que o perfeccionismo, pode associar-se à geometria, à estética, à própria visão sobre a ‘bailarina’ clássica, ou mesmo à música clássica, entre outros.

Às alunas que efetuavam as improvisações, referi que devia existir um maior ‘à vontade’ umas com as outras e com as suas próprias explorações. Muitas vezes as respostas que davam acabavam por não ser tão interessantes, porque se notava existir, para além de desconcentração com risos, pouco à vontade na experiência de outros tipos de movimento. Neste tipo de exercícios é necessário que o grupo esteja consciente e concentrado para que surjam respostas diversificadas e interessantes.

**Nota:** A professora que se encontrava responsável pela turma acabou por concordar com tudo o que foi referido e salientou a ideia de fazer primeiros exercícios mais pequenos e concretos e mais individuais para que cada uma consiga aprofundar a sua ideia sobre o tema e só depois uma JAM.

**Data:** 21 /10/2022

**Disciplina:** Técnica de Dança Contemporânea

**Turma:** 5ºano EAE

**Fase de estágio:** Observação Estruturada

**Professora:** Andrea Mesquita

**1º exercício:** Relembrar o exercício da aula anterior.

**Observações:** Corpo muito preso; pouca fluidez; alguma brutidade no contacto com o chão; intenção, onde está? Na minha opinião os alunos executam tudo à base da **FORMA**, exercendo naturalmente a cópia sem questionamento ou tentativa de entendimento do movimento.

**2º exercício:** Aprendizagem de uma nova sequência que se irá juntar ao primeiro exercício, sempre com base em movimentos de chão com transferências de peso acentuadas.

**3º exercício:** Aprendizagem de uma outra parte para ligar às anteriores, são demonstrados pequenos movimentos de ligação.

**4º exercício:** Relembrar a sequência da aula anterior.

**Dica pedagógica/observação:** A professora visitou cada grupo para ver a transição que fizeram para ligar as sequências anteriores às sequências criadas e lembradas pelos alunos.

**5º exercício:** Apresentação uns aos outros.

**Observação:** Foi uma apresentação, mas sem o intuito de estimular a análise. Talvez acabe por não ter grande efeito uma vez que, parte dos alunos não demonstram interesse pelo que estão a ver, estando distraídos com a conversa.

**Data:** 28 /10/2022

**Disciplina:** Técnica de Dança Contemporânea

**Turma:** Ensino Secundário

**Fase de estágio:** Observação Estruturada

**Professor:** Ernesto Acosta

**Observações:** O professor pretendeu entender quais as intenções de determinados movimentos à medida que as alunas iam executando exercícios da aula de Técnica de Dança Contemporânea, tentando corrigir e auxiliar principalmente no que era a dinâmica, postura e alinhamento.

**Data:** 28 /10/2022

**Disciplina:** Técnica de Dança Contemporânea

**Turma:** 5ºano EAE

**Fase de estágio:** Observação Estruturada

**Professora:** Andrea Mesquita

**Objetivo:** Executar todos os exercícios constituintes da aula

**Observações:** A aula notava-se que estava preparada para ser filmada. Os alunos apresentaram um comportamento completamente diferente do habitual.

**Data:** 4 /11/2022

**Disciplina:** Técnica de Dança Contemporânea

**Turma:** Ensino Secundário + 5ºano EAE

**Fase de estágio:** Observação Estruturada

**Professora:** Francisca Mata

**Objetivo:** Trabalho coreográfico para reposição de uma peça criada pelo António Cabrita

**Aquecimento:** Início na vertical, pensar no peso da cabeça a cair até chegar à prancha + alguns *rollings* a partir da posição de prancha. Exercícios apenas com uma perna no chão em extensão e movimentação do restante corpo.

**Dica pedagógica:** Manter o peso bem consciente apenas numa perna e o resto do corpo deve tornar-se enorme e elástico que ocupa toda a sala.

**Observações:** Neste dia os alunos na restante aula trabalharam uma peça criada pelo coreógrafo António Cabrita, sendo visíveis de forma geral, as fragilidades que habitualmente demonstram em aula. Na generalidade por existirem dificuldades ligadas à postura, alinhamento e alongamento do corpo, consciência corporal e controlo, respiração e fluidez, impossibilitava os alunos de conseguirem ligar o seu movimento tanto à música como à interpretação necessária para a executar.

**Data:** 4 /11/2022

**Disciplina:** Técnica de Dança Contemporânea

**Turma:** Ensino Secundário + 5ºano EAE

**Fase de estágio:** Observação Estruturada

**Professor:** Ernesto Acosta

**Objetivo:** Continuação da aula anterior

**Nota:** Nota-se que existe pouca empatia, compreensão da prática e ligação entre os alunos e o professor, dificultando a execução da aula.

**Observações:** Os alunos mantiveram-se a realizar, aprender e memorizar as sequências de movimento da obra coreográfica.

# E

## Plano de exercícios – Participação Acompanhada

## 1ª aula – Dinâmica inicial de aula

**Foco:** Pensamento, concentração, consciência corporal

**Objetivos/Intenção:** Elemento: terra / Dinâmica: transformação / Direção: centro / Movimento: centrípeto / Consciência corporal / Utilização de níveis.

- Após ser formado um círculo com todos os alunos e professor, pretende-se direcionar o movimento e a energia para o centro do corpo.

### Descrição:

1. Primeiramente os alunos devem colocar-se deitados no chão na posição decúbito dorsal, onde irão realizar movimentos de encolher e esticar em posições fetais, transformando alternadamente para movimentos que completam pequenos movimentos circulares e de seguida, apenas os movimentos circulares repetitivamente.
2. Transfere-se o peso para os quatro apoios (apenas mãos e pés em contacto com o chão), realizando primeiramente movimentos com a articulação do pulso, tirando suavemente a mão do chão e colocando-a novamente. Por sua vez, voltam a realizar-se movimentos circulares, mas desta vez, nos quatro apoios, já com os joelhos colocados também no chão. Por fim, transfere-se o peso para os pés, subindo calmamente para a posição vertical, o cóccix com direção para o chão, ombros para baixo, deixando que a cabeça seja a última parte do corpo a desenrolar.
3. De forma a concluir, os pés devem manter a posição de paralelo e os joelhos soltos, realizam-se movimentos pendulares para os lados com os braços e de seguida, novamente circulares com o corpo todo, deixando com que os pés se afastem ligeiramente e de forma progressiva até à 2ª posição em paralelo, acabando por usufruir do *plié*.

## 2ª aula – Dinâmica inicial de aula

**Foco:** Concentração

**Objetivos/Intenção:** Dinâmica: transformação / Direção: centro / Consciência corporal;  
Percepção; Consciência espacial; Ativação do corpo interno e externo

- O exercício deve ser realizado em pares. Um dos alunos deve manter-se de olhos fechados enquanto é guiado pelo colega que vai manipulando e despertando diversas partes do corpo do mesmo.

**Descrição:**

1. Divididos a pares, um dos colegas ficará responsável por guiar o que estará de olhos fechados. Terá então a responsabilidade de ir mantendo o colega em segurança relativamente a obstáculos, que poderão ser os colegas e, simultaneamente terá a tarefa de ir aquecendo e despertando diferentes partes do corpo. Inicialmente, apenas mantêm uma caminhada moderada para que a pessoa de olhos fechados ganhe confiança na condução do colega e se habitue à sensação de ser guiada. Ainda apenas com andares, de acordo com a resistência que o colega de olhos fechados vai demonstrando, o guia poderá manipular mais a caminhada, com mudanças de direção e dinâmicas de velocidade. **Quem se encontra de olhos fechados deverá pensar nos sons que ouve.**
2. De seguida, o guia irá começar a ativação de articulações e partes do corpo, como o ombro, braços, mãos, com movimentos circulares e de pressionar. **Quem se encontra de olhos fechados deverá pensar no que sente em cada parte do corpo, frio; quente; ardor; dor...**
3. Numa fase quase final, devem abrandar o passo até chegar à posição estática. O guia permanece atrás. Neste momento, os alunos de olhos fechados deverão deixar o peso da cabeça levá-los a uma posição relaxada (cabeça pendurada, braços e joelhos relaxados). O guia irá realizar movimentos ativos, circulares e ligeiramente rápidos nas costas, pernas e pés. Para que recuperem a posição vertical o guia irá abraçar de frente para trás os ombros do colega e ajudá-lo a desenrolar o corpo sem esforço, até chegar à posição vertical.
4. Como momento final, o guia de forma calma e concreta deve estimular partes do corpo que serão iniciadoras do movimento.

### 3ª aula – Dinâmica inicial de aula

**Foco:** concentração, reconhecimento do espaço, visão periférica ativa, consciência do corpo no espaço próprio e partilhável

**Objetivos/Intenção:** Percepção; Consciência espacial; Visão periférica ativa; Virtude: Confiança

- Exercício realizado individualmente, mas estando sempre atento ao outro e ao espaço.

**Descrição:**

1. Inicialmente os alunos encontram-se espalhados pelo espaço;
2. Seguidamente, dão início a uma caminhada em velocidade média, o objetivo é ocupar o espaço na sua totalidade sem chocar e sem hesitar quando confrontado com alguma situação;
3. Num desenvolvimento será inserido nos andares a ‘pausa’, sempre que algum membro da turma parar, todos devem parar e retomar a marcha em conjunto. O objetivo é a concentração e a visão periférica estarem tão ativos que se torne quase impercetível quem toma a iniciativa de realizar a pausa.
4. Assim que o grupo estiver a responder de forma positiva ao estímulo anterior, será adicionada a ideia de mudar de direção com uma parte específica do corpo, fazendo com que reflitam sobre o que acontece perante determinada intenção e ação, posteriormente procede-se a alterações de níveis e velocidades.

# F

Exemplo de exercícios – Lecionação  
Supervisionada

## Exemplos de exercícios realizados – Lecionação Supervisionada

### Travessias:

- *Rollings* com pontos de iniciação do movimento;
- Sequência de *rollings*;
- *Rollings* para trás;
- Deslocação em 4 apoios (Homem-Aranha);
- Sequência: *plié*; homem-aranha; *contraction*; *rolling*; *balancing* invertido;
- *Sliding* e *Monkey Step*;
- *Monkey balancing*;
- *Balancing*;

### Objetivos principais:

- Percecionar as diferentes partes do corpo e articulações;
- Desenvolver a qualidade de trabalho de chão;
- Desenvolver a consciência do peso do corpo e dos apoios no solo;
- Demonstrar a noção e domínio do equilíbrio/desequilíbrio;
- Identificar os pontos de iniciação do movimento.

### Competências:

- Consciência de alinhamento e do peso corporal;
- Consciência do uso de força muscular;
- Capacidade de gestão de esforço;
- Flexibilidade, amplitude e direccionalidade;
- Coordenação motora e espacialidade;
- Concentração, foco, pesquisa e personalização.

## Wake up Body

Vocabulário	Objetivos	Competências
Elemento da psicologia do crescimento; Pontos de iniciação do movimento; <i>Rolling</i> ; <i>Pushing</i> .	Estabelecer e pesquisar a ativação das diversas partes do corpo e do corpo no seu todo; Desenvolver o trabalho de contacto com o chão e a fluidez do movimento; Identificar os pontos de iniciação do movimento.	Noção de alinhamento corporal; Estabilização da pélvis e estabilização da cintura escapular durante a movimentação de pernas.

## Swings

Vocabulário	Objetivos	Competências
<i>Leg Swing</i> ; Espiral; <i>Rolling</i> ; Suspensão.	Demonstrar a libertação da articulação da coxofemoral; Compreender o fluxo do movimento, utilizando mudanças de direção; Identificar os pontos de iniciação do movimento; Interiorizar o alinhamento corporal.	Noção de alinhamento corporal; Sustentação do peso em diferentes partes do corpo; Estabilização da cintura escapular durante a movimentação de pernas e braços; - Isolamento e controlo dos movimentos das pernas e braços (isolamento da articulação coxofemoral); Coordenação de movimentos dos membros superiores e inferiores; Compreensão correta da colocação do pé; - Compreensão do uso do pé no chão.

## Swings 2

Vocabulário	Objetivos	Competências
<i>Leg Swing;</i> <i>Arm swing;</i> <i>Pivoting;</i> <i>Rond de jambé;</i> <i>Sliding;</i> <i>Monkey step;</i> <i>Rolling;</i> <i>Pushing;</i> <i>Balancing</i>	<p>Compreender e executar uma boa coordenação motora entre os membros superiores e inferiores;</p> <p>Reconhecer os pontos de iniciação do movimento;</p> <p>Estabelecer um fluxo de movimento sabendo direcionar o corpo no espaço;</p> <p>Compreender o fluxo do movimento, utilizando mudanças de direção;</p> <p>Desenvolver a capacidade de consciência corporal para atingir diferentes dinâmicas.</p>	<p>Noção de alinhamento corporal;</p> <p>Sustentação do peso em diferentes partes do corpo;</p> <p>Estabilização da cintura escapular durante a movimentação de pernas e braços;</p> <p>Isolamento e controlo dos movimentos das pernas e braços;</p> <p>Isolamento da articulação coxofemoral; -</p> <p>Coordenação de movimentos de pernas e braços;</p> <p>Compreensão correta da colocação do pé;</p> <p>Compreensão do uso do pé no chão;</p> <p>Diferentes padrões de locomoção;</p> <p>Compreensão do percurso;</p> <p>Controlo nas transferências de peso através das diferentes partes do corpo; - Controlo nas transições do chão e para fora do mesmo;</p> <p>Percepção e controlo das mudanças de direção;</p> <p>Percepção dos diferentes níveis;</p> <p>Compreensão dos conceitos de pulsação, ritmo.</p>

## Monkeys

Vocabulário	Objetivos	Competências
<i>Monkey Step;</i> <i>Pushing;</i> <i>Rolling;</i> <i>Pivoting</i> <i>Balancing</i>	<p>Compreender o <i>pushing</i> para uma boa transferência de peso;</p> <p>Conseguir alcançar a consciência corporal necessária para a rapidez, fluidez e realização do movimento a partir dos pontos de iniciação do mesmo;</p> <p>Continuar a desenvolver o <i>balancing</i> através de diferentes apoios;</p> <p>Aprofundar o trabalho de chão.</p>	<p>Sustentação do peso em diferentes partes do corpo;</p> <p>Coordenação de movimentos de pernas e braços;</p> <p>Compreensão correta da colocação do pé;</p> <p>Compreensão do percurso;</p> <p>Controlo nas transferências de peso através das diferentes partes do corpo; - Controlo do equilíbrio e desequilíbrio; -</p> <p>Compreensão do uso do pé no chão nas suas várias ações.</p>

## Pliés

Vocabulário	Objetivos	Competências
<i>Plié 6<sup>a</sup>;</i> <i>Attitude;</i> Trânsferência de peso; <i>Plié 2<sup>a</sup>;</i> <i>Espiral;</i> <i>Fall;</i> <i>Sliding;</i> <i>Contraction and release;</i> <i>Rolling;</i> <i>Plié 1<sup>a</sup>;</i> <i>Grand Plié 1<sup>a</sup>;</i> <i>Roll up;</i> <i>Rolling</i>	Conseguir alcançar a consciência corporal necessária para a fluidez e do movimento; Perceber quais os pontos de iniciação do movimento; Continuar a desenvolver a capacidade de percepção espacial; Demonstrar consciência em relação ao alinhamento corporal; Percecionar o alinhamento dos pés na execução do <i>plié</i> ; Demonstrar o movimento ‘elástico’ de oposição de forças na execução do <i>plié</i> ; Coordenação de braços e pernas.	Percepção /compreensão da correta execução técnica; Percepção e controlo dos movimentos de rotação; Compreensão da correta colocação do pé no chão; Coordenação dos movimentos de pernas e braços; Transições para o chão e para fora do chão; Transferências de peso de um pé para outro; Noção de alinhamento corporal; Sustentação do peso em um e dois pés; Estabilização da zona pélvica; Transferência de peso para a ½ ponta; - Compreensão do uso do pé no chão nas suas várias ações.

## Pequenos saltos

Vocabulário	Objetivos	Competências
<i>Petit Sauté</i> em 6 <sup>a</sup> , 1 <sup>a</sup> e 2 <sup>a</sup> posição; Saltos com alternância de pés	Compreender a necessidade da execução de um bom <i>plié</i> ; Demonstrar coordenação entre os membros superiores e inferiores; Entender a importância de um bom contacto entre o pé e o chão.	Impulsão de um e dois pés; Recepção em um e dois pés; Noção de alinhamento corporal; Coordenação dos movimentos de pernas e braços; Compreensão da correta colocação do pé no chão.

## Variação de saltos de pequenos saltos com maior utilização do espaço

Vocabulário	Objetivos	Competências
<i>Petit Sauté</i> em 6 <sup>a</sup> ; Step and runing; Assemblé; Sissone; Balancing; Kick;	Compreender a necessidade da execução de um bom <i>plié</i> ; Demonstrar coordenação entre os membros superiores e inferiores; Entender a importância de um bom contacto entre o pé e o chão.	Impulsão de um e dois pés; Receção em um e dois pés; Noção de alinhamento corporal; Coordenação dos movimentos de pernas e braços; Compreensão da correta colocação do pé no chão.

## Variação saltos

Vocabulário	Objetivos	Competências
<i>Jeté</i> ; <i>Sauté</i> ; <i>Sliding jump</i> ; <i>Barrel jump</i>	Conseguir alcançar a consciência corporal necessária para a rapidez e do movimento; Reconhecer a importância do alinhamento corporal; Demonstrar coordenação entre os membros superiores e inferiores; Entender a projeção do movimento no espaço.	Noção de alinhamento corporal; - Transferências de peso de um pé para dois pés; Coordenação dos movimentos de pernas e braços; Compreensão da correta colocação do pé no chão; Perceção e controlo dos movimentos de rotação; Perceção e controlo dos movimentos de elevação.

# G

## Tabelas de Observação e Análise

## 1. Tabela de Observação Coletiva – Desenvolvimento social e pessoal

Tabela de observação coletiva			
Desenvolvimento social e pessoal			
Turma: 9ºano			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento entre os estudantes	2	3	3
Bom relacionamento entre os estudantes e professor	3	3	3
Capacidade de gestão emocional	2	2	3
Motivação para a aprendizagem	2	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autônomo	1	2	3
Resiliência perante os desafios de aprendizagem	2	2	3
Organização no trabalho	1	3	3
Intervenções pertinentes	1	3	3
Ética no trabalho	2	3	3
Média	1,9	2,7	3

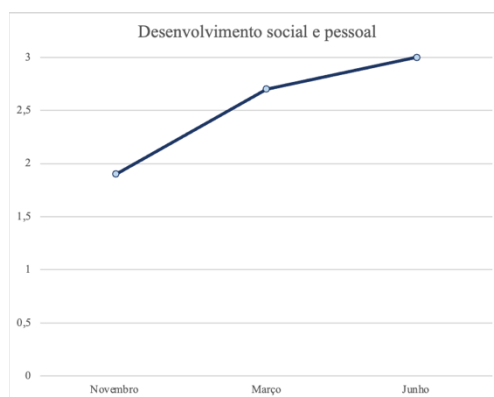
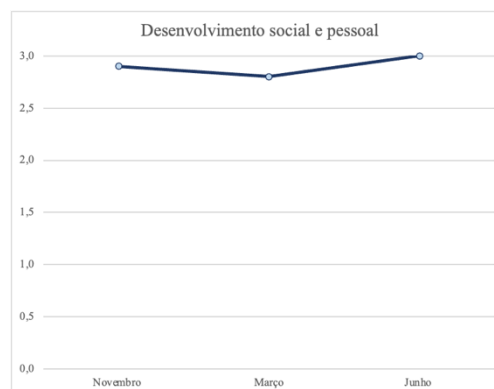


Tabela de observação coletiva			
Desenvolvimento social e pessoal			
Turma: 10º, 11º e 12º			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento entre os estudantes	3	3	3
Bom relacionamento entre os estudantes e professor	3	3	3
Capacidade de gestão emocional	2	2	3
Motivação para a aprendizagem	3	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autônomo	3	3	3
Resiliência perante os desafios de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Média	2,9	2,8	3,0



## 2. Tabela de Observação individual – Desenvolvimento social e pessoal 5.º ano do EAE

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: A			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	2	2	3
Bom relacionamento com o professor	2	3	3
Capacidade de gestão emocional	2	2	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	3	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	2	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autônomo	2	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	2	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
Média	2,4	2,8	3,0

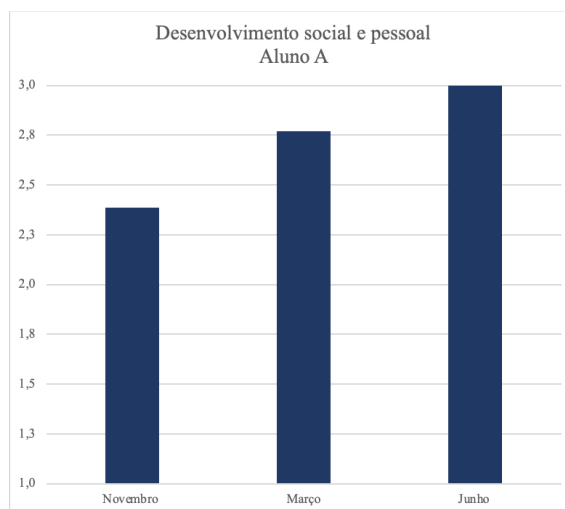


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: B			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	2	2	3
Bom relacionamento com o professor	2	1	3
Capacidade de gestão emocional	1	1	1
Empatia perante as dificuldades dos colegas	1	1	1
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	1	2	2
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	1	2	3
Resiliência no processo de aprendizagem	1	2	2
Organização no trabalho	2	2	2
Intervenções pertinentes	1	1	1
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
<b>Média</b>	<b>1,7</b>	<b>2,0</b>	<b>2,3</b>

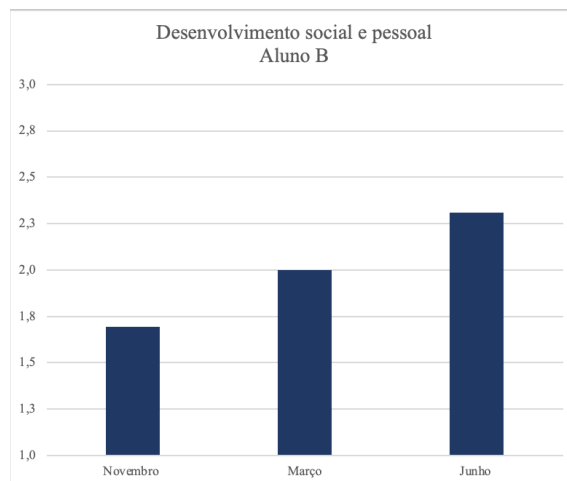


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: C			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	3	3	3
Bom relacionamento com o professor	3	3	3
Capacidade de gestão emocional	3	2	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	2	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	2	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
<b>Média</b>	<b>2,7</b>	<b>2,8</b>	<b>3,0</b>

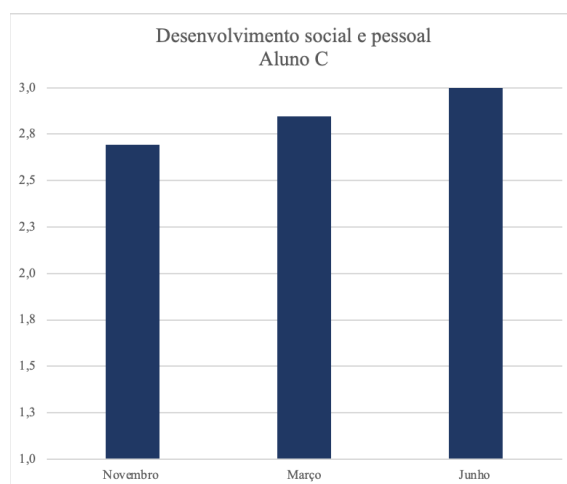


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: D			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	2	3	3
Bom relacionamento com o professor	3	1	3
Capacidade de gestão emocional	3	3	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	2	2	2
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	2	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	2	1	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	2	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	2	2	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
<b>Média</b>	<b>2,4</b>	<b>2,5</b>	<b>2,9</b>

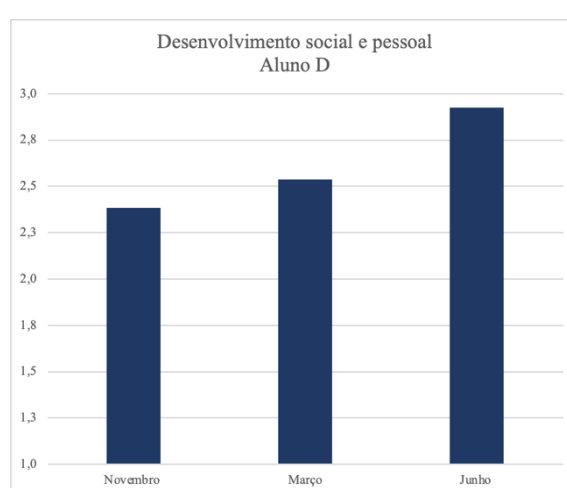


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: E			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	2	3	3
Bom relacionamento com o professor	2	2	3
Capacidade de gestão emocional	3	3	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	2	2	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	2	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	2	2	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	1	3
Organização no trabalho	2	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
<b>Média</b>	<b>2,5</b>	<b>2,5</b>	<b>3,0</b>

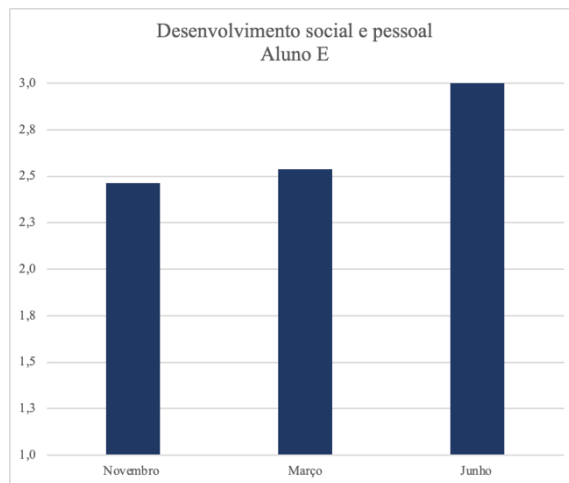


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: F			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	1	2	3
Bom relacionamento com o professor	1	2	3
Capacidade de gestão emocional	1	2	2
Empatia perante as dificuldades dos colegas	1	2	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	2	2	3
Resiliência no processo de aprendizagem	2	1	2
Organização no trabalho	2	2	2
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
<b>Média</b>	<b>2</b>	<b>2,4</b>	<b>2,8</b>

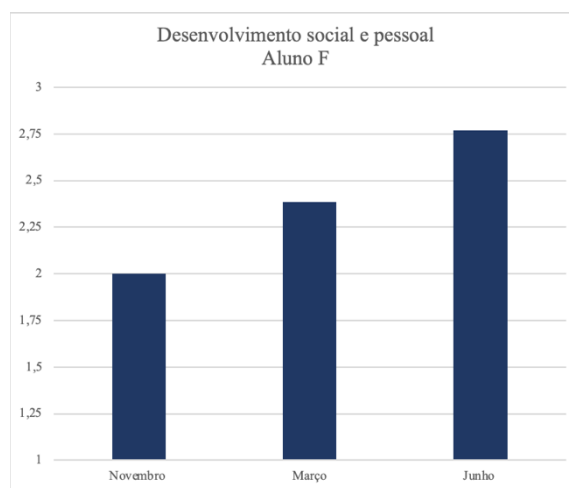


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: G			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	3	3	3
Bom relacionamento com o professor	3	3	3
Capacidade de gestão emocional	3	2	2
Empatia perante as dificuldades dos colegas	3	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	2	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
<b>Média</b>	<b>2,8</b>	<b>2,8</b>	<b>2,9</b>

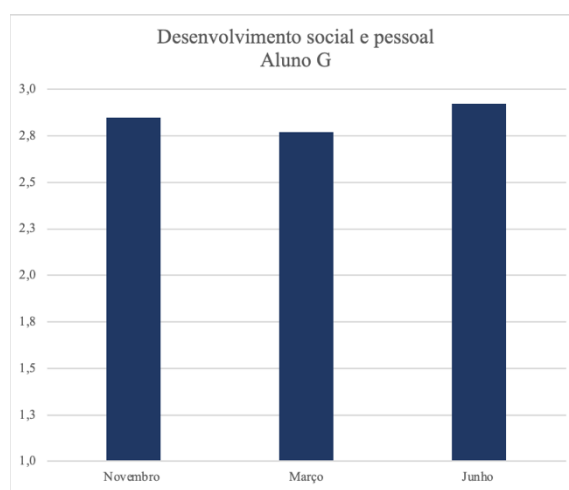


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: H			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	3	3	3
Bom relacionamento com o professor	3	3	3
Capacidade de gestão emocional	3	3	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	3	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	2	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
Média	2,8	2,9	3,0

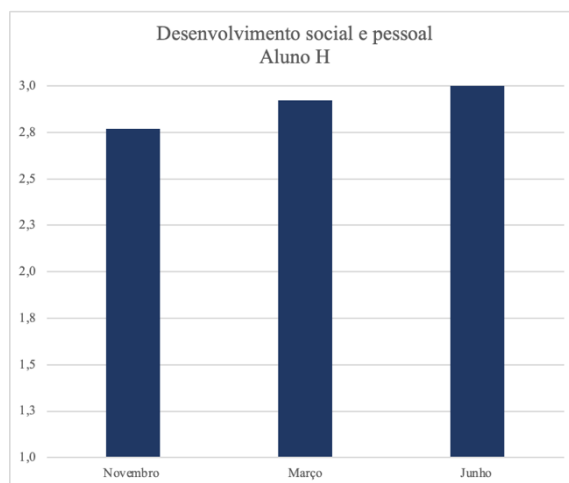


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: I			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	2	3	3
Bom relacionamento com o professor	2	2	3
Capacidade de gestão emocional	2	2	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	1	2	2
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	1	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	2	2	3
Capacidades de trabalho autónomo	2	2	3
Resiliência no processo de aprendizagem	1	2	3
Organização no trabalho	2	2	2
Intervenções pertinentes	1	2	3
Ética no trabalho	2	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	2	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
Média	1,6	2,4	2,8

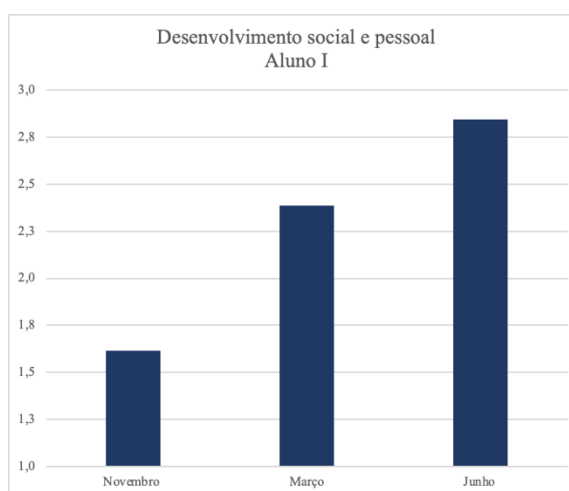


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: J			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	3	3	3
Bom relacionamento com o professor	2	2	3
Capacidade de gestão emocional	3	3	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	2	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
Média	2,7	2,8	3,0

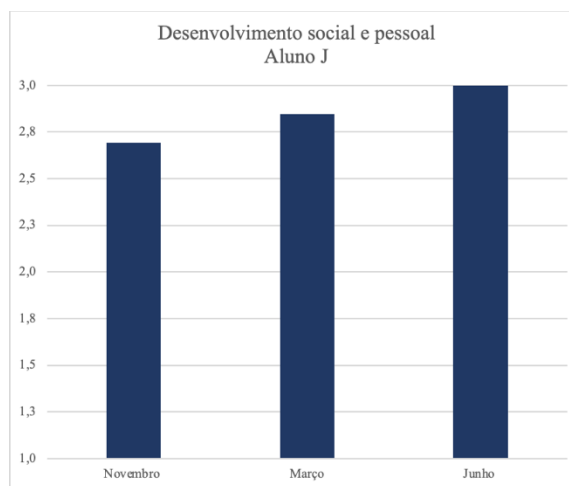


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: L			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	3	3	3
Bom relacionamento com o professor	2	3	3
Capacidade de gestão emocional	2	3	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	2	2	2
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	1	2	3
Participação ativa nas atividades propostas	1	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	1	2	3
Resiliência no processo de aprendizagem	2	2	2
Organização no trabalho	2	2	2
Intervenções pertinentes	1	2	2
Ética no trabalho	2	2	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	2	2
<b>Média</b>	<b>1,8</b>	<b>2,4</b>	<b>2,6</b>

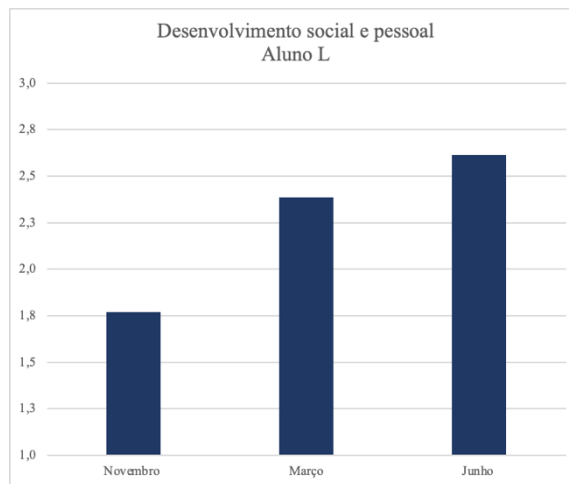
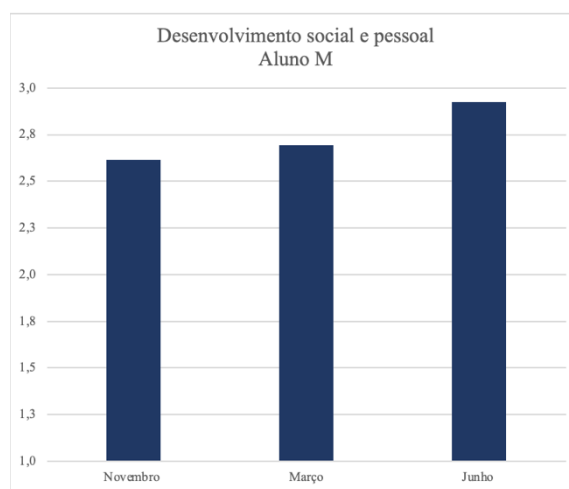


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: M			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	3	3	3
Bom relacionamento com o professor	3	3	3
Capacidade de gestão emocional	3	3	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	2	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	2	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	2	1	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	2	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	2	2
<b>Média</b>	<b>2,6</b>	<b>2,7</b>	<b>2,9</b>



### 3. Tabela de Observação individual – Desenvolvimento social e pessoal Ensino Secundário do EAE

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: A			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	3	3	3
Bom relacionamento com o professor	3	3	3
Capacidade de gestão emocional	3	3	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	3	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
<b>Média</b>	<b>2,8</b>	<b>2,9</b>	<b>3</b>

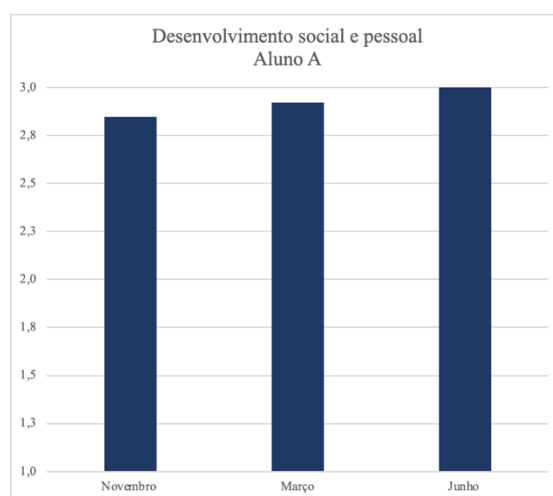


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: B			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	2	2	3
Bom relacionamento com o professor	2	3	3
Capacidade de gestão emocional	3	2	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	3	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	2	2	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
Média	2,6	2,7	3,0

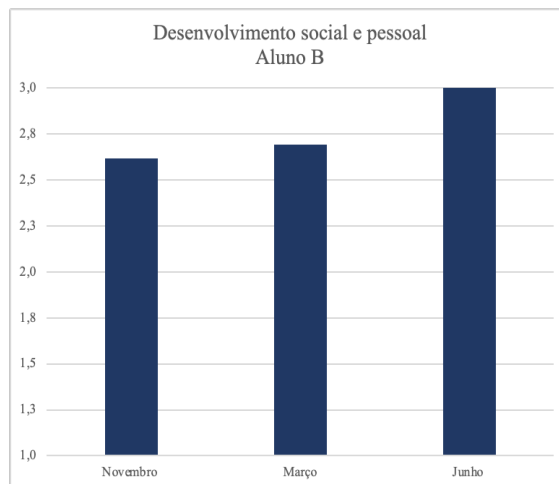


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: C			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	3	3	3
Bom relacionamento com o professor	3	3	3
Capacidade de gestão emocional	3	2	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	3	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
Média	2,8	2,8	3

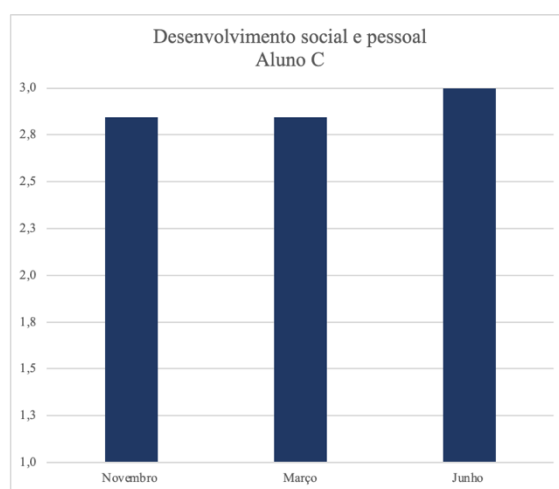


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: D			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	2	3	3
Bom relacionamento com o professor	3	2	3
Capacidade de gestão emocional	3	2	2
Empatia perante as dificuldades dos colegas	2	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	2	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	1	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
Média	2,7	2,6	2,9

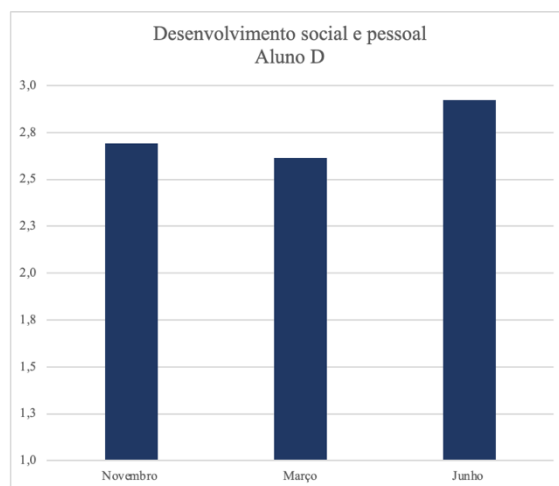


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: E			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	3	3	3
Bom relacionamento com o professor	3	2	3
Capacidade de gestão emocional	3	3	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	3	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	1	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	1	2	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	3	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
Média	2,5	2,8	3,0

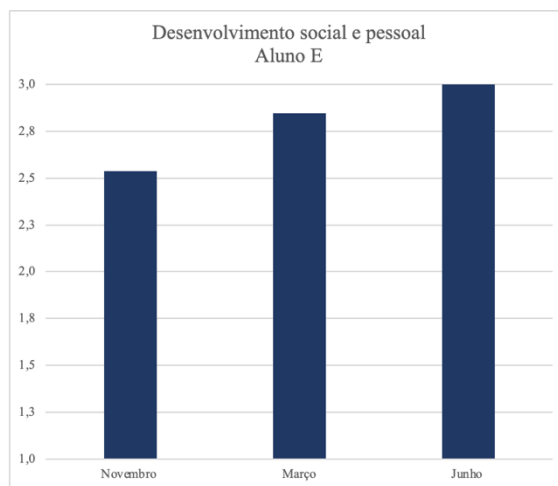


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: F			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	3	3	3
Bom relacionamento com o professor	2	3	3
Capacidade de gestão emocional	3	2	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	3	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	2	2	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	3	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
Média	2,7	2,8	3,0

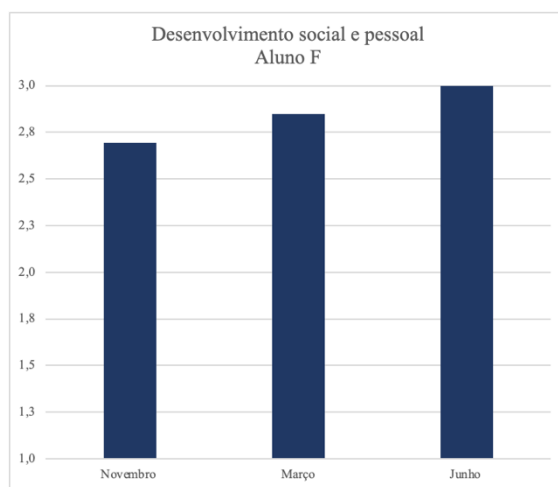


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: G			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	2	3	3
Bom relacionamento com o professor	1	2	3
Capacidade de gestão emocional	2	3	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	3	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	2	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	2	3	3
Média	2,5	2,8	3,0

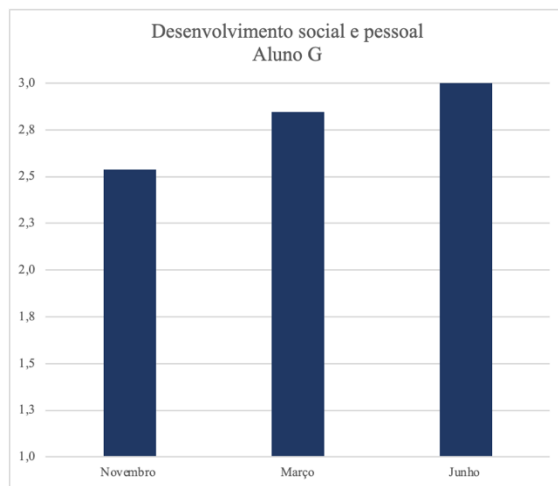


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: H	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	2	3	3
Bom relacionamento com o professor	3	3	3
Capacidade de gestão emocional	3	3	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	3	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	2	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	3	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
Média	2,7	3,0	3,0

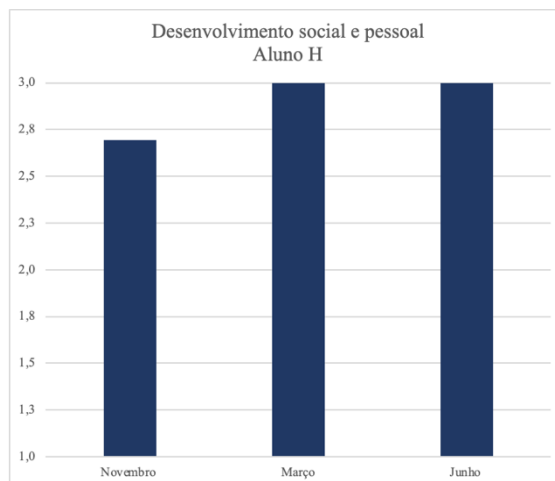


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: I	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	2	3	3
Bom relacionamento com o professor	3	2	3
Capacidade de gestão emocional	3	3	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	2	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	2	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	2	2	3
Média	2,7	2,8	3,0

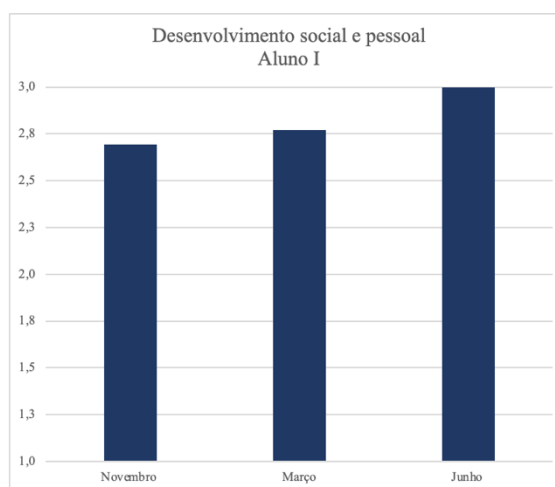


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: J	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	3	3	3
Bom relacionamento com o professor	2	2	3
Capacidade de gestão emocional	2	2	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	3	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	3	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	3	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	2	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	3	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Analisa e reflete criticamente a aula	1	2	3
Média	2,7	2,7	3,0

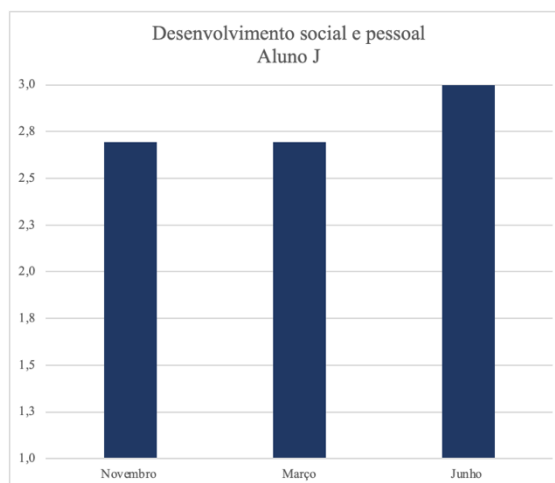
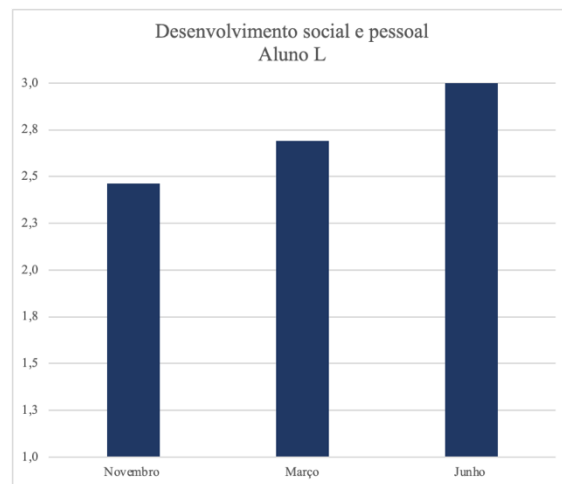


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento social e pessoal			
Aluno: L			
	Novembro	Março	Junho
Bom relacionamento com os colegas	2	2	3
Bom relacionamento com o professor	2	2	3
Capacidade de gestão emocional	3	2	3
Empatia perante as dificuldades dos colegas	2	3	3
Interesse pelos conteúdos apresentados pelo docente	2	3	3
Participação ativa nas atividades propostas	3	3	3
Capacidades de trabalho autónomo	3	2	3
Resiliência no processo de aprendizagem	3	3	3
Organização no trabalho	3	3	3
Intervenções pertinentes	2	3	3
Ética no trabalho	3	3	3
Aceita diferentes pontos de vista	3	3	3
Análisa e reflete criticamente a aula	1	3	3
<b>Média</b>	<b>2,5</b>	<b>2,7</b>	<b>3,0</b>



#### 4. Tabela de Observação individual – Desenvolvimento técnico e artístico dos alunos do 5.º ano do EAE

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno A			
I. Influência dos processos mentais na dança			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	2	3
Capacidade de manter a concentração	2	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	1	3	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	1	2
Capacidade de executar através da intenção	1	2	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	3	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
<b>Média</b>	<b>1,3</b>	<b>2,3</b>	<b>2,9</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno A			
2. Utilização do corpo exterior			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1	2	2
Evolução na perceção e utilização dos músculos internos	1	2	3
Capacidade de suspender o movimento	1	2	2
Capacidade de utilizar diferentes apoios	2	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	2	3	3
<b>Média</b>	<b>2</b>	<b>2,6</b>	<b>2,8</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno A			
3. Movimento do corpo no espaço			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	2	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	2	2	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	1	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1	2	2
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	1	2	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	2	3	3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2	3	3
<b>Média</b>	<b>1,6</b>	<b>2,1</b>	<b>2,9</b>

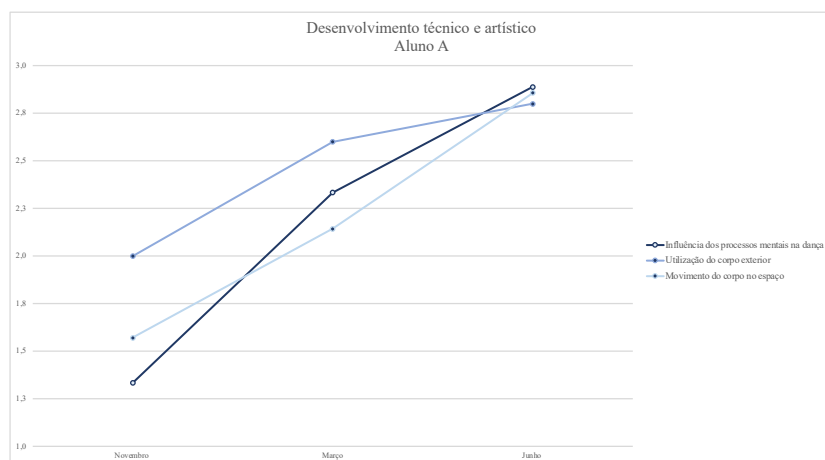


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno B			
1. Influência dos processos mentais na dança			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	1
Capacidade de manter a concentração	1	2	3
Capacidade de memorizar os exercícios	1	2	3
Visão periférica ativa	1	1	2
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	1	2
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	1	1
Capacidade de executar através da intenção	1	1	2
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	2	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	2	2	3
<b>Média</b>	<b>1,1</b>	<b>1,4</b>	<b>2,2</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno B			
2. Utilização do corpo exterior			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1	1	2
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	1	2
Capacidade de suspender o movimento	1	1	1
Capacidade de utilizar diferentes apoios	2	2	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	1	2
Destreza para realizar trabalho de chão	1	2	2
<b>Média</b>	<b>1,9</b>	<b>2</b>	<b>2,4</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno B			
3. Movimento do corpo no espaço			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	1	2	2
Reconhece as diferentes direções no espaço	2	2	2
Direção do movimento para diferentes pontos	1	1	2
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1	1	2
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	1	1	2
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	1	1
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2	2	3
<b>Média</b>	<b>1,3</b>	<b>1,4</b>	<b>2,0</b>

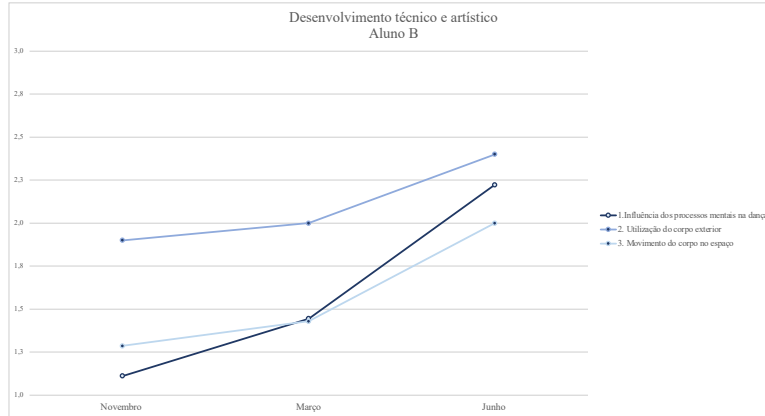


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno C			
1. Influência dos processos mentais na dança			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	2
Capacidade de manter a concentração	1	2	3
Capacidade de memorizar os exercícios	1	2	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	1	2
Capacidade de executar através da intenção	1	2	2
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	3	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
<b>Média</b>	<b>1,2</b>	<b>2,1</b>	<b>2,7</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno C			
2. Utilização do corpo exterior			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	2	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	2	3	3
Capacidade global de equilíbrio	2	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1	1	2
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	2	2
Capacidade de suspender o movimento	1	1	1
Capacidade de utilizar diferentes apoios	2	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	2
Destreza para realizar trabalho de chão	1	2	2
<b>Média</b>	<b>1,6</b>	<b>2,3</b>	<b>2,5</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno C			
3. Movimento do corpo no espaço			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	2	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	2	3	3
Direção do movimento para diferentes pontos	1	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1	1	2
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	2	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	1	2
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2	2	3
<b>Média</b>	<b>1,6</b>	<b>1,9</b>	<b>2,7</b>

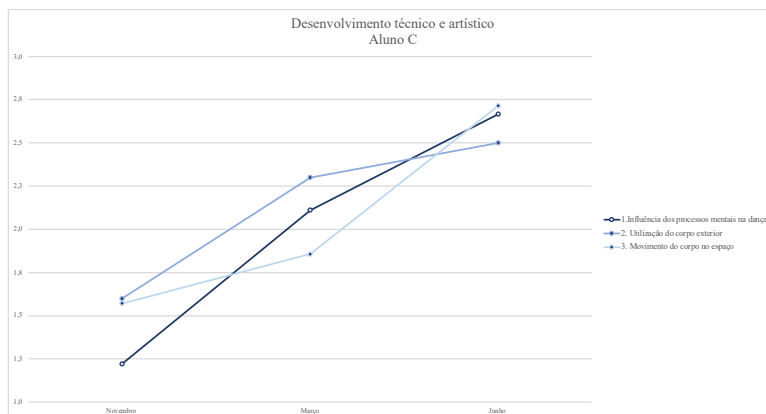


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno D			
1. Influência dos processos mentais na dança			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	2
Capacidade de manter a concentração	3	2	3
Capacidade de memorizar os exercícios	2	3	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	2	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	2	3
Capacidade de executar através da intenção	1	2	2
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	2	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
Média	1,7	2,1	2,6

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno D			
2. Utilização do corpo exterior			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	3	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	2	3	3
Capacidade de suspender o movimento	1	2	3
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	2	3	3
Média	2,3	2,8	3

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno D			
3. Movimento do corpo no espaço			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	2	2	3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	3	2	3
Média	2,0	2,4	3

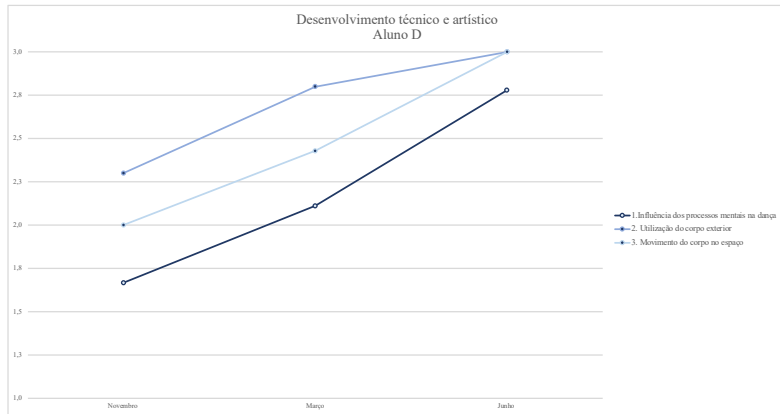


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico			
1. Influência dos processos mentais na dança			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	2
Capacidade de manter a concentração	2	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	1	3	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	1	2
Capacidade de executar através da intenção	1	1	2
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	2	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
Média	1,3	2,0	2,7

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico			
2. Utilização do corpo exterior			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	2	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	2	3	3
Capacidade global de equilíbrio	2	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1	2	2
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	2	3
Capacidade de suspender o movimento	1	1	2
Capacidade de utilizar diferentes apoios	2	2	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	1	2
Destreza para realizar trabalho de chão	1	2	3
Média	1,6	2,2	2,7

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico			
3. Movimento do corpo no espaço			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	2	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	1	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1	2	2
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	1	2
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2	3	3
Média	1,6	2,3	2,7

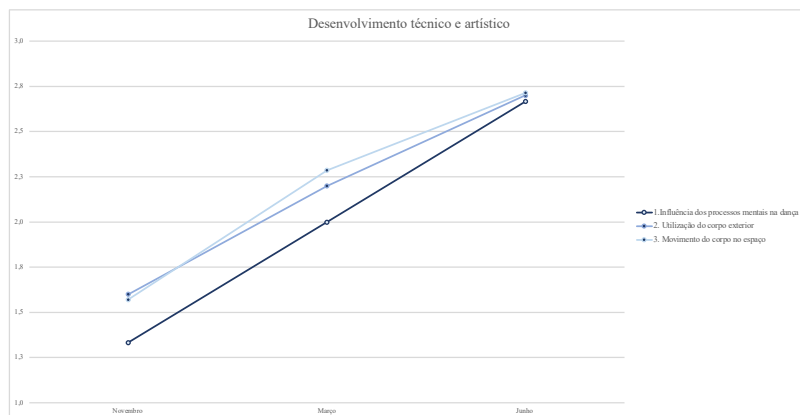


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno F			
1. Influência dos processos mentais na dança			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	1
Capacidade de manter a concentração	2	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	2	3	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	2	2
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	1	1
Capacidade de executar através da intenção	1	2	2
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	2	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	1	2	3
Média	1,2	2,0	2,3

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno F			
2. Utilização do corpo exterior			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	2	2	3
Equilíbrio no membro não dominante	2	2	3
Capacidade global de equilíbrio	2	2	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	2	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	2	3
Capacidade de suspender o movimento	1	1	2
Capacidade de utilizar diferentes apoios	2	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	2
Destreza para realizar trabalho de chão	2	2	3
Média	1,8	2,1	2,5

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno F			
3. Movimento do corpo no espaço			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	2
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	2	2
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	2	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	1	2
Boa relação com movimento espacial dos colegas	1	2	3
Média	1,7	2,1	2,6

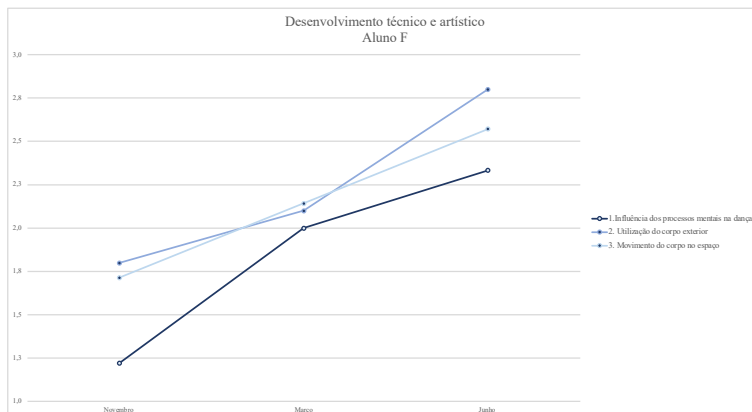


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno G			
1. Influência dos processos mentais na dança			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	2	2	3
Capacidade de manter a concentração	2	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	3	3	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	2	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	2	2
Capacidade de executar através da intenção	1	2	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	3	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
Média	1,8	2,6	2,9

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno G			
2. Utilização do corpo exterior			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1	1	2
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	2	3
Capacidade de suspender o movimento	2	3	3
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	2	3	3
Destreza para realizar trabalho de chão	2	3	3
Média	2,3	2,7	2,9

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno G			
3. Movimento do corpo no espaço			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1	2	2
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	2	3	3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2	2	3
Média	1,9	2,6	2,9

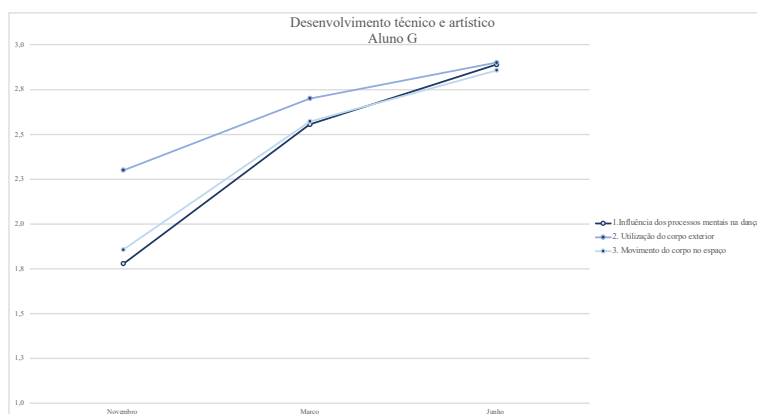


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno H			
<b>1. Influência dos processos mentais na dança</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	2
Capacidade de manter a concentração	2	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	3	3	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	2	2
Capacidade de executar através da intenção	1	3	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	3	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
<b>Média</b>	<b>1,6</b>	<b>2,6</b>	<b>2,8</b>

Aluno H			
Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno H			
<b>2. Utilização do corpo exterior</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	2	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	2	3
Capacidade de suspender o movimento	1	2	2
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	2	2	3
<b>Média</b>	<b>2,2</b>	<b>2,5</b>	<b>2,9</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno H			
<b>3. Movimento do corpo no espaço</b>			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	2	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	3	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	2	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	2	2	2
Boa relação com movimento espacial dos colegas	3	3	3
<b>Média</b>	<b>2,1</b>	<b>2,4</b>	<b>2,9</b>

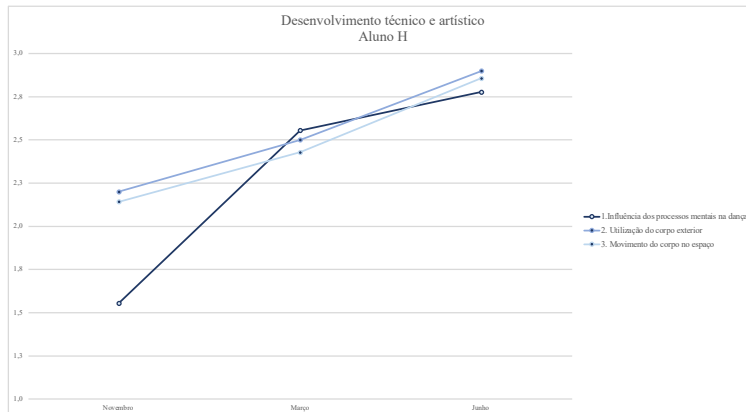


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno I			
<b>1. Influência dos processos mentais na dança</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	2
Capacidade de manter a concentração	1	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	1	3	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	1	2
Capacidade de executar através da intenção	1	2	2
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	3	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	2	3	3
<b>Média</b>	<b>1,1</b>	<b>2,2</b>	<b>2,7</b>

Aluno I			
Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno I			
<b>2. Utilização do corpo exterior</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	2	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	2	3	3
Capacidade global de equilíbrio	2	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1	2	2
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	2	3
Capacidade de suspender o movimento	1	1	2
Capacidade de utilizar diferentes apoios	2	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	1	2	3
<b>Média</b>	<b>1,6</b>	<b>2,4</b>	<b>2,8</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno I			
<b>3. Movimento do corpo no espaço</b>			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	1	2	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	2	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1	2	2
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	1	2
Boa relação com movimento espacial dos colegas	3	3	3
<b>Média</b>	<b>1,6</b>	<b>2,3</b>	<b>2,7</b>

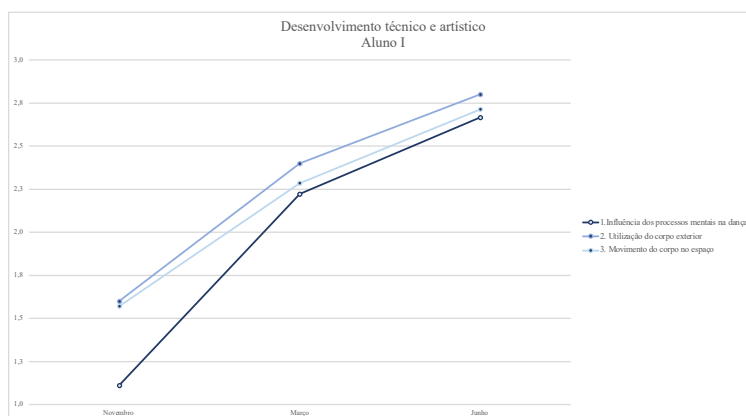


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno J			
1. Influência dos processos mentais na dança			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	2	3	3
Capacidade de manter a concentração	1	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	3	3	3
Visão periférica ativa	2	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	2	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	2	3
Capacidade de executar através da intenção	1	2	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	3	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
Média	1,8	2,8	3

Aluno J			
Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno J			
2. Utilização do corpo exterior			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	2	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	2	3	3
Capacidade de suspender o movimento	2	3	3
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	2	3	3
Média	2,4	2,8	3

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno J			
3. Movimento do corpo no espaço			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	2	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	3	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	2	3	3
Bom relação com movimento espacial dos colegas	2	3	3
Média	2,3	2,7	3

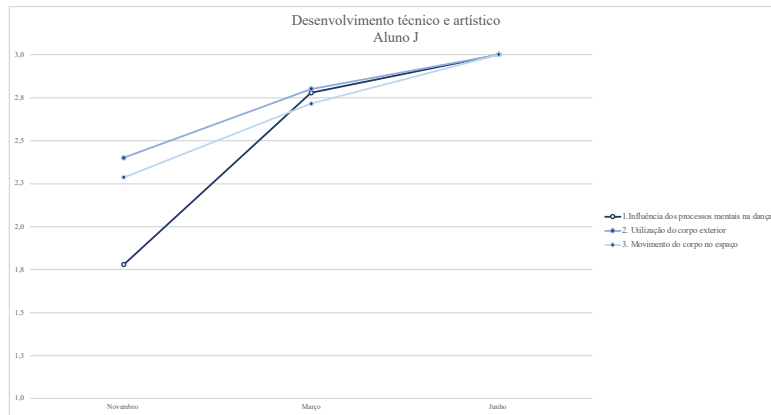


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno L			
1. Influência dos processos mentais na dança			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	2	2
Capacidade de manter a concentração	1	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	1	2	3
Visão periférica ativa	1	2	2
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	2	2
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	1	1
Capacidade de executar através da intenção	1	2	2
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	2	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	2	3	3
Média	1,1	2,1	2,3

Aluno L			
Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno L			
2. Utilização do corpo exterior			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	2	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	2	2	3
Capacidade global de equilíbrio	2	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	2	2
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	2	2
Capacidade de suspender o movimento	1	1	1
Capacidade de utilizar diferentes apoios	2	2	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	1	1	2
Média	1,7	2,1	2,5

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno L			
3. Movimento do corpo no espaço			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	2	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	2	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	1	2
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1	1	2
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	2	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	1	2
Bom relação com movimento espacial dos colegas	3	3	3
Média	1,7	1,9	2,6

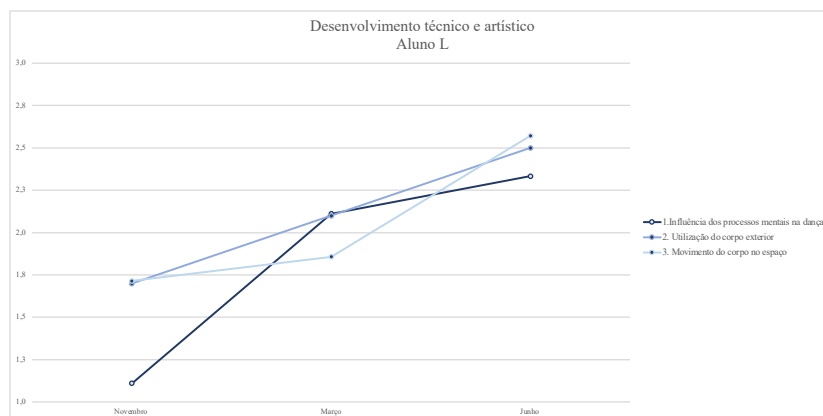
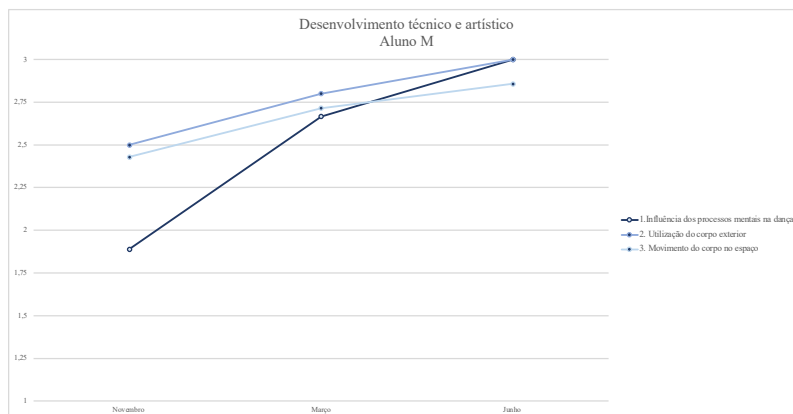


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno M			
1. Influência dos processos mentais na dança	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	2	3	3
Capacidade de manter a concentração	3	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	3	3	3
Visão periférica ativa	1	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	2	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	2	3
Capacidade de executar através da intenção	1	2	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	2	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
Média	1,88888889	2,7	3,0

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno M			
2. Utilização do corpo exterior	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	2	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	3	3
Capacidade de suspender o movimento	2	3	3
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	2	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	3	3	3
Média	2,5	2,8	3

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno M			
3. Movimento do corpo no espaço	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	3	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	2	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	2	2
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	2	3	3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	3	3	3
Média	2,4	2,7	2,9



## 5. Tabela de Observação individual – Desenvolvimento técnico e artístico dos alunos do Ensino Secundário do EAE

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno A			
1. Influência dos processos mentais na dança	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	2	2	3
Capacidade de manter a concentração	3	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	3	3	3
Visão periférica ativa	2	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	3	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	1	3
Capacidade de executar através da intenção	1	2	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	1	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
Média	2,1	2,4	3

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno A			
2. Utilização do corpo exterior	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	2	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	2	2	3
Capacidade de suspender o movimento	2	2	3
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	2	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	3	3	3
Média	2,6	2,6	3

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno A			
3. Movimento do corpo no espaço	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	2	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	3	2	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	2	3	3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	3	2	3
Média	2,3	2,3	3

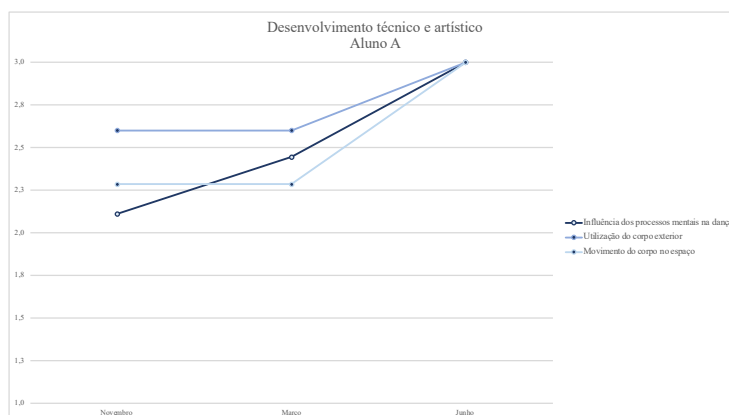


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno B			
1. Influência dos processos mentais na dança			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	2
Capacidade de manter a concentração	3	2	3
Capacidade de memorizar os exercícios	1	2	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	2	3
Capacidade de executar através da intenção	1	2	2
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	2	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
<b>Média</b>	<b>1,4</b>	<b>2,0</b>	<b>2,8</b>

Aluno B			
Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno B			
2. Utilização do corpo exterior			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	2	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	2	3	3
Capacidade global de equilíbrio	2	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1	2	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	2	2	2
Capacidade de suspender o movimento	1	2	2
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	2	2	3
<b>Média</b>	<b>1,9</b>	<b>2,5</b>	<b>2,8</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno B			
3. Movimento do corpo no espaço			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	2	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	1	2
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	2	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	2	3
Bom relação com movimento espacial dos colegas	3	3	3
<b>Média</b>	<b>2</b>	<b>2,1</b>	<b>2,9</b>

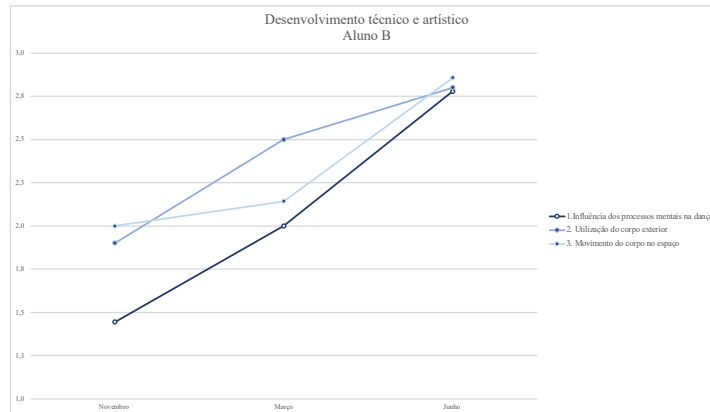
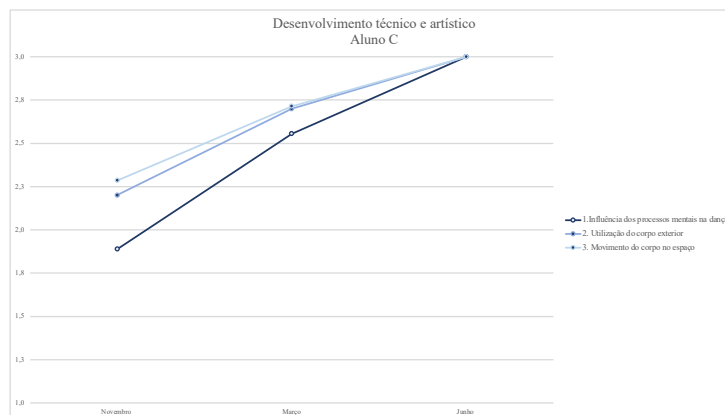


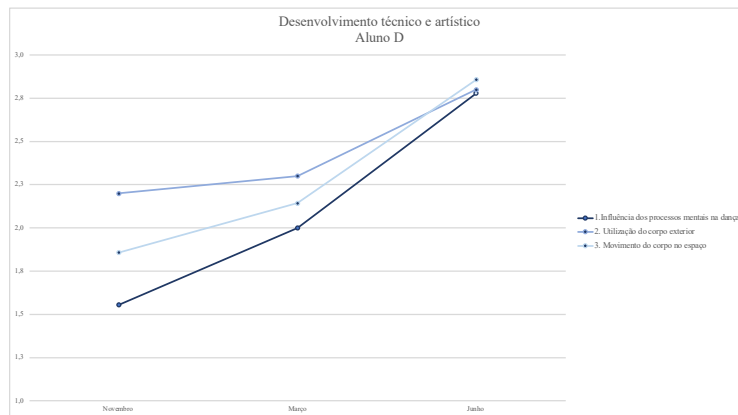
Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno C			
1. Influência dos processos mentais na dança			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	2	3
Capacidade de manter a concentração	3	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	3	3	3
Visão periférica ativa	2	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	2	3	3
Capacidade de executar através da intenção	1	2	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	3	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
<b>Média</b>	<b>1,9</b>	<b>2,6</b>	<b>3</b>

Aluno C			
Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno C			
2. Utilização do corpo exterior			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1	2	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	2	3	3
Capacidade de suspender o movimento	1	2	3
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	2	3	3
<b>Média</b>	<b>2,2</b>	<b>2,7</b>	<b>3</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno C			
3. Movimento do corpo no espaço			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	3	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	2	3	3
Bom relação com movimento espacial dos colegas	3	3	3
<b>Média</b>	<b>2,3</b>	<b>2,7</b>	<b>3</b>



Aluno D			
<b>Tabela de observação individual</b> Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno D			
<b>1. Influência dos processos mentais na dança</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	2
Capacidade de manter a concentração	3	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	2	2	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	1	2
Capacidade de executar através da intenção	1	1	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	2	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
Média	1,6	2,0	2,8
<b>2. Utilização do corpo exterior</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	2	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	2	2
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	2	2	3
Capacidade de suspender o movimento	1	1	2
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	1	3
Destreza para realizar trabalho de chão	2	2	3
Média	2,2	2,3	2,8
<b>3. Movimento do corpo no espaço</b>			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	1	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	2	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	1	2
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2	3	3
Média	1,9	2,1	2,9



Aluno E			
<b>Tabela de observação individual</b> Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno E			
<b>1. Influência dos processos mentais na dança</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	2
Capacidade de manter a concentração	2	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	1	2	3
Visão periférica ativa	2	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	1	2
Capacidade de executar através da intenção	1	1	2
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	3	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
Média	1,4	2,0	2,7
<b>2. Utilização do corpo exterior</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1	1	2
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	2	3
Capacidade de suspender o movimento	1	1	2
Capacidade de utilizar diferentes apoios	2	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	1	2	3
Média	1,9	2,3	2,8
<b>3. Movimento do corpo no espaço</b>			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1	2	2
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	1	2	2
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	1	2
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2	3	3
Média	1,6	2,3	2,6

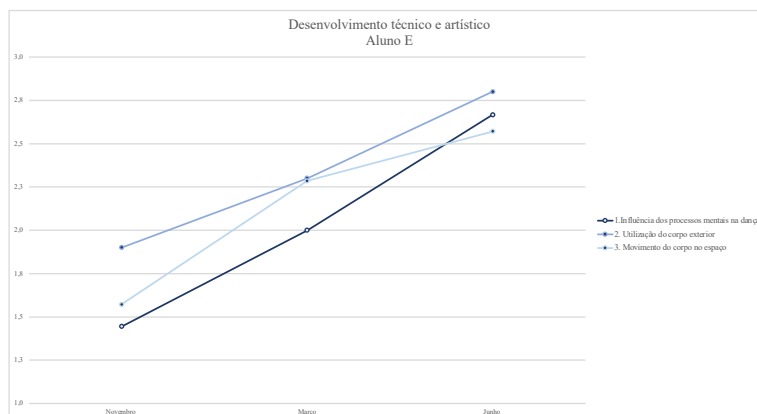


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno F			
<b>1. Influência dos processos mentais na dança</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	3
Capacidade de manter a concentração	3	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	1	2	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	1	2
Capacidade de executar através da intenção	1	2	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	3	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
<b>Média</b>	<b>1,4</b>	<b>2,1</b>	<b>2,9</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno F			
<b>2. Utilização do corpo exterior</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	1	2	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	2	3
Capacidade de suspender o movimento	1	2	3
Capacidade de utilizar diferentes apoios	2	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	1	2	3
<b>Média</b>	<b>1,9</b>	<b>2,5</b>	<b>3</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno F			
<b>3. Movimento do corpo no espaço</b>			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	3	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	2	3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2	3	3
<b>Média</b>	<b>1,9</b>	<b>2,6</b>	<b>3</b>

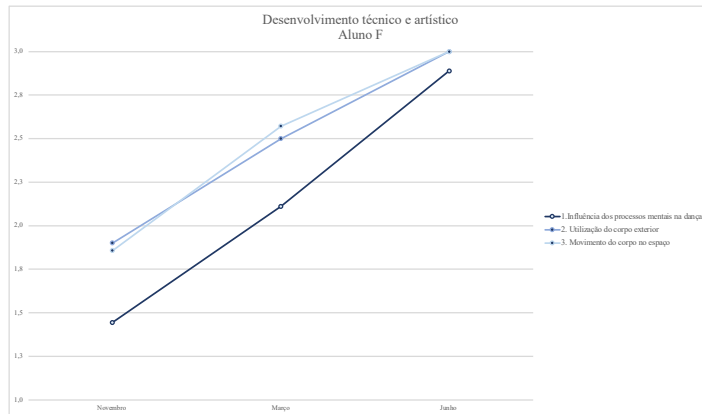


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno G			
<b>1. Influência dos processos mentais na dança</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	2	3	3
Capacidade de manter a concentração	3	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	3	3	3
Visão periférica ativa	2	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	3	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	2	2	3
Capacidade de executar através da intenção	2	3	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	2	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
<b>Média</b>	<b>2,3</b>	<b>2,8</b>	<b>3</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno G			
<b>2. Utilização do corpo exterior</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	3	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	2	3	3
Capacidade de suspender o movimento	2	3	3
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	1	2
Destreza para realizar trabalho de chão	3	3	3
<b>Média</b>	<b>2,5</b>	<b>2,8</b>	<b>2,9</b>

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno G			
<b>3. Movimento do corpo no espaço</b>			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	2	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	2	2
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	3	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	3	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	3	3	3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	3	3	3
<b>Média</b>	<b>2,4</b>	<b>2,7</b>	<b>2,9</b>

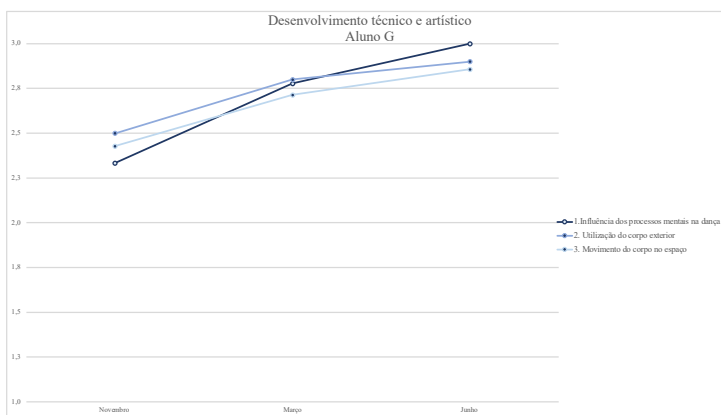


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno H			
<b>1. Influência dos processos mentais na dança</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	2	3
Capacidade de manter a concentração	3	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	3	2	3
Visão periférica ativa	2	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	2	3	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	2	2	3
Capacidade de executar através da intenção	1	2	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	3	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	1	3	3
Média	1,8	2,4	3

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno H			
<b>2. Utilização do corpo exterior</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	2	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	2	3
Capacidade de suspender o movimento	1	2	3
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	2	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	2	3	3
Média	2,3	2,6	3

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno H			
<b>3. Movimento do corpo no espaço</b>			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	3	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	2	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	2	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	2	3	3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2	2	3
Média	2,3	2,4	3,0

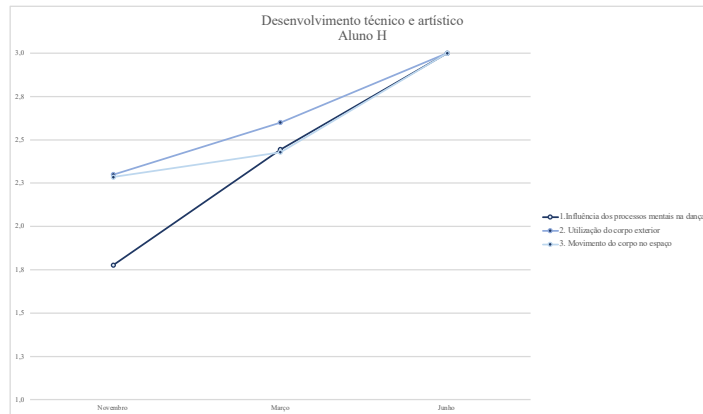


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno I			
<b>1. Influência dos processos mentais na dança</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	2	3
Capacidade de manter a concentração	2	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	2	2	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	2	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	2	3
Capacidade de executar através da intenção	1	2	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	3	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
Média	1,6	2,3	3,0

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno I			
<b>2. Utilização do corpo exterior</b>			
	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	2	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	2	3	3
Capacidade de suspender o movimento	2	3	3
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	2	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	2	3	3
Média	2,5	2,8	3

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno I			
<b>3. Movimento do corpo no espaço</b>			
	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	3	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	2	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	1	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	2	3	3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	3	3	3
Média	2	2,7	3

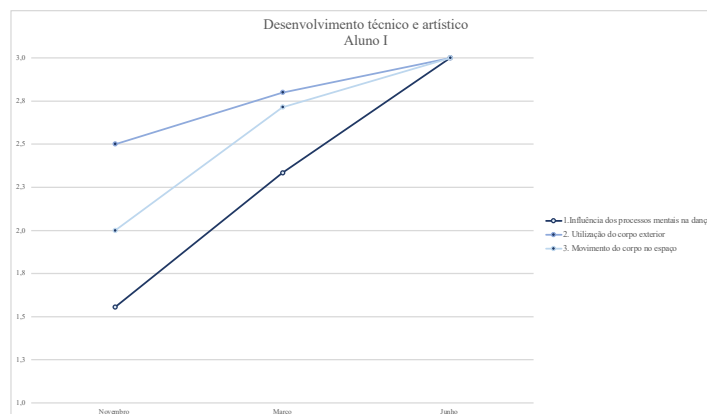


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno J			
1. Influência dos processos mentais na dança	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	2
Capacidade de manter a concentração	3	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	3	3	3
Visão periférica ativa	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	2	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	2	3
Capacidade de executar através da intenção	1	1	2
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	2	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
Média	1,8	2,1	2,8

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno J			
2. Utilização do corpo exterior	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	3	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	2	2
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	2	2	3
Capacidade de suspender o movimento	2	2	3
Capacidade de utilizar diferentes apoios	3	3	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	2	3
Destreza para realizar trabalho de chão	2	3	3
Média	2,4	2,6	2,9

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno J			
3. Movimento do corpo no espaço	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	2	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	2	2	3
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	2	3
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	3	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	2	3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	3	3	3
Média	2,1	2,6	3,0

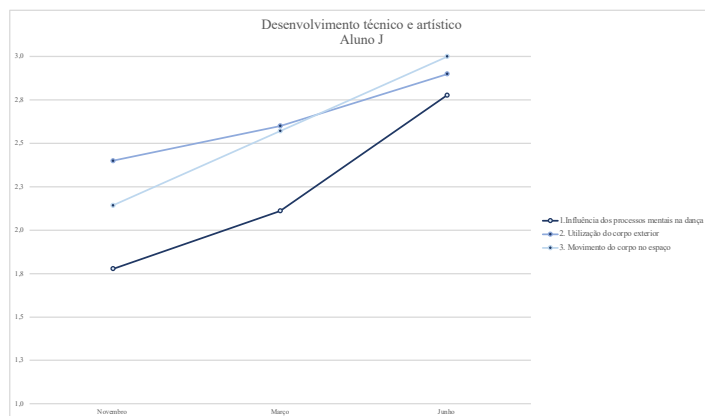
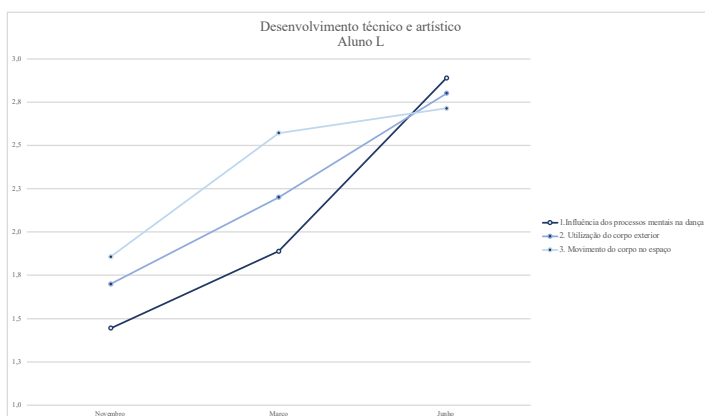


Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno L			
1. Influência dos processos mentais na dança	Novembro	Março	Junho
Capacidade de interpretar o movimento	1	1	2
Capacidade de manter a concentração	3	3	3
Capacidade de memorizar os exercícios	1	2	3
Visão periférica ativa	1	1	3
Capacidade de relacionar o movimento com a música	1	2	3
Capacidade de relacionar o movimento com a respiração	1	2	3
Capacidade de executar através da intenção	1	1	3
Capacidade de análise, reflexão e comunicação	1	2	3
Movimentação ética pelo espaço partilhado	3	3	3
Média	1,4	1,9	2,9

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno L			
2. Utilização do corpo exterior	Novembro	Março	Junho
Capacidade de identificação do membro dominante	2	3	3
Equilíbrio no membro dominante	3	3	3
Equilíbrio no membro não dominante	2	3	3
Capacidade global de equilíbrio	3	3	3
Capacidade de manter a postura e o alinhamento corporal	2	2	3
Evolução na percepção e utilização dos músculos internos	1	2	3
Capacidade de suspender o movimento	1	1	2
Capacidade de utilizar diferentes apoios	1	2	3
Capacidade de utilizar o próprio peso	1	1	2
Destreza para realizar trabalho de chão	1	2	3
Média	1,7	2,2	2,8

Tabela de observação individual			
Desenvolvimento técnico e artístico - Aluno L			
3. Movimento do corpo no espaço	Novembro	Março	Junho
Consciência do espaço individual e partilhado	2	3	3
Reconhece as diferentes direções no espaço	3	3	3
Direciona o movimento para diferentes pontos	1	2	2
Organiza o movimento de acordo com o espaço	2	2	2
Localiza e reconhece o corpo no espaço envolvente	2	3	3
Capacidade de movimentação fluida e orgânica	1	2	3
Boa relação com movimento espacial dos colegas	2	3	3
Média	1,9	2,6	2,7



## 6. Tabelas de Observação – Testes específicos de equilíbrio do 5.º ano do EAE

<b>Freeman-Romberg</b>				
	Membro dominante		Membro não dominante	
	1º P	3ºP	1ºP	3ºP
	Aluno A	B	E	B
Aluno B	E	E	E	E
Aluno C	E	E	B	E
Aluno D	E	E	E	E
Aluno E	E	E	B	B
Aluno F	E	E	E	E
Aluno G	E	E	B	E
Aluno H	E	E	E	E
Aluno I	E	E	E	B
Aluno J		E		E
Aluno L	E	E	E	E
Aluno M	E	E	E	E

<b>Hurdle Step Test</b>				
	Equilíbrio no membro dominante		Equilíbrio no membro não dominante	
	1ºP	3ºP	1ºP	3ºP
	Aluno A	1	3	1
Aluno B	3	3	3	1
Aluno C	3	3	3	3
Aluno D	2	3	1	3
Aluno E	2	2	1	1
Aluno F	2	2	2	2
Aluno G	1	2	1	2
Aluno H	3	3	1	2
Aluno I	3	3	1	2
Aluno J		2		2
Aluno L	2	2	3	3
Aluno M	1	2	1	2
<b>Média</b>	2,1	2,5	1,6	2,0

<b>Inline Step Test</b>				
	Equilíbrio no membro dominante à frente		Equilíbrio no membro não dominante à frente	
	1ºP	3ºP	1ºP	3ºP
Aluno A	3	3	1	3
Aluno B	2	3	2	3
Aluno C	3	3	1	2
Aluno D	3	3	2	3
Aluno E	1	2	2	2
Aluno F	1	1	1	1
Aluno G	1	3	1	1
Aluno H	2	3	1	2
Aluno I	3	3	3	3
Aluno J		2		2
Aluno L	1	3	1	1
Aluno M	3	3	2	3
<b>Média</b>	2,1	2,7	1,5	2,2

## 7. Tabelas de Observação – Testes específicos de equilíbrio do Ensino Secundário do EAE

<b>Freeman-Romberg</b>				
	Membro dominante		Membro não dominante	
	1ºP	3ºP	1ºP	3ºP
Aluno A	E	E	E	E
Aluno B	E	E	E	E
Aluno C	B	E	E	E
Aluno D	E	E	E	E
Aluno E	E	E	B	E
Aluno F	E	E	E	E
Aluno G	B	E	E	E
Aluno H	B	E	E	E
Aluno I	E	E	E	E
Aluno J	E	E	E	E
Aluno L				

<b>Hurdle Step Test</b>				
	Equilíbrio no membro dominante		Equilíbrio no membro não dominante	
	1ºP	3ºP	1ºP	3ºP
Aluno A	1	1	1	1
Aluno B	2	3	1	2
Aluno C	1	2	1	3
Aluno D	1	1	1	1
Aluno E	1	2	1	2
Aluno F	2	2	1	2
Aluno G	3	3	2	2
Aluno H	1	2	1	1
Aluno I	2	3	1	2
Aluno J	1	3	3	3
Aluno L				
<b>Média</b>	2,5	2,5	1,0	1,7

<b>Inline Step Test</b>				
	Equilíbrio no membro dominante à frente		Equilíbrio no membro não dominante à frente	
	1ºP	3ºP	1ºP	3ºP
Aluno A	2	3	2	2
Aluno B	2	3	1	3
Aluno C	2	3	3	3
Aluno D	3	3	2	3
Aluno E	1	2	1	3
Aluno F	2	3	2	2
Aluno G	2	3	2	3
Aluno H	3	3	3	3
Aluno I	3	3	3	3
Aluno J	3	3	2	3
Aluno L				
<b>Média</b>	2,5	2,5	1,5	1,7

# Anexos

## EDUCAÇÃO

### Portaria n.º 223-A/2018

de 3 de agosto

O Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O aludido decreto-lei confere a autonomia curricular às escolas, materializada, entre outros aspetos, na possibilidade de gestão flexível das matrizes curriculares-base das ofertas educativas, adequando-as às opções curriculares de cada escola.

A presente portaria vem regulamentar o referido decreto-lei quanto às ofertas educativas do ensino básico, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos especializados. Em concreto, materializa a execução dos princípios consagrados no decreto-lei, definindo as regras e procedimentos inerentes à conceção e operacionalização do currículo daquelas ofertas educativas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

No desenvolvimento da autonomia e flexibilidade curricular conferida às escolas, especificam-se os procedimentos de gestão da carga horária tendo em vista a organização das suas matrizes curriculares. No caso dos cursos artísticos especializados do ensino básico, define, ainda, o regime destes cursos em diversas áreas, designadamente da dança, música e canto gregoriano. Estabelecem-se, também, os princípios de atuação e as normas orientadoras relativas ao desenvolvimento dos domínios de autonomia curricular (DAC), ao funcionamento da Cidadania e Desenvolvimento no quadro da Estratégia Nacional da Educação para a Cidadania (ENEC), à integração das disciplinas de Português Língua não Materna e de Língua Gestual Portuguesa. Enquanto parte integrante do ensino e aprendizagem, mantém o regime de avaliação e certificação do ensino básico geral, bem como o regime específico dos cursos artísticos especializados, procedendo à incorporação dos mesmos com pequenos ajustes. Nessa matéria, e perante a necessidade de clarificar o sentido da norma sobre conselhos de docentes e de turma, que já constava no referido regime, procede-se à concretização das regras de funcionamento destes conselhos, evitando, deste modo, a emissão de direito circulatório.

Assim:

Ao abrigo do disposto no n.º 2 do artigo 8.º e n.º 6 do artigo 22.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, manda o Governo, pelo Secretário de Estado da Educação, o seguinte:

#### CAPÍTULO I

##### Disposições gerais

###### Artigo 1.º

###### Objeto

1 — A presente portaria procede à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico, previstas no n.º 2 do

artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos especializados, definindo as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo dessas ofertas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

2 — Tomando como referência as matrizes curriculares-base dos cursos artísticos especializados constantes dos anexos IV e V do mesmo decreto-lei, estabelece ainda o regime destes cursos, designadamente nas áreas da dança, música e canto gregoriano, bem como as suas regras específicas de frequência e de matrícula.

###### Artigo 2.º

###### Âmbito de aplicação

1 — A presente portaria aplica-se aos agrupamentos de escolas e às escolas não agrupadas da rede pública, bem como aos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, doravante designados por escolas, sem prejuízo do previsto no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo.

2 — As referências constantes da presente portaria aos órgãos de direção, administração e gestão dos estabelecimentos do ensino público, bem como às estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, consideram-se feitas para os órgãos e estruturas com competência equivalente em cada estabelecimento de ensino particular e cooperativo.

###### Artigo 3.º

###### Definições

Para efeitos de aplicação da presente portaria, e para além das definições constantes do artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, entende-se por:

a) «Articulação curricular», a interligação, realizada a diferentes níveis e modos de interação, de saberes oriundos das componentes de currículo, áreas disciplinares e disciplinas, numa perspetiva horizontal e ou vertical, tendo por objetivo a construção progressiva de conhecimento global;

b) «Autopropostos», os candidatos à realização de provas de equivalência à frequência e provas finais do ensino básico que pretendam obter certificação de conclusão de ciclo;

c) «Equipas educativas», o grupo de docentes que lecionam às mesmas turmas as diversas disciplinas, trabalhando em conjunto nas diferentes fases do processo de ensino e aprendizagem, bem como de avaliação, com vista à adoção de estratégias que permitam rentabilizar tempos, instrumentos e agilizar procedimentos;

d) «Opções curriculares», as diferentes possibilidades de organização e gestão, à disposição da escola, a implementar de acordo com as prioridades por ela definidas, no contexto da sua comunidade educativa, decorrentes da apropriação do currículo e do exercício da sua autonomia, que permitem a consecução das áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;

e) «Regime articulado», a frequência de um curso artístico especializado quando assegurado por duas escolas distintas;

f) «Regime integrado», a frequência de um curso artístico especializado quando assegurado por um único estabelecimento de ensino;

## Anexo B – Portaria n.º 229-A/2018

4100-(2)

*Diário da República, 1.ª série — N.º 156 — 14 de agosto de 2018*

### EDUCAÇÃO

Portaria n.º 229-A/2018

de 14 de agosto

O Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O referido decreto-lei confere autonomia curricular às escolas, materializada, entre outros aspetos, na possibilidade de gestão flexível das matrizes curriculares-base das ofertas educativas e formativas adequando-as às opções curriculares de cada escola.

A presente portaria vem regulamentar a oferta dos cursos artísticos especializados de nível secundário, nas áreas da dança, da música, do canto e do canto gregoriano, tomando como referência a matriz curricular-base constante do referido decreto-lei. Em concreto, e tendo em vista que os alunos alcancem o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, concretiza a execução dos princípios consagrados no aludido decreto-lei, definindo as regras e procedimentos inerentes à conceção e operacionalização do currículo desta oferta formativa, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens. Assim, na generalidade, no desenvolvimento da autonomia e flexibilidade curricular conferida às escolas, especificam-se os procedimentos de gestão da carga horária tendo em vista a organização das suas matrizes curriculares. Estabelecem-se, também, os princípios de atuação e as normas orientadoras relativos ao desenvolvimento dos domínios de autonomia curricular (DAC), à organização e ao funcionamento da Cidadania e Desenvolvimento no quadro da Estratégia Nacional da Educação para a Cidadania (ENEC) e à integração das disciplinas de Português Língua Não Materna e de Língua Gestual Portuguesa. Definem-se as condições que possibilitam ao aluno a adoção de um percurso formativo próprio, através de substituição de disciplinas. As normas relativas à avaliação, enquanto parte integrante do ensino e aprendizagem, são desenvolvidas e harmonizadas aos princípios previstos no referido Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, como acontece com a consideração da classificação da disciplina de Educação Física para efeitos de apuramento da classificação final do ensino secundário, valorizando todas as disciplinas do currículo dos Cursos de Música Canto e Canto Gregoriano, garantindo-se ainda aos alunos a realização dos exames finais nacionais que elegerem como provas de ingresso.

Ainda no que respeita a avaliação, e perante a necessidade de tornar explícito o sentido da norma sobre conselhos de turma, para efeitos de avaliação, no contexto do ordenamento jurídico aplicável, que já constava na Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto, ora revogada, procede-se à clarificação das regras de funcionamento destes conselhos, evitando, deste modo, a emissão de direito circulatório.

Assim:

Ao abrigo do n.º 2 do artigo 8.º e do n.º 6 do artigo 22.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018, manda

o Governo, pelo Secretário de Estado da Educação, o seguinte:

### CAPÍTULO I

#### Disposições gerais

##### Artigo 1.º

###### Objeto

1 — A presente portaria procede à regulamentação dos cursos artísticos especializados de nível secundário, a que se refere a alínea c) do n.º 4 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, designadamente dos cursos de Dança, de Música, de Canto e de Canto Gregoriano, tomando por referência a matriz curricular-base constante do anexo VII do mesmo decreto-lei.

2 — A presente portaria define ainda as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo dos cursos previstos no número anterior, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

##### Artigo 2.º

###### Âmbito de aplicação

1 — A presente portaria aplica-se aos agrupamentos de escolas e às escolas não agrupadas da rede pública, bem como aos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, doravante designados por escolas, sem prejuízo do previsto no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo.

2 — As referências constantes da presente portaria aos órgãos de direção, administração e gestão dos estabelecimentos do ensino público, bem como às estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, aplicam-se aos órgãos e estruturas com competência equivalente em cada estabelecimento de ensino particular e cooperativo.

##### Artigo 3.º

###### Definições

Para efeitos de aplicação da presente portaria, e para além das definições constantes do artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, entende-se por:

a) «Articulação curricular», a interligação, realizada a diferentes níveis e modos de interação, de saberes oriundos das componentes de formação e disciplinas, numa perspetiva de articulação horizontal e vertical, tendo por objetivo a construção progressiva de conhecimento global;

b) «Autopropostos», os candidatos à realização de provas de equivalência à frequência ou exames finais nacionais, admitidos sem Classificação Interna Final (CIF), que pretendam obter aprovação ou melhoria de classificações;

c) «Equipas educativas», o grupo de docentes que lecionam às mesmas turmas as diversas disciplinas, trabalhando em conjunto nas diferentes fases do processo de ensino e aprendizagem, bem como de avaliação, com vista à adoção de estratégias que permitam rentabilizar tempos, instrumentos e agilizar procedimentos;

## Anexo C – Distribuição da carga horária no 3.º ciclo e Ensino Secundário do EAE na EDLP

### 3º Ciclo do Curso Básico de Dança

Carga Horária Semanal

7º Ano de Escolaridade (3º Ano do Ensino Artístico Especializado)		8º Ano de Escolaridade (4º Ano do Ensino Artístico Especializado)		9º Ano de Escolaridade (5º Ano do Ensino Artístico Especializado)	
<b>Técnicas de Dança</b> (6xaulas de 90minutos)	(3) Clássica (2) Contemporânea (1) Moderna	<b>Técnicas de Dança</b> (7xaulas de 90minutos)	(4) Clássica (2) Contemporânea (1) Moderna	<b>Técnicas de Dança</b> (10xaulas de 90minutos)	(5) Clássica (4) Contemporânea (1) Moderna
<b>Práticas Complementares da Dança</b> (1aula x de 90minutos)		<b>Práticas Complementares da Dança</b> (1aula x de 90minutos)		-	
<b>Música</b> (1aula x de 90minutos)		<b>Música</b> (1aula x de 90minutos)		<b>Música</b> (1aula x de 90minutos)	

(O plano de estudos apresenta, para referência e para efeito exemplificativo, a carga horária semanal organizada em períodos de 90 minutos)

### Curso Secundário de Dança

Componentes de Formação Científica e Técnica-Artística

Carga Horária Semanal

10º Ano de Escolaridade (6º Ano do Ensino Artístico Especializado)		11º Ano de Escolaridade (7º Ano do Ensino Artístico Especializado)		12º Ano de Escolaridade (8º Ano do Ensino Artístico Especializado)	
<b>Técnicas de Dança</b> (10xaulas de 90minutos)	(5) Clássica (5) Contemporânea	<b>Técnicas de Dança</b> (10xaulas de 90minutos)	(5) Clássica (5) Contemporânea	<b>Técnicas de Dança</b> (12xaulas de 90minutos)	(6) Clássica (6) Contemporânea
<b>Oferta Complementar</b> (1aula x de 90minutos)		<b>Oferta Complementar</b> (1aula x de 90minutos)		<b>Oferta Complementar</b> (1aula x de 90minutos)	
		<b>Opção</b> (1aula x de 90minutos)	<b>Composição e/ou Técnicas Teatrais</b>	<b>Opção</b> (1aula x de 90minutos)	<b>Composição e/ou Técnicas Teatrais</b>
<b>História e Cultura das Artes</b> (1aula x de 90minutos + 1aula x de 45 minutos)		<b>História e Cultura das Artes</b> (1aula x de 90minutos + 1aula x de 45 minutos)		<b>História e Cultura das Artes</b> (1aula x de 90minutos + 1aula x de 45 minutos)	
<b>Música</b> (1aula x de 90minutos)		<b>Música</b> (1aula x de 90minutos)		<b>Música</b> (1aula x de 90minutos)	
				<b>Formação em Contexto de Trabalho</b> (132 horas)	

## Anexo D – Distribuição da carga horária do 3.º ciclo do Curso de Dança do EAE

### Curso Básico de Dança — 3.º Ciclo

[a que se refere a alínea a) do n.º 2 do artigo 6.º]

Tomando como referência a matriz curricular-base e as opções relativas à autonomia e flexibilidade curricular, as escolas organizam o trabalho de integração e articulação curricular com vista ao desenvolvimento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. As escolas organizam os tempos letivos na unidade que considerem mais adequada.

Componentes de currículo (c) — Áreas disciplinares	Carga horária semanal (a) (b)			
	7.º ano	8.º ano	9.º ano	Total de ciclo
Português .....	200	200	200	600
Línguas Estrangeiras .....	225	225	225	675
Inglês Língua Estrangeira II				
Ciências Sociais e Humanas .....	250	250	275	775
História Geografia Cidadania e Desenvolvimento				
Matemática .....	200	200	200	600
Ciências Físico-Naturais .....	225	225	225	675
Ciências Naturais Físico-Química				
Educação Visual (d) .....	(d) 90	(d) 90	(d) 90	270
Formação Artística Especializada .....	720	810	990	2520
Técnicas de Dança (e) (f) .....	540	630	900	2070
Música .....	90	90	90	270
Práticas Complementares de Dança (f) (g) .....	90	90	—	180
Educação Moral e Religiosa (h) .....	(h)	(h)	(h)	
(i) .....	(i) 45	(i) 45	(i) 45	135
<b>Total (j) .....</b>	<b>1845/1980</b>	<b>1935/2070</b>	<b>2115/2250</b>	<b>5895/6300</b>
Oferta Complementar .....	(k)	(k)	(k)	

- (a) A carga horária semanal indicada constitui uma referência para cada componente do currículo, com exceção da componente de formação artística especializada.
- (b) Quando as disciplinas forem lecionadas em turma não exclusivamente constituída por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares de formação geral com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral na turma que frequentam.
- (c) A organização do funcionamento das disciplinas pode ocorrer de um modo trimestral, semestral ou outro, de acordo com a alínea e) do n.º 2 do artigo 19.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.
- (d) Disciplina de frequência facultativa, mediante decisão do encarregado de educação — e de acordo com as possibilidades da escola — a tomar no momento de ingresso no curso (3.º ciclo).
- (e) Sob a designação de Técnicas de Dança incluem-se as seguintes técnicas: Técnica de Dança Clássica e Técnica de Dança Contemporânea. De acordo com o seu projeto pedagógico, as escolas podem desenvolver mais aprofundadamente uma das técnicas de dança; contudo devem assegurar o desenvolvimento das capacidades de base específicas das várias técnicas.
- (f) Atendendo à sua natureza, a disciplina pode ser lecionada por mais de um professor, desde que tal não implique, no somatório dos horários dos professores da disciplina, mais que a carga letiva prevista para a leção da mesma.
- (g) A carga letiva semanal da disciplina de Práticas Complementares de Dança pode ser reduzida para 45 minutos, sendo o tempo letivo remanescente gerido de forma flexível pela escola, dentro do mesmo período letivo. Esta alteração deve constar do horário dos alunos e ser dada a conhecer aos encarregados de educação.
- (h) Disciplina de oferta obrigatória e de frequência facultativa, com um tempo letivo a organizar na unidade definida pela escola, nunca inferior a 45 minutos e que acresce ao total da matriz.
- (i) Carga horária de oferta facultativa, a ser utilizada, integral ou parcialmente, na componente de formação artística especializada em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas.
- (j) Se do somatório das cargas horárias alocadas a cada disciplina resultar um tempo total inferior ao total constante na matriz, fica ao critério da escola a gestão do tempo sobranante, a utilizar no reforço das componentes do currículo, com exceção da componente de formação artística especializada.
- (k) Componente destinada à criação de nova(s) disciplina(s) para enriquecimento do currículo nos termos do n.º 9 do artigo 13.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

# Anexo E – Distribuição da carga horário do Ensino Secundário do Curso de Dança do EAE

## CAPÍTULO IV

### Disposições transitórias e finais

#### Artigo 54.º

##### Norma transitória

Até à definição de novos documentos curriculares para as disciplinas das componentes de formação científica e técnica artística, aplicam-se os programas atualmente em vigor com eventuais ajustamentos que se considerem necessários.

## ANEXO I

[a que se refere a alínea a) do n.º 1 do artigo 6.º]

### Curso Secundário de Dança

Tomando por referência a matriz curricular-base e as opções relativas à autonomia e flexibilidade curricular, as escolas organizam o trabalho de integração e articulação curricular com vista ao desenvolvimento do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. As escolas organizam os tempos letivos na unidade que considerem mais adequada.

Diário da República, 1.ª série — N.º 156 — 14 de agosto de 2018

4100-(19)

Componentes de formação	Carga horária semanal (a)		
	10.º ano	11.º ano	12.º ano
<b>Geral:</b>			
Português .....	180	180	200
Língua Estrangeira I, II ou III (b).....	150	150	-
Filosofia .....	150	150	-
<b>Científica:</b>			
História da Cultura e das Artes .....	135	135	135
Música .....	90	90	90
Oferta Complementar (c) .....	(90)	(90)	(90)
<b>Subtotal</b>	<b>225 (315)</b>	<b>225 (315)</b>	<b>225 (315)</b>
<b>Técnica Artística:</b>			
Técnicas de Dança (d).....	900	900	1080
Técnicas de Dança Clássica (e)			
Técnicas de Dança Contemporânea (f)			
Disciplina de opção (g).....	-	90 (180)	90 (180)
Composição			
Técnicas Teatrais			
Oferta Complementar (c) .....	(90)	(90)	(90)
<b>Subtotal</b>	<b>900 (990)</b>	<b>990 (1080)</b>	<b>1170 (1260)</b>
Educação Moral e Religiosa (h).....	(h)	(h)	(h)
Formação em Contexto de Trabalho (i).....			7920
(j)	225 (j)	225 (j)	225 (j)
<b>Total (k)</b>	<b>1665 a 1980</b>	<b>1755 a 2070</b>	<b>1845 a 2160</b>

- (a) A carga horária semanal indicada na componente de formação geral constitui uma referência para as disciplinas dessa componente, nos termos do artigo 7.º.
- (b) O aluno escolhe uma língua estrangeira. Se tiver estudado apenas uma língua estrangeira no ensino básico, iniciará obrigatoriamente uma segunda língua no ensino secundário. No caso de o aluno iniciar uma segunda língua, tomando em conta as disponibilidades da escola, poderá cumulativamente dar continuidade à Língua Estrangeira I como disciplina facultativa, com a aceitação expressa do acréscimo da carga horária. Aos alunos oriundos de sistemas educativos estrangeiros aplica-se o disposto no artigo 12.º.
- (c) Disciplina a ser criada de acordo com os recursos das escolas e de oferta facultativa na componente de formação científica ou na componente de formação técnica artística, com uma carga horária até 90 minutos, ou com a carga máxima indicada a ser aplicada na lecionação de duas disciplinas, não podendo ser ultrapassado o número máximo de disciplinas permitido na matriz dos cursos artísticos especializados. Caso as escolas não pretendam lecionar nenhuma disciplina de Oferta Complementar, poderão lecionar duas disciplinas de opção nos termos em que as mesmas ocorrem, ou reforçar uma ou mais disciplinas das componentes de formação científica ou técnica artística.
- (d) A distribuição da carga horária semanal entre as duas disciplinas técnicas é da responsabilidade de cada escola.
- (e) Inclui Repertório Clássico e *Par-de-Doux*.
- (f) Inclui Repertório Contemporâneo.
- (g) Nos termos dos n.ºs 3 e 4 do artigo 6.º. Exceção-se a ressalva constante na alínea (i).
- (h) Disciplina de oferta obrigatória e de frequência facultativa, com um tempo letivo a organizar na unidade definida pela escola, nunca inferior a 45 minutos e que acresce ao total da matriz.
- (i) A Formação em Contexto de Trabalho, caso ocorra concomitantemente não deverá ultrapassar as 35 horas semanais.
- (j) Contempla até 225 minutos de aplicação facultativa, consoante o projeto educativo. Podem ser utilizados em atividades de conjunto ou aplicados em uma ou mais de uma disciplina das componentes de formação científica e ou técnica artística, podendo a sua carga horária global ser gerida por período escolar.
- (k) Do somatório das cargas horárias alocadas a cada disciplina resulta um tempo total inferior ao total constante na matriz, ficando ao critério da escola a gestão do tempo sobranse, a utilizar no reforço da componente de formação geral.
- (l) Componente desenvolvida nos termos do artigo 10.º.

Componentes de formação	Carga horária semanal (a)		
	10.º ano	11.º ano	12.º ano
<b>Geral:</b>			
Português .....	180	180	200
Língua Estrangeira I, II ou III (b).....	150	150	-
Filosofia .....	150	150	-
Educação Física .....	150	150	150
<b>Científica:</b>			
História da Cultura e das Artes .....	135	135	135
Formação Musical .....	90	90	90
Análise e Técnicas de Composição .....	135	135	135
Oferta Complementar (c) .....	(90)	(90)	(90)
<b>Subtotal</b>	<b>360 (450)</b>	<b>360 (450)</b>	<b>360 (450)</b>
<b>Técnica Artística:</b>			
Instrumento/Educação Vocal/Composição (d)	90	90	90
Classes de Conjunto (e) .....	135	135	135
Disciplinas de opção (f).....	-	45 (90)	45 (90)
Baixo Contínuo			
Acompanhamento e Improvisação			
Instrumento de Tecla			
Oferta Complementar (c) .....	(90)	(90)	(90)
<b>Subtotal</b>	<b>225 (315)</b>	<b>270 (360)</b>	<b>270 (360)</b>
Educação Moral e Religiosa (h).....	(h)	(h)	(h)
(i)	(90) (i)	(90) (i)	(90) (i)
<b>Total (j)</b>	<b>1305 a 1485</b>	<b>1350 a 1530</b>	<b>1035 a 1215</b>

- (a) A carga horária semanal indicada na componente de formação geral constitui uma referência para as disciplinas dessa componente, nos termos do artigo 7.º.
- (b) O aluno escolhe uma língua estrangeira. Se tiver estudado apenas uma língua estrangeira no ensino básico, iniciará obrigatoriamente uma segunda língua no ensino secundário. No caso de o aluno iniciar uma segunda língua, tomando em conta as disponibilidades da escola, poderá cumulativamente dar continuidade à Língua Estrangeira I como disciplina facultativa, com a aceitação expressa do acréscimo da carga horária. Aos alunos oriundos de sistemas educativos estrangeiros aplica-se o disposto no artigo 12.º.
- (c) Disciplina a ser criada de acordo com os recursos das escolas e de oferta facultativa, na componente de formação científica ou na componente de formação técnica artística, com uma carga horária até 90 minutos, ou com a carga máxima indicada a ser aplicada na lecionação de duas disciplinas, não podendo ser ultrapassado o número máximo de disciplinas permitido na matriz dos cursos artísticos especializados. Caso as escolas não pretendam lecionar nenhuma disciplina de Oferta Complementar, poderão lecionar duas disciplinas de opção nos termos em que as mesmas ocorrem, ou reforçar uma ou mais disciplinas das componentes de formação científica ou técnica artística.
- (d) Consoante a variante do curso: Instrumento, Formação Musical ou Composição, o aluno frequentará a disciplina de Instrumento, Educação Vocal ou Composição. Em Educação Vocal a carga horária semanal pode, por questões pedagógicas ou de gestão de horários, ser repartida igualmente entre os alunos. Caso o não seja, metade da carga horária desta disciplina poderá ser transferida para a lecionação da disciplina de Instrumento de Tecla.
- (e) Sob esta designação incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara, Orquestra.
- (f) Nos termos dos n.ºs 3 e 4 do artigo 6.º. Exceção-se a ressalva constante na alínea (i).
- (g) Disciplina de oferta obrigatória e de frequência facultativa, com um tempo letivo a organizar na unidade definida pela escola, nunca inferior a 45 minutos e que acresce ao total da matriz.
- (h) Contempla até 90 minutos de aplicação facultativa, consoante o projeto educativo. Podem ser utilizados em atividades de conjunto ou aplicados em uma ou mais de uma disciplina coletiva das componentes de formação científica e ou técnica artística, podendo a sua carga horária global ser gerida por período escolar.
- (i) Do somatório das cargas horárias alocadas a cada disciplina resulta um tempo total inferior ao total constante na matriz, ficando ao critério da escola a gestão do tempo sobranse, a utilizar no reforço da componente de formação geral.
- (j) Componente desenvolvida nos termos do artigo 10.º.



PROGRAMA CURRICULAR - TÉCNICA DE DANÇA CONTEMPORÂNEA

Estabelece-se como objectivo o domínio dos conceitos/conteúdos apresentados, de acordo com o nível de ensino em que se inserem, bem como os dos níveis anteriores.

Nível IX – Técnica 9º ano

Complexificação dos exercícios em dinâmicas, espaço e corpo, e com a articulação de **sete** ou menos conteúdos em simultâneo. Abordar e explorar o trabalho de, pelo menos, **seis** coreógrafos contemporâneos.

Exercício		Conteúdos técnicos		Capacidades condicionais	Obs.
Chão	Passing through	Banana-bebé Leg swings Respiração Head guides/body follows Aproximação ao chão		Mobilização articular Relação com o chão	Nível baixo
		Rolamentos sobre o ombro (variações) Rolamentos do corpo//rebolares (ex. da prancha, sobre o cóccix) Aproximação ao chão Invertidas (variações)		Força Relação entre partes do corpo	Nível médio baixo
	Travelling	Slides (variações) Macaquinho Deslocação em 4 apoios (variações)		Direcções Progressão espacial	Nível médio
Transição	Níveis	Articulação dos conteúdos anteriores		Projecção espacial Dinâmicas Agilidade	Níveis: Baixo, médio, alto
Exploração máxima do corpo – conteúdos para a criação de seqüências técnicas	Acções	Esticar/encolher Inclinar Desequilibrar Torcer Rodar Saltar Gesticular	Transferência de peso Locomoção Pausa  Qualquer movimento	Respiração articulada com o movimento Projecção espacial	
	Corpo	Totalidade Zonas/Partes/Articulações Peso (leve/pesado)		Isolar Articular (simetria/assimetria)	

	Espaço	Progressão espacial Projecção espacial Directo/indirecto Curvo/recto Direcções/planos			
	Dinâmicas	Tempo (suspenso/urgente) Ritmo (lento/rápido) Fluência (stacatto/legatto)			
	<b>Introdução ao trabalho de contacto/partnering</b>	Aproximar/afastar Carregar/suportar Transportar Manipular	Puxar/empurrar Pegas (variações) Lifts	Pares Grupos pequenos Grupos médios	
	<b>Improvisação</b>	Por premissas (Laban) Estímulos auditivos / visuais / sensações/ emoções/ outros (identidade/ transposição de características)			
	<b>Composição</b>	Manipulação do material coreográfico sob os princípios de Laban Ferramentas de composição (transposição de movimento/rewind/acumulação/mudança de direcções)			
	<b>Site-specific</b>	Relação com o espaço/adaptação do movimento Improvisação e Composição			
	<b>Interpretação</b>	Repertório Atelier coreográfico			

## Nível X – Técnica Secundário

Complexificação dos exercícios com a articulação de **sete** ou mais conteúdos em simultâneo. Explorar a transposição dos elementos técnicos, considerando os princípios de Laban (acções, corpo, espaço, dinâmicas, relações). Abordar, explorar e interpretar o trabalho de, pelo menos, **seis** coreógrafos contemporâneos.

Exercício		Conteúdos técnicos		Capacidades condicionais	Obs.
Chão	Passing through	Banana-bebé Leg swings Respiração Head guides/body follows Aproximação ao chão		Mobilização articular Relação com o chão	Nível baixo
		Rolamentos sobre o ombro (variações) Rolamentos do corpo//rebolares (ex. da prancha, sobre o cóccix) Aproximação ao chão Invertidas (variações)		Força Relação entre partes do corpo	Nível médio baixo
	Travelling	Slides (variações) Macaquinho Deslocação em 4 apoios (variações)		Direcções Progressão espacial	Nível médio
Transição	Níveis	Articulação dos conteúdos anteriores		Projecção espacial Dinâmicas Agilidade	Níveis: Baixo, médio, alto
Exploração o máxima do corpo – conteúdos para a criação de sequências técnicas	Acções	Esticar/encolher Inclinar Desequilibrar Torcer Rodar Saltar Pausa	Transferência de peso Locomoção Gesticular  Qualquer movimento	Respiração articulada com o movimento Projecção espacial	
	Corpo	Totalidade Zonas/Partes/Articulações Peso (leve/pesado)		Isolar Articular (simetria/assimetria)	

	Espaço	Progressão espacial Projectão espacial Directo/indirecto Curvo/recto Direcções/planos			
	Dinâmicas	Tempo (suspenso/urgente) Ritmo (lento/rápido) Fluência (stacatto/legatto)			
	<b>Introdução ao trabalho de contacto/partnering</b>	Aproximar/afastar Carregar/suportar Transportar Manipular	Puxar/empurrar Pegas (variações) Lifts	Pares Grupos pequenos Grupos médios Grupos grandes	
	<b>Improvisação</b>	Por premissas (Laban) Estímulos auditivos / visuais / sensações/ emoções/ outros (identidade/ transposição de características)			
	<b>Composição</b>	Manipulação do material coreográfico sob os princípios de Laban, de dramaturgia/narrativa Ferramentas de composição (transposição de movimento/rewind/acumulação/mudança de direcções/reorganização do material) Macroestrutura – secções, clímax, equilíbrio de cena, grupos, transições.			
	<b>Site-specific</b>	Relação com o espaço/adaptação do movimento Improvisação e Composição			
	<b>Interpretação</b>	Dança-teatro Repertório Atelier coreográfico			