



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA

ESCOLA SUPERIOR DE DANÇA

**O TREINO FÍSICO FUNCIONAL NA MELHORIA DA
PERFORMANCE ARTÍSTICA DOS ALUNOS DO 3º
CICLO DO CONSERVATÓRIO DE DANÇA DO VALE DO
SOUSA**

Rita Isabel Maia Ribeiro

Orientação:

Professora Cristina Maria Pereira de Almeida Graça

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

Setembro de 2017

“To touch, to move, to inspire. This is the true gift of dance.”

Aubrey Lynch

Agradecimentos

As minhas palavras de agradecimento nunca serão suficientes a todos aqueles que estiveram presentes nesta fulcral etapa académica da minha vida.

Gostaria de começar com um agradecimento muito especial á minha orientadora de estágio, Professora Dra. Cristina Graça, que me apoiou, guiou, orientou e se dedicou sem reservas durante todo o processo de estágio e escrita do relatório final, que aqui se apresenta.

Agradeço imenso á instituição de acolhimento, Conservatório de Dança do Vale do Sousa, onde fui calorosamente recebida. Não posso deixar de mencionar e gratular os meus alunos, aos quais ficarei eternamente grata, por todo o empenho e interesse demonstrado, tanto na prática desportiva como no empenho demonstrado para com este projeto.

Agradeço também a todos os docentes da Escola Superior de Dança, que durante cinco anos foi a minha segunda casa, por toda a aprendizagem de que me dotou, tanto na Licenciatura como no Mestrado.

Agradeço ainda aos meus colegas de Mestrado pelo companheirismo, entreaajuda, partilha e aprendizagem durante todo este percurso.

E por fim, mas não menos importante, agradeço aos meus pais, á minha família e ao meu namorado por estarem presentes em todos os momentos deste projeto, garantindo a minha força pessoal para fazer sempre mais e melhor.

A todos vocês, o meu sincero Muito Obrigada.

Resumo

O Estágio Curricular apresentado neste Relatório de Estágio, concretizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança, realizou-se no Conservatório de Dança do Vale do Sousa- (CDVS) integrado na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea- (TDCont). A sua aplicação prática situou-se ao nível do 3º ciclo de ensino vocacional, no ano letivo de 2016/2017.

O principal objetivo foi a melhoria da *performance* em dança, aliando a técnica de dança contemporânea ao treino físico, através da aplicação de um programa de treino físico específico que visava desenvolver competências e capacidades motoras, como a força, a flexibilidade, a coordenação motora e a resistência física.

O programa de treino físico específico foi selecionado após uma observação individual dos discentes e uma avaliação geral da turma. No programa foram inseridos quatro circuitos de treino funcional sendo que dois destes trabalharam o fortalecimento do núcleo central e os restantes focaram o desenvolvimento da força.

A amostra foi constituída por um total de 23 alunos, 22 raparigas e 1 rapaz, do 3º ciclo de ensino vocacional, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos.

A metodologia escolhida para a aplicação deste plano de trabalho foi a investigação-ação.

O trabalho desenvolvido e aplicado revelou-se eficaz, como poderá ser constatado na interpretação dos resultados, realçando-se que os alunos de forma geral melhoraram todas as competências que foram trabalhadas.

Conclui-se então, a importância do treino funcional como complemento á técnica de dança contemporânea e a sua contribuição para uma melhoria da performance técnica e artística dos discentes do CDVS.

Palavras-chave: Técnica de Dança Contemporânea, Treino em Dança, Treino físico, 3º Ciclo de Ensino Vocacional.

Abstract

The Curricular Internship presented in this Internship Report, executed within the scope of the Master's Degree in Dance Teaching, was held at the Conservatório de Dança do Vale do Sousa- (CDVS) integrated in the subject of Contemporary Dance Technique. Its practical application was in the 3rd cycle of vocational education, in the 2016/2017 academic year.

The main objective was to improve the performance in dance, combining the technique of contemporary dance with physical training, through the application of a specific physical training program that aimed to develop central skills and motor skills, such as strength, flexibility, motor coordination and physical resistance.

The specific physical training program was selected after an individual observation of the students and a general assessment of the class. In the program four functional training circuits were inserted, two of which worked to strengthen the central nucleus and the rest focused on the development of force.

The sample consisted of a total of 23 students, 22 girls and 1 boy, from the third cycle of vocational education, aged between 12 and 15 years.

The methodology chosen for the application of this work plan was action-research.

The work developed and applied proved to be efficient and effective, as can be seen in the interpretation of the results, emphasizing that the students in general improved all the skills that were worked.

It is concluded, therefore, the importance of functional training as a complement to the contemporary dance technique and its contribution to an improvement in the technical and artistic performance of the students of the CDVS.

Keywords: Contemporary Dance Technique, Dance Training, Physical Training, 3rd Cycle of Vocational Education.

Índice

Agradecimentos.....	III
Resumo	IV
Abstract	V
Índice de Figuras	VIII
Índice de Tabelas	IX
Lista de abreviaturas.....	X
Introdução.....	1
Capítulo I: Enquadramento geral do estágio	4
1. Caracterização do Estágio	4
1.1 Caracterização da instituição de acolhimento	4
1.2 Caracterização da população (amostra)	5
1.3 Identificação do problema	6
1.4 Descrição dos recursos utilizados.....	6
1.5 Objetivos gerais e Objetivos específicos.....	7
1.5.1 Objetivos gerais	7
1.5.2 Objetivos específicos	7
1.6 Descrição do Plano de atividades/plano de ação.....	7
1.6.1 Calendarização do Conservatório de Dança do Vale de Sousa.....	7
1.6.2 Calendarização das fases do estágio (observação, lecionação partilhada e lecionação autónoma).....	8
Capítulo II: Enquadramento teórico.....	11
1. Dança Contemporânea	11
2. Treino em dança.....	12
2.1 Conceito de treino em dança: O treino em dança na adolescência.....	13
2.2 Princípios do treino	14
2.3 Variáveis do treino	17
2.4 Componentes do treino físico.....	19
3. Planeamento e periodização do treino.....	30
3.1 A importância do aquecimento.....	31
3.2 A importância do retorno à calma	32

4. Reflexões sobre o papel dos professores	33
5. Testes.....	34
5.1 Bateria de testes Eurofit e testes Fitnessgram	34
6. Avaliações	36
Capítulo III: Metodologia	38
1. Descrição de métodos/técnicas/instrumentos utilizados	38
1.1 Metodologia Investigação-Ação	38
1.2 Instrumentos de recolha de dados	39
1.3 Implementação do Plano de treino.....	40
2. Descrição das atividades realizadas	40
2.1 Circuitos.....	40
2.2 Frases de Movimento 1 e 2.....	42
2.3 Descrição das frases de movimento e sua relação com os circuitos	42
2.3 Avaliação das frases de movimento 1 e 2.....	53
3. Interpretação dos resultados nas seguintes fases: observação, lecionação acompanhada, lecionação autónoma.....	54
3.1 Observação	54
3.2 Lecionação Partilhada	57
3.3 Lecionação Autónoma	59
Capítulo IV: Estágio	65
1. Apresentação e análise de resultados	65
Conclusão.....	79
Bibliografia.....	81

Índice de Figuras

Figura 1- Teste Flexão de braços.....	66
Figura 2 -Teste de Flexão de braços – Avaliação diagnóstica.....	67
Figura 3 -Teste de Flexão de braços - 2ª Avaliação.....	67
Figura 4 -Teste Flexão de braços -3ª Avaliação.....	67
Figura 5 -Teste Impulsão Horizontal.....	68
Figura 6 -Impulsão Horizontal – Avaliação diagnóstica.....	69
Figura 7 -Teste Impulsão Horizontal - 2ª Avaliação.....	69
Figura 8 -Teste Impulsão horizontal – 3ª Avaliação.....	69
Figura 9 -Teste Abdominal.....	70
Figura 10- Teste Abdominal – Avaliação diagnóstica.....	71
Figura 11 -Teste Abdominal - 2ª Avaliação.....	71
Figura 12 -Teste Abdominal - 3ª Avaliação.....	71
Figura 13 -Teste de Equilíbrio.....	72
Figura 14 -Teste de Equilíbrio - Avaliação diagnóstica.....	73
Figura 15- Teste de Equilíbrio - 2ª Avaliação.....	73
Figura 16- Teste de Equilíbrio -3ª Avaliação.....	73
Figura 17- Teste Flexão do tronco - Avaliação diagnóstica.....	74
Figura 18 -Teste Flexão do tronco - 2ª Avaliação.....	74
Figura 19- Teste Flexão do tronco -3ª Avaliação.....	74
Figura 20 -Teste Rotação externa da articulação coxofemoral.....	75
Figura 21- Teste Rotação externa da articulação coxofemoral- Avaliação diagnóstica.....	76
Figura 22 -Teste Rotação externa da articulação coxofemoral- 2ª Avaliação.....	76
Figura 23 -Teste Rotação externa da articulação coxofemoral- 3ª Avaliação.....	76

Índice de Tabelas

Tabela 1- Calendário civil correspondente ao calendário letivo	7
Tabela 2 - Plano do ano letivo.....	10
Tabela 3- Frase de Movimento 1	48
Tabela 4- Frase de movimento 2	52
Tabela 5 -Escala de avaliação da frase de movimento	53
Tabela 6- Avaliação geral da frase de movimento.....	53
Tabela 7 -Avaliação individual da frase de movimento.....	53
Tabela 8- Avaliações- Teste de resistência cardiorrespiratória	65
Tabela 9- Avaliações- Teste de Flaxão de braços.....	66
Tabela 10- Avaliações - Teste Impulsão Horizontal.....	68
Tabela 11- Avaliações - Teste Abdominal	70
Tabela 12- Avaliações - Teste de Equilíbrio.....	72
Tabela 13- Avaliações - Teste de Flexão do tronco.....	74
Tabela 14- Avaliações - Flaxão do tronco.....	74
Tabela 15- Avaliações – Teste Rotação externa da articulação coxofemoral.....	75

Lista de abreviaturas

CDVS – Conservatório de dança do Vale do Sousa

TDCont – Técnica de dança contemporânea

ESD – Escola Superior de Dança

ACSM – American College of Sports Medicine

SAG – Síndrome de Adaptação Geral

NASM- National Academy of Sports Medicine

TRX- Total body resistance exercise

CFNC1 – Circuito de fortalecimento do núcleo central 1

CFNC2 – Circuito de fortalecimento do núcleo central 2

CF1 – Circuito de força 1

CF2 – Circuito de força 2

Introdução

O relatório final de estágio foi realizado ao longo do ano letivo de 2016/2017, no âmbito das unidades curriculares de Estágio I e II do Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança- (ESD), do Instituto Politécnico de Lisboa, sob a orientação da Professora Dra. Cristina Graça.

O estágio foi realizado no CDVS, na área de dança contemporânea, com alunos do 3º ciclo de ensino vocacional, de idades compreendidas entre os 12 aos 15 anos. Inicialmente o estágio seria direcionado apenas para a faixa dos 15 anos, alunos que estavam a frequentar o 5º ano de ensino vocacional de dança. Sob pedido da instituição, foi estendido, o programa, para o 3º, 4º e 5º ano de ensino vocacional de dança. Após o começo das aulas alguns alunos do 2º ano quiseram também integrar a turma, ao qual não nos opusemos.

O objetivo que orientou o estágio cujo relatório agora se apresenta foi a melhoria da *performance* em dança através da aplicação de um programa de treino físico específico que visava desenvolver competências e capacidades motoras.

A temática revela-se pertinente, pois o desenvolvimento da técnica e da qualidade de *performance* deve aliar-se a um treino físico que permita ao aluno desenvolver a força, a flexibilidade, a coordenação e a resistência, como observa Xarez: “O treino em dança reúne todos os processos que envolvem a preparação do bailarino para a performance artística, ou seja, para a sua melhor prestação em apresentações públicas ou espetáculos” (Xarez, 2012, p.9). Ideia esta que é complementada e clarificada por Ruivo:

Aptidão física relaciona-se com o conjunto de atributos que as pessoas possuem e alcançam. Pode-se subdividir em 3 áreas: dos *skills* (relacionada com equilíbrio, coordenação, agilidade, etc), da saúde (aptidão cardiorrespiratória, força e resistência muscular) e fisiológica (relaciona-se com sistemas biológicos, nomeadamente aptidão metabólica, óssea, etc) (Ruivo, 2015, p.19).

Considerando as limitações temporais impostas pela duração do estágio, apenas foram abordadas duas das componentes do treino. Foram escolhidas aquelas que, após a fase de observação, nos pareceram mais adequadas às necessidades e fragilidades que

identificámos nos alunos, nomeadamente, a força e a coordenação, com especial atenção à capacidade coordenativa de equilíbrio.

Estas duas componentes foram escolhidas após um estudo desenvolvido nas primeiras aulas, de forma a estabelecer as componentes em falta ou menos desenvolvidas. Naturalmente que, mesmo focando-nos nestas duas componentes, as restantes estiveram sempre intrínsecas no conjunto de exercícios escolhidos.

Para que fosse possível a evolução dos discentes, foi necessário dotar nas aulas circuitos de treino funcional. Ruivo define o treino funcional como

treino constituído por exercícios que preparam a estrutura para uma determinada função. Podemos melhorar a nossa funcionalidade com exercícios analíticos ou exercícios poli-articulares integrados, devendo o nosso treino refletir, em muitas ocasiões, os padrões de movimento do quotidiano ou da modalidade desportiva praticada (Ruivo, 2015, p.131).

Relativamente a organização do documento. O presente relatório organiza-se em 4 capítulos. No primeiro capítulo faz-se o enquadramento geral do estágio que se subdivide nas seguintes secções: (i) Caracterização da instituição de acolhimento; (ii) Caracterização da população (amostra) e de outros intervenientes (iii) Descrição dos recursos físicos e humanos existentes (iv) Identificação do assunto a ser tratado (v) Identificação dos objetivos gerais e específicos e (vi) Descrição do Plano de ação.

No segundo capítulo é apresentado o enquadramento teórico, onde se aborda: (i) o conceito de dança contemporânea; (ii) o conceito de treino em dança: o treino em dança na adolescência (iii) os princípios do treino (iv) as variáveis do treino (v) as componentes do treino físico (vi) o planeamento e periodização do treino (vii) reflexão do papel dos professores e (viii) os diferentes testes de avaliação relacionados com o treino físico.

No terceiro capítulo explana-se a metodologia seguida durante o desenvolvimento deste estudo, sendo referenciados: (i) os instrumentos de recolha de dados e (ii) o plano de ação e as várias fases do estágio (observação, lecionação partilhada, lecionação autónoma e outras atividades).

No quarto e último capítulo é descrito o estágio onde se insere a apresentação e análise de dados. O relatório conclui com uma reflexão final do estágio e indicações de trabalho futuro.

A preferência pela escola vocacional CDVS prendeu-se, de certa forma, com razões de ordem geográfica, atendendo a que se encontra na nossa área de residência. Contudo, também porque acreditámos que seria uma mais-valia para estes alunos desenvolver um trabalho focado na área da Dança Contemporânea, dado que a instituição se foca maioritariamente na técnica da Dança Clássica.

Foi uma mais-valia para o meu processo de aprendizagem enquanto professora ter tido a oportunidade de lecionar, neste ano de estágio, no CDVS pela qualidade de trabalho desenvolvido pelos docentes e excelentes condições que a instituição tem à sua disposição.

Capítulo I: Enquadramento geral do estágio

1. Caracterização do Estágio

1.1 Caracterização da instituição de acolhimento

“A escola de realização do Estágio – Conservatório de Dança do Vale do Sousa (CDVS) – é uma instituição de ensino particular situada na cidade de Paredes, na região do Vale do Sousa, a Norte do País” (Tavares, 2014, p.13).

A instituição de acolhimento oferece um ambiente de aprendizagem rico técnica e artisticamente.

Conforme Conservatório de dança do Vale do Sousa (2017) a instituição está em pleno crescimento e conta com uma casa cheia de bailarinos, que, num diálogo permanente, vão enriquecendo o Conservatório com a sua jovialidade, amor pela dança, espírito de entrega e sacrifício.

Segundo Tavares, “a escola foi fundada em 2005 e em 2010 foi-lhe concedida pela DREN a autorização definitiva de funcionamento n.º 256 para ministrar o Curso Básico de Dança. Em 2012 esta autorização foi alargada ao Curso Complementar de Dança” (Tavares, 2014,p. 13).

Lê-se também que a instituição procura:

(...) sempre numa actualização constante das necessidades dos alunos e das exigências do mundo da dança, tem procurado estender as suas actividades a outros lugares e a outros públicos. Tendo como máxima o enriquecimento dos alunos e o reconhecimento do seu trabalho, tem participado em espectáculos conjuntos, em *workshops* variadíssimos, em festivais, concursos, entre outras actividades (Conservatório de dança do Vale do Sousa, 2017).

Conservatório de dança do Vale do Sousa (2017) refere que as modalidades lecionadas na instituição são várias: (i) ballet clássico, (ii) sapateado, (iii) hip-hop, (iv) danças clássicas, (v) contemporâneo, (vi) jazz, entre outras modalidades. O conservatório aposta, essencialmente, na qualidade e excelência, tendo em conta as características e ambições de cada bailarino.

É importante salientar que após a realização do 5º ano de ensino vocacional, os alunos vêm-se obrigados a sair do regime oficial uma vez que o financiamento para o curso complementar é inexistente. Tavares observa que

Tal constitui-se como uma dificuldade acrescida para professores que, apesar de fazerem todos os esforços para que o reflexo na qualidade de ensino não seja sensível, não conseguem evitar que toda esta situação não afete o desempenho de ambos os corpos, docente e discente (Tavares, 2014, p.13).

1.2 Caracterização da população (amostra)

A turma onde foram ministradas as aulas foi constituída por alunos do 3º ciclo de ensino vocacional, com a adição de alguns alunos do 2º ciclo, 2º ano.

Inicialmente, as aulas eram apenas ao 5º ano de ensino vocacional, mas a pedido da instituição alargou-se as mesmas a todos os alunos do 3º ciclo que quisessem participar.

As aulas foram de cariz facultativo, o que dificultou a evolução das mesmas e dos discentes, sendo que no geral todos tentavam cumprir o horário da aula.

Devido a uma aluna do 2º ano de ensino vocacional ter realizado as aulas de lecionação partilhada, achamos por bem que a aluna pudesse continuar a frequentar as restantes aulas de lecionação. Após alguns meses, mais 3 alunos do mesmo ano solicitaram poder frequentar as aulas, o que foi aceite de imediato. Todos os alunos que assim o desejaram realizaram as aulas sem reservas.

Cada aula teve a duração de 60 minutos e realizaram-se duas vezes por semana, às quintas e sextas-feiras. A escolha dos dias não foi a ideal, visto que se tratavam de dois dias seguidos, mas devido a questões de organização da própria escola não foi possível de outra forma, tendo de haver um ajuste nosso. Nas aulas de quinta-feira apenas compareciam 5 alunos e nas de sexta-feira cerca de 23 alunos.

Inicialmente a turma foi composta por 23 alunos, 22 raparigas e 1 rapaz. No decorrer do 2º período letivo e por existirem outras aulas ao mesmo tempo que a nossa, alguns alunos deixaram de realizar as nossas aulas ou decidiam frequentar apenas as mesmas num dos dias estabelecidos. A meio do segundo período, mais duas alunas integraram as aulas mas de forma pouco recorrente. Por esta razão nem todos os alunos que realizaram os testes

físicos foram considerados para a amostra utilizada neste estudo. Os alunos escolhidos foram os 19 com maior taxa de assiduidade às aulas.

No geral, foi uma turma empenhada e bem comportada nas tarefas propostas. Apesar da diferença de idades e de turmas, existiu sempre uma competição saudável e amizade entre os alunos.

Após uma avaliação diagnóstica individual de cada aluno foram apuradas as lacunas gerais, designadamente a dificuldade de equilíbrio e de força tanto nos membros superiores como nos membros inferiores. Após uma análise aprofundada verificou-se que estes seriam os pontos a melhorar.

Ao longo das aulas, os alunos foram progredindo e prestando atenção a todas as correções e orientações da professora, objetivando fazerem cada vez melhor.

1.3 Identificação do problema

A turma foi formada por alunos do 3º ciclo de ensino vocacional, como supra mencionado, tendo esta formação sido diferente da inicialmente programada.

A escolha do tema surge pela necessidade geral de melhorar a performance do aluno de ensino vocacional, isto é, de melhorar a resposta física tanto nas aulas e/ou audições, como em exames e até mesmo apresentações públicas/espetáculos.

Para além do treino técnico, o treino físico deve ser aliado como complemento, para que os bailarinos consigam progredir e serem o melhor que conseguirem ser. Desta forma, procuramos integrar numa só aula estes dois tipos de treino: físico e técnico.

1.4 Descrição dos recursos utilizados

O material utilizado em aula remeteu-se aos objetos que se inseriam nos circuitos. A instituição de acolhimento disponibilizou todo o material a que tinha acesso, tendo sido utilizados recursos como cadeiras, colchões e bolas pequenas.

Para que existisse uma maior oferta de material, disponibilizamos material que tínhamos em casa e outros que acabamos por comprar, como as plataformas instáveis, os pesos, os cones e as bandas elásticas.

Todos os materiais que foram utilizados, tanto os da escola de acolhimento como os materiais que trouxemos de casa, foram materiais de baixo custo e fácil acesso.

Desta forma, foram escolhidos objetos de trabalho que pudéssemos adquirir e que futuramente a escola ou escolas vocacionais tivessem orçamento para tal.

1.5 Objetivos gerais e Objetivos específicos

Abaixo elencam-se os objetivos gerais e específicos estabelecidos como objeto de estudo no estágio curricular desenvolvido.

1.5.1 Objetivos gerais

- ❖ Promover a melhoria da condição física e desenvolvimento das qualidades motoras dos alunos do 3º, 4º e 5º ano de ensino vocacional de dança;

1.5.2 Objetivos específicos

- ❖ Promover a autonomia dos alunos, tornando-os conscientes da necessidade de adotarem rotinas de treino complementares à aula de técnica;
- ❖ Contribuir para a minimização e prevenção de lesões, tanto durante o período de formação, como durante as suas futuras carreiras profissionais;
- ❖ Promover a importância do aquecimento e retorno à calma nos alunos do 3º ciclo de ensino vocacional.

1.6 Descrição do Plano de atividades/plano de ação

1.6.1 Calendarização do Conservatório de Dança do Vale de Sousa

Seguidamente apresentam-se os períodos do calendário civil correspondentes aos períodos do calendário letivo.

Civil	Início	Fim
Letivo		
1º Período	15 Set.	16 Dez.
2º Período	5 Jan.	21 Mar.
3º Período	7 Abr.	13 Jun.

Tabela 1- Calendário civil correspondente ao calendário letivo

1.6.2 Calendarização das fases do estágio (observação, lecionação partilhada e lecionação autónoma)

Período	Mês	Fase do estágio	Ações
1º Período	Setembro	Fase de pesquisa geral	<ul style="list-style-type: none"> • Planificação a longo prazo das aulas de TDCont com treino físico (3º ano, 4º ano e 5º ano de ensino vocacional); • Pesquisa de exercícios e circuitos de forma a melhorar a preparação física dos estudantes;
1º Período	Outubro	Fase de pesquisa geral	<ul style="list-style-type: none"> • Planificação a longo prazo das aulas de TDCont com treino físico (3º ano, 4º ano e 5º ano de ensino vocacional); • Pesquisa de exercícios e circuitos de forma a melhorar a preparação física dos alunos;
1º Período	Novembro (14h de observação)	Fase de observação	<ul style="list-style-type: none"> • Observação das aulas de TDCont do 3º ano, 4º ano e 5º ano de ensino vocacional; • Observação geral de cada turma; • Pesquisa de exercícios específicos de forma a elevar o sucesso de cada turma e de cada aluno da mesma; • Construção de circuitos de forma a melhorar as dificuldades de cada turma;

1º Período	Dezembro (6h de leção partilhada)	Fase de leção partilhada	<ul style="list-style-type: none"> • Leção partilhada a vários alunos de distintas faixas etárias;
2º Período	Janeiro (6h de leção)	Fase de leção	<ul style="list-style-type: none"> • Teste diagnóstico físico; • Desenvolvimento de circuitos de fortalecimento do núcleo central, coordenação mais especificamente a capacidade coordenativa de equilíbrio; • Desenvolvimento do circuito de fortalecimento do núcleo central 1- (CFNC1); • Desenvolvimento de uma frase de movimento de forma a trabalhar as dificuldades gerais da turma;
2º Período	Fevereiro (8h de leção)	Fase de leção	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento do circuito de fortalecimento do núcleo central 2- (CFNC2); • Realização dos circuitos CFNC1 e CFNC2 com a utilização de objetos; • Continuação do desenvolvimento de uma frase de movimento;
2º Período	Março (10h de leção)		<ul style="list-style-type: none"> • 2ª Avaliação do teste físico; • Desenvolvimento de circuitos de fortalecimento de força na parte superior, abdominal e inferior do corpo; • Desenvolvimento do circuito de força 1- (CF1);

			<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de uma nova frase de movimento, com o mesmo objetivo que a anterior; • Desenvolvimento do circuito de força 2- (CF2);
3º Período	Abril (4 horas de leção)		<ul style="list-style-type: none"> • Realização dos circuitos CF1 e CF2 com a utilização de objetos; • Continuação do desenvolvimento de uma frase de movimento;
3º Período	Maio (8 horas de leção)		<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de todos os circuitos lecionados nas aulas (CFNC1, CFNC2, CF1 e CF2) – Prova dos 4 Desafios. • Desenvolvimento das duas frases de movimento juntas; • Avaliação da frase de movimento 1 e 2;
3º Período	Junho (2 horas de leção)		<ul style="list-style-type: none"> • Gravações das frases de movimento; • 3ª Avaliação do teste físico;

Tabela 2 - Plano do ano letivo

Capítulo II: Enquadramento teórico

1. Dança Contemporânea

Segundo a definição de Fahlbusch contemporâneo significa “ o que é do mesmo tempo, no caso presente, o que é da nossa época” (Fahlbusch, 1990, p.69).

Os primórdios da dança contemporânea surgem no início do século XX num “(...) período de mudanças e de experiências na dança, iniciadas com Isadora Duncan (...) e Ruth St. Denis” (Fahlbusch, 1990, p.54).

Após o primeiro grupo de pioneiros- Isadora Duncan, Ruth St. Denis, Ted Shawn e Mary Wigman- outros dançarinos elaboraram seus próprios sistemas de movimento (...) que constitui a geração da “dança moderna” - Martha Graham, Doris Humphrey, José Limon, antigos alunos de Denishwan (...) até hoje, considerados como ‘geração histórica da dança moderna’ (Fahlbusch, 1990 p.55).

Tanto Doris Humphrey como Martha Graham “estabeleceram princípios e suas técnicas pessoais criando a sua própria linguagem (...)” (Fahlbusch, 1990, p.55). Focavam-se em passar uma mensagem e/ou fortes apelos de cariz social, político, económico ou científico ao seu público.

Após o nascimento da nova dança, termo usado nos princípios do nascimento da dança contemporânea na Alemanha e Estados Unidos, o que importava “não era «o que parece» mas «o que diz», de modo a atribuir à dança não o conforto de uma mensagem, mas de retirar a pura aparência de espetáculo” (Louppe, 2012, p.51). Ou seja, a dança contemporânea procura dizer algo para o seu público sem passar a mensagem literal, desta forma os espectadores podem retirar uma ou mais mensagens ou então, nenhuma mensagem mais sim uma interrogação.

Citando Fahlbusch (1990) depois dos anos 50 a dança sofre algumas mudanças. Nesta apodera-se uma nova influência de expressões corporais que visavam tocar a sensibilidade do espectador: “o trabalho da terceira geração apelou para uma forma de emoção não convencional (...)” (Fahlbusch, 1990, p.55). Repletas de novas figuras como

Alwin Nikolas, Merce Cunningham, Paul Taylor e Murray Louis. A quarta geração centrou-se na exploração do 'espaço'.

Desta forma a finalidade da dança contemporânea era e é "a ação, a consciência do sujeito no mundo" (Louppe, 2012, p.51). Algo que quisemos reforçar - nas frases de movimento - foi a singularidade de cada bailarino e transmitir o ensinamento de como poderiam tornar a frase de movimento criada por outra pessoa, a frase deles.

Na dança contemporânea, existe apenas uma verdadeira dança: a de cada um (...).

As técnicas contemporâneas, tão eruditas e de difícil integração, são antes de mais instrumentos de conhecimento que conduzem o bailarino a essa singularidade. O bailarino moderno e contemporâneo só deve a sua teoria, o seu pensamento e o seu ímpeto às suas próprias forças (Louppe, 2012, p.52).

Salientamos ainda a importância inerente do trabalho físico na técnica de dança contemporânea, sendo crucial que exista uma ligação entre estes dois treinos.

O treino, neste tipo de dança, é necessário, por exemplo, a gestão de apoios, sendo que existe uma maior necessidade de treino e reforço de força da parte superior do corpo dos bailarinos. Como este exemplo existem vários, sendo uma mais-valia a ligação entre o treino físico e a dança.

2. Treino em dança

"Apesar da enorme importância da técnica para o desempenho do alto nível em dança, o treino em dança não se pode resumir ao treino técnico" (Xarez, 2012, p.11).

Existem mais quatro componentes do treino: (i) físico; (ii) psicológico; (iii) biológico e (iv) coreográfico. Centrando-nos no treino físico este "consiste no desenvolvimento das qualidades motoras e outras variáveis do *fitness* que visam a melhoria da condição física" (Xarez, 2012, p.11). Este deverá ser inserido e adequado no treino quotidiano dos bailarinos. "The goal is to enhance the various components of physical fitness, or conditioning, including strength, flexibility, neuromuscular condition, and cardiovascular-respiratory function such that a given movement can be performed repeatedly, efficiently, with optimal form, and without undue fatigue" (Clippinger-Robertson, 1998, p.45).

Esta ideia é reforçada por Xarez quando afirma que

Para realizar uma determinada performance, o bailarino terá de afinar a técnica treinando os *skills* que vão ser usados naquele espetáculo concreto, realizar o treino físico específico ao nível da força, da flexibilidade ou resistência para as situações criadas naquela ocasião (...) (Xarez, 2012, p.12).

Este exemplo é dado em termos de um espetáculo composto por sequências que podem ser transpostas ou anteriormente trabalhadas em horário de aula, treinando o *skill* necessário para o exercício a executar, numa determinada frase de movimento.

2.1 Conceito de treino em dança: O treino em dança na adolescência

Ao longo da adolescência, os aspetos físicos e psicológicos estão em constante mudança em todos os géneros. “Parents, teachers, and young dancers themselves all need to be aware of the following: physiological changes, psychological issues, nutritional considerations, and the need for training modifications” (International Association for Dance Medicine and Science, 2000, s.p.).

Relativamente aos aspetos fisiológicos, a International Association for Dance Medicine and Science (2000) refere que os alunos de dança na adolescência passam por mudanças de altura, de peso e crescimento, tanto na parte superior como inferior do corpo, o que irá afetar algumas competências como a coordenação e o equilíbrio. A mesma associação refere que muitas dessas mudanças podem afetar os alunos relativamente à diminuição da força ou elasticidade.

Como indica a International Association for Dance Medicine and Science: “The growth spurt usually takes place at ages 11 to 14 (...) and can last 18 to 24 months” (International Association for Dance Medicine and Science, 2000) e também Clippinger-Robertson: “What happens psychologically to the individual who enters the world of dance?” (Clippinger-Robertson, 1998, p.48).

Relativamente aos aspetos psicológicos, a International Association for Dance Medicine and Science refere que

the student dancer is likely to feel a loss of confidence in dance ability and a corresponding decrease in self esteem. (...) Changes in body shape and size may also challenge a dancer’s positive self-image, particularly in a dance environment that

values a slender physique. (International Association for Dance Medicine and Science, 2000).

É também referido que faz parte do papel dos professores e dos pais, promover a confiança nos alunos dando-lhes uma perspetiva positiva.

Outro aspeto a ter em atenção, principalmente na fase da adolescência, é a nutrição. É necessário que os alunos tenham uma alimentação equilibrada, visto que o efeito da mesma trará energia e força para que o mesmo consiga realizar as aulas de dança: “Young dancers should be educated about healthy eating habits and encouraged to pursue a healthy lifestyle to improve and prolong their dance careers” (International Association for Dance Medicine and Science, 2000). Ou seja, os alunos devem ser educados sobre os corretos hábitos alimentares, por forma a serem saudáveis para que possam melhorar e prolongar as suas vidas e carreiras.

2.2 Princípios do treino

Como afirma Xarez “o treino será o conjunto de atividades planeadas para pessoas saudáveis (sem lesões), que procuram um alto nível de rendimento em dança - que, no fundo, querem superar-se e alcançar a excelência nesse domínio” (Xarez, 2012, p.9).

Para que tal aconteça, segundo Xarez (2012) o treino necessita de ser organizado e planeado de forma a atingir os objetivos pretendidos com o mesmo. O planeamento deve ser rigoroso e com base em avaliações, no caso do estágio, com base na avaliação diagnóstica feita a todos os alunos, para que fosse possível obter resultados e alcançar a melhoria da *performance*. “A aplicação de um programa de atividades físicas deve respeitar os princípios científicos do treinamento desportivo, para que haja uma maior probabilidade de êxito no alcance de metas almejadas” (Godoy, 1994, p.27).

Godoy (1994), Xarez (2012) e Ruivo (2015) defendem que os princípios que orientam os processos de treino são a continuidade, a especificidade e a individualização. Sendo que Xarez (2012) refere também o princípio de progressão, periodização e reversibilidade, sendo que este último também é defendido por Ruivo (2015). Relativamente aos restantes autores salientam também o princípio de adaptação e sobrecarga.

Relativamente ao princípio da continuidade. Como afirma Ruivo “o princípio da continuidade enuncia que para haver adaptação os exercícios de treino devem ser aplicados de forma regular e frequente” (Ruivo, 2015, p. 83). “Para conseguir resultados observáveis (...) será preciso manter a frequência dos estímulos que podem provocar as adaptações necessárias a

uma melhoria substancial do rendimento” (Xarez, 2012, p.19). O mesmo autor destaca que uma das maneiras de aplicar este princípio é o aumento do número de vezes que o aluno frequenta o treino por semana. No caso do estágio, a frequência dos treinos foram duas vezes por semana e “(...) naturalmente duas sessões por semana não vão provocar alterações significativas na performance (...)” (Xarez, 2012, p.19). No caso do nosso estudo conseguimos resultados surpreendentes relativamente a frequência do treino e aos dias escolhidos para a lecionação das aulas, todas estas escolhas tiveram por base questões de organização da escola ao qual nos tivemos que adaptar.

Godoy ressalta que o princípio da continuidade “envolve a necessidade do aumento de cargas de trabalho de maneira criteriosa, ao longo do tempo” (Godoy, 1994, p.32). Relativamente ao estágio profissional não existiu um aumento de carga mas sim um aumento de tempo e introdução de objetos de forma a criar um desafio maior para os estudantes.

Em relação ao princípio da especificidade. Ruivo (2015) alude que este princípio “refere-se ao fato de as adaptações só ocorrerem num sistema/órgão sujeito a um estímulo” (Ruivo, 2015,p. 83). O princípio da especificidade “estabelece que os estímulos aplicados no treinamento devem ser adequados, coerentes e específicos com os objetivos almejados” (Godoy, 1994, p.32).

A preparação para uma determinada performance aplicando o princípio da especificidade deve respeitar os padrões de movimento, os grupos musculares solicitados, as fontes de energias adequadas, a velocidade de execução e todos os cambiantes da coreografia para a qual o processo de treino está direcionado (Xarez, 2012, p.18).

Relativamente ao princípio da progressão. Xarez (2012) defende que a progressão de cargas de trabalho é fundamental para que exista uma evolução do aluno. “O efeito de plateau, ou seja, um período em que existe uma estagnação dos resultados, é muito frequente (...) será necessário aumentar progressivamente a carga de trabalho, através de maior intensidade, maior duração ou maior frequência dos estímulos” (Xarez, 2012, p.21). O mesmo autor salienta que a aplicação deste princípio será crucial para a melhoria da *performance* dos alunos.

Relativamente ao princípio da reversibilidade. Segundo Xarez (2012) este princípio está associado à continuidade, mas se por algum motivo perdurar a falta de estímulos, o aluno perde o que se ganhou e volta quase à estaca zero.

“O princípio da reversibilidade refere que as adaptações adquiridas através dos exercícios de treino são transitórias e reversíveis em caso de interrupção prolongada dos exercícios de treino” (Ruivo, 2015,p. 83).

Relativamente ao princípio da periodização.

A periodização consiste na organização do treino por ciclos de trabalho, consignado o princípio de alternância de cargas entre estímulos fortes e fracos, promovendo o equilíbrio entre esforço e tempo de recuperação, numa ondulação que permita uma otimização de rendimento (Xarez, 2012, p.18).

Relativamente ao princípio da individualidade. Conforme Ruivo (2015) este princípio deverá ser personalizado indo em contra os interesses e objetivos do aluno. Ou seja, o princípio da individualidade “determina as características, necessidades e respostas particulares de cada indivíduo” (Godoy, 1994, p.27). “Cada bailarino é um ser único e portanto deve ser respeitado em todas as suas idiossincrasias, pois são elas que podem fazer a diferença em termos artísticos” (Xarez, 2012,p.20). O mesmo autor defende que para que exista uma melhoria na performance do aluno, o treino deverá ser: (i) contínuo, ou seja, sem paragens; (ii) progressivo e incremental diariamente de forma regrada e individualizada, visto que cada ser humano é diferente e necessita de trabalhar componentes distintas.

“Quer no treino físico, quer no treino técnico, quer no treino psicológico, a solução passará sempre por individualização, individualização, individualização – identificação dos problemas, dos pontos fortes e fracos de cada um e prescrição em “doses” individualizadas” (Xarez, 2012,p.20). Focando-nos na ideia acima sobre o princípio da individualidade, este torna-se difícil de alcançar quando o treino é realizado para um grupo. O desafio foi encontrar, na turma, as suas dificuldades e obstáculos a ultrapassar. Tendo sido dessa forma que escolhemos quais competências a trabalhar/desenvolver. No caso de uma turma com cerca de 23 alunos - número de alunos do estágio – o treino individual é dificultado por questões de tempo e comportamento. Foi necessário pensar e desenhar um treino que visasse melhorar lacunas gerais da turma para que todos os alunos estivessem integrados na aula. Desta forma, foi realizada uma avaliação diagnóstica de forma individual, onde foram retirados os pontos fortes e fracos de cada aluno e após estes testes foi realizada uma análise atenta dos dados para que fossem desenhados 4 circuitos indo de encontro as dificuldades gerais da turma.

Godoy (1994) e Ruivo (2015) realçam também o princípio da adaptação e sobrecarga. O princípio da adaptação incide-se “ nos estudos de HANS SEYLE (1956), sobre as reações do

organismo a várias estimulações de diversas intensidades. O processo destas reações denominam-se Síndrome de Adaptação Geral (SAG) ” (Godoy, 1994, p.28).

Segundo o mesmo autor, os estímulos podem ser divididos em três grandes grupos: bioquímicos, mentais e físicos.

A SAG transcorre em 3 fases, a saber: 1ª fase – Excitação, envolve a receção dos estímulos, alarmando o organismo da necessidade de uma reação; 2ª fase- Resistência, ocorre a adaptação do organismo as condições estressantes, buscando o equilíbrio homeostático; 3ª fase- Exaustão, ocorrem danos temporários ou permanentes, caso o organismo não tenha capacidade e/ou tempo para adaptar-se (Godoy, 1994, p.29).

Concluindo, Godoy (1994) defende que este princípio estabelece a aplicação de estímulos, para que o aluno se possa tornar mais apto. Sendo que estes estímulos devem ser doseados para que os discentes não cheguem a terceira fase, sendo esta uma fase contraproducente.

“O princípio da sobrecarga refere-se à necessidade de a duração e intensidade do estímulo dever ser ótimo para causar uma ativação ótima do organismo e despoletar os consequentes processos de adaptação” (Ruivo, 2015, p.83). Godoy defende que neste princípio “o organismo possui uma capacidade de reação aos estímulos que lhe são aplicados, entrando em homeostase” (Godoy, 1994, pp.29/30). Sendo que quando o organismo adapta este estímulo deixa de necessitar de se adaptar, assimilação compensatória. É ainda mencionada a necessidade de um período de recuperação adequada para que a aplicação indiscriminada de sobrecarga não leve o aluno a 3ª fase da SAG.

Algo que tivemos sempre em mente e como refere Xarez

A estes princípios deve-se acrescentar uma grande dose de bom senso e de diversidade, pois nem sempre trabalhar mais ou igual será trabalhar melhor. Existe atualmente um conjunto sólido de conhecimentos que, desde que sejam bem aplicados, permitem obter o sucesso, alcançar a excelência e um alto nível de rendimento em ambientes extremamente competitivos (Xarez, 2012, p.17).

2.3 Variáveis do treino

As variáveis de treino que devemos manipular na prescrição de treino cardiovascular são a frequência, a intensidade, o tempo e o tipo de treino. Estas variáveis,

complementadas pela componente de diversão – “enjoyment” – originaram o que o National Academy of Sports Medicine (2006) designa de **FITTE Factors**. (Ruivo, 2015, p.85)

O mesmo autor salienta que FITTE Factors são as variáveis de treino designadas por o autor acima e são constituídas por F- Frequency (Frequência), I- Intensity (Intensidade), T- Time (Tempo), T- Type (Tipo) e E- Enjoyment (Diversão).

A primeira variável de treino a ser citada é a frequência. “Frequency refers to how often the training sessions occur. (...) Increasing the duration or frequency of any of these exercise sessions would result in greater overload” (Clippinger-Robertson, 1998, p.48). Ou seja, “a frequência refere-se à quantidade de vezes que o treino é aplicado durante a semana. A alteração de três para quatro vezes por semana é um exemplo do aumento da carga, através da frequência” (Espanha, 2013, p.25). A mesma autora salienta também que o número de vezes que o aluno realiza um determinado exercício, inserido na mesma sessão de treino, também está relacionado com a frequência.

Ruivo (2015) menciona que esta variável de treino refere-se também ao número de sessões de treino que dependerá dos objetivos do aluno ou alunos, mas também do nível de condição física e tempo disponível dos mesmos.

A segunda variável de treino a ser citada é a intensidade: “Refers to how physically demanding or difficult an exercise session is. Intensity is often expressed as a percentage of an athlete’s current functional capacity (American College of Sports Medicine, 1980)” (Clippinger-Robertson, 1998, p.48).

Conforme Ruivo (2015) a variável de treino – intensidade – refere-se ao nível de exigência a que o nosso organismo é submetido após uma atividade.

A intensidade do treino pode ser potenciada através do aumento da resistência, do aumento da distância entre o corpo e a carga, da diminuição do intervalo de descanso, do aumento do número total de execuções de um determinado movimento ou através da diminuição do tempo em que o exercício é executado (Espanha, 2013, p.25).

Ruivo (2015) refere que o American College of Sports Medicine- (ACSM) recomenda a realização de atividade física cerca de 20 a 60 minutos, com uma intensidade contínua ou descontínua. Os métodos de treino contínuos podem ser uniformes ou variados: “No método de treino contínuo uniforme não há pausas e a intensidade do esforço é constante, enquanto

no método de treino variado continua a não haver pausas, mas há uma oscilação da intensidade do esforço” (Ruivo, 2015, p.90). Os métodos de treino descontínuos são constituídos por intervalos e repetições, tendo sido a escolha para a realização do estudo: “Já os métodos de treino descontínuos têm a vantagem de permitir que se treine com intensidade de esforço superiores, permitem também um espetro de solicitação metabólica superior de uma maior aproximação/transfer para determinadas modalidades desportivas específicas” (Ruivo, 2015, p.91).

A terceira variável de treino a ser citada é a duração. “Refers to how long an exercise session lasts. An exercise session refers to a technique class, rehearsal, or supplemental conditioning program. (...) Duration is also sometimes used to describe how long a training program is continued” (Clippinger-Robertson, 1998, p.47). Ou seja, a duração refere-se ao tempo do decorrer de uma aula mas também ao tempo que esta reservado a cada exercício da aula.

A quarta de treino a ser citada é o tipo de treino. De acordo com Ruivo

O tipo refere-se ao modo ou atividade utilizada, e pode fazer referência a atividades quotidianas desde subir e descer escadas ou dançar (...). Esta escolha do tipo não pode ser arbitrária e vai depender da idade, dos objetivos de treino, dos gostos pessoais (...) (Ruivo, 2015, p.87).

A quinta e última variável de treino é a diversão. O National Academy of Sports Medicine – (NASM) “introduziu ainda uma última variável, de enjoyment (diversão), não negligenciável” (Ruivo, 2015, p.87). Tal como o autor, acreditamos que o enquadramento das aulas, tando dos circuitos como das frases de movimento, tem que ser apelativas para a turma-alvo. Desta forma, os alunos terão uma motivação extra para a realização das aulas mas também uma força extra para a realização dos exercícios da mesma. Foi algo que tivemos em atenção em todas as aulas lecionadas no estágio, para além da formação e bem-estar de todos os alunos, preocupamo-nos em que as aulas fossem atrativas e dinâmicas.

2.4 Componentes do treino físico

De acordo com International Association for Dance Medicine and Science

Um bailarino saudável é aquele que se encontra num estado em que se sente ‘bem’ de corpo e mente. Um bailarino em boa forma física é aquele que tem a capacidade de responder às exigências de uma tarefa física específica ao nível ideal. O objetivo

(...) consiste em minimizar a diferença entre as capacidades máximas individuais do bailarino e as suas exigências em termos de desempenho, para que possam tornar-se o melhor bailarino possível (International Association for Dance Medicine and Science, 2011).

Para que isso aconteça é necessário aliar o treino técnico com o treino físico. O treino físico é composto pelas componentes: (i) Força; (ii) Flexibilidade; (iii) Coordenação e (iv) Resistência.

2.4.1 Força

De acordo com International Association for Dance Medicine and Science “O papel do treino de força tem sido frequentemente mal interpretado. Ainda existe a preocupação no mundo da dança de que uma maior força muscular irá afetar negativamente a flexibilidade e o aspeto técnico”. (International Association for Dance Medicine and Science, 2011)

Xarez, reforça também essa ideia quando afirma que

(...) a força surge como o parente pobre no universo da dança, a qual é dedicada muita pouca atenção (...). A necessidade de os bailarinos trabalharem a força muscular assenta em várias razões, das quais destacamos duas: a prevenção de lesões e melhoria da performance (Xarez, 2012, p. 83).

Mas também outros “inúmeros benefícios (...) o aumento força e/ou hipertrofia muscular; fortalecimento da massa óssea; aumento do metabolismo basal; redução da gordura corporal; melhoria do metabolismo de glicose; melhoria do desempenho motor e aumento de níveis de autoestima” (Ruivo, 2015, p.103).

Clippinger-Robertson esclare que “Strength is the maximum force which can be generated by a muscle against resistance in a single effort. Overload utilizing high resistance such that a limited number of contractions can be completed produces as increase in strength” (Clippinger-Robertson, 1998, p.53).

Existem quatro tipos de força. A força máxima define-se como a “(...) capacidade de produzir o valor mais elevado de força numa determinada circunstância, definida por um padrão de movimento (posição inicial e final, trajetória, ângulo de incidência, tipo de contração)” (Xarez, 2012, p.87).

Ruivo salienta que a “força máxima refere-se a capacidade de produzir o valor mais elevado de força contra uma resistência inamovível” (Ruivo, 2015, p.108). O mesmo autor refere que

este tipo de força influencia as restantes componentes, como a força rápida e força de resistência. Sendo esta é uma componente superior em termos hierárquicos, relativamente às outras.

No entendimento de Xarez e Ruivo, a força reativa é “a capacidade de produzir o máximo valor de força concêntrica após uma contração excêntrica” (Xarez, 2012, p. 86 & Ruivo, 2015, p.111).

Ruivo (2015) entende que, a força rápida é definida como capacidade de produzir o máximo valor de força num tempo reduzido. Isto é, a capacidade que o músculo tem de produzir o maior valor de força num curto espaço de tempo.

A força de resistência ou resistência muscular localizada define-se como a capacidade de manter o valor da força num tempo prolongado ou de realizar sequências de contrações sucessivas” (Ruivo, 2015, p.110). Clippinger-Robertson refere que “muscular endurance is related to how many times a muscle can produce force against a particular resistance. Muscular endurance is needed in dance when performing numerous repetitions of a movement” (Clippinger-Robertson,1998, p.55).

Ruivo (2015) realça que nesta componente deve-se optar por desenvolver exercícios com cargas leves, muitas repetições e com intervalos curtos entre séries. Algo que foi pretendido e realizado ao longo das aulas do CDVS, através dos circuitos. Os 4 tipos de força estiveram inseridos nas aulas de estágio, tanto nos circuitos como nas frases de movimento.

Relativamente aos métodos de desenvolvimento de força, Clippinger-Robertson (1988) refere o treino isométrico, o treino isotónico e o treino isocinético, Xarez (2012) salienta o treino isométrico, treino pliométrico e dois tipos de treino associados às ações dinâmicas, por fim, Ruivo (2015) menciona também o treino isométrico e dinâmico.

No treino isométrico o comprimento do músculo não se altera num determinado exercício. Isto significa que a força do músculo será concentrada num ponto específico dentro da sua faixa normal de movimento. Este treino “tornou-se popular (...) depois de comprovado por Hettinger e Muller (...) que a contração isométrica de um músculo durante 6 segundos, a 2/3 da sua máxima intensidade, durante 5 dias por semana, produzia significativos ganhos de força isométrica” (Ruivo, 2015, p.121). Xarez (2012) menciona que este tipo de treino pode ser bastante útil para situações em que é pretendido produzir força estática, como suporte de um bailarino.

Clippinger-Robertson defende uma vantagem deste treino. “Isometrics uses a static muscle contraction in which no movement of the joint occurs. (...) One advantage of isometrics is convenience because it requires no equipment” (Clippinger-Robertson, 1998, p.65).

Ou seja, as vantagens deste treino são, designadamente: “de poder ser realizado praticamente em qualquer lugar, com o mínimo de equipamento, e de poder ser utilizado em programas de reabilitação para a manutenção da massa muscular e força” (Ruivo, 2015, p.121).

Relativamente as desvantagens deste treino

(...) pode-se destacar o fato dos ganhos de força serem específicos para o ângulo de articulação treinado e para os ângulos mais próximos (...), outra particularidade menos positiva, prende-se por o fato de este tipo de treino acarretar um aumento grande da pressão intra-torácica (Ruivo, 2015, p.121).

Relativamente ao treino isocinético “(...) the speed of movement is controlled and accommodating resistance is used develop maximum tension throughout the entire range of motion” (Clippinger-Robertson, 1998, p.70).

Conforme Clippinger-Robertson (1988) o método isocinético necessita da utilização de equipamento específico. Neste treino utiliza-se em geral séries de 6 a 20 repetições para cada grupo muscular, realizando esforços musculares máximos em cada ângulo de movimento.

Relativamente ao treino isotónico “este envolve uma contração muscular dinâmica que implica uma alteração no ângulo realizado pela articulação envolvida” (Espanha, 2013, p.28).

Xarez (2012) refere que existem dois tipos de treino associados às ações dinâmicas, estas ações podem ser concêntricas ou excêntricas. As ações são concêntricas “sempre que a resistência a vencer seja inferior à tensão desenvolvida” (Xarez, 2012, p.91) e são excêntricas quando acontece o oposto, ou seja, quando é superior à tensão desenvolvida. O mesmo autor refere que “no primeiro caso, o músculo encurta-se relativamente ao seu comprimento inicial (...) enquanto no segundo caso, em que a resistência é superior, o músculo reage alongando-se para além do seu comprimento inicial” (Xarez, 2012, p.91). O treino dinâmico envolve “a contração concêntrica e excêntrica de um músculo contra um resistência variável ou constante (...)” (Ruivo, 2015, p.121). O mesmo autor refere que para este treino podem ser usados pesos livres, máquinas de musculação ou o próprio peso do corpo, que foi o caso das aulas de estágio profissional.

Em relação ao treino pliométrico, este é utilizado em “ (...) sequências de saltos e plataformas de queda, visa treinar a força reativa, fazendo apelo a energia elástica do complexo musculotendinoso, baseado no ciclo alongamento-encurtamento e na atividade reflexa com origem no fuso neuromuscular” (Xarez, 2012, p.91).

Relativamente aos sistemas de força “(...) qualquer combinação de séries, repetições e cargas planeada para atingir objetivos específicos de treino” (Ruivo, 2015, p.127).

A Variação do número de séries é construído por séries simples, séries múltiplas ou série piramidal. “Uma série consiste num determinado número de repetições consecutivas de um exercício” (Ruivo, 2015, p.123). O mesmo autor refere que o sistema de séries simples “(...) consiste na realização de 1 única série, o sistema de séries múltiplas consiste na realização de 2 ou mais séries sempre com a mesma carga” (Ruivo, 2015, p.127/128).

O sistema piramidal pode ser crescente ou decrescente. “No sistema piramidal crescente há uma progressão de cargas leves e pesadas e uma diminuição do número de repetições máximas (...), no sistema piramidal decrescente há a transição de cargas pesadas para leves e um aumento do número de repetições máximas” (Ruivo, 2015, p.127/128).

No estudo foi utilizado o sistema de séries múltiplas, em que os alunos realizaram o exercício proposto em 20 segundos, realizando entre 2 a N séries, sempre com a mesma carga, o peso do corpo.

A variação da ordem e número dos exercícios é constituído por um sistema de treino em super-série, série composta e o início de treino com grupos musculares pequenos.

O sistema de treino super-série “(...) exercita os músculos agonistas e antagonistas de forma consecutiva, sem repouso” (Ruivo, 2015, p.128). O sistema de séries compostas “(...) o praticante realiza dois exercícios consecutivos para o mesmo grupo muscular, sem tempo de repouso, para criar fadiga muscular” (Ruivo, 2015, p.128). E por fim, “(...) em treino para principiantes avançados, poder-se-á começar por exercitar os pequenos grupos musculares e passar depois aos grandes grupos musculares” (Ruivo, 2015, p.128).

O treino em circuito foi o treino escolhido para a realização das aulas do estágio. Este treino “consiste num programa de 8-10 exercícios (são designadas estações de treino), que são realizadas de forma consecutiva. O circuito é repetido 2 a 3 vezes, podendo existir um tempo de recuperação no final de cada circuito” (Ruivo, 2015, p.128). Esse tempo de recuperação (1 minuto) serviu também para que a professora pudesse dar algumas indicações de grupo ou individuais sobre os exercícios onde havia correções a aplicar.

“Em cada estação o sujeito seleciona uma resistência que permita realizar 10 a 15 repetições” (Ruivo, 2015, p.128). No caso deste estudo, a professora selecionou tempos de exercitação

e tempos de repouso. Sendo que para cada exercício os alunos realizavam 20 segundos de exercício e 10 segundos de repouso, seguindo para o próximo exercício e assim sucessivamente. A partir do 3º período letivo, e para aumentar o nível de resistência, os alunos realizavam apenas um circuito distinto por aula, todavia cada exercício durava 40 segundos.

Durante o 2º período os alunos foram apreendendo quatro circuitos distintos: dois circuitos de fortalecimento do núcleo central e dois circuitos de força. A frequência destas aulas não foi a desejada, mas foi a possível em termos de organização do horário da escola e dos alunos que as frequentavam. As aulas eram realizadas às quintas-feiras por apenas 5 alunos. Nestas aulas - mais individuais - era possível que mais exercícios tivessem a utilização de objetos, o que criava uma maior dificuldade na sua execução e trazia uma maior evolução para os alunos. O segundo dia era a sexta-feira, estando presentes quase todos os alunos do 3º ano de ensino vocacional (menos dois), quatro alunos do 2º ano e três alunos do 4º ano.

2.4.2 Resistência

Clippinger-Robertson (1988) refere que resistência é a capacidade de executar uma atividade, durante um determinado período de tempo, num determinado nível de intensidade, sem que o aluno entre em fadiga ou reduza o seu desempenho.

Esta ideia é suportada por Alves (2003/2004) refere que resistência define-se por a capacidade de resistir a fadiga numa determinada atividade prolongada. Além de se relacionar com a fadiga têm como capacidade a recuperação dos alunos.

Existem dois tipos de treino: treino aeróbico e treino anaeróbico. Relativamente ao primeiro, “quanto maior for a capacidade aeróbica de um bailarino, maior será o tempo de trabalho possível com um ritmo cardíaco moderado, antes de se sentir cansado” (International Association for Dance Medicine and Science, 2011, s.p.) o segundo treino “(...) utiliza a atividade do tipo 'dar tudo' ao máximo em termos de esforço, durante curtos espaços de tempo” (International Association for Dance Medicine and Science, 2011,s.p.). No qual se insere no trabalho de condição física referentes aos circuitos desenvolvidos em aula.

O mesmo autor refere que relativamente ao primeiro treino “a aula de técnica de dança normal é demasiado intermitente para produzir qualquer efeito positivo a nível aeróbico. A fim de melhorar a capacidade aeróbica, o corpo necessita de fazer um esforço suficiente para provocar alteração ou adaptação no próprio corpo” (International Association for Dance Medicine and Science, 2011, s.p.).

Relativamente a lecionação das aulas “(...) uma das principais intenções da aula de técnica é a aquisição de competência de dança (...) requer um foco diferente do desenvolvimento da capacidade aeróbica do bailarino” (International Association for Dance Medicine and Science, 2011, s.p.). O mesmo autor refere que estas aulas podem ser transformadas de forma a introduzir o trabalho aeróbico através da repetição de movimentos. Por exemplo “o aquecimento pode ser conduzido de forma contínua com uma intensidade superior à normal e as sequências ao centro ou em movimento podem ser mais prolongadas, com menos tempo de repouso (...)” Ou então “podem ser executadas combinações de movimentos familiares em aulas consecutivas (...)” (International Association for Dance Medicine and Science, 2011, s.p.).

2.4.3 Flexibilidade

O treino de flexibilidade “é crucial enquanto complemento de força muscular, integração de eficácia no movimento e da coordenação, bem como na prevenção de lesões” (International Association for Dance Medicine and Science, 2011,s.p.).

A componente de flexibilidade “(...) refers to the range of motion possible at a given joint or series of joints; (...) is often measured as the angle which is created at a joint as the two adjacent segments are passively approximated.” (Clippinger-Robertson, 1988, p.57) Esta componente é “influenced by both passive and active factors (...) passive factors do not involve activation of the muscle(s) being stretched; (...) active factors include volitional (conscious) and reflex input which can activate or tighten the muscle.” (Clippinger-Robertson, 1988, p.57) Clippinger-Robertson realça ainda que

(...) the actual range which is used during dance movements is called functional flexibility whereas the range of passive motion possible at a joint is static flexibility. (...) In contrast to static flexibility, functional flexibility involves the dancer’s active contraction of muscles (Clippinger-Robertson, 1998, pp.58/59).

De acordo com Xarez (2012) existem 4 tipos de flexibilidade.

Entende-se por “flexibilidade ativa” a situação em que a amplitude articular se obtém graças a um conjunto de contrações musculares voluntárias, de que é exemplo o *grand jeté* (...). A mesma imagem, mas realizada no solo (*grand écarté* ou espargata) pode servir para ilustrar a “flexibilidade passiva”, obtida neste caso mais por ação da força da gravidade aliada ao peso do próprio corpo do que por contração voluntária (Xarez, 2012. p.97).

Ainda segundo Xarez (2012) a flexibilidade estática ocorre sem o movimento dos segmentos corporais e a dinâmica com o movimento dos segmentos corporais.

A primeira situação designa-se “flexibilidade estática” e a segunda por “flexibilidade dinâmica”. Do seu cruzamento obtemos quatro formas de expressão da flexibilidade: estática-passiva (ex.: grand écart), estática-ativa (ex.: arabesque), dinâmica-passiva (ex.: développé, com ajuda) e dinâmica-ativa (ex.: grand jeté). Todos os tipos de flexibilidade são solicitados em situações de dança, sendo que o treino de flexibilidade dos bailarinos deve ser o mais específico possível, reproduzindo os padrões motores das diferentes solicitações coreográficas (Xarez, 2012. p.97).

Mesmo não sendo o foco principal do nosso trabalho, visto que nos dedicamos ao trabalho de força e equilíbrio, a flexibilidade nunca foi esquecida nem negligenciada nas aulas de estágio. Esteve sempre presente tanto nas frases de movimento como nos circuitos.

2.4.4 Coordenação

A coordenação motora “(...) está associada às noções sistémicas de integração e de regulação, de ajustamento de parâmetros predefinidos, do controlo motor visando mais eficácia nos resultados e uma melhor eficiência nos processos” (Xarez, 2012, p.107).

De acordo com International Association for Dance Medicine and Science:

A coordenação neuromuscular pode afetar positivamente os níveis de força muscular, controlando a utilização do número correto de fibras musculares no momento certo. (...). Os bailarinos podem tornar-se mais hábeis na utilização apenas dos músculos necessários para produzir determinado movimento, mantendo, assim, níveis de energia suficientes e reduzindo a fadiga (International Association for Dance Medicine and Science, 2011, s.p.).

A coordenação pode ser intramuscular, intermuscular, interpessoal e intersegmentar. A coordenação intramuscular é “(...) responsável pela eficiência dentro de um musculo concreto, obtida através de um maior ou menor recrutamento de unidades motoras ou de uma maior ou menor frequência dos impulsos nervosos” (Xarez, 2012, p.108).

A coordenação intermuscular é

(...) através da qual se harmoniza a atividade dos músculos agonistas e antagonistas, também associada ao jogo do conjunto de todos os músculos sinergistas que participam no movimento, e a coordenação intersegmentar, em que se combinam, de forma harmoniosa, em simultâneo ou sequencialmente, os movimentos de diferentes segmentos corporais (Xarez, 2012, p.108).

Enquanto a coordenação interpessoal é obtida quando “duas pessoas a dançar sincronizam os seus movimentos para que o resultado do conjunto seja o mais homogêneo possível” (Xarez, 2012, p.108).

“A coordenação constitui um termo demasiado genérico e abstrato, pelo que será preferível a sua operacionalização num conjunto de capacidades, designadas muitas vezes de psicomotoras, para fazer a destrição das capacidades de maior pendor físico como a força, a resistência, a velocidade ou a flexibilidade” (Xarez, 2012, p.111). Destacam-se 6 capacidades coordenativas “ritmo, orientação, equilíbrio, diferenciação, reação e combinação” (Xarez, 2012, p.111).

A primeira capacidade coordenativa refere-se ao ritmo. Relativamente á capacidade coordenativa rítmica “(...) é fundamental para a execução de uma sequência motora um ritmo determinado” (Xarez, 2012, p.112).

Em dança existem alguns “exemplos de coreografias que não utilizam qualquer acompanhamento musical (...) ou de criações coreográficas em que se compõem primeiro o movimento e depois se solicita a um músico para ilustrar o movimento criado (...)” (Xarez, 2012, p.112). O mesmo autor salienta que o ritmo deve ser descoberto nas suas características do movimento e que, mesmo não sendo constituído por uma estrutura musical, não quer dizer que o movimento não tenha ritmo.

De acordo com Xarez

A capacidade rítmica é obviamente treinável e uma das apostas para a sua melhoria passa pela utilização de uma grande variabilidade de ritmos motores, que estimulem zonas de desconforto relativamente ao tempo motor próprio de cada um. (...) Para além dos estímulos sonoros, uma das experiencias mais interessantes (...) é a utilização de parceiros diferentes, pois essas sucessivas adaptações a pessoas com

ritmos motores próprios distintos (...) ajudará a melhorar a capacidade rítmica e a coordenação interpessoal (Xarez, 2012, p.113).

A segunda capacidade coordenativa é o equilíbrio. O mesmo autor defende que a capacidade de equilíbrio, em distribuições estáticas ou dinâmicas é uma batalha constante “(...) por ajustar o centro de massa a uma base de sustentação por vezes bastante diminuta (...)” (Xarez, 2012, p.113). De acordo com o mesmo autor

As vias da sensibilidade (...) terão de estar em estado de alerta máximo para fornecer a informação que permitirá um jogo de ajustamento de forças de sinal contrário (...) capazes de assegurar a conquista e a manutenção desse *equilibrium* em apoios muitíssimo reduzidos e em configurações segmentares que podem exigir amplitude articular extrema (Xarez, 2012, p.113).

Xarez defende ainda que “(...) no treino da capacidade de equilíbrio se torna cada vez mais consensual a adoção de superfícies instáveis (...)” (Xarez, 2012, p.114). Este ideal foi procurado nas aulas de estágio com a utilização de plataformas instáveis, para além estimular uma melhoria de equilíbrio também fortalece o(s) grupo(s) musculares dos discentes, dependendo do exercício em execução. O treino com plataformas instáveis foi utilizado nos seguintes exercícios: (i) extensão em equilíbrio; (ii) agachamentos; (iii) afundos de reverência e (iv) prancha lateral. Antes dos exercícios serem executados com estes objetos, foram primeiro reproduzidos sem os mesmos.

A terceira capacidade coordenativa é a capacidade de orientação espacial. Esta capacidade “ (...) sobressai em coreografias com constantes mudanças de direção e de trajetórias em que os referenciais do espaço se perdem com frequência” (Xarez, 2012, p.114). Esta capacidade foi requerida na frase de movimento, em que existiam mudanças de direção com frequência.

Xarez (2012) refere também que ‘perder o norte’ ou ‘ter uma branca’ são situações comuns com falta de atenção, mas no caso desta capacidade o problema pode ser mais duradouro. A capacidade coordenativa de orientação pode ser trabalhada e treinada através de situações diversas, por exemplo, se os alunos demonstram dificuldade na orientação no escuro o professor terá que trabalhar em aula este obstáculo para que exista uma adaptação e superação do mesmo.

Nas aulas de estágio, através da frase de movimento e das mudanças de direção inerentes na mesma, foi estimulada a capacidade de orientação espacial. Capacidade essencial para a melhoria da performance dos alunos do CDVS.

A quarta capacidade coordenativa é a diferenciação. Relativamente a capacidade de diferenciação, Xarez (2012) defende que esta permite dosear algumas componentes do treino físico como a força, flexibilidade ou a velocidade.

Seguem-se alguns exemplos descritos pelo autor: Para a realização de um *port-de-bras*, será necessário diferenciar a dosagem de força do movimento ascendente ao movimento descendente; ou na realização de piruetes o bailarino ou estudante de dança terá que diferenciar a força na preparação consoante o seu objetivo de dar apenas uma ou três rotações, ou se a coreografia exigir, essas rotações de forma lenta ou rápida. Desta forma, o saber ou não dosear a força, a velocidade de um determinado movimento ou exercício, dependerá o sucesso ou insucesso do mesmo. De acordo com Xarez

Fazer rápido e fazer lento, fazer forte e fazer fraco, fazer longo e fazer curto, e todas as possibilidades que existem entre esses extremos contrastantes são orientações que permitem alargar o leque dos modos de fazer, as possibilidades de uma escolha mais acertada e mais ajustada às necessidades de cada momento e de cada tarefa motora (Xarez, 2012, p.116).

A quinta capacidade coordenativa é a capacidade de reação que “consiste na resposta rápida (...) a estímulos sonoros ou luminosos, a objetos ou a corpos que se deslocam, sendo medida pelo intervalo que vai entre a perceção do estímulo e a execução da resposta” (Xarez, 2012, p.116).

Ainda de acordo com o mesmo autor:

A capacidade de reação está normalmente associada à velocidade de reação (...) em que o sucesso passa por levar o menor tempo possível entre o estímulo e a resposta (...). No caso da dança (...) para o mesmo estímulo, o objetivo principal deixa de ser ‘o mais rápido’ (...) para ser ‘todos ao mesmo tempo’. (...) O melhor é (...) aquele que consegue ter um leque de respostas mais amplo, o que inclui no seu repertório os movimentos muito rápidos, mas também os movimentos muito lentos e toda a

amplitude do intervalo que pode acontecer entre os dois extremos (Xarez, 2012, pp.116/117).

A última capacidade coordenativa é a capacidade de combinação. Esta capacidade é “(...) representada pela possibilidade de realizar gestos em simultâneo (...) ou em sequência. Essa combinação pode acontecer de modo síncrono ou de modo assíncrono, e com dinâmicas diferentes (lento/ rápido, forte/fraco)” (Xarez, 2012, p.118). A capacidade de os discentes diferenciarem as diferentes dinâmicas, foi outro ponto de avaliação da frase de movimento.

De acordo com Xarez

Para atingir esse nível de coordenação, será necessário treinar de forma mais global do que analítica, com ênfase particular na ligação dos elementos entre si. A noção de fluidez assenta na ideia de que o todo é mais do que uma mera soma das partes e por isso é preciso focar o trabalho nas sequências de pessoas, a realização de frases de movimento, com princípio, meio e fim, em que se procura anular, até ao impercetível, os momentos de transição entre as diferentes ações motoras (Xarez, 2012, p.118).

Concluindo, e de acordo com International Association for Dance Medicine and Science

É uma responsabilidade constante dos professores de dança e educadores desenvolver os seus conhecimentos e compreensão das exigências da dança a nível fisiológico, bem como estar a par das opções para integrar o treino *fitness* físico na própria aula de técnica ou disponibilizá-lo como atividade complementar (International Association for Dance Medicine and Science, 2011).

3. Planeamento e periodização do treino

O plano e o treino devem contemplar dois tipos de treino, um a curto e outro a longo prazo, pois estes irão depender de diversas variáveis como: (i) o volume; (ii) a intensidade; e (iii) a frequência, de forma a atingir o objetivo de otimização do rendimento na performance.

Podemos, assim, identificar o treino macrociclo que é referente a um bloco de ciclos, mesociclo referente a um ciclo e por fim microciclo referente a uma semana de treino.

O mesociclo, que poderá ter a duração de 9 a 12 meses, e pode ser conotado como plano anual, divide-se em mesociclos, que podem ter a duração de 1 a 4 meses. (...)

Os mesociclos deverão organizar-se em função do objetivo específico (...) dividem-se em microciclos, que geralmente têm a duração de uma semana e podem ser organizados por plano mensal (Ruivo, 2015, p.129).

As aulas de estágio foram organizadas da seguinte forma, a designar, compostas por 1 mesociclo, como indica o nosso plano anual, cerca de 9 meses; por 2 mesociclos, sendo que nos 4 primeiros meses focamo-nos no planeamento e observação das turmas e nos últimos 5 meses na lecionação e por vários microciclos que se inseriram a introdução e aprendizagem dos 4 circuitos e das 2 frases de movimento, como também da atividade final, prova dos 4 desafios.

Existem 3 modelos de periodização: modelo de periodização linear, modelo de periodização linear invertida e o modelo de periodização ondulada. “Na periodização linear há um aumento gradual da intensidade e diminuição do volume. Entre ciclos de treino, procura-se uma recuperação do ciclo anterior (...) procura-se, regra geral, atingir o pico da forma para uma única competição desportiva” (Ruivo, 2015, p.129). Esta periodização refere-se, por exemplo, quando um bailarino ou aluno de dança treina/ensaia para uma determinada apresentação pública ou para uma avaliação, focando o treino para apenas esse momento. Relativamente a periodização linear invertida e a periodização não-linear ou ondulada, na primeira “há um aumento gradual do volume e diminuição de intensidade” na segunda “implica alterações frequentes nas características de carga, em ciclos curtos de desenvolvimento/manutenção da força” (Ruivo, 2015, p.130). O mesmo autor salienta que esta última revelou a sua eficácia no aumento de força. A periodização utilizada no estudo foi a periodização ondulada, com a carga do próprio peso com a realização de ciclos curtos para o desenvolvimento e manutenção individual e de grupo.

3.1 A importância do aquecimento

O aquecimento “consiste no conjunto de atividades preliminares a uma aula, um ensaio ou um espetáculo de dança, que visam preparar o organismo, do ponto de vista físico e psicológico, para o evento que vem imediatamente a seguir” (Xarez, 2012, p. 27).

Segundo Clippinger- Robertson, “The goal of an effective warm-up should be to elevate internal temperatures one to two degrees so that sweating occurs” (Clippinger- Robertson, 1988, p.77).

“O aquecimento facilita a transição do estado de repouso para o estado de exercício e reduz a probabilidade de lesão músculo-esquelética por aumentar a extensibilidade do tecido conjuntivo” (Ruivo, 2015, p.84). O mesmo autor defende o aquecimento deve ser progressivo e de baixa a moderada intensidade, de duração de 3 a 5 minutos, não devendo levar o aluno a um estado de fadiga.

Este deve ser completo e deve ser composto por duas partes: uma parte geral e uma parte específica.

O aquecimento geral caracteriza-se por se constituir por movimentos rítmicos e continuados, que envolvem grandes grupos musculares e poderão ser inespecíficos da tarefa principal (...) O aquecimento específico é relativo à tarefa principal e está associado à utilização de cargas leves (Ruivo, 2015, p.84).

3.2 A importância do retorno à calma

O retorno à calma “engloba o conjunto de atividades predominantemente motoras que se situam após a atividade principal e visam preparar o organismo para o regresso às atividades quotidianas” (Xarez, 2012, p. 33). Ideia que é reforçada por Clippinger-Robertson:

(...) the dancer should continue moving easily for 5-10 minutes until the heart rate drops to about 100 beats per minute. Continuous light use of involved muscles returns the blood to the heart and allows the removal of metabolic waste products to occur more rapidly (Clippinger-Robertson, 1998, p.78).

Já Ruivo defende que “nesta fase o sujeito vai decrescendo a intensidade do seu exercício, durante 3-5 minutos (...)” de forma gradual (Ruivo, 2015, p.85). Variados estudos indicam que “esta é uma fase ainda mais negligenciada do que o aquecimento, por parte dos bailarinos” (Xarez, 2012, p. 33). Sendo que a sua prática traz imensos benefícios para bailarinos ou alunos de dança, como, por exemplo, uma recuperação mais rápida ou prevenção de lesões.

O alongamento pode dividir-se em 3 fases: a diminuição de ritmo, os alongamentos e exercícios de relaxamento. “A primeira fase deve provocar uma diminuição de frequência cardíaca para níveis próximos dos valores de repouso (...) baixando de forma constante o ritmo” (Xarez, 2012, p. 35). Esta primeira fase era iniciada pelo andar na sala, um andar calmo e homogêneo. “A segunda fase deve incluir o alongamento dos principais músculos utilizados durante a atividade principal, com o objetivo de reduzir a tensão nos músculos, ligamentos e articulações” (Xarez, 2012, p. 35). O alongamento realizado nas aulas de estágio foi sempre feito em concordância com o conteúdo e objetivo da aula. Em aula, foram realizados alongamentos de grupo, a pares e individuais para que os discentes retirassem um leque grande de opções para alongamentos futuros. A terceira e última fase centra-se “ (...) em exercícios de relaxação, pois, após as duas fases anteriores, é tempo de executar alguns exercícios respiratórios, de centrar a atenção nas regiões anatómicas que apresentam mais fadiga localizada, mas também na musculatura profunda associada ao controlo postural” (Xarez, 2012, p. 35). A terceira fase, não foi sempre executada nas aulas de estágio, por vezes reposta por jogos de concentração ou uma reflexão da aula.

4. Reflexões sobre o papel dos professores

Ser docente é muito mais do que apenas transmitir e passar conhecimentos técnico-científicos. É também perceber e saber para quem nos direcionamos quando lecionamos, por forma a valorizar a singularidade de cada em prol do seu crescimento como bailarino e pessoa. É necessário que os docentes incentivem e promovam o trabalho de condicionamento, pois as aulas tradicionais de técnica, não têm a duração necessária para se centrarem nos dois tipos de treino: técnico e físico.

“Por esse motivo, a fim de alcançar um desenvolvimento eficaz e ideal das competências de dança, é recomendado o trabalho de condicionamento, para além da aula de técnica diária” (International Association for Dance Medicine and Science, 2011, s.p.). Foi nesta linha de pensamento que achamos importante que o estágio se centrasse, numa disciplina de complemento à técnica de dança contemporânea, visto que nas aulas de técnica tradicionais, os alunos não dispunham de tempo nem recursos para que pudesse ser trabalhado o treino físico.

Relativamente à instrução dos professores, esclarecido por Rosado e Mesquita (2011) é inquestionável que é necessário uma boa comunicação entre os alunos e o professor para que este último possa orientar o discente no seu processo de ensino/aprendizagem.

Ao longo das aulas foram sendo dados *feedbacks* e correções de forma a ajudar tanto de forma individual como geral. Desta forma

(...) podemos assumir que os processos de comunicação envolvem a transferência e a compreensão de significados entre pessoas, apresentando a comunicação diversas funções: informação (instrução para facilitar a aprendizagens), controlo (ex: controlo do comportamento dos atletas), motivação (ex: apresentação de objetivos) e expressão emocional (ex: expressão de satisfação) (Rosado & Mesquita, 2011, p.71).

É de salientar que conseguimos que em todas as situações existisse uma boa harmonia com os alunos. Foi através da instrução dada, do excelente comportamento dos alunos e da motivação reforçada pela professora e adquirida pelos discentes, que os alunos conseguiram evoluir na sua performance técnica, artística e pessoalmente.

5. Testes

5.1 Bateria de testes Eurofit e testes Fitnessgram

Em estágio foram realizados dois tipos de testes de forma a avaliar as competências individuais dos alunos em cada exercício dos mesmos.

Os testes Eurofit “ abrangem os elementos que constituem a aptidão física, tanto na vertente da saúde como do rendimento. Na primeira inclui-se a resistência cardiorrespiratória, a força, a resistência muscular, as medidas antropométricas e a agilidade; na segunda inclui-se a coordenação, a potência, a velocidade e o equilíbrio” (Espanha, 2013, p.51). Espanha acrescenta ainda que “este teste tem como objetivo uniformizar os testes que visam a obtenção das aptidões físicas de jovens e crianças a nível europeu” (Espanha, 2013, p.51).

Os testes Fitnessgram são teste que se guiam por “um programa de educação da aptidão física para a saúde (...). Organiza-se segundo os conceitos da aptidão física orientada para o desenvolvimento harmonioso do aluno, através da participação num vasto leque de propostas de atividade física agradáveis e divertidas” (Fitnessgram, s.d.). Espanha (2013) alude que estes testes tem como itens o desempenho dos estudantes dividido por 3 zonas: Necessita de melhor, Zona saudável e Acima de zona saudável. Estes itens pretendem avaliar a condição física em cada teste desenvolvido. Algo que mantemos e adaptamos nos restantes testes como forma de avaliação.

Os testes escolhidos referentes aos testes Eurofit e Fitnessgram foram testes adaptados e específicos para a turma. Os testes escolhidos para implementação nas aulas foram os seguintes: (i) o teste abdominal; (ii) teste impulsão horizontal (iii) teste cardio-respiratório constituído por uma corrida de 6 minutos; (iv) teste de rotação coxofemoral e (v) o teste de equilíbrio. Relativamente a teste de resistência muscular localizada - flexão de braços – este não se insere em nenhum dos programas acima descritos. “Estes testes geralmente são de fácil aplicação e baixo custo e os resultados destes podem estabelecer programas seguros e efetivos. Geralmente, aplicam-se os testes de RML executados por tempo e repetições” (Cantisani, Correia, Araújo & Souza, s.d., p.3). O teste de flexão de braços foi um teste retirado de outro programa de testes, proposto por Pollock e Wilmore. Este teste baseia-se na repetição do exercício num determinado tempo proposto, 60 segundos.

Estas classificações encontram-se descritas no **Anexo 1, Anexo 2, Anexo 3 e Anexo 4**. Relativamente as classificações pré-estabelecidas dos testes de Eurofit e Fitnessgram decidimos adaptá-las com diferentes itens, os quais achamos mais específicos para o estudo e para a turma-alvo. Ou seja, pela nossa interpretação, tendo em conta que os alunos de ensino vocacional de dança, são alunos mais aptos e atléticos que os alunos do ensino curricular, achamos por bem adaptar as classificações.

É necessário destacar que chegamos a considerar a realização de outros testes como o Dance- Specific Fitness Tests e o Fitschool.

Relativamente ao primeiro teste, Dance- Specific Fitness Tests, constituído pelo Contemporary Test, Ballet Test e High-Intensity Test, não foi realizado devido a fatores extrínsecos a este estudo. O primeiro fator foi o tempo. As aulas de lecionação só tiveram início no 2º período e os testes a serem realizados todas as sextas-feiras (pois só neste dia se encontravam todos os alunos). Como só existiram cerca de vinte sextas-feiras e sendo que quatro foram utilizadas para avaliações tanto dos testes como das frases de movimento, iria ser pouco o tempo para realização das aulas de treino.

Outro motivo relaciona-se com o facto de que estes testes não estariam de acordo com as componentes que os alunos necessitavam de trabalhar. Estes testes trabalham sobretudo a resistência cardio-respiratória e os discentes necessitavam de reforçar outras componentes, tendo em conta os primeiros testes realizados, os quais nos apoiamos para a realização do estudo.

Relativamente ao teste de Fitschool, temos a consciência que é um teste mais evoluído e atual mas não foi possível a sua escolha devido aos materiais que o próprio exigia. A realização deste teste exigiria, pelo menos, um Total body resistance exercise – (TRX) e uma

bola medicinal, sendo objetos dispendiosos que nem a instituição de acolhimento nem a faculdade ESD têm acesso.

Além do acima referido, se fosse este teste escolhido, iria contra um dos ideais que defendemos ao longo do relatório. O material a ser utilizado deve fazer parte da instituição, ou que a mesma dispusesse de orçamento para o adquirir.

6. Avaliações

A avaliação torna-se um elemento fundamental para o desenvolvimento dos alunos do CDVS. Este é dividido por 3 fases distintas elencadas abaixo.

A primeira fase de avaliação, chamada também de diagnose, “consiste em coletar e avaliar o máximo de dados possíveis sobre o aluno/atleta, para a elaboração de um programa adequado às suas condições e necessidades” (Godoy, 1994, p.12). Tal como defendem Gonçalves, Albuquerque & Aranha (2010) a avaliação deve ser planejada através da escolha dos instrumentos de avaliação e dos procedimentos de recolha de dados; da escolha dos procedimentos de análise de dados e da escolha de calendarização da implementação.

Para Godoy (1994) a segunda fase é constituída pela elaboração do programa. Nesta fase é necessário reunir 3 fatores, designadamente: (i) determinar os dados fornecidos pelos testes de aptidão física; (ii) perceber os recursos humanos e recursos materiais disponíveis na instituição e (iii) a frequência de treino dos discentes. A terceira fase, chamada de adaptação, é

(...) uma fase que o aluno/atleta inicia o programa (...). Os procedimentos do professor nesta fase devem ser os seguintes: enfatizar a aprendizagem da execução correta e adequada dos exercícios métodos do treinamento que constituem o programa; conduzir o aluno a percepção dos segmentos corporais exigidos em cada movimento (...); fornecer as explicações necessárias (Godoy, 1994, p.13).

Desta forma a avaliação, referente ao estágio, foi dividida numa avaliação diagnóstica e duas avaliações formativas. A primeira avaliação, chamada de avaliação diagnóstica, tem como objetivo “recolher informação para estabelecer prioridades e ajustar a atividade dos alunos ao sentido do seu desenvolvimento” (Gonçalves, Albuquerque & Aranha, 2010, p.47). A avaliação diagnóstica é crucial no nosso estudo, pois indica o ponto de partida dos discentes de forma individual e geral da turma, sendo possível identificar as fragilidades a trabalhar. Esta ideia é reforçada por Gonçalves, Albuquerque & Aranha ao referirem que “a avaliação pode fornecer

ao professor os elementos que lhe permitirão adequar o tipo de trabalho que vai desenvolver, às características e conhecimentos dos alunos com que irá trabalhar” (Gonçalves, Albuquerque & Aranha, 2010, p.47). Só após esta avaliação se consegue selecionar o programa e competências apropriadas a desenvolver para determinado grupo de alunos.

A segunda e terceira avaliação – avaliações formativas - são aquelas que devem “(...) acompanhar todo o processo ensino-aprendizagem identificando aprendizagens bem-sucedidas e as que levantam dificuldades, para que possam ultrapassar as últimas levando os alunos à proficiência e ao sucesso” (Gonçalves, Albuquerque & Aranha, s.d., pp.48/49).

Os mesmos autores defendem que este tipo de avaliação têm apenas um único fim, será reconhecer onde e o quê que o aluno sente dificuldades e conseguir informa-lo sobre essas lacunas podendo o próprio melhora-las. Este tipo de avaliação serviu também de *feedback* para o aluno bem como para o professor. Para além da existência de uma avaliação pontual, efetuada através de testes, existiu sempre uma avaliação contínua dos alunos. Esta avaliação foi descrita nas reflexões de aula e acompanhada aula após aula iterativamente. Após cada avaliação seguia-se a recolha de dados e posteriormente, a análise dos mesmos.

Capítulo III: Metodologia

1. Descrição de métodos/técnicas/instrumentos utilizados

1.1 Metodologia Investigação-Ação

A metodologia de investigação empregue para a realização deste relatório de estágio foi o método Investigação-Ação. Como explicam Bogdan & Biklen “A investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais” (Bogdan & Biklen, 1994, p.292).

Relativamente a esta metodologia, Bogdan & Biklen realçam que

(...) investigação é uma atitude- uma perspectiva que as pessoas tomam face a objetos e atividades. Académicos e investigadores profissionais investigam aspetos pelos quais nutrem interesse. Formulam os objetivos do seu estudo, em forma de hipóteses ou de questões a investigar” (Bogdan & Biklen 1994, p.292).

“A investigação-ação é um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve ativamente na causa da investigação” (Bogdan & Biklen, 1994, p.293). Neste caso em concreto o investigador é o professor estagiário que participa ativamente no estudo que realiza.

No relatório de estágio e para a análise dos dados a abordagem selecionada foi o método qualitativo, sendo que este “baseia-se na observação, na entrevista aberta e no recurso a documentos; (...) nas suas características, a natureza dos dados da investigação-ação e as suas utilizações” (Bogdan & Biklen, 1994, p.293).

A investigação surge devido necessidade de foco de valorização do treino físico e não apenas no treino técnico. Os investigadores que utilizam este tipo de metodologia (investigação-ação), relativamente ao tratamento de dados e conclusões, afirmam que “acreditam que a objetividade se relaciona com a integridade enquanto investigador e com a honestidade posta no relato das descobertas” (Bogdan & Biklen, 1994, p.295). Assim, o investigador deve ser ético e honesto relativamente à conclusão que retira do seu estudo.

1.2 Instrumentos de recolha de dados

Durante a fase de observação, foram utilizados os seguintes instrumentos de recolha de dados:

- ❖ Tabelas de observação:
 - ❖ Nível dos alunos;
 - ❖ Competências adquiridas e por adquirir;
 - ❖ Características do 3º ciclo de TDCont.

Bogdan & Biklen (1994) referem que as sessões de observação nos primeiros dias devem durar entre “uma hora ou menos” e este período deve ser aumentado progressivamente com o passar do tempo. Devidas as aulas terem sido facultativas e frequentadas apenas pelos alunos que se inscrevessem, não foi possível analisar o nível e características dos alunos de uma forma individual na fase de observação pois não sabíamos quantos e quais alunos se inscreveriam. Contudo, foi possível uma análise global de cada turma do 3º ciclo.

Nas aulas de observação foi elaborada uma listagem e descrição dos exercícios da aula de dança contemporânea. Estes, mais tarde foram utilizados para a realização das frases de movimento, objetivando que, as frases de movimento realizadas, detivessem, elementos técnicos das aulas de técnica e desta forma existisse a desejada complementação das mesmas.

Durante a fase de lecionação foram utilizados os seguintes recursos de recolha:

- ❖ Aplicação de testes diagnósticos
Estes testes serviram para determinar as competências adquiridas e por adquirir de cada aluno, os seus pontos fortes e fracos, para que fossem organizadas e planeadas as estruturas das aulas, de forma a desenvolver/melhorar as competências em falta.
- ❖ Diário de bordo
O diário de bordo foi outro tipo de recolha de dados utilizado, constituído pelos tópicos e características de cada aula, mas também de algumas observações, análises e reflexões.
- ❖ Avaliação das competências trabalhadas
Esta avaliação foi realizada duas vezes: a primeira vez no fim do 2º período e uma segunda vez no fim do 3º período. Estas avaliações tiveram como objetivo determinar as melhorias individuais de cada aluno. Além da avaliação do treino funcional, existiu também uma avaliação final de competências, direcionadas para a TDCont realizada através das frases de movimento.

1.3 Implementação do Plano de treino

- ❖ Desenvolvimento de 4 circuitos (2 circuitos de fortalecimento do núcleo central e 2 circuitos de desenvolvimento de força) para que os alunos pudessem ultrapassar as suas fragilidades e dificuldades em grupo e individualmente;
- ❖ Cooperação dois a dois – desenvolvimento de treinadores rotativos dotando de “força mental” os estudantes que estivessem a realizar os circuitos;
- ❖ Desenvolvimento de duas frases de movimento para que o aluno se superasse e se desafiasse relativamente a coordenação, flexibilidade, força e resistência;
- ❖ Relativamente ao terceiro período - mês de maio - a estratégia utilizada foi a superação de desafios em grupo. A turma dividiu-se em 4 grupos que iriam ter que ultrapassar 4 desafios distintos, cada desafio em concordância com cada circuito lecionado ao longo do 2º período. Desta forma, o trabalho de cada aluno iria ser melhorado por ter um apoio de um grupo e sabendo que tinha que realizar um esforço extra pelo mesmo.

2. Descrição das atividades realizadas

2.1 Circuitos

“O Circuit- Training foi criado em 1953 por MORGAN e ADAMSOM, na Universidade de LEEDS, Inglaterra” (Godoy, 1994, p.87). Este “consiste em passagens de alunos/atletas por estações, onde serão aplicados exercícios para distintos grupamentos musculares. (...) Entre 6 a 15 repetições de estações que compõem o circuito” (Godoy, 1994, p.87). Relativamente ao estágio, foram escolhidas para cada circuito, entre sete a oito estações.

O mesmo autor defende que é necessário evitar que duas estações consecutivas trabalhem o mesmo grupo muscular, de forma a impedir a fadiga. Esta informação foi levada em consideração nas aulas do estágio profissional.

Existem dois princípios de aplicação de circuito: a carga fixa e o tempo fixo. Relativamente ao primeiro princípio, “uma determinada carga de trabalho é mantida fixa, e o indivíduo procura realizar o circuito no menor tempo possível” (Godoy, 1994, p.87); o segundo princípio, “o tempo em cada estação é mantido fixo, e procura-se executar a maior carga de trabalho possível.” (Godoy, 1994, p.87) Nas aulas optamos seguir-nos pelo segundo princípio supra

mencionado. As vantagens e desvantagens da realização do circuito são as elencadas abaixo, designadamente: As vantagens do treino em circuito são

(...) generalização no desenvolvimento da eficiência tanto cardiovascular e pulmonar, bem como a neuromuscular; resultados a curto prazo; efeitos na composição corporal; motivação pela “competição” e auto-avaliação; permite trabalho coletivo; respeito a individualidade, mesmo em trabalhos coletivos; economia de tempo; facilidade de controlo e organização; desenvolvimento do ritmo de movimento e no caso de atletas, quando não há disponibilidade de tempo para a preparação específica, produz condições satisfatórias de performance (Godoy, 1994, p.88).

Godoy (1994) afirma que a desvantagem do treino em circuito é a falta de especialização/especificidade. Este defende que antes da elaboração do circuito devem ser considerados alguns fatores como o princípio de aplicação, recursos disponíveis e número de alunos.

Para que fosse criado um programa específico que melhora-se a *performance* física dos alunos criamos quatro circuitos, sendo que estes tiveram como base o livro *7 Minutos Para Ficar Fit: 50 exercícios para qualquer sítio, a qualquer hora* publicado em 2016 pelo atleta Brett Klika. Baseado no conhecimento do livro adaptamos os circuitos para a turma alvo.

Relativamente aos circuitos apresentados em aula, tanto de fortalecimento do núcleo central com os de força, fora constituídos por exercícios com duração de 20 segundos; existindo 10 segundos de descanso entre cada exercício e 60 segundos de descanso na repetição de circuitos. As sessões de treino foram concebidas de modo a ser executadas sem qualquer equipamento. Apenas foi necessário uma cadeira (robusta para que consiga suportar o peso do aluno), um cronómetro e uma toalha ou um tapete.

Os circuitos escolhidos para a realização das aulas eram constituídos por distintos exercícios.

O CFNC1 foi constituído por: (i) extensão em equilíbrio (perna direita e perna esquerda); (ii) abdominais duplos; (iii) dez e duas; (iv) afundos; (v) círculos de agilidade; (vi) flexões de aranha e (vii) prancha.

O CFNC2 foi constituído por: (i) prancha lateral (direita e esquerda); (ii) alpinista; (iii) bicicletas; (iv) flexão e rotação; (v) afundos inversos com rotação; (vi) caminhada de minhoca e (vii) afundos laterais.

O CF1 foi constituído por: (i) agachamentos com salto; (ii) saltos de surfista; (iii) prisioneiro; (iv) abdominais a tocar na ponta dos pés; (v) *step-ups* primitivos; (vi) exercício com bandas para braços; (vii) ombros e costas; e (viii) exercício de afundo atrás e em diagonal (perna direita e esquerda).

O CF2 foi constituído por: (i) *triceps* mergulho; (ii) afundos com salto; (iii) nadadores; (iv) agachamentos com *step-up*; (v) abdominais cruzados *V-ups*; (vi) afundos de reverência; (vii) *sprints* e (viii) exercício com bandas para braços, ombros e costas.

Foi repetido o exercício com bandas para braços, ombros e costas, nos dois circuitos, pois os alunos tiveram bastante dificuldade na realização do movimento que era pedido no CF1 e para que pudessem continuar o reforço de trabalho, decidimos incluir também no CF2.

Através destes quatro circuitos foram trabalhados: (i) a força; (ii) a coordenação; (iii) a flexibilidade e (iv) a resistência. (Consultar **Apêndice 1**)

2.2 Frases de Movimento 1 e 2

As frases de movimento 1 e 2 centram-se na realização de movimentos que testaram a força, flexibilidade e coordenação, nomeadamente o centro de equilíbrio dos alunos.

A frase foi composta por: (i) suspensões; (ii) mudança de direções; (iii) movimentos que necessitaram da parede abdominal ativa; (iv) transferências de peso; (v) equilíbrios e desequilíbrios; (vi) espirais; (vii) *battements*; (viii) *pliés* e *grand pliés*; (ix) *swings*; (x) *slides*; (xi) *monkeys*; (xii) pino (xiii) e diferentes saltos entre outros movimentos técnicos.

O tipo de movimento foi constituído com diversas dinâmicas entre o suspenso, *staccato*, fluído e com variações entre o lento e o rápido.

2.3 Descrição das frases de movimento e sua relação com os circuitos

As tabelas que se seguem têm por base a descrição das frases de movimento e a sua ligação com os movimentos realizados nos circuitos.

Os movimentos dos circuitos tiveram como objetivo trabalhar e reforçar as componentes de treino para que os alunos pudessem realizar as frases de movimento de forma mais apta.

Frase de movimento 1 ¹

Movimento	Descrição	Objetivos e Observações	Circuitos
Rotação de braços com suspensão	<p>O aluno iniciou de pé, de frente para uma diagonal da sala.</p> <p>1x- O estudante executou duas rotações de braços e na terceira o braço suspendeu na direção do chão, enquanto a parte inferior do corpo executou um plié com os pés em paralelo.</p> <p>2x- O discente repetiu o movimento, mas desta vez só realizou uma rotação completa e na segunda vez suspendeu novamente o braço na direção do chão com <i>plié</i>.</p> <p>3x- O estudante suspendeu o braço de imediato, (desta vez sem <i>plié</i>) para uma posição baixa de três apoios no solo (pé</p>	<p>O aluno teve que ter em atenção:</p> <ul style="list-style-type: none">• A rotação do braço teve que ser com o mesmo alongado e por forma a executar uma volta completa.• O aluno permaneceu em paralelo (sem mudanças tanto dos pés como dos joelhos).• O movimento desta secção foi ligado e fluído, como uma roda gigante que está sempre em movimento.	<p>Relativamente ao treino desta primeira secção, foi necessário trabalhar a coordenação da parte superior e inferior do corpo em simultâneo. Requer especial atenção ao trabalho de postura dos discentes.</p> <p><u>Exercícios:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Bicicletas;• Caminhada de minhoca;• Nadadores;• Exercício com banda elástica;• Prisioneiro;• Abdominais cruzados <i>V-ups</i>;• Agachamento;

¹ **Nota:** Como já mencionado em cima, as definições e descrições dos exercícios dos circuitos encontram-se no Apêndice 1.

O glossário com movimentos de técnica de dança contemporânea referidos no quadro acima encontram-se no Apêndice 2.

	<p>esquerdo e mão direita na linha da frente e perna direita alongada na linha de trás, sendo que o pé direito o apoio. O aluno sentou-se no chão para a diagonal oposta com os pés em fleche.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Exercício de afundo atrás e em diagonal.
<p>“toque com a mão” + cambalhota</p>	<p>O discente iniciou na posição sentada, com as pernas alongadas e os pés fletidos.</p> <p>O aluno teve como desafio tocar com a mão no solo, aumentando cada vez mais a distância entre a mesma e o corpo. O movimento foi executado para trás.</p> <p>Foram realizados 4 toques e o último toque teve que ser executado tão longe que todo o corpo deslizou por o chão.</p> <p>Subindo de seguida, o mais depressa para cima (direção frente), para a realização de uma cambalhota.</p> <p>Da cambalhota realizou um bom afundo e dessa posição suspendeu apenas numa perna. Ficando na posição frente</p>	<p>O objetivo deste movimento foi o aluno conhecer os seus limites e a sua força abdominal. Quanto mais longe o discente fosse com a mão, mas difícil seria voltar para a posição inicial.</p> <p>Para isso foi necessário que o aluno usasse a força abdominal e nunca a força de pernas ou da mão oposta.</p>	<p>Desenvolveu a zona abdominal dos alunos.</p> <p><u>Exercícios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Abdominais duplos; • Abdominais a tocar na ponta dos pés; • Abdominais cruzados <i>V-ups</i>; • Flexão e rotação; • Flexão de aranha; • Dez e duas; • Prancha; • Prancha lateral; • Alpinista; • Afundos inversos com rotação; • Afundos.

	com o joelho esquerdo fletido e a perna direita alongada.		
Transferência de peso	<p>O aluno realizou duas transferências de peso na posição do último movimento. Na terceira vez alongou a perna esquerda, para o lado direito e os braços para o lado oposto. (o estudante têm que sentir duas forças opostas a puxá-lo em simultâneo).</p> <p>Dessa posição, o discente executou duas segundas posições, em rotação, finalizando numa posição parada, ficando de frente para o lado esquerdo. (posição de afundo com os braços em frente).</p>	<p>O objetivo desta transferência de peso foi o aluno poder trabalhar o equilíbrio e o limite do desequilíbrio. Mas também expandir as suas linhas.</p>	<p>Esta divisão trabalhou a zona abdominal e inferior do corpo dos discentes.</p> <p><u>Exercícios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Afundos; • Afundo atrás e em diagonal; • Afundos laterais; • Afundos inversos e rotação; • Afundos de reverência; • Agachamento com salto; • Afundo com salto; • Step-ups primitivos; • Agachamento com <i>step-up</i>; • Prancha lateral;
<i>Battement</i> com salto e rotação, corrida, pino em suspensão e espiral	<p>O discente iniciou esta secção com um <i>battement</i> com rotação do lado esquerdo para o lado direito da sala. Correu nessa direção e realizou um pino com suspensão no ponto mais alto em espargata.</p>	<p>Esta secção de movimentos foi rápida e dinâmica.</p> <p>Mas o aluno teve sempre em mente que só podia para o próximo movimento quando acabasse o anterior.</p>	<p>Esta parte desenvolveu exercícios dinâmicos para variadas partes do corpo. Foi necessário um reforço tanto da força como do equilíbrio. Desta forma, foi trabalhada através de todos os exercícios que foram</p>

	Ao descer do pino o aluno posicionou-se para executar uma espiral ficando novamente na posição frente com os pés em 5ª posição.		dados ao longo dos 4 circuitos, pois cada exercício acrescentou um ponto importante de trabalho.
<i>Plié e grand plié</i>	Nessa posição o discente realizou um <i>plié</i> seguido de um <i>grand plié</i> consecutivo por um <i>grand plié</i> com rotação para o lado oposto.	Esta secção teve como objetivo o aluno testar o equilíbrio e equilíbrio com rotação mas também a zona abdominal do estudante.	Trabalhou a zona abdominal dos alunos. <u>Exercícios:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Abdominais duplos; • Abdominais a tocar na ponta dos pés; • Abdominais cruzados <i>V-ups</i>; • Flexão e rotação; • Flexão de aranha; • Dez e duas; • Prancha; • Prancha lateral; • Alpinista; • Afundos inversos com rotação.
<i>Slide em jeté + swings</i>	Após o último movimento, o estudante ficou no nível baixo em quarta posição.	Os <i>swings</i> é um dos movimentos base da dança contemporânea.	Relativamente a esta secção, foi necessário fortalecer a parte lateral

	<p>De imediato executou um <i>slide em jeté</i> e rebolou até ficar deitado no chão com os joelhos a 90º, a planta dos pés em contacto com o chão e os braços em T com as palmas das mãos viradas para baixo.</p> <p>Daí executou 3 <i>swings</i> (lado direito/esquerdo/direito) e no terceiro levantou a parte superior do chão e rebolou para iniciar mais 3 <i>swings</i>, começando para o lado oposto.</p> <p>No terceiro <i>swing</i>, da segunda e última vez o aluno rolou e levantou-se do chão de frente para a diagonal.</p>	<p>O objetivo foi a execução dos mesmos sem que o aluno se desalinhe da posição.</p> <p>Foi dito ao estudante que mantivesse as omoplatas sempre em contacto com o chão, trabalhando e movimentando apenas as pernas sem que estas em momento algum percam o contacto com o solo.</p> <p>Os braços devem também permanecer na mesma posição até ao fim do exercício.</p>	<p>do abdómen para a realização de um bom movimento de <i>swing</i>.</p> <p><u>Exercícios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dez e duas; • Bicicletas; • Prancha; • Prancha lateral;
<p><i>Battement</i>, extensão da perna para a frente, extensão da perna para trás e <i>grand battement</i> ao lado</p>	<p>O aluno, na posição frente, executou um <i>battement</i> (lento) com a perna direita e recolheu a mesma até o joelho tocar no peito.</p> <p>De seguida, ‘empurrou’ a perna alongada para a frente com <i>plié</i> na perna oposta.</p> <p>Após esse movimento o aluno lançou a perna de trabalho para trás fazendo com</p>	<p>Esta secção desenvolveu a parte abdominal e inferior, tal como o trabalho de equilíbrio do aluno.</p>	<p>Esta secção trabalhou a parte abdominal e inferior do corpo dos estudantes.</p> <p><u>Exercícios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Extensão em equilíbrio; • Afundos; • Afundo atrás e em diagonal; • Afundos laterais; • Afundos inversos e rotação;

	<p>que a perna de base virasse ligeiramente (diagonal).</p> <p>Para terminar esta secção o estudante recolheu a perna de trabalho e executou um <i>grand battement</i> de lado ficando para trás.</p> <p>O aluno terminou a frase de movimento 1 em 5ª posição de pés.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Afundos de reverência; • Agachamento com salto; • Afundo com salto; • <i>Step-ups</i> primitivos; • Agachamento com <i>step-up</i>; • Prancha lateral; • Dez e duas; • Prisioneiro.
--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabela 3- Frase de Movimento 1

Frase de movimento 2 ¹

Movimento	Descrição	Objetivos e Observações	Circuitos
<p>Deslizar com o movimento de afundo</p>	<p>De 5ª posição de pés, o aluno passou para 6ª posição (posição paralela). O movimento iniciou com o deslizar do pé direito para a frente e de seguida para trás. Sem mexer os pés, o aluno executou meia rotação (virando-se para a frente) e de seguida efetuou o caminho inverso ficando na posição inicial da rotação. O estudante com a perna atrás realizou um <i>battement</i> para a frente passando para trás executando a rotação de novo para a frente. O aluno termina esta secção de frente com os pés em paralelo.</p>	<p>Desenvolveu a parte abdominal e inferior, tal como o reforço de equilíbrio do estudante.</p>	<p>Trabalhou a parte abdominal e inferior do corpo dos alunos.</p> <p><u>Exercícios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Afundos; • Afundo atrás e em diagonal; • Afundos laterais; • Afundos inversos e rotação; • Afundos de reverência; • Agachamento com salto; • Afundo com salto; • <i>Step-ups</i> primitivos; • Agachamento com <i>step-up</i>; • Prancha lateral; • Dez e duas; • Prisioneiro.

<p>Correr para trás e deslizar por o chão</p>	<p>De seguida, o discente correu para trás, sempre com o foco em frente.</p> <p>A certa altura, o aluno ‘caiu’ de forma controlada, apoiando o corpo na parte anterior do pé esquerdo passando por a coxa até ao joelho sendo que a perna oposta realizou um movimento redondo de frente até atrás.</p>	<p>É importante que o aluno “não tenha medo de cair” pois foi algo que o prejudicar.</p> <p>Outro aspeto a ter em conta, foi o facto de o aluno cair de forma controlada apoiando-se na coxa e no pé sem bater com o joelho no chão.</p> <p>O estudante centrou-se na força abdominal para realizar com sucesso esta queda.</p>	<p>Esta secção reforçou a zona abdominal do aluno.</p> <p><u>Exercícios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sprints</i>; • Abdominais duplos; • Abdominais a tocar na ponta dos pés; • Abdominais cruzados <i>V-ups</i>; • Flexão e rotação; • Flexão de aranha; • Dez e duas; • Prancha; • Prancha lateral; • Alpinista; • Afundos inversos com rotação.
<p>Deslizar em <i>jeté</i> + rebola + levanta</p>	<p>Após a queda, o aluno deslizou por o chão em <i>jeté</i> até ao plano médio.</p>	<p>Este deslizar e seguimento até ao plano de pé foi uma secção curta e fugaz.</p>	<p>Esta parte trabalhou exercícios dinâmicos que fortaleceram a coordenação da parte superior e inferior do corpo em simultâneo.</p>

			<p><u>Exercícios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bicicletas; • Caminhada de minhoca; • Salto de surfista;
<p>Monkey (2x)</p>	<p>O aluno realizou o movimento de <i>monkey</i> (2x).</p>	<p>O objetivo desta secção foi desenvolver o trabalho de braços e rapidez de pernas.</p>	<p>Nesta secção existiu um trabalho de reforço de força tanto na zona superior como inferior do corpo.</p> <p><u>Exercícios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Nadadores; • Flexão e rotação; • Flexão de aranha; • Exercício com banda elástica; • <i>Tríceps</i> mergulho; • Círculos de agilidade; • Alpinista; • Bicicletas; • Sprints;

<p>Slide (2x)</p>	<p>O estudante executou 2 slides seguidos.</p>	<p>Foi importante que o aluno mantivesse sempre o contacto com o solo. O foco esteve na força dos membros superiores que apoiou todo o corpo na passagem por o chão.</p>	<p>Nesta secção existiu um trabalho de reforço de força na zona superior do corpo. <u>Exercícios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Nadadores; • Flexão e rotação; • Flexão de aranha; • Exercício com banda elástica; • <i>Tríceps</i> mergulho;
<p>Corrida para trás</p>	<p>O aluno realizou uma pequena corrida com direção a uma diagonal.</p>		<p><u>Exercício:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sprints</i>
<p>Agachamento com salto e deslizar para trás</p>	<p>Após a corrida, o aluno saltou para um agachamento no nível baixo, deslizando para trás e terminando a segunda frase de movimento.</p>		<p><u>Exercício:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Agachamento / Afundo com salto

Tabela 4- Frase de movimento 2

2.3 Avaliação das frases de movimento 1 e 2

A avaliação das frases de movimento foram realizadas nas últimas aulas de estágio. Para uma avaliação justa e uniforme foram criadas tabelas de avaliação.

As tabelas de avaliação foram constituídas pelos seguintes pontos: (i) o aluno sabe executar os elementos técnicos da frase de movimento; (ii) o aluno consegue executar e diferenciar as diversas dinâmicas inerentes na frase; (iii) o aluno só passa para o próximo passo quando o anterior está realizado até a sua máxima expansão e (iv) o aluno consegue tornar a frase de movimento “sua”, procurando a individualidade do seu movimento sem perder a cadência do grupo (v) e o aluno consegue aliar a sua performance técnica e artística.

Para que fosse avaliado cada ponto foi criada uma escala de uma avaliação de 1 a 5.

1	Bastante dificuldade em executar o ponto de avaliação
2	Dificuldade em executar o ponto de avaliação
3	Execução do pedido mas com algumas falhas
4	Execução do pedido com apenas 1 ou 2 falhas no máximo
5	Execução o pedido sem falhas.

Tabela 5 -Escala de avaliação da frase de movimento

A tabela abaixo indica o número de alunos que se inseriram na escala de avaliação, elencado acima.

Avaliação	1	2	3	4	5
Alunos	0	1	3	4	7

Tabela 6- Avaliação geral da frase de movimento

A tabela abaixo indica quais foram os alunos que se inseriram em cada item de avaliação.

Alunas 4,9,10, 13, 14, 17 e 18	Conseguiram realizar a frase de movimento de forma excelente sem falhas a apontar.
Alunas 3, 5, 6, 11	Realizaram a avaliação de forma correta sendo apontadas 1, no máximo 2 falhas.
Alunas 2, 8, 12	Tiveram dificuldade em realizar a frase de movimento sendo apontadas algumas falhas.
Aluna 1	Teve bastante dificuldade na avaliação da frase tendo imensas falhas técnicas e performativas a desenvolver.

Tabela 7 -Avaliação individual da frase de movimento

Nem todos os alunos realizaram a avaliação das frases de movimento 1 e 2 por falta de comparência à aula. Todavia, foram disponibilizadas mais aulas para a avaliação, as quais os alunos continuaram sem comparecer. (Consultar **Apêndice 3**)

3. Interpretação dos resultados nas seguintes fases: observação, lecionação acompanhada, lecionação autónoma

3.1 Observação

As aulas de observação foram desenvolvidas pelos alunos dos 3 anos do 3º ciclo de ensino vocacional pelo facto de ser dado às três faixas etárias a oportunidade de frequentar as aulas de complemento de técnica de dança contemporânea. Por esta razão, foi necessário dividir as aulas de observação pelas três turmas da instituição.

As aulas de observação iniciaram com o acompanhamento das aulas do 3º Ano de Ensino Vocacional, dia 15 de novembro de 2016. A aula de dança contemporânea do 3º ano de ensino vocacional tinha a duração de 1 hora e 30 minutos.

A aula iniciou com o aquecimento. Numa primeira fase os alunos correram (por forma a elevar a frequência cardíaca). Numa segunda fase, do aquecimento, os alunos “despertaram as articulações” com um exercício de enrolar e desenrolar, finalizando com enrolamentos da coluna como forma de promoção da flexibilidade e mobilidade da mesma.

O primeiro exercício da aula foi um exercício de *swings*, seguindo-se de um exercício de espirais (“*spirals*”). A espiral tem como objetivo gerar “tensão” entre dois pontos opostos do corpo que se organizam em torno de um eixo.

O terceiro exercício da aula foi composto por *swings*, diminuição e expansão (estrela), salto e rebolar pelo chão. Este exercício foi constituído com vários elementos que foram realizados em separado nos exercícios anteriores e desta forma os alunos conseguiram executá-los numa só sequência. Este exercício finalizou os exercícios de chão.

A partir da posição de pé, os alunos efetuaram o quarto exercício, sendo este um exercício de *pliés* e *grand pliés*, acompanhado de *curves* e *flatback*. Este exercício foi realizado em 6ª (paralelo), 1ª e 2ª posição. Quando realizado na 2ª posição, os braços foram executados também à segunda.

O quinto exercício foi um exercício de *bounces* com e sem *curve* (de forma alternada) de frente e para o lado. Este exercício foi também executado em 6ª (paralelo), 1ª e 2ª posição.

O sexto exercício foi um exercício de *tendus*, realizado em paralelo e primeira posição (frente e lados) servindo-se da ponta e meia ponta com diferentes dinâmicas e velocidades. No final do exercício foram executados *tendus* em que o último pousava o pé na totalidade no chão e “arrastava” até primeira posição. O objetivo desta finalização foi que os alunos pudessem trabalhar o *en dehors* e adutores.

O sétimo exercício trabalhou os saltos apenas em paralelo. O oitavo e último exercício foi uma movimentação em salto na diagonal.

Nesta e nas restantes aulas o retorno a calma não foi realizado, nem pela professora nem pelos alunos na sua individualidade.

As observações seguintes foram realizadas nos dias 22 e 29 de novembro que sucederam a primeira observação, tendo estas sido aulas com a mesma estrutura e exercícios. A razão deveu-se ao facto, de os alunos estarem a ensaiar para o exame que iriam ter no início de dezembro.

As aulas do 4º Ano de Ensino Vocacional iniciaram dia 10 de novembro de 2016. A aula de dança contemporânea, do 4º ano de ensino vocacional tinha a duração de 1 hora e 30 minutos.

A aula iniciou com o aquecimento, no qual não foi executado a primeira parte, ou seja, a elevação da frequência cardíaca. Iniciando-se a aula com o “despertar das articulações”. Esta segunda fase foi desenvolvida com mobilização da coluna com o enrolar e desenrolar, com *curves* e *flatback*. Incluindo, o que se pode designar como terceira fase no aquecimento, as habilidades específicas, movimentações que serão abordadas na ação principal.

Foi neste exercício que conseguimos observar - pela primeira vez - um movimento, ou neste caso, uma posição abordada no treino físico. Após uma rápida observação percebemos que os alunos necessitavam de treinar a força pois esta era notoriamente insuficiente para que conseguissem a sustentação do corpo.

O segundo exercício da aula centrou-se no trabalho de espirais. Composto também pela recolha e expansão (estrela), prancha e cambalhota. O exercício serviu-se de variadas movimentações e conceitos técnicos.

Nesta altura, os alunos saíram do chão e passaram para a posição de pé.

O terceiro exercício, dedicado aos: (i) *pliés*; (ii) *grand plies*; (iii) *curves*, (iv) transferências de peso; (v) *swings* e (vi) salto em *jeté* foi executado em paralelo, na primeira e na segunda posição.

O quarto exercício foi um exercício de *tendus*, tal como efetuado no 3º ano de ensino vocacional.

O quinto exercício testava o equilíbrio, o que para alguns alunos se tornou um desafio. Poucos foram os que se conseguiam manter o equilíbrio até ao fim do exercício.

O sexto exercício, realizado na diagonal, trabalhou os *battements com pirouette* no final do mesmo.

O sétimo exercício, também realizado na diagonal e considerado como frase de movimento, era composto por *monkeys*, prancha e um salto em *jeté*.

Para finalizar, o oitavo exercício, foi um exercício de saltos no centro em segunda posição com rotação. Também nestas aulas não era executado o retorno a calma.

As aulas de observação - 17 e 24 de novembro - sucederam a primeira observação, estas foram aulas com a mesma estrutura e exercícios. A razão deveu-se ao facto de os alunos estarem a treinar para o exame que iriam ter no início de dezembro.

Por último, a observação do 5º Ano de Ensino Vocacional, iniciou também dia 10 de novembro de 2016.

A aula do 5º ano de ensino vocacional servia-se da mesma estrutura e exercícios que a aula do 4º ano de ensino vocacional. A razão desta escolha baseou-se no facto de que os alunos que frequentam o 4º ano de ensino vocacional serem já alunos evoluídos em termos técnicos.

A única diferença das aulas centrava-se na realização de uma frase de movimento bastante dinâmica e rápida composta por diferentes elementos técnicos, como o pino, saltos diversos e várias transferências de peso. Nas aulas do 5º ano de ensino vocacional também não foi realizado o retorno a calma.

As aulas de observação que se seguiram realizaram-se nos dias 15, 22 e 29 de novembro que sucederam a primeira observação. Estas aulas tiveram a mesma estrutura e exercícios, considerando que os alunos estavam a treinar para o exame que iriam ter no início de dezembro.

Em todas as aulas existiu uma boa harmonia entre os alunos e a professora. Nestas aulas não foram dados muitos comentários ou feedbacks pois os alunos já se encontravam numa parte final de ensaio dos exercícios e quase todas as correções já tinham sido feitas anteriormente.

Na observação foram só descritos os pontos fortes e fracos dos discentes, pois nessa fase ainda não sabíamos efetivamente quem seriam os alunos a realizar as aulas e visto que a

aula seria um complemento da aula de contemporâneo, foi considerado que seria benéfico retirar alguns pontos técnicos para a realização da frase de movimento.

A referência e avaliação dos pontos fortes e fracos dos alunos só foi efetuada nas duas primeiras aulas de lecionação.

3.2 Lecionação Partilhada

Após a observação das aulas seguiram-se as aulas de lecionação partilhada. Estas aulas foram lecionadas na interrupção do Natal, na terceira e quarta semana de dezembro de 2016.

Optamos por realizar as aulas neste período de tempo para que em janeiro fosse possível começar as aulas de lecionação. E não foi possível executar estas aulas antes da interrupção natalícia devido à época de preparação para os exames.

As aulas de lecionação partilhada foram um grande desafio. O primeiro desafio foi desenhar uma aula sem saber quantos alunos estariam presentes, visto que essa informação só foi possível ser-nos cedida no dia da lecionação da primeira aula.

Outro desafio que se impôs foi a diferença de idades dos alunos. A aluna mais nova tinha 6 anos e a mais velha 15 anos. A partir destes fatores as aulas tiveram que ser rescritas.

Cada aula teve uma duração de 1 hora e 30 minutos. E foram ministradas nos dias 20, 22, 27 e 29 de Dezembro de 2016.

Após novas informações relativamente à grande diferença de idades dos alunos, tentamos desenhar um circuito que fosse possível a execução de todos os alunos em aula.

O circuito escolhido focava-se na melhoria de força tanto dos membros superiores como inferiores. Este circuito foi realizado nas aulas sendo repetido até três vezes. Os alunos presentes, mais novos, em aula, realizavam o circuito uma vez e repousavam, pois, não era pretendido o esforço de tal ordem que pudesse levar à fadiga.

Após a descrição do circuito o foco foi voltado para a melhoria do mesmo, tendo sido elencados alguns pontos de melhoria comuns e individuais para cada aluno.

O foco da primeira aula foi a descrição do circuito e a correta realização do mesmo. As seguintes tiveram como objetivo a descrição e explanação de erros comuns gerais e indicação e correção de erros individuais, por exemplo, métodos para a melhoria da capacidade de força.

Nas últimas aulas foram inseridos dois jogos de concentração: o das bolas de ténis e dos números. Estes jogos são extremamente simples, mas necessitam de concentração para o sucesso dos mesmos.

O jogo das bolas iniciava-se com os alunos de pé, em formato de roda. O objetivo do jogo foi passar a bola por todos os elementos da roda. Essa passagem foi executada sempre da mesma forma, ou seja, no início do jogo os discentes escolhem um trajeto por onde a bola iria passar. Com o passar do tempo, introduz-se mais bolas em jogo. Se as bolas caírem no chão os alunos devem continuar na roda com as bolas que ainda estão em jogo.

O que acontece frequentemente é que, assim que as bolas caem no chão, os discentes vão celeremente apanha-las. Todavia, o objetivo do jogo é a não reatividade dos alunos quando as bolas caem ao chão, devendo o aluno continuar o jogo de forma natural.

O jogo dos números foi semelhante e com o mesmo objetivo. Os alunos formaram uma roda, podendo estar de pé ou sentados. Iniciaram o jogo de olhos fechados e foi dito que de forma espontânea deviam começar cada um a dizer um número. Os números tinham de ser ditos de forma sucessiva. Se dois ou mais alunos dissessem o mesmo número, o jogo começava de novo.

O que estes dois jogos têm em comum é a mensagem que não podemos controlar tudo o que acontece e que devemos aprender a aceitar, a não nos culpar ou culpar o outro, devendo seguir em frente nessas situações.

Na dança, os bailarinos ou estudantes são geralmente pessoas perfeccionistas que procuram a mestria dos movimentos, da performance e da técnica. E devem fazê-lo pois devem ser o melhor que conseguirem ser, mas é necessário aceitar quando algo não corre conforme o desejado. Muitas vezes, em palco, existem “brancas”, passos técnicos que não correm como deviam, parceiros de dança que se enganam, entre outros. Nestes momentos é necessário e fulcral não fazer transparecer para o público que algo não correu da forma espetável.

Daí, a importância destes jogos que podem ser executados em aula ou antes dos espetáculos/apresentações públicas. Decidimos apresentar estes jogos como ferramentas de trabalho para que sejam utilizados sempre que necessário e também em momentos de tensão.

As aulas de lecionação partilhada não nos ajudaram a dar seguimento às aulas que iniciavam em janeiro. Os alunos que iriam frequentar as aulas seguintes eram outros, não criando a desejada continuidade no acompanhamento dos alunos.

Pelo lado positivo, permitiu que variadas faixas etárias e alunos que não frequentavam o ensino vocacional adquirissem novas ferramentas de trabalho, tanto motoras como psicológicas.

As aulas de lecionação partilhada não contaram com a presença de um professor cooperante, pois não foi possível devido a questões de organização da escola. As horas de lecionação partilhada foram vertidas para horas de lecionação autónoma. No sentido de colmatar a experiência e a aprendizagem que teriam sido esses momentos de partilha, foram realizadas mais horas de observação e ampliada a pesquisa sobre a técnica e o estudo.

3.3 Lecionação Autónoma

O estágio organizou-se à volta de uma aula que integrasse o treino físico, mas também o treino técnico. A instituição fez-nos a proposta das aulas serem compostas por todos os alunos do 3º ciclo de ensino vocacional que desejassem frequentar, pois seria uma aula diferente das que o conservatório oferecia.

Foi criada uma oferta extracurricular que fosse no sentido de contribuir para a melhoria do desempenho das restantes aulas. Desta forma, foi desenvolvido um programa de trabalho em que, não eram lecionadas apenas aulas específicas de técnica de dança contemporânea, mas sim um método misto em que integrávamos o treino e a dança.

Neste seguimento, conseguimos uma aula que complementava não só as aulas de técnica de dança contemporânea mas também as restantes disciplinas lecionadas na instituição.

No caso do estudo realizado com a turma de alunos do 3º ciclo de ensino vocacional, foi possível realizar duas aulas por semana com a duração de 1 hora, cada. Sendo que por serem aulas facultativas, à quinta-feira apenas estavam presentes 5 alunos e às sextas-feiras 23 alunos.

Às quintas-feiras, com apenas 5 alunos e com o material disponível, era possível que a aula se desenrolasse de uma forma mais individual e que, no caso de utilização de objetos, fosse possível desenvolver mais competências nos alunos.

3.3.1 Estrutura da aula

Ao longo do 2º período, o plano de aula foi constituído por: (i) apresentação do tema; (ii) aquecimento; (iii) desenvolvimento dos circuitos funcionais; (iv) desenvolvimento das frases de movimento e (v) retorno à calma.

Geralmente a aula iniciava-se com a apresentação do tema, ou seja, com a apresentação do circuito que os alunos iriam realizar. Esta secção não deveria ultrapassar os 5 minutos de duração.

A apresentação do tema ou conteúdo “(...) é tempo dedicado para iniciar a sessão e informar os alunos sobre a matéria/ conteúdo da aula. (...) visa a explicação do que se pretende com eles trabalhar e a vinculação ao respetivo objetivo/s a alcançar” (Monteiro, 2007, p.183).

São também de salientar alguns pontos, designadamente: os erros dos discentes, a correta execução dos exercícios, tanto dos circuitos como das frases de movimento.

O aquecimento seguia-se após a secção anterior. Este “consiste na preparação/ disponibilidade e concentração no corpo e na mente para a linguagem de movimento segundo o tema da aula” (Monteiro, 2007, p.184).

Clippinger-Robertson salienta a importância e duração do aquecimento. “Appropriate warm-up design is important to reap the potential physiological benefits for enhanced performance. A minimum of 10-15 minutes of vigorous activity of sufficient intensity to elevate body temperature without developing fatigue is recommended” (Clippinger-Robertson,1998, p.77).

O aquecimento das aulas de estágio tinha geralmente a duração de 10 minutos.

Excerto da reflexão da aula 2: A aula de dia 13 de janeiro de 2017 iniciou pelas 16h30 com apresentação da professora e os alunos. Seguindo-se o aquecimento.

O aquecimento dividiu-se em duas fases: uma primeira fase de elevação de frequência cardíaca em que os alunos correram a volta da sala fazendo alongamentos ativos com os braços, pernas e centro do corpo e uma segunda parte de mobilização da coluna, com integração de alguns elementos da aula.

Esta segunda secção foi executada duas vezes repetindo o mesmo processo que na aula passada, uma primeira vez como explicação e uma segunda vez como execução.

Após a lecionação das duas aulas foi perceptível que os conteúdos ministrados eram basicamente os mesmos, visto que as aulas eram frequentadas por discentes diferentes, nos diferentes dias. A repetição dos conteúdos iria impedir os alunos de atenderem às aulas de quinta-feira evoluíssem de forma progressiva.

De forma a solucionar este problema, os conteúdos novos foram lecionados sempre nas aulas de sexta-feira para que todos os alunos pudessem aprender ao mesmo tempo eliminando a repetição constante dos conteúdos. A reflexão completa da aula 2 pode ser consultado no **Apêndice 4.**

O aquecimento foi algo que seguimos à risca por ser uma parte extremamente importante da aula, tal como o retorno à calma. Existiram dois aquecimentos ao longo da lecionação que foram de encontro às competências necessárias de trabalhar em cada frase de movimento. Tanto o primeiro como o segundo aquecimento iniciavam com a rotação da cabeça e mobilização da coluna e, a segunda parte inteirava-se sobre as particularidades da frase de movimento.

Após o aquecimento, seguia-se o desenvolvimento da aula que se subdividia: na primeira fase a execução de um circuito e a segunda fase da aula a execução de uma frase de movimento.

Ao longo do 2º período foram introduzidos 4 circuitos: 2 circuitos relativos ao fortalecimento do núcleo central que tinham como objetivo fortalecer o centro dos estudantes e 2 circuitos de força, que tinham como objetivo fortalecer a força tanto dos membros superiores como inferiores.

Estes circuitos foram escolhidos após uma observação e análise da turma, de forma a melhorarem algumas lacunas gerais e individuais dos alunos. No segundo período optamos por trabalhar os circuitos com duração de 20 segundos de trabalho e 10 segundos de descanso, com repetição dos mesmos entre duas a três vezes por aula.

Este tipo de treino foi realizado ao longo dos circuitos, tanto de fortalecimento do núcleo central, como nos circuitos de força, apenas com o próprio peso do corpo, além do atrás descrito foi também possível a realização dos circuitos com material como: plataformas instáveis, cadeiras e bandas elásticas, com o objetivo de aumento de dificuldade dos circuitos.

Os pesos e máquinas de musculação são pouco viáveis para a realização do treino em escolas vocacionais, devido ao orçamento que as escolas têm à sua disposição. Em qualquer ginásio é possível encontrar ferramentas como passadeiras, bicicletas, elípticas, remos e máquinas de musculação para o treino, mas o CDVS como muitas escolas vocacionais, não tem estas máquinas nas suas instalações.

Assim, o nosso desafio foi arranjar material acessível a todas as escolas, em termos de peso e tamanho, para que fosse possível aos alunos e ao professor, transportarem o material para a sala de aula e o levarem de novo para a arrecadação, além de ser possível de suportar em termos financeiros.

O desafio de pensamento foi: como poderíamos subir a fasquia para que os alunos não trabalhassem apenas com o peso do seu próprio corpo?

Os recursos materiais que escolhêssemos tinham que ser pequenos (para serem guardados numa arrecadação), leves (para que fossem fáceis de transportar rapidamente e pelos

alunos) e que financeiramente não fossem dispendiosos, para que todas as escolas os pudessem adquirir.

Os objetos que escolhemos foram: (i) plataformas instáveis que além de desenvolverem o equilíbrio, fortaleciam os grupos musculares; (ii) cones para que, quando fosse necessário chegar a determinado sitio, os alunos tivessem uma referência; (iii) cadeiras para a execução de exercícios de braços e (iv) bandas elásticas para que o aluno trabalhasse a parte superior do corpo: costas, braços e abdominais. Todos os objetos, para além de fáceis de encontrar, são objetos que não necessitam de grande investimento e, com a escolha adequada de exercícios dos circuitos, acabam por substituir as máquinas.

Excerto da reflexão da aula 14: De seguida, os alunos realizaram os dois circuitos já apreendidos nas aulas anteriores: circuito de fortalecimento do núcleo central 1 (CFNC1) e circuito de fortalecimento do núcleo central 2 (CFNC2).

Realizaram 1 vez cada circuito, sendo que no circuito de fortalecimento do núcleo central 2, uma pessoa de cada grupo não realizou o circuito, sendo a “treinadora” de cada grupo.

Os treinadores tiveram o papel de ajudar e apontar correções aos restantes elementos do seu grupo. Esta opção foi decidida na aula por duas razões: a primeira, pelo facto de uma das plataformas ter um furo e fazendo com que apenas ficassem duas plataformas para cada grupo, sendo que os grupos eram de 3 pessoas. Uma das pessoas não iria ter plataforma. Outra das razões prendeu-se com o facto de, nesta dinâmica, ter sido possível introduzir as duas alunas com lesão. As alunas seriam treinadoras de grupos diferentes e desta forma puderam participar de forma ativa no exercício de circuitos.

Foi dito aos treinadores, (escolhidos por cada grupo e não pela professora) que teriam que ser o elemento do grupo com mais certeza da realização de cada exercício, pois não é possível ajudar ou apontar correções se não se souber como se faz ou o que está errado.

Um dos obstáculos a lidar foi a dificuldade dos alunos-treinadores em tocar, ou em saber como tocar, nos alunos que estavam a realizar os exercícios. Esta é uma característica da adolescência, esta dificuldade em saber lidar tanto com o seu corpo como no corpo dos outros.

Após esta situação, deixei que a primeira serie de circuito finalizasse para intervir. Foi crucial ensinar e demonstrar algumas técnicas de como os treinadores podiam ajudar os executantes.

Como por exemplo: os treinadores devem tocar nos executantes, apenas com um dedo, no máximo dois, e não com as duas mãos. Pois o toque torna-se confuso para o aluno executante perceber. E esse toque tinha que ser perceptível de imediato, se a mão tocasse na zona abdominal, seria para que o aluno ativasse essa zona.

A reflexão completa da aula 14 pode ser consultado no **Apêndice 4**

Reflexão da aula 17:

A aula iniciou atrasada, sendo que as alunas chegaram as 16h27, dizendo que apenas uma aluna iria realizar a aula, pois as restantes tinham testes escolares e teriam que faltar para estudar.

Como já tinha existido uma aula em que nenhuma aluna tinha comparecido decidi falar com as alunas sobre o compromisso que tinham aceitado relativamente ao comparecimento nas aulas.

Após a conversa com as alunas, uma professora da instituição pediu que outros alunos realizem a aula visto que a professora deles estaria a faltar. Pouco tempo depois chegou à aula uma aluna do 5º ano e três do 4º ano de ensino vocacional. Algumas destas alunas frequentavam as aulas de sexta-feira por isso sabiam o funcionamento e estrutura da aula, as restantes acompanharam bem a aula.

A aula preludiou com cinco alunas com a realização do aquecimento. De seguida e como estava planeado no plano de aula foi feita uma introdução do circuito de força 1 e explicação de critérios, erros comuns e observações do mesmo. As alunas tiveram a oportunidade de realizar o circuito de força 1, duas vezes. Para finalizar a aula, as alunas executaram uma vez a frase de movimento 1.

Infelizmente, a aula teve duração de apenas 30 minutos pois as alunas saíram as 17h para a realização de outra aula. Devido ao tempo escasso de aula, as alunas saíram sem alongar na promessa que no final da seguinte aula o iriam executar.

Foram um grande desafio as aulas de quinta-feira pois vários imprevistos dificultaram o seguimento do plano de aula, sendo impossível cumprir o que estava estabelecido previamente. O desafio foi ultrapassado pela capacidade de adaptação em aula. Um ponto positivo que me fez evoluir e crescer enquanto professora.

Seguidamente, foi iniciado o 3º período letivo, que durou apenas 5 semanas civis.

Sendo que a última semana ficou designada para a 3ª e última avaliação, achamos que seria dinâmico a realização de uma prova, a Prova dos 4 Desafios (Consultar **Apêndice 5**). Essa prova teve duração de 4 semanas, sendo que no 3º período só existiam aulas uma vez por semana.

Cada aula teria presente um dos circuitos já apreendidos no 2º período. Ou seja, a primeira semana teve como circuito o fortalecimento do núcleo central 1, na segunda semana o circuito de fortalecimento do núcleo central 2, na terceira semana o circuito de força 1 e na quarta e última semana o circuito de força 2.

Os alunos foram divididos por grupos tendo como objetivo realizar alguns exercícios de cada circuito em 40 segundos. O grupo a realizar o exercício com mais repetições ganhava a pontuação máxima.

Esta ideia surgiu como forma de promoção de competição saudável entre os alunos, do apoio entre os alunos enquanto grupo, do esforço em grupo sendo que até aqui tinha sido apenas feito de forma individual e de um dinamismo e entusiasmo do treino funcional.

Todos os alunos participaram de forma empenhada e concentrada na prova dos quatro desafios. Mesmo aqueles que, nas aulas a executar o circuito de forma individual, desistiam a meio, na prova não o fizeram pois sabiam que iriam estar a prejudicar os colegas, devido à cotação das repetições ser em grupo, os alunos empenharam-se ainda mais na realização dos exercícios.

Capítulo IV: Estágio

1. Apresentação e análise de resultados

Os testes abaixo identificados foram realizados no 2º e 3º período letivo.

1º Teste: Teste de resistência cardiorrespiratória

A turma correu durante 6 minutos. A corrida foi realizada de forma contínua, sem que existissem paragens ou indícios de fadiga da parte dos alunos. Cada aluno correu a volta da sala com uma intensidade moderada. Este teste foi avaliado pelo facto do aluno conseguir terminar a corrida no tempo definido ou não.

Avaliações:

Avaliação diagnóstica	Todos os alunos conseguiram realizar a corrida sem parar.
2º Avaliação	Todos os alunos conseguiram realizar a corrida sem parar.
3º Avaliação	Todos os alunos conseguiram realizar a corrida sem parar.

Tabela 8- Avaliações- Teste de resistência cardiorrespiratória

2º Teste: Flexão de braços

A turma teve que completar o maior número possível de extensões de braços ao ritmo de uma cadência pré-determinada, durante 1 minuto. Segundo Cantisani, Correia, Araújo & Souza

Para avaliação da resistência peitoral o protocolo utilizado foi da seguinte forma: Deitar de barriga para baixo no chão, com o corpo reto e as pernas unidas. Dobrar os joelhos em ângulo reto e colocar as mãos no chão, ao nível dos ombros. Erguer o corpo até os braços ficarem completamente estendidos e o peso suportado, completamente, pelas mãos e pelos joelhos. O corpo deve formar uma linha reta da cabeça aos joelhos; não curvar os quadris nem as costas. A seguir dobrar os braços até que o peito toque (um objeto) no chão. As pernas ou cintura não devem tocar o solo. O peso continua a

ser suportado pelos braços e joelhos. O exercício completo deve ser feito durante 1 min (contar o número de repetições) (Cantisani, Correia, Araújo & Souza, s.d., pp.6/7).

O teste termina quando existisse uma realização incorreta de mais do que uma flexão/extensão ou quando acabar o tempo pré estabelecido.

Para a contagem, a turma foi agrupada em grupos de dois. Enquanto um elemento executa as flexões/extensões, o outro ia contando e verificando se as mesmas iam sendo realizadas corretamente.

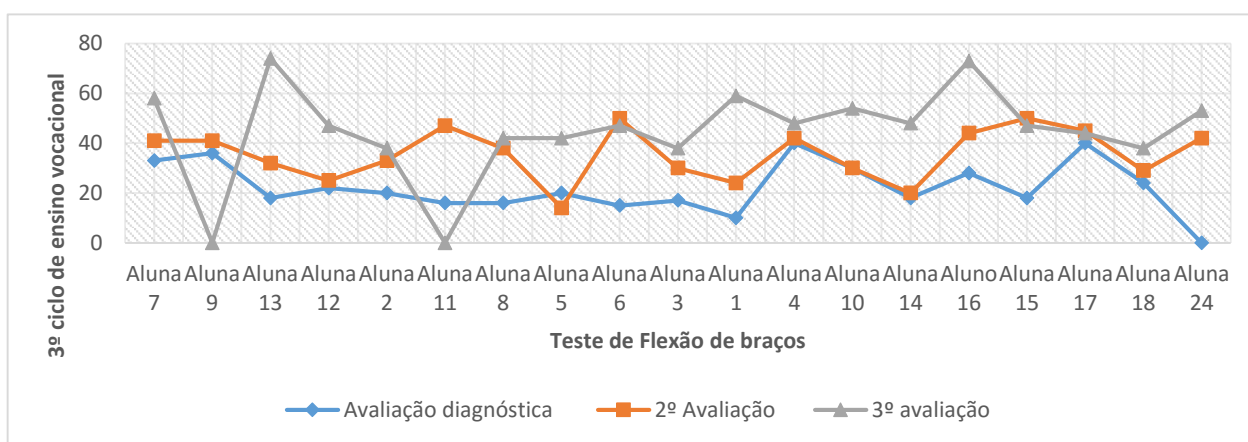


Figura 1- Teste Flexão de braços

A tabela abaixo indica o número de alunos inseridos em cada item (Necessita Melhorar, Zona saudável, Acima de zona saudável e Excelência), relativamente as três avaliações

Teste flexão de braços	Necessita Melhorar	Zona saudável	Acima de zona saudável	Excelência
Avaliação diagnóstica	5	8	2	4
2ª Avaliação	1	2	4	12
3ª Avaliação	0	0	0	19

Tabela 9- Avaliações- Teste de Flexão de braços

Os gráficos abaixo indicam a percentagem de alunos inseridos em cada item (abaixo da média, média, acima da média e excelência), relativamente as três avaliações.

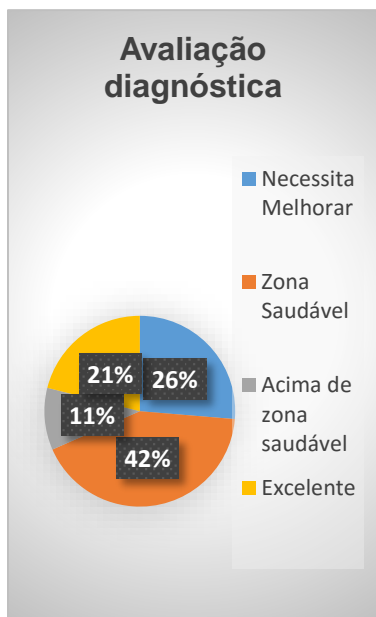


Figura 2- Teste Flexão de braços - Avaliação diagnóstica

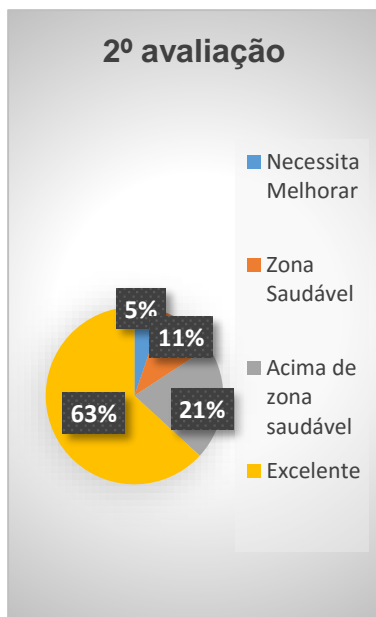


Figura 3-Teste de Flexão de braços - 2ª Avaliação

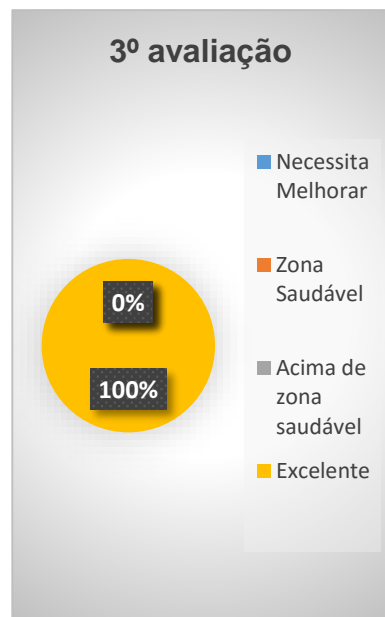


Figura 4 -Teste de Flexão de braços - 3ª Avaliação

Após uma breve observação dos gráficos, é perceptível perceber a melhoria dos alunos. Na primeira avaliação apenas 21% dos alunos se posicionaram na fase excelente, na segunda avaliação sobe para 63% da turma e na terceira avaliação o total de 100% da turma na fase de excelência.

3º Teste: Impulsão horizontal

“O teste de Impulsão Horizontal consiste em atingir a máxima distância num salto em comprimento a pés juntos. Este teste teve como objetivo avaliar a força explosiva dos membros inferiores.” (Fit escola, s.d.)

A turma organizou-se em formato de fila. Os alunos organizaram-se numa fila para que um-a-um realizassem o teste. O objetivo deste teste foi avaliar o salto mais extenso. Para esta movimentação foi necessário um marcador de partida (fita ou palha de plástico) para que se definisse uma linha inicial, foi também necessário uma fita métrica que medir os centímetros de cada salto. O aluno iniciou de pé, com os pés juntos. O aluno colocou a ponta dos pés na linha desenhada no chão e saltar o mais longe possível, de dois para dois pés. Foi permitida a utilização dos braços para ajudar no impulso. O final do salto foi marcado na extremidade do calcanhar mais recuado. A medição foi feita, em centímetros, entre a linha de partida e a

marca de chegada. Cada aluno teve duas oportunidades, repetindo o salto, considerando apenas o valor mais alto.

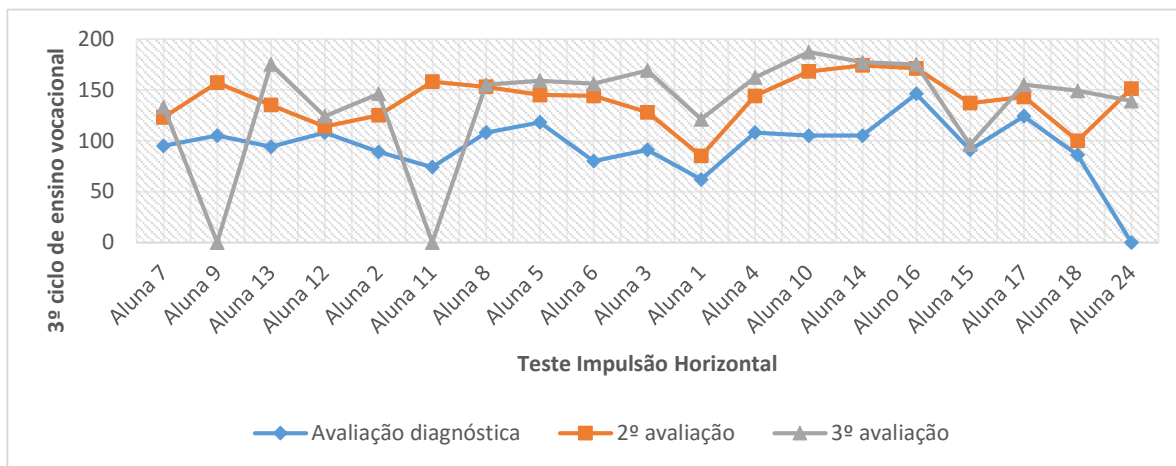


Figura 5- Teste Impulsão Horizontal

A tabela abaixo indica o número de alunos inseridos em cada item (necessita melhorar, zona saudável, acima de zona saudável), relativamente as três avaliações.

Teste Impulsão Horizontal	Necessita Melhorar	Zona Saudável	Acima da zona saudável
Avaliação diagnóstica	16	1	2
2º Avaliação	3	0	16
3º Avaliação	1	1	17

Tabela 10- Avaliações - Teste Impulsão Horizontal

Os gráficos abaixo indicam a percentagem de alunos inseridos em cada item (abaixo de zona saudável, zona saudável e acima de zona saudável), relativamente as três avaliações.

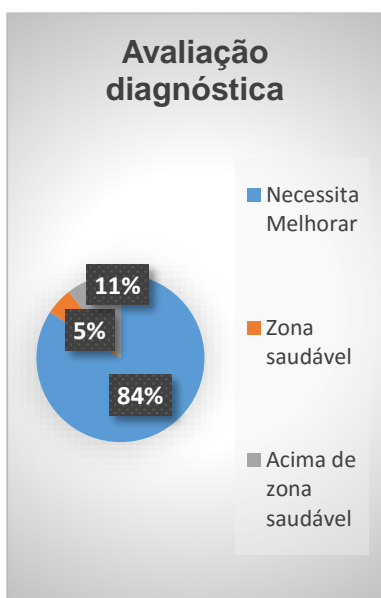


Figura 6 - Teste Impulsão horizontal - Avaliação diagnóstica

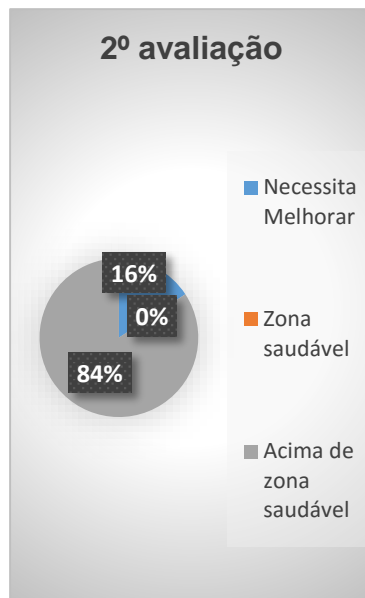


Figura 7- Teste Impulsão Horizontal - 2ª Avaliação

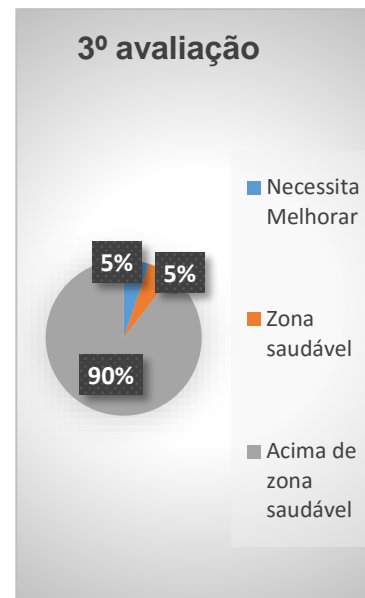


Figura 8- Impulsão Horizontal - 3ª Avaliação

No caso do teste de impulsão horizontal, na avaliação diagnóstica, apenas 11% da turma se posicionaram acima de zona saudável, na segunda avaliação uma melhoria para 84% da turma e na terceira avaliação para 90% da turma.

4º Teste: Teste abdominal

A turma agrupou-se de novo em grupos de dois para a realização deste teste. O objetivo do teste foi completar o maior número possível de abdominais durante um minuto.

O aluno executante iniciou deitado no chão, com as pernas dobradas (joelhos formam um ângulo de 90º), planta dos pés no chão (pés fixos no chão pelo avaliador ou por um colega), braços cruzados e apoiados no peito. Durante um minuto, o aluno realizou o maior número de flexões do tronco possíveis, até encostar os braços às coxas, voltando sempre à posição inicial. O outro aluno que se encontrava de fora, teve a função de contar as repetições do teste.

TREINO FÍSICO FUNCIONAL NA MELHORIA DA PERFORMANCE ARTÍSTICA DOS ALUNOS DO 3º CICLO DO
 CONSERVATÓRIO DE DANÇA DO VALE DO SOUSA

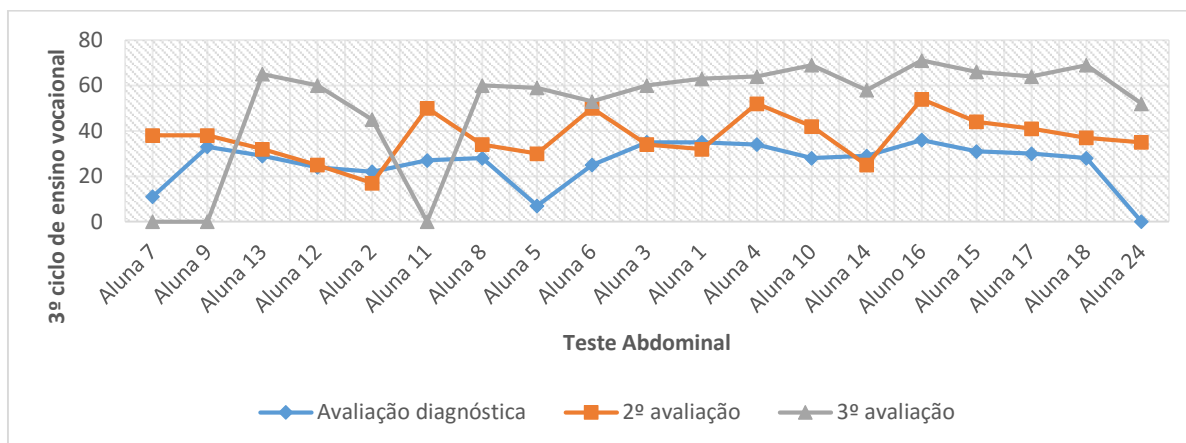


Figura 9 -Teste Abdominal

A tabela abaixo indica o número de alunos inseridos em cada item (necessita melhorar, zona saudável, acima de zona saudável), relativamente as três avaliações.

Teste abdominal	Necessita Melhorar	Zona Saudável	Acima da zona saudável
Avaliação diagnóstica	4	9	6
2º Avaliação	1	5	13
3º Avaliação	0	0	19

Tabela 11- Avaliações - Teste Abdominal

Os gráficos abaixo indicam a percentagem de alunos inseridos em cada item (abaixo de zona saudável, zona saudável e acima de zona saudável), relativamente as três avaliações.

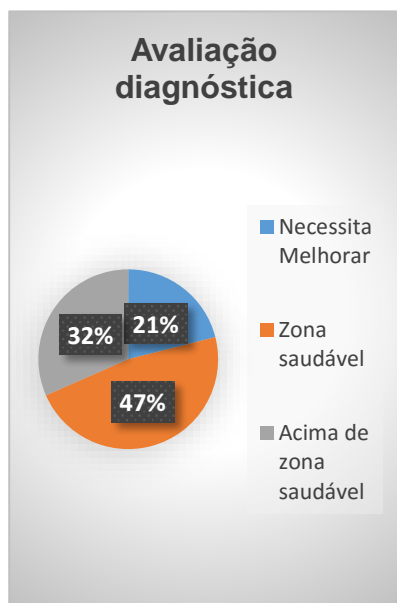


Figura 10- Teste Abdominal - Avaliação diagnóstica

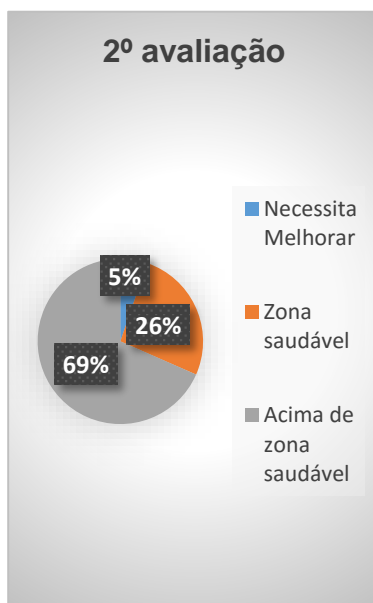


Figura 11 -Teste Abdominal - 2ª Avaliação

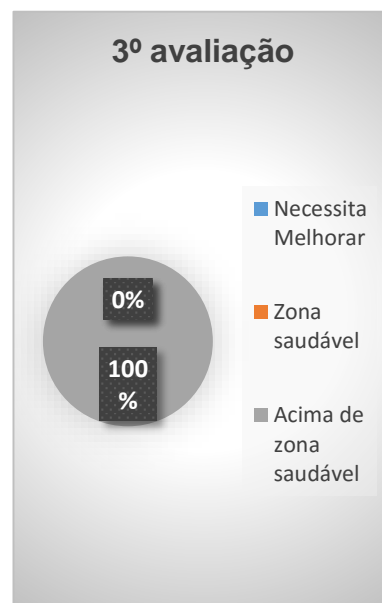


Figura 12 -Teste Abdominal - 3ª Avaliação

Mais uma vez, foi possível verificar uma melhoria dos alunos, desta vez no teste abdominal. Na primeira avaliação a turma posicionava-se acima de zona saudável com 32%, na segunda avaliação este valor cresce para 69% e na última avaliação o valor cresce para 100% da turma.

5º Teste: Teste de Equilíbrio

A turma executou este teste junto a barra para que cada aluno se sentisse seguro e o teste fosse realizado com uma prática segura. O objetivo foi manter o equilíbrio durante o maior período de tempo possível.

O estudante iniciou de lado ou de frente para a barra, em pé, uma mão apoiada na barra. A perna de apoio esticada e em meia ponta; a outra perna está em *retiré*. Os braços ficavam estendidos ao longo do corpo.

Inicia-se a contagem quando o aluno largou a barra e ficou em equilíbrio. Quando ocorre-se uma oscilação, a contagem era interrompida. É considerada oscilação: (i) a perda de contacto do pé com a perna; (ii) a descida da meia ponta da perna de apoio; (iii) a movimentação dos braços.

Por uma questão de tempo, o teste foi realizado com a perna dominante de cada aluno e repetido considera-se apenas o valor mais alto.

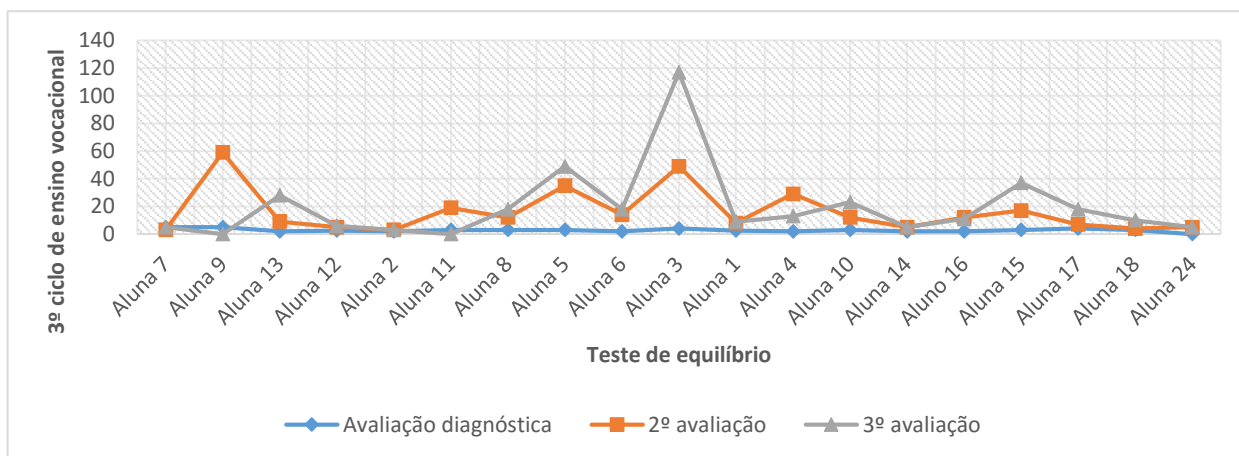


Figura 13- Teste de Equilíbrio

A tabela abaixo indica o número de alunos inseridos em cada item (0/9 segundos, 10/19 segundos, 20/29 segundos, 30 segundos ou mais), relativamente as três avaliações.

Teste de equilíbrio	0 / 9 Segundos	10 / 19 Segundos	20 / 29 Segundos	30 Segundos ou mais
Avaliação diagnóstica	19	0	0	0
2º Avaliação	9	6	1	3
3º Avaliação	6	6	4	3

Tabela 12- Avaliações - Teste de Equilíbrio

Os gráficos abaixo indicam a percentagem de alunos inseridos em cada item (0/9 segundos, 10/19 segundos, 20/29 segundos, 30 segundos ou mais), relativamente as três avaliações.

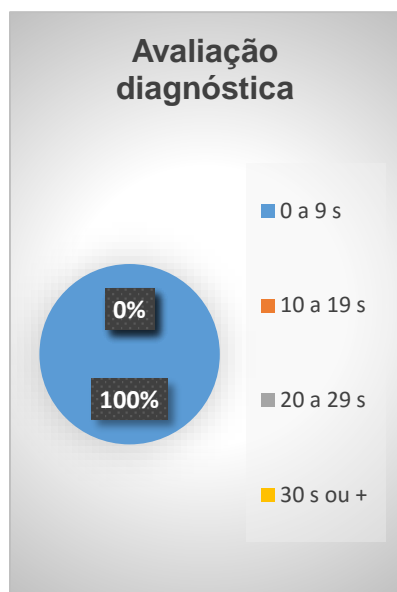


Figura 14 - Teste de Equilíbrio - Avaliação diagnóstica

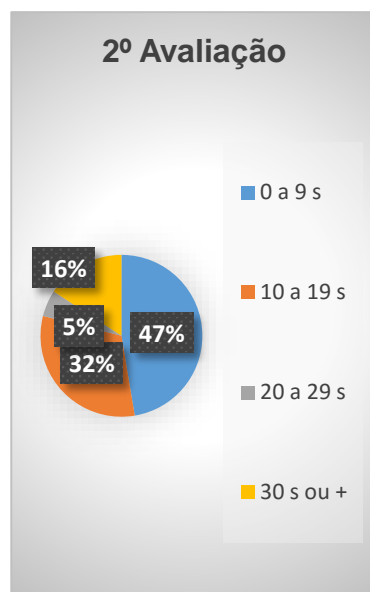


Figura 15- Teste de Equilíbrio - 2ª Avaliação

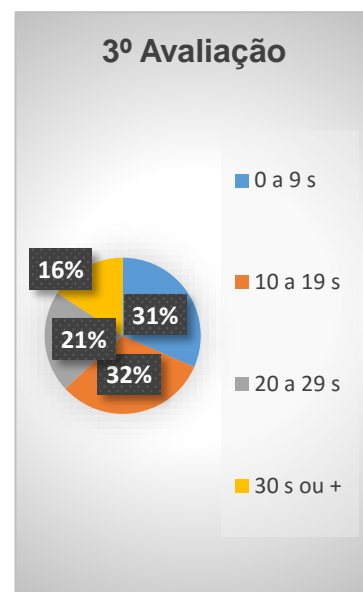


Figura 16- Teste de Equilíbrio - 3ª Avaliação

Após a observação dos gráficos acima, concluímos que na avaliação diagnóstica todos os alunos se posicionaram entre os 0 a 9 segundos, na segunda avaliação existiu uma mudança evidente de tempo em equilíbrio, diminuindo de 100% para 47% relativamente aos 0 a 9 segundos. Na terceira avaliação existe mais uma vez a descida de percentagem sobre o primeiro item para 35% e subida para 35% do segundo item e para 21% do terceiro item referente aos 20 a 29 segundos em equilíbrio.

6º Teste: Flexão do tronco

Cada aluno da turma procurou posicionar-se num lugar na sala, e realizou a flexão do tronco. O objetivo foi chegar com as mãos o mais próximo possível do chão.

Cada aluno, de pé, com os pés afastados à largura das ancas, teve de fletir o tronco e chegar com as mãos o mais próximo possível do chão, imediatamente à frente dos pés.

Foi medida a distância entre o pulso (com a mão fletida) e o chão, com uma fita métrica.

0	Palma da mão em contacto com o chão
-1	Palma da mão em contacto com o chão e braços ligeiramente fletidos
-2	Palma da mão em contacto com o chão e braços muito fletidos

Tabela 13- Avaliações - Teste de Flexão do tronco

A avaliação foi feita pela professora que se deslocou a cada aluno para analisar o resultado do teste.

A tabela abaixo indica o número de alunos inseridos em cada item (0cm, -1cm e -2cm), relativamente as três avaliações.

Flexão do tronco	0cm	-1cm	-2cm
Avaliação diagnóstica	17	2	0
2º Avaliação	19	0	0
3º Avaliação	19	0	0

Tabela 14- Avaliações - Flexão do tronco

Os gráficos abaixo indicam a percentagem de alunos inseridos em cada item (0cm, -1cm e -2cm), relativamente as três avaliações.

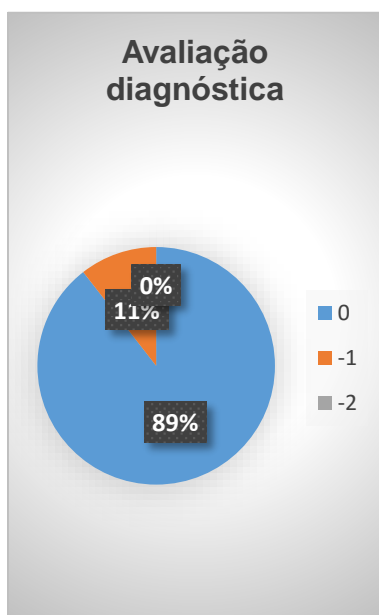


Figura 17- Teste Flexão do tronco - Avaliação Diagnóstica

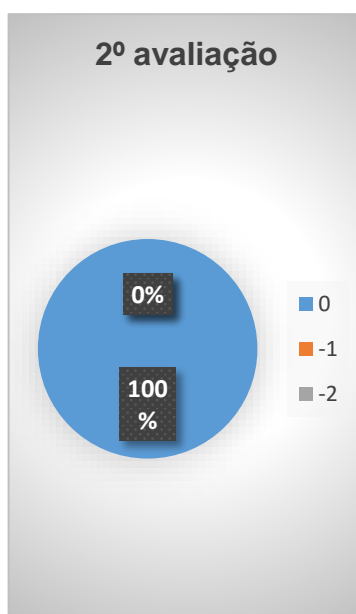


Figura 18 -Teste Flexão do tronco - 2ª Avaliação

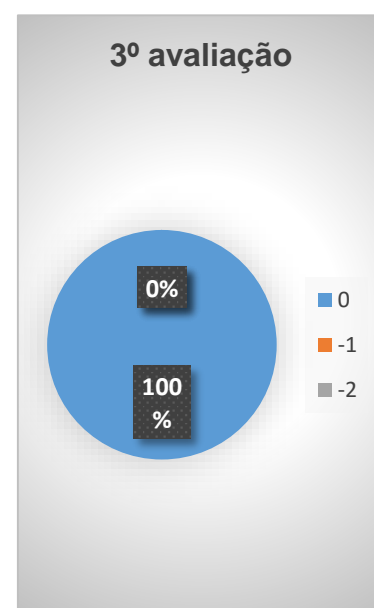


Figura 19- Teste Flexão do tronco - 3ª Avaliação

Após a visualização dos gráficos foi perceptível a melhoria dos alunos.

7º Teste: Rotação externa da articulação coxofemoral

Cada aluno da turma procurou posicionar-se num lugar na sala, e realizou a rotação externa da articulação coxofemoral. O objetivo deste teste foi medir a rotação externa da articulação coxofemoral. Cada aluno iniciou o teste deitado de barriga para cima, pernas juntas e alongadas. O estudante irá fletir as pernas, em paralelo, até a planta do pé tocar no chão. Deixou cair os joelhos para o lado, mantendo as plantas dos pés juntas. A professora deve mediu a distância entre o joelho (rótula) e o chão, para isso foi necessário a utilização de uma fita métrica.

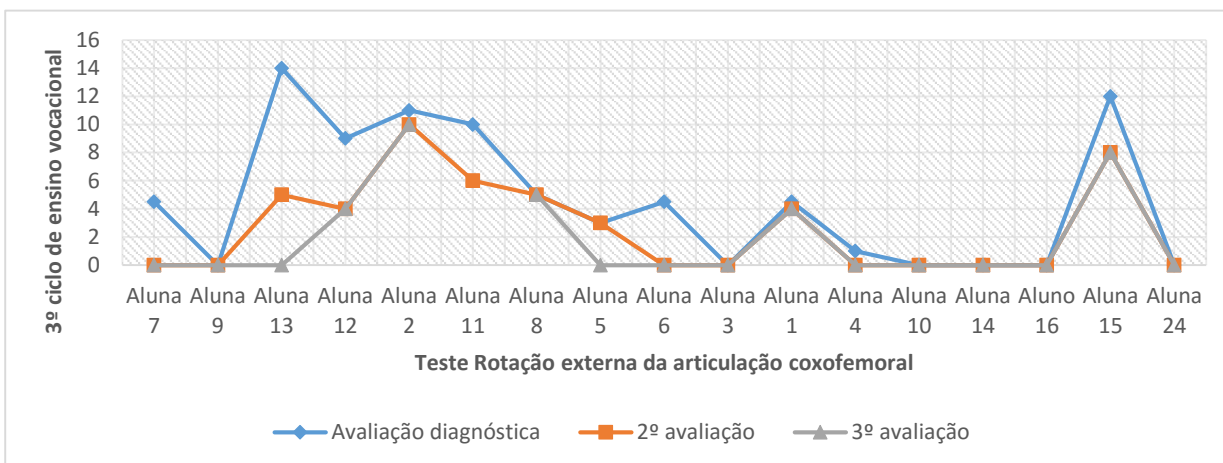


Figura 20- Teste Rotação externa da articulação coxofemoral

A tabela abaixo indica o número de alunos inseridos em cada item (0 cm, 1/3 cm, 4/6 cm, 7/9 cm e 10 cm ou mais), relativamente as três avaliações.

Teste Rotação externa da articulação coxofemoral	0 cm	1/ 3 cm	4/ 6 cm	7/9 cm	10 cm ou mais
Avaliação diagnóstica	7	3	4	1	4
2º Avaliação	11	1	5	1	1
3º Avaliação	13	0	3	1	1

Tabela 15- Avaliações – Teste Rotação externa da articulação coxofemoral

Os gráficos abaixo indicam a percentagem de alunos inseridos em cada item (0 cm, 1/3 cm, 4/6 cm, 7/9 cm e 10 cm ou mais), relativamente as três avaliações.

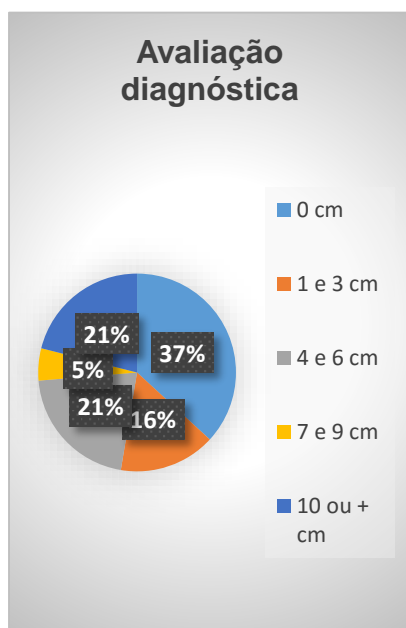


Figura 21- Teste Rotação externa da articulação coxofemoral- Avaliação diagnóstica

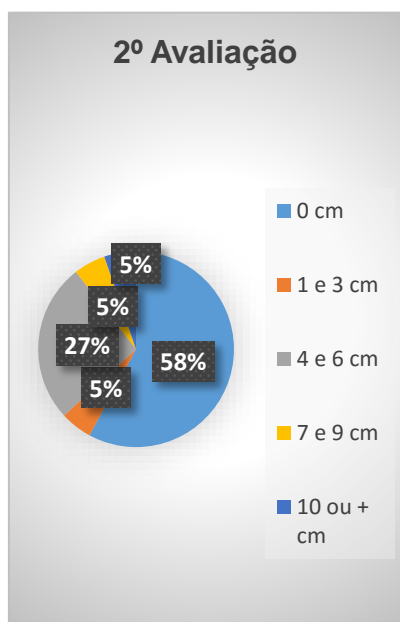


Figura 22 -Teste Rotação externa da articulação coxofemoral- 2ª Avaliação

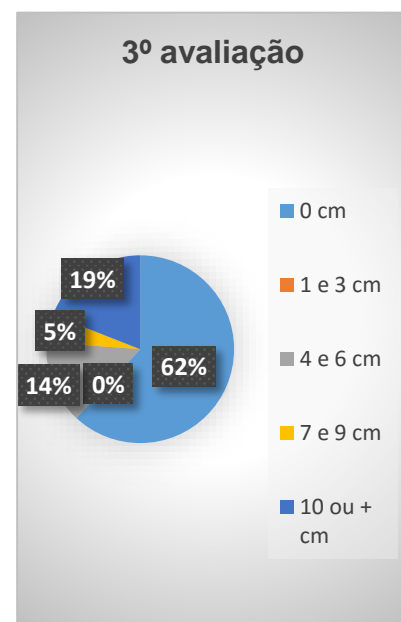


Figura 23 -Teste Rotação externa da articulação coxofemoral- 3ª Avaliação

Após a análise do último teste, é visível que na avaliação diagnóstica 37% da turma encontrava-se nos 0 cm, na segunda avaliação a turma melhorou para os 58% e na terceira avaliação a turma superou-se e inseriu-se nos 62%.

Apreciação Global:

Como já referenciado na Introdução, nem todos os alunos que integraram as aulas conseguiram realizar os testes físicos. Só os alunos que frequentaram as aulas de uma forma assídua conseguiram realizar todos os testes.

Após a realização da avaliação diagnóstica, a interpretação dos resultados foi a perceptível que as alunas 1, 2, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 20, 22 e o aluno 16 necessitavam de reforçar o trabalho de equilíbrio e de força, parte superior, abdominal e/ou parte inferior do corpo. As alunas 3 e 7 necessitavam de reforçar o trabalho de força na parte superior, abdominal e/ou parte inferior do corpo. As alunas 4, 9, 17, 19, 21 e 23 foram consideradas já desde a avaliação diagnóstica, alunas já num nível diferente das restantes da sua idade. Sendo que alunas 4, 9, 17 e 21 o único teste em que estas discentes, não se saíram tão bem, foi o teste de equilíbrio. O que foi um ponto a ser trabalhado ao longo das aulas, juntamente com todos os outros

pontos de forma a evoluir cada vez mais. Foi concluído, através da primeira recolha de resultados, que foi necessário o reforço no trabalho de equilíbrio e reforço de trabalho de força na parte superior, abdominal e inferior do aluno.

Relativamente a segunda avaliação dos testes físicos, existiu uma evolução notável dos alunos. Sendo que os alunos 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 15, 16, 17, 20, 21 e 22 melhoraram em todos os campos de avaliação. As alunas 2, 12 e 18 permaneceram com alguns resultados, mais especificamente, nos testes de força e equilíbrio. As alunas 1, 3, 10, 13 e 14 conseguiram evoluir nos resultados do teste de equilíbrio, mas permaneceram iguais em relação aos testes de força. É de salientar, um aspeto negativo, sobre as alunas 7 e 14, que não tinham um bom comportamento em sala de aula. Algo que as prejudicava, mas também algo que prejudicava os colegas ao seu redor. A aluna 24 frequentou as aulas a partir do mês de fevereiro, tendo executado um bom trabalho tanto nas aulas como na avaliação. Necessitou de reforçar o trabalho de equilíbrio. As dificuldades gerais de turma, a partir dos resultados da 2ª avaliação, foram o reforço no trabalho de força na parte superior, abdominal e/ou inferior do aluno.

Relativamente a terceira avaliação, existiu uma maior progressão dos discentes, acima das minhas expectativas enquanto professora. As alunas 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 24, 17 e 18 evoluíram relativamente ao trabalho de equilíbrio e de força. Sendo que alguns alunos, mantiveram as suas repetições, por as mesmas já serem tão elevadas. Existiram dois casos de regressão, que foi o caso da aluna 4 que regrediu no teste de equilíbrio e a aluna 15 que regrediu no teste de força, extensão de braços. Esta regressão teve como impacto as faltas recorrentes destas duas alunas ao longo do 3º período. Sobre as alunas 7 e 14, melhoraram o seu comportamento.

As estratégias utilizadas foram a comunicação entre a professora e as alunas, o reforço positivo quando tinham um bom comportamento em aula e estratégias de motivação, como a prova dos 4 desafios, que lhes deu uma maior responsabilidade.

As avaliações e resultados de cada aluno aparecem de forma mais individual no **Apêndice 6.**

Reflexão sobre o estudo

Relativamente aos testes conduzidos e após análise dos resultados pode-se concluir que: (i) o primeiro teste – Teste de Resistência Cardiorrespiratória – foi realizado com sucesso nas três avaliações em 100% dos alunos; (ii) o segundo teste – Teste de Flexão de Braços – revelou que 100% dos alunos, em comparação com os apenas 21% observados no teste diagnóstico, atingiram a excelência da repetição dos exercícios; (iii) o terceiro teste – Teste de Impulsão Horizontal – revelou que 90% dos alunos, em comparação com os apenas 11% observados no teste diagnóstico, se posicionaram acima da média; (iv) o quarto teste – Teste Abdominal – revelou que 100% dos alunos, em comparação com os apenas 32% observados no teste diagnóstico, se posicionaram acima de zona saudável; (v) o quinto teste – Teste de Equilíbrio – revelou que, em comparação com os 100% dos alunos observados no teste diagnóstico (que se posicionavam entre 0 e 9 segundos de tempo de equilíbrio), apenas 35% dos alunos se incluíam nesta secção, sendo que os restantes se posicionaram acima dos 9 segundos de equilíbrio, no terceiro ponto de avaliação; (vi) o sexto teste – Teste de Flexão do Tronco - revelou que 100% dos alunos, em comparação com os apenas 11% observados no teste diagnóstico, conseguiam executar o teste sem qualquer dificuldade e (vii) o sétimo teste – Teste de Rotação Externa da Articulação Coxofemoral – apresentou um aumento de 37% para 62% de alunos que conseguiram realizar o teste tendo 0cm de diferença entre o joelho e o solo.

Relativamente aos testes conduzidos, e com particular destaque ao último teste (Teste de Rotação Externa Coxofemoral), penso que seria necessário continuar o trabalho para que os alunos não regredissem ou estagnassem a sua evolução. Para tal seria apropriado um trabalho mais prolongado e recorrente para que exista uma maior retenção de conhecimentos técnicos, aumento de elasticidade, força, resistência e coordenação promovendo a evolução dos alunos.

É perceptível concluir que ao longo do 2º e 3º período letivo existiu uma melhoria geral da turma em todos os testes que lhes foram apresentados.

Conclusão

O estudo que deu lugar a este relatório de estágio desenvolveu-se no CDVS, por alunos do 3º ano de ensino vocacional.

Avaliando globalmente toda a prestação realizada no CDVS, tendo em conta as expectativas iniciais, penso que os resultados foram bastante positivos pois consegui realizar tudo a que me tinha proposto enquanto professora estagiária.

Os processos de trabalho foram realizados com sucesso levando a evolução da performance artística dos alunos.

Os pontos positivos que saliento da minha prestação são: (i) ter planeado todas as aulas previamente, seguindo-me por um plano anual, o qual segui a risca sem falhar nenhum aspeto inerente ao mesmo; (ii) a consistência de boas práticas em aula; (iii) a boa harmonia criada entre a professora e os alunos; (iii) o controlo da turma; a comunicação que deu origem a uma boa instrução tanto dos circuitos como da frase de movimento; (iv) o feedback, correções dos exercícios e comentários, tanto individuais como gerais, que levaram a melhoria dos discentes e a procura constante de motivar os alunos, no qual se desenvolveu a atividade dos 4 Desafios.

Dois aspetos negativos, chamados a atenção numa das aulas de observação pela orientadora e que posteriormente vim a trabalhar ao longo das aulas foi o descrever de forma extensiva o trabalho desenvolvido na aula, ou seja, feedbacks e correções demasiado longos. Era fornecida demasiada informação aos alunos. A intenção era a melhor, mas rapidamente percebi que o resultado não o era, tentando melhorar aula após aula. O outro ponto negativo, foi o elevado som musical, que conscientemente sabia que não o podia fazer mas na prática por vezes não consegui controlar de forma tão automática. Estes pontos negativos foram assimilados e trabalhados ao longo das restantes aulas do estágio.

Relativamente ao objetivo do estágio, este foi superado pois todos os alunos evoluíram e cresceram enquanto bailarinos. Foi com grande satisfação que ouvi de, alguns professores da escola terem notado as melhorias no desempenho dos seus alunos.

É de salientar a importância de qualquer proposta vocacionada relativamente ao treino físico têm que ter uma ligação íntima com o treino técnico. Existiram alunos que infelizmente não permaneceram na realização das aulas tempo suficiente para perceberem os benefícios do treino em dança, mas os que executaram todas as aulas, conseguiram perceber o objetivo das mesmas e arrecadar todas as ferramentas de trabalho desenvolvidas para a melhoria das suas carreiras do presente e do futuro.

Desta forma, é necessário que este tipo de treino esteja sempre aliado ao treino de técnica de forma a motivar os alunos para a sua realização e como modo de motivação para os mesmos.

Ao longo do meu percurso nunca tinha tido o prazer de ter trabalhado numa escola de ensino vocacional.

Neste ano de estágio evoluí imenso como professora, graças a dedicação e empenho da minha orientadora que esteve sempre disponível para todas as minhas questões e me ajudou sem reservas tanto na prática das aulas como desenvolvimento do relatório; e em segundo lugar graças a algumas tentativas/erro em momentos decisivos na sala de aula que me ajudaram a crescer enquanto professora. Errar é humano, mas a cada erro há uma melhoria e aprendizagem. Esta foi, também, uma das maiores lições que tentei inculcar nos meus alunos.

Concluindo, foi um enorme prazer lecionar como professora estagiária na instituição do CDVS, onde fui sempre excelentemente bem recebida, acolhida e respeitada.

Grata pelo interesse e empenho dos alunos que frequentaram as aulas e extremamente feliz pela sua evolução.

Como perspetiva futura seria interessante que fosse desenvolvido um programa de treino funcional em concordância com o treino de técnica, que todas as escolas vocacionais do país adotassem.

Desta forma nasceria uma nova disciplina, uma unidade de treino misto apropriada tanto as idades dos alunos como o seu planeamento anual de trabalho, em que se teria em conta todos os exames, provas ou espetáculos públicos dos alunos.

Para tal teria que existir um trabalho e planeamento específico entre os professores de técnica e professores desta nova disciplina.

Seria uma disciplina inovadora e única à qual todos os alunos teriam acesso, eliminando o carácter facultativo.

Relativamente aos alunos do CDVS que frequentaram as aulas de estágio, seria benéfico para os mesmos a continuação do trabalho de condição física intrinsecamente relacionada com as disciplinas de técnica, de tal modo que fosse possível uma evolução visível a cada ano, não existindo uma regressão ou estagnação do trabalho desenvolvido.

Bibliografia

- Alves, F. (2003/2004). *Metodologia do Treino I: O Treino das Qualidades Físicas – A Resistência*. Consultado em julho 19, 2017, em <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:v8VPJTn4kf4J:www.adif.pt/component/phocadownload/category/65-treino-da-resistencia.html%3Fdownload%3D144:o-treino-das-qualidades-fisicas-a-resistencia+&cd=4&hl=pt-PT&ct=clnk&gl=pt>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, LDA.
- Cantisani, G., Correia, P., Araújo, E., & Souza, M. (s.d.). *Níveis de composição corporal e neuromuscular em indivíduos inativos e ativos dos programas de extensão da universidade federal da paraíba (UFPB)*. Consultado em junho 2, 2017, em <http://www.fef.unicamp.br/feff/sites/uploads/congressos/ccd2005/temalivre/giullianan%C3%B3bregacantisani.pdf>
- Clippinger-Robertson, K. (1988). Principles of Dance Training. In P. Clarkson & M. Skinar, *Science of Dance Training* (pp. 45-90). Champaign: Human Kinetics.
- Conservatório de dança do Vale do Sousa. (2017). *O Conservatório*. Consultado em maio 7, 2017, em <http://conservatoriodancavalesousa.com/pt/o-conservatorio>
- Council of Europe. (2011). *Testing Physical Fitness EUROFIT: Experimental Battery Provisional Handbook*. Consultado em junho 20, 2017, em <http://www.bitworks-engineering.co.uk/linked/eurofit%20provisional%20handbook%20leger%20beep%20test%201983.pdf>
- Espanha, J. (2013). *Como melhor a preparação física dos alunos do 3ºano vocacional da academia de música de vilar do paraíso no âmbito da disciplina de técnica de dança clássica*. Relatório de estágio. Instituto Politécnico de Lisboa, ESD, Lisboa.
- Fahlbusch, H. (1990). *Dança moderna- contemporânea*. Rio de Janeiro: Editora Sprint Ltda.
- Fit escola. (s.d.). *Impulsão horizontal*. Consultado em junho 5, 2017, em http://fitescola.dge.mec.pt/Multimedia/Doc/DescrTestes_ImpHor.pdf
- Fitnessgram. (s.d.). *O que é o Fitnessgram*. Consultado em junho 5, 2017, em <http://www.labes.fmh.utl.pt/programas/fitnessgram/fitnessgram.htm#00>

Fitnessgram. (s.d.). *Manual de aplicação de testes*. Consultado em junho 5, 2017, em <http://www.esse.ipv.pt/lprodrigues/DM2/aulas/textos/TabelasFitnessgram.pdf>

Godoy, E. (1994). *Musculação Fitness*. Rio de Janeiro: Editora Sprint Ltda.

Gonçalves, F., Albuquerque, A., & Aranha, A. (2010). *Avaliação: Um caminho para o sucesso no processo de ensino de aprendizagem*. Maia: Edições ISMAI- Centro de Publicações Instituto Superior da Maia.

International Association for Dance Medicine and Science. (2000). *The Challenge of the Adolescent Dancer*. Consultado em maio 21, 2017, em <http://www.iadms.org/associations/2991/files/info/adolescent-dancer.pdf>

International Association for Dance Medicine and Science. (2011). *Fitness em dança*. Consultado em maio 21, 2017, em https://c.ymcdn.com/sites/www.iadms.org/resource/resmgr/resource_papers/dance-fitness-portuguese.pdf

Klika, B. (2016). *7 Minutos para ficar fit: 50 Exercícios para qualquer sítio, a qualquer hora*. Lisboa: Multitipo – Artes Gráficas, Lda.

Louppe, L. (2012). *Poética da Dança Contemporânea*. Lisboa: Orfeu Negro.

Marinho, B., & Martins, J. (2012). *Teste de força/resistência de membros superiores: análise metodológica e dados normativos*. Consultado em maio 5, 2017, em <http://www.scielo.br/pdf/fm/v25n1/a21v25n1.pdf>

Monteiro, E. (2007). Experiências criativas do movimento: Infinita curiosidade. In E. Monteiro & M. Moura, *Dança em contextos educativos* (pp.179-191). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Rosado, A., & Monteiro, M. (2011). Melhorar a aprendizagem otimização a instrução. In A. Rosado & M. Monteiro, *Pedagogia do desporto* (pp.69-130). Cruz Quebrada: Edições FMH.

Ruivo, R. (2015). *Manual de avaliação e prescrição de exercício*. Cafilesa: Soluções Gráficas, Lda.

Tavares, B. (2014). *Elaboração e aplicação de um Programa de Treino aos alunos do 2º ano de Dança, da Academia de Dança do Vale do Sousa, com vista à realização do exame de Grau 5 da Royal Academy of Dance*. Relatório de estágio. Instituto Politécnico de Lisboa, ESD, Lisboa.

Xarez, L. (2012). *Treino em Dança: Questões pouco frequentes*. Cruz Quebrada: Edições FM.