

Águeda Maria de Olim Vieira Nunes

**O Contributo da Dança na Assimilação  
da Lateralidade em Crianças com Dislexia**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Porto, 2019



Águeda Maria de Olim Vieira Nunes

**O Contributo da Dança na Assimilação  
da Lateralidade em Crianças com Dislexia**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Porto, 2019

Águeda Maria de Olim Vieira Nunes

O Contributo da Dança na Assimilação da Lateralidade  
em Crianças com Dislexia



Assinatura: Águeda Maria de Olim Vieira Nunes

Trabalho apresentado à Universidade Fernando Pessoa  
como parte dos requisitos para a obtenção do grau de  
Mestre em Ciências de Educação: Educação Especial sob  
orientação da

Professora Doutora Maria Luísa Barros Saavedra Martins

Porto, 2019



## **RESUMO**

Esta investigação teve como objetivo compreender de que modo o contributo da dança pode beneficiar a consciencialização da assimilação da lateralidade em crianças com dislexia, uma vez que é de extrema importância que os alunos se envolvam em atividades de movimento afim de poderem construir um guia de conceitos essenciais estimuladores ao seu desenvolvimento intelectual.

O estudo foi realizada com dois alunos, diagnosticados com dislexia, que frequentavam uma turma de terceiro ano, numa escola do primeiro ciclo do ensino básico, localizada numa zona alta do concelho do Funchal. Ambos estão abrangidos pelo Decreto Legislativo Regional 33/2009/M, de 31 de Dezembro, desde o ano letivo 2015/16.

Foi adotada uma metodologia qualitativa, baseada num estudo caso. Utilizaram-se vários instrumentos de recolha de dados para a sua execução, nomeadamente a técnica de observação participante, as notas, o diário de campo e a grelha de observação da dança, que registava o desempenho dos alunos na dança. Foram selecionadas quatro danças extraídas do livro “Dançar na Escola” musicadas e coreografadas por Padovan (2016). Para a avaliação de cada dança, foram efetuadas três sessões de repetição.

Podemos aferir que foi pertinente promover esta prática com este grupo, como estratégia de ensino para ajudar e corrigir dificuldades inerentes à assimilação da lateralidade. Conclui-se que os alunos foram melhorando progressivamente o seu desempenho e atingiram o objetivo proposto. Esta atividade extrapolou o objetivo inicial, ao proporcionar momentos de consciencialização de aprendizagem em grupo, incentivando melhorias na relação entre pares, baseadas no respeito, na interação e na construção partilhada de saberes e de competências sociais e afetivas.

**Palavras chave:** dança; assimilação; lateralidade; dislexia.

## **ABSTRACT**

This research aimed to understand how the contribution of dance can benefit the awareness of the assimilation of laterality in children with dyslexia, since it is extremely important that students engage in movement activities in order to build a guide of concepts for your intellectual development.

The research was carried out with two students with the diagnosis of dyslexia, who attend the third grade, in a primary school, located in a high area of the municipality of Funchal. Both are covered by Regional Legislative Decree 33/2009/M, on 31st of December, since the 2015/16 school year.

For this a qualitative methodology was adopted based on a case study. A number of data collection instruments were used for their implementation, namely the participant observation technique, the notes and the field diary and the dance observation and evaluation grid, which recorded the students' performance in dance. Four dances were selected from the book "Dancing in the School" musiced and choreographed by Padovan (2016). For each dance evaluation, three repetition sessions were performed.

We can see that it was pertinent to promote this practice with this group, as a teaching strategy to help and correct difficulties inherent in the assimilation of laterality. It was concluded that the students were progressively improving their performance and reached the proposed objective. We can also say that dance went beyond the initial goal by providing moments of awareness of group learning, encouraging improvements in peer relations, based on respect, interaction and shared construction of knowledge and social and affective skills.

**Keywords:** dance; assimilation; laterality; dyslexia.

À minha colega de profissão e minha professora de dança, Sónia Gouveia, por me inspirar e motivar para a realização deste estudo;

Aos pais e avós dos meus alunos, por mostrarem como viver em resiliência;

Aos meus alunos, por não me deixarem nunca desistir;

À Professora Doutora Luísa Saaavedra, pelo estímulo, pela sua infinita paciência e disponibilidade, pelos conselhos oportunos e valiosos e, sobretudo, pelo apoio e demonstração de confiança e amizade;

Às minhas queridas colegas de curso Carla e Filomena, pelos lanches e encontros catárticos que ajudaram a ultrapassar obstáculos das nossas teses;

À minha colega Paula Cavaco, por me incentivar, por ser uma ouvinte assídua e incansável que me permitiu encarar cada obstáculo com um novo ânimo;

À minha parceira desta grande aventura, Patrícia Andrade, por me permitir evoluir, e pela sua capacidade de abertura, mudança e encaixe;

À minha irmã Regina, por me encorajar e estar sempre, mas sempre, disponível;

Ao meu marido, por tornar a minha vida mais alegre, sadia e colorida;

Aos meus filhos, por serem uma bênção e o meu maior orgulho.

A todos vós,  
muito, mas mesmo muito obrigada!

Educar alguém é  
comprometermo-nos numa história entre pessoas,  
onde nada é jogado previamente,  
onde a singularidade das situações  
só pode levar à diferenciação de métodos,  
onde temos de renunciar em definitivo  
à procura de soluções universais

In MEIRIEU, Philippe (1998)

## **ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS**

**C.R.E.E.** Centro de Recursos de Ensino Especializado

**D.A.** Dificuldades de Aprendizagem

**EB1/PE** Escola Básica do 1º ciclo com Pré Escolar

**R.A.M.** Região Autónoma da Madeira

**U.F.P.** Universidade Fernando Pessoa

## ÍNDICE GERAL

RESUMO .....	v
ABSTRACT .....	vi
AGRADECIMENTOS .....	vii
DEDICATÓRIA .....	viii
ABREVIATURAS, SIGLAS E SÍMBOLOS .....	ix
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....</b>	<b>3</b>
<b>Capítulo 1 – A Dança .....</b>	<b>3</b>
1.1. Antecedentes Históricos sobre a Dança .....	3
1.2. Os Benefícios da Dança .....	6
1.3. A Dança na Escola .....	8
1.4. A Importância da Dança na Assimilação da Lateralidade .....	10
<b>Capítulo 2 – A Dislexia .....</b>	<b>14</b>
2.1. Evolução do Conceito de Dislexia ao Longo do Tempo .....	14
2.2. Causas da Dislexia .....	19
2.3. Os Sinais de Alerta da Dislexia nos Alunos do 1º ciclo .....	23
2.4. A Importância da Assimilação da Lateralidade nas Áreas Académicas nos Alunos do 1º Ciclo .....	27
<b>PARTE II – ABORDAGEM EMPÍRICA .....</b>	<b>31</b>
<b>Capítulo 1 – Caracterização .....</b>	<b>31</b>
1.1. Problemática .....	31
1.2. Estudo de Caso .....	32
1.3. Objetivo do Estudo .....	33
1.4. Desenho da Investigação .....	33
<b>Capítulo 2 – Aspetos Metodológicos .....</b>	<b>37</b>
2.1. Método .....	37
2.2. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados .....	38
2.2.1. Técnica de Observação Participante .....	38
2.2.2. Notas de Campo .....	39
2.2.3. Diário de Campo .....	40
2.2.4. Registo de Observação da Dança .....	40

2.3. Estratégias de Intervenção .....	42
2.4. Seleção das Danças.....	43
2.5. Caracterização das Danças .....	44
2.6. Caracterização da Amostra.....	47
2.7. Procedimentos .....	48
<b>Capítulo 3 – Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados .....</b>	<b>51</b>
3.1. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados .....	51
<b>CONCLUSÕES.....</b>	<b>61</b>
Constrangimentos .....	63
Recomendações para Futuros Estudos .....	64
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>65</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>71</b>

## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>Anexo 1</b> – Pedido ao Diretor Regional de Educação da RAM .....	I
<b>Anexo 2</b> – Pedido à Diretora da Escola EB1/PE do Galeão .....	III
<b>Anexo 3</b> – Pedido à Professora Titular de Turma 2 do 3º ano .....	IV
<b>Anexo 4</b> – Declaração de Consentimento Informado .....	V
<b>Anexo 5</b> – Validação da Grelha de Observação .....	VI
<b>Anexo 6</b> – Notas de Campo.....	X
<b>Anexo 7</b> – Diário de Campo.....	XXVIII
<b>Anexo 8</b> – Registo das Danças Andrade .....	XXXIX
<b>Anexo 9</b> – Registo das Danças Ribeiro .....	LXIII
<b>Anexo 10</b> – Dança dos Sete Saltos .....	LXXXVII
<b>Anexo 11</b> – Dança das Campainhas .....	XCIII
<b>Anexo 12</b> – Dança do Bingo .....	XCVIII
<b>Anexo 13</b> – Dança das Palmas .....	CII
<b>Anexo 14</b> – Planificação das Aulas .....	CVI
<b>Anexo 15</b> – Quadros.....	CXIV

## ÍNDICE DE DIAGRAMAS

Diagrama 1 – Síntese do Desenho de Estudo .....	36
Diagrama 2 – Síntese do Processo de Recolha de dados.....	42

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Lateralidade em Si.....	52
Gráfico 2 – Lateralidade no Outro.....	55
Gráfico 3 – Lateralidade na Mudança de Direção .....	57

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro nº 1 – Grelha Síntese da Caracterização da Amostra .....	48
Quadro nº 2 – Dança dos Saltos .....	CXVI
Quadro nº 3 – Dança das Campainhas.....	CXV
Quadro nº 4 – Dança do Bingo .....	CXVI
Quadro nº 5 – Dança das Palmas.....	CXVII



## INTRODUÇÃO

Esta investigação pretende aferir o contributo da dança na assimilação da lateralidade em crianças com dislexia, uma vez que a dança integra, de forma holística, um modelo diferente de certificar o saber, de modo a ajudar a estimular e motivar os alunos na melhoria do seu desempenho em todas as áreas académicas.

O número crescente de alunos do 1º ciclo com esta problemática torna imperativo implementar estratégias de identificação desta realidade o mais precocemente possível. A dança, como estratégia ativa e cooperativa de ensino, pretende desenvolver uma intervenção útil, incisiva e adequada, para que as necessidades destes alunos sejam atenuadas até serem passíveis de serem normalizadas.

A escola onde atualmente leciono, como docente de educação especial, está inserida numa zona alta da cidade dentro de um bairro social e, ao longo do tempo, fui observando que estas crianças aderiam facilmente aos projetos relacionados com a dança nas diversas festas celebradas. A grande adesão a esta atividade levou-me a pensar até que ponto a dança poderia ter um contributo benéfico para a assimilação da lateralidade, cujo domínio de consciencialização é necessariamente uma mais-valia em todas as aprendizagens académicas.

O estudo está organizado em três partes distintas. Assim, a primeira parte consta de dois capítulos que se entrosam, representando o enquadramento teórico do estudo, através de uma pesquisa e recolha bibliográfica sobre a temática a ser investigada. A segunda parte, com três capítulos, representa o corpo do próprio estudo. O primeiro capítulo refere-se à caracterização do estudo, onde constam a problemática, o estudo de caso, o objetivo do estudo e o desenho da investigação. O segundo capítulo refere-se aos aspetos metodológicos, onde consta o método, as técnicas e instrumentos de recolha de dados (técnica de observação participante, notas e diário de campo e registo da grelha de observação da dança), as estratégias de intervenção, a seleção das danças, a caracterização das danças, a caracterização dos participantes e os procedimentos. No terceiro e último capítulo realizou-se a apresentação, análise e discussão dos resultados, bem como sugestões para novos estudos. A investigação finaliza com as conclusões do estudo, com os constrangimentos existentes na execução do estudo, as recomendações para futuros estudos, as referências bibliográficas e os respetivos anexos.

Com este estudo verificamos que os alunos participantes foram atingindo de forma evolutiva o objetivo proposto, inferindo-se que a dança revelou-se um excelente meio para adquirir noções importantes inerentes as aprendizagens académicas e cívicas. A dança, como estratégia ativa e cooperativa, teve a virtude de motivar os alunos ao conceder-lhes espaço para desenvolverem atitudes solidárias e reflexivas, ao mesmo tempo que os estimulava e preparava para a interação e construção partilhada do conhecimento.

## **PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **Capítulo 1 – A dança**

#### **1.1. Antecedentes Históricos sobre a Dança**

A história descreve o passado da humanidade e demonstra como vivemos e evoluímos até os nossos dias. Os vestígios encontrados ao longo do tempo de variadíssimos géneros (monumentos, pinturas, objetos, instrumentos, mobiliário, vestuário, documentos e outros) são na maior parte das vezes ligados à arte/cultura. São utilizados como fatores de identificação da linguagem universal, facilitadores da reconstrução e expressão da história da humanidade. A dança também está inserida na arte/cultura. É usada como meio natural de comunicar ideias, de expressar emoções ou simplesmente de entretenimento, sendo considerada como um elemento entrosado na vida comunitária das sociedades primitivas. Por isso, a dança sempre esteve presente no aparecimento e evolução da vida do homem. Varanda (2012, p.121) argumenta que:

“Desde sempre o homem dançou. Antes de polir a pedra e construir abrigos, os homens já se movimentavam ritmicamente para se aquecer e comunicar. Mesmo com a simplicidade dos movimentos e repetições, os povos traduziam nessas danças, manifestações repletas de significado e eram fatos celebrados, que diante das comunidades, refletiam o verdadeiro sentido da comunhão entre os seres”.

Nesta ótica, podemos afirmar que a dança foi utilizada pelo homem primitivo como linguagem ou meio alternativo de comunicação, recorrendo à música, ao gesto e ao ritmo, de modo a extravasar emoções e encontrar o seu equilíbrio perante as adversidades. Assim, ao longo da história, verificamos que todas as civilizações do mundo criaram as suas próprias danças, tendo como denominador-comum o uso do corpo em movimento.

Atendendo a que o corpo se pode mover de diferentes maneiras, também as formas da dança diferiam, marcando a sua variedade, interpretação e significado entre as diversas culturas e sociedades, havendo por isso danças com funções e objetivos muito específicos. Tavares (2005, p.93) refere que:

“Todos os povos, em todas as épocas e lugares dançaram. Dançaram para expressar revolta ou amor, reverenciar ou afastar deuses, mostrar força ou arrependimento, rezar, conquistar, distrair, enfim, viver!”

Assim sendo, verificamos que o corpo reage ao movimento de forma natural e instintiva de exprimir emoções, controlar situações, modificar, transformar e superar desafios por

coexistir embutida na vida ativa do homem. Alves (1988, p. 8) consolida esta ideia, uma vez que refere que a dança:

“Surgida assim por razões orgânicas e espirituais passou a ter motivações de ordem sensorial, religiosa, metafísica e social. Historicamente, as danças de sedução, as danças sagradas e as danças de diversão surgiram e desenvolveram-se em paralelo, integradas nas atividades de trabalho, no diálogo de amor, no ritual-ou nos vários rituais-do grupo social primitivo. Elas passaram a estar presentes em quase todos os instantes da vida do clã e da tribo- nos momentos de alegria ou tristeza, de vitória ou de derrota, de perplexidade e mesmo de temor”.

Verificamos, ainda, que ao longo da história a dança surgia em consonância com a realidade vivida, acompanhando a evolução das coletividades. A esta luz, a dança esteve durante muitas décadas sempre fixa e intimamente ligada à arte, fazendo parte dela como forma integrante e não como modelo autónomo.

As autoras Franco e Ferreira, (2018), no artigo para o Centro de Referência para a Educação, expressam que, na transição da era pagã para a era cristã, a dança viveu momentos obscuros, o que levou a que a sua essência fosse mutilada. A dança era vista como um atentado à moral cristã, onde o prazer físico e o rito pagão às divindades ancestrais eram proibidos e severamente punidos.

No período do Renascimento, a dança volta a ser mais valorizada, pois, com a decadência do feudalismo, os movimentos intelectuais começam a surgir e a ganhar reputação apoiando a cultura e as artes.

O pensamento humanista, centrado essencialmente na valorização da racionalidade, da ciência e da natureza, permite que a dança retome toda a sua essência. Banks (2016), no seu artigo para a ArteCult, menciona que a dança:

(...) com o Renascimento, ela surge adquirindo um aspeto social, com passos mais elaborados, repertório, sendo conhecida como balé”.

Neste período, a dança passa de uma atividade lúdica para uma forma mais instruída, caracterizada por movimentos estilizados. Surge o uso do termo balé, na época balletto, que se iniciou em Itália, difundindo-se pela França. Até o século XIX, o ballet vai-se desenvolvendo, apoiando-se na ação dramática, na música, na mímica, e até no recurso à pintura.

No século XX, a dança não poderia ficar alheia às mudanças e transformações sociais que se estavam a operar por toda a Europa e América. Também não poderia ficar indiferente perante o aparecimento da estética modernista, principalmente do movimento emergente – o expressionismo. A dança resgatava assim a identidade perdida do homem. Segundo Alves (1988, p.10), neste período exploram-se:

(...) as possibilidades expressivas do corpo em movimento e a própria especificidade do movimento do corpo no espaço que os pioneiros da dança moderna- a dionisíaca Isadora Duncan nos Estados Unidos e o filósofo do movimento Rudolf Laban na Alemanha- iniciaram a sua atividade na reumanização da Dança”.

Do expressionismo nasceu o movimento da “Modern Dance” nos Estados Unidos, tendo como pioneiros Ted Shaw e Ruth Saint-Denis, sendo perpetuada pelos seus discípulos. Na Europa Central, o mesmo movimento deu origem à dança expressionista baseada nos novos conceitos de Mary Wigman, Harald Kreutzberg e Kurt Jooss, segundo o mesmo autor.

Da época moderna à época atual, as formas de dança começaram a misturar-se desenvolvendo-se novas ideias e formas de se apresentar, apelando cada vez mais à ação criativa. A dança começa a abarcar uma multidisciplinaridade e diversidade de componentes, além do corpo, através de uma abordagem espontânea e quotidiana do movimento. Aqui surgem as primeiras inovações tecnológicas aplicadas à dança, conferindo-lhe outra dinâmica. Esta época representa, segundo Moura (2016, p.35)

(...) uma potente transformação na vivência corporal: a dança-contato (contact improvisation) que desenvolve a sensibilidade, a percepção de si e do outro.(...) que amplia os sentidos, o pensamento, tal a troca de localizações espaciotemporais, a sincronização das reações dos corpos, a atenção às velocidades e às distâncias”.

É neste contexto que brotam os primeiros grupos de dança que nascem em torno de um fundador de renome. Estes grupos ganham notoriedade e são geridos por um único dançarino de reputação reconhecida, que desempenha em simultâneo os papéis de coreógrafo e diretor. Esta nova abordagem permite mais tarde o nascimento de outras escolas com o nome do fundador, regendo-se pelas características de quem as fundou.

O que se chama de pós-moderno ou contemporâneo representa a continuidade do trabalho realizado nos fins do século XIX, sendo transformado e renovado de acordo

com os diferentes contextos locais e globais. Este tipo de dança também aposta na diversidade de movimentos, de pessoas, de acasos e de espaços. A dança contemporânea ganhou outra pujança, segundo o mesmo autor, ao utilizar elementos não artísticos, como por exemplo pessoas com profissões ligadas às tecnologias, à matemática, à engenharia, e a outras profissões. O mesmo autor Moura (2016, p. 38) reforça que:

“Nesse sentido a dança contemporânea, o pensamento contemporâneo na dança tem uma atitude politicamente democrática e, sobretudo, não faz discriminação entre as pessoas, entre os corpos: dançam negros, pessoas com deficiência, gays sem ter que representar “papel” de homem ou de mulher. É uma dança que se propõe a não impor modelos rígidos, preconceituosos e racistas. E muito importante é uma dança em transformação! Não está parada no tempo.”

Assim, a dança ganha um estatuto populista e inclusivo. As diferentes modalidades que a dança apresenta sucedem sempre, em conexão com a evolução e as necessidades que a sociedade fomenta.

É nesta panóplia de ideias, de mudança de atitude, de abertura, de crítica de evolução do pensamento e da técnica que atualmente surgem novas modalidades dentro da dança, com intenções muito específicas, apelando à criatividade, à originalidade, à reeducação, à inclusão e até à terapia.

## **1.2. Os Benefícios da Dança**

“A dança é uma linguagem através da qual o homem exprime o seu mundo interior e entra na relação com os outros”

(Padovan 2016, p.15)

A dança é encarada como um insubstituível elo entre o homem e o mundo que o rodeia. Desenvolve nele a capacidade de expressar autenticamente estados de alma, promovendo pontes de conhecimento e desenvolvendo relações entre pessoas.

Quase todas as pessoas gostam de dançar, dado que a dança está associada a memórias ou experiências gratificantes. A dança responde a uma dupla motivação, pelo que representa uma ação lúdica divertida construída em conjugação com a música. A prática da dança apela à solidariedade através de relações baseadas na troca de

conhecimentos, na reciprocidade, na igualdade, no respeito mútuo e na responsabilidade. As experiências cooperativas e ativas como a dança, são meios de ampliar conhecimento, de aprender a fazer concessões, de modo a atingir o objetivo proposto de forma conjunta, de reforçar as habilidades motoras, de promover o autocontrolo, o tempo de atenção, a memória visuoespacial, auditiva e rítmica, bem como estimular os níveis de vigilância/alerta. De um modo geral, a prática da dança permite desenvolver e enriquecer as qualidades do aluno tanto ao nível físico como a nível relacional e mental. Fonseca (2005, p.754) reforça esta ideia, designadamente ao explicar que:

“(...) o desenvolvimento da criança depende fundamentalmente da experiência social, isto é, da ação e mediatização que os adultos lhe proporcionam. É a recriação, pelo adulto, de um envolvimento próprio que concretiza o conjunto de condições (estímulos, situações, tarefas, oportunidades, problemas) que vão estar na base do desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo.”

Assim, os alunos, independentemente do grau de ensino em que se encontram, ao adquirirem estes benefícios conseguem obter melhorias significativas nas áreas das relações humanas e da aprendizagem.

Ao nível físico, a dança proporciona agilidade, aperfeiçoa e desenvolve a motricidade, desenvolve e fortalece a musculatura corporal e harmoniza o eixo do equilíbrio.

Ao nível mental, a dança permite a aquisição e partilha do conhecimento através da cooperação, estimulando a comunicação, a interpretação, a concentração, a atenção, a memorização, a escuta, o ritmo e o respeito pela diferença. O aluno, ao adquirir progressivamente o conhecimento e domínio do seu corpo, aprende a descobrir novas possibilidades de se expressar, de interpretar, de ampliar e ativar a inteligência, de ser criativo e pró-ativo.

Com a prática da dança, os alunos envolvem-se com os movimentos e vão-se apercebendo, de forma natural, que os corpos se inter-relacionam a todo o momento, levando-os a criar condições para enfrentar as suas limitações e superar novos desafios. As aprendizagens, as sensações, os sentimentos e as emoções que se constroem nas relações entre o sentir, o pensar e o agir no espaço e no tempo fortalecem as relações entre pares, quebram barreiras psicológicas e promovem a partilha da comunicação, da criatividade e da interação.

A dança também abarca outras dimensões. Ao nível da saúde, a dança também é vantajosa, uma vez que melhora a capacidade cardio-respiratória, estimula a circulação do sangue, ajuda a prevenir doenças do foro da fisioterapia, e até do foro mental. Na bibliografia efetuada sobre os benefícios da dança, o investigador Oliveira (2001, p. 96) destaca que:

«É importante que as pessoas se movimentem tendo consciência de todos os gestos. precisam estar pensando e sentindo o que realizam. É necessário que tenham a “sensação de si mesmos”, proporcionada pelo nosso sentido sinestésico (...) normalmente desprezado. Caso contrário estaremos diante da deseducação física».

A dança também traz inúmeros benefícios a quem a executa regularmente, pois possui uma linguagem universal e reivindica de quem a pratica uma capacidade de entrega. Os movimentos na dança representam um meio alternativo de comunicação entre o espaço e os sujeitos. Assim sendo, é na combinação entre os movimentos cheios de significados e os sujeitos que se estabelecem as relações e, de uma forma subtil e progressiva, que se estimulam relações sociais e afetivas, se aprofundam valores e se promove conhecimento.

O envolvimento e as relações que se vão estabelecendo com a prática da dança, permitem apetrechar qualquer aluno para uma vida mais solidária, comunicativa e interventiva, condições essenciais para o uso correto do exercício de uma cidadania responsável e ativa.

### **1.3. A Dança na Escola**

“A aprendizagem através da prática de danças coletivas em âmbito escolar revela-se particularmente eficaz enquanto favorecida por uma dimensão de divertimento e de prazer funcional. De facto, na dança, a coordenação, o espaço e o ritmo completam-se, aperfeiçoando-se e harmonizam-se através da experiência de jogo coletivo em contexto musical.”

(Padovan 2016, p. 11)

A escola, como espaço de transmissão de conhecimento e de cultura afigura-se como o local ideal, para se promover a dança. A dança na escola permite assumir a heterogeneidade dos alunos, incluindo os alunos com necessidades educativas especiais. Efetivamente, com a dança trabalhamos a cooperação, e não a competição,



possibilitando que o aluno beneficie de uma aprendizagem de base equivalente, independentemente dos seus dons ou capacidades, a partir dos movimentos funcionais que já possui.

A este propósito, a Declaração Mundial sobre a Educação Para Todos apela para uma educação baseada na dignidade e nas competências essenciais, de forma participada, que permita a todos um desempenho ativo, criativo, justo e de compromisso com o bem comum.

A utilização da dança em alunos do 1º ciclo do ensino básico é uma estratégia que permite complementar, de forma natural, disciplinada e lúdica, noções importantes que contribuem para a aprendizagem e valores, pois todo o ensino académico ministrado ao longo da vida deve ter como objetivo primordial levar o aluno a saber utilizar toda a sua aprendizagem/conhecimento em benefício da evolução efetiva do mundo onde vive.

A prática da dança nestas idades promove a convivialidade e proporciona espaços e tempos de relação interpessoal, de convívio, de expressão, de troca de saberes e experiências, ao mesmo tempo que promove noções psicomotoras importantes para uso académico. A dança como meio de expressão e de cooperação, ajuda a quebrar barreiras do foro emocional, e de forma sucessiva, porque obriga a gerir, a normalizar e até a superar dificuldades individuais em grupo. Proporciona igualmente um sentido de união tanto na execução de coreografias, no sincronismo de movimentos como na relação estreita que se estabelece com o par e com o grupo.

A dança promove uma irrevogável ligação emocional entre os membros do grupo. Padovan e Prina (1995, p.9) corroboram esta ideia, afirmando que:

“A dança é uma representação de grupo e, como tal, desenvolve neste um sentimento de união e solidariedade, redimensiona as manifestações egocêntricas e encoraja os alunos mais tímidos e introvertidos”

Com efeito, através da dança, o aluno é posto numa contínua e constante relação com o outro. Esta relação facilita o envolvimento do aluno e, de uma maneira consciente e ativa, apercebe-se de que a sua dificuldade também é a do colega e vice-versa. Deste modo, a dificuldade acaba por ser entendida, corrigida, e até mesmo normalizada, sem que o aluno se sinta diminuído ou punido. A aprendizagem em grupo promove a autoaprendizagem, capacitando o aluno para a construção de seu processo de

crescimento intelectual e socio afetivo. Desta forma, a dança melhora os aspetos da compreensão e da autoestima do aluno, levando-o a adquirir a confiança suficiente para alterar a autoafirmação de “não consigo” para uma atitude de “sou capaz”.

De facto, a dança possui este tipo de motivação fazendo com que os alunos ganhem progressivamente confiança nas suas capacidade individuais. Na prática, a dança cria um ambiente rico em descobertas mútuas, aplica *feedback* recíproco, ao proporcionar aos alunos o desejo de ampliar os seus horizontes através de outra forma de aprendizagem. Nesta atividade, os alunos são continuamente estimulados para a superação das suas dificuldades, incitando-os também para o exercício da disciplina e das suas responsabilidades.

Podemos referir que a dança representa uma estratégia de ensino profunda, onde as aprendizagens efetuadas são de longa duração, pois já Vygotsky (1998, p.129) afirmava que “o que uma criança é capaz de fazer hoje em cooperação, será capaz de fazer sozinha amanhã”

Nesta ótica, a utilização desta estratégia permite formar futuros cidadãos com poder criativo, argumentativo e interventivo, de modo a atuar e a associar-se ao mundo que os rodeia. Deste modo, estaremos a contribuir para a edificação de cidadãos responsáveis, ativos e justos, valorizando na sua diversidade as produções de todos os implicados em termos de experiências e saberes.

#### **1.4. A Importância da Dança na Assimilação da Lateralidade**

Na dança, a criança aprende através do movimento a organizar o pensamento ao mesmo tempo que progride paulatinamente ao nível da autonomia corporal, intelectual e relacional. Nos estudos realizados verificamos que os benefícios adquiridos com a sua prática são incontáveis. Efetivamente, esta torna os indivíduos intelectualmente mais abertos e criativos, socialmente mais sensíveis e flexíveis, e pessoalmente mais expressivos e ativos.

Como estratégia de ensino, Padovan (2016, p.11) refere que “A dança contribui para o desenvolvimento do esquema corporal e para a afirmação da lateralidade”. Fonseca (2005 p. 371) também corrobora este conceito, quando afirma que:

“Todas as noções espaciais básicas, como as de cima-baixo, por cima-por baixo, frente-trás, dentro-fora, antes-depois, esquerda-direita, etc., que são noções relativas, estão estruturalmente dependentes da noção de lateralidade, do binómio corpo-cérebro, dos nossos membros, dos nossos sentidos e dos nossos hemisférios(…)”

Assim, verificamos que o corpo é um excelente instrumento difusor de movimentos e de conhecimento, pois sem o corpo não se adquire nem movimento nem saber. Fonseca (2014, p.446), nesta linha de pensamento, amplia o conceito ao referir que muitas crianças na idade escolar:

“Para além de hesitações e confusões visíveis na organização da sua atividade motora (...) não conseguem integrar perceptiva, consciente e cognitivamente o seu corpo”.

Esta dificuldade, segundo o mesmo autor, associada à falta de consciencialização de relação e orientação com o meio, acabará por afetar a integração e a relação inteligível dos dados internos e externos importantes para uma progressiva estruturação e desenvolvimento de aprendizagens (simbólicas e não simbólicas).

A consciencialização em causa necessita de estímulos, que, para serem bem assimilados, necessitam de ser vivenciados, de preferência com atividades práticas promotoras de movimento. Estas práticas têm como objetivo promover conforto tátil e quinestésico do corpo, relacionando o espaço fora do corpo com o espaço dentro do seu corpo, ao mesmo tempo que promovem noções úteis para o exercício do desenvolvimento e das aprendizagens.

Neste sentido, a aprendizagem através da prática da dança em crianças do 1º ciclo do ensino básico revela-se substancialmente eficaz. Assim, a dança como estratégia de educação inclusiva, também permite incrementar em todos os alunos noções de lateralidade e direcionalidade, indicadores presentes e deveras importantes na aquisição e domínio de todas as áreas académicas.

A lateralidade é assimilada pelo movimento executado pelos dois lados do corpo e pelas sensações sensoriais desencadeadas pelo movimento que, em conjunto, favorecem a sua consciencialização. Fonseca (2005 p.373) explica que:

“Para integrar esta noção não basta apenas usar os termos direita e esquerda, é fundamental que se opere uma consciencialização interiorizada da lateralidade baseada numa imagem do corpo bem estruturada.

Esta noção é, pois, fundamental para a estruturação do corpo, do espaço e do tempo, e por isso, essencial também nas aprendizagens escolares (...)"

Na dança, a noção de lateralidade está implícita e é continuamente estimulada de forma repetitiva, sucessiva e natural pelos gestos e movimentos coreografados, pelos movimentos espontâneos dados pelo corpo e pela sua sucessiva prática. Assim, podemos afirmar que na dança a lateralidade aparece sempre embutida em qualquer coreografia e que nem sempre é fácil dominá-la. (Padovan e Prina 1995, p.8) referem que:

“Na dança esta dificuldade é acentuada pela sucessão simultânea de várias acções que tornam mais problemática a orientação do próprio indivíduo no espaço.”

Na dança, o aluno é posto numa permanente e constante conexão com diferentes noções de direção e orientação no espaço, impelindo-o a assimilar estes conceitos de forma natural, contínua, e progressiva. Estas noções presentes na dança estimulam o domínio e conhecimento de noção de corpo no espaço para que o aluno possa executar de forma correta os movimentos e as figuras coreográficas. Assim, e de forma progressiva, a prática da dança estimula a inteligência e contribui para o desenvolvimento da lateralidade e da orientação no espaço, através da contínua repetição dos diferentes movimentos executados pelo corpo. Neste sentido, a consciencialização e a assimilação destas noções são realizadas de forma lúdica e holística.

Com a prática da dança verificamos que o aluno vai descobrindo, individualmente ou em grupo, formas de assimilar estes conceitos e de ultrapassar as suas dificuldades melhorando progressivamente o seu desempenho. Podemos afirmar que a dança, como estratégia de ensino, projeta transferências de instrução prática para aprendizagens mais complexas e significativas para os alunos com dislexia. O corpo, como instrumento de trabalho ao serviço da dança, transcende a noção física ao permitir vivenciar outros atributos, tais como o mundo das ações e construções e o mundo dos afetos e sentimentos, conforme refere Fonseca (2010). Nesta perspetiva, todo o conhecimento adquirido por outras formas de apresentação do saber estimula e desenvolve os alunos, potenciando progressos ao nível do desenvolvimento intelectual, criativo e relacional.

Em termos concretos, estes progressos devem-se ao significado dado pelo saber que se foi aglutinando, pelas atitudes emocionais e afetivas vividas e experimentadas pelos

alunos em grupo, pelo respeito adquirido pelo ritmo de aprendizagem de cada um, pela interpretação, pela comunicação, pelas sucessivas repetições, pela disciplina que é imposta e pela interação desencadeada.

## Capítulo 2 – A Dislexia

### 2.1. Evolução do Conceito de Dislexia ao Longo do Tempo

Não há, não,  
duas folhas iguais  
em toda a criação.  
Ou nervura a menos,  
ou célula a mais.  
Não há de certeza,  
duas folhas iguais.  
  
(António Gedeão,  
poesias completas 1956/67)

A dislexia surgiu da necessidade de se entender a razão pela qual certos alunos, aparentemente normais, estavam constantemente a registar insucesso escolar nas áreas básicas académicas. Na prática, estas dificuldades acabavam por lhes comprometer toda a aprendizagem. Para abordarmos em profundidade o conceito de dislexia, apresentamos uma revisão bibliográfica que permite compreender a sua evolução ao longo dos tempos. Assim, o conceito de dislexia inicia-se com Adolph Kussmaul, ano de 1877, altura em que este propôs o termo “cegueira verbal” para designar:

“(…) uma condição clínica isolada que afeta a capacidade para reconhecer e ler textos escritos, mantendo-se, porém, intacto tanto o funcionamento cognitivo como a linguagem expressiva”.

(Shaywitz, 2008, p.24)

Esta terminologia também foi usada em 1887 pelo oftalmologista alemão Rudolf Berlin, mais precisamente para classificar o resultado de um diagnóstico efetuado a um paciente, que, após um acidente vascular cerebral, perdeu a capacidade de leitura, apesar de ter conservado a visão, a linguagem e a inteligência. Com esta afirmação, Henning (2005) refere que esta dificuldade no domínio da leitura poderia ter origem numa doença cerebral, em vez de uma lesão cerebral. Neste período, a dislexia era vista como “característica de um grupo especial de pacientes que sentiam grande dificuldade em ler, devido a uma doença cerebral” Richardson, 1989, (*cit in* Hennig, 2005, p. 14). As primeiras referências ligadas à dislexia em crianças aparecem em 1986, por Pringle

Morgan. Henning, (2005) refere que Morgan relatou um caso clínico de uma criança do sexo masculino que, apesar de inteligente, apresentava uma incapacidade em relação à escrita.

James Hinshelwood e Pringle Morgan, ambos oftalmologistas, iniciaram uma colaboração académica conjunta, depois de Hinshelwood ter publicado um artigo sobre a cegueira das palavras, na *The Lancet*, a 21 de dezembro de 1895. Esta parceria resultou na troca de evidências sobre as dificuldades na leitura, ao examinarem casos semelhantes, entre 1890 e 1900. Os casos que foram descritos falavam de crianças que apresentavam dificuldades de aprendizagem. Segundo estes investigadores, este problema era de origem congénita e caracterizava-se por um deterioramento do cérebro, cingindo-se a uma zona específica do cérebro, que dominaram por giro angular esquerdo.

Os referidos investigadores indicavam que o cérebro se dividia em várias áreas devidamente separadas, nas quais existiam diferentes tipos de memória. Uma memória visual de tipo padrão geral, uma memória visual de letras e, finalmente, uma memória de palavras. Segundo eles, esta dificuldade afetava a memória visual de palavras, o que conduzia no paciente àquilo a que chamaram “Cegueira Verbal Congénita”.

No começo do séc. XX, Orton apoiando-se nos legados de vários investigadores, nomeadamente de Hinshelwood, desenvolve estudos sobre as dificuldades de leitura. Este investigador torna-se numa referência no seu tempo, no estudo desta problemática. No artigo *Educamais, Evolução do Conceito de Dislexia*, de 9 de maio de 2011, refere que:

“Orton estudou as dificuldades de leitura e concluiu que a dificuldade na leitura não estava relacionada com dificuldades visuais, mas sim por uma falha na lateralização do cérebro”.

Assim, na sua opinião, a disfunção cerebral de origem congénita produz-se quando o indivíduo não possui uma adequada dominância hemisférica, fator que ele considera importante para a aprendizagem da leitura. Orton (1937) menciona que há um hemisfério onde toda a informação é armazenada de forma ordenada (hemisfério dominante) e outro hemisfério que apresenta uma função contrária (não dominante), onde a informação aparece de forma desordenada, confusa e invertida como um espelho.

Ainda segundo o mesmo investigador, se o hemisfério dominante não contrariar o hemisfério não dominante, surgem erros de leitura essencialmente devido à falta de dominância hemisférica. Este investigador chamou a estes enganos de leitura “estrefosimbolia”, ou seja de símbolos invertidos. Segundo Orton, citado por González (1996), esta disfunção na perceção e memória visual, caracterizada por perceber as letras e palavras invertidas (b por d ou was por saw), era a causa da dislexia, o que também explicaria os outros erros decorrentes, tais como: omissões, inversões, substituições de sons, leitura em espelho, etc.

Também Bender citado por Baroja (1989) vai ao encontro desta linha de pensamento, ao afirmar que os problemas de leitura se devem basicamente a uma maturação lenta de origem visuomotora. Ele assumia, citando Baroja (1989), que a aptidão para a leitura correlacionava-se com a capacidade de orientar-se no espaço, distinguir padrões, formas e figura-fundo. Do mesmo modo, explicava que uma criança disléxica apresenta dificuldades na distinção entre pontos e círculos, ângulos e curvas, manifestando uma propensão para inverter as figuras e as letras.

Ao longo do tempo surgiram outros autores com diversas e novas abordagens. A partir dos anos 60, os aspetos biológicos da dislexia diluíram-se e começaram a ser valorizados os problemas emocionais, afetivos e de imaturidade como fatores associados às dificuldades inerentes ao domínio da leitura. Esta linha de pensamento torna-se mais sólida quando, em 1968, a Federação Mundial de Neurologia utiliza pela primeira vez o termo “dislexia do desenvolvimento”, apresentando em torno desta problemática uma definição que a declara como:

“(…) um transtorno que se manifesta por dificuldades na aprendizagem da leitura, apesar das crianças serem ensinadas com métodos de ensino convencionais, terem inteligência normal e oportunidades sócio-culturais adequadas”.

(Teles, 2004, p. 714).

Bannatyne, citado por Rebelo (2001), ao fim de três anos, narra no seu tratado sobre distúrbios de linguagem, leitura e aprendizagem que a dislexia é:

“(…) um termo genérico para abranger toda a categoria dos distúrbios de leitura e de escrita, que parecem ter uma causa primária própria e que não podem dizer-se causados



por atraso mental, perturbações emocionais, afasia, autismo etc., tal como usualmente definidos estes últimos tempos.”

(Rebelo, 2001, p. 101)

Em 1992, Kamhi apresenta uma definição de dislexia, mais abrangente, centrada na linguagem em si mesma e na separação das complicações sentidas no processamento de informação de caráter fonológico. A definição apresentada é muito mais contemporânea, pois diferencia leitores “pouco eficientes” de crianças com dislexia. Deste modo, passamos a citar a definição que clarifica melhor esta ideia.

“A dislexia é uma desordem a nível de desenvolvimento da linguagem cuja principal característica consiste numa dificuldade permanente em processar informação de ordem fonológica. Esta dificuldade envolve codificar, recuperar e usar de memória códigos fonológicos e implica défices de consciência fonológica e de produção de discurso. Esta desordem, com frequência geneticamente transmitida, está por via de regra presente à nascença e persiste ao longo de toda a vida. Uma característica marcante desta desordem manifesta-se nas deficiências a nível da oralidade e da escrita”

(Henning, 2005, p. 50)

No ano de 1994, a palavra dislexia aparece incluída no Manual de Diagnóstico de Doenças Mentais, DMS IV, como “Perturbações da Leitura e da Escrita”. Neste documento são referenciados os seguintes critérios de diagnóstico:

- O rendimento na leitura/escrita, medido através de provas normalizadas, situa-se muito abaixo do nível esperado para a idade do sujeito, quociente de inteligência e escolaridade própria para a idade;
- A perturbação interfere significativamente com o rendimento escolar ou atividades da vida quotidiana que requerem aptidões de leitura/escrita. Se existisse um défice sensorial, as dificuldades são excessivas em relação às que lhe estariam habitualmente associadas.

No ano de 2008, Shaywitz, torna a definição mais incisiva, ao definir que uma criança com dislexia é aquela que revela dificuldades de leitura, mas possui um bom nível de funcionamento cognitivo, forte motivação e nível de escolaridade adequada. No entanto, Shaywitz remete a definição do conceito de dislexia para o grupo de trabalho da

Internacional Dyslexia Association, realizado em 2002, e liderado por Lyon (Lyon, Shaywitz & Shaywitz 2003, p.148) . Deste grupo saiu a seguinte definição:

“A Dislexia é uma dificuldade de aprendizagem específica, que tem origem neurobiológica. É caracterizada por dificuldades no correto e/ou fluente reconhecimento de palavras e por pobres capacidades de soletração e de decodificação. Geralmente, estas dificuldades refletem défices da componente fonológica da linguagem, que são geralmente inesperadas tendo em conta não só o funcionamento intelectual do aluno como também as práticas eficazes que lhe tem sido proporcionadas na sala de aula. Consequências secundárias podem incluir problemas de compreensão da leitura e reduzidas experiências de leitura que podem impedir a aquisição de vocabulário e de conhecimentos prévios.

Também Coelho (2013, p.14) sintetiza esta definição assim:

“De origem neurobiológica, a dislexia afeta, portanto, a aprendizagem e utilização instrumental da leitura, resultando problemas ao nível da consciência fonológica, independentemente do quociente de inteligência (QI) dos indivíduos”.

As duas definições que acabamos de descrever resumem o limite do acordo existente entre os vários especialistas e as infinitas publicações dedicadas ao tema, afastando-se das variáveis que lhe estão associadas.

A partir dos anos 70 surge um grande interesse na análise de alguns componentes da linguagem e da sua relação com a aprendizagem da leitura e da escrita, nomeadamente a consciência fonológica. Os estudos de Liberman (1974), bem como os de Morais (2003) vieram aferir o que outros investigadores alvitavam, ou seja, que antes de as crianças aprenderem a ler e a escrever necessitam de ter consciência da estrutura fonética da linguagem. Estes trabalhos fomentaram um conjunto significativo de investigações, ao demonstrarem que a capacidade de lidar com as unidades fonéticas da fala eram essenciais para o domínio da leitura e da escrita, revelando-se imprescindíveis para o desenvolvimento do conhecimento do processo de aprendizagem da leitura.

Com esta nova descoberta chegou-se rapidamente à conclusão de que a consciência fonológica é um fator essencial para a aquisição da leitura, sendo que a sua avaliação pode prever com cerca de 80 a 90% de exatidão se a criança vai conseguir ler com facilidade ou não (Lyon 1998).

Apesar de ainda não existir uma hipótese explicativa e consensual da dislexia, ela tem facultado sempre a curiosidade dos investigadores, originando novos estudos com diferentes perspetivas.

Nos anos 90 aparecem estudos que consolidam os fatores de base neurológica e hereditária, como elementos a ter em consideração nesta problemática. Atualmente já há estudos convergentes, e que fundamentam as relações ao nível da genética e da neurobiologia, graças ao apoio das ciências tecnológicas.

No século XX, a estes conceitos juntam-se também outros fatores. Fonseca (1999) menciona que a aprendizagem humana, embora se inicie como um ato motor, dado que o movimento representa um suporte auxiliador para o desenvolvimento da compreensão e conhecimento do meio interno e externo, bem como da aprendizagem, advém do funcionamento de estruturas neurais envolvidas nos processos mentais que interferem nos comportamentos sensoriais, motores, emocionais, linguísticos e cognitivos.

Atualmente aliou-se os fatores socioculturais e institucionais, como fatores inibidores de estímulos pertinentes à aprendizagem da leitura e da escrita (Cruz, 2011), sendo importante referir todo o contributo de todos os investigadores nos estudos realizados ao longo das diferentes épocas, pois, mediante o seu contributo, verificou-se um forte incremento de hipóteses distintas, inovadoras e até esclarecedoras, embora pouco integradoras e consensuais. Das várias leituras realizadas é unanimemente aceite que a dislexia é uma perturbação/ disfunção que afeta a leitura e a escrita.

Assim se conclui que, embora a dislexia já possua uma base de sustentação elevada, ainda nada é definitivo quanto à sua génese ou causas, e que ainda há muito mais para se investigar, compreender e aprender. Não obstante, todos temos uma certeza: o objetivo final é essencialmente acrescentar saber em favor dos que apresentam esta dificuldade.

## **2.2. Causas da Dislexia**

No capítulo anterior estudámos a evolução do conceito de dislexia ao longo dos tempos. As várias definições que foram surgindo permitiram de forma mais ou menos explícita elucidar a sua génese, donde surgiram hipóteses inovadoras, entre sucessivos recuos e

avanços. Atualmente, também não há uma causa explicativa da dislexia que gere consenso entre toda a comunidade científica. Apesar desta polémica, é ponto assente entre alguns investigadores, como Rebello, (1993) e Torres & Fernandez (2001), que existem causas múltiplas e heterogéneas no cerne desta problemática.

Deste modo, é consensual entre os investigadores mais atuais que existe um número infinito de teorias onde fatores neurobiológicos, cognitivos, ambientais e fonológicos atuam de forma conjunta e se entrosam com a dislexia.

Mais concretamente, a perspetiva de base neurobiológica sobre a dislexia teve início no século XIX, como já foi referido pelos investigadores Hinshelwood e Morgan. A partir do século XX, sobretudo na década dos anos 80, o contributo das novas tecnologias, através dos meios de diagnósticos não evasivos, permitiu lançar um novo olhar sobre as possíveis alterações localizadas no cérebro nos indivíduos com dislexia.

Com efeito, esta ciência tornou possível acrescentar saber, nomeadamente ao permitir uma nova abordagem de técnicas de diagnóstico. Graças a esta contribuição tecnológica é possível obter imagens do funcionamento da atividade cerebral, em tempo real, que permitem a comparação quase imediata da atividade cerebral entre indivíduos com e sem dislexia. Através destes exames verificou-se um mau funcionamento de certas áreas do cérebro ligadas à linguagem. Ao apurarem a existência de alterações funcionais e estruturais em crianças com dislexia, estes estudos, possibilitaram o uso destes indicadores no sentido de atuarem como sinalizadores precoces desta problemática, principalmente nas crianças que apresentam antecedentes familiares.

Durante várias décadas, e atendendo aos estudos iniciais realizados em torno desta problemática, verificou-se que este facto tinha um grau de prevalência dentro da mesma família. Hennigh (2005) relata esta frequência através de estudos realizados sobre árvores genealógicas de alunos com dislexia. A medicina, através dos seus estudos genéticos, proporcionou uma valiosa contribuição para a compreensão/ conhecimento deste fenómeno.

Teles (2004)) fala das pesquisas mais recentes, no âmbito das quais é referida a existência de cinco localizações para alelos de risco, com influência na dislexia. Apesar de os estudos efetuados não concluírem a existência da mesma percentagem de hereditariedade, a grande maioria indica, segundo Rebello (1993, p. 130), que:

“(...) a dislexia é familiar, hereditária e geneticamente heterogénea; continua a haver evidência de efeitos genéticos importantes em pelo menos alguns indivíduos com dislexia”

Perante estes contributos verificou-se, segundo Teles (2004), que a dislexia é uma perturbação herdada de forma parcial, com manifestações complexas ao nível clínico, incluindo défices na leitura e no processamento fonológico, bem como na memória de trabalho, na capacidade de nomeação rápida, na coordenação sensorio-motora, na automatização e no processamento sensorial precoce.

Atualmente, a dislexia é vista como uma perturbação do neuro-desenvolvimento, com uma forte componente hereditária e genética. Hoje em dia, ninguém consegue contradizer a ligação que as especificidades neurobiológicas do indivíduo (genótipo) poderão originar nas manifestações da dislexia (fenótipo), mas a forma como as primeiras condicionam as segundas ainda não são suficientemente esclarecedoras ou unificadoras no seu consenso.

Fonseca (2014, p.153) também defende a importância da prevalência do fator hereditário como um dos vários indicadores desta temática. Ele verifica que:

“Enquanto o meio pode actuar como facilitador do desenvolvimento, não podemos esquecer que o potencial da aprendizagem também é parcialmente herdado. Com o mesmo envolvimento favorável, sabe-se que os talentos humanos se diferenciam e que essa diferenciação pertence a factores genéticos, muito complexos, embora não expliquem tudo.”

Neste contexto podemos verificar que até as ciências ditas “exatas” concordam que existe alguma prevalência do foro hereditário, no entanto, não descurem a importância e a existência de outros marcadores envolvidos nesta problemática, como por exemplo a influência do meio.

Efetivamente, os estudos desenvolvidos sobre o impacto ambiental, como fator associado à dislexia, referem que as crianças nascidas em condições sociais desfavorecidas são indutoras de atrasos de desenvolvimento. As condições socioeconómicas geram problemas graves não só quanto aos fatores biológicos, psicológicos e sociais, como também às condições de oportunidades ao nível da estimulação do desenvolvimento e das aquisições académicas. Entende-se que as influências recebidas por estes meios causam impacto e, conseqüentemente, comprometem não só o seu desenvolvimento, como também as suas aprendizagens.

A este propósito, Fonseca (2014) refere que “A incidência de doenças e de D.A.<sup>1</sup> varia inversamente com as condições socioeconómicas”. Esta evidência trata essencialmente da importância das condições e oportunidades, a que nem todos os sujeitos têm direito, e que se revelam imprescindíveis para o crescimento harmonioso de qualquer cidadão. Segundo o mesmo autor, as crianças desfavorecidas, em termos do meio social, cultural e económico, são as principais vítimas de insucesso escolar. A reforçá-lo, Dumont (1984) amplia esta consequência ao explicar que “mais do que o meio socioeconómico, é no ambiente sociocultural que as dificuldades ocorrem mais frequentemente” (cit in Rebelo, 1993, p.131). Daqui se deduz, acompanhando os estudos dos referidos investigadores, que o meio envolvente tem um enorme impacto no desenvolvimento e nas aquisições de aprendizagem do indivíduo, havendo uma profunda interligação entre estes dois meios, pois um é condição do outro. Este encadeamento subtil, e quase invisível aos olhos comuns, é também um dos fatores presentes e responsáveis na aquisição de todo o desenvolvimento e conhecimento humano.

Em estudos mais recentes realizados sobre as causas da dislexia aparecem investigadores que referem que as causas podem localizar-se ao nível fonológico, devido ao défice existente da consciência fonológica (Shaywitz 2008). Esta noção da consciência fonológica avoluma-se nos anos 70, com Liberman, e encontra as suas origens na abordagem chomskiana sobre a aquisição da linguagem, segundo a qual a consciência fonológica é caracterizada pela habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais da linguagem.

Segundo Silva (2007) e Sim-Sim (2006) sustentam que, para que esta habilidade se desenvolva, é imprescindível que a criança tenha um conhecimento seguro, explícito e sistematizado das regras do funcionamento da sua língua. Martins (2011) simplifica a definição, ao explicar que a consciência fonológica consiste em compreender de forma consciente que os sons associados às letras são os mesmos da fala. Por sua vez, as dificuldades da consciência fonológica podem originar complicações tanto na qualidade e fluência da leitura, como na compreensão do vocabulário e dos textos, pois exige um conhecimento explícito da estrutura fonológica da linguagem.

Assim sendo, torna-se necessário ter a noção de que a fala é produzida por sons e que esses sons são representados através do encadeamento de unidades específicas, que são

---

<sup>1</sup> Dificuldades de Aprendizagem

as palavras, os morfemas, as sílabas e os segmentos, sendo todos eles representações de diferentes níveis. Por outras palavras, o modelo fonológico fornece uma elucidação evidente, pois explica a razão pela qual indivíduos inteligentes apresentam problemas na aprendizagem da leitura.

“No geral a criança tem de compreender que as letras que vê na página representam ou estão associadas aos sons que ouve, quando a mesma palavra é usada na comunicação oral”

(Shaywitz, 2008, p. 55)

Nesta linha de pensamento, Citoler (1996, cit in Cruz 2009,) reforça a ideia atrás descrita, ao mencionar que crianças com atraso da linguagem apresentam dificuldades na leitura. Nesta ótica verificamos uma correlação entre os estímulos verbais abundantes e variados e a motivação e domínio para a aprendizagem da leitura, pois, segundo Coelho (2013), os alunos que possuíam elevados índices de eficácia na linguagem oral manifestavam maior viabilidade em se tornarem melhores leitores.

Assim se pode concluir que as dificuldades fonológicas presentes nesta problemática podem originar complicações tanto na qualidade e fluência da leitura, como na compreensão do vocabulário e dos textos. Aos indivíduos com dislexia, Shaywitz (2008) adiciona efeitos secundários, tais como a baixa autoestima, acompanhados por outros sofrimentos, nem sempre detetáveis, que os poderão afetar psicologicamente.

Globalmente, mediante os seus estudos exaustivos, todas as teorias sobre a dislexia pretendem demonstrar as causas e a sua origem. Nos dias de hoje verificamos que uma criança disléxica é diferente de outra, o que quer dizer que não existem duas crianças iguais, apesar de possuírem o mesmo diagnóstico. Neste sentido, as várias teorias atuais servem de apoio para se poder fazer esta distinção e encontrar estratégias de ação promotoras de sucesso académico, pessoal e social destas crianças.

### **2.3. Os Sinais de Alerta da Dislexia nos Alunos do Primeiro ciclo**

Os alunos que apresentam dificuldades na leitura necessitam de uma atenção acrescida por parte do professor, de modo a não serem mal interpretados ou prejudicados. As crianças com dislexia têm dificuldades em ler e, muitas vezes, passam despercebidas por serem caladas, contidas, ou, pelo contrário, com reação inversa, atrevidas ou

ousadas. Muitas vezes, graças a estes comportamentos, estas vão camuflando a sua improficiência, na tentativa de esconderem dos seus colegas as suas verdadeiras dificuldades. Em relação a estes tipos de padrão de comportamentos Coelho (2013, p. 22) explica que:

“O educador deve saber que as crianças tendem a comparar-se com os colegas mais inteligentes e sentir-se frustradas por não conseguirem ser tão bem sucedidas. Este é um dos motivos porque, em sala de aula, muitos disléxicos podem passar despercebidos, passando por “sossegados”, “tímidos” ou “pouco participativos”, pelo que o professor deve manter-se particularmente atento.”

Neste sentido torna-se imperativo que o professor esteja alerta, e suficientemente elucidado, para saber lidar com situações decorrentes da dislexia. A este propósito, Coelho (2013, pág.18) explica que está nas mãos dos professores do primeiro ciclo detetar esta dificuldade,

“(…) pois são eles que contactam mais diretamente com as crianças na altura que estas estão a iniciar o seu processo de aprendizagem da leitura.”

De facto, ao identificar precocemente os sinais destas dificuldades, estaremos a contribuir para que soluções práticas e vivenciadas sejam aplicadas de modo a prevenir o insucesso.

Atualmente, em todas as escolas da R.A.M (Região Autónoma da Madeira), existem professores especializados, que, em colaboração com os professores titulares de turma, podem apurar as dificuldades existentes e verificar se um aluno apresenta dislexia. Porém, apesar de existirem suspeitas e sinais importantes de dificuldade na leitura, é objetivamente necessária uma avaliação executada por uma equipa especializada, uma vez que é por via dessa avaliação que se obtém o diagnóstico, em resultado do qual se detetam, verificam, aprofundam e localizam com precisão todos os aspetos em que ocorre esta dificuldade. Com efeito, quando o diagnóstico é efetuado atempadamente, as probabilidades de o aluno progredir são muito mais favoráveis, minimizando todas as frustrações sentidas.

Na prática, existe um conjunto de sinais de alerta úteis, que funcionam como indicadores, os quais podem ajudar um professor titular de turma a identificar esta dificuldade o mais precocemente possível. Estes sinais de alerta funcionam como ferramentas no despiste atempado da dislexia e, segundo Fonseca (1999), advêm de



perturbações do desenvolvimento psicomotor, das perceções e do comportamento emocional da criança. Em termos ilustrativos, uma criança que apresenta dificuldades ao nível da psicomotricidade nos diferentes componentes como a lateralidade, direcionalidade, imagem de corpo, estruturação espácio-temporal, perceções visuais e auditivas, coordenação e dissociação das praxias, atenção, memorização, autoestima apresenta dificuldades que afetam, com maior ou menor complexidade, a estruturação e organização do cérebro, com repercussões mais ou menos acentuadas no processo de aprendizagem da leitura.

Basicamente, o domínio e a consciencialização da lateralização induzem a comportamentos que provocam a hesitação ou confusão nas crianças com dislexia. Fonseca (2008) explica que estes comportamentos fazem com que a criança tenha dificuldades em identificar, em termos de “orientação primária”, a sua mão direita ou esquerda, em termos de “orientação secundária”, tenha dificuldade em mencionar com a sua mão direita o olho esquerdo e, em termos de “orientação terciária”, apresente dúvida em apontar o braço esquerdo de uma boneca com o seu indicador direito. Esta ausência de relação e orientação com o mundo exterior tem um grande impacto no plano da direcionalidade, afetando as aprendizagens académicas. Fonseca (2008, pág.446) sobre esta incapacidade diz que:

“(…) não podendo consciencializar interiormente nem projetar ou transferir exteriormente as noções espaciais básicas esquerda/direita, cima/baixo, dentro/fora, à frente/ atrás etc. tão essenciais, como sabemos às aprendizagens não simbólicas e simbólicas.”

Assim, e referindo o mesmo autor, as funções que resultam dos inúmeros estímulos provocados pela riqueza ou pobreza do meio, ou da educação, vão ter de refletir-se no domínio dos saberes. Estes dois parâmetros psicomotores (lateralidade e direcionalidade) são responsáveis, segundo Cruz (2009), pela discriminação de grafia semelhante com diferente orientação espacial, como o caso das letras minúsculas de imprensa “b/d”, “p/q”, ou “b/q”, “d/p” ou “n/u” e pela inversão total ou parcial de sílabas ou palavras. A criança disléxica, segundo o mesmo autor (pág.118), (...) muito dificilmente discriminará qualquer das combinações e sequencializações destes elementos” que se encontram implícitos nos processos da leitura e da escrita.

Ao nível da matemática, apresenta dificuldades na sequenciação de números (antes/depois) na diferenciação de direções (norte, sul etc.) na compreensão de um valor alterando a posição dos números (670, 706 ou 760) etc.

Em relação à noção de imagem/noção de corpo, esta surge associada a fatores ligados à autoimagem e à autoconfiança. Refira-se que estas funções não são inatas e desenvolvem-se de acordo com o resultado das experiências acumuladas ao longo da vida. Para Fonseca (2008), elas correspondem ao efeito de uma ampla e ininterrupta sequência de estímulos e emoções que se vão formando em contextos informais. O papel da autoestima incide sobre a aceitação e o respeito por si mesmo que se desenvolvem desde as ideias do próprio corpo até as que referem à sua própria imagem. É certo que os efeitos da dinâmica causa-efeito são difíceis de compreender, mas também estão presentes na aprendizagem.

A noção de corpo e suas partes, quando não são totalmente assimiladas pelos alunos em situações de exploração e orientação no espaço, apresentam dificuldades em conhecer as diferentes partes do corpo ao nível da função e da significação. Fonseca (2008 pág. 447) refere que “a sua adaptação motora ao espaço exterior encontra-se prejudicada.” Quando estas noções não se encontram bem assimiladas, verificamos as suas dificuldades em situações precoces como no desenho, onde os pormenores da figura humana aparecem de forma confusa, desproporcional ou omissa em detalhes relevantes.

A estruturação espaciotemporal é das áreas com mais deficits. Segundo Fonseca (2008 pág.447), ela é responsável pelo funcionamento da

“(…) memória de curto termo (espacial) e rítmica (auditiva) e de realização sequencializadora de gestos intencionais e controlados”.

As dificuldades geradas pela incapacidade de dominar a estrutura espaciotemporal verificam-se essencialmente no desenho, no jogo e noutras aprendizagens não verbais como a dança, a música etc., que já interferem com o processamento auditivo e verbal, podendo ter repercussões no domínio da leitura, da escrita e da matemática.

As praxias, quer globais ou finas, são reflexos do movimento voluntário e intencional aprendidos e orientados para determinados fins. Algumas crianças com dislexia podem apresentar lentidão, fadiga ou impulsividade, originando problemas na realização, na

velocidade e na precisão dos movimentos globais ou finos. No concreto, a falta de coordenação destes movimentos interfere no manuseamento de utensílios e, conseqüentemente, na realização e apresentação dos trabalhos práticos.

Acrescidos a estes componentes surgem outros fatores, tais como a motivação para aprender, a atenção focalizada, o meio envolvente, fatores socioeconómicos e emocionais, que não podem ser esquecidos, pois também têm a sua corresponsabilidade na aquisição dos saberes. Estes indicadores, que servem de sinais de alerta, surgem como meios de prevenção às dificuldades da leitura, da escrita e da matemática, devendo ser trabalhados em todas as atividades de abordagem ativa de forma a serem estimulados e desenvolvidos numa perspetiva holística.

#### **2.4. A Importância da Assimilação da Lateralidade nas Áreas Académicas nos Alunos do 1º Ciclo**

O termo lateralização deriva do latim e quer dizer lado. Este termo tem sido objeto de estudo de diversos autores ligados aos estudos da psicomotricidade, da linguagem e das dificuldades de aprendizagem. Embora seja um indicador determinante nestes estudos, ainda não é gerador de consenso, visto ter um reportório histórico vasto e curioso onde se fundam algumas teorias.

Para Fonseca (2010), a dominância de um lado do corpo é uma consequência de fatores evolutivos, antropológicos, bioculturais, de evolução tecnológica e da invenção de códigos ligados à comunicação e à linguagem, onde o auxílio manual e da dextralidade são imprescindíveis. Também Lúria (citado por Fonseca 2010, p. 161) a este propósito refere que:

“A lateralização humana respeita a progressiva especialização dos dois hemisférios que

resultou das funções sócio-históricas, da motricidade laboral e da linguagem- motricidade co-laboral.”

Esta dominância marca uma influência determinante quanto à preferência manual do indivíduo e explica o conhecimento funcional existente entre os dois hemisférios.

Fonseca (2010 pág.79) sobre esta temática refere a presença da influência sistémica na tendência humana para a direita, explicando que:

“ (...) leva os seres humanos a um *especialização hemisférica*, induzindo a uma realização de tarefas mais eficazmente por cada um dos lados do cérebro: o hemisfério direito mais eficaz de padrões especiais e rítmicos, o hemisfério esquerdo mais eficaz no processamento de padrões verbais e lógicos.”

Sem esta especialização hemisférica, a criança dificilmente aprenderá a ler, a escrever e a contar no primeiro ano de escolaridade. De facto, é através desta especialização hemisférica, segundo Fonseca (2010, pág. 161), “com a qual recebemos, integramos, elaboramos e comunicamos informação simbólica”, que o aluno vai adquirindo gradualmente novas competências de informação quer ao nível da receção, quer ao nível da expressão.

Assim, o mesmo autor conclui que a lateralidade nos seres humanos “ (...) está interrelacionada com a preferência manual e a especialização hemisférica.”( pág.161)..

Após estudos efetuados, verificamos que para poder aprender a criança necessita de ter adquirido uma boa coordenação manual, uma boa dominância da mão, da visão, da audição e do pé. É precisamente nesta coordenação que foi gradualmente adquirida e aperfeiçoada, desde o nascimento até a idade escolar, que a preferência manual foi sendo definida, tornando-se relevante para o bom uso e domínio da lateralidade nas aprendizagens escolares.

Segundo a bibliografia estudada (Fonseca 2010, Cruz 2011 e Coelho 2013), as crianças com dislexia no 1ºciclo apresentam problemas na leitura, na escrita, na matemática e no estudo do meio, manifestando as seguintes dificuldades:

- Problemas de lateralização e de orientação esquerda-direita;
- Problemas de noção de corpo;
- Problemas de orientação no espaço e no tempo;
- Problemas de representação espacial;
- Problemas de coordenação de movimentos;
- Problemas de memória;
- Problemas de grafismo e expressão verbal.

Entre estas dificuldades, as noções de lateralidade, de orientação e do domínio e conhecimento do corpo são sobretudo importantes nas aquisições básicas escolares, sendo de destacar a importância da educação pré-escolar como recurso imprescindível para a redução de insucesso escolar no primeiro ciclo.

As noções acima descritas encontram-se contempladas nas atividades desenvolvidas neste grau de ensino, representando requisitos propedêuticos inerentes a atividades mais complexas, como o ato de ler, escrever e contar. Na realidade, quando estas noções não ficam bem assimiladas e adquiridas neste grau de ensino, a criança com dislexia reproduz estas dificuldades no 1º ciclo do ensino básico, o que pode comprometer a sua aprendizagem em todas as áreas académicas. Nos estudos efetuados verificamos indicadores comuns, que servem de sinais de alerta para o 1º ciclo, e que são referenciados por Coelho (2013) e Fonseca (1999), a saber:

- Na leitura/ escrita
  - apresentam dificuldade de processamento da informação visual e auditiva;
  - apresentam um deficiente desenvolvimento da linguagem ou imaturidade psicolinguística (vocabulário pobre e reduzido, expressão limitada, construção sintática pobre);
  - apresentam dificuldade em aplicar o que foi lido em situações de aprendizagem ou em situações sociais;
  - manifestam problemas de compreensão semântica ( na interpretação de textos); - fazem uma soletração defeituosa (leem palavra por palavra; sílaba por sílaba, ou reconhecem letras isoladamente sem conseguir ler);
  - saltam, perdem ou retrocedem a linha de leitura;
  - confundem letras, sílabas ou palavras com grafia semelhante, mas com diferente orientação no espaço: “b-d”, “d-p,” “ b-q,” “ d-b”, “d-p,” “d-q”, “u.n”;
  - invertem parcial ou totalmente sílabas ou palavras: “em –me”, “sol-los”, “som-mos”, sal-las”, “pra-par”;
- Na matemática:
  - apresentam dificuldade em sequências como dias da semana, meses do ano, datas, horários;
  - dificuldade em se orientar no espaço;
  - distinguir a direita da esquerda;
  - dificuldades na assimilação de símbolos;
  - dificuldades em decorar a tabuada;
  - dificuldades na identificação dos números- tendência para colocar
  - números na ordem errada, como por exemplo escrevem 15 em vez de 51;

- alterações na memória de séries;
- dificuldades em detetar pormenores em figuras completas;
- dificuldade em executar simetrias ou labirintos.
- No estudo do meio
  - apresentam dificuldades em memorizar sequências temporais ou fatos passados;
  - dificuldade na orientação do espaço impedindo a utilização correta de mapas ou globos.

Assim, nas pesquisas efetuadas, verificamos a importância da assimilação das noções de lateralidade como um indicador no sucesso académico de todos os alunos. A utilização de estratégias de ensino diferenciadas e ativas, como as atividades ligadas às expressões, nomeadamente a dança, permitem desenvolver ou reeducar capacidades que não foram convenientemente estimuladas durante as diferentes fases de desenvolvimento e necessitam urgentemente de serem consciencializadas, assimiladas, até serem compreendidas e posteriormente usadas e generalizadas ao longo do seu percurso escola.

## **PARTE II – ABORDAGEM EMPÍRICA**

### **Capítulo 1 – Caraterização do Estudo**

#### **1.1. Problemática**

As dificuldades relacionadas com a leitura e a escrita em geral, e com a dislexia em particular, são também preocupações de neuro-pediatras e psicólogos, bem como de outros profissionais ligados à educação e à saúde. Todos eles têm em comum a preocupação em obter respostas sobre os fatores implicados no sucesso das aprendizagens.

Segundo o ponto de vista teórico adotado por muitos autores, as interpretações dadas a esta problemática são múltiplas e variadas. No entanto, ela não dispensa um despiste adequado e incisivo realizado por profissionais ligados à educação e à saúde, de modo a se perceber as verdadeiras razões destas dificuldades. Contudo, existem já algumas estratégias que são dominadas e utilizadas por professores, com base nas investigações sobre esta matéria levadas a cabo por vários autores (Telles, 2004; Correia, 2008; Cruz, 2011; Coelho, 2013; etc.), mas que nem sempre são utilizadas com a devida atenção, por inumeráveis razões.

Ao longo da nossa prática profissional houve sempre uma preocupação em encontrar estratégias facilitadoras das aprendizagens dos alunos. Todos os projetos que foram abraçados com crianças do primeiro ciclo, especialmente as inscritas na educação especial, continham sempre uma componente ligada às expressões, baseadas na máxima de BriKman (1989, p.87) “O homem está constituído por uma mente que pensa uma alma que sente e um corpo que expressa esse todo.”

As expressões, sejam na área da dança, da música ou da expressão plástica (Castro, 1999, Batalha, 2004, Ferreira 2010, Moura, 2010, Leandro e Monteiro e Melo, Meireles, 2011 e Padovan, 2016), são atividades excelentes de práticas educativas que visam melhorar a instrução e os ambientes de aprendizagens na escola. Moura (2010, p.90), em relação a esta ideia, explica que:

“A escola deve ser o espaço por excelência no qual toda a sua organização se estruture com vista a gerar espaços e atividades capazes de fortalecer, desenvolver pensamentos e espíritos vigorosos estimulando a formação de uma razão, assim como de uma imaginação suficientemente sólidas para atender às exigências de um pensamento digno de ser considerado moderno”.

É interessante verificar que esta ideia está também subjacente na Declaração Universal dos Direitos do Homem, no seu artigo 29º, que refere que a educação tem como função “promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicas na medida das suas potencialidades” e que a Convenção sobre os Direitos das Crianças corrobora esta ideia porque apela para a relevância da diferenciação pedagógica no contexto sala de aula.

Nesta perspetiva, a diferenciação pedagógica utilizada na escola, mais concretamente dentro da sala de aula, permite respeitar as características individuais e culturais de cada criança, facultando a motivação necessária para aprender. Quando estas práticas coexistem, os estudos referem que há uma maior adesão e motivação dos alunos, que depois são canalizadas no aperfeiçoamento do seu desempenho em todas as outras áreas académicas.

## **1.2. Estudo de Caso**

Esta investigação procurou seguir um modelo descritivo, num curto espaço de tempo, no qual foi aplicada uma metodologia qualitativa. Coutinho e Chaves (2002), no artigo para a Revista Portuguesa para a Educação, referem que:

“No estudo de caso, tal como a expressão indica, examina-se o “caso” (ou um pequeno número de “casos”) em detalhe, em profundidade, no seu contexto natural, reconhecendo-se a sua complexidade e recorrendo-se para isso todos os métodos que se revelem apropriados (Yin, 1994; Punch, 1998; Gomez, Flores & Jimenez, 1996)”

Este estudo de caso é realizado em torno de duas crianças do 1º ciclo, que frequentam o terceiro ano de escolaridade e foram diagnosticadas com dislexia. Segundo a professora titular de turma, estes alunos apresentam dificuldades ao nível da lateralidade, da orientação, da autoestima, da atenção e da memorização, comprometendo as áreas académicas.

Os estudos efetuados no campo da investigação científica apontam para programas ativos, virados para a atividade física como meios estimuladores e promotores do sucesso dos alunos nas suas aprendizagens. Assim, neste estudo escolhemos a dança como estratégia de ensino para promover a consciencialização da assimilação da lateralidade nestas duas crianças, por ser uma dificuldade verificada em ambos.



Todas as informações obtidas sobre as características dos alunos participantes neste estudo foram facultadas pela sua professora titular de turma, em conversa informal (Andrade 2018).

O estudo baseou-se na técnica da observação participante, nos registos de notas e diário de campo e na observação, do desempenho destes dois alunos na dança através dos registos obtidos na grelha de observação da dança.

### **1.3. Objetivo do Estudo**

De acordo com a pertinência da problemática, e tendo em conta as motivações profissionais e pessoais da mentora deste estudo, apresenta-se a seguinte pergunta de partida:

- Qual o contributo da dança na assimilação da lateralidade em crianças com dislexia?

Para se poder entender a complexidade desta temática, houve a necessidade de a dividir em três subcategorias, as quais correspondem aos diferentes estágios de desenvolvimento da criança, sendo estes responsáveis pela assimilação e estruturação das aprendizagens académicas. As subcategorias a estudar são:

- Compreender de que modo a dança contribui para a assimilação da lateralidade em si nas crianças com dislexia;
- Compreender de que modo a dança contribui para a assimilação da lateralidade no outro em crianças com dislexia;
- Compreender de que modo a dança contribui para a assimilação da lateralidade na mudança de direção em crianças com dislexia.

### **1.4. Desenho da Investigação**

O desenho da investigação representa o plano lógico elaborado que será utilizado pelo investigador, e nele está contemplado o plano de execução, que será executado por fases, de modo a existir uma articulação entre as necessidades da realidade, a fundamentação teórica, a recolha de dados e a reflexão ponderada sobre os mesmos, assente na revisão e atualização da literatura.

Nesta investigação optou-se por um estudo de caso, com abordagem qualitativa porque se adequava ao contexto a ser estudado, permitindo uma maior compreensão dos fenómenos estudados em ambiente natural. Stake (cit.in Câmara 2014, p.168) explica que o desenho da investigação deverá:

“(…) obedecer a um esquema conceptual que permita estabelecer conexões com o conhecimento já adquirido, traçar ideias que permitam a compreensão do fenómeno em estudo e analisar como se irá processar a recolha e tratamento de dados.

O estudo foi realizado em três fases distintas. Na primeira fase foi realizada uma pesquisa e recolha bibliográfica sobre a temática a ser investigada, ao mesmo tempo que se iniciava os procedimentos inerentes à execução do projeto. Nesta fase foram pedidas autorizações ao Sr. Diretor Regional de Educação (anexo 1), à Sr<sup>a</sup> Diretora da Escola (anexo 2) e à Professora Titular do 3º ano de escolaridade (anexo 3).

Quase em simultâneo realizou-se um contacto presencial com os pais dos alunos, de modo a informá-los e esclarecê-los sobre os objetivos do estudo. Neste contacto foram assinadas as declarações de consentimento informado (anexo 4). Foi também pedida ajuda a duas professoras da escola para a realização do registo da grelha de observação da dança, visto o investigador ter uma participação ativa na intervenção.

Na segunda fase procedeu-se à escolha e seleção das danças. Foram selecionadas quatro danças cujo desenho coreográfico implicava o uso de sequências sucessivas de mudanças de lateralidade ( em si, no outro e na mudança de direção) e de orientação, no espaço. As danças que foram escolhidas são: a dança dos Sete Saltos; a dança das Campainhas; a dança do Bingo e a dança das Palmas

Ainda nesta fase fez-se a construção de uma grelha de observação da dança, baseada no desenho coreográfico produzido pelo autor (Padovan, 2016), onde estavam implícitas as noções a serem estudadas, com o objetivo de verificarmos o contributo da dança na assimilação da lateralidade. Esta grelha foi validada por duas especialistas da área, conforme anexo 5.

Procedeu-se ainda à eleição de instrumentos de dados que melhor se adequasse a esta investigação. Para o efeito, foi selecionada a técnica de observação participante visto ser a técnica que permitia ao investigador integrar-se na atividade e recolher registos

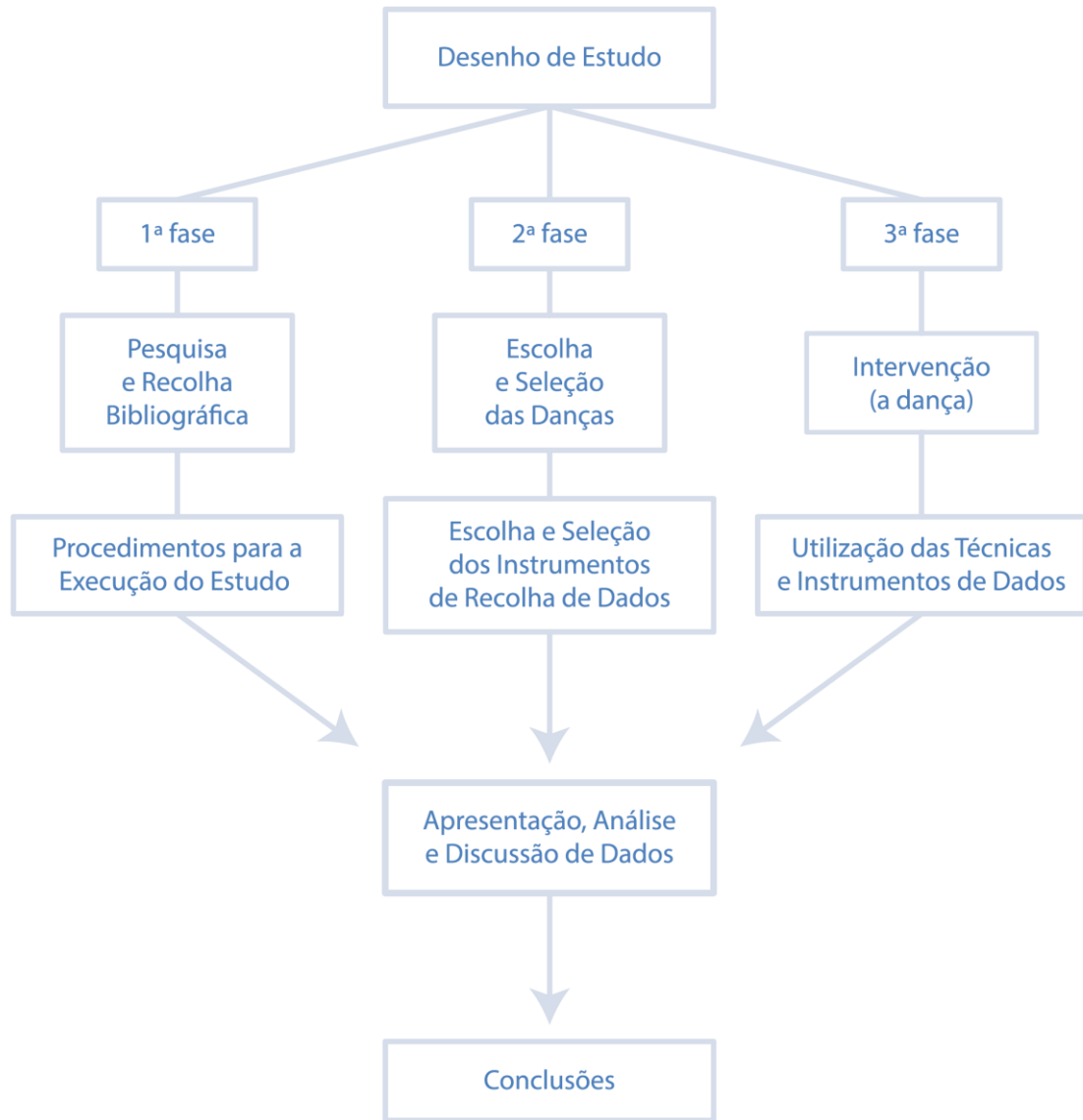
dos acontecimentos em ambiente natural. Para complementar a técnica de observação participante, recorreu-se às notas (anexo 6) e diário de campo (anexo 7), como instrumentos de recolha de dados. As notas de campo foram registadas pelo investigador durante a sessão, sendo que o diário de campo foi realizado no final de cada sessão. Utilizou-se também a grelha de observação das danças que serviu para registar as evidências obtidas pelo desempenho dos alunos nas danças. Estas grelhas foram utilizadas pela Andrade e Ribeiro para registo das performances dos alunos. Andrade registou o aluno “M-género masculino” (anexo 8) e Ribeiro registou a aluna “F- género feminino” (anexo 9)

Na terceira e última fase procedeu-se à intervenção da dança em contexto inclusivo, ao mesmo tempo que se efetuava a recolha de dados com os instrumentos seleccionados acima descritos.

Todas estas fases foram igualmente necessárias para a execução deste estudo, no qual se pode fazer o cruzamento dos dados recolhidos, permitindo realizar a apresentação e análise de dados, bem como a interpretação de resultados. Após a concretização dos itens atrás descritos, foi realizada a conclusão do estudo.

Apresentamos em baixo e de forma resumida os passos executados para a elaboração deste estudo

**Diagrama 1 – Síntese do Desenho de Estudo**



## Capítulo 2 – Aspetos Metodológicos

### 2.1. Método

“O método estabelece a diferença entre o investigar e a recolha da curiosidade. O método baseia-se num corpo de técnicas que permitem investigar fenómenos e adquirir novos conhecimentos”

(Rosário, 2013, p.9)

Independentemente da necessidade e da motivação que gerou este estudo, é ponto assente, mediante os estudos realizados, que o método é uma ferramenta imprescindível e segura para se alcançar conhecimento. Com base na literatura pesquisada procurou-se investigar o método que se mostrava mais adequado e conciso para a realização deste estudo, sabendo à partida que este implicava uma experiência pessoal e profissional aliada a uma dose de curiosidade. Assim, o cumprimento deste estudo inspirou-se na ideia de Goldenberg que sustenta que:

“Curiosidade, criatividade, disciplina e, especialmente paixão são algumas exigências para o desenvolvimento de um trabalho criterioso, baseado no confronto permanente entre o desejo e a realidade.”

(cit. in Vilelas 2017, p.15)

O estudo realizado centra-se em contexto de sala de aula, numa turma de terceiro ano, numa escola de primeiro ciclo do Funchal, onde se procurou aplicar a dança como estratégia de aprendizagem, a fim de verificar o seu contributo na assimilação da lateralidade em crianças com dislexia, num curto período de tempo.

Assim sendo, trata-se de um estudo de caso assente numa abordagem qualitativa, já que esta é amplamente usada e associada às investigações do foro das ciências humanas, sociais e educacionais e representam um meio de potenciação de conhecimento e teorização.

Os dados reunidos envolveram uma recolha de informação, sistematizada, pertinente criteriosa e rica em pormenores. Optámos por recolher dados em forma de palavras, pois, segundo vários autores, a investigação qualitativa é descritiva, dando assim a possibilidade de recolher uma profunda e extensa gama de dados através de múltiplas fontes. Esta diversidade de fontes concede ao investigador um leque mais amplo de

parâmetros de análise, segundo Bodgan & Biklen (1994), permitindo ainda criar condições para o processo de triangulação onde se juntam, convergem e complementam todos os dados recolhidos através dos vários instrumentos utilizados.

## **2.2. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados**

Para se poder realizar um trabalho de investigação é imprescindível fazer recolha de dados. A recolha de dados representa toda a colheita de informação pertinente e fidedigna adquirida ao longo do processo do estudo. Graue e Walsh, (2003, p.115) a este respeito, explicam que

“A aquisição de dados é um processo muito ativo, criativo e de improvisação. Os dados têm de ser reunidos antes de poderem ser recolhidos,”.

Assim, para a execução desta investigação, procedemos à recolha de dados através da utilização das técnicas e instrumentos seguidamente apresentados e devidamente descritas:

### **2.2.1. Técnica de Observação Participante**

“A observação participante é um método interactivo de recolha de informação que requer uma implicação do investigador nos acontecimentos e fenómenos que está a observar”

Rodríguez *et all* (1999), cit in Osório e Meirinhos (2010, p.60)

Utilizamos este recurso como técnica de investigação de abordagem qualitativa por permitir ao investigador estar em contacto direto com o contexto que vai investigar e, em simultâneo, poder recolher informações pertinentes para o estudo que vai desenvolver. Este tipo de observação exige do investigador uma tarefa organizada, sistematizada e disciplinada, de modo a ver para além do que aparenta ser visível. Segundo os autores Graue e Walsh, (2003 p. 129), esta observação é importante porque:

“(…) começa com o que é visível, aquilo que o observador comum vê, e depois passa por aquilo em que não tínhamos reparado, aquilo que o observador comum não vê”.

Neste sentido, e segundo estes autores, é preciso registar tudo o que se observa desde o início, porque as observações não registadas não podem constituir dados. Também Erickson, 1986, (cit in Graue e Walsh, 2003, p.130) explica que “O objetivo da observação é registar «as particularidades concretas» da vida quotidiana.” Estas particularidades concretas representam um meio de dar significado às ações diárias no contexto, ou seja, permitem em primeira mão a observação dos estados interativos dos alunos em ambiente natural.

É de salientar que a participação total do investigador dificulta a tomada de notas, apesar de ser um importante modo de se saber o que se passa num contexto. Este tipo de recolha, segundo Bodgan & Biklen (1994), obriga a uma atitude coerente por parte do investigador. Exige-se que ele utilize apontamentos escritos sucintos e breves e que depois os expanda, em forma de descrição de imediato e em lugar tranquilo.

Apesar de esta técnica apresentar algumas vantagens, é de salientar que também manifesta desvantagens, por isso não pode nem deve ser utilizado de forma isolada. O facto de o investigador ser participante pode comprometer o distanciamento, precisão e rigor necessários para a execução da própria análise de dados, comprometendo igualmente o estudo que está a ser efetuado.

### **2.2.2. Notas de Campo**

As notas de campo permitem uma recolha de dados mais metódica, sistematizada e disciplinada. O primeiro passo é registar de imediato tudo o que foi observado. A maior parte do trabalho de campo consiste em tomar notas, mas o modo como se tomam varia de investigador para investigador. Segundo Colaço *et alii*, (2012, p.90) as notas de campo (...) assumem um papel essencial no processo de investigação”. Porém, como a mente humana apresenta falhas, este instrumento é um excelente recurso orientador para tornar efetivo aquilo que foi observado.

Os mesmos autores, ao citarem Androsino (2007), referem que com este instrumento os investigadores não se devem esquecer de anotar os registos identificáveis, pois neles estão contidos o local, os participantes e o material utilizado. Também é muito importante registarem textualmente todas as interações verbais dos participantes, de

modo que as palavras dos participantes fiquem documentadas. Este registo pode fornecer dados úteis para entender a natureza particular do contexto.

Assim sendo, e de acordo com esta forma de pensar durante a investigação, tivemos de ter em conta as seguintes dimensões a observar: os objetivos, a atividade, os atores, o espaço, o envolvimento, a relação, a aprendizagem em grupo e a comunicação. Estas dimensões funcionaram como linhas orientadoras do trabalho do investigador, inscritas nas notas de campo. Estas notas, que foram pormenorizadas e recolhidas no terreno, encontram-se expandidas no diário de campo procurando uma aproximação completa e profunda desta realidade.

### **2.2.3. Diário de Campo**

O diário de campo é onde estão descritos os vários acontecimentos vivenciados pelos alunos durante a intervenção. O seu envolvimento, as críticas, os desafios perante o processo de assimilação das diferentes coreografias, os seus interesses e gostos, etc.

Foram também registadas todas as opiniões, que, embora não pertencessem ao objetivo principal desta investigação, ficaram registadas como impressões de toda a atividade. Enfim, uma panóplia de registos que se foram efetuando ao longo de todo percurso do estudo. Este tipo de abordagem, segundo Rosário (2013, p. 10), baseia-se numa observação direta que permite “ (...) o entendimento contextual e específico do fenómeno em estudo, e não na generalização.”

O registo destes fenómenos foi fundamental, pois permitiu enriquecer o trabalho com detalhes particularizados e descritivos, dando-lhes significados.

### **2.2.4. Registo de Observação da Dança**

A grelha de observação, foi produzida com base nas quatro danças selecionadas que foram coreografadas, musicadas e caracterizadas por Padovan (2016) e representa o registo do desenho coreográfico de cada dança, onde estão implícitas as noções de lateralidade (em si, no outro e na mudança de direção) que se quer estudar.



Este instrumento foi um meio de registo de grande importância para a realização deste estudo, porque permitiu registar as evidências da lateralidade dos alunos durante o desempenho na dança.

Esta grelha é composta por questões previamente estabelecidas e codificadas, facilitando a recolha e o processamento de dados e foi validada por especialistas na área quanto à sua apresentação, compreensão, objetividade, neutralidade, aplicabilidade, críticas e sugestões. Deste processo resultou o instrumento de recolha de dados - Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade na Dança, na sua versão definitiva, utilizada para a verificação das evidências dos alunos em estudo na assimilação da lateralidade.

A grelha de observação, na sua globalidade, é um instrumento com trinta e cinco indicadores, correspondendo ao desenho coreográfico de todas as danças selecionadas, divididas em três subcategorias. Primeira subcategoria- lateralidade em si- contempla vinte e quatro indicadores que correspondem aos indicadores (do 1 ao 24). Segunda subcategoria- a lateralidade no outro- contempla sete indicadores (do 25 ao 31). Terceira e última subcategoria - a lateralidade na mudança de direção - contempla quatro indicadores (do 32 ao 35).

Os trinta e cinco indicadores são registos fechados (domina/ não domina) e um registo aberto (observações), onde permite o assentamento de algum comportamento pertinente a ser assinalado. Com este tipo de instrumento pretendeu-se quantificar os dados recolhidos, de modo a se poder refletir sobre eles.

Em relação à quantificação dos dados, Vilelas, (2017, p.162) afirma que eles

“(...) visam a apresentação e a manipulação numérica de observações com vista à descrição e à explicação do fenómeno sobre o qual recaem as observações.”

Para este estudo foram selecionadas quatro danças e foram efetuados três registos de observação por cada dança, perfazendo um total de vinte e quatro registos, por serem dois participantes. Para recolha destes dados, solicitou-se a colaboração de duas professoras Andrade e Ribeiro e a cada uma delas foi imputado um aluno, de modo a se poderem focalizar no registo do aluno que lhes foi atribuído. Seguidamente, no diagrama 2, apresentamos o processo de recolha de dados em forma sistematizada.

**Diagrama 2 – Síntese do Processo de Recolha de Dados**



### **2.3. Estratégias de Intervenção**

Para a execução da intervenção foi realizado um conjunto de estratégias que diferenciavam o momento de aprendizagem do momento de avaliação. O momento de aprendizagem foi dividido em quatro momentos, sendo adotada a seguinte metodologia:

- 1º momento- Os alunos sentados à vontade ouviam a música na sua totalidade, para depois poderem reconhecer a música e memorizarem as diferentes frases musicais;
- 2º momento- Os alunos ouviam a música sequencializada em frases, recebiam, aplicavam e imitavam as instruções coreográficas respetivas a cada uma das frases ouvidas. Os alunos eram colocados em filas de cinco e o investigador ficava de costas para os alunos. Assim, os alunos aprendiam as diferentes frases imitando o investigador;
- 3º momento- Os alunos executavam a dança, em forma de roda, na sua totalidade, ainda com instruções verbais dadas pelo investigador. O investigador também desempenhava o papel de dançarino, pelo que era elemento do grupo;
- 4º momento- Os alunos repetiam a dança em roda sem o investigador e sem instruções.

Após o momento de aprendizagem passava-se para o momento de observação do desempenho da dança, onde os alunos punham em prática as evidências apreendidas. Nesta fase procedia-se ao registo da grelha de observação da dança executado pelas professoras Andrade e Ribeiro.

Na primeira e segunda sessões da dança efetuava-se o registo da observação, logo após o tempo de aprendizagem. O terceiro registo obedecia a um distanciamento de uma semana, antes de se proceder a apresentação da dança seguinte.

#### **2.4. Seleção das Danças**

A seleção das quatro danças obedeceu à escolha de coreografia onde estavam implicadas o uso das noções de lateralidade e da orientação, de acordo com as dificuldades destes alunos, previamente referenciadas pela titular de turma.

Estas danças proporcionavam a verificação das evidências das subcategorias da lateralidade em si, no outro e na mudança de direção, que foram objeto de estudo desta investigação. Estas três subcategorias vão ao encontro dos estudos realizados, onde Fonseca (2014) explica que a falta de consciencialização nestas subcategorias afeta as orientações (primária, secundária e terciária), a integração e a relação inteligível para uma progressiva estruturação e desenvolvimento das aprendizagens simbólicas e não simbólicas. Nas pesquisas efetuadas, vários investigadores referem que o desenvolvimento é sequencial e inter-relacionado, por isso estas noções que dominam a vida académica, pessoal e até social dos alunos, necessitam estar bem adquiridas para o bom uso nos seus diferentes contextos.

A dança dos Sete Saltos e a dança das Campainhas foram as primeiras a ser executadas, por permitirem a participação de todos os alunos da turma, independentemente do género. Por não exigirem par, estas danças contribuíram para se efetuar o “degelo” entre os alunos da turma de modo a se desenvolverem e estabelecerem laços entre todos os participantes. Elas eram simples de se executar e englobavam a subcategoria da lateralidade em si e a subcategoria da lateralidade na mudança de direção.

A dança do Bingo foi selecionada porque os alunos tinham aprendido a letra desta música na disciplina de inglês. Esta dança permitiu abarcar de modo evidente a

interdisciplinaridade e a relação do que se aprende com aquilo que se aprendeu. Nesta dança acrescentou-se a segunda subcategoria (a assimilação da lateralidade no outro), que não se tinha aferido nas danças anteriores. Esta subcategoria só foi inserida nesta fase para permitir a consciencialização e a assimilação da lateralidade em si e na mudança de direção. Assim, a subcategoria a lateralidade no outro aumentava a exigência do nível da intervenção e das aquisições a serem assimiladas.

A quarta e última dança, a dança das Palmas, foi escolhida por apresentar um grau de dificuldade maior e oferecer uma maior harmonia de todas as subcategorias que se queriam estudar.

## **2.5. Caracterização das Danças**

As danças selecionadas foram extraídas do livro “Dançar na Escola” de Maurizio Padovan (2016). Estas danças são caracterizadas, coreografadas e musicadas pelo próprio autor. A primeira dança a ser executada foi a dança dos Sete Saltos (anexo 10). Padovan (2016, p. 35) descreve esta dança como:

“Dança de roda infantil caracterizada por uma série de figuras com gestos que se repetem e se adicionam ao longo do jogo.”

É uma dança com um grau de dificuldade mínimo e acessível a todos os alunos do 1º ciclo do ensino básico. A dança é composta por sete frases musicais associadas a sete partes coreográficas. É uma dança elementar, apelando para o conhecimento das diferentes partes do corpo (localizadas no lado direito e esquerdo) e de orientação, executada pelo movimento da roda.

A dança é realizada em roda permitindo a todos os alunos da turma participarem ao mesmo tempo nesta atividade e, assim, aprenderem de forma conjunta através da imitação e a ganharem sensibilidade e confiança para as diferentes manobras executadas pelo movimento do corpo. Assim, os alunos ao se moverem de forma conjunta no espaço, aprendem de forma sequencializada e disciplinada a manter a forma do círculo e a ganharem sensibilidade para as dimensões e domínio do espaço. Esta dança, por ser de roda, possibilitou a primeira permissão de contato físico e direto com o outro. Para esta dança foram selecionados 14 indicadores para a subcategoria de lateralidade em si,

sendo que a subcategoria lateralidade na mudança de direção englobava um único indicador.

A dança das Campainhas foi a segunda dança a ser executada (anexo 11). É também uma dança de roda caracterizada pelo autor (p.65) como uma dança de:

“ Coreografia didática idealizada a partir da música de uma Contradança de W. A. Mozart. (...) Esta dança composta por cinco partes coreográficas associadas a cinco frases musicais”.

Esta dança englobava na subcategoria-lateralidade em si, composta por dez indicadores. Os indicadores desta subcategoria diminuíram, mas, em contrapartida, aumentaram na subcategoria da lateralidade na mudança de direção, que englobava 4 indicadores.

Esta dança permitiu adicionar um maior grau de dificuldade na subcategoria lateralidade na mudança de direção em relação à anterior, exigindo dos alunos maior atenção e memorização auditiva e coreográfica. A dança das Campainhas é de papel único, dando a possibilidade de todos os alunos da turma participarem. Apesar de ser uma dança idêntica à anterior, exigiu um contacto mais próximo com o par não só a nível tátil, como também visual.

A dança das Campainhas permitiu que uma série de emoções fossem expostas, libertadas e superadas, de acordo com a capacidade emocional de cada aluno. Assim, ao elevar-se o grau de dificuldade, estimulou-se as relações entre pares com base no respeito e no ritmo de aprendizagem.

Esta dança obrigou os dançarinos a se olharem de frente (olhos nos olhos) e a utilizar as mãos batendo as palmas, uma vez à direita, outra vez à esquerda, estimulando os alunos a assimilar a lateralidade em si, de uma forma espontânea e natural. Esta dança também invoca a orientação, tanto para a esquerda como para a direita na coreografia da roda, obrigando a um maior domínio da percepção do espaço, por existirem momentos em que os alunos de mãos libertas precisavam de manter a forma correta de um círculo.

A dança do Bingo (anexo 12) foi a terceira dança a ser escolhida, cuja letra os alunos tinham já aprendido na disciplina de inglês. A partir desta dança houve a necessidade de fazer duas voltas da mesma, por haver o dobro dos meninos na turma e ser uma dança de pares. Os alunos participantes mantiveram-se sempre na 1ª volta das danças, por

serem amostra do estudo. Esta dança é caracterizada por Padovan (2016, p.71) como uma:

“Dança popular infantil proveniente dos EUA. (...) Pertence ao género dos *mixers* no qual está prevista a troca de parceiro de cada vez que a dança se repete”.

A dança do Bingo é uma dança, segundo o mesmo autor, (...) de estrutura musical e coreográfica tripartida (passeio, roda e cadeia inglesa)”. Na sua execução musical estão previstas quatro repetições.

Esta dança contempla as três subcategorias a serem estudadas. Na subcategoria-a lateralidade em si, esta era composta por seis indicadores; na subcategoria-a lateralidade no outro apresentava três indicadores e na subcategoria-lateralidade na mudança de direção contém um único indicador. A dança do Bingo exigia ainda uma maior envolvimento e proximidade com o par, por ser necessário tocar e trocar de par, impondo uma conquista de confiança entre todos os dançarinos.

É importante referir que foi facultado a todos os alunos em geral, e aos alunos com dislexia em particular, um período para assimilarem a lateralidade em si e na mudança de direção. Este período corresponde às duas primeiras danças que foram trabalhadas em forma de roda e sem par. Na dança do Bingo acrescenta-se pela primeira vez a subcategoria-a lateralidade no outro, uma vez que verificávamos o progresso da consciencialização da lateralidade em si e na mudança de direção, nos alunos do estudo, e nos outros em geral.

A última dança deste estudo foi a dança das Palmas (anexo 13). É uma dança de pares, com maior duração, maior grau de dificuldade coreográfica e com maior harmonia em todas as subcategorias estudadas. Os alunos-alvo estiveram na 1º volta desta dança, visto ela exigir par. Ela pertence ao género dos *mixers*. Padovan, (2016, p.75) caracteriza a dança das Palmas como uma dança:

“(...) formada por três partes coreográficas: o jogo das palmas repetido duas vezes, o passeio lateral e a volta dos pares.”

Esta dança contempla as três subcategorias a serem estudadas. A subcategoria a lateralidade em si, composta por cinco indicadores, a subcategoria - a lateralidade no

outro e a última subcategoria - lateralidade na mudança de direção por quatro indicadores, respetivamente.

A dança das Palmas exigia dos alunos a consciencialização da lateralidade nas subcategorias lateralidade em si e no outro na coreografia do jogo das palmas e a consciencialização da mudança de direção nas coreografias do passeio lateral e na volta dos pares.

Todas as danças selecionadas iniciavam-se sempre pela esquerda e foram apresentadas aos alunos em modo ascendente, tanto quanto ao grau de dificuldade na consciencialização da lateralidade, como na execução coreográfica. Esta progressão teve como objetivo permitir aos alunos da amostra assimilarem a consciencialização da lateralidade de forma progressiva.

## **2.6. Caracterização da Amostra**

O estudo foi realizado na ilha da Madeira, numa escola pública do 1º ciclo do ensino básico. A escola está inserida numa zona alta, num bairro social do concelho do Funchal. A intervenção foi realizada ao longo dos meses de abril, maio e junho do ano de 2018, no intuito de compreender qual o contributo da dança na assimilação da lateralidade, permitindo aos alunos alvo do estudo em particular, e à turma em geral, vivenciar experiências vivenciadas de modo a estimular e motivar estes alunos para uma melhor consciencialização do domínio da lateralidade com vista a melhorarem o seu desempenho nas áreas académicas.

Os participantes deste estudo são duas crianças de 10 anos de idade, do 1º ciclo do ensino básico, diagnosticados com dislexia e abrangidos pelo Decreto Legislativo Regional 33/2009/M, de 31 de Dezembro, desde o ano letivo 2015/16.

Os alunos frequentam uma turma de terceiro ano, com o total de quinze alunos, sendo os participantes um do género masculino e outro do género feminino. Ambas as crianças beneficiam de apoio de educação especial nas áreas da docência e da terapia da fala. Os apoios são diretos e ministrados por técnicos afetos ao Centro de Recursos de Ensino Especializado do Funchal, Centro de Recursos de Ensino Especializado (C.R.E.E).

Para a caracterização da amostra, foi tida em conta informação proporcionada pela titular de turma, em conversa informal.

Os dados fornecidos pela titular de turma produziram, os seguintes indicadores: género, idade, nível de ensino, retenções ao longo do percurso escolar e apoios. Fizemos uma grelha síntese da caracterização da amostra, baseada nos dados fornecidos pela titular de turma, correspondente ao quadro nº1 abaixo mencionado:

### Quadro nº 1

#### GRELHA SÍNTESE DA CARATERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Género	Idade	Nível de Ensino	Retenções	Apoios
M	10 anos	3º ano	1 (no 2º ano)	Docente Especializada e Terapeuta da Fala (Apoio direto e individual)
F	10 anos	3º ano	1 (no 2º ano)	Docente Especializada e Terapeuta da Fala (Apoio direto e individual)

Podemos verificar no quadro número um que ambos os alunos participantes no estudo, apesar de serem de sexos diferentes, se encontram na mesma condição quanto à idade, nível de ensino, número de retenções e apoios. A docente titular de turma referiu que os apoios dados pela professora do ensino especial e pela terapeuta da fala são individualizados devido à especificidade de cada aluno.

### 2.7. Procedimentos

Para realizar esta investigação foi estabelecido um contato presencial com a Diretora da Escola e com a Professora Titular de Turma, onde foi apresentado o estudo. Neste encontro ficou estabelecida a necessidade de um pedido de autorização dirigido ao Sr. Diretor Regional de Educação da Região Autónoma da Madeira, um pedido por escrito dirigido à Diretora da Escola e outro à Professora Titular de Turma. Foi igualmente pedida a ajuda para a realização do registo da grelha de observação da dança, ficando definido que seriam as professoras Andrade e Ribeiro a executarem esta tarefa.



Dado que os participantes do estudo eram menores de idade, houve a necessidade de estabelecer um contacto presencial com os encarregados de educação, de modo a informá-los sobre os objetivos e método do respetivo estudo, da garantia de confidencialidade, e do acesso aos resultados. Após todos os pais se encontrarem devidamente esclarecidos, foram apresentadas as declarações de consentimento informado. As declarações foram assinadas por ambos os membros do casal, visto os pais destes alunos se encontrarem separados e todos eles auferirem de guarda partilhada.

O estudo foi realizado na turma do 3º ano da turma 2, onde os dois participantes do estudo estavam inseridos. Foram realizadas 8 sessões semanais, entre os meses de abril, maio e junho, com a duração total de 1h.15m cada. Para a concretização da intervenção foi usada a sala de música por ter luz mais natural do que artificial, estar afastada de ruídos internos e externos, estar apetrechada para o uso de CD, leitor e amplificador de som e possuir um espaço adequado e amplo para a execução das danças.

Após a seleção das danças, houve a necessidade de criar uma grelha de observação que foi validada por duas peritas na área. Esta grelha contempla a soma de todos os movimentos coreografados das quatro danças e teve como objetivo verificar qual o contributo da dança na assimilação da lateralidade em crianças com dislexia.

Dadas as características desta problemática houve necessidade de que cada dança fosse repetida 3 vezes de modo a dar oportunidade aos alunos de assimilar e eventualmente adquirir esta competência. Assim estaríamos a aplicar uma estratégia pedagógica adequada a esta problemática, de modo a se poder estudar e comparar o desempenho dos alunos ao longo das três sessões da mesma dança.

O registo da terceira repetição de todas as danças obedeceu a um distanciamento de uma semana, a fim de verificarmos a capacidade de assimilar a consciencialização e o domínio da lateralidade nos alunos com dislexia. Na primeira dança, a 3ª avaliação obedeceu a um distanciamento de duas semanas, por na semana anterior ter sido feriado.

Todas as sessões foram previamente planificadas (anexo 14), e as aulas foram divididas em quatro momentos: no primeiro momento da atividade, os alunos ouviam a música na sua totalidade, para depois poderem reconhecer a música e memorizarem as frases musicais. No segundo momento, os alunos eram colocados em filas de cinco e o investigador estava de costas viradas para os alunos. Os alunos ouviam a música em

frases, recebiam, aplicavam e imitavam as instruções dadas pelo investigador, das coreografias relativas a cada uma das frases. No terceiro momento, os alunos ouviam a música na sua totalidade e executavam-na, ainda com instruções dadas pelo investigador, que era elemento participante no grupo. No quarto momento, os alunos repetiam a dança na sua totalidade, sem instruções e sem o investigador como dançarino.

Durante a apresentação da dança e da coreografia subjacente, os alunos não eram avaliados porque estavam no momento da aprendizagem. Uma vez ensinadas todas as frases musicais com a respetiva coreografia, que correspondiam aos quatro momentos atrás descritos, dava-se por encerrado o momento da aprendizagem, iniciando-se o momento da observação do desempenho da dança. Cada sessão finalizava com um momento de relaxamento, seguido de uma reflexão.

Em cada sessão foram realizados pelo investigador registos através das notas e do diário de campo, bem como os registos da grelha de observação das danças pelas colaboradoras Andrade e Ribeiro. No dia da apresentação de cada nova dança fazia-se primeiro o 3º registo da dança anterior, precisamente no intuito de apelar para a memorização e consciencialização das aprendizagens realizadas até ao momento.

Todos os registos da grelha de observação das danças foram inseridos em quadros (anexo15), nos quais verificamos e comparamos os seus desempenhos nas diferentes danças, sendo posteriormente revertidos em gráficos que serviram de análise e interpretação dos objetivos pretendidos.

A partir das notas e diário de bordo realizou-se uma análise em forma descritiva, com o objetivo de registar e perceber a importância da consciencialização da dança na assimilação da lateralidade, assim como de outras situações decorrentes da intervenção que não foram objeto de estudo desta investigação, mas que ficaram registadas por facultar uma visão real, concreta e completa dos momentos vivenciados, ao longo da intervenção. Com estes registos pretendeu-se examinar, cruzar e descrever toda a informação decorrente desta intervenção.

## **Capítulo 3 – Apresentação, análise e discussão dos resultados**

### **3.1. Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados**

Neste capítulo iremos apresentar os resultados obtidos, a análise e a discussão dos resultados, com base nas diversas teorias e estudos científicos pesquisados.

“Uma vez que as aprendizagens, de um modo geral, e as aprendizagens escolares, em particular, colocam um nível de exigência elevado, qualquer falha ao nível do sistema nervoso central-que é o sistema que mediatiza a aprendizagem- é plausível de causar fracasso nas aprendizagens escolares Casas, (cit. in Cruz (1999, p.82)

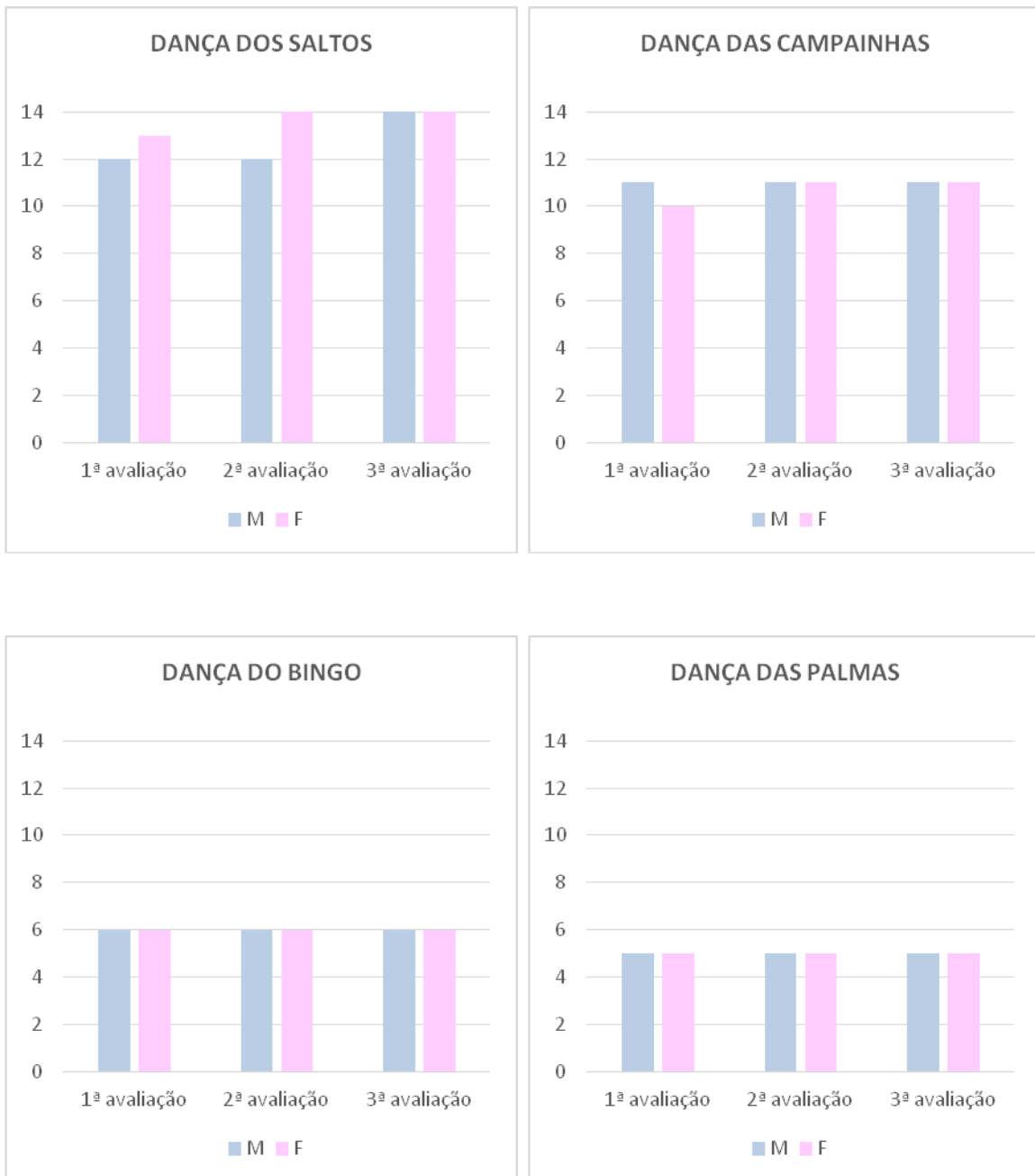
Assim sendo, todas as experiências adquiridas pelas crianças, desde o nascimento até a idade escolar, estão inter-relacionadas e associadas ao seu potencial de aprendizagem. Fonseca, (2010, p.113) vai ao encontro desta linha de pensamento ao afirmar que “A integração psicomotora na criança ilustra e materializa, conseqüentemente a totalidade dos padrões da sua aprendizagem”.

A análise dos dados e a discussão dos mesmos, incidiu nas evidências fornecidas pela grelha do desempenho, realizado nas três sessões das danças selecionadas, na observação participante, no registo de notas e no diário de campo. Para uma melhor compreensão desta temática, houve a necessidade subdividir em três subcategorias por representarem etapas distintas do desenvolvimento que interferem nas aprendizagens académicas nomeadamente na leitura, na escrita e na matemática.

Na primeira subcategoria pretendeu-se compreender qual o contributo da dança na assimilação da lateralidade em si. A lateralidade em si representa um processo dinâmico que passa por diferentes fases até a criança a adquirir definitivamente por volta dos 6 a 7 anos. Todos os autores estudados referenciam o quanto é importante que todas as crianças a adquiram na entrada para a escolaridade. Assim sendo, apresentamos em baixo, o gráfico 1 com os resultados obtidos para esta subcategoria.

Gráfico 1

Lateralidade em Si



Verificamos que esta subcategoria esteve presente em todas as danças seleccionadas e também podemos apurar que o desempenho dos alunos “M” e “F” não foram os mais almejados, nas primeiras sessões das duas primeiras danças.

Deste modo podemos verificar que o aluno “M” enganou-se por duas vezes na mesma coreografia, na dança dos saltos mas obteve um melhor resultado na dança das

Campainhas mantendo-o nas danças finais. Em nosso entender, e em conformidade com a leitura dos dados, estes enganos ocorreram devido a duas razões específicas, designadamente pela circunstância de, no decurso da primeira sessão, o aluno “M” ter hesitado e, já no contexto da segunda, ter hesitado e conversado com o colega da frente, situação que, objetivamente, terá contribuído para o seu insucesso. Estas dificuldades, em razão das quais a falta de atenção/concentração aparecem, prejudicou o desempenho de “M”, mais precisamente ao provocar erros nos seus movimentos coreográficos ligados ao domínio da lateralidade. Sublinhe-se que estes comportamentos de hesitação e de distração, devido a conversas paralelas, são também comportamentos caraterísticos em crianças com dislexia. Em relação a estes comportamentos, Cruz (1999) menciona a importância da organização psicomotora responsável pelas hesitações e confusões da atividade motora inibindo o aluno de integrar de forma consciente o seu corpo e consequentemente o conhecimento. Assim sendo existe uma correlação entre a atenção e os vários tipos de aprendizagem. O infinito número de informações que o cérebro recebe necessita de um processo de seleção rápido, de modo a fornecer uma resposta pronta e adequada à situação. Neste sentido, torna-se imperioso preparar o aluno para orientar as capacidades psíquicas estruturando-as sobre uma base de atenção fixa. Neste contexto, Fonseca (1999) assume a importância das atividades práticas, diversificadas e de grupo na estimulação da inteligência, pois, segundo ele, o corpo e o movimento organizam-se em torno do eixo corporal que serve de referência à estruturação espaço-temporal estimulando o desenvolvimento da inteligência.

As atividades de cariz prático e lúdico permitem ao aluno autocorrigir-se, ao verificar que o seu comportamento não é adequado ao restante grupo. Assim, o aluno vai progressivamente melhorando o seu estado de alerta através da análise concentrada e condensada que faz de si e do grupo, numa construção seletiva e estruturada, corrigindo de forma natural o seu desempenho sem se sentir diminuído ou inibido. Assim, podemos aferir que perante dificuldades na aquisição de conhecimentos/aprendizagens existe concomitantes dificuldades na relação consigo mesma.

Em contrapartida, a aluna “F” enganou-se uma só vez nas primeiras sessões da dança, dos Sete Saltos e das Campainhas porque olhou para o colega do lado, que iniciou a coreografia de forma errada, tendo optado por imitá-lo, o que estará na base do seu menos bom desempenho. Estes momentos de hesitação estarão associadas à falta de

segurança/ansiedade admitidas pela própria aluna e registadas no diário de campo no dia 24 de abril. Esta insegurança ocorreu, segundo o testemunho da mesma, porque tinha receio em não conseguir dançar corretamente.

Relativamente a esta insegurança, Fonseca (2008, pág. 378) explica que este tipo de comportamento é suscetível de verificar-se em crianças que:

“(…) ávidas de gratificação imediata, de atenção constante e sem planificação de conduta, estas crianças experimentam certos problemas de organização no espaço e no tempo.”

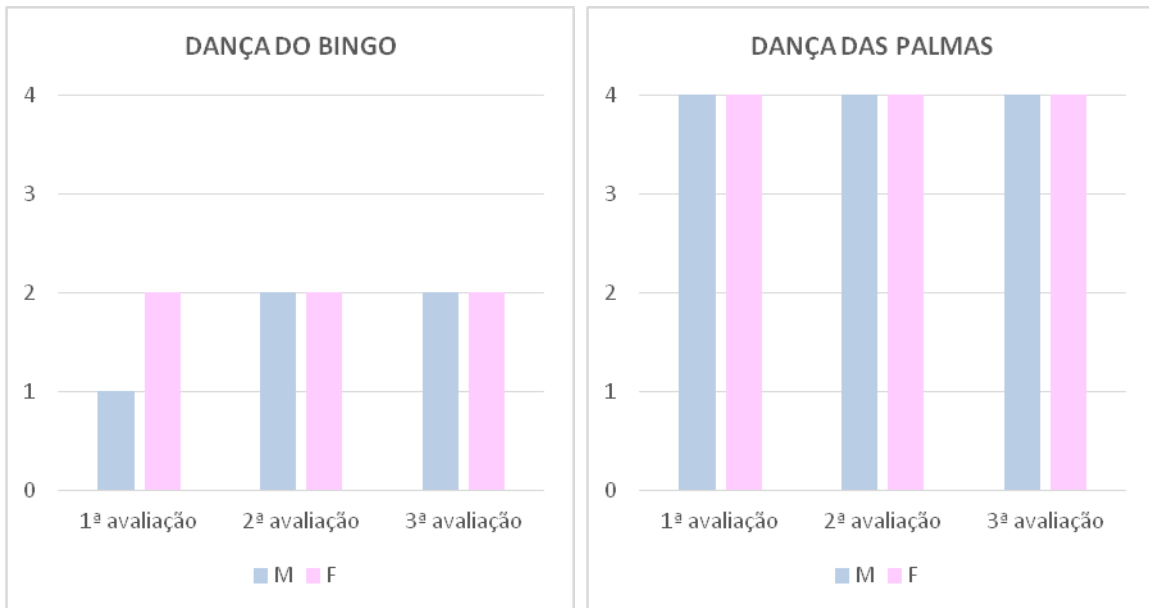
No caso específico dos alunos com dislexia, objeto do nosso trabalho, errar é constrangedor e gerador de comportamentos inibidores ou impulsivos. O facto de não se sentirem seguros no papel que estão a desempenhar faz com que falhem e o sucesso não seja alcançado de forma imediata. A este propósito, Fontaine (1991) refere que a autoestima tem influência na motivação, na persistência e no modo como as pessoas adquirem e atingem os níveis de sucesso desejados.

Nesta perspetiva, e de acordo com os estudos realizados, a autoestima nestas idades, parece ter alguma influência de modo não consciente, atuando na atenção e na concentração, que, por sua vez, influenciam a aprendizagem. Porém, é de salientar que nas restantes sessões a aluna “F” executou a dança em conformidade com o que lhe era pedido.

Também é perceptível de se verificar que nesta subcategoria o aluno “M” apresentou um maior número de enganos que a aluna “F”.

A dança pela dupla exigência escutar e expressar impõe a qualquer aluno disciplina, envolvimento, participação mental e corporal exigindo uma capacidade de solucionar de forma rápida problemas como por exemplo adaptar-se ao espaço, mudança de velocidade, coordenação de movimentos etc. Neste sentido as sucessivas repetições das diferentes danças, nesta subcategoria foram benéficas, pois permitiram a cada aluno, alvo do estudo, tempo para se estruturar, organizar, adaptar, assimilar e consciencializar.

**Gráfico 2**  
Lateralidade no Outro



Esta subcategoria pretende compreender qual o contributo da dança na assimilação da lateralidade no outro. Sabendo que no desenvolvimento humano passamos por múltiplas experiências no contacto com objetos e seres, permitindo estabelecer uma orientação e estruturação com o mundo exterior, de forma dinâmica. Nesta fase de desenvolvimento que vai dos 7 aos 8 anos, a criança adquire a tomada de consciência do lugar e da orientação do seu corpo em relação aos objetos e pessoas.

Neste gráfico apresentamos os resultados e a análise da subcategoria da assimilação da lateralidade no outro que contempla dois indicadores na dança do Bingo e quatro na dança das Palmas respetivamente.

De acordo com os resultados obtidos nesta subcategoria podemos verificar que o aluno “M” se enganou porque olhou para o colega da frente, o que nos leva a concluir que o aluno voltou a se distrair. Este erro é recorrente. Neste tipo de crianças é comum esta frequência visto não terem a capacidade de “manter a atenção por um período de tempo requerido”, como afirma Cruz (1999 p.108).

Em termos comparativos, no que diz respeito a esta subcategoria, verificamos que a aluna “F” dominou, uma vez que manteve sempre a postura correta desde a primeira sessão desta dança, ao passo que o aluno “M” só a viria a dominar a partir da segunda sessão da dança.

Com base na análise efetuada, concluímos que os dados verificáveis apontam para as diferentes fragilidades que estes alunos apresentam dentro do mesmo diagnóstico, que vem de acordo com os estudos efetuados. As causas desta dificuldade são de diferentes indicadores mas interferem com o desempenho dos alunos no decurso da atividade. Também se verificou que nesta dança o aluno “M” obteve um melhor desempenho do que a aluna “F”. Há estudos que referenciam que esta dificuldade surge mais nos rapazes do que nas raparigas, como Paulo Oom menciona no seu artigo para a Lux pt em 13 de outubro de 2009

“ É a mais comum entre as diferentes dificuldades de aprendizagem, podendo afectar até 10% das crianças em idade escolar. Existe alguma tendência familiar e é quatro vezes mais frequente nos rapazes do que nas raparigas”.

No entanto há outros estudos que mencionam uma evidência longitudinal em que afeta um número igual de rapazes como de raparigas. Os autores que defendem esta ideia garantem que foram sinalizados mais rapazes com dificuldades de leitura, transmitindo a ideia errada de que a dislexia invulgarmente afeta raparigas. No entanto em ambas as referências, não existem dados científicos suficientemente esclarecedores que as sustentem. No decurso do estudo é notória evolução dos alunos, visto que ambos os alunos melhoravam o seu desempenho no decorrer da intervenção.

Apraz-nos registar, em termos conclusivos, que as subcategorias trabalhadas nas duas primeiras danças (Sete Saltos e Campainhas) ajudaram os participantes deste estudo a se libertarem das suas inseguranças, a aperfeiçoarem e a enriquecerem o seu repertório e relação com os outros.

Assim, apuramos que esta intervenção extrapolou os objetivo inicial porque os alunos adquiriram de forma consistente e progressiva a conscientização de lateralidade e conseguiram superar dificuldades, exprimir sentimentos, libertar e desbloquear emoções acumuladas que só podem ser explicadas depois de vivenciadas. A dança também melhorou a capacidade de interpretação, memorização e atenção, indicadores característicos da dislexia e que são incontestavelmente importantes para a aquisição dos saberes académicos.



**Gráfico n°3**

**Lateralidade na Mudança de Direção**



A última subcategoria a ser estudada foi compreender qual o contributo da dança na assimilação da lateralidade na mudança de direção. Esta subcategoria é parte integrante da nossa vida pois requer o domínio do uso de organização e orientação. Para se proceder à organização é necessário que a criança saiba dispor, combinar fazendo relações espaciais entre objetos/figuras de acordo com a sua posição. Esta subcategoria

acumula-se por volta dos 8 a 9 anos nas crianças por exigir uma maior competência de informação quer ao nível da receção quer ao nível da expressão e contemplava as quatro danças que foram seleccionadas .

Através da análise dos resultados obtidos na primeira sessão da dança dos Sete Saltos verificamos que, o aluno “M” não realiza o único indicador desta subcategoria devido ao facto de se abstrair ao falar com o colega do lado, recuperando o desempenho nas outras sessões. Na dança das campainhas, o aluno volta a falhar na primeira sessão porque esteve em conversa com o colega do lado. Nas danças seguintes o aluno executou em conformidade com o pedido, mostrando uma grande melhoria no seu desempenho.

Em contrapartida a aluna “F”, pelo facto de ter sistematicamente manifestado um comportamento assertivo em todas as sessões, apresenta uma melhor consciencialização da assimilação da lateralidade na mudança de direcção do que o aluno.

Com base na análise efetuada, concluímos que os dados verificáveis apontam para uma notória evolução nas duas danças finais (Bingo e Palmas), visto que ambos os alunos realizaram um desempenho adequado nas três sessões, em virtude de não terem ocorrido quaisquer enganos.

Analisando todos os gráficos podemos concluir que ao longo de toda a intervenção a consciencialização da assimilação da lateralidade foi adquirida de forma progressiva, e de acordo com o ritmo de aprendizagem de cada aluno, sendo de assinalar que no caso da aluna “F” esta consciencialização foi adquirida de forma mais rápida do que no aluno “M”. Deste modo podemos referir pelos estudos efetuados que não existem duas crianças iguais, com o mesmo diagnóstico.

Considerando que o desenvolvimento e a aprendizagem estão conectados e que necessitam de ser permanentemente estimulados, o local ideal para praticar é a escola. Assim sendo, as práticas ativas usadas na escola, mais concretamente dentro da sala de aula, auxiliam todos os alunos trazendo benefícios importantes para uso académico. Como estratégia de ensino, a dança tem a virtude de reunir componentes úteis para a aprendizagem pois permite aos alunos expressarem e melhorarem os seus entendimentos e seus modos particulares de compreender e interpretar. Basicamente, esta conexão fomentada pelo grupo fortalece a consciência do eu e permite extravasar emoções contidas, ajudando a atenuar e a normalizar dificuldades sentidas.

Note-se que as ocorrências surgidas nestas danças tiveram a virtude de levar os alunos nelas participantes a perceber, de forma consciente, que a falta de autoestima, atenção, hesitação ou confusão são também comuns a alguns dos seus colegas, não sendo assim exclusiva ou motivo de autocensura. Assim, ao vivenciarem esta experiência de forma cooperativa, estes alunos verificaram que os erros são passíveis de correção, sem se sentirem reprimidos. Em suma, esta tomada de consciência ajudou-os a superarem as suas dificuldades com a ajuda do grupo. Balkcom, (1992 p.2) reforça esta ideia ao referir:

“a successful teaching strategy in which small teams, each with students of different levels of ability, use a variety of learning activities to improve their understanding of a subject”.

Com efeito, ao longo de toda a prática da dança, é indiscutível a importância do grupo como meio facilitador da aprendizagem, na medida em que, de forma disciplinada, motivada, responsável e participativa, os alunos ultrapassavam progressivamente as dificuldades sentidas. Esta intervenção, permitiu aos alunos alvo do estudo em particular, e à turma em geral, vivenciar experiências de trabalho de cooperação e de partilha importantes para o bom desempenho físico relacional e mental.

Em termos gerais, podemos inferir que a interdependência que se foi gerando entre os elementos do grupo, onde a união, a conexão e aprendizagem foi acontecendo de forma natural, segura e espontânea, ajudou a superar dificuldades tanto pelos participantes como pelos colegas que as detinham. Neste sentido, segundo Webb, Farivar e Mastergeorge (citados por Freitas & Freitas, 2003, p. 14) citam que

“(…) os estudantes podem aprender entre si de muitas maneiras: dando e recebendo ajuda, reconhecendo e resolvendo contradições entre as suas perspetivas e as de outros estudantes e interiorizando processos e estratégias de resolução de problemas que emergem durante o trabalho de grupo”.

Os estudos desenvolvidos por Vigotsky (1934) já referiam que há maior sucesso quando a aprendizagem é realizada de forma cooperativa com os colegas mais aptos, quando atuada na Zona de Desenvolvimento Proximal, ideia que é ampliada por Johnson, Jonhson e Holubeuc (1993, p. 24), ao afirmar que a aprendizagem cooperativa é:

“(…) um método de ensino que consiste na utilização de pequenos grupos de tal modo que os alunos trabalhem em conjunto para maximizarem a sua própria aprendizagem e a dos colegas”.

Ao longo da intervenção apurámos que a dança contribuiu para uma significativa melhoria do desempenho e expressão corporal dos alunos, desenvolvendo o seu conhecimento através das mudanças de comportamento consequentes das tomadas de decisão. O ponto alto da intervenção foi verificado nas últimas duas danças, nas quais a exigência era maior, pois eram realizadas com a presença de um par. Os participantes executaram as duas danças finais, conforme gráficos 1,2 e 3 de forma mais adequada, operando-se o sucesso desta intervenção.

Assim, apuramos que esta intervenção extrapolou os objetivos iniciais porque através da dança os alunos não só adquiriram de forma consistente a noção de lateralidade como também tiveram a oportunidade de superar as suas dificuldades, de exprimir os seus sentimentos, de soltar emoções contidas que só podem ser percebidas depois de vivenciadas. A dança também proporcionou outra forma de comunicar melhorando a capacidade de interpretação, memorização e atenção, indicadores incontestavelmente importantes para ampliar e ativar conhecimento.

## CONCLUSÕES

O presente estudo permitiu verificar que é imprescindível que haja mudanças significativas nas atitudes e práticas dos agentes educativos, nas estruturas de ensino ao nível organizacional e da própria gestão curricular.

Crianças com dislexia são uma realidade cada vez mais comum nas escolas e exigem do professor dedicação, envolvimento persistência, repetição, diversificação e criatividade nas atividades, mesmo sabendo que esta problemática persiste ao longo da sua vida.

O aluno disléxico necessita de estímulos adequados que podem ser transmitidos através de estratégias diferenciadas e ativas, onde o saber é o resultado de uma nova visão de conhecimentos. A implementação deste tipo de estratégia ganha terreno ao fazer frente às megatendências atuais, onde se exige cada vez mais aptidões cognitivas de excelência, assentes essencialmente em saberes teóricos.

Assim, concluímos que as opiniões dos diferentes autores estudados corroboram a ideia de que as estratégias ativas e vivenciadas utilizadas no ensino conferem plasticidade ao cérebro e constituem uma decisiva oportunidade de construção de pontes de conhecimento, de diversificação de saberes, promovendo novas condições de produtividade e de qualidade.

Neste sentido, a escola não deverá ser apenas um espaço de transmissão única de estudos livrescos, mas um lugar onde se deve partilhar vivências e experiências de forma a inventar outras formas de conhecimento ou saberes. Esta nova abordagem irá permitir criar espaços de discussão, interpretação, de argumentação e de escolhas, elevando os alunos a um patamar superior tanto nas relações como na partilha de saberes entre pares.

Para se poder fazer face a estes condicionamentos, o trabalho realizado em grupo é um excelente meio para se adquirir mudanças internas que podem coadjuvar na resolução de problemas inerentes a esta problemática em particular e às aprendizagens em geral.

Nesta linha de pensamento escolhemos a dança como estratégia de ensino, porque exigiu um trabalho prático de equipa, em torno desta problemática. O trabalho em grupo tornou-se funcional e vantajoso, na medida em que criou uma dinâmica, com uma

articulação estreita e continuada com todos os alunos envolvidas no processo, desenvolveu uma ação conjunta com procedimentos consensuais e produziu sinergia coletiva. Estamos em crer que estas proficiências que a dança ofereceu revestiram-se de uma importância vital nas crianças com dislexia, pois permitiu-lhes assimilar e dominar a consciencialização da lateralidade de uma forma vivenciada, conjunta e progressiva. A intervenção nesta turma também permitiu fazer uma avaliação diferenciada e alargada a todos os participantes. Decorrente desta situação houve a necessidade de se efetuarem encaminhamentos para despiste das dificuldades sentidas, de alguns alunos, o que poderá contribuir para a sua evolução e para o seu sucesso, facto que registamos positivamente.

Em jeito de conclusão, julgamos ter conseguido obter sucesso no propósito deste estudo, graças ao trabalho de todos os implicados.

A dança, como meio holístico e inclusivo, permitiu-nos alcançar outros objetivos que não estavam previstos neste estudo, designadamente a melhoria nos padrões de comportamentos, no respeito pelo ritmo de cada um, no sentido do valor coesão/união de grupo, entre outros. Em suma, é nossa convicção que foram criadas oportunidades no sentido de alcançar melhores níveis de relações afetivas, comunicativas e criativas, ajudando os alunos a permanecerem emocionalmente mais estáveis, intelectualmente mais ativos e pessoalmente mais interativos

## **Constrangimentos**

O primeiro constrangimento deveu-se ao facto de o investigador lecionar na escola, mas sem um contato contínuo e próximo com os alunos participantes na amostra.

Outro constrangimento reportou-se ao género de alunos que constituíam a turma. A turma era composta por 15 alunos, sendo 5 raparigas e 10 rapazes. Assim sendo, houve a necessidade de fazer dois grupos de dança de pares de modo a dar oportunidade a todos de participarem. Para o efeito, foi necessário realizar duas voltas nas danças com pares (dança do Bingo e dança das Palmas), sendo que as raparigas tiveram que realizar as duas voltas das danças, repetindo-as, de modo a dar oportunidade aos colegas que ficaram de fora.

Decorrente desta situação houve a necessidade de colocar no primeiro grupo os participantes alvo do estudo, de modo a se poder continuar de forma apropriada o estudo.

A terceira avaliação da “Dança dos 7 Saltos” teve um distanciamento de quinze dias porque o dia 1 de maio foi feriado, perdendo-se a programação idealizada.

O dia da intervenção foi obrigatoriamente realizado à terça-feira, das 12h às 13.15, pois este era o único dia em que não havia atividades extra-curriculares. Cumpre referir que este horário não foi considerado o melhor porque os alunos revelavam já uma fadiga “normal” de final de turno. Acresce que, como nem sempre era cumprida a hora de início da intervenção, a saída acabava por prolongar-se de modo a poder cumprir o horário planeado.

Outro constrangimento surge, ao termos consciência de que a validade deste estudo apresenta limitações, pois tem uma amostra pequena no contexto desta abordagem. A análise, interpretação e discussão obtidas após intervenção ajudam a produzir generalizações naturalistas e a revalidar as opiniões existentes de alguns investigadores sobre esta problemática.

## **Recomendações para Futuros Estudos**

A dança como estratégia de ensino tem a capacidade de abarcar uma infinidade de conhecimentos importantes para o desenvolvimento integral dos alunos como indivíduos e como futuros cidadãos. Atendendo ao interesse e motivação que a dança suscita, a mesma poderá servir para a elaboração de outros estudos, ao nível do primeiro ciclo, donde se poderá conhecer e aprender a sua contribuição na promoção de outro saberes. Assim, atrevo-me a sugerir estudos cujo desenvolvimento poderá suscitar interesse, tais como:

- A importância do desenvolvimento da lateralidade na assimilação das letras com grafia semelhante, mas de diferente orientação espacial em alunos com dislexia;
- A contribuição das danças históricas na assimilação no estudo do meio em alunos com dislexia;
- A importância da dança na assimilação da geometria em alunos com dislexia.



## BIBLIOGRAFIA

- Alves, A. (1998) *Dança*. Lisboa. Edições: Dom Quixote
- Baroja, F. et all (1989). *La Dislexia – Orígem, Diagnóstico y Recuperacion*. Madrid: Ciências de la Educacion Preescolar y Especial.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Faculdade de Motricidade Humana, Cruz Quebrada: Serviços de Edições
- Balkcom, S. (1992). Cooperative Learning. Education Research Consumer Guide, 1. Disponível em:  
<[https://ia802609.us.archive.org/20/items/ERIC\\_ED346999/ERIC\\_ED346999.pdf](https://ia802609.us.archive.org/20/items/ERIC_ED346999/ERIC_ED346999.pdf)>
- Banks, M (2016). *A dança na história da humanidade- ArteCult*, acedida em 7 de Agosto de 2018 em <https://Artecult.com/dança-na-história-da-humanidade>
- Brazelton, T. Berrm e Greenspan, Stanley I. (2002). *A Criança e o Seu Mundo-Requisitos Essenciais para o Crescimento e Aprendizagem*. 1ª Edição – traduzido por Peixoto, Mº Mercês e Morgado, Mª Fátima. Lisboa: Editoral Presença
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora
- Bourcier,P.(2001). *História da dança no Ocidente*. 2ª edição, São Paulo: Editora: Martins Fontes
- Diniz,T,(2010). *História da Dança-Uel*. Acedida em 12 de maio de 2018 em <https://www.uel.breventos/sepech08/arqtxt/resumos-anais/ThaysDiniz.pdf>
- Cahen, M. *et alii*,(2013). *O que é investigar?* Lisboa: Escolar Editora
- Câmara, M. 2014. *A expressão dramática em contexto escolar: um estudo caso com alunos do 1º ciclo do ensino básico*, na Região Autónoma da Madeira. Acedida 13 de outubro de 2018, em <http://repositorium.sdum.minho.pt/handle/1822/38754>
- Carvalho,H. (2008) *Análise Multivariada de Dados Qualitativos*. Lisboa: Edições Sílabo Lda
- Coelho, D. (2013). *Dificuldades de aprendizagem específicas. Dislexia, Disgrafia, Disortografia e Discalculia*. Porto: Areal Editores S.A.

Colaço, C. *et alii*, (2012) *Métodos e Técnicas de Investigação Qualitativa*, Cruz Quebrada. Edições: Faculdade de Motricidade Humana-FMH

Correia, L. (2003). *Educação Especial e Inclusão*. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora

Correia, L. (2013). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais- Um guia para educadores e professores*. 2ª edição Porto: Porto Editora

Coutinho, C. (2015). *Metodologia de Investigação*. Coimbra: Edições Almedina

Coutinho, C. & Chaves, J. (2002) *Revista Portuguesa de Educação*, 15(1), pp. 221-243  
© 2002, CIEd - Universidade do Minho, acedida em 17 de novembro de 2018 em  
<<http://hdl.handle.net/1822/492>>

Cruz, V. (2009). *Dificuldades de Aprendizagem Específicas*. Lisboa: LIDEL - Edições Técnicas, Lda.

Cruz, V. (2011) *Dificuldades de Aprendizagem Específicas: uma abordagem aos seus fundamentos*, Researchgate, acedida a 16 de agosto de 2018 em

<[https://www.researchgate.net/.../277787296\\_6\\_Dificuldades\\_de\\_aprendizagem\\_especificas](https://www.researchgate.net/.../277787296_6_Dificuldades_de_aprendizagem_especificas)>

Costallat, D.(1971). *Psicomotricidade*. Rio de Janeiro: Editora: Globo S.A

Dellors, J *et alii* (1996)-*Educação um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Lisboa: Edições ASA

Direito.Internacioal-Educris acedido a 22 de agosto de 2018 em  
<<https://www.educris.com>>Legislação>Geral>

Educamais- Evolução do Conceito de Dislexia, acedida a 12 de agosto de 2018 em  
<<https://Educamais.com/evolucao-do-conceito-de-dislexia>>

Fernandes, A. *et alii* (2006). *A Investigação como Metodologia. Projeto SER MAIS- Educação para a Sexualidade Online*. Porto: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto

Fonseca, V.(1989). *Educação Especial- programa de estimulação precoce*. Lisboa: Editorial Notícias

- Fonseca, V.(1999). *Aprender a Aprender- A Educabilidade Cognitiva*. Lisboa: Notícias Editorial
- Fonseca, V.(2008). *Dificuldades de Aprendizagem- Abordagem Neuropsicológica e Psicopedagógica ao Insucesso Escolar*. (4º ed.).Lisboa: Âncora Editora
- Fonseca, V.(2010). *Manual de Observação Psicomotora*. (3ª ed.). Lisboa: Âncora Editora
- Fonseca, V.(2014). *Dificuldades de Aprendizagem-Abordagem Neuropsicopedagógica*. (5ª ed.). Lisboa: Âncora Editora.
- Fontaine, A. (1991). *Desenvolvimento do Conceito de Si Próprio e Realização Escolar na Adolescência*. *Psychologica*, 5, pp. 13-31.
- Franco, M. *et alii* (2003). *Perturbações Específicas de Linguagem em Contexto Escolar*. Lisboa: Edições Ministério da Educação.
- Franco, N. e Ferreira N. (2016). *Evolução da Dança no Contexto Histórico: Aproximações Iniciais com o Tema*, acessado a 12 de maio de 2018 em <<https://portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/viewFile/17476/11416>>
- Franco, M. (2003). *Perturbações Específicas de Linguagem em Contexto Escolar*. Lisboa: Edições Ministério da Educação.
- Freitas, L., & Freitas, C. (2003). *Aprendizagem cooperativa*. Porto: Edições Asa.
- Graue, M. e Walsh, J. (1998). *Investigação Etnográfica com Crianças: teorias, métodos e éticas*. Traduzida por Chaves A.(2003). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Gouveia, S. (2014). *A Dança no Contexto Educativo: Um Espaço de Inclusão* acessada a 12 de junho em <[https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3427/TMAE\\_SoniaGouveia.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/3427/TMAE_SoniaGouveia.pdf)>
- Haro, F. *et alii*, (2016). *Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: PACTOR-Edições: Ciências Sociais, Forenses de Educação
- Heida, S. (2014). *A Dança na Escola*-acessado em 7 de agosto de 2018 em <[https://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/.../2013\\_unicentro\\_arte\\_\\_artigo\\_suzana\\_maria\\_heida](https://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/.../2013_unicentro_arte__artigo_suzana_maria_heida)>

Hennigh, K. (2003). *Compreender a Dislexia: um guia para pais e professores*. Porto: Porto Editora

Hennigh, K. (2005). *Compreender a Dislexia*. Porto: Porto Editora

Huot, R. (2002). *Métodos Quantitativos para Ciências Humanas*. Lisboa. Instituto Piaget em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática. (2ªed.) Coimbra. Edições: Almedina, S.A

Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1993). *Cooperation in the classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.

Lopes, J., & Silva, H (2009). *A Aprendizagem cooperativa dentro da sala de aula - Um guia para o professor*. Lisboa: Lidel

Marques, I. (2001). *Dançando na Escola*. São Paulo: Editora: Cortez

Meirinhos, M e Osório A. (2010). *O Estudo de Caso como Estratégia de Investigação*.

EDUSER: revista de educação, Vol 2(2), 2010 Inovação, Investigação em Educação  
accedida em 12 de junho de 2018 em <<https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/3961>>

Moura. G. (2016) *Contextos Multiplos da Dança*. Salvador, acedida em 1 de setembro de 2018 em <[https://educapes.capes.gov.br/.../eBook\\_Contextos\\_Multiplos\\_na\\_Danca-Licenciatura](https://educapes.capes.gov.br/.../eBook_Contextos_Multiplos_na_Danca-Licenciatura)>

Moura, O. (2001). *Portal da dislexia*, acedido a 12 de maio de 2018 em <<http://www.dislexia.pt>>

Morais, J. (2003). *Despistar e intervir com crianças com perturbações específicas de linguagem nas escolas do ensino regular*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.

Moura, T. (2010). *Foucault e a Escola: Disciplinar, examinar, fabricar*-PPGE/UFG  
acedido a 18 de agosto de 2018 em <<https://ppge.fe.ufg.br/up/6/o/Dissert-Thelmamoura.pdf>>

Neto, F. et alii (2011). *O esquema corporal de crianças com dificuldade de aprendizagem*,  
acedido a 12 de junho de 2018 em <<https://www.scielo.br./pdf/pee/v15n1/02.pdf>>

- Orton, S. (1937). *Reading, Writting, and speech problema in children*. Nova York: Norton
- Oliveira, J. (1993). *Inteligência e Aprendizagem: Funcionamento e Disfuncionamento*. Coimbra: Livraria Almedina
- Oliveira, V.(2001). *O que é Educação Física*. São Paulo: Brasiliense
- Ribeiro, F. (2008). A criança disléxica e a escola, acedida a 9 de maio de 2018 em <<https://Repositório.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/760/2/PG-EE-2008FlorabelaRibeiro.pdf>>
- Padovan, M. (2010). *Dançar na Escola. Perspetivas e aproveitamento didático em contexto de sala de aula*. Porto: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Padovan e Prina (1995). *A Dança no Ensino Obrigatório*. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian
- Rengel, L. (2016) *Dança, Corpo e Contemporaneidade-EduCapes*, acedida em 20 de agosto de 2018 em <[https:// educapes.capes.gov.br/.../ eBook\\_Danca\\_Corpo e Contemporaneidade-Licenci](https://educapes.capes.gov.br/.../ eBook_Danca_Corpo e Contemporaneidade-Licenci)>
- Rebelo, J. (1993). *Dificuldades da Leitura e da Escrita em Alunos do Ensino Básico*. Rio Tinto: Edições ASA
- Ribeiro, F. (2008). *A Criança Disléxica e a Escola*-Escola Superior de Educação de Paula Frasinetti, acedido a 2 de julho de 2018 em <<https://repositório.esepf.pt/jspui/bitstream/20.500.1176//.../PG-EE-2008FlorabelaRibeiro.pdf>>
- Rodrigues, C. *et alii*. (1989). *Afectividade*. Lisboa: Contraponto, edições
- Sequeira, F. Sim-Sim, I. (1989). *Maturidade linguística e aprendizagem da leitura*. Universidade do Minho. Instituto de Educação: Braga.
- Serra, H. *et alii*. (2004). *Cadernos de reeducação pedagógica – Dislexia 2*. Porto: Porto Editora.
- Serra, H. *et alii* (2004) *Avaliação e Diagnóstico das Dificuldades de Aprendizagem: alunos*. Porto: Edições ASA
- Serra, H. (2008). *NEE dos alunos disléxicos e/ou sobredotados*. In Revista Saber (e) Educar,13, pp,138-143

Silva, T. (2004). *Lado a Lado – Experiências com a Dislexia*. Coleção Educação Hoje. Lisboa: Texto Editores.

Silva, N. (2016). *A Dislexia e as Dificuldades de Aprendizagem*, acessado a 28 de junho de 2018 em <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br> > Educação>

Sim-Sim, I. (1997). *Avaliação da Linguagem Oral*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian:

Sim-Sim, Inês (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta:

Sim-Sim, I. et alii (1997). *A Língua Materna na Educação Básica*. ME-DEB: Lisboa

Sim-Sim, I. (2010). *Ler e Ensinar a Ler*, Lisboa: Edições ASA

Shaywitz, S. (2003). *Overcaming Dyslexia: A New and Complete Science- Based program for Overcaming Reading Problems at any Level*.Knof

Shaywitz, S. et alii (1988) . *Funcional disruption in the organization of the brain for reading in dyslexia*.*Neurobiology*, 95 (5), 2636-2641

Shaywitz, S. (2008). *Vencer a Dislexia*. Porto: Porto Editora.

Slavin, R. (1996). *Cooperative learning and student achievement*. In R. Slavin (Ed.), *Education for all* (pp. 15-57). Lisse: Sweets & Zeitlinger.

Tavares I. (2005). *Educação, Corpo e Arte*. Curitiba: IESDE.

Teles, P. (2004). *Dislexia: Como Identificar? Como intervir?* Revista Portuguesa de Clínica Geral, vol. 20, N°5.

Torres, R. & Fernández, P. (2001). *Dislexia, disortografia e disgrafia*. Tradução e Revisão Técnica: João A. Lopes. Universidade do Minho.

Varanda, S. (2012). *Corpos e expressão em movimento*, acessado em 12 de maio de 2018 em <<https://Intranet.redeclaretiano.edu.br/download?caminho=upload/cms/revista>>

Vilellas, J. (2017), *Investigação-Processo de Construção de Conhecimento*. Lisboa, Edições Sílabo

Vygotsky, L. (1998), *Pensamento e Linguagem*, (2ª ed.) S. Paulo, Martins Fontes

Águeda Maria de Olim Vieira Nunes

**O Contributo da Dança na Assimilação  
da Lateralidade em Crianças com Dislexia**

**ANEXOS**



UNIVERSIDADE FERNANDO PESSOA

Funchal, 2018

## Índice de Anexos

<b>Anexo 1</b> – Pedido ao Diretor Regional de Educação da RAM .....	I
<b>Anexo 2</b> – Pedido à Diretora da Escola EB1/PE do Galeão .....	III
<b>Anexo 3</b> – Pedido à Professora Titular de Turma 2 do 3º ano .....	V
<b>Anexo 4</b> – Declaração de Consentimento Informado .....	VII
<b>Anexo 5</b> – Validação da Grelha de Observação .....	IX
<b>Anexo 6</b> – Notas de Campo.....	XIII
<b>Anexo 7</b> – Diário de Campo.....	XXXI
<b>Anexo 8</b> – Registo das Danças Andrade .....	XLIII
<b>Anexo 9</b> – Registo das Danças Ribeiro .....	LXVII
<b>Anexo 10</b> – Dança dos Sete Saltos .....	XCI
<b>Anexo 11</b> – Dança das Campainhas .....	XCVII
<b>Anexo 12</b> – Dança do Bingo .....	CIII
<b>Anexo 13</b> – Dança das Palmas .....	CVII
<b>Anexo 14</b> – Planificação das Aulas .....	CXI
<b>Anexo 15</b> – Quadros.....	CXIX



**Anexo 1**

Excelentíssimo Senhor Diretor Regional  
de Educação da Região Autónoma da Madeira

Assunto: Pedido de autorização para realizar um estudo no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação em Educação Especial- Domínio Cognitivo e Motor

Eu, Águeda Maria de Olim Vieira Nunes, Educadora de Infância Especializada, encontro-me a frequentar o curso de mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, ministrado pela Universidade Fernando Pessoa, Porto, orientado pela Professora Doutora Maria Luísa Barros Saavedra Martins

No âmbito deste mestrado venho por este meio pedir autorização para poder realizar uma investigação subordinado ao tema “*A Dança como Contributo na Assimilação da Lateralidade em Crianças com Dislexia*”, na EB1/PE do Galeão. O objetivo principal é perceber os benefícios da dança, na assimilação da lateralidade em crianças com dislexia.

Este trabalho enquadra-se num estudo de caso onde será aplicada uma metodologia qualitativa. Irá centrar-se, na avaliação e na intervenção de dois alunos com dislexia, a frequentar o 3º ano de escolaridade, da referida escola. Os alunos em questão, estão abrangidos pelo do Decreto Legislativo Regional 33/2009/M, de 31 de Dezembro, beneficiando de um Programa Educativo Individual (PEI).

A investigação será realizada em três fases distintas: numa 1º fase pretendemos fazer uma caracterização dos alunos com base na idade, sexo e ano de escolaridade, através de uma conversa informal com a titular de turma desses alunos. Também neste período, iremos executar todos os procedimentos necessários para o cumprimento da investigação (solicitações com consentimento informado, livre e esclarecido, a todos os participantes), onde serão cumpridos todos os requisitos éticos para um estudo desta natureza; numa 2ª fase, iremos implementar a intervenção com quatro danças musicadas e coreografadas por Maurizio Padovan, extraídas do seu livro “Dançar Na Escola” (2016). Estas sessões irão ser realizadas uma vez por semana em hora e dia a combinar com a professora titular da turma. A intervenção centra-se numa análise descritiva, através do preenchimento de uma grelha de observação da dança na observação participante e em registos de notas e diário de campo. Com a utilização destes

instrumentos em forma de papel, procuramos assim recolher e analisar dados de modo a comparar e interpretar com vista a refletir sobre as necessidades e limitações sentidas pelos alunos assim como avaliar o contributo desta intervenção na superação das suas dificuldades; na 3ª fase, proceder-se-á a uma análise cruzada da interpretação dos dados recolhidos onde se apurará as respetivas conclusões.

Sem outro assunto de momento, esperando uma resposta favorável de V.Ex<sup>a</sup>, subscrevo-me com elevada consideração e estima.

A Educadora de Infância Especializada

---

Águeda Maria de Olim Vieira Nunes

**Anexo 2**

Ex.<sup>a</sup> Sr.<sup>a</sup> Diretora  
EB1/PE do Galeão

Assunto: Pedido de autorização para realizar estudo no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor.

Eu, Águeda Maria de Olim Vieira Nunes, educadora de infância especializada em Educação Especial, colocada no quadro de Escola, a exercer funções na escola EB1/PE do Galeão, encontro-me a frequentar o curso de mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, promovido pela Universidade Fernando Pessoa, do Porto, venho por este meio, solicitar a V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> autorização para realizar um projeto de investigação que tem como objetivo principal aferir o contributo da dança na assimilação da lateralidade em crianças com dislexia. Para isso irei implementar na turma 2 do 3º ano, uma atividade de dança uma vez por semana, com a duração de 1h.15m. Esta atividade será realizada em data e hora a combinar com a professora titular da turma. Os dados recolhidos serão anónimos, em suporte de papel e utilizados apenas com o objetivo de realizar este estudo. O tratamento de dados será efetuado de uma forma global, não sendo sujeito a qualquer análise individualizada, respeitando assim o anonimato. Sendo que os dados recolhidos serão utilizados exclusivamente para fins académicos.

Sem outro assunto de momento, esperando receber uma resposta favorável, subscrevo-me com elevada consideração e estima.

Águeda M<sup>a</sup> Olim Vieira Nunes

**Anexo 3**

Ex.<sup>a</sup> Sr.<sup>a</sup> Professora  
Titular de Turma 2 do 3ºano

Assunto: Pedido de autorização para realizar estudo no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor.

Eu, Águeda Maria de Olim Vieira Nunes, educadora de infância especializada em Educação Especial, colocada no quadro de Escola, a exercer funções na escola EB1/PE do Galeão, encontro-me a frequentar o curso de mestrado em Educação Especial - Domínio Cognitivo e Motor, promovido pela Universidade Fernando Pessoa, do Porto., venho por este meio, solicitar a V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> autorização para realizar um projeto de investigação que tem como objetivo principal aferir o contributo da dança na assimilação da lateralidade em crianças com dislexia. Para isso peço autorização para implementar na sua turma, uma atividade de dança uma vez por semana, com a duração de uma hora e quinze minutos. Esta atividade será realizada em data e hora a combinar posteriormente. Os dados recolhidos serão anónimos e utilizados apenas com o objetivo de realizar este estudo. O tratamento de dados será efetuado de uma forma global, não sendo sujeito a qualquer análise individualizada, respeitando assim o anonimato.

Sem outro assunto de momento, esperando receber uma resposta favorável, subscrevo-me com elevada consideração e estima.

Águeda M.<sup>a</sup> de Olim Vieira Nunes

## DECLARAÇÃO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

*Designação do Estudo (em português):*

**O Contributo da Dança na Assimilação da Lateralidade em Crianças com Dislexia**

**Eu, abaixo-assinado, (nome completo) \_\_\_\_\_**

**responsável pelo participante no projeto (nome completo) \_\_\_\_\_**

\_\_\_\_\_ ,  
compreendi a explicação que me foi fornecida acerca da participação na investigação que se tenciona realizar, bem como do estudo em que serei incluído. Foi-me dada oportunidade de fazer as perguntas que julguei necessárias, e de todas obtive resposta satisfatória.

Tomei conhecimento de que a informação ou explicação que me foi prestada versou os objectivos e os métodos. Além disso, foi-me afirmado que tenho o direito de recusar a todo o tempo a minha participação no estudo, sem que isso possa ter como efeito qualquer prejuízo pessoal.

Foi-me ainda assegurado que os registos em suporte papel serão confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o estudo em causa, sendo guardados em local seguro durante a pesquisa e destruídos após a sua conclusão.

Por isso, consinto em participar no estudo em causa.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2018

**Assinatura do Responsável pelo participante no projeto:** \_\_\_\_\_

O Investigador responsável:

**Nome:** Águeda Maria de Olim Vieira Nunes

**Assinatura:**

Comissão de Ética da Universidade Fernando Pessoa

**Anexo 5**

Estimado(a) Senhor(a) Doutor(a)

Conforme e-mail de envio, solicita-se e muito se agradece a sua participação, enquanto perito na validação deste instrumento, indicador a indicador e globalmente, de forma a perceber-se a adequabilidade do mesmo para o estudo referido na apresentação subsequente.

Este estudo é desenvolvido no âmbito do mestrado de Ciências de Educação: Educação Especial- Domínio Cognitivo e Motor, subordinado ao tema “A dança como contributo na assimilação da lateralidade em crianças com dislexia” Para tal e com base na literatura, tivemos necessidade de elaborar uma Grelha de Observação para recolha de dados. A grelha elaborada tem como objetivo apurar a assimilação da lateralidade em si, no outro e na mudança de direção, em crianças com dislexia. Esta grelha inclui todos os passos coreografados relacionados com a lateralidade das danças escolhidas (7 Saltos, Campainhas, Bingo e das Palmas) segundo o desenho de Padovan, M (2016). Em cada dança serão selecionados os itens respetivos de modo a se poder realizar uma observação de acordo com a coreografia projetada pelo mesmo autor. A grelha está dividida em três partes: na primeira parte propõe-se obter dados sobre a assimilação do aluno da lateralidade em si; na segunda parte destina-se a obter dados do aluno sobre a assimilação da lateralidade no outro e a terceira e última parte visa obter dados do aluno sobre a assimilação da lateralidade na mudança de direção.

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Danças  
(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)**

Género: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2018

Nome da dança: \_\_\_\_\_

**Questão nº 1**

Objetivo: Recolher dados do aluno acerca do domínio da lateralidade em si (indicadores de 1 a 24)

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D, na mudança de direção			
2. Inicia a Dança no sentido da sua E			

3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança, na mudança de direção			
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança -			
5. Roda o corpo para o seu lado D, na mudança de direção			
6. Roda o corpo para o seu lado E			
7. Vira a cabeça para o seu lado D, na mudança de direção			
8. Vira a cabeça para o seu lado E			
9. Bate palmas para a D			
10. Bate palmas para a E			
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna E			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24. Inicia a cadeia inglesa pela E			
<b>Itens avaliados:</b>	<b>Total: Domina-----</b>		<b>Não Domina-----</b>

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

### Questão nº 2

Objetivo: Recolher dados do aluno acerca do domínio da lateralidade no outro (indicadores de 25 a 31)

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			

29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados:</b>	<b>Total: Domina-----</b>		<b>Não Domina-----</b>

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

### Questão nº 3

Objetivo: Recolher dados do aluno acerca do domínio da lateralidade na mudança de direção (indicadores de 32 a 35)

Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D			
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados:</b>	<b>Total: Domina-----</b>		<b>Não Domina-----</b>

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Compreensão		X
Objetividade		X
Neutralidade		X
Aplicabilidade		X

Críticas e sugestões:

### Apreciação global da grelha

Itens/opção de resposta	Insuficiente	Adequado
Apresentação		X
Eficácia (responde aos objetivos)		X
Eficácia (extensão)		X
Completude		X



Aplicabilidade

X

Críticas e sugestões:

Obrigada pela sua colaboração na validação deste instrumento e qualquer sugestão ou questão, estarei à vossa disposição

Atenciosamente

Águeda Nunes

Data 10-4-2018

hora: 12h.15m / 13.h.15m

→ turma entrou em fila organizada com a Profa. a frente e a Profa. Especial atrás

→ foram sentadas

→ os alunos sentaram-se nas cadeiras disponíveis ao pé da parede

→ estavam atentos à explicação sobre a importância da dança nos meses seguintes.

→ Na apresentação de dança os saltos ouve ruídos de fundo, conchas paralelas

→ Na execução de roda os alunos separaram-se por

sexos.

→ Reconfiguração do modo realizado pelo investigadores

→ A aprendizagem desta dança foi realizada de forma rápida

→ Durante a aprendizagem os alunos dançavam de forma rápida, preocupados com o tempo e o movimento coreográfico como novidade.

→ Os alunos não estavam suficientemente evoluídos, soltos e alegres.

→ Os alunos não se aperceberam da função das prof. avaliadoras!

Reflexão

Costei muito desta dança para...

→ Branco. Não conseguimos fazer uma roda direita. De vez em quando ela desaceitava.

→ Ruben. A coreografia era fácil, sim e rápida.

→ Yana. Os meus colegas faziam de frente a atividade e não conseguiram estar calados quando a professora explicava.

→ António. Os meus irmãos João, João, João, Inês, Francisco e Rodrigo não sempre a falar.

### Conclusão

Gana: No próximo dia temos de estar atentos e calados para fazermos tudo certo.

Relaxamento feito com  
flauta pau (quando o  
cordão passa)

Dificuldades em relaxar  
João, Santiago, Francisco,  
Rodrigo, Inês e Bea



Data 14-4-2018

hora 12h.15m / 13h.15m

→ Turma entrou para a sala de forma organizada, fila prof. à frente e prof. Especial atrás.

→ Pontualidade

→ Alunos sentados nos lugares disponíveis - grupo rapazes, afastado do grupo raparigas

→ Recapitulação da aula anterior.

→ Ouvir a música da dança em silêncio.

→ Formaram a roda com separação de sexos. Voltar a formar a roda como na última dança.

Durante a atividade Rodaço, Santiago e Inês fizeram movimentos errados (lado oposto ao pedido)

→ João não quis dançar. eu não sei dançar, tenho um joelho. ficou a ver. fazer uma avaliação dele.

→ Iniciar-se a apresentação da dança das campainhas e

(João) Pareceida a primeira dança (João)

→ É mais complicado dirigir a Yana.

→ Mas é gira (Rafael)

João mexia-se no ritmo da dança  
Condusã

Hoje fizemos duas danças porque gostamos mais de tudo

Tive dificuldade eu me concentrar (Rafael) estou cansado.

Data 24-4-2018

hora 12h.15m / 13h.15m

- Cefranave aos grupos mas de forma sideuado
- Essaiu de apreudicapeu mas loup na frase ou de se faz mai meit<sup>is</sup> pedais. (repetiu - e 2 vezes pouta do pé, calcantau, pouta doné)
- Roda formada com alternância de sexos mas não de forma harmonica 2 rapazes 1 rapoisa, 2 rapas 1 rapaz. Foi preciso lembrar que a posição era idêntica a outra dança
- Mais envolvimento e alegria entre pares.



Aquela parte foi mais difícil  
dizem o Marco. Qual pergunta -  
The a do pé e do calcão.  
Mas depois caí sequei fazer entre

relaxamento feito com música  
e com dificuldade de relaxar  
Leo, Santiago, Rodrigo  
e Bea.

Data 8-5-2018

Hora 12.20m / 13.h 20m

→ Falta de pontualidade  
(atraso de 5m) - Teste

→ Entrada na sala de forma  
desordenada e com barulho.

→ Alguns sentaram-se no chão  
e nas cadeiras

→ Repetições da dança das  
cáucupaietas com sucesso

→ Apresentação da dança  
ao grupo.

→ Escolha de pares entre  
os alunos. Não houve con-  
cordância.

→ Escolha de pares feita pelo  
investigador

→ Contacto de repetições

- da dança depois de se ter cutaneado esta e a das palmas com
- Durante a aprendizagem da frase com movimentos em cadeia foi necessário treinar estes movimentos duas vezes sem música porque Santiago, Renato e Rodrigo não alternavam as passadas de uma para
- Depois de executar a dança na totalidade o movimento em cadeia foi conseguido
- Na avaliação Yana e Rodrigo foram os pais mais expressivos e acentados.
- Yana (F) e Francisco (M) estimularam adequadamente e envolveram executando a dança com sucesso.
- 1º dia em que o tema dança e nunca se esqueceu.

Data 15-5-2018

Hora 12h.15m / 13h.15m

- Alunos entraram em grupos mistos. (1ª vez que vejo grupos independentemente do sexo)

- Parturais

- A prof. titular foi a última a chegar.

- Alguns deitados no chão, sentados no chão espalhados pela sala. Poucos nas cadeiras (3)

- Um lado que iniciou a atividade.

- Os alunos nem se aperceberam que está a ser avaliados.

- Bom desempenho na generalidade dos alunos, envolvidos e



acertares.

Francisco seu polgado, quem que  
o professor de Inglês levou para  
a dança.

No relaxamento do coreto  
relaxou mas teve a necessidade  
de ir o coreto na  
casa. "Assim não vejo ninguém  
dizê-lo"

Quase todos relaxaram o  
Rodrigo ainda teve dificuldade  
(música para relaxar para  
músicas)

Data 22-5-2018

Hora 11h.15m / 12h.15m

- > Intervenção mais cedo, logo após o almoço a pedido da prof.
- > Depois do almoço os alunos ajudam a lavar e a limpar a sala
- > Alunos espalhados pelo espaço em grupos de 2 ou 3 independentemente do sexo
- > Necessidade de ouvir a música 2 x para voltar a calma
- Execução das danças que se fez (foi a Bea e a Clotilde)
- Alunos cansados mas satisfeitos relaxamento.

Orelaxou-se e prolongou-se  
sem a música os mais 3 m.  
Ficaram no silêncio sem  
se mexerem.

Data 29-5-2018

Hora 11h.15m / 12h.15m

→ Intervenções realizadas logo após o recreio a pedido da prof.

→ Dificuldades em regressar à calma.

→ Foi necessário pedir para se sentarem para ouvir a música

→ Alguns espalhados pelo chão (joelhos, sentados, e até deitados) a ouvir a música. Mentaram se sentar nas cadeiras próximas às janelas.

- Ouviram a música 2 vezes antes de iniciar a dança.

- Os passos começaram com os pares a chamarem uns pelos outros.



a avaliação decorreu de forma discreta. Os alunos perceberam que os professores têm a parte das fichas das avaliações finais de período.

- Yana e Ilanilton destacam-se pela expressividade e euforia entre pares.

- Sautiapo causado,

Relaxamento

Todos estiveram bem no relaxamento.

Ficaram mais 4 m depois da música de:

5-6-2018

- Entrada na sala em grupos
- Espalhadas pela sala ou no chão ou nas cadeiras
- Condições paralelas entre pés antes do início da atividade
- Audição de música de temas descontraídos.
- Realização de dança com envolvimento e assentividade
- Durante as danças as crianças repetiram a dança do início para mostrar as partes que iniciam frequentemente a dança.
- Os novos dançarinos repetiram a dança com poucos erros.

- vontade eu levar as danças na parte de Faculdade
- Escolher 2 das danças para a parte. (Benço e Sete Saltos)

Relaxamento.

Todos os alunos aderiram ao conteúdo com a canção (Tapade). Ficam + 15m para além da música por gestos de estar no silêncio.

## DIÁRIO DE CAMPO

Data: 10-4-2018

Hora: 12h.15m/13h.15m

A turma 2 do 3º ano iniciou esta atividade pontualmente. Na hora combinada, os alunos entraram para a sala, em fila, de forma organizada. A professora titular de turma à frente, e a professora do ensino especial atrás.

A presença destas duas professoras na sala deve-se ao papel interventivo neste estudo, pois cada uma delas tem um aluno participante para avaliar. A professora titular ficou com o aluno “M”, e a professora do E. Especial com a aluna “F”.

Ao entrarem para a sala, os alunos dirigiram-se logo para as cadeiras que ficam ao fundo, junto às janelas. Os alunos estavam sentados e separados por sexos. O grupo das meninas num lado, e o grupo dos rapazes no lado oposto.

Depois da apresentação e do esclarecimento dado sobre a intervenção os alunos, começaram a falar entre si. Perguntei-lhes se queriam dizer mais alguma coisa. Começaram a rir e nada adiantaram.

Fez-se a apresentação da dança e pediu-se para ouvirem a música. A música é composta por 14 frases musicais, cada uma com um número de compassos diferentes que vão ao encontro aos movimentos coreográficos. Durante a explicação houve alguns ruídos de fundo, designadamente conversas paralelas entre dois pares de alunos. Não houve pedidos de esclarecimento.

Pediu-se aos alunos para formarem uma roda. Foi interessante verificar que de um lado da roda só havia meninas e, do outro, só rapazes. Os alunos nem se tinham apercebido desta situação. Pediu-se para as raparigas saírem da roda e os rapazes permaneceram nela. Como um aluno faltou, optou-se por colocar dois rapazes seguidos por uma rapariga, e assim sucessivamente. A roda ficou mais harmoniosa. Desenhei um círculo no quadro e pedi-lhes para manterem esta forma durante a dança.

O momento da aprendizagem foi rápida, e os alunos memorizaram bem as figuras.

Durante a aprendizagem da dança, e durante as duas avaliações, os alunos no geral estavam pouco soltos, os movimentos eram rígidos e pouco expressivos. Contudo, estavam muito atentos à música e às figuras correspondentes. Realizou-se de seguida a 1ª e 2ª avaliações da “Dança dos 7 Saltos”.

O Marco, o Santiago e o Rúben enganaram-se porque ainda não têm a consciencialização da lateralidade em espelho, pois, ao olhar para os colegas da frente, repetiam a figura do lado errado.

A participante “F” mostra-se insegura no tempo e no movimento de entrada na dança. Parece que pensa antes de começar e acaba por se enganar. O participante “M” enganou-se na frase relativa aos joelhos. O Santiago dança de forma descoordenada, e o Rúben tem dificuldade em elevar os joelhos.

As colegas que avaliavam estavam em cantos separados e muito concentradas.

No relaxamento utilizou-se uma música própria para crianças, extraída do youtube, intitulada

[EL CONDOR PASA \(FLAUTA PAN\).wmv - YouTube](#)

Durante o relaxamento verifiquei que os alunos tinham mais dificuldade do que as raparigas. Durante este período, os alunos que estavam deitados no chão, com uma toalha de praia por baixo, mexiam-se, preocupados em ver qual a atitude dos outros. Riam-se, viravam-se e tocavam com as mãos na cabeça. Foi preciso pedir-lhes para fecharem os olhos. Houve dificuldade em se manterem quietos e na posição de deitados para desfrutarem a música.

Na reflexão, os alunos queriam falar todos ao mesmo tempo. A Joana, a Bia e a Inês disseram que gostaram muito desta atividade, principalmente da dança.

O Marco reparou que durante a dança houve dificuldade em manter a forma circular.

O Rúben achou que a coreografia era fácil, gira, e que a dança era de ritmo rápido. A Yara reparou que muitos dos seus colegas falavam durante a atividade, principalmente quando a professora explicava os movimentos das frases da roda. O Martim identificou os dançarinos que cometiam mais erros (Francisco, Rodrigo, Santiago e Inês). O Santiago disse que se engana porque precisa de pensar para então dizer qual a sua direita ou a sua esquerda. A Inês disse que também às vezes fica confusa. A Bia disse que, para não se enganar, não pode olhar para a frente.

## DIÁRIO DE CAMPO

Data: 17-4-2018

Hora: 12h.15m/13h.15m

A entrada para a sala efetuou-se do mesmo modo que na atividade anterior. A turma foi pontual. Os alunos sentaram-se nas cadeiras disponíveis e, do mesmo modo que na atividade anterior, o grupo de rapazes ficou afastado do grupo das raparigas. Todos conversavam. O Leo apareceu hoje. A turma ficou completa.

O Leo levantou-se e disse que não queria dançar porque não sabia dançar e tinha vergonha. Expliquei-lhe que não era preciso saber dançar. Disse-lhe para ver os colegas dançarem primeiro a dança do último dia e depois ele decidia. Concordou, dizendo que não ia dançar.

Recapitulou-se oralmente a aula anterior e, sentados onde estavam, ouviram novamente a música que iriam dançar. Fez-se a 3ª avaliação da “Dança dos 7 Saltos” e verificámos uma ligeira melhoria na performance dos alunos sinalizados anteriormente. O Santiago é que ainda apresenta uma descoordenação ao nível dos movimentos e da postura. Não se verificaram enganos, mas os movimentos coreográficos ainda se apresentam muito rígidos no geral e com pouca expressividade. O grupo já se vai juntando e envolvendo porque para manterem a roda com a forma de círculo havia dançarinas que guiavam os colegas mais distraídos.

No final da avaliação desta dança, o Leo não quis participar na apresentação da nova dança.

Fez-se a apresentação da “ Dança das Campainhas” e pediu-se ao grupo para ouvir a música em silêncio. Muitos alunos estavam sentados no chão, outros foram sentar-se nas cadeiras, junto às janelas. Achei-os mais descontraídos e soltos porque qualquer lugar servia para ouvirem a música.

“A Dança das Campainhas” é composta por cinco frases, com os respetivos movimentos coreográficos. Existe uma frase de repetição que serve de refrão antes de se iniciar uma nova frase com uma diferente coreografia. Voltei a desenhar um círculo no quadro, de modo a os alunos visualizarem a forma para manterem a dinâmica da roda na dança. Pedi para formarem a roda para se iniciar a dança. Voltaram a fazer a roda, com separação de sexos. Pedi para a roda ser formada como a da “Dança dos 7 Saltos”.

Durante o tempo de aprendizagem, as frases foram assimiladas com alguma facilidade. Na frase em que se pedia uma coordenação pedal entre o calcanhar e ponta do pé houve alguns enganos no grupo em geral, devido à falta de coordenação destes movimentos executados com o pé.

Os alunos que mais se enganaram foram o Santiago, Inês e Rodrigo, dado que tinham dificuldade em realizar os movimentos certos, pois fixavam-se nos colegas da frente e não faziam os movimentos em espelho.

O Leo, apesar de não se integrar na atividade, movia o corpo com ritmo e batia as palmas no momento certo da dança. É muito expressivo e com potencial. Não tem ainda segurança? Ou será falta de confiança?

Este aluno estava muito atento e, durante a fase da aprendizagem desta dança, memorizou o desempenho dos colegas que não estavam a fazer bem.

No relaxamento, os alunos estavam mais abertos e disponíveis para o fazerem. O Leo não quis fazer deitado, preferindo fazer sentado e de olhos abertos porque, segundo ele, tem medo do escuro. Foi escolhido um pequeno excerto de música clássica, extraída do youtube, intitulada “[Música Clássica para Estudar e Concentrar e Memorizar | Mozart](#)”.

O Rodrigo, a Bia, a Inês estavam menos mexidos e acabaram por se acalmar ao fim de alguns minutos.

O Leo fazia vocalizos, o que incomodava o Santiago e a Yara. Foi preciso a professora titular de turma sentar-se ao lado dele, de modo a evitar constrangimentos.

Na reflexão, a Joana referiu que esta dança era parecida à primeira, mas a Yara achava mais complicada porque se desorientava quando tirava as mãos da roda. O Martim achou gira, mas havia colegas que falavam, como o Leo. A professora titular de turma não gostou da atitude do Léo porque não foi capaz de respeitar os colegas. Os colegas, segundo ela, até tinham respeitado a sua decisão em não participar na dança, mas ele não tinha sido capaz de respeitar o gosto dos colegas. A professora informou que o aluno teria uma semana para pensar na sua atitude e esperava uma alteração de comportamento. Ela olhou-o e disse-lhe que a resposta estava nele e que tentasse encontrá-la. O Leo levantou-se logo e pediu desculpas. Disse que iria esforçar-se para não interromper a atividade.

O Martim disse que por estar cansado teve dificuldade em se concentrar. Enganou-se duas vezes, mas reconheceu que não tinha prejudicado nenhum colega. A Yara disse que o dia até tinha sido bom porque tinham feito duas danças diferentes e que estava a gostar da atividade. O Marco e Rúben gostaram da parte de deitar-se no chão (relaxamento).



## DIÁRIO DE CAMPO

Data: 24-4-2018

Hora: 12h.15m/13h.15m

Hoje, os alunos entraram para sala em pequenos grupos, mas de forma ordenada. Havia muita conversa entre os alunos de cada grupo. Vinham animados e conversadores. Os grupos ainda mantêm a separação de sexos, mas já não estão tão distantes uns dos outros. São poucas as cadeiras que os separam. As professoras foram as últimas a entrar.

Depois dos cumprimentos do dia fizemos a recapitulação da dança e ensaiaram sem música a frase “ponta do pé, calcanhar, ponta do pé”, a pedido do Santiago.

O Leo não quis dançar, porque, segundo ele, não sabe dançar. Ficou sentado a observar e a bater o ritmo com as mãos.

Voltaram a ouvir a música, antes de começar a dança. Formaram a roda com separação de sexos. Foi preciso voltar a pedir que a formassem, como no último dia.

Na 1ª e 2ª avaliações da “dança das Campainhas” verifiquei que a Inês, Rodrigo e Santiago erravam constantemente porque estavam rindo ou falando.

Durante esta sessão verifiquei que os alunos estavam mais descontraídos, envolvidos e expressavam alegria nos seus rostos. Algumas alunas (Yara, Bia e a Joana) guiavam os pares, no sentido de manterem a forma e a dinâmica da roda. Foi engraçado vê-las a conduzirem os seus colegas.

Durante a avaliação não ouve ruídos de fundo, mas a falta de coordenação do Santiago é preocupante.

O relaxamento foi feito com uma música retiradas do youtube, intitulada “

[Música clássica para relaxar / sons pra equilibrar](#)

Verificámos uma ligeira melhoria e aderência a esta atividade. O Leo fez o relaxamento sentado, o Santiago, o Rodrigo e a Bia tiveram alguma dificuldade em relaxar.

Na reflexão, os alunos não estiveram muito participativos. O Marco achou que a frase onde utilizava o movimento ponta do pé, calcanhar, ponta do pé era difícil, porque a música tinha um ritmo rápido e tinha dificuldade em executar dentro do tempo. O Rúben respondeu que era pelo facto de ele ser gordo, por isso não via bem o pé.

O Martim adorou o relaxamento e perguntou se na próxima aula se podia alargar mais um bocadinho, com a mesma música. A Bia pediu à mãe para pertencer a um grupo de dança, quando não houver dança na escola. O Martim referiu que no recreio a turma andava a treinar os passos, principalmente as meninas. “Os colegas das outras turmas querem que a professora vá às suas salas para ensinar as danças”- disse a Joana.

Eles dizem que a professora percebe de tudo: de jardinagem, de dança e de estudo. “Eles querem que seja a professora deles”- dizia o Leo.



## DIÁRIO DE CAMPO

Data: 8-5-2018

Hora: 12h.20m/13h.20m

Hoje, a turma 2 do 3º ano não foi pontual porque houve teste. Fruto dessa situação, a entrada dos alunos na sala ocorreu de forma desordenada e com barulho. Todos falavam e ninguém se entendia. As professoras foram as últimas a entrar.

Dadas as circunstâncias, tive necessidade de elevar a voz, de modo a chamá-los à atividade e senti a necessidade de lhes perguntar se estavam disponíveis para a executar.

Após esta chamada de atenção, alguns alunos ficaram sentados no chão, e outros nas cadeiras. Fez-se oralmente, como de costume, a recapitulação da dança e, de seguida, ouviram a música. Não houve pedidos para repetir frases ou esclarecimentos.

Procedeu-se à 3ª avaliação da “Dança das Campainhas”, sendo notório que os alunos estavam atentos, executaram os movimentos de forma correta e alguns já com alguma expressão.

Na apresentação da “Dança do Bingo” foi necessário escolher pares, dado que a dança obrigava a formação de pares. Como havia mais rapazes do que raparigas, alguns rapazes tinham de ficar de fora.

O Leo queria participar na dança. Para se poder dar continuidade ao projeto, a escolha de pares foi feita pelo investigador, de modo a poder inserir os participantes sem o grupo e os próprios participantes se aperceberem que estavam a ser avaliados. Combinou-se que depois das danças do “Bingo” e das “Palmas” as raparigas fariam uma segunda volta com os rapazes que ficavam a assistir.

Fez-se a apresentação da “Dança do Bingo” e, seguidamente, os alunos ouviram a música, que era conhecida, pois a melodia já tinha sido ouvida e cantada na aula de inglês.

A frase onde se fazia a cadeia inglesa foi aquela em que os alunos tiveram mais dificuldade, pois não estavam bem sincronizados e perdiam-se. Tivemos que treinar esta frase até os alunos perceberem que tinham de iniciar o movimento sempre pela esquerda e terminar no seu par.

Depois da aprendizagem, que ocupou quase a aula toda, procedeu-se à repetição para avaliação. Os rapazes e ficaram sentados, separados uns dos outros, de modo a não perturbarem os ensaios e as avaliações.

Verificámos que os alunos participantes aderiram bem e, na generalidade, houve poucos erros. Durante a dança, as raparigas é que conduziam os rapazes, atitude que os ajudou a serem mais assertivos na coreografia. Voltámos a repetir e notei os pares mais envolvidos e atentos. Foi a primeira em que vi e senti o grupo unido no mesmo objetivo. Nesta dança, o par Rodrigo e Yara eram os mais expressivos, seguidos de Rodrigo e Bia. Os participantes do estudo mostraram-se atentos e envolvidos no espírito da dança e dançavam com mais descontração.

O relaxamento foi com a mesma música de relaxamento da sessão anterior. Durante o relaxamento, o Leo esteve sentado a ouvir a música com a cabeça colada à parede e de olhos fechados. Os alunos aderiram a este relaxamento, pois o silêncio instalou-se e só se ouvia a música.

Na reflexão, o Marco e o Santiago mostraram-se descontentes por não dançarem. O Marco disse que ia “chateado” para a sala. A Yara gostou desta dança e perguntou se ia continuar com o mesmo par. Foi-lhe dito que sim, pois os pares iriam manter-se nas duas danças. Ela acha que tem um bom par, mas **só** quando ele está atento. Hoje, a Bea estava cansada porque os sapatos eram novos e estavam a apertar os pés. A Inês veio perguntar se tinha dançado bem, o que lhe foi respondido afirmativamente.

## DIÁRIO DE CAMPO

Data: 15-5-2018

Hora: 12h.15m/13h.15m

Hoje, a entrada dos alunos na sala foi feita em pequenos grupos mistos. É a primeira vez que vejo grupos assim formados nesta turma. Os alunos e as professoras foram pontuais.

A maior parte dos alunos espalharam-se pela sala e ficaram sentados no chão. Poucos se dirigiram para as cadeiras junto às janelas.

Fez-se a recapitulação da “Dança do Bingo”, sendo verificável a vontade dos alunos em iniciar a dança.

Foi colocada a música para os alunos se situarem, procedendo-se de imediato à 1ª e 2ª avaliações desta dança.

A dança foi bem executada e, na generalidade, todos estavam envolvidos e atentos aos tempos e aos movimentos. Os rapazes estão a ficar mais descontraídos e até mais expressivos. As raparigas continuam a conduzir os rapazes e eles, ou não se apercebem, ou deixam-se ir.

Notei que o grupo de rapazes sentados cantavam a música, e os dançarinos sentiam-se apoiados e também cantavam. Foi um momento de união de grupo. Gostei de ver a atitude dos alunos que observavam a dança.

Os dançarinos estavam mais cansados porque a música era rápida e estava calor. A sala hoje estava quente e abafada, mesmo com as janelas abertas.

O relaxamento iniciou-se com música extraída do youtube, intitulada “[“Músicas para crianças e adultos relaxar e dormir Sons da Natureza”](#)”

No relaxamento, os alunos estavam muito sossegados. O Leo conseguiu relaxar porque colocou o casaco a tapar os olhos. “Assim não vejo ninguém”, dizia ele. Os alunos deixaram-se “ir”. Retirei o som e os alunos continuaram deitados e em silêncio e permaneceram no silêncio por mais algum tempo.

. O Rodrigo achou que esta dança deveria ser vista pelos colegas da escola. A Inês gostou muito do relaxamento. “Parecia que eu estava de férias e na praia”, referiu ela.

A Yara disse “Cada vez mais adoro esta aula”. O Rúben está deseioso que comece a 2ª volta das danças. O Marco perguntou o que escreviam as professoras durante a aula. Disse-lhes que tiravam apontamentos para depois os comportamentos de todos serem melhorados.

## DIÁRIO DE CAMPO

Data: 22-5-2018

Hora: 11h.15m/12h.15m

Hoje, a atividade realizou-se uma hora mais cedo, a pedido da professora, logo a seguir ao recreio.

Os alunos entraram para a sala agitados e discutiam entre si sobre os comportamentos do Leo e do Rodrigo no recreio.

Perguntei se algum queria ir à casa de banho ou beber água. Quase todos foram. Pedi de seguida para entrarem na sala de maneira mais calma e organizada. Conforme iam entrando, iam-se sentando no chão, em grupos de 2 ou 3, independentemente do sexo.

Recapitulou-se a dança e ouvimos a música. A música foi repetida mais uma vez para trazer os alunos à acalmia.

Iniciou-se a 3ª avaliação da “Dança do Bingo” e o desempenho foi superado. Os alunos que não faziam parte da dança cantavam a letra em inglês e os dançarinos até ganharam mais confiança e desempenharam a atividade com alegria e expressão. Houve poucos enganos com estes pares. As raparigas Bia e Sheila enganaram-se no cruzamento das mãos com o par, no início da dança. Foi o Martim que as corrigiu e as colocou na posição correta para retomarem a dança.

De seguida foi apresentada a “Dança das Palmas”. Os alunos ouviram a música e procedeu-se ao momento de aprendizagem das frases, com os respetivos movimentos coreográficos. As alunas (Bia e Inês) enganavam-se na troca de par. Esta frase foi repetida mais 3 vezes, sem música, para perceberem que não mantinham o par durante a troca. Os pares rodavam. Voltámos a colocar a música, e os alunos executaram a dança, embora ainda com alguns erros.

No relaxamento, os alunos mantiveram-se silenciosos e nem se aperceberam de que já não havia música. Ficaram no silêncio durante algum tempo e só depois alguns se foram mexendo e levantando devagarinho.

Na reflexão, o Martim, o Leo, o Rodrigo e a Joana diziam que estavam muito cansados e que estavam desejando fazer o relaxamento. A Bia também expressou alívio quando a dança terminou. “Estou feliz mas cansada, porque corri muito no recreio” dizia ela

O Leo estava vermelho e calado, mas disse que gostava mais da outra dança (Bingo)“. É mais divertida”, dizia ele.

## DIÁRIO DE CAMPO

Data: 29-5-2018

Hora: 11h.15/12h.15m

Voltámos a fazer esta atividade mais cedo e logo a seguir ao recreio. Os alunos **chegaram** à sala cansados e transpirados do recreio. Formaram pequenos grupos, uns sentados, e outros completamente estendidos no chão. Perguntei se queriam ir à casa de banho, levantaram-se todos e foram para a casa de banho, de forma desorganizada, atropelando-se uns nos outros. Conforme foram chegando à sala, pedi-lhes para se acomodarem da melhor maneira possível. Tinham de se sentir confortáveis. Uns ficaram sentados no chão, outros nas cadeiras espalhadas ao longo das janelas. Já vinham mais calmos e então procedeu-se à atividade.

Ouvimos a música da “Dança das Palmas” por duas **vezes**, a pedido de dois alunos (Martim e Rodrigo).

Iniciámos as danças com os respetivos pares e procedeu-se, em simultâneo, à avaliação das danças.

No geral, o grupo dançou bem, mas ainda com algumas hesitações (Inês e Rodrigo) quanto à coreografia e ao tempo da mudança de par. Estes alunos olhavam para os colegas para os poderem acompanhar. Na segunda repetição achei que melhoraram e não se efetuaram erros relevantes. Os pares estão mais entrosados e confiantes, como a Yara com o seu par, e o Martim com o seu par. As raparigas continuam a dominar os rapazes, São as raparigas que mais se envolvem e guiam os rapazes durante a dança. No geral, os alunos estão mais soltos, descontraídos e cada vez mais expressivos.

No relaxamento, todos relaxaram e até o Leo já se deitou no chão como os colegas para relaxar. Foi colocada a mesma música da aula anterior e todos relaxaram e permaneceram assim por mais algum tempo. A música foi repetida e ninguém mostrou interesse em se sentar. Com o silêncio instaurado, os alunos foram-se mexendo devagarinho e foram-se sentando.

Na reflexão, todos disseram que gostam cada vez mais desta atividade e querem continuar a aprender danças. Prometi-lhes que continuariam e que futuramente integraríamos outras turmas..

A Joana disse que a irmã também quer vir a esta sala para dançar. O Martim disse que já gosta mais dos colegas da turma. “Já os entendo”, dizia ele. A Bea também opinou, dizendo que alguns rapazes têm jeito para a dança.

## DIÁRIO DE CAMPO

Data: 5-6-2018

Hora: 12h.15/13h.15m

Hoje, os alunos chegaram à hora combinada. Vinham em grupos e com vontade de falar. Uns sentaram-se nas cadeiras, outros no chão. Iniciou-se a recapitulação da dança e, logo de seguida, a sua execução. Fez-se a 3ª avaliação desta dança.

O grupo estava bem sintonizado e os colegas que não dançavam batiam palmas, de acordo com a coreografia. Estavam animados e entravam no ritmo. O grupo dos dançarinos sentia-se acompanhado e dançava com mais afinco. Houve muito poucos enganos, notando-se envolvimento e cumplicidade entre os pares.

As raparigas conduziram tão bem os rapazes que os enganos foram mínimos. Fizemos esta dança três vezes e cada vez dançavam melhor. Os rapazes que ficaram sentados cantavam a música, como os colegas. Havia envolvimento, entrega e assertividade. Os alunos que estavam sentados treinavam os passos desta dança com poucos erros.

No relaxamento, todos ficaram deitados a ouvir a música, intitulada [“Música Para Acalmarmos Crianças Bebés e Baixar a Agitação”](#)

Os alunos permaneceram deitados e relaxados, mesmo depois de a música parar. Aos poucos, foram-se levantando devagar, de modo a respeitar o colega que ainda estava deitado.

Na reflexão, o Martim ficou admirado com o facto de os colegas que ficaram sentados dominarem alguns passos de dança. “Parece que eles já decoraram os passos das danças todas”, dizia ele.

O Santiago disse que a Yara o ajudava muito, por isso ele quase que não se enganava. Eles treinavam no recreio. A Inês achou o seu par um bocadinho distraído.” Era preciso agarrar-lhe nas mãos com força”, dizia ela.

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança**

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

1ª Avaliação

Género: "M"

Data:10/4/2018

Nome da dança: "Dança dos Saltos"

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1.Inicia a Dança no sentido da sua D, na mudança de direção			
2.Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3.Utiliza o pé D, quando inicia a dança, na mudança de direção			
4.Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5.Roda o corpo para o seu lado D, na mudança de direção			
6.Roda o corpo para o seu lado E	x		
7.Vira a cabeça para o seu lado D, na mudança de direção			
8.Vira a cabeça para o seu lado E			
9.Bate palmas para a D			
10.Bate palmas para a E			
11.Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12.Apoia cotovelo D, no chão	x		
13.Apoia cotovelo E, no chão	x		
14.Levanta a perna D, com joelho dobrado	x		
15.Baixa perna D	x		
16.Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17.Baixa perna E			
18.Poisa joelho D, no chão		x	Hesitou e errou
19.Poisa joelho E, no chão		x	Hesitou e errou
20.Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21.Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22.Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23.Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24.Inicia a cadeia inglesa pela E			
Itens avaliados: 14	Total: Domina:12 Não Domina:2		
Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação

25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados:</b>		<b>Total: Domina:----- Não Domina:-----</b>	
<b>Lateralidade na mudança de direção</b>	<b>Domina</b>	<b>Não Domina</b>	<b>Observação</b>
32. Muda de direção para a D		X	Fala com o colega do lado
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados: 1</b>		<b>Total: Domina:1 Não Domina:-----</b>	

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda



## Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

### 2ª Avaliação

Género: “M”

Data:10/4/2018

Nome da dança: “Dança dos Saltos”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D			
2. <b>Inicia a Dança no sentido da sua E</b>	x		
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4. <b>Utiliza o pé E, quando inicia a dança -</b>	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D			
6. <b>Roda o corpo para o seu lado E</b>	x		
7. Vira a cabeça para o seu lado D			
8. Vira a cabeça para o seu lado E			
9. Bate palmas para a D			
10. Bate palmas para a E			
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. <b>Apoia cotovelo D, no chão</b>	x		
13. <b>Apoia cotovelo E, no chão</b>	x		
14. <b>Levanta a perna D, com joelho dobrado</b>	x		
15. <b>Baixa perna D</b>	x		
16. <b>Levanta a perna E, com joelho dobrado</b>	x		
17. <b>Baixa perna E</b>	x		
18. <b>Poisa joelho D, no chão</b>	x		
19. <b>Poisa joelho E, no chão</b>	x		
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22. <b>Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé D</b>		x	Hesita e fala com o colega da frente
23. <b>Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé E</b>		x	Hesita e fala com o colega da frente
24. Inicia a cadeia inglesa pela E			
Itens avaliados:14		Total: Domina:12 Não Domina:2	
Lateralidade no outro	Domina	Não	Observação

	Domina		
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados:</b>		<b>Total: Domina-----</b>	<b>Não Domina-----</b>
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados:1</b>		<b>Total: Domina:1</b>	<b>Não Domina:</b>

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

## Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Danças

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

### 3ª Avaliação

Género: “M”

Data: 17/4/2018

Nome da dança: “Dança dos Saltos”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D			
2. Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D			
6. Roda o corpo para o seu lado E	x		
7. Vira a cabeça para o seu lado D			
8. Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9. Bate palmas para a D			
10. Bate palmas para a E			
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. Apoia cotovelo D, no chão	x		
13. Apoia cotovelo E, no chão	x		
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado	x		
15. Baixa perna D	x		
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado	x		
17. Baixa perna E	x		
18. Poisa joelho D, no chão	x		
19. Poisa joelho E, no chão	x		
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22. Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé D	x		
23. Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé E	x		
24. Inicia a cadeia inglesa pela E			
Itens avaliados: 14		Total: Domina:14 Não Domina:0	
Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			

27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados:</b>		<b>Total: Domina:</b>	<b>Não Domina:</b>
<b>Lateralidade na mudança de direção</b>	<b>Domina</b>	<b>Não Domina</b>	<b>Observação</b>
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados:</b>		<b>Total: Domina-----</b>	<b>Não Domina-----</b>

\***LEGENDA:** D= Direita e E=Esquerda

## Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Danças

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

### 1ª Avaliação

Género: "M"

Data: 24/4/201

Nome da dança: "Dança das Campainhas"

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D	x		
2. Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança	x		
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança -	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D	x		
6. Roda o corpo para o seu lado E	x		
7. Vira a cabeça para o seu lado D	x		
8. Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9. Bate palmas para a D	x		
10. Bate palmas para a E	x		
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna E			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D	x		
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E	x		
22. Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24. Inicia a cadeia inglesa pela E			
Itens avaliados: 12		Total: Domina:12 Não Domina:0	
Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação

25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados:</b>		<b>Total: Domina:</b>	<b>Não Domina:</b>
<b>Lateralidade na mudança de direção</b>	<b>Domina</b>	<b>Não Domina</b>	<b>Observação</b>
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E	x		
34. Dá uma volta sobre a D		x	Conversando com o colega do lado
35. Dá uma volta sobre a E		x	Conversando com o colega do lado
<b>Itens avaliados:4</b>		<b>Total: Domina:2</b>	<b>Não Domina:2</b>

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

## Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

### 2ª Avaliação

Género: “M”

Data:24/4/2018

Nome da dança: “Dança das Campainhas”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D	x		
2. Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança	x		
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D	x		
6. Roda o corpo para o seu lado E	x		
7. Vira a cabeça para o seu lado D	x		
8. Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9. Bate palmas para a D	x		
10. Bate palmas para a E	x		
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna E			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D	x		
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E	x		
22. Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24. Inicia a cadeia inglesa pela E			
<b>Itens avaliados: 12</b>	<b>Total: Domina: 12 Não Domina: 0</b>		

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
Itens avaliados: <span style="float: right;">Total: Domina: Não Domina:</span>			
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E	x		
34. Dá uma volta sobre a D	x		
35. Dá uma volta sobre a E	x		
Itens avaliados: 4 <span style="float: right;">Total: Domina: 4 Não Domina:</span>			

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda



## Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Danças

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

### 3ª Avaliação

Género: “M”

Data:08/05/2018

Nome da dança: “Dança das Campainhas”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D	x		
2. Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança	x		
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança -	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D	x		
6. Roda o corpo para o seu lado E	x		
7. Vira a cabeça para o seu lado D	x		
8. Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9. Bate palmas para a D	x		
10. Bate palmas para a E	x		
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna E			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D	x		
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E	x		
22. Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24. Inicia a cadeia inglesa pela E			
Itens avaliados: 12		Total: Domina: 12 Não Domina:0	
Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			

26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados:</b>		<b>Total: Domina: Não Domina:</b>	
<b>Lateralidade na mudança de direção</b>	<b>Domina</b>	<b>Não Domina</b>	<b>Observação</b>
32. Muda de direção para a D			
33. Muda de direção para a E	X		
34. Dá uma volta sobre a D	X		
35. Dá uma volta sobre a E	X		
<b>Itens avaliados: 4</b>		<b>Total: Domina:4 Não Domina:0</b>	

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

## Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Danças

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

### 1ª Avaliação

Género: “M”

Data: 15/5/2018

Nome da dança: “Dança do Bingo”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D			
2. Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D			
6. Roda o corpo para o seu lado E	x		
7. Vira a cabeça para o seu lado D			
8. Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9. Bate palmas para a D			
10. Bate palmas para a E			
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna E			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22. Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé E	x		
24. Inicia a cadeia inglesa pela E	x		
Itens avaliados: 6		Total: Domina: 6 Não Domina: 6	
Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação

25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)		X	
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par	x		
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par	x		
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados: 3</b>		<b>Total: Domina: 3 Não Domina: 0</b>	
<b>Lateralidade na mudança de direção</b>	<b>Domina</b>	<b>Não Domina</b>	<b>Observação</b>
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados: 1</b>		<b>Total: Domina:1 Não Domina:0</b>	

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança**  
(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

**2ª Avaliação**

Género: “M”

Data: 15/5/2018

Nome da dança: “Dança do Bingo”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D			
2. <b>Inicia a Dança no sentido da sua E</b>	x		
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4. <b>Utiliza o pé E, quando inicia a dança</b>	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D			
6. <b>Roda o corpo para o seu lado E</b>	x		
7. Vira a cabeça para o seu lado D			
8. <b>Vira a cabeça para o seu lado E</b>	x		
9. Bate palmas para a D			
10. Bate palmas para a E			
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna E			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22. Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. <b>Saltita, usando alternadamente os pés, começando pelo pé E</b>	x		
24. <b>Inicia a cadeia inglesa pela E</b>	x		
Itens avaliados: 6			Total: Domina: 6 Não Domina: 0
Lateralidade no outro	Domina	Não	Observação

		<b>Domina</b>	
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)	x		
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par	x		
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par	x		
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados: 3</b>		<b>Total: Domina:3 Não Domina:0</b>	
<b>Lateralidade na mudança de direção</b>	<b>Domina</b>	<b>Não Domina</b>	<b>Observação</b>
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados: 1</b>		<b>Total: Domina: 1 Não Domina: 0</b>	

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança**  
(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

**3ª Avaliação**

Género: “M”

Data:22/5/2018

Nome da dança: “Dança do Bingo”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1.Inicia a Dança no sentido da sua D			
2. <b>Inicia a Dança no sentido da sua E</b>	x		
3.Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4. <b>Utiliza o pé E, quando inicia a dança</b>	x		
5.Roda o corpo para o seu lado D			
6. <b>Roda o corpo para o seu lado E</b>	x		
7.Vira a cabeça para o seu lado D			
8. <b>Vira a cabeça para o seu lado E</b>	x		
9.Bate palmas para a D			
10.Bate palmas para a E			
11.Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12.Apoia cotovelo D, no chão			
13.Apoia cotovelo E, no chão			
14.Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15.Baixa perna D			
16.Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17.Baixa perna E			
18.Poisa joelho D, no chão			
19.Poisa joelho E, no chão			
20.Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21.Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. <b>Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E</b>	x		
24. <b>Inicia a cadeia inglesa pela E</b>	x		
Itens avaliados: 6 <span style="float: right;">Total: Domina: 6 Não Domina: 0</span>			
Lateralidade no outro	Domina	Não	Observação

		<b>Domina</b>	
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)	x		
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par	x		
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par	x		
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados: 3</b>		<b>Total: Domina: 3</b>	<b>Não Domina: 0</b>
<b>Lateralidade na mudança de direção</b>	<b>Domina</b>	<b>Não Domina</b>	<b>Observação</b>
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados: 1</b>		<b>Total: Domina:1</b>	<b>Não Domina:0</b>

\***LEGENDA:** D= Direita e E=Esquerda



**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança**  
(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

**1ª Avaliação**

Género: “M”

Data: 29/5/2018

Nome da dança: “Dança das Palmas”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D			
2. Inicia a Dança no sentido da sua E			
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D			
6. Roda o corpo para o seu lado E			
7. Vira a cabeça para o seu lado D			
8. Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9. Bate palmas para a D			
10. Bate palmas para a E			
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E	x		
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna E			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24. Inicia a cadeia inglesa pela E			
<b>Itens avaliados: 3</b>		<b>Total: Domina: 3</b>	<b>Não Domina: 0</b>

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par	x		
29. Bate a mão E, com a mão E do par	x		
30. Enfia o braço D, no braço D do par	x		
31. Enfia o braço E, no braço E do par	x		
Itens avaliados: 4 <span style="float: right;">Total: Domina: 4 Não Domina: 0</span>			
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E	x		
34. Dá uma volta sobre a D	x		
35. Dá uma volta sobre a E	x		
Itens avaliados: 4 <span style="float: right;">Total: Domina: 4 Não Domina: 0</span>			

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança**  
(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

**2ª Avaliação**

Género: “M”

Data:29/5/2018

Nome da dança: “Dança das Palmas”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1.Inicia a Dança no sentido da sua D			
2.Inicia a Dança no sentido da sua E			
3.Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4.Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5.Roda o corpo para o seu lado D			
6.Roda o corpo para o seu lado E			
7.Vira a cabeça para o seu lado D			
8.Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9.Bate palmas para a D			
10.Bate palmas para a E			
11.Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E	x		
12.Apoia cotovelo D, no chão			
13.Apoia cotovelo E, no chão			
14.Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15.Baixa perna D			
16.Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17.Baixa perna E			
18.Poisa joelho D, no chão			
19.Poisa joelho E, no chão			
20.Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21.Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24.Inicia a cadeia inglesa pela E			
<p>Itens avaliados: 3 <span style="float: right;">Total: Domina: 3 Não Domina: 0</span></p>			
Lateralidade no outro	Domina	Não	Observação

		Domina	
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par	x		
29. Bate a mão E, com a mão E do par	x		
30. Enfia o braço D, no braço D do par	x		
31. Enfia o braço E, no braço E do par	x		
<b>Itens avaliados: 4</b>		<b>Total: Domina: 4</b>	<b>Não Domina: 0</b>
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E	x		
34. Dá uma volta sobre a D	x		
35. Dá uma volta sobre a E	x		
<b>Itens avaliados: 4</b>		<b>Total: Domina: 4</b>	<b>Não Domina: 0</b>

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança  
(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)**

**3ª Avaliação**

Género: “M”

Data: 5/6/2018

Nome da dança: “Dança das Palmas”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D			
2. Inicia a Dança no sentido da sua E			
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4. <b>Utiliza o pé E, quando inicia a dança</b>	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D			
6. Roda o corpo para o seu lado E			
7. Vira a cabeça para o seu lado D			
8. <b>Vira a cabeça para o seu lado E</b>	x		
9. Bate palmas para a D			
10. Bate palmas para a E			
11. <b>Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E</b>	x		
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24. Inicia a cadeia inglesa pela E			
<b>Itens avaliados: 3</b>		<b>Total: Domina: 3 Não Domina: 0</b>	
Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			

26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par	x		
29. Bate a mão E, com a mão E do par	x		
30. Enfia o braço D, no braço D do par	x		
31. Enfia o braço E, no braço E do par	x		
<b>Itens avaliados: 4</b>		<b>Total: Domina:4 Não Domina: 0</b>	
<b>Lateralidade na mudança de direção</b>	<b>Domina</b>	<b>Não Domina</b>	<b>Observação</b>
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E	x		
34. Dá uma volta sobre a D	x		
35. Dá uma volta sobre a E	x		
<b>Itens avaliados: 4</b>		<b>Total: Domina: 4 Não Domina: 0</b>	

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Danças**

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

1ª Avaliação

Género: "F"

Data: 10/4/2018

Nome da dança: "Dança dos Saltos"

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D			
2. Inicia a Dança no sentido da sua E		x	Hesita e olha para a colega do lado
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D			
6. Roda o corpo para o seu lado E	x		
7. Vira a cabeça para o seu lado D			
8. Vira a cabeça para o seu lado E			
9. Bate palmas para a D			
10. Bate palmas para a E			
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. Apoia cotovelo D, no chão	x		
13. Apoia cotovelo E, no chão	x		
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado	x		
15. Baixa perna D	x		
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado	x		
17. Baixa perna E	x		
18. Poisa joelho D, no chão	x		
19. Poisa joelho E, no chão	x		
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D	x		
23. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E	x		
24. Inicia a cadeia inglesa pela E			
Itens avaliados: 14	Total: Domina:13 Não Domina:1		
Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação

25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados:</b>		<b>Total: Domina----- Não Domina-----</b>	
<b>Lateralidade na mudança de direção</b>	<b>Domina</b>	<b>Não Domina</b>	<b>Observação</b>
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados: 1</b>		<b>Total: Domina: 1 Não Domina:</b>	

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda



## Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

### 2ª Avaliação

Género: “F”

Data:10/4/2018

Nome da dança: “Dança dos Saltos”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1.Inicia a Dança no sentido da sua D			
2.Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3.Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4.Utiliza o pé E, quando inicia a dança -	x		
5.Roda o corpo para o seu lado D			
6.Roda o corpo para o seu lado E	x		
7.Vira a cabeça para o seu lado D			
8.Vira a cabeça para o seu lado E			
9.Bate palmas para a D			
10.Bate palmas para a E			
11.Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12.Apoia cotovelo D, no chão	x		
13.Apoia cotovelo E, no chão	x		
14.Levanta a perna D, com joelho dobrado	x		
15.Baixa perna D	x		
16.Levanta a perna E, com joelho dobrado	x		
17.Baixa perna E	x		
18.Poisa joelho D, no chão	x		
19.Poisa joelho E, no chão	x		
20.Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21.Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D	x		
23.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E	x		
24.Inicia a cadeia inglesa pela E			
Itens avaliados: 14	Total: Domina:14 Não Domina:0		
Lateralidade no outro	Domina	Não	Observação

		Domina	
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados:</b>		<b>Total: Domina-----</b>	<b>Não Domina-----</b>
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados:1</b>		<b>Total: Domina:1</b>	<b>Não Domina:</b>

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança**  
(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

**3ª Avaliação**

Género: “F”

Data:17/4/2018

Nome da dança: “Dança dos Saltos”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1.Inicia a Dança no sentido da sua D			
2.Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3.Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4.Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5.Roda o corpo para o seu lado D			
6.Roda o corpo para o seu lado E	x		
7.Vira a cabeça para o seu lado D			
8.Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9.Bate palmas para a D			
10.Bate palmas para a E			
11.Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12.Apoia cotovelo D, no chão	x		
13.Apoia cotovelo E, no chão	x		
14.Levanta a perna D, com joelho dobrado	x		
15.Baixa perna D	x		
16.Levanta a perna E, com joelho dobrado	x		
17.Baixa perna E	x		
18.Poisa joelho D, no chão	x		
19.Poisa joelho E, no chão	x		
20.Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21.Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D	x		
23.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E	x		
24.Inicia a cadeia inglesa pela E			
Itens avaliados: 14		Total: Domina:14	Não Domina:0

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados:</b>		<b>Total: Domina:</b>	<b>Não Domina:</b>
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados:</b>		<b>Total: Domina-----</b>	<b>Não Domina-----</b>

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

## Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

### 1ª Avaliação

Género: “F”

Data:24/4/201

Nome da dança: “Dança das Campainhas”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1.Inicia a Dança no sentido da sua D		x	hesita e olha para a colega do lado
2.Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3.Utiliza o pé D, quando inicia a dança	x		
4.Utiliza o pé E, quando inicia a dança -	x		
5.Roda o corpo para o seu lado D	x		
6.Roda o corpo para o seu lado E	x		
7.Vira a cabeça para o seu lado D	x		
8.Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9.Bate palmas para a D	x		
10.Bate palmas para a E	x		
11.Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12.Apoia cotovelo D, no chão			
13.Apoia cotovelo E, no chão			
14.Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15.Baixa perna D			
16.Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17.Baixa perna E			
18.Poisa joelho D, no chão			
19.Poisa joelho E, no chão			
20.Ponta, calcanhar, ponta do pé D	x		
21.Ponta, calcanhar, ponta do pé E	x		
22.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24.Inicia a cadeia inglesa pela E			
<b>Itens avaliados: 12</b>	<b>Total: Domina:11 Não Domina:1</b>		

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
Itens avaliados:		Total: Domina:	Não Domina:
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E	x		
34. Dá uma volta sobre a D	x		
35. Dá uma volta sobre a E	x		
Itens avaliados:4		Total: Domina:4	Não Domina:0

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança**  
(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

**2ª Avaliação**

Género: “F”

Data:24/4/2018

Nome da dança: “Dança das Campainhas”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D	x		
2. Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança	x		
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D	x		
6. Roda o corpo para o seu lado E	x		
7. Vira a cabeça para o seu lado D	x		
8. Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9. Bate palmas para a D	x		
10. Bate palmas para a E	x		
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna E			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D	x		
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E	x		
22. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24. Inicia a cadeia inglesa pela E			
Itens avaliados: 12		Total: Domina: 12 Não Domina: 0	

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
Itens avaliados:		Total: Domina:	Não Domina:
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E	x		
34. Dá uma volta sobre a D	x		
35. Dá uma volta sobre a E	x		
Itens avaliados: 4		Total: Domina: 4	Não Domina:0

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda



## Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Danças

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

### 3ª Avaliação

Género: “F”

Data:08/05/2018

Nome da dança: “Dança das Campainhas”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1.Inicia a Dança no sentido da sua D	x		
2.Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3.Utiliza o pé D, quando inicia a dança	x		
4.Utiliza o pé E, quando inicia a dança -	x		
5.Roda o corpo para o seu lado D	x		
6.Roda o corpo para o seu lado E	x		
7.Vira a cabeça para o seu lado D	x		
8.Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9.Bate palmas para a D	x		
10.Bate palmas para a E	x		
11.Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12.Apoia cotovelo D, no chão			
13.Apoia cotovelo E, no chão			
14.Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15.Baixa perna D			
16.Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17.Baixa perna E			
18.Poisa joelho D, no chão			
19.Poisa joelho E, no chão			
20.Ponta, calcanhar, ponta do pé D	x		
21.Ponta, calcanhar, ponta do pé E	x		
22.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24.Inicia a cadeia inglesa pela E			
Itens avaliados: 12	Total: Domina: 12 Não Domina:0		
Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação

25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados:</b>		<b>Total: Domina: Não Domina:</b>	
<b>Lateralidade na mudança de direção</b>	<b>Domina</b>	<b>Não Domina</b>	<b>Observação</b>
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E	x		
34. Dá uma volta sobre a D	x		
35. Dá uma volta sobre a E	x		
<b>Itens avaliados: 4</b>		<b>Total: Domina:4 Não Domina:0</b>	

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

## Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Danças

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

### 1ª Avaliação

Género: “F”

Data: 15/5/2018

Nome da dança: “Dança do Bingo”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D			
2. Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D			
6. Roda o corpo para o seu lado E	x		
7. Vira a cabeça para o seu lado D			
8. Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9. Bate palmas para a D			
10. Bate palmas para a E			
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna E			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E	x		
24. Inicia a cadeia inglesa pela E	x		
Itens avaliados: 6	Total: Domina: 6 Não Domina: 6		

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)	x		
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par	x		
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par	x		
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
Itens avaliados: 3 <span style="float: right;">Total: Domina: 3 Não Domina: 0</span>			
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
Itens avaliados: 1 <span style="float: right;">Total: Domina:1 Não Domina:0</span>			

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

## Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança

(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

### 2ª Avaliação

Género: “F”

Data: 15/5/2018

Nome da dança: “Dança do Bingo”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D			
2. Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D			
6. Roda o corpo para o seu lado E	x		
7. Vira a cabeça para o seu lado D			
8. Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9. Bate palmas para a D			
10. Bate palmas para a E			
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna E			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E	x		
24. Inicia a cadeia inglesa pela E	x		
Itens avaliados: 6	Total: Domina: 6 Não Domina: 0		

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)	x		
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par	x		
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par	x		
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados: 3</b>		<b>Total: Domina:3</b>	<b>Não Domina:0</b>
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados: 1</b>		<b>Total: Domina: 1</b>	<b>Não Domina: 0</b>

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança**  
(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

**3ª Avaliação**

Género: “F”

Data:22/5/2018

Nome da dança: “Dança do Bingo”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1.Inicia a Dança no sentido da sua D			
2.Inicia a Dança no sentido da sua E	x		
3.Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4.Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5.Roda o corpo para o seu lado D			
6.Roda o corpo para o seu lado E	x		
7.Vira a cabeça para o seu lado D			
8.Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9.Bate palmas para a D			
10.Bate palmas para a E			
11.Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E			
12.Apoia cotovelo D, no chão			
13.Apoia cotovelo E, no chão			
14.Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15.Baixa perna D			
16.Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17.Baixa perna E			
18.Poisa joelho D, no chão			
19.Poisa joelho E, no chão			
20.Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21.Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E	x		
24.Inicia a cadeia inglesa pela E	x		
Itens avaliados: 6	Total: Domina: 6 Não Domina: 0		

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)	x		
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par	x		
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par	x		
28. Bate a mão D, com a mão D do par			
29. Bate a mão E, com a mão E do par			
30. Enfia o braço D, no braço D do par			
31. Enfia o braço E, no braço E do par			
<b>Itens avaliados: 3 Total: Domina: 3 Não Domina: 0</b>			
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E			
34. Dá uma volta sobre a D			
35. Dá uma volta sobre a E			
<b>Itens avaliados: 1 Total: Domina:1 Não Domina:0</b>			

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda



**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança**  
**(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)**

**1ª Avaliação**

Género: “F”

Data: 29/5/2018

Nome da dança: “Dança das Palmas”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1. Inicia a Dança no sentido da sua D			
2. Inicia a Dança no sentido da sua E			
3. Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4. Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5. Roda o corpo para o seu lado D			
6. Roda o corpo para o seu lado E			
7. Vira a cabeça para o seu lado D			
8. Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9. Bate palmas para a D			
10. Bate palmas para a E			
11. Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E	x		
12. Apoia cotovelo D, no chão			
13. Apoia cotovelo E, no chão			
14. Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15. Baixa perna D			
16. Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17. Baixa perna E			
18. Poisa joelho D, no chão			
19. Poisa joelho E, no chão			
20. Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21. Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23. Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24. Inicia a cadeia inglesa pela E			
<b>Itens avaliados: 3</b>		<b>Total: Domina: 3</b>	<b>Não Domina: 0</b>

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par	x		
29. Bate a mão E, com a mão E do par	x		
30. Enfia o braço D, no braço D do par	x		
31. Enfia o braço E, no braço E do par	x		
Itens avaliados: 4		Total: Domina: 4 Não Domina: 0	
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E	x		
34. Dá uma volta sobre a D	x		
35. Dá uma volta sobre a E	x		
Itens avaliados: 4		Total: Domina: 4 Não Domina: 0	

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança**  
(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

**2ª Avaliação**

Género: “F”

Data:29/5/2018

Nome da dança: “Dança das Palmas”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1.Inicia a Dança no sentido da sua D			
2.Inicia a Dança no sentido da sua E			
3.Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4.Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5.Roda o corpo para o seu lado D			
6.Roda o corpo para o seu lado E			
7.Vira a cabeça para o seu lado D			
8.Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9.Bate palmas para a D			
10.Bate palmas para a E			
11.Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E	x		
12.Apoia cotovelo D, no chão			
13.Apoia cotovelo E, no chão			
14.Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15.Baixa perna D			
16.Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17.Baixa perna E			
18.Poisa joelho D, no chão			
19.Poisa joelho E, no chão			
20.Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21.Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24.Inicia a cadeia inglesa pela E			
<b>Itens avaliados: 3</b>	<b>Total: Domina: 3 Não Domina: 0</b>		

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par	x		
29. Bate a mão E, com a mão E do par	x		
30. Enfia o braço D, no braço D do par	x		
31. Enfia o braço E, no braço E do par	x		
Itens avaliados: 4 <span style="float: right;">Total: Domina: 4 Não Domina: 0</span>			
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E	x		
34. Dá uma volta sobre a D	x		
35. Dá uma volta sobre a E	x		
Itens avaliados: 4 <span style="float: right;">Total: Domina: 4 Não Domina: 0</span>			

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

**Grelha de Observação da Assimilação da Lateralidade nas Dança**  
(Baseada nos estudos de Padovan, 2016)

**3ª Avaliação**

Género: “F”

Data:5/6/2018

Nome da dança: “Dança das Palmas”

Lateralidade em si	Domina	Não Domina	Observação
1.Inicia a Dança no sentido da sua D			
2.Inicia a Dança no sentido da sua E			
3.Utiliza o pé D, quando inicia a dança			
4.Utiliza o pé E, quando inicia a dança	x		
5.Roda o corpo para o seu lado D			
6.Roda o corpo para o seu lado E			
7.Vira a cabeça para o seu lado D			
8.Vira a cabeça para o seu lado E	x		
9.Bate palmas para a D			
10.Bate palmas para a E			
11.Bate as mãos com a D/E sobre as coxas D/E	x		
12.Apoia cotovelo D, no chão			
13.Apoia cotovelo E, no chão			
14.Levanta a perna D, com joelho dobrado			
15.Baixa perna D			
16.Levanta a perna E, com joelho dobrado			
17.Baixa perna			
18.Poisa joelho D, no chão			
19.Poisa joelho E, no chão			
20.Ponta, calcanhar, ponta do pé D			
21.Ponta, calcanhar, ponta do pé E			
22.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé D			
23.Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé E			
24.Inicia a cadeia inglesa pela E			
Itens avaliados: 3			Total: Domina: 3 Não Domina: 0

Lateralidade no outro	Domina	Não Domina	Observação
25. Mãos dadas com par (D com a D do par e E com a E do par)			
26. Dá a sua mão D, com a mão D do par			
27. Dá a sua mão E, com a mão E do par			
28. Bate a mão D, com a mão D do par	x		
29. Bate a mão E, com a mão E do par	x		
30. Enfia o braço D, no braço D do par	x		
31. Enfia o braço E, no braço E do par	x		
Itens avaliados: 4 <span style="float: right;">Total: Domina:4 Não Domina: 0</span>			
Lateralidade na mudança de direção	Domina	Não Domina	Observação
32. Muda de direção para a D	x		
33. Muda de direção para a E	x		
34. Dá uma volta sobre a D	x		
35. Dá uma volta sobre a E	x		
Itens avaliados: 4 <span style="float: right;">Total: Domina: 4 Não Domina: 0</span>			

\*LEGENDA: D= Direita e E=Esquerda

## SETE SALTOS

Dança de roda infantil caracterizada por uma série de figuras com gestos que se repetem e se adicionam ao longo do jogo. Aprende-se facilmente por imitação, portanto, é particularmente indicada para festas e animações. Dirige-se aos alunos do Jardim de Infância e do 1.º ciclo.

Género: *roda*

Título original: *Seven Jumps*

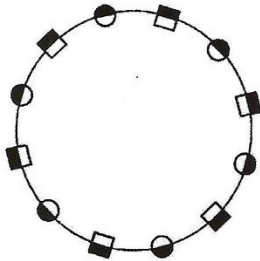
Fonte: *tradição infantil*

Destinatários: *Jardim de Infância e 1.º ciclo*

Estrutura coreográfica	Figuras e passos	Estrutura musical	Número de compassos
A	Roda	A	8
B <sub>1</sub>	Figura 1	B <sub>1</sub>	2
A	Roda	A	8
B <sub>2</sub>	Figuras 1, 2	B <sub>1,2</sub>	3
A	Roda	A	8
B <sub>3</sub>	Figuras 1, 2, 3	B <sub>1,2,3</sub>	4
A	Roda	A	8
B <sub>4</sub>	Figuras 1, 2, 3, 4	B <sub>1,2,3,4</sub>	5
A	Roda	A	8
B <sub>5</sub>	Figuras 1, 2, 3, 4, 5	B <sub>1,2,3,4,5</sub>	6
A	Roda	A	8
B <sub>6</sub>	Figuras 1, 2, 3, 4, 5, 6	B <sub>1,2,3,4,5,6</sub>	7
A	Roda	A	8
B <sub>7</sub>	Figuras 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	B <sub>1,2,3,4,5,6,7</sub>	8

The image shows musical notation for the dance 'Sete Saltos'. It consists of three staves. The top two staves are labeled 'A' and represent the 'Roda' (circle) structure, which is a sequence of eighth notes. The bottom staff is labeled 'B' and represents the 'Figuras' (figures) structure, which consists of a sequence of eighth notes with rests, corresponding to the figures 1 through 7. The notation is in 2/4 time and G major.

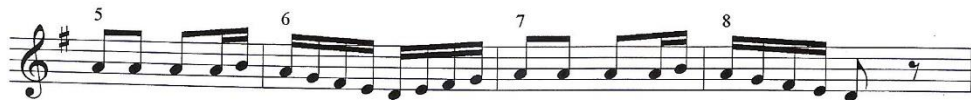
**A. Roda**



Os dançarinos dão as mãos na posição 'V' e formam um círculo.



1-4 Dezasseis passos caminhados no sentido horário.



5-8 Dezasseis passos caminhados no sentido anti-horário.  
 Nesta segunda parte da roda é possível acentuar com os pés os primeiros três passos do primeiro oito (compasso n.º 5) e os primeiros três passos do segundo oito ( sétimo tempo).  
 Ao terminar a roda, o que corresponde ao décimo sexto passo, os participantes param e colocam-se voltados para o centro do círculo.

**B1. Figura 1**



9 x Levantar a perna esquerda com o joelho dobrado.  
 Baixar a perna.  
 10 = Pausa.



**A. Roda**

- 1-8 Dezasseis passos no sentido horário.  
 9-16 Dezasseis passos no sentido anti-horário.

**B2. Figuras 1 e 2**

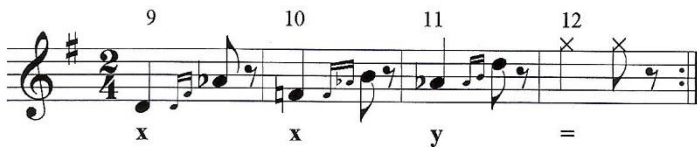


- 9 x Levantar a perna esquerda com o joelho dobrado.  
 Baixar a perna.  
 10 x Levantar a perna direita com o joelho dobrado.  
 Baixar a perna.  
 11 = Pausa.

**A. Roda**

- 1-8 Dezasseis passos no sentido horário.  
 9-16 Dezasseis passos no sentido anti-horário.

**B3. Figuras 1, 2 e 3**



- 9 x Levantar a perna esquerda com o joelho dobrado.  
 Baixar a perna.  
 10 x Levantar a perna direita com o joelho dobrado.  
 Baixar a perna.  
 11 y Pousar o joelho esquerdo no chão.  
 12 = Levantar-se para recomeçar a roda.

**A. Roda**

- 1-8 Dezasseis passos no sentido horário.  
 9-16 Dezasseis passos no sentido anti-horário.



Curso de formação: aprendizagem da dança “Sete Saltos”.  
Pormenor do joelho esquerdo no chão (B3).

**B4. Figure 1, 2, 3 e 4**



- |    |   |  |
|----|---|--|
| 9  | x | Levantar a perna esquerda com o joelho dobrado.<br>Baixar a perna. |
| 10 | x | Levantar a perna direita com o joelho dobrado.<br>Baixar a perna.  |
| 11 | y | Pousar o joelho esquerdo no chão.                                  |
| 12 | y | Pousar, também, o joelho direito no chão.                          |
| 13 | = | Levantar-se para recomeçar a roda.                                 |

**A. Roda**

- 1-8 Dezasseis passos no sentido horário.  
9-16 Dezasseis passos no sentido anti-horário.

**B5. Figuras 1, 2, 3, 4 e 5**



- |    |   |  |
|----|---|--|
| 9  | x | Levantar a perna esquerda com o joelho dobrado.<br>Baixar a perna. |
| 10 | x | Levantar a perna direita com o joelho dobrado.<br>Baixar a perna.  |

- 11 y Pousar o joelho esquerdo no chão.
- 12 y Pousar, também, o joelho direito no chão.
- 13 k Apoiar o cotovelo esquerdo no chão.
- 14 = Levantar-se para recomeçar a roda.

**A. Roda**

- 1-8 Dezasseis passos no sentido horário.
- 9-16 Dezasseis passos no sentido anti-horário.

**B6. Figuras 1, 2, 3, 4, 5 e 6**



- 9 x Levantar a perna esquerda com o joelho dobrado.  
Baixar a perna.
- 10 x Levantar a perna direita com o joelho dobrado.  
Baixar a perna.
- 11 y Pousar o joelho esquerdo no chão.
- 12 y Pousar o joelho direito no chão.
- 13 k Apoiar o cotovelo esquerdo no chão.
- 14 k Apoiar, também, o cotovelo direito no chão.
- 15 = Levantar-se para recomeçar a roda.



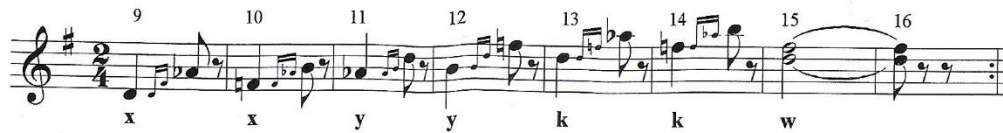
Curso de formação: aprendizagem da dança "Sete Saltos".  
Pormenor do cotovelo esquerdo no chão (B5).

**A. Roda**

- 1-8 Dezasseis passos no sentido horário.
- 9-16 Dezasseis passos no sentido anti-horário.



**B7. Figuras 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7**



- |       |   |  |
|-------|---|--|
| 9     | x | Levantar a perna esquerda com o joelho dobrado.<br>Baixar a perna.           |
| 10    | x | Levantar a perna direita com o joelho dobrado.<br>Baixar a perna.            |
| 11    | y | Pousar o joelho esquerdo no chão.  |
| 12    | y | Pousar o joelho direito no chão.   |
| 13    | k | Apoiar o cotovelo esquerdo no chão.  |
| 14    | k | Apoiar o cotovelo direito no chão.   |
| 15-16 | w | Deslizar para a frente, permanecendo deitado no chão durante o acorde final. |

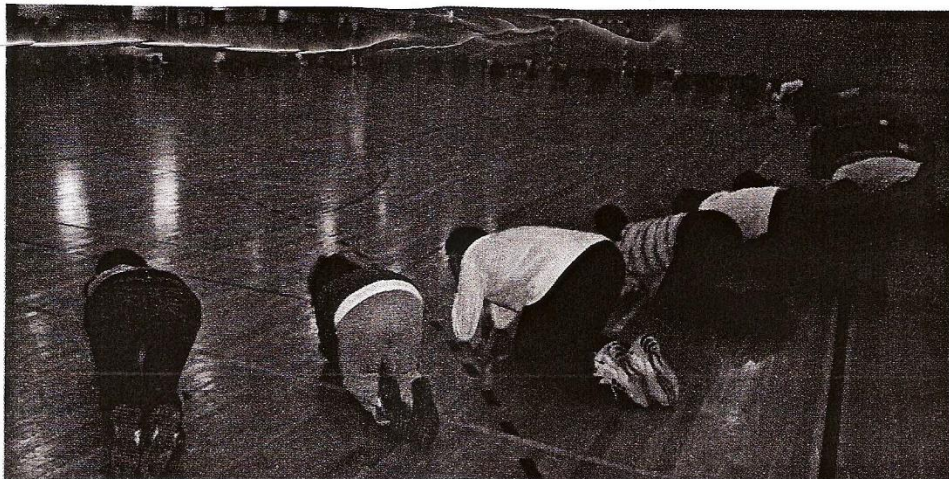
**OBJETIVOS**

**Coordenação**

Realizar com precisão e fluidez os gestos previstos.  
Memorizar a série de figuras e realizá-las na sequência correta.

**Sentido rítmico**

Realizar a tempo os gestos das sete figuras.



Curso de formação: aprendizagem da dança "Sete Saltos".  
Pormenor dos cotovelos esquerdo e direito no chão (B6).

## DANÇA DAS CAMPAINHAS

Coreografia didática idealizada a partir da música de uma Contradança de W. A. Mozart. O título inspira-se no som de campainhas que, sobrepostas à partitura original, sublinham alguns elementos coreográficos.

Género: *dança em círculo*

Coreografia: *Maurizio Padovan*

Música: *“Le figlie maliziose”, Contraddanza KV n. 610 di W. A. Mozart, 1791*

Destinatários: *1.º e 2.º ciclos*

A *Dança das Campainhas* é composta por cinco partes coreográficas associadas a cinco frases musicais

Sequência coreográfica	Estrutura coreográfica	Figuras e passos	Estrutura musical	Número de compassos
1. <sup>a</sup> parte	A <sub>1</sub>	Palmas	A	8
2. <sup>a</sup> parte	B <sub>x</sub>	Roda	B	8
3. <sup>a</sup> parte	A <sub>2</sub>	Palmas	C	8
4. <sup>a</sup> parte	B <sub>y</sub>	Roda	D	8
5. <sup>a</sup> parte	A <sub>3</sub>	Palmas	E	8



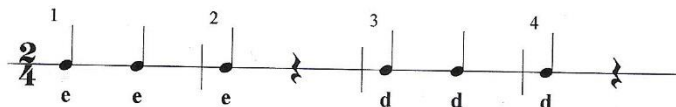
**1.ª parte. A1**



Os dançarinos dispõem-se em círculo, sem darem as mãos.



- 1-2 e e e Três palmas à altura dos ombros para a esquerda.  
Pausa.
- 3-4 d d d Três palmas à altura dos ombros para a direita.  
Pausa.



Os dançarinos dão as mãos na posição V.

- 5-6 Quatro passos para a frente em direção ao centro do círculo.
- 7-8 Quatro passos para trás.

Deixam as mãos e repete-se a sequência uma segunda vez:

- 1-2 e e e Três palmas. Pausa.
- 3-4 d d d Três palmas. Pausa.
- 5-6 Quatro passos para a frente.
- 7-8 Quatro passos para trás.

**2.ª parte. Bx**



Os dançarinos dão as mãos na posição V.

9-16 Dezasseis passos caminhados no sentido horário.

9-16 Dezasseis passos caminhados no sentido anti-horário.

No décimo sexto passo os dançarinos deixam as mãos e voltam-se para o centro do círculo.

3.<sup>a</sup> parte. A2

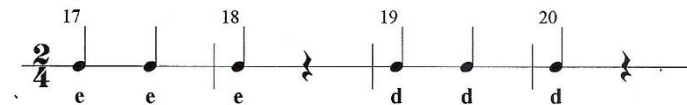


17-18 e e e Três palmas à altura dos ombros voltando-se ligeiramente para a esquerda.

Pausa.

19-20 d d d Três palmas à altura dos ombros voltando-se ligeiramente para a direita.

Pausa.

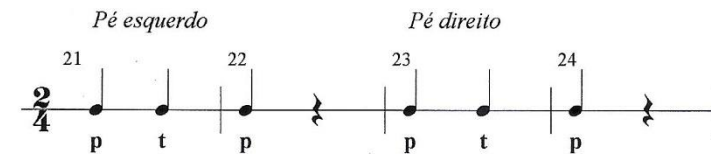


21-22 p t p Colocando as mãos na cintura, vira a cabeça para a esquerda, observando o movimento do pé: ponta, tacão, ponta, com o pé esquerdo.

Pausa.

23-24 p t p Colocando as mãos na cintura, vira a cabeça para a direita, observando o movimento do pé: ponta, tacão, ponta, com o pé direito.

Pausa.



Repete-se uma segunda vez a sequência.

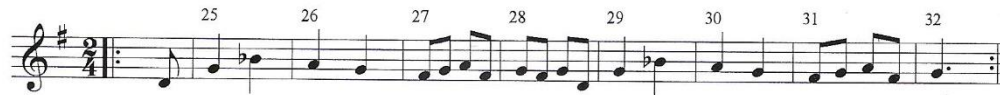
17-18 Três palmas. Pausa.

19-20 Três palmas. Pausa.

21-22 Ponta, tacão, ponta.

23-24 Ponta, tacão, ponta.

4.<sup>a</sup> parte. *By*



Os dançarinos dão as mãos na posição V.

25-32 Oito passos lentos no sentido horário. Cada passo dura dois tempos (um compasso).  
No oitavo passo, voltam-se e avançam na direção contrária.

25-32 Oito passos lentos no sentido anti-horário. Cada passo dura dois tempos (um compasso).  
No oitavo passo os dançarinos deixam as mãos e voltam-se para o centro do círculo.

5.<sup>a</sup> parte. *A3*

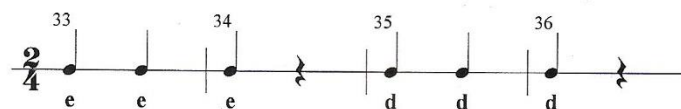


33-34 e e e Três palmas à altura dos ombros voltando-se ligeiramente para a esquerda.

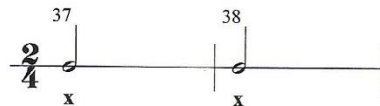
Pausa.

35-36 d d d Três palmas à altura dos ombros voltando-se, ligeiramente, para a direita.

Pausa.



37-38 x x Dois saltinhos no lugar a pés juntos.



39-40 Uma volta no lugar, sobre a esquerda, com quatro passos começando com o pé esquerdo.



Repete-se, uma segunda vez, a sequência.

- |       |  |
|-------|--|
| 33-34 | Três palmas. Pausa.                                      |
| 35-36 | Três palmas. Pausa.                                      |
| 37-38 | Dois saltinhos.  |
| 39-40 | Uma volta no lugar, sobre a esquerda, com quatro passos. |

#### OBJETIVOS

##### **Coordenação**

Executar as palmas com precisão e fluidez.

##### **Sentido rítmico**

Executar o modelo rítmico composto por três palmas e uma pausa que caracteriza as frases ímpares da dança.

##### **Expressividade – criatividade**

Adaptar o movimento aos estímulos musicais na busca da fusão entre gesto e som.

##### **Percepção sonora e musical**

Associar os dois diferentes tipos coreográficos com os respetivos temas musicais.

#### INDICAÇÕES DIDÁTICAS

Esta experiência da dança presta-se a um trabalho de análise da partitura musical e das diversas ligações que acontecem entre música e movimento (*percepção sonora e musical*).

É, pois, aconselhável propor aos alunos a audição da *Conradança* de Mozart, levando-os à identificação dos elementos melódicos e estruturais, através de uma série de estímulos e questões:

- Quantos tipos de frases musicais reconhecem?
- Em que se diferenciam?
- Existem elementos comuns em algumas destas frases?

Terminada a audição orientada, identificaram-se cinco frases musicais: a primeira, a terceira e a quinta, de andamento rítmico e animado; a segunda e a quarta, de andamento fluido e não acentuado.

Não se trata, portanto, da estrutura habitual frase-refrão que caracteriza grande parte da música de dança, mas de uma pequena composição musical que, apesar da simplicidade estrutural numa *conradança*, se revela rica em cambiantes de cor, de variações rítmicas e melódicas, pondo em evidência a genialidade de um compositor como W. A. Mozart.

## BINGO

Dança popular infantil proveniente dos EUA. É acompanhada por uma cançãozinha em que o sujeito é um cão chamado *Bingo*. Pertence ao género dos *mixers* no qual está prevista a troca de parceiro cada vez que a dança se repete. Dança-jogo alegre e festiva, *Bingo* destina-se aos alunos do 1.º e 2.º ciclos.

Género: *dança infantil para pares com troca de parceiro*

Fonte: *tradição popular*

Proveniência: *EUA*

Destinatários: *1.º e 2.º ciclos*

*Bingo* é uma dança de estrutura musical e coreográfica tripartida (passeio, roda e cadeia inglesa). A música é constituída pela canção infantil *A farmer had a dog* que tem como sujeito o cão *Bingo*.

A execução musical prevê quatro repetições.

Texto cantado	Estrutura coreográfica	Figuras e passos	Estrutura musical	Número de compassos
A farmer had a dog ...	A	Passeio	A	8
Bingo	B	Roda	B	8
B-I-N-G-O	C	Cadeia inglesa	C	6

A

A far - mer had - a dog and Bin - go was his name A

far - mer had - a dog and Bin - go was his name

B

B - i - n - g - o B - i - n - g - o

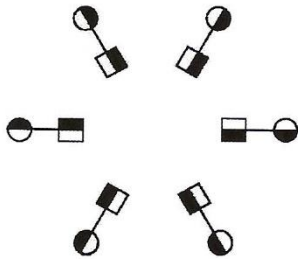
B - i - n - g - o and Bin - go was his name

C

B I N G O



**A. Passeio**

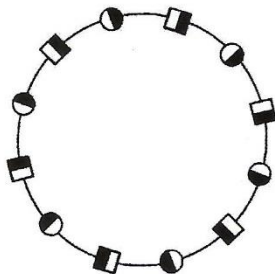


Os pares dispõem-se ao longo da circunferência para avançar, com passos caminhados, no sentido anti-horário.

Homens no interior e mulheres no exterior do círculo.  
Homem e mulher dão as mãos na posição cruzada posterior.

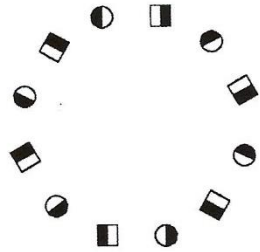
1-8 Dezasseis passos caminhados no sentido anti-horário cantando duas vezes o texto: *A farmer had a dog and Bingo was his name.*

**B. Roda**



Os pares abandonam a posição de mãos cruzada e, dando as mãos na posição V, avançam no sentido anti-horário formando um círculo.

9-16 Dezasseis passos no sentido anti-horário, cantando:  
*B-i-n-g-o, B-i-n-g-o, B-i-n-g-o [Bi-ai-en-dzi-ou]*  
*and Bingo was his name.*

*C. Cadeia inglesa*

As mulheres dão um quarto de volta pela esquerda para se encontrar frente a frente com o parceiro.  
Os homens avançam no sentido anti-horário e as mulheres no sentido horário.



17-22

Cadeia inglesa soletrando a palavra BINGO.

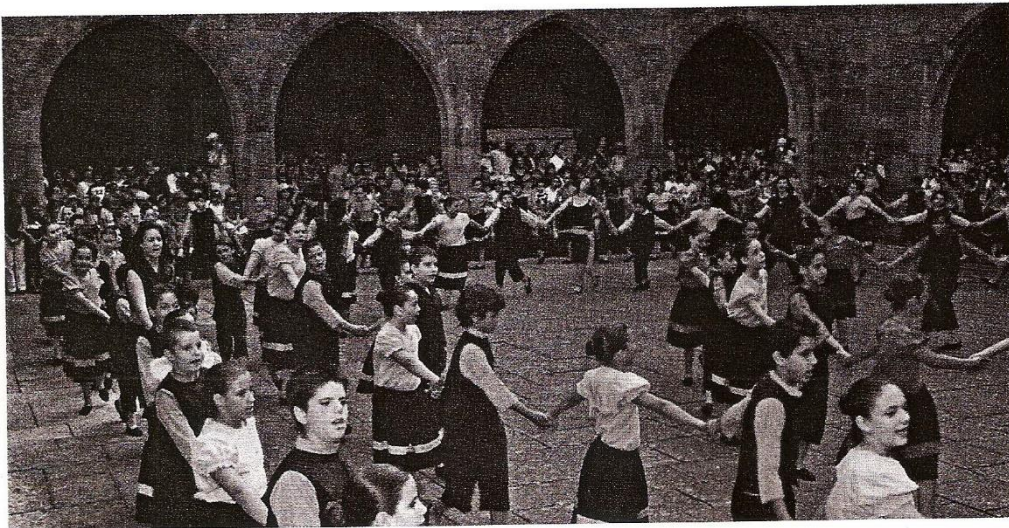
Homens e mulheres dão, alternadamente, a mão direita e a mão esquerda trocando a mão a cada dois passos, num total de cinco trocas (mãos: direita-esquerda-direita-esquerda-direita).

A cada troca de mãos é soletrada uma letra de:

**B-I-N-G-O** [Bi-ai-en-dzi-ou].

Juntos na quinta e última troca de mão da cadeia (direita) a mulher, passando por baixo do braço direito do homem, dá meia volta para se colocar ao lado do novo par na 'posição cruzada posterior'.

Formados novos pares a dança recomeça do princípio.



Festa escolar de final de ano. Alunos do 1.º Ciclo. *Bingo*: Roda.



## OBJETIVOS

**Coordenação**

Alternar corretamente as mãos na cadeia inglesa.  
Coordenar canto e movimento.

**Organização espaço-temporal**

Alternar o sentido, no tempo certo, nas diversas partes da dança (só para as mulheres entre as partes B e C).

**Sentido rítmico**

Efetuar as trocas na cadeia no tempo previsto de dois passos.

## INDICAÇÕES DIDÁTICAS

*Bingo* pertence ao género das baladas ou canções de roda para dança, compostas sobre a melodia dum canção infantil ou popular. Por esta razão, *Bingo* não necessita do habitual acompanhamento instrumental ou música registada. É, pois, aconselhável desfrutar didaticamente da vantagem de executar esta dança somente com o canto dos alunos como acompanhamento musical.

Desenvolvimento da aula:

- 1) aprendizagem da canção;
- 2) aprendizagem da dança acompanhada com o canto;
- 3) aprendida a canção dançada é possível juntar a música gravada, com função de base para o canto.

Por razões didáticas foi simplificada a primeira frase do texto original.

Eis a versão original:

The image shows a musical score for the song 'Bingo'. It consists of four staves of music in G major (one sharp) and 6/8 time. The lyrics are written below the notes. The first staff contains the lyrics 'There was a farmer had a dog and'. The second staff contains 'Bin - - go was his name There'. The third staff contains 'was a farmer had a dog a'. The fourth staff contains 'Bin - - go was his name'. The music is written in a simple, accessible style suitable for children's educational materials.

## DANÇA DAS PALMAS

Dança popular para vários pares caracterizada pelo jogo infantil das palmas, executado pelos elementos de cada par. Pertence ao género dos *mixers*, na qual está prevista a troca de parceiro a cada repetição da dança.

Pelo carácter alegre e festivo e pela presença da figura das palmas, esta dança é indicada quer como dança-jogo quer como dança de animação para o 1.º e 2.º ciclos.

Género: *dança para pares com troca de parceiro*

Fonte: *tradição popular*

Proveniência: *Alemanha*

Adaptação coreográfica para uso didático: *Maurizio Padovan*

Destinatários: *1.º e 2.º ciclos*

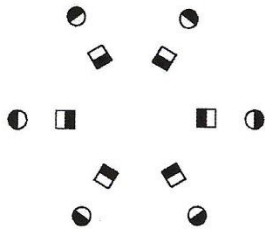
A *Dança das Palmas* é formada por três partes coreográficas: o jogo das palmas repetido duas vezes, o passeio lateral e a volta dos pares.

Musicalmente é composta por dois temas com dezasseis compassos, dos quais o primeiro (A) é inteiramente dedicado ao jogo das palmas e o segundo (subdivido no tema B e variação B') é associado ao passeio lateral e à volta dos pares.

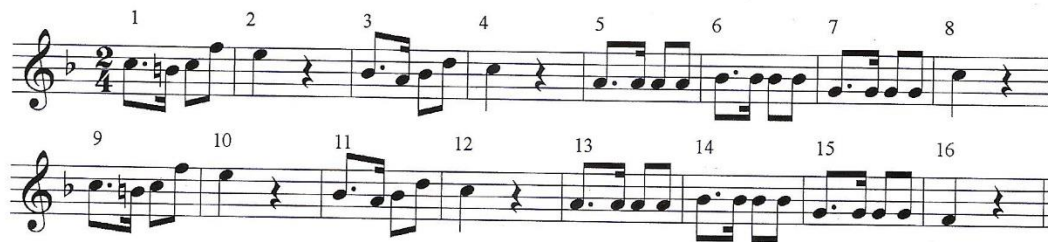
A execução musical prevê seis repetições.

Estrutura coreográfica	Figuras e passos	Estrutura musical	Número de compassos
A	<i>Jogo das palmas</i>	A	16
B	<i>Passeio lateral</i>	B	8
C	<i>Volta dos pares</i>	B'	8

**A. O jogo das palmas**

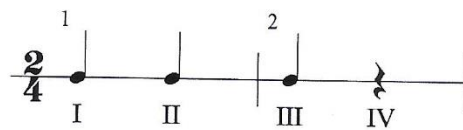


Homens e mulheres estão dispostos frente a frente em dois círculos concêntricos, os homens internamente e as mulheres externamente.

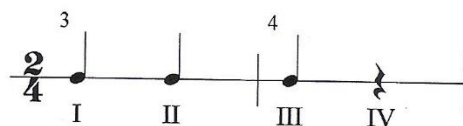


Mantendo-se no seu lugar, os dançarinos executam duas voltas na seguinte sequência das palmas.

- 1-2 I Bater as mãos sobre as próprias coxas.  
 (mão esquerda sobre a coxa esquerda, mão direita sobre a coxa direita).  
 II Bater as mãos entre si.  
 III Bater a mão direita com a direita do parceiro (palma direita).  
 IV Pausa.

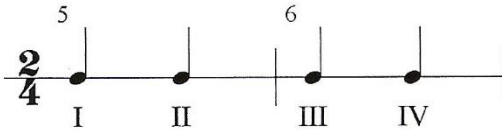


- 3-4 I Bater as mãos sobre as próprias coxas.  
 II Bater as mãos entre si.  
 III Bater a mão esquerda com a esquerda do parceiro (palma esquerda).  
 IV Pausa.

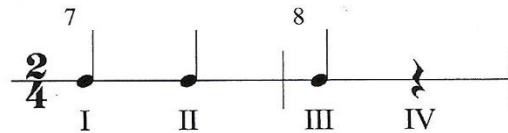




- 5-6 I Bater as mãos sobre as próprias coxas.  
 II Bater as mãos entre si.  
 III Bater a mão direita com a direita do parceiro (palma direita).  
 IV Bater a mão esquerda com a esquerda do parceiro (palma esquerda).



- 7-8 I Bater as mãos sobre as próprias coxas.  
 II Bater as mãos entre si.  
 III Bater as duas mãos com as do parceiro (palma direita e esquerda).  
 IV Pausa.



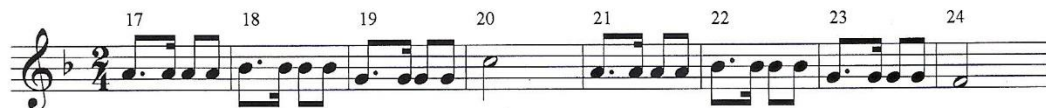
- 9-16 Como 1-8.

**Variante da figura do jogo das palmas:**

A figura das palmas (III-IV ou III) pode ser substituída por um gesto burlesco, exibindo ao parceiro o dedo indicador da mão (indicador da mão direita em substituição da palma com a mão direita; indicador da mão esquerda em substituição da palma com a mão esquerda). A variação tende a transformar a dança de jogo infantil e de animação em dança carnavalesca, cuja gestualidade remete aos gracejos dos jograis ou à farsa dos actores da *comédia dell'arte*.

**B. Passeio lateral**

Os elementos de cada par, sempre frente a frente, em posição borboleta, executam quatro passos no sentido anti-horário e quatro no sentido horário voltando ao lugar.

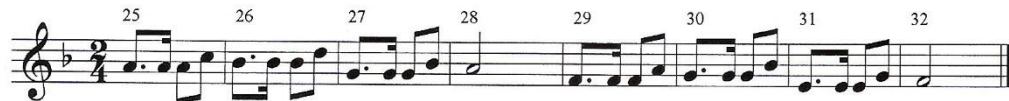




- 17-20 Quatro passos laterais no sentido anti-horário.  
O homem começa com o pé esquerdo (o pé esquerdo afasta à esquerda e o pé direito fecha juntando-se ao esquerdo).  
A mulher começa com o pé direito (o pé direito afasta à direita e o pé esquerdo fecha juntando-se ao direito).
- 21-24 Quatro passos laterais no sentido horário.  
O homem começa com o pé direito, a mulher com o pé esquerdo.

É aconselhável executar estes passos laterais acompanhando-os da flexão lateral do tronco, na direção da abertura do passo (tempo forte) para depois voltar à posição ereta no fecho (tempo fraco). Obter-se-á um efeito visual semelhante ao pêndulo ou metrónomo.

### C. Volta dos pares



- 25-28 Dando o braço direito, os pares completam oito passos girando no sentido horário (posição de braço dado direito).
- 29-32 Dando o braço esquerdo, os pares completam oito passos girando em sentido anti-horário (posição de braço dado esquerdo).

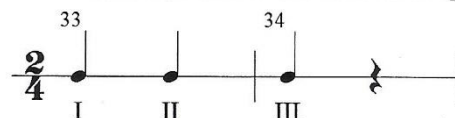
Após os primeiros quatro passos, homem e mulher separam-se:  
– a mulher continua a volta até chegar ao seu lugar;  
– o homem, continuando no sentido anti-horário, vai posicionar-se em frente à mulher seguinte (a dançarina que está à sua direita relativamente à posição inicial).

Formados os novos pares, a dança recomeça com a figura das palmas.

Ao terminar a sexta e última repetição, executa-se a sequência final:

### Final

- 33-34
- I Bater as mãos sobre as próprias coxas.
  - II Bater as mãos entre si.
  - III Bater as duas mãos com as do parceiro.



**PLANIFICAÇÃO DAS AULAS  
DO PROJETO DE INTERVENÇÃO “DANÇA DOS SETE SALTOS”**

Data: 10-4-2018	Hora: 12h.15m/13h.15m
<b>Competências a desenvolver:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Consciencialização da lateralidade em si e na mudança de direção;</li><li>• Memorização das figuras coreográficas;</li><li>• Coordenação dos movimentos;</li><li>• Domínio espaço temporal;</li><li>• Domínio esquema corporal;</li><li>• Relaxamento.</li></ul>	
<b>Recursos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitor de CD;</li><li>• Amplificador de som;</li><li>• Quadro e giz</li><li>• Caderno de notas</li></ul>	
<b>Observações:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Foram pontuais;</li><li>• Entraram de forma descontraída para a sala. Sentaram-se nas cadeiras formando pequenos grupos. Grupos por divisão de sexos. Rapazes à esquerda e raparigas à direita;</li><li>• Conversavam uns com os outros;</li><li>• Foi uma aprendizagem rápida e no geral com poucos erros</li><li>• 1ª e 2ª avaliação da dança dos 7 Saltos</li></ul>	
<b>Reflexão:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Hoje faltou um aluno;</li><li>• Os alunos tiveram dificuldade em manter a forma da roda;</li><li>• Os movimentos ainda muitos rígidos e sem harmonia. Dificuldades em se manter calados durante a atuação;</li><li>• Dificuldade em aceitar a aproximação dos sexos. “M” fala e erra o movimento pedal. F” hesita ao iniciar a dança.</li></ul>	

**PLANIFICAÇÃO DAS AULAS  
DO PROJETO DE INTERVENÇÃO “DANÇA DOS SETE SALTOS”  
E APRESENTAÇÃO DA “DANÇA DAS CAMPAINHAS”**

Data: 17-4-2018	Hora: a: 12h.15m/13h.15m
<b>Competências a desenvolver:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Consciencialização da lateralidade em si e na mudança de direção;</li><li>• Memorização das figuras coreográficas;</li><li>• Coordenação dos movimentos;</li><li>• Domínio espaço temporal;</li><li>• Domínio esquema corporal;</li><li>• Relaxamento.</li></ul>	
<b>Recursos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitor de CD;</li><li>• Amplificador de som;</li><li>• Quadro e giz;</li><li>• Caderno de notas.</li></ul>	
<b>Observações:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Foram pontuais;</li><li>• Entraram em fila mas conversavam uns com os outros;</li><li>• Dificuldade em iniciar a atividade pois havia conversas paralelas;</li><li>• Rodrigo e Leo disputavam entre si a cadeira onde se sentar;</li><li>• Leo não se integrou na atividade e distraia os colegas;</li><li>• 3ª avaliação da “Dança dos 7 Saltos” e apresentação da” Dança das Campainhas”.</li></ul>	
<b>Reflexão no geral:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dificuldade em interagir uns com os outros;</li><li>• Dificuldade em se manterem em silêncio na apresentação da música;</li><li>• Dificuldade em se concentrarem na atividade;</li><li>• Dificuldade em manter a forma da roda;</li><li>• Mantem-se os mesmos comportamentos em “M” e “F”.</li></ul>	

**PLANIFICAÇÃO DAS AULAS  
DO PROJETO DE INTERVENÇÃO “DANÇA DAS CAMPAINHAS”**

Data: 24-4-2018	Hora: 12h.15m/13h.15m
<b>Competências a desenvolver:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Consciencialização da lateralidade em si e na mudança de direção;</li><li>• Memorização das figuras coreográficas;</li><li>• Coordenação dos movimentos;</li><li>• Domínio espaço temporal;</li><li>• Desenvolvimento das relações entre pares;</li><li>• Relaxamento.</li></ul>	
<b>Recursos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitor de CD;</li><li>• Amplificador de som;</li><li>• Quadro e giz;</li><li>• Caderno de notas.</li></ul>	
<b>Observações:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Foram pontuais;</li><li>• Entraram de forma descontraída para a sala. Sentaram-se nas cadeiras formando pequenos grupos ainda divididos por sexos;</li><li>• Conversavam uns com os outros de forma mais cordial;</li><li>• Vontade em iniciar a atividade;</li><li>• 1ª e 2ª avaliação da “Dança das Campainhas”.</li></ul>	
<b>Reflexão no geral</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Dificuldade em executar o movimento coreográfico ponta do pé/calcanhar/ ponta do pé durante a aprendizagem (Inês, Marco e Rúben). Tivemos de repetir duas vezes sem música.</li></ul>	

**PLANIFICAÇÃO DAS AULAS  
DO PROJETO DE INTERVENÇÃO “DANÇA DAS CAMPAINHAS”  
E APRESENTAÇÃO DA “DANÇA DO BINGO”**

Data: 8-5-2018	Hora: 12h.20m/13h.20m
<b>Competências a desenvolver:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Consciencialização da lateralidade em si, no outro e na mudança de direção;</li><li>• Memorização das figuras coreográficas;</li><li>• Coordenação dos movimentos;</li><li>• Domínio espaço temporal;</li><li>• Desenvolvimento das relações entre pares;</li><li>• Relaxamento.</li></ul>	
<b>Recursos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitor de CD;</li><li>• Amplificador de som;</li><li>• Quadro e giz</li><li>• Caderno de notas</li></ul>	
<b>Observações:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Hoje não foram pontuais;</li><li>• Presença de ruído entre pares;</li><li>• 3ª avaliação da ”Dança das Campainhas”;</li><li>• Apresentação da “Dança do Bingo”.</li></ul>	
<b>Reflexão:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Divisão do grupo em pares. Maior número de raparigas do que rapazes. Combinou-se segunda volta depois desta e da próxima dança serem executadas;</li><li>• Dificuldades no movimento em Cadeia (Rodrigo, Santiago e Marco).</li><li>• Os participantes estiveram bastante atentos e envolvidos.</li></ul>	

**PLANIFICAÇÃO DAS AULAS  
DO PROJETO DE INTERVENÇÃO “DANÇA DO BINGO”**

Data: 15-5-2018	Hora: 12h.20m/13h.20m
<b>Competências a desenvolver:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Consciencialização da lateralidade em si, no outro e na mudança de direção;</li><li>• Memorização das figuras coreográficas;</li><li>• Coordenação dos movimentos;</li><li>• Domínio espaço temporal;</li><li>• Desenvolvimento das relações entre pares;</li><li>• Relaxamento.</li></ul>	
<b>Recursos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitor de CD;</li><li>• Amplificador de som;</li><li>• Quadro e giz;</li><li>• Caderno de notas.</li></ul>	
<b>Observações:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Hoje não foram pontuais, porque tiveram um teste;</li><li>• Presença de ruído entre pares;</li><li>• 1ª e 2ª avaliação da “Dança Do Bingo”.</li></ul>	
<b>Reflexão:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leo com bom desempenho;</li><li>• Os dançarinos estiveram bastante atentos e envolvidos. Não houve falhas durante as avaliações.</li></ul>	

**PLANIFICAÇÃO DAS AULAS  
DO PROJETO DE INTERVENÇÃO “DANÇA DO BINGO”  
E APRESENTAÇÃO DA “DANÇA DAS PALMAS”**

Data: 22-5-2018	Hora: 11h.15m/12h.15m
<b>Competências a desenvolver:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Consciencialização da lateralidade em si, no outro e na mudança de direção;</li><li>• Memorização das figuras coreográficas;</li><li>• Coordenação dos movimentos;</li><li>• Domínio espaço temporal;</li><li>• Desenvolvimento das relações entre pares;</li><li>• Relaxamento.</li></ul>	
<b>Recursos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitor de CD;</li><li>• Amplificador de som;</li><li>• Quadro e giz;</li><li>• Caderno de notas.</li></ul>	
<b>Observações:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Hoje a intervenção foi mais cedo;</li><li>• Presença de ruído entre pares;</li><li>• 3ª avaliação da ”Dança Do Bingo”;</li><li>• Apresentação da “Dança Das Palmas”.</li></ul>	
<b>Reflexão:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Os dançarinos estiveram bastante atentos e envolvidos. Não houve falhas durante as avaliações;</li><li>• Muita concentração e boa disposição.</li></ul>	

**PLANIFICAÇÃO DAS AULAS  
DO PROJETO DE INTERVENÇÃO “DANÇA DAS PALMAS”**

Data: 29-5-2018	Hora: 11h.15m/12h.15m
<b>Competências a desenvolver:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Consciencialização da lateralidade em si, no outro e na mudança de direção;</li><li>• Memorização das figuras coreográficas;</li><li>• Coordenação dos movimentos;</li><li>• Domínio espaço temporal;</li><li>• Desenvolvimento das relações entre pares;</li><li>• Relaxamento.</li></ul>	
<b>Recursos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitor de CD;</li><li>• Amplificador de som;</li><li>• Quadro e giz;</li><li>• Caderno de notas.</li></ul>	
<b>Observações:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Hoje a intervenção foi mais cedo, logo a seguir do recreio,</li><li>• Presença de ruído entre pares;</li><li>• Dificuldade em voltar ao silêncio;</li><li>• Necessidade de ouvirem uma vez a música para voltarem ao estado de calma antes de se proceder as avaliações;</li><li>• 1ª e 2ª avaliação da “Dança Das Palmas”.</li></ul>	
<b>Reflexão no geral:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Apesar de inicialmente estarem agitados tiveram uma boa prestação.</li><li>• Hoje saíram da atividade cansados e transpirados.</li></ul>	



**PLANIFICAÇÃO DAS AULAS  
DO PROJETO DE INTERVENÇÃO “DANÇA DAS PALMAS”**

Data: 5-6-2018	Hora: 12h.15m/13h.15m
<b>Competências a desenvolver:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Consciencialização da lateralidade em si, no outro e na mudança de direção;</li><li>• Memorização das figuras coreográficas;</li><li>• Coordenação dos movimentos;</li><li>• Domínio espaço temporal;</li><li>• Desenvolvimento das relações entre pares;</li><li>• Relaxamento.</li></ul>	
<b>Recursos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Leitor de CD;</li><li>• Amplificador de som;</li><li>• Quadro e giz;</li><li>• Caderno de notas.</li></ul>	
<b>Observações:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Hoje a intervenção foi mais cedo, logo a seguir do recreio,</li><li>• Presença de ruído entre pares;</li><li>• Dificuldade em voltar ao silêncio;</li><li>• Necessidade de ouvirem uma vez a música para voltarem ao estado de calma antes de se proceder as avaliações;</li><li>• 3ª avaliação da “Dança Das Palmas”.</li></ul>	
<b>Reflexão no geral</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Apesar de inicialmente estarem agitados tiveram uma boa prestação.</li><li>• Hoje saíram da atividade cansados e transpirados.</li></ul>	

Quadro nº 2  
DANÇA DOS SALTOS

LATERALIDADE EM SI	MASCULINO						FEMININO						Obs.			
	1ª vez		2ª vez		3ª vez		1ª vez		2ª vez		3ª vez		1ª vez	2ª vez	3ª vez	
	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND				
2- Inicia a dança no sentido da sua esquerda	x		x		X			x				x		F. hesita e olha para o colega do lado		
4- Utiliza o pé esquerdo quando inicia a dança,	x		x		X		x		x			x				
6- Roda o corpo para o seu lado esquerdo	x		x		X		x		x			x				
8- Vir a cabeça para o seu lado esquerdo	x		x		X		x		x			x				
12- Apoia o cotovelo direito no chão	x		x		X		x		x			x				
13- Apoia o cotovelo direito no chão	x		x		X		x		x			x				
14- Levanta a perna direita com o joelho dobrado	x		x		X		x		x			x				
15- Baixa a perna direita	x		x		X		x		x			x				
16- Levanta a perna esquerda com o joelho dobrado	x		x		X		x		x			x				
17- Baixa a perna esquerda	x		x		X		x		x			x				
18- Poisa o joelho direito no chão	x		x		X		x		x			x		M-hesitou e errou		
19- Poisa o joelho direito no chão	x		x		X		x		x			x		M-hesitou e errou		
22- Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé direito	x			x	X		x		x			x			M fala com o colega da frente	
23- Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé esquerdo	x			x	X		x		x			x			M fala com o colega da frente	
<b>LATERALIDADE NA MUDANÇA DE DIREÇÃO</b>																
32- Muda de direção para a direita		x	x		x		x		x			x		M fala com o colega do lado		

D = Domina; ND = Não Domina

Quadro nº 3

**DANÇA DAS CAMPAINHAS**

LATERALIDADE EM SI	MASCULINO						FEMININO						Obs.			
	1ª vez		2ª vez		3ª vez		1ª vez		2ª vez		3ª vez		1ª vez	2ª vez	3ª vez	
	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND				
1- Inicia a dança no sentido da sua direita, na mudança de direção	x		x		x			x	x			x		F. hesita e olha para o colega do lado		
2- Inicia a dança no sentido da sua esquerda	x		x		x		x		x		x					
3- Utiliza o pé direito, quando inicia a dança, na mudança de direção	x		x		x		x		x		x					
4- Utiliza o pé esquerdo, quando inicia a dança	x		x		x		x		x		x					
5- Roda o corpo para o lado direito, na mudança de direção	x		x		x		x		x		x					
7- Vira a cabeça para o seu lado direito, na mudança de direção	x		x		x		x		x		x					
8- Vira a cabeça para o seu lado esquerdo	x		x		x		x		x		x					
9- Bate palmas para a direita	x		x		x		x		x		x					
10- Bate palmas para a esquerda	x		x		x		x		x		x					
20- Ponta, calcanhar, ponta do pé direito	x		x		x		x		x		x					
21- Ponta, calcanhar, ponta do pé esquerdo	x		x		x		x		x		x					
<b>LATERALIDADE NA MUDANÇA DE DIREÇÃO</b>																
32- Muda de direção para a direita	x		x		x		x		x		x					
33- Muda de direção para a esquerda	x		x		x		x		x		x					
34- Dá uma volta sobre a direita		x	x		x		x		x		x		M. conversa com o colega do lado			
35- Dá uma volta sobre a esquerda		x	x		x		x		x		x		M. conversa com o colega do lado			

D = Domina; ND = Não Domina

Quadro nº 4

**DANÇA DO BINGO**

LATERALIDADE EM SI	MASCULINO						FEMININO						Obs.		
	1ª vez		2ª vez		3ª vez		1ª vez		2ª vez		3ª vez		1ª vez	2ª vez	3ª vez
	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND			
2- Inicia a dança no sentido da sua esquerda	x		x		x		x		x		x				
4- Utiliza o pé esquerdo, quando inicia a dança	x		x		x		x		x		x				
6- Roda o corpo para o lado esquerdo	x		x		x		x		x		x				
8- Vira a cabeça para o seu lado esquerdo	x		x		x		x		x		x				
23- Saltita usando alternadamente os pés, começando pelo pé esquerdo	x		x		x		x		x		x				
24- Inicia a cadeia inglesa pela esquerda	x		x		x		x		x		x				
<b>LATERALIDADE NO OUTRO</b>															
25- Mãos dadas com par (direita com a direita do par e esquerda com a esquerda do par)		x	x		x		x		x		x		M olhou para a o colega da frente		
26- Dá a sua mão direita com a direita do par	x		x		x		x		x		x				
27- Dá a sua mão esquerda com a esquerda do par	x		x		x		x		x		x				
<b>LATERALIDADE NA MUDANÇA DE DIREÇÃO</b>															
32- Muda de direção para a direita	x		x		x		x		x		x				

D = Domina; ND = Não Domina

Quadro nº 5

**DANÇA DAS PALMAS**

LATERALIDADE EM SI	MASCULINO						FEMININO						Obs.		
	1ª vez		2ª vez		3ª vez		1ª vez		2ª vez		3ª vez		1ª vez	2ª vez	3ª vez
	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND	D	ND			
3- Utiliza o pé direito, quando inicia a dança	x		x		x		x		x		x				
4- Utiliza o pé esquerdo, quando inicia a dança	x		x		x		x		x		x				
7- Vira a cabeça para o seu lado direito	x		x		x		x		x		x				
8- Vira a cabeça para o seu lado esquerdo	x		x		x		x		x		x				
11- Bate as mãos com direita e esquerda sobre as coxas direita e esquerda	x		x		x		x		x		x				
<b>LATERALIDADE NO OUTRO</b>															
28- Bate a mão direita com a direita do par	x		x		x		x		x		x				
29- Bate a mão esquerda com a esquerda do par	x		x		x		x		x		x				
30- Enfia o braço direito no braço direito do par	x		x		x		x		x		x				
31- Enfia o braço esquerdo no braço esquerdo do par	x		x		x		x		x		x				
<b>LATERALIDADE NA MUDANÇA DE DIREÇÃO</b>															
32-Muda de direção para a direita	x		x		x		x		x		x				
33-Muda de direção para a esquerda	x		x		x		x		x		x				
34-Dá uma volta sobre a direita	x		x		x		x		x		x				
35-Dá uma volta sobre a esquerda	x		x		x		x		x		x				

D = Domina; ND = Não Domina