



Instituto Politécnico de Lisboa  
Escola Superior de Dança

## **A simbiose entre o Vídeo e a Dança:**

Do *Site-specific* ao Vídeo-Dança, com alunos do 11º ano do  
Balletatro Escola Profissional

Susana Isabel Marques Pereira

### **Orientadora**

Professora Especialista Ana Silva Marques

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

Setembro de 2016



Instituto Politécnico de Lisboa  
Escola Superior de Dança

## **A simbiose entre o Vídeo e a Dança:**

Do *Site-specific* ao Vídeo-Dança, com alunos do 11º ano do  
Balletatro Escola Profissional

Susana Isabel Marques Pereira

### **Orientadora**

Professora Especialista Ana Silva Marques

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

Setembro de 2016

## **Dedicatória**

*“Eles não sabem, nem sonham,  
que o sonho comanda a vida,  
que sempre que um homem sonha  
o mundo pula e avança  
como uma bola colorida  
entre as mãos de uma criança.”*

*António Gedeão, In Movimento Perpétuo, 1956*

**OBRIGADO**  
**MEU PAI, MINHA MÃE**  
**POR ME ENSINAREM QUE O SONHO COMANDA A VIDA!**

*A vós vos dedico este relatório final de estágio.*

## **Agradecimentos**

Um especial obrigado,

À Especialista Ana Silva Marques pela orientação na realização do estágio e deste presente relatório.

Às Infraestruturas de Portugal, na pessoa da Doutora Nadir Fernandes, por estabelecerem uma parceria neste projeto.

À Professora Alexandrina Pinto, pelo acolhimento do Balletatro Escola Profissional.

À Professora Elisabete Magalhães, pela colaboração e simpatia na fase da lecionação acompanhada.

À Ana Teresa Ramos, Mila Castro e Sónia Santos pela disponibilidade, carinho e atenção nesta etapa importante da minha vida.

Ao Tom Colin e Diana Sábio pelo companheirismo e amizade nestes dois anos de estudo.

Ao Michael Almeida pelo acompanhamento e apoio incondicional nos momentos mais desafiantes deste curso.

## **Resumo**

Para evidenciar a importância da utilização das novas tecnologias no desenvolvimento do ensino vocacional de dança, mais especificamente, no âmbito da composição coreográfica, projetou-se um estágio profissionalizante, tendo como base a metodologia investigação-ação. Inerente a este estágio, encontra-se a elaboração de um relatório final previsto no Regulamento do Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança. É neste contexto que surge a prática de lecionação realizada no ano letivo de 2015/2016, com a turma do 2º ano de dança, do curso profissional de intérprete de dança contemporânea, do Balletatro Escola Profissional. Este estágio teve como principal objetivo recorrer ao uso das novas tecnologias para estimular e desenvolver um processo de composição coreográfica, criando um canal interdisciplinar criativo, uma simbiose entre o vídeo e a dança. Neste sentido, na disciplina Oficina de Dança recorreu-se ao trabalho em modo *site-specific*, isto é, partiu-se do espaço da Estação de São Bento para criar uma obra coreográfica, cuja captação de imagens possibilitasse a conceção de um trabalho final de vídeo-dança, intitulado *Linha Amarela*. Este processo culminou na realização e apresentação final de uma Instalação no Coliseu do Porto, aberta a toda a comunidade escolar. Através do método qualitativo, recorreu-se a técnicas como o inquérito e a observação para fundamentar e tirar conclusões de todo o trabalho desenvolvido, sendo de realçar o impacto positivo que este projeto teve na aquisição de novas competências e descobertas por parte dos alunos.

**Palavras-chave:** Dança, Composição coreográfica, Site-specific, Novas tecnologias, Vídeo-Dança.

## **Abstract**

In order to highlight the importance of the use of new technologies in the development of the vocational dance education, specifically in what concerns choreographic composition, a professional traineeship, based on the action-research methodology, recently took place. Inherent to it is the preparation of a probationary report, as established in the Regulation of the College of Dance's Master in Dance Education. It thus arises the practice of teaching carried out in the academic year of 2015/2016, with the 2nd year dance class, within the professional course of contemporary dance interpreter of the Vocational School Balletatro. This traineeship aimed to resort to the use of new technologies as to stimulate and develop a process of choreographic composition, generating a creative interdisciplinary channel, a symbiosis of video and dance. We therefore worked, within the Dance Workshop subject, in site-specific mode: the São Bento train station was used as the starting point from where a choreographic work was created, enabling the capture of images which allowed the conception of a final video-dance endeavor, entitled "Yellow Line". This process culminated in the final completion and presentation of an Installation at the Oporto Coliseum, open to the whole school community. To support and draw conclusions from all the work that was developed we resorted, through the qualitative method, to techniques such as survey and structured observation which also allowed us to realize the positive impact that this project had in the acquisition of new skills and findings by the students.

**Keywords:** Dance, Choreographic composition, Site-specific, New technologies, Video-Dance.

## Índice geral

<b>Dedicatória.....</b>	<b>III</b>
<b>Agradecimentos .....</b>	<b>IV</b>
<b>Resumo .....</b>	<b>V</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>VI</b>
<b>Índice geral .....</b>	<b>VII</b>
<b>Índice de quadros .....</b>	<b>IX</b>
<b>Índice de figuras .....</b>	<b>X</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1 - Enquadramento teórico do estágio .....</b>	<b>4</b>
1.1 - O artista da civilização do virtual .....	4
1.2- A simbiose entre o vídeo e a dança.....	6
1.3 - O vídeo-dança num contexto educativo de multidisciplinidade .....	10
1.3.1 - Potencialidades do vídeo traduzido na dança .....	11
1.3.2 - Potencialidades da dança .....	14
<b>Capítulo 2 - Enquadramento geral do contexto educativo .....</b>	<b>20</b>
2.1- Lecionar composição coreográfica .....	20
2.2 - Exposição dos objetivos do estágio .....	22
2.3 - Caracterização da escola cooperante.....	24
2.4 - Recursos físicos, materiais e humanos.....	25
<b>Capítulo 3 - Metodologia de investigação.....</b>	<b>26</b>
3.1 - Metodologia de investigação .....	26
3.2 - Instrumentos de recolha de dados e respetiva finalidade .....	27
3.3 - Caracterização da amostra .....	29
3.4 - Plano de ação e respetivas estratégias de ação.....	30
3.5 - Planificação das aulas .....	38
<b>Capítulo 4 - Estágio: apresentação e análise dos resultados.....</b>	<b>39</b>
4.1 - Prática pedagógica .....	39
4.1.1 - Observação estruturada .....	39
4.1.2 - Lecionação acompanhada .....	40
4.1.3 - Lecionação .....	41
4.2 - Análise dos dados dos questionários.....	58
4.2.1 - Questionário inicial.....	58
4.2.2 - Questionário final.....	62

<b>Capítulo 5 - Reflexão final</b> .....	<b>68</b>
<b>Bibliografia</b> .....	<b>72</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>XII</b>
Anexo A - Autorização Infraestruturas de Portugal .....	XII
Anexo B - Programa Cultural Olá de Novo .....	XIII
Anexo C - Autorização Balletatro Escola Profissional .....	XIV
<b>Apêndices</b> .....	<b>XV</b>
Apêndice A - Exemplar de uma grelha de observação da observação estruturada .....	XV
Apêndice B - Exemplar de um diário de bordo da lecionação acompanhada .....	XVII
Apêndice C - Diários de bordo da lecionação .....	XIX
Apêndice D - Questionário inicial .....	LIX
Apêndice E - Questionário final .....	LXII
Apêndice F - Ficha individual do aluno .....	LXV
Apêndice G - Planificação das aulas .....	LXVI
Apêndice H - Suporte audiovisual (DVD 1) .....	XCIII
Apêndice I - Storyboard final .....	XCIV
Apêndice J - Índice do trabalho de grupo .....	XCVIII
Apêndice K - Vídeo-dança final (DVD 2) .....	CII
Apêndice L - Plano da instalação .....	CIII
Apêndice M - Cartaz de divulgação .....	CVII
Apêndice N - Fotografias da instalação .....	CVIII
Apêndice O - Requerimento do espaço .....	CIX
Apêndice P - Ficha de avaliação do aluno .....	CXI

## Índice de quadros

Quadro 1 - Tabela de caracterização da amostra .....	29
Quadro 2 - Calendarização da fase de observação estruturada .....	30
Quadro 3 - Calendarização da fase de lecionação acompanhada .....	31
Quadro 4 - Cronograma da fase de lecionação .....	36
Quadro 5 - Calendarização da fase de colaboração em actividades extra .....	37
Quadro 6 - Tabela com os critérios de avaliação para a U. C. Oficina de Dança .....	58

## Índice de figuras

<b>Figura 1 - Diagrama de conteúdos em estudo .....</b>	<b>4</b>
<b>Figura 2 - Exemplos de <i>Cards</i> de Wayne MCGregor .....</b>	<b>15</b>
<b>Figura 3 - Fotografia da Estação de São Bento .....</b>	<b>32</b>
<b>Figura 4 - Fotografia da aula nº 7 .....</b>	<b>43</b>
<b>Figura 5 - Ilustração da composição triangular e lei dos terços na composição coreográfica .....</b>	<b>46</b>
<b>Figura 6 - Gráfico referente aos resultados da pergunta 8 do questionário inicial .....</b>	<b>60</b>
<b>Figura 7 - Gráfico referente aos resultados à pergunta 15 do questionário inicial .....</b>	<b>62</b>
<b>Figura 8 - Gráfico referente aos resultados da pergunta 16 do questionário final .....</b>	<b>66</b>

## **Introdução**

Este relatório final de estágio tem como intuito expor o trabalho desenvolvido durante a investigação-ação inerente ao estágio profissionalizante concretizado no ano letivo de 2015/2016, no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Dança, com vista à obtenção do grau de mestre em ensino de dança, pela Escola Superior de Dança.

O trabalho de investigação-ação desenvolvido teve como público-alvo o 7º ano do ensino vocacional de dança, que contempla jovens com idades entre os 16 e os 20 anos, alunos do 2º ano do curso profissional de intérpretes de dança contemporânea, do Balletatro Escola Profissional.

De acordo com a pesquisa e perceção do tecido profissional artístico, pode-se afirmar que a possibilidade da integração das novas tecnologias no mundo artístico da dança é uma realidade. Neste sentido, não será importante capacitar os alunos de dança, futuros bailarinos profissionais, para a possibilidade de recurso às tecnologias para o desenvolvimento das suas criações artísticas?

Partindo desta reflexão, foi desenvolvido um estágio na disciplina de Oficina de Dança, no âmbito da composição coreográfica, na instituição de ensino já mencionada, que pretendeu fomentar o contacto destes alunos com as novas tecnologias, uma vez que são eminentes nos contextos artísticos atuais tal como defendem os autores Santana (2006); Silvia & Grotto (2010); Wilson (2002); e Varanda (2009).

Neste seguimento, foram traçados os seguintes objetivos gerais: otimizar a importância da inclusão das novas tecnologias no Ensino Vocacional da Dança; desenvolver competências associadas ao processo de composição de vídeo-dança, em paralelismo com o processo criativo do movimento; e potenciar o desenvolvimento de uma composição coreográfica em modo Vídeo-Dança.

Para concretizar estes objetivos, procurou-se a partir do trabalho em *site-specific* desenvolver uma composição coreográfica com base num determinado espaço físico - a Estação de São Bento - com a finalidade dos alunos, a partir da sua perceção, absorverem as características do mesmo, e serem desta forma influenciados e estimulados a explorarem e a comporem movimento. Neste processo criativo, também se buscou a inclusão e a transposição de alguns conceitos de composição de vídeo, para a composição de movimento e vice-versa. Pretendeu-se, assim, criar uma dualidade entre a composição do vídeo e a composição

coreográfica com vista a criar um *canal interdisciplinar* criativo que possibilitasse o desenvolvimento de um trabalho de vídeo-dança.

Consequentemente, os alunos puderam vivenciar um processo de composição de vídeo-dança, que culminou nas seguintes etapas: definição de uma ideia; recolha de um estímulo; exploração de movimento; materialização da exploração; descoberta do motivo; criação de uma estrutura; inserção de uma dramaturgia, aprofundamento das competências interpretativas; realização de um *storyboard*; e captação de imagens para a concretização do vídeo-dança. Logo, os alunos puderam desenvolver, quer competências relativas à composição coreográfica, quer de vídeo-dança. Ficou unicamente a cargo da estagiária a etapa de edição de vídeo e apresentação do produto final.

Para apresentar o produto final do vídeo-dança, intitulado *Linha Amarela*, procedeu-se à construção de uma Instalação, que esteve exposta no Coliseu do Porto, onde o Balletatro é a atual instituição artística residente.

Tal como previsto no Regulamento do curso de mestrado em ensino de dança, o estágio desenvolveu-se em quatro modalidades: a observação; a lecionação acompanhada; a lecionação; e a colaboração em outras atividades na escola cooperante.

Através da implementação do método qualitativo na presente investigação-ação recorreu-se a técnicas como o inquérito e a observação, para fundamentar e tirar conclusões de todo o trabalho desenvolvido. Assim, o presente relatório encontra-se estruturado da seguinte forma:

No capítulo 1, será apresentado todo o enquadramento teórico da temática inerente ao estágio, fundamentando à luz de diversos autores os objetivos traçados para toda a investigação-ação.

No capítulo 2, será realizada uma contextualização do quadro educativo, expondo as especificidades do ensino da composição coreográfica, que se encontra atualmente marcado pela busca de *corpos únicos*. Posteriormente serão apresentados os objetivos gerais e específicos traçados para a prática educativa e respetiva investigação-ação, efetuando a caracterização da escola cooperante e a descrição dos recursos físicos e humanos existentes.

No capítulo 3, será exposta a metodologia à qual se recorreu para realizar a investigação-ação, procedendo também à descrição das técnicas e instrumentos utilizados no decorrer do estudo. Neste sentido, serão abordados os objetivos da implementação de cada instrumento de recolha de dados e fruto do paradigma ação-reflexão-ação poder-se-á observar também uma caracterização mais aprofundada da amostra. Ainda neste capítulo, será

apresentado o plano de ação do estágio, que engloba os seguintes conteúdos: objetivos para cada modalidade; meios e estratégias para a concretização dos mesmos; a calendarização; e a respetiva planificação das aulas.

No capítulo 4, é documentado todo o trabalho do estágio, que é contraposto simultaneamente com os resultados obtidos das técnicas de investigação implementadas, mais concretamente: os questionários, vídeos e diários de bordo. Esta mesma exposição encontra-se dividida de acordo com as quatro modalidades descritas anteriormente do estágio.

Assim, num último capítulo 5, poder-se-á encontrar as conclusões desta investigação-ação, procurando contrapor as ideias defendidas no capítulo 1, com as descobertas deste trabalho apresentadas no capítulo 4. Neste capítulo, é possível encontrar também uma reflexão pessoal visando a prática educativa da estagiária e as suas descobertas no âmbito da lecionação, visando a sua profissionalização na área do Ensino de Dança.

## Capítulo 1 - Enquadramento teórico do estágio

Para expor o enquadramento teórico que suporta as ideias por detrás da temática deste estágio é apresentado o seguinte diagrama [c.f. figura 1]. Este pretende mostrar os contextos gerais implícitos na fundamentação do trabalho desenvolvido no estágio, que recorreu às novas tecnologias para estimular um processo de composição coreográfica especificamente delineado para a construção de um vídeo-dança. Assim, partiu-se de uma perspetiva geral acerca da *Civilização do Virtual* e a influência que esta exerce sobre o mundo do artista, para uma

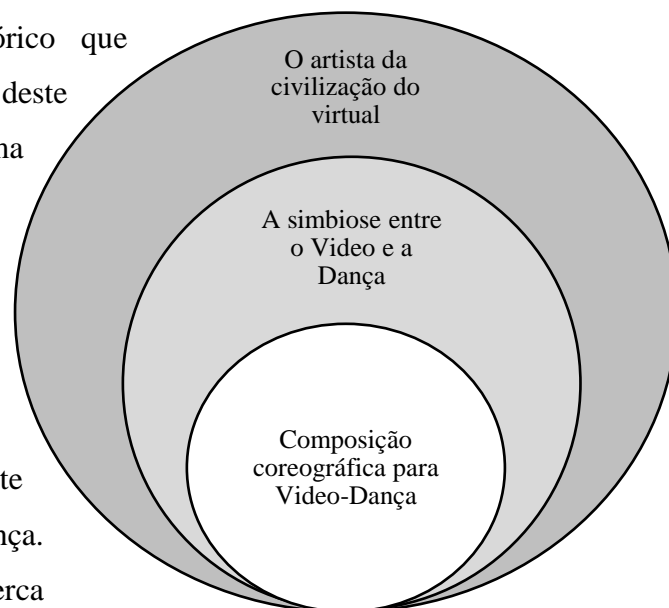


Figura 1. – Diagrama de conteúdos em estudo

pesquisa mais pormenorizada e focada, em que as tecnologias cruzam o campo artístico da dança, e em que de uma forma mais específica se gera uma simbiose entre o vídeo e a dança no campo da composição coreográfica.

### 1.1 - O artista da civilização do virtual

Segundo Júnior (2007) a “(...) Arte é uma experiência humana de conhecimento estético que transmite e expressa ideias e emoções.” (p.7). Consequentemente a sua manifestação traduz-se em objetos marcados pela vivência e contexto histórico em que o homem se encontra. Desta forma, os saberes incorporados pela evolução da sociedade não podem ser colocados de parte quando se pretende falar de Arte, pois o artista ao criar um objeto representa sempre de forma simbólica o seu mundo, mesmo que de forma abstrata ou irreal. Assim, eventualmente encontrar uma relação entre as novas tecnologias e a Arte torna-se imprescindível. Uma vez que, hoje vivemos num tempo de “(...) transformação espaço-temporal contemporânea, impulsionada pelo advento das novas tecnologias e pela crise dos meta-discursos da modernidade, [que] caracteriza aquilo que o sociólogo francês Léo Scheer identificou como a *civilização do virtual*.” (Lemos, 1997, p.22).

Confinar a Arte nos dias de hoje apenas aos palcos é meramente redutor, tendo em conta toda a variedade de opções tecnológicas atrativas que se encontram na opção da ponta de um dedo (clic). Tendo em consideração uma perspetiva histórica, a partir dos anos 70, as novas possibilidades artísticas promovidas pela evolução tecnológica começaram a incitar os artistas a criar uma nova Arte. Pelas palavras de Silvia e Grotto (2010) “(...) a partir de articulações entre tecnologias, plataformas e processos de comunicação [com a Arte] são produzidas obras dos mais variados tipos, desde a videoarte, passando por imagens digitais produzidas a partir do computador, por Artes telemáticas, até [às] realidades virtuais.” (Silvia & Grotto, 2010, p.2). Comunicar hoje com o público enquanto artista é olhar em primeiro lugar para todo o contexto tecnológico envolvente. Naturalmente, a linha que separa o artista do espetador encontra-se cada vez mais diluída naquilo que são os novos conceitos de Arte Contemporânea. Facto que podemos observar através de artistas como Tim Crouch, com a sua obra *The author*, a coreógrafa Ida Larsen, com a performance *Elena Ceausescu Wunderkammer*, Ontroerend Goed com a peça *Internal*, entre muitos outros. A proximidade entre plateia e intérprete tem vindo a aumentar, e nas situações acima citadas o público já mantém uma relação de igual para igual com os *performers*. Pode-se mesmo identificar noções como *performances autogeradas*, isto é, performances em que o público conduz o próprio espetáculo através de indicações.

Devido à evolução tecnológica, atualmente podemos também encontrar espetáculos interativos, que vivem de ideologias que remontam a espetacularidade e o virtuosismo, tentando estimular os cinco sentidos do espectador. Assim, compreender a Arte do final do século XX e inícios do século XXI implica aceitar a sua íntima relação com a nova expansão tecnológica que domina o mundo intitulado como *desenvolvido*. No fundo “(...) a ciber-Arte vai encarnar o imaginário da civilização do virtual (...)” (Lemos, 1997, p.23). No entanto, Varanda (2009) aponta também outras causas para as novas culturas contemporâneas no âmbito da criação de Arte com novas tecnologias, nomeadamente: a “(...) circulação internacional dos espetáculos, a confluência dos profissionais e comunidade nas obras artísticas, a diversidade de espaços de atuação, o contributo da improvisação e individualidade para criar vocabulário coreográfico e, as plataformas multiculturais de apresentação e intercâmbio.” (p.46). Algo evidente, através do texto citado, é que todas estas causas são fruto de uma comunicação virtualmente facilitada, cuja troca de informação é rápida e desmedida. Assim, a nova Arte Contemporânea que se relaciona com as novas tecnologias circula por todo o mundo, ou seja difunde-se em questões de segundos. Este acontecimento transpõe-se

numa problemática e/ou desafio: a necessidade de criar algo novo, inovador, diferente e inexistente. Segundo Oliveira (2005) “(...) será de esperar que neste século, com a acessibilidade a novas tecnologias, novos meios e instrumentos, se assista à intensificação dos procedimentos relativos à procura do que é novo.” (p.26). Naturalmente, tem-se verificado nas últimas décadas um crescendo significativo de performances altamente conectadas com novos instrumentos tecnológicos. Mas o que difere a *ciber-Arte* da Arte? O que é considerado Arte? Segundo Oliveira (2005) é preciso compreender que:

(...) a arte não é apenas a tecnologia e que também inversamente, a tecnologia não é, por si só, arte. Adquirida a função do suporte técnico, deve passar-se à discussão sobre o valor estético e de conteúdo da obra; do seu procedimento relevante, em virtude de uma vontade de intervenção que só a criação pode oferecer (Oliveira, 2005, p.23).

Desta forma, pode-se observar que a obra artística mesmo sendo tecnológica é algo inalcançável sem a ação humana, estando-lhe inerente o valor estético proferido por Oliveira (2005). Mas, onde pretendem chegar os artistas com este tipo de abordagem contemporânea, intimamente conectada às novas tecnologias? Segundo Wilson (2002) “[The artists believe that they are] essential to progress in art, and seek to cultivate the unique and «revolutionary» expressive capabilities of their new media and tools.” (p.26). O mesmo se confere no que diz respeito ao vídeo-dança, cuja captação de imagem veio providenciar uma série de inúmeras e novas possibilidades para a dança, e concludentemente para a perceção do corpo. Pelas palavras de Silvia e Grotto (2010) pode-se observar que a Arte tem vindo a sofrer reconfigurações, especialmente em tempos contemporâneos, assim “interessa [refletir sobre] a consequente modificação da dança quanto à sua relação com os novos medias comunicacionais e tecnologias da informação.” (Silvia & Grotto, 2010, p.2).

## **1.2- A simbiose entre o vídeo e a dança**

A interseção dos diferentes tipos de tecnologias com a dança veio provocar um ambiente estimulante e repleto de energias para desenvolver pesquisas, com o intuito de conceber novas obras de Arte. Segundo Santana (2006b) estas modificações já se encontram

embrenhadas nas perspetivas atuais contemporâneas, pois “(...) as emergências promovidas pela mediação tecnológica da dança possibilitaram uma redescoberta da perceção, e isso alterou todo o sistema: a nós e ao ambiente.” (Santana, 2006b, p.5). É neste sentido, que surge a temática central deste estágio. Procurar-se-á aprofundar de forma pormenorizada um dos tipos de Arte resultante desta interseção da dança com as novas tecnologias: o vídeo-dança.

O conceito de vídeo-dança não é recente, mas tem-se denotado um crescente volume de trabalhos artísticos neste campo nos últimos 12 anos, tal como se pode verificar na voz de Varanda (2009) que afirma que “(...) a utilização da tecnologia para criar, executar e apresentar dança é uma consequência (...) de um contexto de liberdade e abertura que tem vindo a enquadrar a dança contemporânea ao longo dos últimos 5 anos [11 anos].” (p.45). No entanto, não há uma definição concreta ou correta para delinear o que é o vídeo-dança, inclusive nem no que diz respeito ao próprio nome há concordância, como refere Ferro e Tércio (2013) “(...) o termo tem vindo a ser escrito com as duas palavras juntas, separadas, ou com hífen no meio. As opções seriam então: vídeodança, vídeo-dança e vídeo dança. Qual está correta? Aparentemente todas são aceites, já que não há acordos formalizados que definam como o termo deve ser usado.” (Ferro & Tércio, 2013, p.39).

Concretamente, que tipo de relação se pode encontrar entre o vídeo e a dança? Xavier (2014) faz referência e inúmera as seguintes: “registo de um trabalho coreográfico; recriação de um trabalho coreográfico; trabalho coreográfico que incorpora o vídeo; documentário de dança; e Video-clip.” (pp.8-9). Dils (2012) no volume 2 do *Jornal Internacional de vídeo-dança* procura através da etimologia encontrar alguns significados, nomeadamente a origem e sentido da palavra *screendance*. Este chega à conclusão que o vídeo-dança é sobretudo uma experiência de Arte criada para um determinado sítio, sendo um meio para o público reformular o seu conceito de palco (telas) e as suas perceções de dança (Dils, 2012, p.33).

À luz desta reflexão, uma obra de vídeo-dança coloca à mercê a noção de vídeo e de dança, para se transformar numa nova forma de Arte, ou seja, um produto materializado fruto de uma criação intelectual, representando e apresentando uma perspetiva sobre o mundo, que neste caso concreto resulta de uma simbiose entre o vídeo e a dança. Pressuposto que nos leva a questionar quem é o real autor da obra, pois tal como refere Whatley (2010):

(...) as always bodies complicate the issues as they blur the boundaries between the author and the product, contributing as individuals whilst also being part of the «work». In this sense screendance may be able to offer exactly the kind of

complication that Iverson calls for in order to advance debates on appropriation and authorship. (Whatley, 2010, p.14).

Neste seguimento, importa ressaltar que tanto pode ser autor o que cria o movimento, como o que cria o vídeo, adotando desta forma uma relação de igualdade entre ambos os campos. Estas novas contingências criadas pela simbiose entre o vídeo e a dança trazem muitas potencialidades à criação artística, sob a perspectiva de vários autores.

Para Époque e Poulin (2009) o vídeo-dança pode traduzir-se em “(...) corpos aumentados, instalações e performances interativas, robots bailarinos, dança na net, coreografia em computador, coreografia em vídeo.” (Époque & Poulin, 2009, p.77). Neste mesmo sentido pelas palavras de Raikes (2009) “(...) muitos teóricos dos media, com especial destaque para McLuhan, consideram os media como uma extensão do corpo.” (p.28). Segundo Santana (2006b) o vídeo-dança possibilita transformar o tempo e o espaço, uma vez que “(...) as emergências provocadas pelo contato entre a dança e a cultura digital (...) se inserem em novos pressupostos espaço-temporais.” (p.5). Na voz de Lemos (1997) o vídeo-dança permite transformar a realidade, tendo em conta que “(...) com o processo digital, as imagens escapam da representação. (...) [ou seja] a digitalização do mundo é um instrumento de compreensão e de modelização do real.” (pp.24-25). Pelas palavras de Kalem, inspiradas pela fenomenologia de Merleau-ponty “(...) a colaboração da tecnologia digital com a dança cria um espaço para experimentação e enriquecimento dos sentidos. A corporeidade não depende da mera materialidade do corpo, mas sim do imaginário que estimula as sensações.” (Kalem, 2009, p.21).

Sob os pontos de vista acima citados, pode-se aferir que a noção de corpo tem assumido distintos sentidos e formas a partir do mundo das novas tecnologias. Inclusive sob a perspectiva de Kalem (2009), quando Kozel relata a sua experiência como intérprete da obra *Telematic Dreaming*, esta descreve que [este novo conceito de performance] “(...) trata-se de uma total integração do corpo através de uma corporeidade que é alcançada pela estimulação dos sentidos, com o apoio da tecnologia. [Estas] instalações estão a configurar novas perceções ao problematizarem o corporal por intermédio da sua relação com o virtual.” (p.21).

Hoje, a barreira que existia e delineava cada Arte, cada tecnologia, é sinónimo de hipóteses de pesquisa, exploração, contato e relação. Tal como Santana (2006b) confirma “(...) trata-se apenas de emergências dos tempos de agora.” (p.8). Emergências estas a que os

artistas/bailarinos e o ensino de dança deveriam estar atentos e procurar envolver-se, embrenhar-se. No entanto, segundo Ferro e Tércio (2013) verifica-se que “Portugal carece de formação em vídeo-dança.” (Ferro & Tércio, 2013, p.95). Fruto das suas pesquisas neste âmbito do vídeo-dança Ferro e Tércio (2013) concluíram que nos últimos tempos:

(...) começou, de facto, a existir um maior interesse por parte de alunos e professores, principalmente nos cursos voltados para a dança, em comparação aos cursos de cinema. Todavia, as iniciativas destas instituições não adquiriram proporções suficientemente notáveis para terem um papel significativo, no que diz respeito à capacitação em vídeo-dança. (Ferro & Tércio, 2013, p.99).

Este afastamento entre o ensino, a dança e as novas tecnologias, nomeadamente o vídeo, é algo que pode advir, segundo Varanda (2009), da “(...) estranheza dos elementos envolvidos [ou] pelas limitações impostas pelo meio digital.” (pp.55-56). Ainda assim, é importante compreender que a realidade nos aponta caminhos, e que no mundo laboral novas perspetivas começam a surgir, assim alerta Varanda (2009):

(...) [Os artistas da dança] têm de tomar consciência do que [se] está a suceder, e de como o seu envolvimento é relevante para preservarem um lugar na linha da frente da reflexão e do pensamento sobre a nossa cultura presente, e o seu futuro próximo. Os media digitais e as tecnologias de informação dominam fortemente a maior parte dos sectores da nossa civilização, não sendo, portanto, desapropriado sugerir que a dança integre e intervenha neste conceito, novo e em evolução, de realidade. (Varanda, 2009, p.47).

Nasce assim uma necessidade *urgente* de promover espaços educacionais que desenvolvam competências e que incumbam nos bailarinos ferramentas para trabalharem de forma contígua com as novas tecnologias. O mesmo defende Varanda (2009) ao afirmar que “(...) existe um lugar a ser ocupado [na sociedade pelas novas tecnologias], o qual se

repercutirá num contexto social e cultural mais lato, o que justifica estimular o crescimento profissional através da integração desta área de investigação na educação em dança (...)” (p.58). É inspirada nesta afirmação que nasce uma investigação num contexto de ensino de dança de composição coreográfica, que resulta da interseção destes dois campos distintos, o vídeo e a dança. Mas como se pode na prática recorrer a estes ideais de multidisciplinidade num contexto educativo?

### **1.3 - O vídeo-dança num contexto educativo de multidisciplinidade**

Na visão de Jürgens (2009): “Durante a segunda metade do século XX, os recursos coreográficos e, conseqüentemente, os «kits de ferramentas» composicionais expandiram-se significativamente através do diálogo interdisciplinar” (p.156). Sob este ponto de vista, o intuito desta investigação é criar uma simbiose constante entre noções de vídeo e de dança como potenciadores de composição, tal como defende Brannigan (2011):

Dance and film are both vast fields of commercial, creative, and critical activity. Some very basic principles relating to each can serve as a starting point for exploring the variety of practices and outcomes that the interdisciplinary activity of dancefilm can produce. (Brannigan, 2011, p.14).

Dodds (2004) também defende esta perspetiva afirmando que “(...) it is essential that any study of video dance employs an interdisciplinary methodology.” (p.174).

Na voz de Varanda (2009): “A coreografia na dança virtual apresenta particularidades que podem aumentar a originalidade e pertinência da obra, se forem exploradas de forma inovadora.” (p.54). Inspirada nestes ideais de multidisciplinidade os pressupostos para esta composição coreográfica serão baseados na interseção de ideologias de dois campos distintos: o vídeo e a dança. Nesta perspetiva, nos pontos seguintes pretende-se identificar características comuns e distintas dos mesmos. O objetivo é compreender como é que estas se poderão correlacionar e como se poderá aplicar as potencialidades de um dos respetivos campos no outro, e vice-versa.

### 1.3.1 - Potencialidades do vídeo traduzido na dança

É possível trazer para o processo de composição de dança, conceitos inerentes ao processo de criação de uma obra de vídeo. Por exemplo, Nogueira (2010) quando descreve em que consiste o processo de composição de um vídeo refere os seguintes aspetos:

(...) a composição do plano [não] respeita necessariamente a organização dos elementos que o constituem: personagens, objetos, espaços, volumes, manchas cromáticas, linhas de força, figuras, fundos, enquadramento, entre outros. A distribuição e hierarquização destes elementos é fundamental para captar, manter e dirigir a atenção do espectador, salientando ou esbatendo a importância relativa de cada um. A composição do plano, ou seja, a forma como dispomos os elementos uns em relação aos outros, constituirá, portanto, a primeira preocupação discursiva, e estética, na criação de uma imagem cinematográfica. (Nogueira, 2010, pp.48-49).

Estas noções consideradas importantes para a construção de um vídeo, encontram-se intimamente conectadas com o processo criativo da dança. A atribuição de uma determinada hierarquização de conceitos vai traduzir-se em termos estéticos numa condição que Smith-Autard (2004) intitula de *motivo*. A repetição deste *motivo* é o que irá traduzir uma coreografia num todo, tal como acontece com os planos de um vídeo, isto é, “(...) cada plano só adquire sentido pleno em função do contexto em que se integra, ou seja, em função das relações que estabelece com as restantes imagens – trata-se de pensar uma imagem em função das restantes”. (Nogueira, 2010, p.49). Nogueira afirma que o enquadramento é um fator fulcral no processo de composição de vídeo, assim torna-se essencial criar um equilíbrio entre o foco de atenção e o fundo de preenchimento (idem, p.51). Esta relação torna-se evidente se a traduzirmos para o processo de composição na dança, em que, em termos práticos há que saber fazer esta gestão entre o que é o mais importante para comunicar uma ideia, e entre o que poderá ser o pano de fundo, mais secundarizado. Nogueira (2010) identifica algumas determinações lógicas que permitem um enquadramento benéfico:

(...) a composição triangular, a qual desenha uma espécie de triângulo a partir do centro é um desses casos; a lei dos terços, que consiste na divisão de uma imagem através de duas linhas verticais e duas linhas horizontais equidistantes, cuja interceção assinala os pontos fortes da imagem. (Nogueira, 2010, p.51).

Outra condição que se pode evidenciar na relação entre vídeo e dança são os inúmeros campos de visão e perspectivas do público. A perspectiva que se tem de uma peça em palco é multiplicada quando se transpõe para o vídeo, tal como se verifica pelas palavras de Dodds (2004):

(...) from a stage perspective the ‘site’/‘sight’ of the body is imprecise and uncertain. Depending on where each viewer sits, the dancing body may appear to be in a slightly different location and its movement seen from a slightly different perspective. (...) [in video] the body can be framed in distinctive ways, yet the composition of visual image always appears identical to each viewer. (Dodds, 2004, p.27).

Esta potencialidade do vídeo traduz-se numa multiplicação dos campos de visão, em que a escolha da imagem de captação se traduz numa hierarquização de valores. Por exemplo, à captação de um movimento da mão em grande plano é lhe atribuída muita importância, que se fosse visualizada à distância de um palco se converteria em menor relevância.

Outro estímulo a que se poderá recorrer é à noção de *partes do corpo*, muito frequentemente usadas no vídeo-dança, pois permite a noção de corpo fragmentado, tal como enuncia Dodds (2004) “(...) the use of close-up presents a ‘fragmented body.’” (p.73). Todas estas características do vídeo, quando visualizadas numa perspectiva de criação de dança, transformam-se em múltiplas possibilidades de combinações ao nível da composição.

Partindo da visão exposta por Ferro e Tércio (2013) existem alguns campos essenciais no que diz respeito à composição de um vídeo-dança, nomeadamente: o corpo e a dança (o objeto a ser filmado); a câmara (um segundo corpo em palco, uma vez que a sua movimentação e plano/ângulo de captação são também elementos da composição); os espaços (o ambiente/ pano de fundo, que neste estágio ganha um papel primordial devido ao processo

de *site-specific*); a edição; e a narrativa (que é delineada a partir de um *storyboard*) (Ferro & Tércio, 2013, pp. 41-43). Todos estes componentes são elementos a manipular, conjugar e hierarquizar quando o intuito é criar uma obra de vídeo-dança. Ainda, partindo dos pressupostos inumerados por Ferro e Tércio (2013) relativos à composição de um vídeo-dança, pode-se afirmar que o fato de se querer partir de um processo *site-specific* simplifica este mesmo processo. Isto é, o processo de passagem da dança para o vídeo já contempla os seguintes elementos da composição do vídeo-dança: o espaço e a narrativa, uma vez que ambos partem do mesmo pressuposto: o espaço. Esta importância pré-estabelecida do espaço advém do processo *site-specific*, que tem por base a noção que Pronsato (2003) apresenta do corpo:

(...) ser corpo não é apenas interligar-se ou atuar juntamente com o espaço, não é apenas ter o espaço como invólucro do corpo e confundir-se um com o outro, é sim, ser espaço. (...) Não se vê mais o corpo como um ser isolado que se move e se organiza interna e externamente, e sim um corpo que existe nesta inter-relação dinâmica indicando sua inteireza e sua atuação única como corpo-espaço. (Pronsato, 2003, p.22).

Neste sentido, quando falamos de dança é preciso ter-se sempre inerente o fator espaço. Alves (2011) introduz esta noção de espaço no contexto atual dos coreógrafos e da dança, afirmando o seguinte: “Choreographers are investing in public spaces (squares, gardens, heritage buildings...) or exploring the intimate sphere (apartments, room for one viewer...) to continually renew the viewer's experience.” (p.67). Acontece que com o trabalho de *site-specific* o espaço ganha uma outra importância e carga no que diz respeito à composição coreográfica. Na perspectiva de Kaye (2000) “(...) a ‘site-specific work’ might articulate and define itself through properties, qualities or meanings produced in specific relationship between an ‘object’ or ‘event’ and a position it occupies.” (p.1). Neste caso específico, e à luz das palavras de Kaye (2000), criar uma obra coreográfica através da concepção de um sentido próprio do espaço é desenvolver uma obra coreográfica que passará só a fazer sentido nesse preciso local. Tal como Kaye (2000) defende: “Move the site-specific work is to re-place it, to make it something else.” (p.1).

Remetendo mais especificamente para o Vídeo-Dança, Norman (2010) apresenta também uma noção de espaço interessante:

(...) screendances create, encounter, and are read through layers of space. We might include here the architectural, social spaces of the shoot and of the screening, the various spaces created by the camera and through the edit, the spaces of and between bodies. (Norman, 2010, p. 14).

À semelhança de Norman (2010) também Rosenberg (2010) defende que um vídeo-dança é antes de mais um vídeo-*site*, atribuindo ao sítio (“site”) o lugar onde é realizado o vídeo, representando portanto o próprio vídeo em si.

### **1.3.2 - Potencialidades da dança**

Norman (2010) afirma que a função da dança num vídeo-dança vai para além de representar apenas o objeto artístico a ser filmado. Acredita sim que a dança assume um papel importante na forma “(...) of approaching, exploring and articulating screen space: bringing with it its own collection of processes, languages and histories.” (p.14). Assim, no que diz respeito à composição coreográfica, existem uma série de potencialidades nos seus processos que poderão ser aplicados também na composição do vídeo. Ao longo deste ponto, essas mesmas potencialidades serão contrapostas com as fases expostas do processo criativo.

Assim, partindo deste contexto, onde o espaço – a Estação de São Bento – é a peça central do processo criativo, e inspirada nos conceitos de Smith-Autard (2004), Blom e Chaplin (1982) e H’Doubler (1998) pode-se subdividir o processo criativo em três fases distintas:

#### **Pesquisa e exploração de movimento**

Smith-Autard (2004) afirma que “(...) stimulus forms the basic impulse behind the work.” (p.16). Seguindo este pensamento, o ponto de partida para a criação e definição de estímulos será o espaço, mais concretamente a Estação de São Bento. Segundo Smith-Autard (2004) existem cinco tipos de estímulos que podem ser usados para incitar a nossa mente. “Stimuli for dance can be auditory, visual, ideational, tactile or kinesthetic.” (Smith-Autard,

2004, p.20). Neste processo criativo irá recorrer-se a todo o tipo de estímulos para promover uma exploração e pesquisa com pontos de partida diversificados.

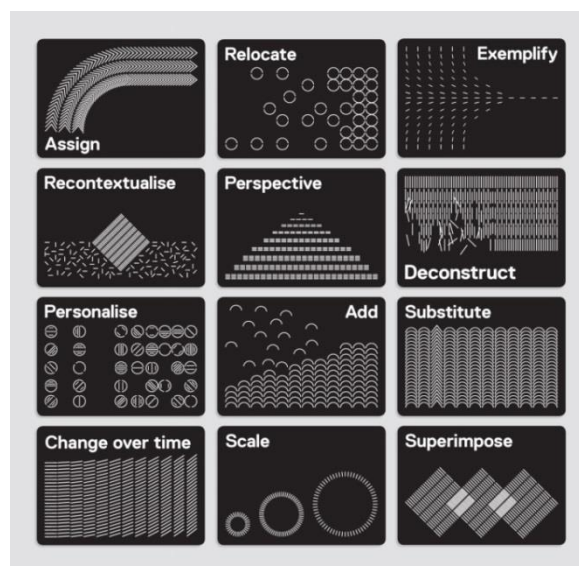
Pretende-se implementar momentos de exploração e pesquisa através de exercícios de improvisação. Ter-se-á em conta as seguintes componentes estruturais do Movimento: corpo, ações, espaço, dinâmicas e relações, que segundo o paradigma da coreologia defendido por Preston-Dunlop (1989), pode ser dividido e visualizado numa estrela. O objetivo desta parte do processo é encontrar o motivo (mencionado anteriormente), que segundo Blom e Chaplin (1982) pode ser “(...) a single movement or a short movement phrase (usually shorter than a theme) that is used as a source or a spark for development into an integrated gestalt. The motif contain the essence for the complete piece.” (p.102).

Remetendo para o processo de composição de vídeo, é possível compreender que todo este enredo de ferramentas do movimento devem e podem ser aplicadas ao vídeo. No momento de planificação e edição do vídeo deve ser tido em conta aspetos relevantes como o motivo. O motivo deve ser o foco central do vídeo, a dramaturgia por detrás da obra, o movimento em destaque.

### Ferramentas de manipulação e desenvolvimento do motivo

Posteriormente ao trabalho referido no ponto anterior o objetivo será recorrer às seguintes ferramentas de manipulação e desenvolvimento do movimento: expansão; diminuição; espelho; *rewind*; mudança de nível; transposição; repetição; acumulação; desenvolvimento; inserção; textura; desconstrução; embelezamento; reconstrução; cânone (ferramentas inspiradas em Blom & Chaplin, 1982, pp.102-105). Na aplicação destas ferramentas, recorrer-se-á a uma

Figura 2. – Exemplos de “Cards” de Wayne MCGregor. (Dance in Devon, 2016)



metodologia semelhante à descrita no livro *Mind and Movement*, da autoria de Wayne MCGregor, referente aquilo que ele intitula como *Principles Cards* e *Cards* [c.f. figura 2]. O objetivo desta prática é através destas ferramentas às quais MCGregor denomina de *Cartas*

desenvolver “(...) students' personal imagination skills in order to enhance the creation of new and original dance movement.” (Dance uk, 2015).

No que diz respeito ao processo de composição de vídeo, é possível compreender que todas estas ferramentas de manipulação do movimento podem ser aplicadas tanto à realização do *storyboard*, como à edição do próprio vídeo. Esta articulação de ferramentas da dança no campo do vídeo poderá torná-lo mais rico em dinâmicas e contrastes.

### **Criação e Desenvolvimento de um todo**

H'Doubler (1998) nomeou oito princípios de composição, defendendo que a presença destes todos numa criação produz uma noção de “todo”. Cada elemento está intimamente ligado com os outros e a falta de um cria o desequilíbrio da peça, tal como Smith-Autard (2004) afirma “(...) each elements is related to, and complements, the others.” (p.65). Neste processo, o objetivo será incorporar os oito princípios de composição nomeados por H'Doubler (1998), que são: unidade; contraste e variação; clímax; harmonia; repetição; sequência; transição; e equilíbrio. Consequentemente, o carácter final da forma irá depender da proporção e da maneira pela qual os elementos serão combinados de acordo com os princípios (H'Doubler, 1998, p.143). A improvisação é um elemento que irá integrar em alguns momentos a própria criação coreográfica, o que irá estimular e desenvolver a criatividade e a capacidade de resposta rápida, momentânea e espontânea dos alunos. Este tipo de abordagem foi referida por Jürgens (2009) que pelas palavras de Friederike Lampert (2007) chegou à conclusão de que, tal como a dança, também a improvisação sofreu alterações “(...) tendo passado de mera ferramenta no processo coreográfico a frequente parte integrante do espetáculo ao vivo (...)”, tal como se pretende fazer neste projeto (p.157).

Remetendo para o processo de composição de Vídeo, é possível observar que todos estes conceitos, que definem uma obra como um todo (com início, meio e fim), tanto podem ser aplicados à dança, como ao vídeo. Com o intuito de justificar tal afirmação, podemos observar, que a unidade resulta quando existe uma organização das várias partes da peça como um todo. Segundo Jacqueline, a unidade ocorre quando há implementação dos outros sete elementos referidos previamente (Smith-Autard, 2004, p.75). Além da unidade, os restantes elementos da composição coreográfica também podem ser implementados no vídeo? O contraste e a variação são ambos necessários na unidade, tal como fundamenta Smith-Autard (2004):

Variation gives an interesting logical development to the whole providing the necessary means for repetitions of the theme, so that the audience can view it in different ways with growing understanding. Contrasts provide the exciting changes which colour the dance and stand out as points of reference in relation to the total material content. (Smith-Autard, 2004, p.67).

A noção de contraste e variação de Smith-Autard (2004) podem ser ambas implementadas na criação do vídeo. Partindo da ideia de que numa obra de vídeo deve existir o desenvolvimento de uma determinada ação, assim como a conclusão da mesma, é importante definir a ideia por detrás do vídeo, tal como defende Mc-Pherson (2006): “The idea for your work also guides you in the edition.” (p.176). Nesta perspetiva, a variedade representa no fundo os diferentes tipos de desenvolvimentos da mesma ideia. É como se a “(...) cada passo, soluções novas [fossem] introduzidas, mas um núcleo fundamental de normas prevalecesse (...)” (Nogueira, 2010, p.139). Já o contraste é o que dá vida a essa mesma ação, tal como afirma Mc-Pherson (2006):

Pace is concerned with the speed of the edit. Every video dance sets its own pace. Some are contemplative, with a slow pace that allows each image to develop and be studied, before moving onto the next. Other works have a rapid, speedy pace, cutting between short clips every few seconds or combining high-energy, fast-moving clips. (Mc-Pherson, 2006, p.185).

Além do contraste, numa criação deve existir também um aumento progressivo de tensão que atinge um ponto de viragem, que necessita de uma resolução, tal como defende Nogueira (2010):

Walter Murch (2001) refere que a montagem consiste em ponderar 24 decisões por segundo de modo a encontrar o momento certo para o corte, e esse momento de corte

tende, dizemos nós, a estar próximo do momento decisivo da ação, ou seja, do seu clímax, aquele momento que permite compreender da forma mais eloquente quer os antecedentes quer as consequências de um acontecimento. (Nogueira, 2010, p.147).

Assim, os movimentos devem estar organizados em função de um *clímax* ou *highlights*, pois: “In retrospect, the moments which are remembered are highlights of the dance and remain of special significance to each particular viewer.” (Smith-Autard, 2004, p.67).

O elemento da harmonia consiste em encontrar as mesmas qualidades ou características em diferentes momentos. Essas mesmas qualidades ou características são os motivos e as intenções da peça, onde se denotam particularidades, permitindo uma unificação de toda a criação a nível de movimentação, tal como defende Smith-Autard (2004):

The motifs contain the main ingredients which provide the unifying threads for the whole work. These include the style, qualitative colour, light and shade, line and shape in space, and types of action which motivate the rest of the work. (Smith-Autard, 2004, p.66).

Anexada a estes elementos encontra-se a repetição, que surge como uma forma de enfatizar partes dominantes, atribuindo um significado especial a essas movimentações. A repetição é também uma ferramenta para manipular e desenvolver o movimento, no entanto ganha um sentido peculiar quando aleado a uma dramaturgia (Smith-Autard, 2004, p.66). Tal como Mc-Pherson (2006) refere “(...) the clips become like notes, phrases or samples that can be repeated and looped, altering slightly over time, or transforming from one texture to another by replacing shots, frame by frame.” (p.188).

A sequência traduz-se na capacidade de organizar os movimentos de forma orgânica, e não numa mera combinação que não torna expressiva a frase de movimento, tal como referido acima, uma nota musical só por si, não pode constituir uma melodia.

When we speak of logical development, we refer to the natural growth of the dance from its beginning to its end. (...) Logical development of the dance ensures unification

whereby each part is linked to the common thread through the composer's movement interpretation idea. (Smith-Autard, 2004, p.71).

Este tipo de lógica de composição de dança é compatível com aquilo que Nogueira (2010) entende por *montagem de continuidade*, que "(...) permite deslocar o espectador no espaço e no tempo da ação sem que este se sinta confuso ou perdido ao longo da história. Os acontecimentos parecem desenrolar-se de forma lógica e clara." (Nogueira, 2010, p.139). Para que tal aconteça é necessário que os momentos de transição sejam trabalhados de forma harmoniosa e contínua. A transição consiste na forma como cada movimento precede ou segue o outro. O autor do vídeo deve usar este elemento de construção para efetivamente criar a ideia de um todo, relacionando as frases de movimento ou os diferentes planos, com o intuito de criar um encadeamento lógico. No fundo: "Transitions are very important and perhaps the most difficult aspects of the composition." (Smith-Autard, 2004, p.70).

Todo este processo de composição de dança ou vídeo, alicerçado nestes elementos, deve conter um equilíbrio, que remete para a exclusão de movimentos e planos desnecessários. O equilíbrio nunca deve ser sacrificado em função de partes proporcionalmente díspares e em função de elementos que criam a variação mas não sustentam a intenção da criação. "Proportion refers to the size and magnitude of each part in relation to the whole, and balance refers to the equilibrium of content within each of these proportionate parts and the whole." (Smith-Autard, 2004, p.68).

## **Capítulo 2 - Enquadramento geral do contexto educativo**

Nos dias de hoje, a visão do papel do bailarino no processo criativo é um pouco diferente de tempos passados. Tal como H'Doubler (1998) afirma, hoje ser bailarino é, na maior parte das vezes, ter um papel ativo é interpretar, é criar! Na sua perspetiva “(...) dancer means choreographer.” (Alter, 1996, p.85). Neste sentido, o ensino da dança tem procurado fomentar unidades curriculares tendo em vista o desenvolvimento de competências criativas e interpretativas. Tem-se incentivado a procura individual de cada aluno, assim como se tem observado a crescente preocupação com a experimentação de diversificados processos e métodos de criação artística. Xavier & Monteiro (2013) consideram indispensáveis no ensino de composição coreográfica o desenvolvimento das seguintes competências: a sua “(...) capacidade de incorporação de formas pré-estabelecidas do movimento, sua manipulação e interpretação; capacidade de improvisar a partir de ideias específicas, de imagens, cumprindo determinadas tarefas e objetivos; capacidade de criar e propor materiais de movimento.” Consciente destas necessidades de formação, este estágio assentou num processo diversificado em estímulos, exercícios e ferramentas, recorrendo também às novas tecnologias como potenciadores de criação, tal como fundamentado no capítulo anterior.

### **2.1- Lecionar composição coreográfica**

Ensinar a compor passa por fornecer ferramentas e dar a conhecer métodos de criação, para que posteriormente o aluno, autonomamente, dê forma à sua composição, manuseando o seu material de movimento em função de uma hierarquização dessas respetivas ferramentas (perspetiva abordada no ponto 1.3). A composição coreográfica pressupõe um processo criativo e um produto final. Num contexto educativo, é importante que o aluno passe por ambas as partes desse mesmo processo. No que diz respeito à primeira parte, ou seja ao processo criativo, existem dois *inputs* que são importantes de aprofundar: a criatividade e a exploração de movimento/improvisação.

A criatividade “(...) é o resultado de um grande sistema de redes sociais, domínios de cultura e campos.” (Fleith & Alencar, 2005, p.85). É, portanto, um elemento presente ao longo da vida, uma vez que “(...) o individuo é apenas uma parte deste processo interativo (...)”, o que permite ao Homem resolver problemas, apresentando soluções adequadas ao respetivo problema e ambiente (idem, p.86). Seja o desafio de encontrar uma chave perdida,

seja a elaboração de uma nova coreografia. Ambos são consequência dos processos criativos do indivíduo. A criatividade é um fator primordial para criar dança. É neste sentido que é considerado um dos *inputs* basilares a ser estimulado em sala de aula, nesta disciplina.

Segundo Silva e Xavier (2013): “As técnicas de dança contemporânea começam também a ter um reflexo importante na criação coreográfica contemporânea, nomeadamente na criação de ‘corpos’ que se querem únicos.” (Silva & Xavier, 2013, p.53). É, partindo desta ideologia de *corpos únicos*, que se pode verificar também a necessidade e importância de estimular a criatividade dos alunos de dança para que, de forma consequente, se potencie a procura de um “eu próprio”, de uma identidade de movimento, de uma forma única de ser e estar em palco. Assim, ao processo de composição coreográfica estão-lhe sempre inerente a pesquisa, a exploração, a procura. Este facto pode observar-se na constante presença da improvisação como suporte de muitos dos métodos de composição coreográfica. Temos como exemplos: o modelo de Davenport (2006), que assenta no acrónimo C.R.E.A.T.E, e que defende como essencial o momento de exploração e de experimentação; o modelo I.D.E.A. de Lavender (2006), que identifica e aponta a improvisação como um dos pontos de partida do processo criativo; e ainda o paradigma de composição de muitos dos coreógrafos conceituados, que partem também da improvisação para a composição das suas obras coreográficas. A título de exemplo é possível destacar: Pina Bausch, cujo “(...) processo de criação [se] fundamentava em perguntas que cada intérprete era convidado a reviver (...)” (Travi, 2012, p.24); Paulo Ribeiro que acerca da sua peça *Memórias de um sábado com rumores de azul* explica que “(...) nos processos criativos deixava de ter mão no que se estava a fazer e eram as obras que se construía a si próprias.” (Martins, 2005, p.70); Maria Ramos que explica que quando compôs a peça *Nerves Like Nylon* “(...) se sentava na plateia [e ficava] a observar o palco vazio. Montou essa peça a visualizá-la no espaço, assim vazio e disponível (...) começou o processo criativo em palco (...) [onde] todos os elementos faziam parte integrante do desenvolvimento do trabalho, eram elementos ativos que faziam parte do desenho coreográfico e dramático.” (Coffeepaste, Maria Ramos – Entrevista, 2015); Filipa Francisco que explica que na obra *A Viagem* trabalhou “(...) a partir da ideia de processo de investigação onde o corpo e a voz eram o foco central. Estava atenta ao contexto e às pessoas com quem trabalhava e desenvolvia a dramaturgia, a composição e os ensaios com improvisação livre ou com temas, em grupo ou individualmente.” (Materiais diversos, 2012). Posto isto, foi importante no processo criativo, mais propriamente nas fases mencionadas no ponto 1.3.2, do capítulo 1, que a criatividade e a improvisação estivessem presentes de forma

acentuada. Krischke e Sousa (2004) defendem que “(...) o que comumente ocorre na improvisação é uma via de dois sentidos: o professor oferece um vocabulário e uma formação envolvendo diferentes técnicas, enquanto o aluno devolve/desenvolve a sua síntese.” (Krischke & Sousa, 2004, p.22). Esta dualidade pressupõe tempo para que o aluno acolha o estímulo, reflita sobre ele e, posteriormente, faça transparecer no seu movimento a percepção que criou acerca desse mesmo estímulo.

A improvisação é, portanto, um método que pode estimular os bailarinos/alunos “(...) a experimentar movimentos que possam ser usados numa composição.” (Santinho & Oliveira, 2013, p.49). Este processo de pesquisa e experimentação faz parte de algumas das cinco formas distintas de um coreógrafo se relacionar com o seu intérprete especificadas por Butterworth (2004). Através desta perspetiva denota-se que já se encontra bastante presente no campo da criação a conceção de um bailarino que cria, que responde a estímulos, que apresenta as suas próprias ideias conceptuais da peça, assim como de movimento. Logo, a criatividade e a improvisação assumem papéis fulcrais no desenrolar desta disciplina de composição coreográfica.

Focando o contexto de ensino vocacional de dança, Silva e Xavier (2013) consideram “(...) essencial refletir sobre noções de corpo, movimento, métodos e processos de composição coreográfica e a sua relação com o contexto de uma prática artística atual.” (Silva & Xavier, 2013, p.57). Acompanhando este pensamento, a lecionação desta disciplina de composição coreográfica, deve consistir na apresentação de propostas semelhantes ao que é procurado pelos coreógrafos atuais e pela Arte do século XXI, que “(...) continua a desafiar as definições e mantém-se tão imprevisível e provocadora como outrora.” (Goldberg, 2012, p.316). Neste sentido, a lecionação da disciplina Oficina de Dança, teve por base estes princípios, conceitos e ferramentas de composição coreográfica, cujos objetivos assentaram na fundamentação teórica apresentada no capítulo 1.

## **2.2 - Exposição dos objetivos do estágio**

Após a identificação da problemática existente na criação de uma relação mais próxima entre o ensino da dança e as novas tecnologias e a enumeração das competências a ser desenvolvidas no âmbito da composição coreográfica, surgiu o mote para o estágio. O mesmo desenrolou-se no Balletatro Escola Profissional, com alunos do 7º ano do ensino

vocacional de dança, no ano letivo 2015/2016. Os objetivos gerais delineados para este estágio foram os seguintes:

1. Otimizar a importância da inclusão das novas tecnologias no Ensino Vocacional da Dança, mais concretamente no contexto de ensino de composição coreográfica;
2. Desenvolver competências associadas ao processo de composição de Vídeo-Dança, em paralelismo com o processo criativo do movimento;
3. Potenciar o desenvolvimento de uma composição coreográfica em modo Vídeo-Dança.

Tendo como pilar os objetivos gerais delineados, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

1. Potenciar o contato dos alunos com as novas tecnologias no contexto de criação artística de dança, proporcionando uma aprendizagem diversificada em estímulos;
2. Promover experiências laboratoriais, relacionando a exploração de movimento, baseados nos conceitos de Smith-Autard (2004), Blom e Chaplin (1982) e H'Doubler (1998), e a captura e registo de movimento inspirados em Nogueira (2010) e Mc-Pherson (2006);
3. Desenvolver a pesquisa e exploração de movimento individual ou em grupo, a partir do processo em modo *site-specific*, onde os estímulos são retirados do espaço e das suas características estéticas, físicas, sensoriais, arquitetónicas e históricas;
4. Proporcionar uma experiência abrangente de vídeo-dança aos alunos, tanto na perspetiva de intérprete, como na perspetiva de autor/realizador do vídeo-dança, remetendo ainda para a elaboração de um *Storyboard*;
5. Abordar conceitos e princípios específicos no que diz respeito ao vídeo, como por exemplo as noções de *frame* e *shot*, os tipos de tamanhos de planos (*wide-shot*, *mid-shot*, *close-up*), as posições da câmara face ao corpo (*front view*, *low angle*, *bird's eye view*), os tipos de movimento da câmara (*zoom*, *tilt*, *crib*, *whip-pan*, *crash zoom*), entre outros;
6. Promover uma apresentação final do trabalho desenvolvido com os alunos à comunidade escolar, na respetiva escola cooperante;

7. Implementar a metodologia investigação-ação ao longo do estágio, para estimular um crescimento progressivo e gradual da estagiária enquanto docente, promovendo o desenvolvimento de competências pessoais, profissionais e artísticas a cada ação e respetiva reflexão.

### **2.3 - Caracterização da escola cooperante**

O Balletatro Escola Profissional foi fundado em 1983 por Isabel Barros, Jorge Levi e Né Barros, com o intuito de estimular a criação artística e desenvolver formação no âmbito das Artes performativas. Em 1989 foi reconhecida como escola profissional de teatro e de dança.

Os estudantes do Balletatro Escola Profissional usufruem de um contacto privilegiado com novas linguagens de movimento, fruto de uma relação frequente entre os alunos e artistas convidados ou professores da escola, que se encontram a trabalhar ativamente no mundo da criação artística. A oferta curricular do Balletatro Escola Profissional é constituída pelas seguintes áreas de formação: artística, científica e sociocultural. O plano curricular do Balletatro Escola Profissional possui uma forte componente de criação, o que potenciou todo o trabalho desenvolvido ao nível de composição coreográfica especificamente direcionada para vídeo-dança. A título de curiosidade o Balletatro Escola Profissional organiza o *Family Film Project*, que é um ciclo de vídeo e cinema que explora diversas possibilidades em torno da temática da família.

A definição do público-alvo para este estágio foi realizada em função do plano curricular do Balletatro Escola Profissional, a respetiva escola cooperante, atendendo ao fato de um dos seus módulos do ensino vocacional de dança procurar que os alunos desenvolvessem estratégias de composição e de tratamento do corpo na dança, em diferentes tipologias de espaços de performance (dos teatros aos *site-specific*) e das relações público-privado. Estes conteúdos programáticos iam ao encontro da investigação-ação proposta no âmbito do vídeo-dança, daí a opção de implementar este estágio na turma do 11º ano, correspondente ao 7º ano do ensino vocacional. Este respetivo ano letivo contemplou as seguintes unidades curriculares no seu plano de estudos: Português, Inglês, Integração, TIC, Educação Física, História da Cultura e das Artes, Psicologia, Estudo do Movimento, Técnica de Dança Clássica, Técnica de Dança Contemporânea, Oficina de Dança e voz. O objeto de estudo em causa foi aprofundado na disciplina de Oficina de Dança, prevista no 2º Período, às

sextas-feiras, das 14h00 às 17h00. Desde 1 Outubro 2015, o Balletatro Escola Profissional encontra-se sediado no Coliseu do Porto. Esta parceria é mais um exemplo do cruzamento de dois contextos: o educativo e o profissional.

#### **2.4 – Recursos físicos, materiais e humanos**

Atualmente, o Balletatro Escola Profissional é uma Estrutura Artística Residente no Coliseu do Porto. Neste sentido, a escola cooperante usufrui das infra-estruturas disponíveis do Coliseu do Porto. Para a realização das aulas práticas previstas neste estágio, existem duas salas disponíveis: o Salão Ático e o Salão Jardim. Existem também três salas disponíveis para a lecionação de aulas teóricas, algumas com quadro interativo, o que poderá ser útil, na medida em que se prevê apresentações com recurso ao *Microsoft Powerpoint*. Existem ainda neste espaço, dedicado ao Balletatro, os serviços administrativos da escola, uma biblioteca e uma sala de professores.

Para a implementação deste estágio procedeu-se ao levantamento de materiais necessários. Encontraram-se as seguintes necessidades: um computador, uma câmara de vídeo, um cartão de memória e um tripé. Como o Balletatro Escola Profissional não pôde colocar ao dispor sempre que necessário os materiais, a estagiária procedeu à compra dos mesmos, uma vez que representavam também um investimento futuro a nível pessoal.

No que diz respeito aos recursos humanos o Balletatro é composto pela seguinte equipa: Isabel Barros e Né Barros, na Direção Artística; Tiago Oliveira, na Produção Executiva; Mariana Guimarães, no Serviço Educativo; Patrícia do Vale, no Centro de Documentação e Comunicação; Alexandrina Pinto, na Escola Profissional, Madalena Figueiredo, na Secretaria; José Paulo Sousa, no campo Administrativo e Financeiro; Ana Maria Pinto e Mário Mota, como Auxiliares.

## **Capítulo 3 – Metodologia de Investigação**

Tal como referido anteriormente, este estágio, desenvolvido no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Dança, concretizou-se como uma investigação direcionada para uma prática de ensino cuja metodologia e respetivos instrumentos de recolha de dados serão explicitados de forma mais aprofundada nos pontos seguintes.

### **3.1 - Metodologia de investigação**

Segundo Estrela (1994), citando Dickson, Kean e Andersen (1973), em *Relevance in Teacher Education*:

Cada professor deve ser preparado para encontrar, por si mesmo, os comportamentos mais adaptados à sua personalidade e mais eficazes para o desempenho da sua função. Isto exige, por parte do professor, a aquisição de uma atitude experimental, de um conhecimento teórico sobre a investigação e experiência, técnicas de avaliação para analisar o feedback com objetivos educacionais. (Estrela, 1994, p.27).

Inspirada na ideia acima partilhada, este estágio será realizado partindo de um tipo de estudo que é intitulado de investigação-ação. Este tipo de metodologia é implementado com frequência no contexto educativo devido às suas valências, tal como defende Coutinho et al. (2009) quando afirma que:

(...) sempre que numa investigação em educação se coloca a possibilidade, ou mesmo a necessidade, de se proceder a mudanças, de alterar um determinado status quo, em suma, de intervir na reconstrução de uma realidade, a Investigação-Ação regressa de imediato à ribalta para se afirmar como a metodologia mais apta a favorecer as mudanças. (Coutinho et al., 2009, p.356).

Neste sentido, o que caracteriza este método da Investigação-Ação? “Investigar para agir, investigar e agir, ou investigar agindo?” (Coutinho et al., 2009, p.356). O método de investigação-ação consiste nos seguintes pressupostos: é um método participativo e colaborativo, uma vez que o investigador encontra-se em contacto e ação direta com a sua amostra; é um método prático e interventivo, tendo em conta que procura gerar mudança, através da intervenção na realidade concreta; é uma investigação designada comumente como efeito-espiral, uma vez que pressupõe ação-reflexão-ação e assim consecutivamente, durante a intervenção; e é um método crítico e de autoavaliação, pois é um processo de investigação que prevê uma avaliação e crítica construtiva constante da ação após cada intervenção (Coutinho et al., 2009, p.362). Esta metodologia contribui principalmente para o desenvolvimento de novas competências, de capacidades reflexivas e da tomada de consciência de si próprio em situação, o que potencia a formação profissional de um professor, como se verifica neste estágio. Neste sentido, esta fórmula de investigação exige a elaboração de uma planificação da ação que será descrita no ponto 3.4 e 3.5. E, tal como referido anteriormente, para proceder à modificação e ajustamento de comportamentos e atitudes, há que definir vários procedimentos e instrumentos que permitirão uma monitorização constante dos mesmos. Assim, neste estágio recorreu-se ao método qualitativo para desenvolver a investigação, devido à natureza do contexto e da amostra do estudo. Questionando o porquê, acontece que “(...) na investigação do tipo qualitativo os investigadores inspiram-se em métodos utilizados na investigação antropológica e etnográfica.” (Fernandes, 1991, p.1) o que permite encontrar de forma mais aprofundada novos indicadores e informações acerca do contexto educativo, tanto relativo à amostra como ao próprio investigador. No ponto seguinte serão enumerados os instrumentos aos quais se recorreu para desenvolver a investigação.

### **3.2 - Instrumentos de recolha de dados e respetiva finalidade**

No método qualitativo, o investigador também é o principal potenciador da recolha de dados, uma vez que a observação, a reflexão crítica e a aplicação dos instrumentos são realizadas sempre pelo mesmo. Os instrumentos de recolha de dados são os meios que permitem aprofundar a problemática do estágio, traduzindo a realidade para informações palpáveis que posteriormente poderão ser analisadas e discutidas.

Neste estágio recorreu-se a duas técnicas: observação e inquérito. Neste sentido, empregou-se os seguintes instrumentos (que serão discriminados posteriormente): grelhas de observação, diários de bordo e vídeo no que diz respeito à observação; e o inquérito foi realizado por questionário.

### **Grelhas de observação e diários de bordo**

Para a fase da observação estruturada pretendeu-se recorrer ao método categorial, isto é, delineou-se antes da observação uma série de parâmetros que se consideravam importantes investigar e observar e depois elaborou-se uma grelha de observação [c.f. apêndice A]. Para a fase de lecionação, o objetivo foi recorrer aos diários de bordo [c.f. apêndice B e C] para relatar aspetos considerados relevantes no decorrer da aula, assim como fazer uma avaliação crítica ao desempenho do professor/investigador. Estes instrumentos permitiram um acompanhamento constante do trabalho a ser desenvolvido, sendo um meio facilitador do processo em espiral relatado anteriormente, que consiste no modelo ação-reflexão-ação.

### **Registo audio-visual das aulas lecionadas**

O vídeo foi uma ferramenta essencial para a recolha e análise de dados, uma vez que permitiu observar de forma externa a intervenção do investigador no campo de trabalho. O vídeo foi um potencial instrumento para observar fenómenos e situações que, em tempo real, podiam ter escapado e confirmar os dados já observados. O objetivo foi proceder à gravação de partes da lecionação, permitindo assim uma visita ao passado sempre que necessário, ideia traduzida no pensamento de Whitehead (2009) quando afirma que “(...) with the advances in communication technologies it might not be too far in the future when you will be able to access Action Research as an e-journal with live URL links to visual narratives.” (p.89).

### **Questionário**

Segundo Amaro, Póvoa e Macedo (2005) o questionário é uma importante ferramenta para a obtenção de dados acerca de uma temática específica, permitindo selecionar perguntas de carácter particular direcionado a uma amostra populacional especial. O questionário aplicado no âmbito da investigação em educação permite “recolher informações [acerca dos alunos] que permitam conhecer melhor as suas lacunas, bem como melhorar as metodologias

de ensino podendo, deste modo, individualizar o ensino quando necessário” (Amaro, Póvoa & Macedo, 2005, p.3). Inspirado neste raciocínio o questionário nesta investigação foi utilizado com o objetivo de conhecer de forma mais profunda o entendimento da amostra acerca da temática do vídeo-dança. Este instrumento serviu também para avaliar a absorção de conteúdos programáticos, tendo em conta que foi aplicado um questionário antes da fase da lecionação [c.f. apêndice D] e outro na fase final da lecionação [c.f. apêndice E].

Para a estruturação e elaboração deste questionário recorreu-se às ideias propostas por Rosier (1997) que enumera os passos considerados importantes na criação de um questionário, nomeadamente: (a) Formulação das perguntas de investigação; (b) Definição de um quadro concetual; (c) Desenvolvimento do questionário; (d) Recolha de dados; (e) Preparação dos dados para efetivar a análise; (f) Realização da análise; e (g) Relatar os resultados da pesquisa (p.154).

### **3.3 - Caracterização da amostra**

A observação estruturada realizada antes do início do estágio revelou-se um importante meio para aprofundar o conhecimento do público-alvo desta investigação, ou seja, da turma do 2º ano de dança do Balletatro Escola Profissional [c.f. apêndice A]. Além do levantamento de competências técnicas de dança contemporânea e clássica, esta observação permitiu avaliar que tipo de capacidade de resposta os alunos tinham às tarefas que futuramente seriam realizadas no decorrer do estágio. Consequentemente, este primeiro processo de observação potenciou a definição de estratégias, sendo que a primeira delas foi procurar conhecer a perspetiva futura profissional de cada aluno. Neste sentido, procurou-se criar um documento com informações detalhadas sobre cada aluno [c.f. apêndice F].

Através deste documento pode-se verificar que a amostra desta investigação-ação foi composta por 24 indivíduos, com as seguintes características [c.f. quadro 1]:

**Quadro 1.** – Tabela de Caracterização da amostra

(continua)

<b>Caracterização da amostra</b>		
<b>Descrição</b>	<b>Categoria</b>	<b>Nº alunos</b>
<b>Género</b>	Masculino	3 alunos
	Feminino	21 alunos

<b>Idades</b>	16 anos	8 alunos
	17 anos	13 alunos
	18 anos	1 aluno
	20 anos	2 alunos
<b>Perspetiva profissional futura</b>	Bailarino/a	12 alunos
	Bailarino/a e Coreógrafo/a	6 alunos
	Professor/a de Dança e Coreógrafo/a	2 alunos
	Bailarino/a e Professor/a de Dança	4 alunos

(conclusão)

### 3.4 - Plano de ação e respetivas estratégias de ação

Segundo o Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, o estágio encontra-se dividido em quatro módulos: observação estruturada (8h); lecionação acompanhada (8h); lecionação (40h); e colaboração em atividades extracurriculares (4h). Os respetivos planos de ação e calendarizações referentes a cada módulo serão discriminados neste ponto, tendo em vista a sua relação com as ferramentas de investigação abordadas no ponto 3.2 e a carga horária prevista. Portanto, na fase de observação estruturada recorreu-se às grelhas de observação com o seguinte objetivo: procurar conhecer a amostra desta investigação-ação a vários níveis (saber os seus nomes, conhecer o seu nível técnico, as suas capacidades de resposta, os professores com quem têm tido contacto, as suas metodologias, potencialidades da turma e da escola cooperante, assim como conteúdos por e a desenvolver). Encontra-se exposta a baixo a respetiva calendarização desta fase de observação estruturada [c.f. quadro 2].

**Quadro 2.** – Calendarização da fase de observação estruturada

<b>OBSERVAÇÃO ESTRUTURADA</b>					
<b>Nr.</b>	<b>CONTEXTO</b>	<b>PROFESSOR</b>	<b>DATA</b>	<b>HORÁRIO</b>	<b>SALA/ESTÚDIO</b>
1 e 2	Apresentação Pública	Roges Doglas e Cláudia Nwabasili	15 Janeiro 2016	15h00/15h30 21h30/22h00	Salão Ático
3	Técnica de Dança Contemporânea	Elisabete Magalhães	18 Janeiro 2016	11h30/13h00	Salão Ático
4	Técnica de Dança Contemporânea	Flávio Rodrigues	19 Janeiro 2016	10h30/12h00	Salão Jardim
5	Técnica de Dança Clássica	Professora Sónia Cunha	19 Janeiro 2016	12h00/13h00	Salão Jardim
6	Técnica de Dança Contemporânea	Elisabete Magalhães	21 Janeiro 2016	11h30/13h00	Salão Jardim
7	Condição Física	Carlos Silva	22 Janeiro 2016	10h30/12h00	Salão Ático

A fase da lecionação acompanhada decorreu na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea, sob supervisão da professora titular Elisabete Magalhães. Para esta fase foram traçadas as seguintes metas:

- a) Criar uma relação favorável e de empatia com os alunos, procurando conhece-los de forma mais próxima e profunda;
- b) Propor exercícios de improvisação, pesquisa e exploração de movimento, com o intuito de apalpar terreno para a fase que se segue de lecionação e de implementação do projeto de vídeo-dança;
- c) Transmitir um tipo de linguagem de movimento diferente;
- d) Recorrer aos diários de bordo e às gravações de vídeo das aulas para proceder à aplicação do paradigma assente na ação-reflexão-ação, procurando encontrar soluções para as problemáticas que vão surgindo;
- e) No seguimento do ponto d) encontrar estratégias que resultem em termos metodológicos e pedagógicos com esta turma.

Segue, no quadro 3, a calendarização respetiva à fase de lecionação acompanhada.

**Quadro 3.** – Calendarização da fase de lecionação acompanhada

LECIONAÇÃO ACOMPANHADA					
Nr.	DISCIPLINA	PROFESSOR	DATA	HORÁRIO	SALA/ESTÚDIO
1	Técnica de Dança Contemporânea	Elisabete Magalhães	25 Janeiro 2016	11h30/13h00	Salão Ático
2	Técnica de Dança Contemporânea	Elisabete Magalhães	28 Janeiro 2016	11h30/13h00	Salão Jardim
3	Técnica de Dança Contemporânea	Elisabete Magalhães	1 Fevereiro 2016	11h30/13h00	Salão Ático
4	Técnica de Dança Contemporânea	Elisabete Magalhães	4 Fevereiro 2016	11h30/13h00	Salão Jardim
5	Técnica de Dança Contemporânea	Elisabete Magalhães	18 Fevereiro 2016	11h30/13h00	Salão Jardim

No que diz respeito à fase da lecionação, esta foi dividida em 7 partes (inspiradas no livro *Making Video Dance: A step-by-step guide to creating dance for the screen*, da autoria de Mc-Pherson, 2006):

### **Fase 1. O espaço como ponto de iniciação**

Para começar a desenvolver o trabalho coreográfico há que partir de algum pressuposto ou ideia. Como afirma Mc-Pherson (2006) o ponto de partida pode passar por:

“(…) a story or a dramatic situation. It might be another work of art – for example, the paintings of a particular artist or era, a film or a piece of music. It might also be a movement idea, a camera or editing technique, or a specific location that offers up an idea.” (Mc-Pherson, 2006, p.3).

Assim, o tema ou ponto de iniciação foi o espaço, mais concretamente a Estação de São Bento [c.f. figura 3]. A Estação de São Bento, situada no centro do Porto é um marco histórico da cidade, visto que: existiu até finais do século XIX, no preciso local, o edifício do Mosteiro Beneditino das freiras de S. Bento da Ave-Maria, tendo este sido fundado em 1518 pelo Rei D. Manuel I, e concluído no reinado de D. João III, em 1528. O Mosteiro foi sofrendo alterações significativas, até ter sido promulgado a 15 de Abril de 1886, um decreto que ratificava a sua demolição parcial, e posteriormente total. Este mesmo Mosteiro continha uma Igreja, que apesar dos esforços de alguns membros da irmandade laica de S. Bento, foi demolida em 1902.

Em 1887, o Engenheiro Hippolyte de Baère apresentou o primeiro projeto de ligação por via-férrea da estação do Pinheiro (Campanhã) até às proximidades da Praça D. Pedro (atual Praça da Liberdade). No entanto, só no dia 7 de Novembro de 1896, foi inaugurada a estação provisória de S. Bento, e a 5 de Outubro de 1916 inaugurada a atual Estação de São Bento, sob autoria do Arquitecto Marques da Silva, que desde 1900 se encontrava ao serviço da Direção dos Caminhos de Ferro do Minho e Douro (Fernandes, 2010, pp.4-17). O processo de construção deste edifício foi demoroso tendo passado pelas mãos de muitas pessoas, o que

**Figura 3.** – Fotografia da Estação de São Bento



se reverte por si só em riqueza histórica. Atualmente a Estação de São Bento continua a ser um ponto de paragem para turistas e curiosos, que ficam rendidos à beleza estética da estação, que faz jus ao seu contexto histórico, cultural e arquitetónico. Tal enamoramento pode ser observado partindo da seguinte citação:

(...) a Estação Central do Porto [atual Estação de São Bento] reforçou o centro da cidade, constitui-se elemento dinamizar de um pensamento urbanístico e de aferição de um desenho urbano, assume a função múltipla o monumento em termos arquitetónicos evidencia uma das tipologias interessantes das gares novecentistas, num discurso eclético/historicista, com um nítido recuo revivalista, ao gosto Segundo Império e *Beaux-Arts*. (Fernandes, 2010, p. 41).

Segundo Claes Oldenburg: “O lugar em que a obra acontece, esse grande objeto, é parte do efeito e, em geral é possível vê-lo como o primeiro e mais importante fator que determina os acontecimentos.” (Goldberg, 2012, p.168). Neste sentido, o objetivo foi realizar alguns exercícios para conhecer de forma mais profunda o espaço, a sua textura, sons, elementos, organização, utilidade, entre outros. Estes exercícios foram sendo traduzidos em movimento e sensações que potenciaram o processo de composição coreográfica.

## **Fase 2. Dramaturgia do espaço**

Neste sentido, foi realizada uma pesquisa e sintetização de materiais acerca da Estação de São Bento, contendo acontecimentos históricos passados e mais recentes. Concretamente o intuito desta fase foi efetuar uma maior pesquisa histórica sobre o espaço para posteriormente ceder aos alunos fontes de informação/ bibliografia à qual pudessem aceder para retirar estímulos. Esses mesmos estímulos foram utilizados e manipulados no processo criativo.

## **Fase 3. Criação da estrutura coreográfica em modo Site-Specific**

Nesta fase o objetivo era começar a criar uma obra coreográfica através da criação de um sentido próprio do espaço. Assim a obra coreográfica só fazia sentido nesse preciso local, à semelhança do que Kaye (2000) afirma: “To move the site-specific work is to re-place it, to

make it something else.” (p.1). Para concretizar esta fase, procurou recorrer-se aos estímulos, movimentos e sensações descobertos nas fases anteriores. A ideia foi aplicar também conceitos de composição de Vídeo já no processo de composição coreográfica, que são inumerados por Nogueira (2010), nomeadamente: a hierarquização de elementos; o enquadramento – a composição triangular; e a lei dos terços.

Em termos concretos recorreu-se à metodologia que Butterwoth (2004) assume como *Choreographer as facilitator – dancer as creator*. O objetivo foi potenciar uma relação de colaboração com a professora, onde o aluno possuiu um papel ativo, e pôde responder de forma criativa às tarefas que a professora ia colocando. Tal como Butterwoth (2004) afirma acerca deste processo os bailarinos contribuem em diversas dimensões para a criação:

(...) to discussions about the nature of the project and the themes and concepts to be utilized, is able to contribute to dance content through improvisation and, through responding to or initiations tasks or problem-solving, fully demonstrates cognitive and affective engagement. (Butterwoth, 2004, p. 60).

Procurou-se conceber micro-estruturas coreográficas através deste tipo de metodologia, recorrendo aos estímulos anteriormente delineados na fase 2 e a uma dramaturgia imputada também pelas descobertas realizadas nos momentos da exploração e pesquisa de movimento. Foi nesta fase, que se procurou encontrar o *motivo* anteriormente fundamentado, que dá sentido à peça através da sua repetição ou constante recorrência.

#### **Fase 4. *Storyboard*: Delineação do movimento da câmara**

O *storyboard* foi um dos pontos mais importantes desta fase, porque permitiu aos alunos observar a criação coreográfica sob a perspetiva de uma câmara. Segundo Hart (2008) um *storyboard* é:

(...) the premiere preproduction, pre-visualization tool designed to give a frame-by-frame, shot-by-shot series of sequential drawings adapted from the shooting script. They are concept drawings that illuminate and augment the script before the act enable

the entire production team to organize all the complicated action required by the script before the actual filming is done to create the correct look for the finished film. (Hart, 2008, p.4-5).

O que se quer gravar? Onde? De que forma? Com que plano? Foi a estas questões que os alunos tiveram de procurar resposta, refletindo e concretizando a elaboração de um *storyboard*, que na perspetiva de Mc-Pherson (2006) “(...) é um método detalhado que descreve qual o plano de filmagem, em termos de *frame* e do seu conteúdo, onde cada secção deve ser concebida de modo a que seja o mais útil possível para o projeto em causa.” (p. 57). Concretamente o que deve conter um *storyboard* (inspirado em Mc-Pherson, 2006, p. 57-58)?

- Dar uma visão geral do vídeo-dança, o que se transforma numa vantagem, porque permite visualizar a sequência lógica criada por cada cena, conseqüentemente perceber se há alguma secção que poderá não fazer tanto sentido, ou que poderá ser cortada se não existir o tempo necessário para a filmagem;
- Ajudar a traçar um horário/calendário de gravações, assim como pormenores complexos de uma determinada cena;
- É através do *storyboard* que a equipa artística debate com os técnicos de produção o plano de gravações;
- Normalmente, permite visualizar a sequência de eventos, partindo de fotografias, desenhos (em género cartoons) que representam os planos a serem filmados, colocados pela ordem da edição;
- Englobar números de cenas, horários das gravações, os respetivos intervenientes, a ação que estarão a desenvolver, o movimento da câmara no plano e os respetivos detalhes necessários, como por exemplo, figurinos, pormenores de luz, som, quem estará por detrás da câmara, entre outros.

### **Fase 5. Gravações: dentro e fora da câmara**

A nível pedagógico o objetivo desta parte do trabalho era que os alunos pudessem experimentar ambas as situações, estando tanto por detrás da câmara a realizar a filmagem, tanto como bailarinos dentro da visão da câmara. Foi realizada a distribuição de

responsabilidades e tarefas por grupos, de forma a que todos pudessem ter a oportunidade de vivenciar as diferentes fases das gravações.

No que diz respeito à fase da lecionação pode ser observada a respetiva calendarização no quadro 4.

**Quadro 4.** – Cronograma relativo à fase da Lecionação

Horário: 14h00-17h00	Fevereiro				Março				Abril				Maio					
	5	12	19	26	4	11	18	25	1	8	15	15	22	29	6	13	25	27
Fases do Processo																		
1. O espaço como ponto de iniciação	X	X	X	R			V	P	P			T		D	A			
2. Dramaturgia do espaço			X	R			V	P	P			T		D	A			
3. Criação da estrutura coreográfica em modo <i>Site-Specific</i>				R	X	X	V	P	P	X	X	T	X	D	A			
4. <i>Storyboard</i> : Delineação do movimento da câmara				R			V	P	P			T		D	A	X		
5. Gravações: dentro e fora da câmara				R			V	P	P			T		D	A		X	X

Legenda:

R – Reposição da peça *Birds*;

V – Visualização das Mostras Coreográficas;

P – Férias da Páscoa;

T – Aula teórica (reposição de aula);

A – Projeto Inauguração da Capital Europeia da Cultura da Frente Atlântica;

D – Festival DDD – Projeto Vaga2.

As seguintes propostas já não se enquadram no momento de lecionação. As fases 6 e 7 dizem respeito à colaboração em outras atividades em conjunto com o Balletatro Escola Profissional. Estas fases 6 e 7 encontram-se também previstas no regulamento de estágio e foram planeadas da seguinte forma:

### Fase 6. Edição do vídeo-dança

Apesar da edição de vídeo-dança já não ser contemplada nas horas de lecionação representou também uma parte fundamental deste trabalho, tal como Varanda (2009) defende “(...) o processo coreográfico ocorre em dois momentos distintos: a preparação do material que será capturado (filme 2D) e a edição desse material.” (p.55). Neste sentido, a edição foi um momento importante e onde foi preciso ter em atenção que o vídeo e a dança se devem encontrar em pé de igualdade. Inclusivamente “(...) para tratar de vídeo-dança, não basta emendar os preceitos da videografia com os da Arte do corpo e dizer que se tornaram um híbrido, pois tal atitude incorre no equívoco do Dr. Frankenstein.” (Santana, 2006b, p.6). Assim, foi necessário cuidar todo o tratamento e edição de imagens, tendo por base o *storyboard* traçado inicialmente com ideias baseadas nas apresentações de grupo dos alunos. Tal como defendido anteriormente, o objetivo desta fase foi implementar conceitos de composição de dança na edição do vídeo.

### Fase 7. Out on the road

O objetivo da edição do vídeo era que posteriormente este pudesse ser apresentado à comunidade escolar num momento oportuno. Uma segunda proposta era levar o vídeo-dança a um concurso ou festival nacional ou internacional.

A respetiva calendarização desta etapa, mais concretamente da fase 6 e 7 do estágio, segue exposta abaixo no quadro 5.

**Quadro 5.** – Calendarização da fase de Colaboração em atividades extra

COLABORAÇÃO NOUTRAS ACTIVIDADES				
FASE 6	COLABORADORA	DATA	HORÁRIO	LOCAL
Edição do Vídeo-Dança	Susana Pereira	28 Maio2016 a 15 Junho 2016	10h00	Escritório pessoal
Apresentação final do Vídeo-dança	Susana Pereira	29 e 30 Junho 2016	5h00	Coliseu do Porto
FASE 7	COLABORADORA	DATA	HORÁRIO	LOCAL
Out on the road	Susana Pereira	Julho 2016	5h00	Escritório pessoal

### **3.5 - Planificação das aulas**

Após apresentação do Plano de ação e as respetivas estratégias de ação, é importante focar a planificação estruturada da lecionação. Planificar deriva da palavra *plano* cuja origem advém de uma metáfora que remete para o esquematizar, ou seja, é sinónimo de organizar. Logo uma das melhores estratégias para se conseguir visualizar de forma objetiva os *timings* para se atingir determinadas etapas e objetivos.

Aplicando esta estratégia a este estágio, pretendeu-se que a planificação das aulas fosse ao encontro dos objetivos delineados em termos temporais. A gestão do número de aulas foi realizada tendo em vista as necessidades de cada fase do trabalho, enumeradas no ponto anterior.

Devido à extensão dos documentos referentes à planificação das aulas, da fase da lecionação, estes encontram-se remetidos para o apêndice G. A planificação de cada aula foi redigida tendo por base os seguintes pontos: identificação da fase do estágio; objetivos da aula; divisão da aula por fases; atribuição de tempo para cada fase; e o levantamento de materiais necessários.

## **Capítulo 4 - Estágio: apresentação e análise dos resultados**

Este capítulo pretende documentar todo o trabalho de estágio, que deverá ser contraposto, simultaneamente, com os resultados obtidos e observáveis do método investigação-ação e dos instrumentos de investigação executadas, mais concretamente dos diários de bordo, vídeos e questionários.

### **4.1 - Prática pedagógica**

Neste primeiro ponto, intitulado prática pedagógica, poderão ser observados aspetos de cariz reflexivo face ao trabalho implementado no estágio, referindo aspetos de natureza organizacional, metodológica, relacional com o público-alvo e com a instituição onde se realizou o próprio estágio. Esta exposição encontra-se dividida de acordo com as quatro modalidades descritas anteriormente do estágio.

#### **4.1.1 - Observação estruturada**

Esta fase do estágio, tal como já foi explicado anteriormente, revelou-se crucial para conhecer a realidade da escola cooperante e da amostra em causa. No total foram realizadas 7 observações, e preenchidas 7 grelhas de observação. Poder-se-á observar e analisar um exemplar dessas mesmas grelhas nos apêndices [c.f. apêndice A]. Partindo dos resultados destas grelhas pode-se atentar que os alunos possuem propostas de trabalho diversificadas por parte da escola. Neste sentido, decidiu-se aproveitar esta especificidade e observar unidades curriculares distintas, o que permitiu avaliar os alunos em inúmeras vertentes e identificar dificuldades e potencialidades. Pôde-se observar a amostra nos seguintes contextos: em situação de aula (Condição Física, Técnica de Dança Contemporânea e Clássica) e de espetáculo (apresentação pública de uma criação fruto de uma residência artística).

Considera-se que a capacidade de resposta aos desafios propostos pelos professores foi ao encontro do esperado, demonstrando que os alunos estavam preparados para concretizar o projeto de vídeo-dança, tanto a nível técnico, como interpretativo. No entanto, foi visível a necessidade de momentos de experimentação e improvisação, como fórmula para desenvolver maior consciência corporal e do movimento dos seus corpos. Consequentemente, a fase 1 e 2 da lecionação da Oficina de Dança teve de assumir uma maior importância, já que o objetivo

era potenciar de forma muito concreta o desenvolvimento da capacidade criativa e de exploração dos alunos.

A nível comportamental pôde-se verificar que os alunos eram interessados, trabalhadores e com uma boa conduta e respeito pelos colegas e professores. Os seus níveis de concentração variavam de aula para aula, consoante o interesse e motivação pela disciplina.

#### **4.1.2 - Lecionação acompanhada**

Partindo da análise dos diários de bordo, pôde-se constatar que a fase de lecionação acompanhada foi importante para criar um elo de ligação com os alunos, e simultaneamente para avançar com alguns aspetos importantes do projeto de vídeo-dança. A intervenção como professora estagiária foi evoluindo em eficácia e confiança ao longo das aulas, principalmente a partir do momento em que os alunos se mostraram também mais recetivos e motivados com os exercícios que iam sendo propostos em contexto de aula.

Sentiu-se a necessidade de ter os objetivos bem traçados para cada lecionação, por isso os diários de bordo foram essenciais para ir fazendo o ponto de situação ao longo das aulas. Posteriormente pediu-se também por escrito, o feedback da professora titular da disciplina, tal como se pode observar num exemplar dos diários de bordo nos apêndices [c.f. apêndice B]. Este método de trabalho aprimorou a capacidade de organização da estagiária, o que permitiu uma boa e constante orientação, assim como a identificação de vários critérios de autoavaliação da ação. Assim, no final de cada lecionação acompanhada, foi possível reavaliar a intervenção de forma a melhorar atitudes e comportamentos. A título de exemplo expõe-se as seguintes situações concretas: a estagiária decidiu comprar um relógio, na sequência de uma avaliação onde se apercebeu que “teve alguma dificuldade em gerir os tempos de aula sem a presença de um [relógio].” [diário de bordo nº 2]; procurou explicar [os exercícios] de forma mais simples e calma, para que os alunos compreendessem bem os objetivos dos exercícios. Esta ação surgiu como consequência da observação: “identificou-se alguma dificuldade nesta área, conseqüentemente parou-se o exercício e explicou-se melhor e de forma mais profunda em que consistia esta matéria e o que era pedido. Pode-se verificar através do vídeo uma melhoria acentuada após explicação (...)” [diário de bordo nº 3]. Neste sentido, o objetivo d) inicialmente traçado para a lecionação acompanhada conseguiu concretizar-se, já que estas transformações foram fruto da aplicação do paradigma assente na ação-reflexão-ação.

A nível comportamental sentiu-se que os alunos mantiveram sempre uma atitude adequada, escutando as instruções e correções. Por vezes, entre exercícios, os alunos dispersavam muito, enquanto esperam pela sua vez, por isso procurou-se fazer grupos maiores, já que o espaço o permitia. Também se estimulou a repetição de movimento para fomentar a resistência física, e ao mesmo tempo, a evolução, isto é, perspectiva de melhoria.

No que diz respeito aos conteúdos programáticos que se pretendiam desenvolver na disciplina Oficina de Dança conseguiu-se identificar algumas dificuldades, assim como algumas potencialidades. Ao longo das aulas, pôde-se iniciar o contacto dos alunos com a sua linguagem própria de movimento, o que se revelou uma mais-valia. Tentou-se promover espaços de exploração e pesquisa de movimento, tanto a nível individual como a par, o que se revelou uma dificuldade, pois “repetiam de forma frequente os mesmos movimentos” [diário de bordo nº 1] e “muitos dos alunos em vez de se embrenharem no momento de exploração procuravam através da fala combinar os movimentos que lhes parecia interessante fazer e criar” pondo de parte a improvisação e a espontaneidade [diário de bordo nº 4]. Ainda assim, pôde-se observar um desenvolvimento crescente da consciência corporal e da relação com os outros e com o espaço, pois existiram “momentos de improvisação e de contacto em situações *site-specific*, isto é, onde os alunos recorreram ao uso do espaço como estímulo e meio para a criação de movimento. A perceção e noção de espaço e da esfera do outro evoluiu de forma gradual no exercício, assim como a resposta criativa aos desafios propostos” [diário de bordo nº 3]. De aula, para aula, existiram alguns elementos técnicos que se sentiu necessidade de aprofundar, para compreender melhor como era a resposta dos alunos às tarefas que iriam ser colocadas na Oficina de Dança, assim foram abordados em aula os conceitos de *off-balance*, peso, contrapeso e *contact improvisation*. Conceitos estes que a professora Elisabete Magalhães, professora titular desta disciplina, fez questão de dar continuidade na maioria das aulas, permitindo avaliar ainda melhor a capacidade de resposta dos alunos aos estímulos dados e observar a sua evolução técnica. É possível observar no apêndice H, constituído pelo DVD 1, na faixa nº1, uma compilação de vídeos de alguns momentos da lecionação acompanhada.

#### **4.1.3 - Lecionação**

A fase da lecionação foi composta por 13 aulas em que se propôs o desenvolvimento de uma criação em modo *site-specific*, visando a conceção de um vídeo-dança. Partindo da

análise dos diários de bordo [c.f. apêndice C] pretende-se apresentar sucintamente aspetos relevantes de teor pedagógico que dizem respeito à implementação do projeto educativo traçado nos objetivos iniciais. Estes tópicos de reflexão estarão divididos por subtemas.

#### **4.1.3.1 - Processo criativo em modo *site-specific*, que desafios?**

O processo criativo em modo *site-specific* revelou-se um desafio ao longo do estágio, devido às características próprias do espaço escolhido – a Estação de São Bento – e ao contacto permanente com público geral. O barulho intenso das pessoas e dos comboios, a recorrente passagem de muitas pessoas em simultâneo, os avisos das chegadas e partidas, os turistas com as suas máquinas e observações constantes, o comércio dentro e fora da estação, o vento frio e a chuva que invadia o espaço, foram vivências com as quais tanto os alunos como a professora estagiária tiveram de saber lidar ao longo do processo criativo. Podem-se testemunhar estas problemáticas a partir dos apontamentos dos diários de bordo, que passo a citar: “(...) consegui que aquecessem o corpo e ao mesmo tempo que se focassem na aula, algo que pode ser bastante difícil devido ao ambiente vivido na Estação de São Bento, onde existe muito movimento e ruído. (...) Com o passar do tempo, os alunos começaram a perder a capacidade concentração, devido também ao tempo frio que se fazia sentir neste dia (...)” (diário de bordo nº 4); “A aluna A e o aluno B voluntariaram-se para ler o texto. Este verificou-se também um momento difícil devido ao barulho na estação.” (diário de bordo nº 7); “(...) com o frio que se fazia sentir e porque chovia no local onde estávamos a trabalhar tivemos de parar e nos abrigar” (diário de bordo nº 9). Estas dificuldades foram também grandes potencialidades na criação de estímulos para a peça coreográfica, como se pode reparar pela observação: “(...) esta aluna recorreu às gotas da chuva que caíam para desenvolver o seu solo.” (diário de bordo nº 4). Outro fator enumerado acima que se manifestou um verdadeiro desafio no processo *site-specific* foi a conexão constante com o público. Inicialmente quebrar esta barreira foi difícil porque os alunos não estavam habituados a este tipo de contacto ou performance em tempo real, isto é, estar a improvisar e a explorar movimento a partir de um estímulo com base num exercício proposto e consequentemente, estar a atuar, uma vez que existia sempre outras pessoas a observar a aula. Esta realidade pode ser reavivada a partir da seguinte citação: “Em alguns dos alunos fui sentido alguma falta de recetividade na prática do exercício. Fui questionando o porquê, e pude verificar alguma vergonha e dificuldade em estar a pesquisar e a explorar em público, sujeitos à observação de

peças externas à criação.” (diário de bordo nº 4). Semelhante a este processo de criação em *site-specific*, Alves (2011) fala acerca das intenções da Disciplina *Laboratório de Dança*, da Faculdade de Motricidade Humana, que aborda precisamente a particularidade de criar em *site-specific*:

(...) by using site-specific exercises in our dance composition classes we intend to offer our students the opportunity to reflect on their own culture and contribute to raising awareness on the importance of establishing inter-connectivity between the triad of audience, dance and choreographer. (Alves, 2011, p.67).

Criando um paralelismo com o que Alves (2011) referiu, este processo criativo em modo *site-specific* foi importante para desenvolver a relação entre os alunos, e destes com o público e o espaço, nas suas mais ínfimas particularidades. Com o tempo aprenderam a conectar-se com as pessoas, inclusive usando-as como parte das suas próprias pesquisas e explorações, como se pode observar pela figura 4. Depois deste processo criativo, os alunos, que desconheciam por completo o que era um trabalho em modo *site-specific*, como se pode verificar no ponto 4.2.1, ficaram a conhecer e a compreender esta metodologia.

**Figura 4.** – Fotografia da aula número 7



Legenda: Uma das alunas improvisa recorrendo ao olhar e toque do público que assistia à sua improvisação

#### **4.1.3.2 - Uma metodologia diversificada em estímulos e propostas**

A proposta para este estágio era oferecer aos alunos experiências diversificadas em termos de estímulos e propostas de exercícios de composição coreográfica. Como se pode observar no ponto 4.2.1, em que é realizada a análise dos dados do questionário inicial feito aos alunos, estes afirmam na grande maioria que tiveram contacto com os cinco tipos de

processos enumerados, mais concretamente: a criação a partir da realização de pequenas tarefas; a criação partindo da improvisação com estímulos concretos; a transmissão do movimento do coreógrafo; o processo de criação em tempo real; e a manipulação do movimento transmitido pelo coreógrafo. O objetivo inicial era aprofundar os últimos dois tipos de processos, tendo em conta que tinham sido os menos experienciados, no entanto foi-se verificando nas aulas de lecionação acompanhada que os alunos não predispunham de um grande à vontade com os restantes tipos de processo de criação, que tinham como grande foco a capacidade de improvisar, explorar e pesquisar. Esta problemática pode ser observada nas seguintes notas: “(...) senti alguma dificuldade em fazer com que compreendessem que o objetivo era a exploração e pesquisa de movimento. Acontecia que repetiam de forma frequente os mesmos movimentos. Neste sentido, tive de inculir novas premissas e estímulos ideacionais para que fossem encontrando novas formas de se mover.” (diário de bordo nº 1); “(...) procurei explicar melhor o que estava à procura que eles fizessem no momento de pesquisa, já que muitos dos alunos em vez de se embrenharem no momento de exploração procuram através da fala combinar os movimentos que lhes parece interessante fazer e criar.” (diário de bordo nº 4). Partindo desta segunda fase do estágio, foi possível compreender que seria importante abranger de forma geral vários tipos de processos de criação para que os alunos compreendessem que existem distintas formas de criar, e também diferentes pontos de partida. A improvisação também ganhou um novo significado na medida em que foi proposto aos alunos que “saíssem das quatro paredes” e fossem mais além, isto é, encontrassem novos caminhos e soluções para um mesmo problema, de forma a potenciar a sua criatividade e capacidade de resposta. Em termos concretos foi proposto aos alunos exercícios com base nos seguintes tipos de estímulos:

- a) Visuais: quando lhes foi pedido que criassem a partir de fotografias da estação, algumas que inclusive os alunos captaram (planificação aulas nº 2 e 9);
- b) Ideacionais: exercício de criação a partir de um excerto do Relatório de Estágio “Os painéis de azulejo da Estação de São Bento: história, contexto e iconografia.” da autoria de Ednilson Fernandes, 2010 (planificação aula nº 1); criação de movimento partindo de um texto redigido de forma livre enquanto observavam a Estação (planificação aula nº 3); improvisação a partir de um conjunto de palavras

(planificação aulas nº 5 e 7); manipulação do movimento criado através de um estudo escrito do espaço (planificação aulas nº 5 e 9);

- c) Auditivos: realização de um exercício onde os alunos escolhiam um local para ficar a escutar os sons do espaço, durante um longo período de tempo, para que posteriormente incorporassem no corpo e movimento essas sensações descobertas (planificação aula nº 3);
- d) Táteis: quando foi pedido aos alunos que *vissem* o espaço de olhos fechados, aprofundando o seu conhecimento da estação através do toque não só das mãos, mas também a partir de outras partes do corpo (planificação aula nº 4);
- e) Cinestésicos: pesquisa de movimento tendo por base noções de corpo, ações, espaço, dinâmicas e relações (planificação aula nº 2).

Tal como se pode observar, este processo criativo tornou-se rico em estímulos e sensações, que ganharam maior relevo devido ao trabalho em modo *site-specific*.

Relativamente aos cinco tipos de processos de composição referidos acima foram todos introduzidos e aplicados na lecionação, como se pode apurar pelas seguintes observações:

- a) Transmissão do movimento do coreógrafo: “(...) comecei por lhes passar uma frase de movimento, com base em alguns movimentos que surgiram na fase de pesquisa e exploração. Esta frase parte de movimentos concretos e definidos, para momentos de exploração e pesquisa individual.” (diário de bordo nº 5);
- b) Processo de criação em tempo real: “(...) os alunos entraram na ordem que quiseram e deram asas à sua imaginação e improvisaram em tempo real.” (diário de bordo nº 7);
- c) Criação partindo da improvisação com estímulos concretos: “(...) conseguiram visualizar nas fotografias, que são estáticas, tipos de movimento e intenções por

detrás do mesmo [o que resultou num] grande estímulo para a realização da improvisação.” (diário de bordo nº 9);

- d) Manipulação do movimento transmitido pelo coreógrafo: “(...) transmiti uma pequena frase de movimento, com uma qualidade de movimento semelhante à primeira. Os alunos puderam manipular essa frase.” (diário de bordo nº 9);
- e) Criação a partir da realização de pequenas tarefas: “Entreguei a cada um, um papel com uma partitura, que tinham de transpor para uma frase de movimento consoante os movimentos que tinham criado da parte da manhã.” (diário de bordo nº 1).

Procurou-se ainda implementar noções de composição de vídeo defendidas por Nogueira (2010) no processo criativo, mais concretamente a composição triangular e a lei dos terços. Buscando inspiração nestas determinações lógicas, foi criada a seção de dança das plataformas, onde o enquadramento era composto pelas seguintes delimitações: desde os postes à direita até à linha amarela à esquerda. Os pontos centrais eram marcações no espaço atribuídos a cada aluno [c.f. figura 5].

Neste sentido os alunos, puderam experienciar novas vivências e formas de compor, que se traduziram num processo exigente, mas de amadurecimento das suas capacidades enquanto intérpretes criadores. É possível observar nos diários de bordo da leção [c.f. apêndice C] algumas fotografias que permitem compreender melhor o processo criativo, e os aspetos referidos neste ponto. Para o mesmo efeito poder-se-á consultar

**Figura 5.** – Ilustração da composição triangular e lei dos terços na composição coreográfica



Legenda: Pontos no espaço atribuídos aos alunos para que realizassem a sua pesquisa de movimento (em função destes enquadramentos na zona das Plataformas)

no apêndice H (composto pelo DVD 1), na faixa 2, uma compilação de vídeos de algumas aulas do processo criativo que iniciaram no Coliseu do Porto, e prosseguiram na Estação de São Bento.

#### **4.1.3.3 - A influência das novas tecnologias no processo criativo**

Um dos objetivos específicos deste estágio era potenciar o contacto dos alunos com as novas tecnologias no contexto de criação artística de dança. A implementação das novas tecnologias nas salas de aula como ferramenta de aprendizagem ainda é uma realidade que continua a gerar debate nos campos da educação. Herrington et al. (2009) editaram um livro acerca desta temática, que intitularam *New technologies, new pedagogies: Mobile learning in higher education*, que tinha como principal objetivo “(...) demonstrate that the advances in philosophical and practical developments in education have created justifiable conditions for the pedagogical use of mobile technologies based on authentic learning.” (p.1). Ao longo do livro é possível testemunhar diversas reflexões acerca deste assunto. No entanto, pretende-se realçar sobretudo o capítulo 3, que remete para o uso dos *smartphones* a fim de promover a criação de episódios de ensino digital como recurso na educação de adultos, da autoria de Anthony Herrington. O autor refere nesse capítulo vários pontos onde em termos pedagógicos a recorrência aos *smartphones* se revelou interessante e prática, à semelhança deste estágio, onde também se procurou em alguns momentos do processo criativo recorrer às novas tecnologias como estímulo ou recurso de trabalho (Herrington, 2009, pp.28-35). Concretamente usou-se os telemóveis como forma de registo e de captura de estímulos, uma vez que foi dada aos alunos a oportunidade de tirar fotografias ao espaço, para posteriormente usarem nos momentos de pesquisa e exploração. Estas fotografias foram também partilhadas no grupo fechado do *facebook*, o que permitiu visualizar também os seus *olhares* sobre a estação. Posteriormente estas mesmas fotografias foram usadas para manipular e desenvolver movimento já existente e materializado, como demonstra este excerto do diário de bordo nº 9:

O brainstorming resultou, porque os alunos se deixaram levar pela sua criatividade e conseguiram visualizar nas fotografias, que são estáticas, tipos de movimento e intenções por detrás do mesmo. Além de ter dado um grande estímulo para a realização da improvisação, foi também importante os alunos perceberem que as

fotografias que tiraram na primeira aula tiveram utilidade para a manipulação do movimento. (diário de bordo nº 9).

Os alunos também se fizeram valer dos seus telemóveis para gravar os solos que iam desenvolvendo, o que facilitou os momentos em que a memória, após 3 semanas sem aulas, já não recordava.

Outra perspetiva enumerada por Herrington et al. (2009) remete para a importância dos espaços de partilha online, assim explicita: “Being able to share concerns and issues with other students on the website forum was seen as important allowing for sharing of ideas (...)” (p.34). Assim, o *facebook* foi usado como uma ferramenta de trabalho, que facilitou a comunicação entre os alunos e a professora, mas também permitiu que houvesse partilha de materiais e debate acerca de alguns temas.

A partilha de sites e vídeos de vídeo-dança no grupo fechado da turma, alargou os seus conhecimentos nesta área, e o seu entusiasmo pela procura e pesquisa de mais informações acerca deste assunto. A partilha de fotografias e vídeos de alguns dos exercícios da aula foi bastante importante para reavivar as suas memórias e possibilitou também fazer referências acerca de momentos que tinham surgido fruto da exploração de movimento, que gostava que os alunos voltassem a trabalhar em aula.

#### **4.1.3.4 - Do *storyboard* às gravações**

Como ponto de partida para a concretização do *storyboard* final [c.f. apêndice I], foi proposto aos alunos um trabalho de grupo [c.f. apêndice J], que consistia na elaboração de um *storyboard* tendo por base o trabalho criativo desenvolvido na Estação de São Bento.

Existiu muita dificuldade na compreensão do que era um *storyboard*, neste sentido, foram criados espaços de esclarecimento de dúvidas com os alunos [c.f. apêndice C]. Para ajudar os alunos nesta tarefa foram dadas algumas referências bibliográficas, nomeadamente os livros *Storyboard: Motion in Art* de Mark Simon e *The art of Storyboard* de John Hart, com páginas publicadas no *Books Google*, e foi partilhado o vídeo *How to Create a Storyboard for Your Video Shoot* da autoria de Stephen Schweickart, que explicava como fazer um *storyboard*, e se encontrava disponível no *youtube*.

A aula teórica, que teve como objetivos explicar conceitos técnicos direcionados para o trabalho de vídeo e com câmara, veio ajudar a clarificar as dúvidas que ainda existiam [c.f.

diário de bordo nº 8]. Inclusive “numa fase final [da aula] foi pedido aos alunos que experimentassem por grupos manipular o tripé, verificar as posições de câmara, assim como as suas possíveis movimentações.” (diário de bordo nº 8). Assim, após as apresentações dos trabalhos de grupo dos alunos e demonstrando a utilidade dos seus trabalhos, o *storyboard* final foi elaborado com base em ideias propostas pelos mesmos.

Como se pode observar no anexo 12, o *storyboard* final teve como base noções referidas inicialmente na contextualização teórica de Dodds (2004) e de Nogueira (2010). Este foi dividido por cenas, e em função de uma dramaturgia, procurou-se englobar a noção de partes do corpo, recorrendo aos *close-ups* para realçar detalhes.

Em cada plano foi sinalizada uma equipa técnica composta pelos alunos, com as seguintes funções: diretor, operador de câmara e assistente do operador de câmara. Para auxiliar os alunos na realização das suas tarefas durante as gravações foi elaborado um *guião de gravações*, que pode ser consultado na planificação da aula nº 12, que segue nos apêndices [c.f. apêndice G]. Este guião foi importante na medida em que possibilitou aos alunos terem consciência do seu papel e responsabilidade ao longo das gravações. Durante as mesmas pôde-se verificar a familiaridade dos alunos com a câmara e as suas potencialidades, matéria que tinha sido lecionada nas aulas anteriores, tal como se pode observar no diário de bordo nº 12: “(...) na grande maioria, os alunos tinham conhecimento acerca dos planos e das movimentações da câmara, assim como saber manusear e usar o material, mais concretamente a câmara de filmar e o tripé.”

Os alunos revelaram um grande sentido de autonomia, o que potenciou esta fase do projeto. Estes dados podem ser confirmados com os resultados obtidos no questionário final [c.f. ponto 4.2.2], onde a maioria dos alunos souberam expor um tipo de plano, um tipo de movimento da câmara, e referir uma das posições da câmara face ao corpo, tal como lecionado em aula.

O processo criativo teve como intuito criar um produto final, e neste sentido o palco da apresentação pública da peça foi sobretudo no momento das gravações, onde no que diz respeito “(...) à interpretação os alunos se mostraram focados e transpuseram para o movimento a intenção que se foi procurando desenvolver ao longo do processo criativo.” [c.f. diário de bordo nº 12]. Numa perspetiva geral, “(...) os alunos mostraram-se motivados e à altura do desafio, tendo em conta, que as cenas quando são gravadas de vários planos envolvem inúmeras repetições, o que se torna cansativo.” [c.f. diário de bordo nº13].

Para os alunos, toda esta parte do processo de criação de um vídeo-dança revelou-se uma descoberta positiva, tal como se pode constatar através da seguinte transcrição: “(...) os alunos passaram a saber o que era um Vídeo-Dança, [encontrando] uma nova Arte de representar a dança; identificaram este projeto como uma descoberta de algo novo; sentiram que tinha sido interessante (...)”, entre outros [c.f. ponto 4.2.2 – resposta à pergunta 15 do questionário final].

#### **4.1.3.5 - Edição do vídeo-dança e *out on the road***

O intuito deste estágio era proporcionar aos alunos uma experiência abrangente em termos de composição coreográfica e de vídeo-dança, sendo que todo o processo criativo até ao momento das gravações finais foi um aglomerado de aprendizagens e descobertas que não poderá em momento algum ser substituído pelo momento da apresentação do produto final. Ainda assim, a materialização de uma apresentação final é importante na medida em que dá por concluído todo um processo e permite aos alunos observar uma obra de Arte, que teve por base todo o seu empenho e trabalho criativo. Neste sentido, procedeu-se à edição do vídeo-dança, cujo resultado final pode ser visualizado no DVD 2 presente nos apêndices [c.f. apêndice K]. O momento de edição do vídeo-dança final foi marcado pela implementação de conceitos de composição de dança na edificação do vídeo. Tal como explicado no Capítulo 1, foram implementados os oito princípios de composição nomeados por H'Doubler (1998), que são: a unidade; o contraste e variação; o clímax; a harmonia; a repetição; a sequência; a transição; e o equilíbrio.

Posteriormente procedeu-se à planificação de uma instalação [c.f. apêndice L] na escola cooperante a fim de expor todo o trabalho desenvolvido. Esta instalação englobava uma projeção do vídeo-dança, um ambiente sonoro característico da estação e uma mostra de fotografias do processo criativo na Estação de São Bento, expostas em caixas iluminadas. Esta instalação esteve exposta na escola cooperante nas datas 29 e 30 de Junho 2016, num dos corredores centrais do Coliseu do Porto. O respetivo cartaz de divulgação à comunidade escolar pode ser visualizado no apêndice M.

Este espaço de apresentação foi importante para os alunos, na medida em que permitiu observar o resultado final do trabalho desenvolvido na Estação de São Bento. Esta instalação traduziu-se numa das grandes descobertas realizadas durante o projeto: o vídeo-dança é uma

Arte diferente de mostrar a dança e é tão válida quanto as outras. Poder-se-á observar imagens desta Instalação no apêndice N.

No que diz respeito à etapa *out on the road* que remetia para uma participação em festivais de vídeo-dança, esta carece da autorização das Infraestruturas de Portugal para que possam ser realizadas as candidaturas de participação. Até ao momento da entrega do presente relatório ainda não existia qualquer tipo de resposta por parte da Dra. Nadir Fernandes face ao solicitado.

#### **4.1.3.6 - A relação entre alunos e professora**

A amostra desta investigação-ação é composta por alunos com idades compreendidas entre os 16 e os 20 anos (tal como se apresentou na caracterização da amostra nas páginas 28 e 29), precisamente o que Agudo (2008) caracteriza como o *adulto emergente*, isto é, “(...) uma fase com um carácter mutável, fluído e transicional. [Onde se] pressupõe que não se trata de uma adolescência tardia nem uma idade adulta jovem (...)” tratando-se portanto de uma fase distinta do desenvolvimento do ser humano (p.6). Pelas palavras de Agudo (2008) “Levinson (1977) considera [ainda] (...) o período dos 17 anos 22 anos como a Transição da Idade Adulta Jovem (Early Adulthood Transition)” onde se enfrentam desafios significativos: “(...) deixar o mundo pré-adulto e dar um passo preliminar para o mundo adulto” (Agudo, 2008, pp.11-12). Esta conjectura traduz-se numa série de características, sendo sobretudo “(...) uma fase marcada por muitos questionamentos, fortes exigências, novas experiências e constantes preocupações. Diante de tantas alterações físicas e emocionais, muitas vezes não conseguindo conter ou canalizar tanta energia, iniciam-se os confrontos com pais, professores e até com colegas” (Lopes, 2008, p.7). Foi a partir deste contexto que a estagiária teve de definir estratégias que possibilitassem o desenvolvimento do trabalho e o contacto relacional, através de um constante processo de ação-reflexão-ação. É neste sentido que à semelhança de Lopes (2008) também se defende que “(...) não há como acontecer na escola uma educação adequada às necessidades dos alunos sem contar com o comprometimento ativo do professor no processo educativo.” (p.3). Consequentemente, que estratégias foram orientadas com o intuito de promover uma relação próxima e saudável com os alunos?

Em primeiro lugar sentiu-se a importância de englobar nos diários de bordo [c.f. apêndice C] uma coluna intitulada *Comportamento dos alunos* em que eram cotados de 1 a 5

os tipos de comportamentos e atitudes dos alunos face à professora e aos respetivos colegas. Para auxiliar esta dimensão avaliativa eram colocadas as seguintes questões:

- a) Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?
- b) Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?
- c) Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas? Realizaram os exercícios propostos com concentração?
- d) Existe uma atitude de respeito para com os colegas?

Partindo dos resultados dos diários de bordo, após a realização dos cálculos da média para cada pergunta pôde-se chegar à conclusão que a média do comportamento dos alunos se situou no intervalo que vai de 4 a 4,5 (em que 4 representa “quase sempre”, e o 5 “sempre”). Sendo que os valores mais baixos são referentes aos pontos b) atenção dos alunos à intervenção e discurso da professora; e d) respeito demonstrado pelo trabalho dos colegas. O défice de atenção deve-se sobretudo aos momentos na Estação de São Bento coincidentes com um grande volume de movimentação, o que se traduzia num aumento do ruído. Para colmatar esta realidade, sempre que houve partes de aulas que exigiam um pouco mais de concentração, procurou-se encontrar locais na Estação de São Bento mais recatados e fechados. Face ao segundo ponto, houve por vezes a dificuldade de fazer ver aos alunos a validade do trabalho dos outros, mesmo estes sendo diferentes da sua perceção e conceitos artísticos.

Relativamente à planificação das aulas procurou-se identificar claramente os objetivos, com o intuito de propor aos alunos metas realistas e com tempo previsto para a realização dos exercícios, inclusive recorreu-se ao facto de se estar na Estação de São Bento para cronometrar o tempo dos exercícios em função do relógio central da mesma. Inclusive houve preocupação crescente em “Combinar sempre as horas de término do exercício e o local de encontro, para tentar encurtar os espaços mortos (...)” [c.f. planificação da aula nº 3], tendo em conta que a estação é um espaço amplo e a reunião de todos os alunos era um processo difícil.

Estes mesmos objetivos foram delineados em função do público-alvo, daí a necessidade de conhecer a turma e de reconhecer as diferenças individuais de cada aluno. Foi-se também procurando incentivá-los a trabalhar em colaboração com os restantes colegas, a fim de desenvolver os seus aspetos relacionais e sociais não só com a professora, mas também com os colegas, realçando a importância do trabalho em equipa.

No decorrer do processo criativo procurou fornecer-se reforços positivos e críticas construtivas, de forma, a que os alunos pudessem sentir-se num contexto e ambiente de aprendizagem agradável, propício à tentativa e conseqüentemente também ao erro. Tal como Ashley (2005) afirma a sala de aula deve ser um espaço “(...) of a stimulating and safe learning atmosphere. [You should] provide opportunities for students to ask questions and to talk with you about any concerns they might have.” (p.8). Neste sentido, em várias aulas foi promovido um espaço para o levantamento de questões e de forma frequente procurou-se saber como é que os alunos se sentiam face ao projeto, à respetiva aula e em relação às outras unidades curriculares/projetos.

Ao longo do estágio, houve também a preocupação de promover espaços de reflexão e avaliação ao trabalho desenvolvido, que poderia ocorrer de forma individual, em grupo ou coletiva, como por exemplo: após “(...) a visualização de um vídeo da performance *Both sitting duet* de Jonathan Burrows (2002), procurou-se perceber o que eles pensavam acerca do que tinham visto.” (diário de bordo nº 1); “(...) existiu uma conversa com eles, perguntando como se tinham sentido pela primeira vez a dançar na Estação, perante a exposição permanente a outras pessoas.” (diário de bordo nº 4); “No final da aula perguntou-se-lhes novamente como se tinham sentido (...)” (diário de bordo nº 5); “(...) procurou-se perguntar o que tinham achado das peças e questionei uma das alunas criadoras de uma peça se a sua inspiração para a criação de movimento tinha sido a Anne Teresa De Keersmaeker, uma vez que se assemelhava não só às dinâmicas do movimento, como à própria construção frásica de movimento.” (diário de bordo nº 6); “(...) foi pedido aos alunos que em grupos, os mesmos das apresentações, realizassem por escrito, em conjunto, uma autoavaliação ao trabalho deles. (...) desenhou-se no quadro uma bola no centro com a palavra *Processo Criativo*, cujo intuito era cada aluno referir uma palavra que refletisse algo que tivessem descoberto de novo durante o processo criativo na Estação de São Bento.” (diário de bordo nº 11); entre outros.

Durante a explicação dos exercícios procurou-se que a intervenção fosse clara e objetiva, o que pode ser desafiante quando se procura que os alunos expressem uma determinada sensação, movimento ou emoção. Nesses momentos procurou-se recorrer a imagens específicas que ilustravam onde se procurava chegar, tal como a sugestão que Ashley (2005) outorga: “Employ whatever imagery you think fits the images, ideas and feelings that the dance needs to express.” (p.8). Wilmerding e Krasnow (2009) são da mesma opinião, pois defendem que:

(...) when dancers or athletes practice combinations or exercises mentally, certain areas of the brain that fire on the muscles used for these movements will activate. It has been demonstrated that mental practice can enhance skill development beyond what can be accomplished through physical practice alone. (Wilmerding & Krasnow, 2009, p.3).

É sobretudo pela importância dada ao tipo de qualidade do movimento ou sensação que se procurava, que os alunos no questionário final resumiram o processo criativo às seguintes palavras: exaustão (4UR/F); procura (2UR/F); sensações (2UR/F); exploração (2UR/F); e reconhecimento (2UR/F). Uma vez que, o processo de exploração e procura, era baseado no reconhecimento do espaço e na busca das suas sensações. Este mesmo processo era levado sempre à *exaustão*, ou seja, era realizado de forma profunda, detalhada, repetitiva, sempre à procura de algo novo. Esta realidade conjugada com o constante ruído da Estação e o horário extensivo da aula (3 horas de aula, com um intervalo de 10 a 15 minutos) promovia sobretudo o cansaço dos alunos. Consequentemente foi-se constituindo uma maior capacidade de compreensão, onde por vezes os objetivos não eram cumpridos, porque era necessário parar para descansar.

Sintetizando, pode-se notar que os maiores desafios da relação professor-alunos durante a fase da lecionação foram: o desinteresse dos alunos em momentos específicos da aula; o cansaço dos mesmos; e a falta de concentração.

#### **4.1.3.7 - A relação com a escola cooperante**

O contato com a escola cooperante foi realizado sempre através da professora Alexandrina Pinto, Diretora Pedagógica do Balletatro Escola Profissional.

Antes de iniciar o estágio foi marcada uma reunião com o intuito de apresentar sucintamente o projeto de vídeo-dança, explicar as diversas modalidades do estágio, traçar a calendarização das diversas etapas do mesmo, fazer o levantamento de materiais e ficar a conhecer o espaço. Tendo em conta, que a escola se encontrava sediada no Coliseu do Porto, e a estagiária desenvolvia a sua atividade profissional em Lisboa e Aveiro, nem sempre foi fácil o contato presencial na escola para solucionar questões acerca do estágio, tendo na grande maioria, o contato ter sido feito via telefónica e e-mail. Com o intuito de colmatar esta

dificuldade, a estagiária procurou deslocar-se mais cedo do que a hora prevista de lecionação das aulas, com o intuito de conversar com a professora Alexandrina Pinto.

O Balletatro Escola Profissional sempre se mostrou disponível a colaborar em tudo o que fosse necessário e sempre foi respondendo de forma eficaz aos pedidos realizados. A fase de observação estruturada foi encarada com normalidade por parte dos professores das diversas disciplinas, assim como pelos alunos. Na fase seguinte de lecionação acompanhada, pôde-se contar com a colaboração da professora Elisabete Magalhães que contribuiu de forma positiva para a implementação e o desenvolvimento dos objetivos delineados para cada aula. A realização do seu feedback por escrito relativo a cada aula foi sem dúvida um meio relevante para a autoavaliação da lecionação e conseqüentemente para a evolução das capacidades da estagiária como professora [c.f. ponto 4.1.2].

Ao longo do estágio procurou-se fomentar uma afinidade com os restantes professores da escola, e inclusive com os funcionários da mesma, que sempre promoveram um acolhimento simpático e dignificante. Realça-se como positivo, alguns momentos extra-estágio, onde existiu a oportunidade de observar a apresentação do programa cultural do Teatro Municipal do Rivoli, difundido através de uma parceria entre estas duas entidades.

No que diz respeito à fase da lecionação pretende-se focar três pontos que se consideram fulcrais na forma como foi estabelecida esta relação entre a estagiária e a escola cooperante. Partindo da ideia de que este projeto de vídeo-dança seria implementado num espaço externo à escola, foi necessário proceder à recolha de autorizações por parte das Infraestruturas de Portugal e do Balletatro Escola Profissional. Desde Novembro de 2016 que se procedeu ao requerimento do espaço, no entanto a resposta obtida foi nula. Neste sentido, a obtenção da autorização foi conseguida através de várias deslocações à Sede da CP - Comboios de Portugal, em Lisboa e ao Gabinete do Chefe da Estação em Campanhã, assim como o envio do respetivo requerimento de cedência do espaço [c.f. apêndice O] por carta e e-mail para as devidas entidades. Posteriormente foi pré-estabelecido um acordo, via telefónica com a Dra. Nadir Fernandes, que propôs que a parceria fosse estabelecida com base no Programa Cultural da Estação de São Bento – *Olá de novo*. Esta parceria foi concretizada, após envio da autorização [c.f. anexo A], que permitiu a captação de imagens inerentes aos trabalhos desenvolvidos para contexto educativo, com conhecimento e autorização prévia do Balletatro Escola Profissional. O respetivo Programa Cultural poderá ser consultado em <http://www.refer.pt/centro-de-imprensa/ola-de-novo-cultura-em-espacos-ferroviarios>. O excerto deste mesmo Programa Cultural em que se pode observar esta parceria estabelecida entre o

Balletatro e as Infraestruturas de Portugal, através da estagiária, pode ser consultado no anexo B. Posteriormente foi pedido ao Balletatro que elaborasse uma autorização em como permitia que os alunos se pudessem deslocar durante as aulas da Oficina de Dança até à Estação de São Bento [c.f. anexo C].

Com o intuito de manter a professora Alexandrina Pinto a par do desenrolar do estágio foi criada uma pasta dropbox partilhada, com os documentos do estágio: planificação das aulas, diários de bordo, reflexões críticas, grelhas de observação, autorizações, entre outros. Procedeu-se ainda ao envio dos documentos por e-mail. Ainda assim, sentiu-se a necessidade de criar um dossier com todas as informações acerca do estágio, também com o intuito de ficar arquivado na escola cooperante.

Um último apontamento acerca desta relação entre estagiária e escola cooperante: a calendarização inicialmente traçada sofreu grandes modificações, pelo que a estagiária teve de ter uma grande capacidade de flexibilidade e adaptação. O número de aulas previstas reduziu drasticamente, devido a projetos que iam surgindo e se realizavam na hora da aula de Oficina de Dança ou porque surgiam apresentações abertas ao público da turma, ou da escola. Neste sentido, a planificação das aulas foi admitindo alterações significativas, que em última instância não permitiram o aprofundamento do processo criativo em modo *site-specific*. Ainda assim, estes espaços extra proposta de estágio foram considerados importantes, na medida em que promoveram o desenvolvimento de aspetos cognitivos, da capacidade analítica e crítica, e da noção/perceção estética dos alunos.

#### **4.1.3.8 - O momento de avaliação dos alunos**

Esta foi a primeira experiência da estagiária no processo de avaliação de alunos. Neste sentido foi identificada uma problemática: como proceder à avaliação dos alunos e que critérios deverão ser usados para a realização da mesma? Investigando estas questões, procurou-se saber se existia alguma fórmula de avaliação adotada pela escola cooperante para esta disciplina específica. A resposta foi negativa, na medida em que esta fica ao critério do professor que leciona a disciplina. Esta situação veio fomentar uma maior pesquisa sobre o que envolve o processo de avaliação. Na perspetiva de Abrantes et al. (2002) avaliar:

(...) implica compreender e determinar o valor e a qualidade dos processos formativos a partir da recolha, análise e interpretação de dados relevantes, com base em critérios

explícitos e partilhados, que funcionam como referencial para a emissão dos juízos de valor e para a tomada de decisões.” (Abrantes et al.,2002, p.20).

Partindo desta reflexão passou-se para uma segunda vertente de pesquisa. Que conteúdos deverão ser avaliados nesta disciplina?

Primeiro olhando a génese deste estágio e focando os seus objetivos, conseguiu-se identificar três aspetos relevantes a serem avaliados: as atitudes e comportamentos dos alunos; componentes referentes ao processo criativo da dança; e as componentes referentes ao Vídeo. Relativamente ao primeiro ponto – as atitudes e comportamentos – foram identificadas as seguintes componentes a serem avaliadas: a pontualidade; a assiduidade e a participação, que engloba o sentido de responsabilidade, autonomia na resolução das tarefas e o empenho dos alunos. Face ao segundo ponto – componentes referentes ao processo criativo da dança, foi apurado que objetivo geral desta aprendizagem é “(...) desenvolver competências criativas e performativas adquiridas através de momentos de exploração e de resolução de pequenas situações – problemas.” (Batalha, 2004, p. 18). Partindo desta noção foram identificados os seguintes conteúdos a serem desenvolvidos no decorrer das aulas: criatividade; espontaneidade; capacidade de improvisar e explorar; capacidade de responder aos exercícios propostos; capacidade analítica e crítica (apreciação); capacidade de criar (conceber um produto final; materializar o trabalho pesquisado); conhecer as componentes estruturais do movimento e dominá-las (corpo, ações, espaço, dinâmicas e relações); capacidade interpretativa (consegue expressar emoções); ter consciência da existência de diversos tipos de estímulos; conseguir manipular e desenvolver o movimento através de ferramentas. Para terminar, no que diz respeito ao último ponto – componentes referentes ao vídeo – foram reconhecidos os seguintes conteúdos: saber manusear a câmara de vídeo; conhecer os nomes técnicos ensinados em aula referentes ao vídeo e à câmara e as suas respetivas definições; noção do papel de cada responsável no momento das gravações; conhecer a definição de um *storyboard*, ter a capacidade de criar um e saber recorrer ao mesmo no momento das gravações. No seguimento destas descobertas foi elaborado um plano de avaliação, que respeita determinados critérios de avaliação. Este plano pode ser observado no quadro abaixo [c.f. quadro 6]:

**Quadro 6.** – Tabela com os critérios de avaliação para a Unidade Curricular Oficina de Dança

	<b>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO</b>	<b>%</b>	<b>Conteúdos a avaliar</b>	<b>Valores</b>	<b>Média Final</b>
A	REALIZAÇÃO DO VIDEO-DANÇA	25%	Aprendizagens e aplicação dos conhecimentos acerca da matéria lecionada sobre Vídeo-Dança	5	20
B	PROCESSO CRIATIVO	25%	Aprendizagens e aplicação dos conhecimentos referentes à Composição Coreográfica	5	
C	TRABALHO DE GRUPO	25%	Trabalho de Grupo - Apresentação de um Storyboard (13 Maio 2016 / 20mins x 5 grupos)	5	
D	TRABALHOS DE CASA	5%	Entrega das fotografias e do texto realizados no prazo estipulado	1	
E	ATITUDES E COMPORTAMENTOS	20%	Pontualidade, Assiduidade e Participação (sentido de responsabilidade, autonomia, empenho)	4	

Este mesmo plano foi partilhado com a professora Alexandrina Pinto que deu o seu aval para poder ser implementado. Consequentemente este plano foi partilhado com os alunos, para que tivessem conhecimento acerca dos parâmetros da sua avaliação. Os trabalhos de grupo, isto é, a criação de um *storyboard*, assumiu neste plano de avaliação alguma importância na medida em que este constituía um conteúdo programático a ser absorvido como aprendizagem pelos alunos nesta disciplina, cuja especificidade é o vídeo-dança. O índice do trabalho de grupo apresentado aos alunos poderá ser consultado no apêndice J. No final do projeto sentiu-se a necessidade de entregar a cada aluno a sua avaliação individual [c.f. apêndice P], fazendo referência a cada critério de avaliação, com uma breve nota por extenso sobre a sua prestação, para que possibilita-se também uma análise consciente e crítica do próprio aluno sobre o seu trabalho.

## 4.2 – Análise dos dados dos questionários

Neste ponto poder-se-á observar a análise dos dados dos questionários implementados à amostra, ou seja, à turma do 2º ano de Dança, do Balletatro Escola Profissional. Este tópico encontra-se dividido em duas partes: o questionário inicial e o questionário final.

### 4.2.1 - Questionário inicial

Este questionário inicial [c.f. apêndice D] teve como intuito materializar o conhecimento que a amostra detém acerca da temática do vídeo-dança e da composição

coreográfica. Assim, para a concretização da primeira etapa (a), isto é, a formulação das perguntas que se constituem essenciais para a instauração da investigação, passou-se por duas etapas: a definição de objetivos, e da amostragem. Após ultrapassada esta etapa, investiu-se na parte (b) que está intimamente conectada com a estruturação do trabalho de investigação. Desta forma, procedeu-se à elaboração de perguntas-chave às quais se pretendia obter resposta, tal como Wolf (1997) defende “(...) it is better to begin with items that are clearly related to the stated purpose of the questionnaire.” (p.425).

Posteriormente procedeu-se à criação de um questionário, com uma estrutura lógica e coerente – etapa (c). Dividiu-se o questionário em dois domínios de desenvolvimento do trabalho: a do vídeo e a da composição coreográfica. Assim, algumas perguntas são de carácter obrigatório, porque contêm uma influência direta para com o estudo que se pretende desenvolver. O questionário contém perguntas do tipo diretas, indiretas e prepositivas, e com tipos de respostas categóricas, abertas, curtas e de listagem.

Este questionário foi elaborado em formato digital, a partir de um formulário criado online no Google docs (disponível em <https://www.google.com/forms/about>), com o intuito de facilitar o tratamento de dados. No entanto este foi implementado em formato papel, na primeira aula de lecionação da Oficina de Dança - etapa (d). Nessa mesma aula, um dos alunos faltou, por isso a amostra ficou reduzida a 23 alunos, tendo em conta que a realização posterior do questionário inicial poderia pôr em causa a veracidade da resposta ao mesmo.

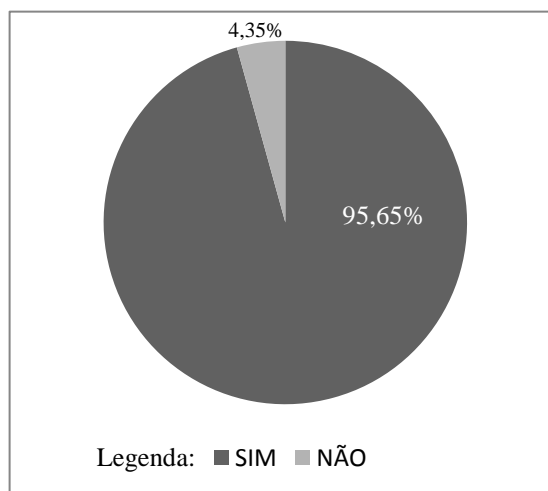
Após recolha das respostas, procedeu-se à inserção dos dados no formulário online criado anteriormente, já que esta aplicação permitiu o processamento automático dos dados para gráficos, cujos números são traduzidos em percentagens. Tal como afirma Rosier (1997) “(...) the availability of computers and survey research software have facilitated the analysis of this information” (p.154). Ainda assim, o tratamento de dados pode-se traduzir em algo mais complexo quando existem perguntas de resposta aberta, como é o caso. Este tipo de pergunta dificulta as etapas (e), (f) e (g), pois exige uma série de procedimentos para realizar o tratamento dos dados, nomeadamente: a codificação (recorte das unidades de registo, e agrupamento e enumeração das unidades de registo) e a categorização. Na perspetiva de Campos & Turato (2009) “O processo de categorização pode ser compreendido com um processo de apresentação didático-científica dos resultados e discussões, referentes à realização da análise dos dados.” (p.4).

Mediante a apresentação prévia dos objetivos e do questionário inicial em si, passar-se-á à análise concreta dos resultados obtidos, que serão divididos em duas partes, tal como o questionário: vídeo-dança e composição coreográfica.

### Vídeo-dança

Uma das intenções à priori era compreender que tipo de conhecimento os alunos possuíam acerca do vídeo-dança, por isso numa fase inicial pediu-se para definirem em que consistia um vídeo-dança. Pode-se constatar que existiram 4 tipos de resposta: os que consideravam que num vídeo-dança a Arte maior, isto é, com maior destaque e prevalência era a dança (9 UR/F); outros o vídeo (9 UR/F); também existiam os que acreditavam que o vídeo-dança era fruto de uma relação de simbiose entre ambas as Artes (3 UR/F); e os que não conseguiram por palavras suas encontrar uma definição (2 UR/F). É interessante observar que a maioria atribuiu mais importância ao vídeo ou à dança (18 UR/F), mas poucos os que definiram que o vídeo-dança é quando *o vídeo e a dança estão de mãos dadas*, onde há uma noção de equilíbrio e igualdade entre ambas as formas de Arte. Curioso é também observar que nenhum dos alunos referiu o vídeo-dança como sendo uma Arte em si, mas sim como forma de apresentar uma criação já existente. No entanto, contrapondo com a última pergunta desta secção - pergunta 11 - 91,3% dos alunos afirma que o vídeo-dança “é a criação de uma obra para vídeo”, o que pressupõe uma adaptação da criação coreográfica para os critérios e princípios de composição de um vídeo, estabelecendo uma simbiose entre o vídeo e a dança. Ainda nesta pergunta, é possível reparar que nenhum dos alunos identificou o vídeo-dança como sendo “um vídeo clip com cenas de dança” (0 UR/F) e “uma gravação de um bailado” (0 UR/F), refletindo a consciência de que um vídeo-dança pressupõe mais do que uma mera captação de imagens. Foi possível notar que a maioria dos alunos nunca participou na realização de um vídeo-dança (65,2%); não sabia o que era um *frame* (73,9%); nem um *close-up* (78,3%).

**Figura 6.** – Gráfico referente aos resultados da pergunta 8 do questionário inicial: Já alguma vez manuseaste uma camara de filmar?



Como ponto positivo foi possível denotar que só um dos alunos é que ainda não tinha manuseado uma câmara de filmar, o que se poderá traduzir numa potencialidade no momento das gravações do vídeo-dança [c.f. figura 6].

Na pergunta 4, cujo objetivo era perceber se os alunos sabiam o que era um *storyboard*, pode-se afirmar que 87% dos alunos não sabia o que era. Ainda assim, adversando com a pergunta seguinte, pode-se testemunhar que apenas 2 dos 3 alunos que tinham respondido que sabiam o que era um *storyboard*, souberam efetivamente identificar noções que dizem respeito a um *storyboard*, respondendo que “(...) é um documento com história, com planos para filmar, uma espécie de ajuda para depois fazer os planos”, e “(...) é a história que define ou explica o decorrer do filme/vídeo para quem está a interpretar”. Neste sentido, conseguiu-se verificar que este projeto de vídeo-dança levou a descobertas, principalmente na fase da elaboração do *storyboard*. Para terminar esta fase, falta referir que se confirmou que a maioria dos alunos desconhece movimentos de câmara (87%). Apenas 2 alunos referiram que conheciam um movimento de câmara, e ambos mencionaram o *zoom*.

#### Composição coreográfica

Nesta parte da composição coreográfica procurou-se fazer um levantamento acerca do conhecimento dos alunos sobre noções base de composição, para se ter um ponto de partida e perspetivar um caminho que vá ao encontro dos saberes dos alunos. A pergunta 1 começa por questionar os alunos se estes sabem o que é um *site-specific*. A maioria dos alunos respondeu que não sabia o que era um *site-specific* (21 UR/F), e os restantes responderam, mas de forma errada (5 UR/F). Portanto, estas 26 unidades de resposta verificam que os alunos desconhecem a metodologia *site-specific*.

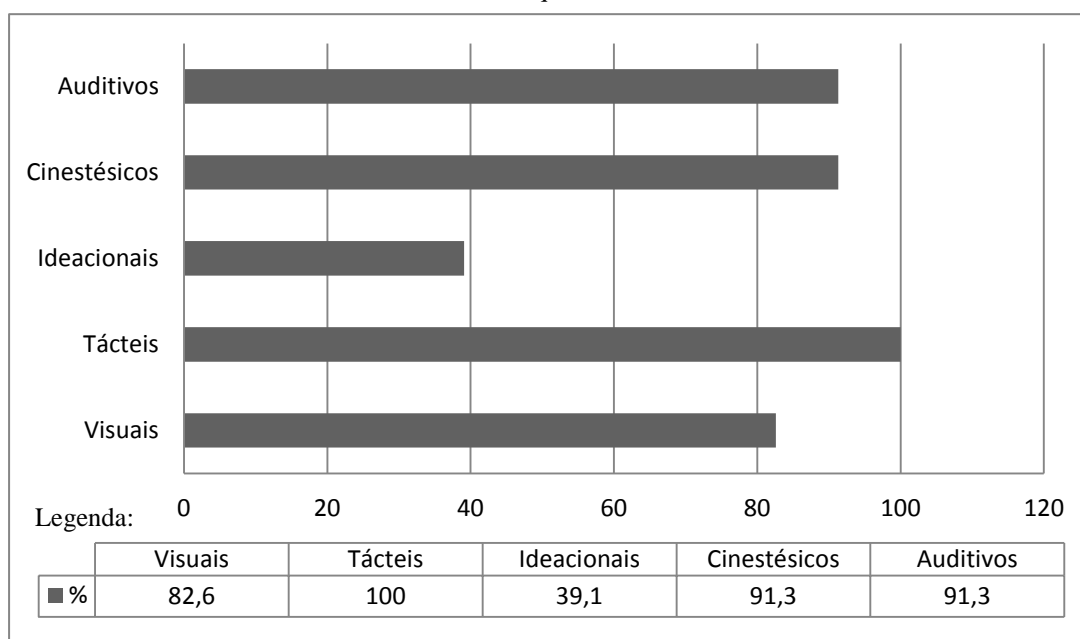
Na pergunta seguinte o intuito era descobrir que tipo de ferramentas de manipulação e de desenvolvimento do movimento os alunos conheciam. Pode-se apurar que muitos dos alunos não souberam responder à pergunta (17 UR/F) e que os restantes responderam apenas com base na improvisação (6 UR/F), mais concretamente com os seguintes indicadores: “*contact improvisation*”, “improvisação com objeto”, “improvisação” e “improvisação com o espaço”. Posteriormente, com a pergunta 14, o objetivo era compreender por que tipos de processo de criação os alunos já tinham passado, uma vez que esta Oficina de Dança, e mais concretamente o projeto de vídeo-dança, pretendia fazer com que os alunos descobrissem formas diversificadas de compor. A resposta a esta pergunta dará pistas de ação na forma como serão planificadas as aulas. Neste sentido, é possível observar que: 95,7% dos alunos já

criou a partir da realização de pequenas tarefas; 91,3% criou partindo da improvisação com estímulos concretos; 87% dos alunos passou pelo processo de transmissão do movimento do coreógrafo; e com os mesmos valores, isto é, com 73,9%, pode verificar-se que os alunos já tiveram contacto com o processo de criação em tempo real, e com a manipulação do movimento transmitido pelo coreógrafo. Estas percentagens são conclusivas na medida em que representam a diversidade de processos de criação pelos quais os alunos já passaram.

A perspetiva como professora/coreógrafa será aprofundar os dois últimos processos, que tiveram menor percentagem, a fim de permitir que todos os alunos possam experienciar esses processos/metodologias.

Para finalizar, pode-se observar no gráfico [c.f. figura 7] que todos os alunos da amostragem conhecem os estímulos tácteis (100%).

**Figura 7.** – Gráfico referente aos resultados da pergunta 15 do questionário inicial: Selecciona os tipos de estímulos que conheces.



#### 4.2.2 - Questionário final

Este questionário final [c.f. apêndice E] foi elaborado, à semelhança do questionário inicial, com base nas ideias propostas por Rosier (1997) e teve como objetivo fazer um balanço entre os conhecimentos que os alunos tinham [c.f. ponto 4.2.1] e os que adquiriram ao longo do projeto, assim como questionar a importância que este projeto de vídeo-dança teve nas suas vidas a nível curricular e profissional. Neste sentido, passar-se-á à análise concreta

dos resultados obtidos, que serão divididos tal como o questionário em três partes, nomeadamente: vídeo-dança, processo criativo e considerações finais.

### Vídeo-dança

Aprofundando os conteúdos abordados em aula procurou-se compreender neste tópico específico o que os alunos aprenderam relativamente ao vídeo-dança. Assim, na pergunta 1, foi pedido aos alunos que definissem numa frase o que era um vídeo-dança. Pode-se constatar que existiram 3 tipos de resposta: os que consideravam que num vídeo-dança a Arte maior, isto é, com maior destaque e prevalência era a dança (7 UR/F); outros o vídeo (8 UR/F); e os que acreditavam que o vídeo-dança era fruto de uma relação de simbiose entre ambas as Artes (8 UR/F). É interessante observar uma transformação na forma como os alunos vêem o vídeo-dança. Neste caso concreto todos os alunos souberam corresponder ao pedido que era definir vídeo-dança, o que não se tinha verificado no questionário inicial. Houve um aumento de 3 unidades de registo por frequência, para 8 unidades de registo por frequência, na atribuição de uma relação equitativa entre a Arte da dança e do vídeo num vídeo-dança.

Na pergunta seguinte pôde-se observar que os alunos que desconheciam o que era um *storyboard*, cerca de 87% da amostragem [c.f. ponto 4.2.1.], após a realização do estágio ficaram a saber do que se tratava, tendo em conta que todos os alunos responderam afirmativamente à pergunta 2 (100%).

Na terceira pergunta que pedia à amostragem para identificar um tipo de plano, 22 dos 23 alunos responderam corretamente à questão, referindo os seguintes planos: plano médio/ *mid-shot*; *close-up*; plano geral/ *wide-shot*; e *extreme wide shot*.

Na quarta pergunta, 20 dos 23 alunos responderam corretamente à questão, ao identificar os seguintes tipos de movimento da câmara: *tilt* (12 UR/F); *track* (4 UR/F); *zoom* (2 UR/F); *pan* (1 UR/F); e para cima (1 UR/F). Relativamente à quinta questão que pedia à amostra para identificar uma das posições da câmara face ao corpo presentes na imagem exposta no questionário, todos os alunos souberam nomear uma, mais concretamente: *front view* (10 UR/F); *bird's eye view* (9 UR/F); *back view* (3 UR/F); *worm's eye view* (1 UR/F).

### Processo criativo

No que diz respeito à sétima pergunta “O que é um *site-specific*?” verificou-se uma alteração face ao questionário inicial, tendo em conta que 22 alunos anteriormente não sabiam responder á questão, e no questionário final apenas quatro alunos responderam “não sei”.

Neste sentido existiram 19 unidades de registo, por frequência, que designaram que um *site-specific* remetia para uma questão de sítio específico em que se desenrolava um determinado tipo de trabalho. No entanto, existiu apenas 1 unidade de registo, por frequência, que atribuiu ao *site-specific* uma conotação de singularidade, referindo que um *site-specific* é “um lugar específico para um determinado trabalho, não sendo possível realizar [o trabalho] noutra local”, remetendo assim para as particularidades próprias do trabalho em função do espaço.

As cinco perguntas seguintes tiveram como intuito recorrer à memória dos exercícios realizados no processo criativo, para compreender se os alunos tinham captado a essência dos diversos estímulos com os quais tiveram contacto. Neste prisma a oitava pergunta era a seguinte: “Identifica um exercício realizado no processo criativo em que tenhas recorrido ao estímulo auditivo”. Pôde-se observar que existiram 21 unidades de registo, por frequência, que mencionaram o exercício onde os alunos tiveram de fechar os olhos e escutar os sons da estação. Ainda houve, 1 unidade de registo, por frequência, que remetia para o momento de grupo, onde cada um tinha de contar de olhos fechados o que dançava, e também 1 unidade de registo, por frequência, que referia o momento em que dançava e o seu colega dizia palavras e frases aleatoriamente para estimular o momento de criação. Na nona pergunta, semelhante à anterior, mas direccionada para o estímulo visual, é possível observar que a amostra referiu os seguintes exercícios: os momentos de improvisação e exploração que tiveram por base a observação ou a procura de algo na estação (13 UR/F); o exercício de captação de imagens na Estação de São Bento (9 UR/F); e o espelho (1UR/F). Na décima questão também semelhante à anterior mas respeitante ao estímulo cinestésico, é possível observar que os alunos desconhecem o nome do tipo de estímulo, mesmo tendo sido várias vezes referido em aula. Consequentemente, existiram 20 unidades de registo, por frequência, que responderam “não sei” e 3 unidades de registo, por frequência, que responderam erradamente a esta questão. Na décima primeira pergunta, é solicitado aos alunos que identifiquem um exercício realizado no processo criativo onde tenham recorrido ao estímulo tátil, sendo apuradas as seguintes respostas: exercício onde estavam de olhos fechados e tinham de explorar o espaço através do toque (13 UR/F); exercício onde tiveram de se limitar a um determinado espaço e explorar movimento através do toque (9 UR/F); e não sei (1 UR/F). Na décima segunda pergunta, direccionada para o estímulo ideacional, foram explanados os seguintes exercícios: o exercício com base na ideia da procura (8 UR/F); não sei (6 UR/F); o exercício de improvisação com base em ideias retiradas de um texto (4 UR/F); exploração de movimento na ideia do relógio e da urgência em apanhar o comboio (2 UR/F); coreografia que a estagiária passou aos alunos

(2UR/F); e não se aplica, porque não participou nesta parte do processo criativo (1 UR/F). É de salientar, focando uma das ideias apresentadas na alínea anterior, que quando referiram o momento em que a estagiária passou aos alunos uma coreografia talvez os alunos se tenham confundido com o estímulo cinestésico. Ainda assim, uma grande percentagem, cerca de 26%, não soube identificar um exercício que tivesse como pilar um estímulo ideacional.

Em resposta ao ponto “Enumera uma ferramenta de manipulação e de desenvolvimento do movimento usada durante o processo criativo na Estação de São Bento” pôde-se visualizar as seguintes respostas corretas: improvisação (6 UR/F), exaustão (4UR/F), repetição (1 UR/F), acumulação (2 UR/F); textura (1 UR/F); e *rewind* (1 UR/F). Os restantes alunos referiram em vez de ferramentas de manipulação de movimento, estímulos como: o som (2 UR/F); papéis com as palavras (1 UR/F); movimento do relógio (1 UR/F); movimento das rodas do comboio (1 UR/F); tato (1 UR/F); não sei (1UR/F); e não se aplica, porque não participou nesta parte do processo criativo (1 UR/F).

Na pergunta número 14 foi pedido à amostragem que resumisse numa palavra o processo criativo na Estação de São Bento. Foram apuradas as seguintes palavras: exaustão (5UR/F); procura (2UR/F); sensações (2UR/F); exploração (2UR/F); reconhecimento (2UR/F); intenção (1UR/F); descoberta (1UR/F); tempo (1UR/F); improviso marcado (1UR/F); captura (1UR/F); conhecimento (1UR/F); partida (1UR/F); infinito (1UR/F); enriquecimento (1UR/F); e não se aplica, porque não participou no processo (1UR/F). Este pedido já tinha sido concretizado numa das aulas teóricas e estes respetivos resultados poderão ser contrapostos com os apresentados na fase 2, presente no diário de bordo número 11 [c.f. apêndice C].

### Considerações finais

Na pergunta número 15, foi solicitado aos alunos que resumissem numa curta frase o que tinha representado para eles este projeto de vídeo-dança, onde se puderam observar as seguintes respostas: descobriram o que era um vídeo-dança, “uma nova Arte de representar a dança” (5 UR/F); identificaram este projeto como uma descoberta de algo novo (4 UR/F); foi interessante (4 UR/F); aprenderam a improvisar e a criar (3 UR/F); trabalhar com o espaço em si (3 UR/F); aprenderam o significado de criar com um intuito e um sentido (2 UR/F); aprenderam a utilizar várias ferramentas que poderão ser úteis para o futuro (2 UR/F); o desafio de trabalhar com diferentes estímulos (2 UR/F); não teve muito significado (1 UR/F); aprenderam a trabalhar com o público e ao mesmo nível que ele (1 UR/F); desenvolveram

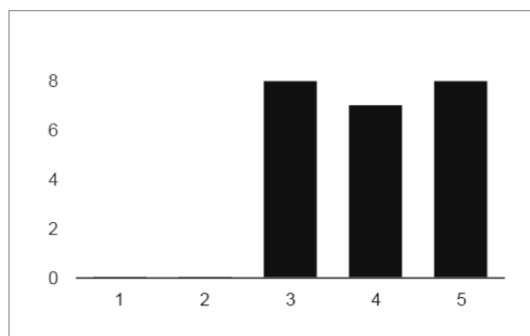
aprendizagens e concentração (1 UR/F); aprenderam a liderar (1 UR/F); e obtiveram conhecimento técnico sobre a câmara (1 UR/F).

Na pergunta seguinte, número 16, foi pedido aos alunos que definissem de 1 a 5 o tipo de importância que este projeto de vídeo-dança possuiu na aquisição de competências para o seu curso de intérprete de dança contemporânea, ao que se pôde apurar o seguinte [c.f. Figura 8]: nos valores 1 e 2, que remetiam para a pouca importância não houve nenhuma referência (ambos com 0%); no valor 3, que fazia referência a uma importância relativa houve respostas na ordem dos 34,8%; no valor 4, que simbolizava uma importância significativa existiu a atribuição de sete respostas, correspondendo a 30,4%; e por último, no valor 5, que fazia referência a muita importância pôde-se constatar uma atribuição de 8 respostas afirmativas, representando 34,8% face à totalidade das respostas.

Tendo em conta os resultados obtidos é possível constatar que este projeto de vídeo-dança possuiu uma importância significativa na aquisição de competências para os alunos no curso de intérpretes de dança contemporânea (65,20%).

Na pergunta número 17, foi solicitado à amostra que definisse de 1 a 5 o tipo de importância que este projeto de vídeo-dança possuiu na aquisição de competências para o seu futuro profissional, ao que se pôde apurar o seguinte: nos valores 1 e 2, que remetiam para a pouca importância não houve nenhuma referência (ambos com 0%); no valor 3, que fazia referência a uma importância relativa houve respostas na ordem dos 13%; no valor 4, que simbolizava uma importância significativa existiu a atribuição de 15 respostas, correspondendo a 65,2%; e por último, no valor 5, que fazia referência a muita importância pôde-se constatar uma atribuição de 5 respostas afirmativas, representando 21,7% face à totalidade das respostas. Tendo em conta os resultados obtidos é possível constatar que este projeto de vídeo-dança possuiu uma importância significativa na aquisição de competências para os alunos no que diz respeito há sua perspectiva profissional futura (86,9%).

**Figura 8.** – Gráfico referente aos resultados da pergunta 16 do questionário final.



Legenda:

Pouca importância: 1	0	0%
2	0	0%
3	8	34,8%
4	7	30,4%
Muita importância: 5	8	34,8%

Para concluir, foi incluído um espaço de resposta aberta no questionário final onde os alunos podiam redigir algum tipo de observação. Os alunos partilharam que este projeto tinha sido um espaço positivo de descoberta de algo novo (3 UR/F), e que de forma geral era preciso os alunos terem um grande nível de concentração para poder realizá-lo (1 UR/F). Houve ainda uma partilha de uma aluna que referiu que este “(...) não foi um projeto com o qual se tenha identificado, o que foi motivo de desmotivação, mas que no entanto se tinha esforçado à mesma.”

## Capítulo 5 - Reflexão final

Retomando a noção de “Civilização do Virtual” apresentada no capítulo 1, é possível testemunhar a importância que as novas tecnologias possuem na vida do ser humano, com um aumento gradual e significativo nos últimos anos. Esta realidade tem vindo a ser transportada para os palcos e provocando uma mudança tanto na forma de criação de Arte, como na própria percepção do que é a Arte em si. A dança não tem sido exceção, e como tal tem-se denotado uma forte inclusão das novas tecnologias no campo da dança, o que levanta a seguinte questão: as novas tecnologias não deveriam ser englobadas nos novos contextos educativos artísticos, tal como o ensino vocacional de dança? A partir da presente investigação-ação, cuja amostragem foi composta por 24 alunos do Balletatro Escola Profissional, procurou-se encontrar respostas à respetiva pergunta. Para tal foram delineados os seguintes objetivos gerais: otimizar a importância da inclusão das novas tecnologias no Ensino Vocacional da Dança; desenvolver competências associadas ao processo de composição de vídeo-dança, em paralelismo com o processo criativo do movimento; e potenciar o desenvolvimento de uma composição coreográfica em modo Vídeo-Dança.

Recorrendo ao método qualitativo, cujas técnicas de investigação foram a observação e o inquérito, foi possível chegar-se à conclusão de que todos os objetivos gerais foram alcançados, na medida em que:

- O processo criativo de composição de um vídeo-dança passou por todas as etapas traçadas inicialmente, ainda que, se tivesse de recorrer a um forte reajuste de calendarização devido a inúmeros contratempos expostos no capítulo 4. Contudo, pode-se através dos resultados expostos constatar que este processo criativo assentou numa rede de exercícios e estímulos diversificados, que transformou a visão dos alunos sobre o trabalho em modo *site-specific* e veio ainda proporcionar uma descoberta no campo das novas tecnologias, mais concretamente do vídeo. Os alunos encontraram portanto uma nova forma de expor a sua Arte, a dança, que pôde culminar num produto culturalmente interessante e artisticamente válido. Neste sentido, a realização da instalação final, onde se apresentou à comunidade escolar o vídeo-dança final, teve um forte impacto nos alunos.

- No questionário final os alunos responderam à pergunta 17, que o projeto de vídeo-dança tinha possuído uma importância significativa na aquisição de competências no que diz respeito há sua perspetiva profissional futura (86,9%) e na pergunta 16, que tinha possuído uma importância significativa na aquisição de competências para o curso de intérpretes de

dança contemporânea (65,20%). Estes resultados vieram reafirmar a importância que a implementação das novas tecnologias no ensino vocacional da dança teve para os alunos, levando ao questionamento: não será pertinente manter este padrão de ação nas diversas escolas de ensino vocacional de dança em Portugal? De ressaltar, que estes mesmos resultados teriam maior leitura se daqui a 10 anos, a título de exemplo, se pudesse elaborar um estudo com a mesma amostragem tentando compreender que relevância teve efetivamente este projeto de vídeo-dança nas suas carreiras profissionais.

Partindo da citação “Art and art education plays a major role in reflecting culture.” (Brown, 2009, p.120), e dos resultados obtidos, é de imputar às escolas especializadas de ensino artístico e não só de dança, que o plano curricular deverá ser o reflexo da cultura atual. Por este prisma, o ensino vocacional de dança deve procurar estar atento às correntes contemporâneas, que tal como explicado anteriormente, têm vindo a acolher e a implementar, cada vez mais, as novas tecnologias como uma ferramenta importante.

“O recurso às novas tecnologias veio alargar o papel da Educação Artística e atribuir novas funções aos professores de Arte do século XXI.” (Comissão Nacional da UNESCO, 2006, p.13). Partindo desta observação, e tendo este estágio curricular surgido no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança, que tem como objetivo a profissionalização, acredita-se que não só é importante que os planos curriculares estejam preparados em função do contexto artístico atual, como os professores deverão procurar apostar numa formação contínua que promova uma constante atualização face à realidade presente.

O ensino das Artes tem de ir muito mais longe do que simplesmente ensinar aos alunos aptidões, práticas e conhecimentos específicos. [Consequentemente] (...) Os professores de Arte devem ser incentivados a aproveitar as capacidades de outros artistas, incluindo os de outras disciplinas. (Comissão Nacional da UNESCO, 2006, p.12).

Este excerto vem rematar aquilo que se procurou desenvolver ao longo deste estágio.

Em primeiro lugar, que os alunos desenvolvessem não só aptidões, práticas e conhecimentos específicos, mas sim que obtivessem uma experiência artística inovadora e criativa com base em estímulos e sensações, em que se procurasse desenvolver as suas capacidades interpretativas.

Em segundo lugar, que se criasse uma relação multidisciplinar, assente numa simbiose entre o vídeo e a dança, o que veio amplificar a visão dos alunos sobre o mundo da dança, tal como é possível observar a partir dos resultados do questionário final.

Em terceiro lugar, que houvesse um crescimento pessoal no âmbito da lecionação por parte da estagiária, cujo objetivo era cruzar dois campos artísticos num ambiente desafiante proporcionado pelo *site-specific*. Relativamente a este último ponto, é possível acrescentar que se verificou um crescimento ao nível do desempenho profissional por parte da estagiária, na medida em que:

- ✓ Se verificou um aumento da capacidade de análise e reflexão, fruto da implementação da metodologia investigação-ação, que promoveu uma constante reflexão e avaliação sobre a intervenção efetuada durante as aulas;

- ✓ Desenvolveu significativamente a capacidade organizativa, mais concretamente na delimitação de objetivos e meios concretos, e sobretudo devido ao constante reajuste temporal para a implementação do projeto de vídeo-dança, que teve de ser articulado entre a escola cooperante e as Infraestruturas de Portugal;

- ✓ Consolidou o sentido de responsabilidade e de autonomia;

- ✓ Procurou através de uma reflexão conjunta com a professora Alexandrina Pinto encontrar estratégias de avaliação coerentes com os objetivos de aprendizagem da Disciplina Oficina de Dança;

- ✓ Transportou para a sala de aula, um ambiente agradável e favorável à aprendizagem, estabelecendo a partir de um conjunto de normas de convivência, uma relação de comunicação e respeito para com a professora, colegas e espaço envolvente. Procurou durante a lecionação salientar a importância do trabalho em equipa e do espírito crítico em relação ao trabalho individual e coletivo;

- ✓ A estagiária descobriu em si qualidades e conhecimentos que procurou transmitir aos alunos, reconhecendo em si própria uma vocação para a Arte do ensino.

Fruto da sua reflexão final de estágio, a formanda gostaria de investir mais não só na sua formação académica, como apostar maioritariamente na sua experiência profissional. Uma vez que, sente que a experiência de vida é um dos meios principais para descobrir as melhores metodologias, estratégias e ferramentas a implementar no contexto educativo. Nesta perspetiva, a estagiária pretende remeter a metodologia ação-reflexão-ação para o seu trabalho quotidiano, o que poderá permitir uma constante avaliação da sua intervenção.

Para concluir, fica o desafio futuro de realizar uma pós-graduação numa área das novas tecnologias, possivelmente Cinema, com o intuito de posteriormente desenvolver um projeto na área do vídeo-dança, que poderá servir de mote para uma investigação no âmbito do Doutoramento, porque...

*... o sonho comanda a vida!* (António Gedeão)

## Bibliografia

- Abrantes, P., Alonso, L., Peralta, M., Cortesão, L., Leite, C., Pacheco, J. & Fernandes, M. (2002). Avaliação das Aprendizagens: Das concepções às práticas, 3, Despacho Normativo 30/2001 de 19 de Julho. In *Reorganização Curricular do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Agudo, V. (2008). *A transição para a idade adulta e os seus marcos: que efeito na sintomatologia depressiva?* Dissertação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Lisboa, Portugal.
- Almeida, J. (2001). Em defesa da investigação-acção. *Sociologia, problemas e práticas*, 37, pp. 175-176.
- Alter, J. (1996). The Dance theory of Margaret H'Doubler. In *Dance-Based, Dance Theory*, 7, pp. 83-103. EUA: Peter Land Publishing.
- Alves, M. J. (2011). Dancing in open spaces: A teaching-learning project using e-tools. In S. Ravn, *Proceedings 10th International NOFOD Conference*, (67-71). Odense: University of Southern Denmark.
- Amaro, A., Póvoa, A., & Macedo, L. (2005). *A Arte de fazer questionários*. Porto: Faculdade de Ciências da Universidade do Porto.
- Ashley, L. (2005). *Dance Theory in Practice for Teachers: Physical and Performance Skills*. Australia: Essential Resources Educational Publishers Limited.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana. Serviços de Edições.
- Blom, L. & Chaplin, L. (1982). *The intimate Act of Choreography*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Brannigan, E. (2011). *Dancefilm: Choreography and the Moving Image*. New York: Oxford University Press.
- Brown, I. (2009). Art on the move: Mobility – a way of life. In Herrington, J., Herrington, A., Mantei, J., Olney, I. & Ferry, B. (2009). *New technologies, new pedagogies: Mobile learning in higher education*. Wollongong: University of Wollongong.

- Butterworth, J. (2004). Teaching choreography in higher education: a process continuum model. In *Research in Dance Education*, 5 (1). UK: University of Leeds.
- Campos, C. & Turato, E. (2009). Análise de conteúdo em pesquisas que utilizam metodologia clínico-qualitativa: aplicação e perspectivas. In *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 17 (2), pp. 259-6.
- Coffeepaste, O portal da Comunidade das Artes (2015). *Maria Ramos – Entrevista* [versão eletrónica]. Consultado em setembro 20, 2015, em <http://coffeepaste.com/maria-ramos-entrevista>.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: Metodologias preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, XVIII, 2, pp. 455-479.
- Comissão Nacional da UNESCO (2006). *Roteiro para a Educação Artística: Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Touch, Artes gráficas.
- Dance in Devon (2016). *Wayne McGregor | Random Dance Teachers' Workshop: Mind and Movement*. Consultado em março 19, 2016, em <http://www.danceindevon.org.uk/event/creative-conversation-workshop>.
- Dance uk (2015). *Mind and Movement - Choreographic Thinking Tools*. Consultado a março 13, 2016, em <http://www.danceuk.org/news/article/mind-and-movement-choreographic-thinking-tools>.
- Davenport, D. (2006). Building a Dance Composition Course: An Act of Creativity. In *Journal of Dance Education*, 6 (1), pp. 25-32.
- Dickson, G., Kean, J. & Anderson, D. (1973). *Relevance in Teacher Education, Competency Based Teacher Education*, 1, p. 9. Berkeley: McCutchan Publishing Corporation.
- Dils, A. (2012). Moving Across Time with Words: Toward An Etymology of Screendance (pp. 24-26). In Rosenberg, D. & Kappenberg, C. (2012) *The International Journal of Screendance*, 2, pp. 1-160.
- Dodds, S. (2004). *Dance on Screen*. New York: Palgrave Macmillan.
- Estrela, A. (1984). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de Formação de Professores* (4ª Edição). Porto: Porto Editora.

- Époque, M. & Poulin, D. (2009). Nobody Dance: uma coreografia on-screen apresenta «Dança Sem Corpo». In Tércio, D. (1ª edição) *Tedance. Perspectivas sobre Dança em Expansão Tecnológica* (pp. 12-22). Lisboa: FMH.
- Fernandes, D. (1991). Notas sobre os paradigmas de investigação em educação. *Noesis* (18), pp. 64-66.
- Fernandes, E. (2010). *Os painéis de azulejo da estação de S. Bento: história, contexto e iconografia*. Relatório de Estágio, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Fleith, D. & Alencar, E. (2005). Escala sobre o Clima para a Criatividade em Sala de Aula. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21 (1), pp. 85-91.
- Goldberg, R. (2012). *A Arte da Performance – Do Futuro ao Presente*. Lisboa: Orfeu Negro.
- Ferro, M. & Tércio, D. (2013). *Vídeo-dança de produção portuguesa*. Dissertação, Universidade De Lisboa, Faculdade De Motricidade Humana, Lisboa, Portugal.
- Hart, J. (2013). *The Art of the Storyboard: A filmmaker's introduction* (2ª edição). Burlington: Focal Press.
- Herrington, J., Herrington, A., Mantei, J., Olney, I. & Ferry, B. (2009). *New technologies, new pedagogies: Mobile learning in higher education*. Wollongong: University of Wollongong.
- H'Doubler, M. (1998). *Dance: a creative art experience*. Wisconsin: The university of Wisconsin Press.
- Júnior, A. (2007). *Apostila de Arte – Artes Visuais*. São Luís: Imagética Comunicação e Design.
- Jürgens, S. (2011a). *Uma metodologia de transferências bidireccionais entre a Dança Contemporânea e as Tecnologias Multimédia*. Tese de doutoramento, Universidade Técnica de Lisboa/Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa, Portugal.
- Jürgens, S. (2011b). *Using new media technologies in dance improvisation classes*. In *Cadernos PAR*, 3 (Abril 2010), p. 108-125.
- Jürgens, S. (2009). Expandir recursos coreógrafos: Técnicas generativas em performance contemporânea ao vivo e em Arte de novos media. In Tércio, D. (1ª edição) *Tedance. Perspectivas sobre Dança em Expansão Tecnológica* (pp. 155-175). Lisboa: FMH.

- Kalem, A. (2009). Gerar novas corporeidades. In Tércio, D. (1ª edição) *Tedance. Perspectivas sobre Dança em Expansão Tecnológica* (pp. 12-22). Lisboa: FMH.
- Kaye, N. (2000). *Site-specific art – performance, place and documentation*. London: Routledge.
- Krischke, A. & Sousa, I. (2004). Dança improvisação, uma relação a ser trilhada como lúdico. *Motrivivência Ano XVI*, 3 (Dezembro 2004), p. 15-27.
- Lampert, F. (2007). *Tanzimprovisation*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Lavender, L. (2006). Creative process mentoring: teaching the ‘Making’ in DanceMaking. In *Journal of Dance Education*, 6 (1), pp. 6-13.
- Lemos, A. (1997). Arte electrónica e cibercultura. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, 6 (Maio 1997). Consultado em abril 15, 2015, em <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/2960/2243>.
- Lopes, R. (2008). *A Relação Professor Aluno e o Processo de Ensino Aprendizagem*. Ponta Grossa: Universidade de Ponta Grossa.
- Martins, A. (2005). 10 de Companhia Paulo Ribeiro: Memórias de um Sábado com rumores de azul. In *Magazine Artes*, 05 (Novembro 2015), pp. 70-72.
- Materiais diversos (2012). *A viagem: Filipa Francisco*. Consultado a novembro 20, 2015, em [http://www.materiaisdiversos.com/wp-content/uploads/downloads/2012/03/AVIAGEM\\_InfoPress1.pdf](http://www.materiaisdiversos.com/wp-content/uploads/downloads/2012/03/AVIAGEM_InfoPress1.pdf).
- Mc-Pherson, K. (2006). *Making Video Dance: A step-by-step guide to creating dance for the screen*. New York: Routledge.
- Murch, W. (2001). *Num piscar de olhos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Nogueira, L. (2010). *Manuais de Cinema III: Planificação e Montagem*. Covilhã: Livros LabCom.
- Norman, K. (2010). In and Out of Place: Site-based Screendance (pp. 13-20). In Rosenberg, D. & Kappenberg, C. (2010) *The International Journal of Screendance*, 1, pp. 1-144.
- Oliveira, R. (2005). Novas Tecnologias, novas Fronteiras de Criação Artística: percursos e desafios. In Associação Portuguesa de Ciências da Comunicação, *4º Congresso*

- SOPCOM “*Repensar os Media: Novos Contextos da Comunicação e da Informação*” (pp. 21-28). Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.
- Preston-Dunlop, V. (1986). Theme V: Adaptation to a partner. In *A handbook for dance in education* (pp. 41-50). UK: Longman Group.
- Pronsato, L. (2003). *Composição Coreográfica: uma intersecção dos estudos de Rudolf Laban e da improvisação*. Dissertação, Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, São Paulo, Brasil.
- Rosenberg, D. (2010). Excavating Genres (pp. 63-73). In Rosenberg, D. & Kappenberg, C. (2010) *The International Journal of Screendance*, 1, pp. 1-144.
- Rosier, M. (1997). Survey Research Methods. In J. Keeves (2nd ed.), *Educational research, methodology and measurement: An international handbook* (pp. 154-159). Oxford: Pergamon.
- Raikes, H. (2009). Exploração das dimensões convergentes do corpo eléctrico. In Tércio, D. (1ª edição) *Tedance. Perspectivas sobre Dança em Expansão Tecnológica* (pp. 12-22). Lisboa: FMH.
- Santana, I. (2006a). *Dança na cultura digital*. Salvador: EDUFBA.
- Santana, I. (2006b). Esqueçam as fronteiras! Videodança: ponto de convergência da dança na Cultura Digital. In *Dança em foco. Dança e Tecnologia*. Consultado em abril 15, 2015, em [http://ivanisantana.net/wp-content/uploads/2013/04/DancaFoco\\_Santana-I.pdf](http://ivanisantana.net/wp-content/uploads/2013/04/DancaFoco_Santana-I.pdf).
- Santinho, G. & Oliveira, K. (2013). *Improvisação em Dança*. Guarapuava: UNICENTRO.
- Silva, D. & Grotto, V. (2010). Vídeo, Dança e Comunicação e suas ligações com mídia. In *XII Congresso de Ciências da Comunicação na Região Centro-Oeste – Goiânia – GO*. Alto Araguaia: Universidade do Estado de Mato Grosso.
- Smith-Autard, J. (2004). *Dance composition*. London: A & C Black.
- Travi, M. (2012). *A dança da mente: Pina Bausch e Psicanálise*. Brasil: EDIPUCRS.
- Varanda, P. (2009). Perspectivas críticas sobre dança virtual. In Tércio, D. (1ª edição) *Tedance. Perspectivas sobre Dança em Expansão Tecnológica* (pp. 45-57). Lisboa: FMH.

- Xavier, M. & Monteiro, M. (2013). Criação Coreográfica Contemporânea: Breve Enquadramento Conceptual. *Convergências 12: Revista de Investigação e Ensino das Artes*, 11. Consultado em Junho 8, 2015, em <http://convergencias.esart.ipcb.pt/artigo.php?id=158>.
- Whatley, S. (2010). The Spectacle of Difference: Dance and Disability on Screen (pp. 41-52). In Rosenberg, D. & Kappenberg, C. (2010). *The International Journal of Screendance*, 1, pp. 1-144.
- Whitehead, J. (2009). Generating living theory and understanding in action research studies. In *Action Research*, 7, 1, pp. 85-99.
- Wilmerding, V. & Krasnow, D. (2009). *Motor Learning and Teaching Dance*. Consultado em outubro 20, 2015, em <http://www.iadms.org>.
- Wilson, S. (2002). *Information Arts: Intersections of Art, Science, and Technology*. London: The MIT Press.
- Wolf, R. (1997). Questionnaires. In Keeves, J. (2nd ed.), *Educational research, methodology and measurement: An international handbook* (pp. 422-427). Oxford: Pergamon.

## Anexos

### Anexo A - Autorização Infraestruturas de Portugal



#### DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO

**Local/Data** Estação de São Bento | 4 de março a 17 de junho  
(sextas-feiras)

**Assunto** Espaço – peça coreográfica

**Equipa** Susana Pereira | Ensino Artístico Especializado do  
Balletatro Escola Profissional

---

Para os devidos efeitos se declara estar autorizada, entre 4 de março e 17 de junho, sempre às sextas-feiras, entre as 14:00 e as 17:00, a criação, em tempo real, de uma peça coreográfica, a partir da Estação de São Bento, com alunos do 2º ano de Dança do Balletatro Escola Profissional, no âmbito de um projeto de autoria de Susana Pereira.

Esta autorização não pode justificar perturbações para o serviço da Infraestruturas de Portugal e dos Operadores ferroviários, nem a responsabilização desta por qualquer acidente que possa envolver elementos externos à empresa.

Nos termos das facilidades concedidas, entende-se que o trabalho a realizar não poderá ser motivo de desprestígio para o caminho-de-ferro, nem para a Infraestruturas de Portugal em particular.

Direção de Comunicação, Imagem e Stakeholders

*Nadir FERNANDES*

Nadir Fernandes

## Anexo B - Programa Cultural Olá de Novo

Apresenta-se na imagem a baixo o excerto do Programa Cultural *Olá de Novo*, onde é apresentado o projeto de Vídeo-Dança, do presente estágio.

**MÚSICA E DANÇA**



<p><b>ESTAÇÕES FERROVIÁRIAS DE FAMILICÃO E SÃO BENTO</b> 06 FEV 18:00 às 19:00</p> <p><b>FLASHMOB CARNAVAL 2016</b> A dança invade as estações ferroviárias de Famalicão e de São Bento.</p> <p>Entrada livre</p> <p>Promotor/Parceiro An-Dança, A Casa ao Lado e BalletArt</p>	<p><b>ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DO CAIS DO SODRÉ</b> 17 FEV 21:30 às 24:00</p> <p><b>MILONGA FERROVIÁRIA</b> Baile de tango argentino.</p> <p>Entrada livre</p> <p>Promotor/Parceiro Tango na Rua (TNR)</p>	<p><b>ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DE SÃO BENTO</b> 04 MAR a 17 JUN 14:00 às 17:00</p> <p><b>ESPAÇO</b> Às sextas-feiras a Estação de São Bento ganha um novo movimento.</p> <p>Criação em tempo real, de autoria de Susana Pereira, com os alunos do 2º ano de Dança do Balletatro Escola Profissional.</p> <p>É um projecto baseado na metodologia <i>Site-specific</i>, que prevê a criação de uma peça coreográfica a partir do espaço.</p> <p>Entrada livre</p> <p>Promotor/Parceiro Ensino Artístico Especializado do Balletatro Escola Profissional</p>	<p><b>ESTAÇÃO FERROVIÁRIA DO ROSSIO</b> 14 MAR 17:00 às 19:00</p> <p><b>14ª FESTA DO JAZZ DO SÃO LUIZ</b> No âmbito da 14ª edição da Festa do Jazz São Luiz que conta com nomes incontornáveis do jazz nacional e internacional, será realizado nesta estação um concerto com vários jovens músicos, num repertório atual e destinado a todos os públicos.</p> <p>Entrada livre</p> <p>Promotor/Parceiro São Luiz e Sons da Lusofonia</p>
---	---	---	---

## Anexo C - Autorização Balleteatro Escola Profissional

**balleteatro** | ESCOLA PROFISSIONAL

PROPRIETÁRIO DO BALLEATEATRO CONTEMPORÂNEO DO PORTO CRL  
3314 PASSOS MANUEL, 137 4000-385 PORTO, PORTUGAL  
TEL: 222 038 971 F: 222 038 973 EMAIL: AFS@BALLEATEATRO.PT



### Declaração

No âmbito do projeto de Criação em Tempo Real da disciplina de Oficina de Dança do Curso de Intérprete de Dança Contemporânea do Balleteatro Escola Profissional dirigida por Susana Pereira, autorizamos que as aulas/ensaios e apresentações decorram, no período de 4 de março a 17 de junho de 2016, às 6ªf das 14h00 às 17h00, com a turma do 2º ano de dança, na Estação de São Bento do Porto.

Balleteatro, 4 de março de 2016

A Direção Pedagógica

**Ballet Teatro**  
Contemporâneo do Porto, CRL

Rua Passos Manuel, 137  
4000-385 Porto Portugal  
Tel.: 222038971 Fax: 222038973  
Contribuinte n.º 501 524 339

## Apêndices

### Apêndice A - Exemplar de uma Grelha de Observação da Observação Estruturada

Observação nr. 1 e 2

<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 15 Janeiro 2016
<b>Horário:</b> 1ª apresentação - 15h00 às 15h30 2ª apresentação – 21h30 às 22h00	<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)
<b>Contexto educativo:</b> Apresentação pública de uma peça construída a partir de uma Residência Artística	<b>Professores:</b> Roges Doglas e Cláudia Nwabasili

(continua)

Categoria	Competências desenvolvidas no âmbito da Composição Coreográfica	MR	AR	PR
<b>Processo Criativo</b>	Manipulação do tempo ( <i>métrica, repetição, pausa, delays, canôn</i> )			X
	Manipulação do espaço (incorporar ações, níveis, direções)		X	
	Relações		X	
	Trabalho em várias formas (duetos, trios, uníssonos)		X	
	Manipulação do Corpo-Espaço (orientação, simetria / assimetria, transposição do movimento para outras partes do corpo, transposição do movimento para outras partes do espaço)		X	
	Manipulação das dinâmicas		X	
	Partiu-se de diversos estímulos (auditivos, visuais, cinestésicos, tácteis e ideacionais)		X	
	A criação da peça assentou num processo de transmissão (passagem de movimento; inclusão de frases de movimento; diretrizes objetivas por parte dos coreógrafos)	X		
	A criação da peça assentou num processo de improvisação (momentos de exploração de		X	

	movimento partindo de <i>inputs</i> /estímulos concretos; contribuição na criação de movimento)			
<b>Produto final</b>	Noção de macro-estrutura e micro-estrutura		X	
	Exploração de dinâmicas (contrastes/surpresas)		X	
	Exploração do espaço cénico		X	
	Experimentação de um diferente tipo de linguagem de movimento		X	
	Presença em cena	X		
	Interpretação/intenções da obra		X	
	Relação com o Público		X	
	Plano de Produção (figurinos, música, som, cenário, adereços, entre outros)		X	

Legenda: MR – Muita Relevância; AR – Alguma Relevância; PR – Pouca Relevância.

(conclusão)

<b>Observações gerais</b>
<p>“<i>A passos largos – Em caminhos estreitos</i>” foi o título da peça observada e interpretada por 12 dos 24 alunos da turma do 11º ano do Balletatro Escola Profissional, em conjunto com Roges Douglas e Cláudia Nwabasili. Denota-se que os alunos puderam experienciar um processo criativo interessante e diferente, especialmente marcado pela cultura brasileira, reflexo da nacionalidade de ambos os professores. Fruto de uma residência artística de 5 dias, pode-se verificar algum aprofundamento de noções base de composição coreográfica, assim como a aplicação de algumas ferramentas de manipulação de movimento. Realço as seguintes competências: consciência do andar, do olhar e da visão periférica/noção do outro; a exploração das direções do espaço, a gestualidade e a transformação da linguagem característica das danças brasileiras. A dramaturgia da peça ganhou vida, principalmente a partir do texto falado por alguns dos alunos em cena. A voz e o texto foram manipulados de diversas formas na peça. Assim, como do espaço cénico foram retiradas algumas potencialidades tanto em termos de cenário, como de iluminação.</p> <p>A peça culminou com um final atrativo e dinâmico, que se proporcionou através de um convite para dançar samba de forma conjunta, quebrando a linha entre o espectador e o intérprete, dando espaço apenas à celebração e festejo.</p>

## Apêndice B - Exemplar de um Diário de Bordo da Lecionação Acompanhada

Diário de Bordo nr. 

1
---

<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 25 Janeiro 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança	<b>Horário:</b> 11h30-13h00
<b>Disciplina:</b> Técnica de Dança Contemporânea	<b>Local:</b> Salão Ático, Coliseu do Porto
<b>Professora titular:</b> Elisabete Magalhães	<b>Estagiária:</b> Susana Pereira

<b>Objetivos da participação na aula</b>	<b>NR</b>	<b>I</b>	<b>R</b>
1 – Propor momentos de pesquisa e exploração individual de movimento;			X
2 – Transmitir uma nova linguagem de movimento;		X	
3 – Criar uma relação positiva e dinâmica na interação com os alunos;		X	

Legenda: \* NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

**Conteúdo da Participação na aula:** Foram preparados 3 exercícios de aquecimento.

O primeiro dizia respeito a um exercício de exploração e pesquisa individual de movimento. Os alunos tinham de andar pela sala e ao meu sinal efetuar uma determinada ação, que apesar de ser repetida tinha de ser realizada sempre de maneira diferente. As ações iam acumulando, prescrevendo no decorrer do exercício uma construção frásica de ações. Durante o exercício, a velocidade da capacidade de resposta foi aumentando. Os dois exercícios seguintes tinham como intuito promover o aquecimento articular das diferentes partes do corpo, contendo já alguns elementos técnicos, como por exemplo *swings, pliés, slides, ponchés*, etc.

<b>Comportamento dos alunos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?				X	
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?				X	
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?				X	
Realizaram os exercícios propostos com concentração?			X		
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?				X	

Legenda: 1 – Nunca; 2 – Raramente; 3 – Meio-termo; 4- Quase sempre; 5 – Sempre.

### **Observações gerais**

No início da aula procurei explicar e contextualizar o porquê de estar a lecionar durante a aula de outra professora, referindo que fazia parte de um dos módulos do estágio e que esta fase contemplava 8 horas na totalidade. Os exercícios pareceram adequados à faixa etária e ao nível técnico dos alunos. No primeiro exercício senti alguma dificuldade em fazer com que compreendessem que o objetivo era a exploração e pesquisa de movimento. Acontecia que repetiam de forma frequente os mesmos movimentos. Neste sentido, tive de inculcar novas premissas e estímulos ideacionais para que fossem encontrando novas formas de se mover (exemplo: referir as dinâmicas, lento e rápido, as diferentes partes do corpo, aplicar as ações referidas transpondo-as para outras partes do corpo, entre outras). Nos exercícios seguintes, verificou-se que alguns alunos têm dificuldade na marcação dos tempos. De forma genérica todos apanharam as frases de movimento, no entanto denota-se alguma falta de consciência corporal e de centro. Há a necessidade de se trabalhar o *off-balance*.

### **Observações da Professora titular**

Pude observar nesta aula um exercício prático de aquecimento, de maneira a explorar diferentes formas de se movimentar estimulando uma expressão individualizada. A Susana transmitiu mais dois exercícios de técnica de dança onde os alunos puderam abordar o movimento com consciencialização corporal, alinhamento, verticalidade, força e flexibilidade. Fez trabalho no chão com dinâmicas, com acentuação e alternância de energia. Tudo isto aliado a uma boa musicalidade, permitindo aos alunos uma boa perceção e execução dos movimentos.

## Apêndice C – Diários de Bordo da Lecionação

Diário de Bordo nr. 

1
---


<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 4 Fevereiro 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 11h30-13h00 / 14h00-15h30
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Salão Ático, Coliseu do Porto
<b>Fase do Processo:</b> O espaço como ponto de iniciação	<b>Professora:</b> Susana Pereira



<b>Objetivos da aula</b>	<b>NR</b>	<b>I</b>	<b>R</b>
1 – Implementar o questionário inicial à amostra;			X
2 – Apresentar a proposta de trabalho para a Disciplina <i>Oficina de Dança</i> , expondo não só os objetivos, como os materiais necessários, explicar o método de trabalho e apresentar as regras de segurança;			X
3 - Aprofundar o conhecimento sobre o espaço físico (quais os seus elementos, constituição, utilidade, potencialidades, limitações, entre outros);		X	
4 - Despertar os sentidos imputados pelo espaço (texturas, sons, aromas, entre outros);		X	
5 - Potenciar o contacto com as novas tecnologias e demonstrar o seu potencial na transposição para o processo criativo;		X	
6 - Recorrer aos 5 tipos de estímulos diferentes identificados por Smith-Autard (2004): ideacionais, tácteis, auditivos, visuais, cinestésicos;			X
7 – Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;			X
8 - Fomentar a confiança entre os alunos, pois será essencial para esta proposta de trabalho;		X	

Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

Comportamento dos alunos	1	2	3	4	5
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?				X	
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?				X	
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?				X	
Realizaram os exercícios propostos com concentração?			X		
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?				X	

(continua)

Observações sobre cada etapa da aula	
<b>Fase 1</b>	Como as fases seguintes da aula seriam de esclarecimento sobre o trabalho que seria desenvolvido com a turma, senti necessidade de aplicar o questionário antes de qualquer explicação, para que os resultados fossem os mais verdadeiros possíveis. Expliquei a importância de seguirem a ordem das perguntas, de estarem concentrados e responderem de forma sincera, não sentido problemas em responder “não sei” às perguntas colocadas.
<b>Fase 2</b>	Depois, foi feita uma breve explicação do projeto com apoio de uma projeção de um power point. Falámos em conjunto das regras, da forma como iríamos trabalhar na Estação de São Bento e quais os materiais necessários para as aulas. 
<b>Fase 3</b>	O <i>Brain-storming</i> foi uma proposta interessante, no entanto como os alunos não sabiam de todo o que era um trabalho de site-specific foi difícil partilharem ideias que poderiam estar conectadas a este conceito. Tal como previsto expliquei de forma mais concreta em que consistia um trabalho de Site-specific, para que desde o início compreendessem o que estávamos a trabalhar.

<p><b>Fase 4</b></p>	<p>Depois de dar um pouco de espaço individual para desenvolverem os oito movimentos, comecei a ir ao encontro de cada um incentivando à criação de movimentos “fotografia”, mas com intenções claras. Também fui incentivando os alunos a saber cada número do movimento, porque depois iria proceder à troca ou diferentes conjugações com eles. Antes de irmos almoçar, propus que se alinhassem e fui marcando o tempo com a voz e as mãos, e eles iam fazendo os movimentos que tinham criado, com o intuito de promover a memorização dos movimentos.</p>
<p><b>Fase 5</b></p>	<p>A aula retomou com a visualização de um vídeo de uma performance “Both sitting duet” de Jonathan Burrows (2002). Depois procurei perceber o que eles pensavam acerca do que tinham visto e expliquei-lhes que o exercício que iríamos fazer a seguir era inspirado no vídeo que tinham observado.</p> <p>Entreguei a cada um, um papel com uma partitura, que tinham de transpor para uma frase de movimento</p>  <p>consoante os movimentos que tinham criado da parte da manhã. Para alguns verificou-se um exercício fácil, para outros muito difícil, no entanto senti falta de profundidade nos solos. Tentei estimular a procura da intenção por detrás dos movimentos. Inclusive, para concretizar esse objetivo propus um exercício final: dividi a turma em dois grupos, e coloquei-os em fila direcionados uns para os outros. O primeiro grupo fez o solo como se tivesse a falar para o colega da frente, e o</p> 

	colega da frente observava. No final cada um dizia numa palavra aquilo que o solo do colega lhe tinha transmitido. Depois repeti o processo com o outro grupo.
--	--

(conclusão)

<b>Observações gerais</b>
Até ao momento ainda não tinha pensado na importância de incluir na planificação da aula, uma pausa de 10 minutos para os alunos descontraírem, comerem e irem à casa de banho. Penso que é essencial para manter a concentração, visto o tempo de trabalho da aula ser perlongado.

**Diário de Bordo nr.** 2

<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 12 Fevereiro 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 14h00-16h30
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Salão Jardim, Coliseu do Porto
<b>Fase do Processo:</b> O espaço como ponto de iniciação	<b>Professora:</b> Susana Pereira

<b>Objetivos da aula</b>	<b>NR</b>	<b>I</b>	<b>R</b>
1 - Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;			X
2 - Recorrer aos 5 tipos de estímulos diferentes identificados por Smith-Autard (2004): ideacionais, tácteis, auditivos, visuais, cinestésicos;			X
3 – Criar um solo com base em fotografias da Estação de São Bento;			X
4 - Fomentar a confiança entre os alunos, pois será essencial para esta proposta de trabalho;		X	
5 – Desenvolver os solos partindo de pressupostos e diretrizes pré-estabelecidas;			X
6 – Implementar ferramentas de desenvolvimento e manipulação do movimento;		X	

Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

<b>Comportamento dos alunos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?				X	
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?			X		
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?			X		
Realizaram os exercícios propostos com concentração?			X		
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?				X	

Observações sobre cada etapa da aula	
<b>Fase 3</b>	Depois da visualização da Apresentação do 3º ano denotou-se um maior entusiasmo no início da aula.
<b>Fase 1</b>	A aula começou com uma breve explicação sobre a proposta da Estação de São Bento em fazermos parte do seu programa cultural. Os alunos demonstraram-se bastante entusiasmados com o desafio. Como previsto os alunos tiveram um momento para relembrar as frases de movimento sobre a Partitura, criados na aula passada.
<b>Fase 2</b>	Depois de se criarem dois círculos um interno e outro externo foi pedido ao alunos que os de fora fizessem a sua frase, enquanto os de dentro tentavam copiar a frase. Esta situação repetiu-se, alternando quem fazia a sua frase, e rodando os de fora para a direita, proporcionando assim um contacto com diferentes movimentos. Esta foi uma forma eficaz de absorverem movimentos e retirarem estímulos dos outros, além de reavivarem no seu corpo as suas próprias frases.
<b>Fase 4</b>	Através das imagens cada um teve de criar um solo. Denotou-se um maior à vontade na fase de exploração e pesquisa de movimento, ainda assim um pouco limitada devido à incompreensão do exercício. Depois de parar a música e voltar a explicar o objetivo do exercício verificou-se uma maior procura e criatividade. Posteriormente pedi-lhes que interagissem com contacto com um colega, realizando cada um a sua frase. Observei que é necessário trabalhar com os alunos as relações entre corpos.



**Observações gerais**

A aula só começou às 15h00 devido a um problema de saúde de um familiar, e que implicou a deslocação às urgências e como tal o atraso inesperado da aula. Neste sentido a fase nr. 1 e 2 só foram realizadas posteriormente à visualização da apresentação do 3º ano de Dança do Balletatro Escola Profissional.

**Diário de Bordo nr.** 3


<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 19 Fevereiro 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 11h30-13h00/ 14h00 – 15h30
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Salão Ático e Estação de São Bento
<b>Fase do Processo:</b> O espaço como ponto de iniciação e Dramaturgia do espaço	<b>Professora:</b> Susana Pereira

<b>Objetivos da aula</b>	<b>NR</b>	<b>I</b>	<b>R</b>
1 - Aprofundar o conhecimento sobre o espaço físico (quais os seus elementos, constituição, utilidade, potencialidades, limitações, entre outros);			X
2 - Despertar os sentidos imputados pelo espaço (texturas, sons, aromas, entre outros);			X
3 - Potenciar o contacto com as novas tecnologias e demonstrar o seu potencial na transposição para o processo criativo;			X
4 - Recorrer aos 5 tipos de estímulos diferentes identificados por Smith-Autard (2004): ideacionais, tácteis, auditivos, visuais, cinestésicos;			X
5 – Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;			X
6 - Fomentar a confiança entre os alunos, pois será essencial para esta proposta de trabalho;			X

Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

<b>Comportamento dos alunos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?				X	
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?				X	
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?				X	
Realizaram os exercícios propostos com concentração?				X	
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?				X	

(continua)

<b>Observações sobre cada etapa da aula</b>	
<b>Fase 1 e 3</b>	As deslocações verificaram-se muito demoradas, o que prejudica o tempo para a realização dos exercícios. Inclusive, não marquei falta aos alunos que chegaram atrasados, mas ficou o aviso que se a situação se voltasse a repetir teriam falta. Neste sentido, será positivo o facto das próximas aulas começarem às 14h00 já lá no local, o que nos irá permitir ter mais tempo para trabalhar.
<b>Fase 2</b>	<p><b>2.1</b> Este exercício revelou-se muito interessante para os alunos. Muitos aproveitaram a oportunidade para desfrutar do momento de escuta, o que se pode verificar nos vídeos da aula. Depois de concluírem o exercício perguntei o que tinham sentido e existiu uma participação bastante efusiva, pois tinham vivido experiencias novas: susto, medo, frio, pessoas a aproximarem-se, os pássaros a sobrevoá-los, entre outros.</p> 

	2.2	Esta parte da aula foi algo mais comum para os alunos, pois estão familiarizados com a captação de fotografias. A surpresa foi o momento da partilha das fotografias, onde pude observar detalhes da estação que também eu desconhecia, e certamente muitas das fotografias serão usadas posteriormente para estimular e enriquecer o processo criativo.
	2.3	Tal como planeado, os alunos redigiram um texto sobre o que estavam a observar. Foi-lhes pedido que na próxima aula me entregassem uma cópia do texto que tinham escrito neste exercício.
<b>Fase 4</b>		A 2ª parte da aula foi dedicada à exploração e improvisação acerca dos textos redigidos, e das sensações apuradas da parte da manhã. Foram criados solos, e ao longo da aula eu fui tentando dar alguns <i>inputs</i> para que começassem a criar em função de algumas linhas orientadoras que pretendo para a criação. Houve alguns solos que pedi que fossem transpostos para duetos.

(conclusão)

### Observações gerais

Neste dia, já tinha obtido a autorização por via telefónica da Dra. Nadir Fernandes, responsável das Infraestruturas de Portugal, para podermos ir para a Estação, no entanto ainda não me tinha sido enviada a autorização por escrito. Neste sentido, solicitei à Professora Alexandrina Pinto que me desse autorização para me poder deslocar com os alunos até à Estação, com o intuito de observar apenas o espaço e retirar estímulos para a parte da criação de movimento.

**Diário de Bordo nr.**

4
---

<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 4 Março 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 14h00-17h00
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Estação de São Bento
<b>Fase do Processo:</b> Criação da estrutura coreográfica em modo Site-Specific	<b>Professora:</b> Susana Pereira

<b>Objetivos da aula</b>	<b>NR</b>	<b>I</b>	<b>R</b>
1 - Aprofundar o conhecimento sobre o espaço físico (quais os seus elementos, constituição, utilidade, potencialidades, limitações, entre outros);			X
2 - Despertar os sentidos imputados pelo espaço (texturas, sons, aromas, entre outros);			X
3 - Recorrer aos 5 tipos de estímulos diferentes identificados por Smith-Autard (2004): ideacionais, tácteis, auditivos, visuais, cinestésicos;			X
4 – Começar o processo de materialização e criar microestruturas coreográficas;		X	
5 – Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;			X
6 - Fomentar a confiança entre os alunos, pois será essencial para esta proposta de trabalho;			X

Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.


(continua)


<b>Comportamento dos alunos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?				X	
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?				X	

Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?				X	
Realizaram os exercícios propostos com concentração?				X	
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?				X	

(conclusão)

(continua)

<b>Observações sobre cada etapa da aula</b>	
<b>Fase 1</b>	Encontrámo-nos no espaço às 14h para dar início à aula. Comecei por relembrar as regras de segurança e de cuidado para com o espaço e as pessoas. Frisei a importância de chegarem a horas, até porque é um dos elementos presentes na avaliação individual dos alunos.
<b>Fase 2</b>	Depois, foi-lhes dada a oportunidade de relembrarem os solos criados na aula passada. Tentei explicar que não era só o movimento que queria que se lembrassem, mas sim de todos os estímulos e intenções que levaram à criação daquela frase de movimento. Com este pequeno exercício consegui que aquecessem o corpo e ao mesmo tempo que se focassem na aula, algo que pode ser bastante difícil devido ao ambiente vivido na Estação de São Bento, onde existe muito movimento e ruído.
<b>Fase 3</b>	<p>Desenvolvendo os objetivos nr. 1, 2 e 3 os exercícios da aula tiveram como intuito de facto fortalecer uma relação de confiança e um conhecimento mais detalhado acerca da estação, recorrendo a diversos estímulos. Este exercício em concreto, além de permitir um aquecimento mais acentuado, fomentou a pesquisa e a exploração do espaço de uma forma diferente. Ao longo do exercício fui tentando</p> 

	<p>estimular os alunos a pesquisar e a explorar a fundo, referindo algumas premissas, tal como previsto na planificação da aula. Em alguns dos alunos fui sentido alguma falta de receptividade na prática do exercício. Fui questionando o porquê, e pude verificar alguma vergonha e dificuldade em estar a pesquisar e a explorar em público, sujeitos à observação de pessoas externas à criação.</p> <p><b>3.2</b> Este exercício revelou em alguns dos alunos uma falta de concentração e maturidade para “olhar o espaço de uma outra forma”. Muitos não conseguiram realizar o exercício mantendo os olhos abertos, o que não permitia perder a noção temporal e do espaço e entrar numa esfera própria de encontro com o que é desconhecido. Por oposição, existiram alunos que gostaram do desafio e procuraram explorar em diversas vertentes algo que lhes fosse estranho.</p>
<p><b>Fase 4</b></p>	<p>Antes de começar esta fase, foi dado aos alunos um espaço de 10 minutos para lancharem e irem à casa de banho. Posteriormente os alunos puderam então pegar em todos os estímulos retirados dos exercícios anteriores e desenvolver os seus solos em função desses mesmos estímulos. Comecei por referir que a qualidade de movimento que pretendia que transpusessem para os seus solos era a mesma que tinham descoberto no exercício anterior (o dos olhos fechados). Assim, quando se movessem era como se mantivessem sempre os olhos fechados, com a sensação de alerta, cuidado e à procura de algo. Posteriormente foi atribuído a cada um, um local específico da Estação de São Bento. O objetivo foi tentar que adaptassem os seus solos a esse determinado espaço. Muitos conseguiram criar momentos interessantes, como o exemplo desta fotografia, onde esta aluna recorreu às gotas da chuva que caíam para desenvolver o seu solo.</p>  <p>Neste preciso momento, uma criança estava de passagem e ficou junto dela a observar o que estava a cair do teto da Estação. Com o passar do tempo, os alunos começaram a perder a capacidade concentração, devido também ao</p>

<p>tempo frio que se fazia sentir neste dia e ao cansaço da aula. Assim, terminei o exercício mais cedo e tive uma conversa com eles, perguntando como se tinham sentido pela primeira vez a dançar na Estação, perante a exposição permanente a outras pessoas. Muitos partilharam que se sentiram constrangidos e pouco confortáveis, algo que achei compreensivo uma vez que era a primeira vez que estavam a desenvolver uma criação deste género.</p>
--

(conclusão)

### **Observações gerais**

Após muita insistência, consegui obter a declaração de autorização das Infraestruturas de Portugal para podermos trabalhar na Estação de São Bento. Deste modo, foi solicitado ao Balletatro a elaboração de uma declaração de autorização para desenvolver as atividades da Oficina de Dança na Estação de São Bento. Posto isto, uma das grandes dificuldades foi ultrapassada. Assim, pudemos dar início nesta aula ao processo de contacto direto e trabalho com o espaço, próprio da metodologia *Site-specific* a ser implementada.

Durante esta aula pude contar com a presença da Professora Ana Silva Marques, minha orientadora, que foi observando a aula e refletindo comigo acerca de questões pertinentes que iam surgindo.

Senti que já chegou a fase de começar a implementar a improvisação como ferramenta de exploração de materiais, assim como as ferramentas de manipulação e de desenvolvimento do movimento.

Penso que os alunos também sentem falta da parte dramática, algo que poderá fazer sentido já começar a trabalhar (algo que se verificou após uma conversa com a Professora Alexandrina).

NOTA: falar com a Professora Alexandrina acerca das credenciais para os alunos se encontrarem identificados durante o trabalho.

**Diário de Bordo nr.**

5
---



<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 11 Março 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 12h00-13h00 / 14h00-16h00
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Salão Ático e Estação de São Bento
<b>Fase do Processo:</b> Criação da estrutura coreográfica em modo Site-Specific	<b>Professora:</b> Susana Pereira

<b>Objetivos da aula</b>	<b>NR</b>	<b>I</b>	<b>R</b>
1 – Fomentar a confiança entre os alunos, pois será essencial para esta proposta de trabalho;			X
2 – Imputar a importância do conhecimento teórico/ histórico/ social/ arquitetónico do espaço para a criação de uma dramaturgia - <i>narrativa</i> ;			X
3 - Aprofundar o conhecimento sobre o espaço físico (quais os seus elementos, constituição, utilidade, potencialidades, limitações, entre outros);			X
4 - Despertar os sentidos imputados pelo espaço (texturas, sons, aromas, entre outros);			X
5 - Recorrer aos 5 tipos de estímulos diferentes identificados por Smith-Autard (2004): ideacionais, tácteis, auditivos, visuais, cinestésicos;			X
6 - Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;			X


Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

Comportamento dos alunos	1	2	3	4	5
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?					X
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?					X
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?					X
Realizaram os exercícios propostos com concentração?					X
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?					X

(continua)

Observações sobre cada etapa da aula	
<b>Fase 1</b>	<p>No início da aula comecei por lhes passar uma frase de movimento, com base em alguns movimentos que surgiram na fase de pesquisa e exploração. Esta frase parte de movimentos concretos e definidos, para momentos de exploração e pesquisa individual, mais concretamente momentos que defini como: procura de algo e exaustão (movimento semelhante à rotação das rodas de um comboio). Os alunos captaram a ideia muito bem, assim como o movimento. Por isso, procedi à repetição da frase durante algum tempo para que a incorporassem.</p> 
<b>Fase 2</b>	<p>Nesta fase seguinte, o objetivo era que escutassem um texto, estando estes de olhos fechados e deitados no chão. Assim, o desafio era ao escutar o texto encontrar alguma situação pessoal com que se identificassem, e que fosse</p> 

	<p>ao encontro do texto. Depois pedi que se levantassem e fizessem a frase a pensar no texto, e posteriormente repeti o exercício, mas desta vez comigo a ler o texto em simultâneo. Foi bastante interessante o resultado, e de facto verificou-se que os alunos já sentiam esta necessidade de ver uma dramaturgia por detrás dos exercícios.</p> <p>Devido à relutância vivida na aula anterior tentei criar uma simulação em sala de aula, daquilo que iria ser o processo na Estação de São Bento durante a parte da tarde. Infelizmente o tempo não foi muito para o poder concretizar, mas facilitou ainda assim o trabalho da parte da tarde, pois senti-os muito mais à vontade e disponíveis.</p>
<p><b>Fase 3</b></p>	<p>A improvisação e a materialização da improvisação correu no meu ponto de vista muito bem. A resposta dos alunos às tarefas pedidas foram concretizadas de forma imediata e responderam aos estímulos de forma mais atenta e criativa. Os alunos tinham uma ordem de entrada no espaço e tinham de improvisar acerca do documento de apoio que lhes dava diretrizes específicas. Passado algum tempo, mandava parar e pedia-lhes que identificassem momentos que tinham resultado para eles, e voltávamos ao início, repetindo o mesmo ciclo, mas sempre em pesquisa. No final, já tínhamos cerca de 10/15 minutos de coreografia. Com o tempo fui dando alguns</p> <div data-bbox="628 913 1369 1335" data-label="Image"> </div> <div data-bbox="647 1599 1374 2002" data-label="Image"> </div>

	<p><i>inputs</i>, como a corrida pela porta de saída, e a entrada pela porta que dizia entrada”. Este processo acabou por demorar mais tempo do que o esperado, no entanto como estava a resultar muito bem decidi prolongar as horas desta fase.</p>
<p><b>Fase 4</b></p>	<p>Depois de um breve intervalo, para os alunos lancharem, os grupos foram formados consoante o objeto com que tinham trabalho na aula passada. Deilhes o documento ao qual os alunos tinham de responder acerca do objeto. Esta fase correu muito bem e na próxima aula dever-se-á continuar porque ficou incompleta, devido à falta de tempo. No final da aula perguntei-lhes novamente como se tinham sentido e desta vez o feedback foi mais positivo.</p> 
<p><b>Fase 5</b></p>	<p>Esta fase não foi realizada por falta de tempo.</p>

(conclusão)

### Observações gerais

O trabalho de improvisação e construção em tempo real da peça resultou muito bem, e verificou-se um processo mais simples para chegar ao pretendido. Na próxima aula, será importante perceber como é que os solos nos locais específicos irão entrar na peça. Poderá ser importante transmitir mais movimento, mantendo as premissas de criação em termos de dramaturgia que são: o texto de Álvaro de Campos e o documento de apoio (ANDAR → PROCURAR → CURIOSIDADE → URGENCIA → CORRER → ENCONTRAR → DESCOBRIR → TRANSPOR PARA O CORPO A FRASE → PARTES DO CORPO → EXAUSTÃO → REPETE → COMBOIO → RÁPIDO → ENCONTRO → ACOLHE → SUPORTA → PÁRA → ANDA → PROCURA ...)

NOTA: falar com a Dra. Nadir Fernandes acerca de um espaço para os alunos colocarem as malas.

**Diário de Bordo nr.**

6
---

<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 18 Março 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 14h45-17h00
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Salão Ático
<b>Fase do Processo:</b> Atividades extra	<b>Professora:</b> Susana Pereira

<b>Objetivos da aula</b>	<b>NR</b>	<b>I</b>	<b>R</b>
1 – Visualização dos trabalhos “Mostras Coreográficas” apresentados pelos alunos da escola cooperante;			X
2 – Analisar de forma critica as peças observadas, o tipo de conteúdos e conceitos artísticos por detrás de cada obra;		X	
3 – Esclarecimento de dúvidas acerca do trabalho de grupo a ser apresentado no dia 6 Maio 2016;			X

Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

<b>Comportamento dos alunos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?				X	
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?				X	
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?					X
Realizaram os exercícios propostos com concentração?				X	
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?					X

(continua)

<b>Observações sobre cada etapa da aula</b>	
<b>Fase 1</b>	A observação das peças dos seus colegas, inclusive de alguns dos elementos da turma torna-se essencial para potenciar o pensamento crítico e analítico, assim como para o desenvolvimento de visões artísticas diversificadas e o alargamento de ideias pré-concebidas.

<b>Fase 2</b>	<p>Com esta parte pretendia que os alunos desenvolvessem a capacidade de analisar obras coreográficas, sendo capazes de identificar elementos característicos de cada peça. No entanto, como a sala disponível para o fazer era a sala onde tinham existido as apresentações, não foi possível concretizar esta ideia devido ao barulho e presença de outras pessoas, externas à turma na sala. Assim, procurei apenas perguntar o que tinham achado das peças e questionei uma das alunas criadoras de uma peça se a sua inspiração para a criação de movimento tinha sido a Anne Teresa De Keersmaeker, uma vez que se assemelhava não só às dinâmicas do movimento, como à própria construção física de movimento.</p> <p>Posteriormente, questionei se tinham dúvidas em relação à proposta de trabalho de grupo e apenas alguns alunos ainda a tinham lido. Por isso, no final fiquei com a ideia de que ainda não estavam por dentro do que tinha sido pedido. Posteriormente será importante voltar a aprofundar este assunto.</p>
---------------	---

(conclusão)

**Diário de Bordo nr.** 7

<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 8 Abril 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 14h00-17h00
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Estação de São Bento
<b>Fase do Processo:</b> Criação da estrutura coreográfica em modo Site-Specific	<b>Professora:</b> Susana Pereira

Objetivos da aula	NR	I	R
1 – Esclarecer as dúvidas dos alunos acerca do trabalho de grupo sobre o Storyboard;		X	
2 – Imputar a importância do conhecimento teórico/ histórico/ social/ arquitetónico do espaço para a criação de uma dramaturgia - narrativa;		X	
3 - Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;			X
4 – Criação de micro e macroestruturas, partindo de exercícios de improvisação em tempo real com estímulos concretos;			X
5 – Materialização da exploração e pesquisa desenvolvidas nas aulas anteriores com o intuito de partir para o desenvolvimento de uma sequência de imagens coreográficas;			X
6 – Desenvolver a noção de <i>awareness</i> nos alunos, fazendo-os ter mais consciência de si próprios enquanto corpos enquadrados num determinado espaço, com determinadas pessoas, num determinado tempo.			X

Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

(continua)

Comportamento dos alunos	1	2	3	4	5
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?			X		

### A simbiose entre o Vídeo e a Dança:



Do *Site-specific* ao Vídeo-Dança, com alunos do 11º ano do Balletatro Escola Profissional

Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?		X			
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?			X		
Realizaram os exercícios propostos com concentração?			X		
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?			X		

(conclusão)

(continua)

Observações sobre cada etapa da aula	
<b>Fase 1</b>	No início da aula os alunos mencionaram logo que tinham dúvidas acerca do trabalho de grupo. Assim, procurei um espaço mais calmo da estação para que todos pudessem ouvir a explicação e as perguntas dos outros. No final todos disseram que já tinham compreendido, mas ainda assim após a aula coloquei no grupo do facebook algumas referências bibliográficas e um vídeo que também explicava como fazer um Storyboard, nomeadamente: o vídeo no youtube “How to Create a Storyboard for Your Video Shoot” da autoria de Stephen Schweickart; e os livros “Storyboard: Motion in Art” de Mark Simon e “The art of Storyboard” de John Hart, com páginas publicadas no <i>Books Google</i> . Para uma das alunas que não tem facebook, irei levar as referências na aula seguinte.
<b>Fase 2</b>	Esta fase ainda se revelou mais difícil do que inicialmente tinha previsto, uma vez que os alunos não se lembravam da frase base de movimento, da improvisação e das intenções que estavam por detrás da criação da primeira parte. Neste sentido, em vez de ser a pares, tivemos de em grupo relembrar a frase e o porquê de a fazermos. Depois de uma passagem voltei a reunir os alunos e em conjunto tentaram responder acerca daquilo que se relembraram durante a passagem, e já não tinham em mente. Depois voltámos a fazer a passagem.
<b>Fase 3</b>	Para tentar reavivar as intensões na corrida pedi a um pequeno grupo de alunos que ficassem na porta de passagem no momento da corrida. Assim, observavam os alunos quando estes passavam entre si, e simultaneamente criavam como que uma barreira que os outros tinham de atravessar a correr mas com cuidado, uma vez que em vez dos colegas poderiam lá estar outras pessoas. Também pedi que em conjunto comigo visse se os colegas estavam

	<p>a fazer a frase em simultâneo e para as mesmas direções. Posteriormente incuti algumas dinâmicas, com tempos de pausa e rapidez na frase de grupo, onde a aluna D faz o seu solo criado inicialmente. No seguimento da sua frase ela olha para o relógio principal da estação, e dá-se uma resposta em cânone. A aluna E olha também, e todos os outros de forma aleatória olham também desfazendo a frase que estavam a dançar. Posteriormente um dos alunos corre e entram na segunda parte a peça.</p> 
<p><b>Fase 4</b></p>	<p>A aluna A e o aluno B voluntariaram-se para ler o texto. Alguns dos alunos mostraram-se desinteressados em escutar a leitura. Este verificou-se também um momento difícil devido ao barulho na estação.</p>
<p><b>Fase 5</b></p>	<p>Depois de lhes entregar a cada um a sua folha com o conjunto de palavras propus que entrassem pela porta de entrada e olhassem para o espaço em função daquelas palavras. Que sentidos lhes despertava? Que sensações? Que possibilidades? Que limites? Assim, tiveram oportunidade de interiorizar esse conjunto de palavras. Posteriormente deu-se a improvisação em tempo real. Onde os alunos entraram na ordem que quiseram e deram asas à sua imaginação e improvisaram em tempo real. Pedi-lhes que voltassem a repetir desta vez apenas os momentos que achassem que tinham resultado, inclusivamente os encontros com determinadas pessoas. Surgiram momentos interessantes e fui incentivando</p> 

a procura e a exploração de forma continua. Depois, pedi-lhes que em 3 minutos tentassem resumir e compilar todos os momentos que tinham encontrado, fosse com um objeto, sozinhos ou com outras pessoas. Numa fase mais final da aula, pedi-lhes que fizessem uma passagem de tudo, desde o início até à repetição do momento “de olhar para o relógio principal” mas desta vez do Átrio exterior.



(conclusão)

### **Observações gerais**

Esta aula senti os alunos muito distraídos e com um comportamento menos bom. Muitos deles encontravam-se cansados e com dificuldade na concentração, tanto nos momentos de explicação dos exercícios, como durante a sua execução.

Existiu ao longo da aula uma grande discrepância entre o envolvimento e empenho de uns alunos, fase aos outros. Embora já tivesse acontecido noutras aulas, nunca de forma tão acentuada como nesta. Poucos alunos fazem recorrência do caderno sobre a criação que foi solicitado no início das aulas, mesmo quando lhes é pedido que o façam. Só a aluna F e a aluna G é que continuam consigo os estímulos dados na aula anterior.

De qualquer das formas a aula foi produtiva e já se consegue verificar uma linha cronológica e de imagens da peça que se pretende criar. Fica o desafio de começar a ultima parte e desenvolver as existentes.

Como preocupação tenho a aluna H que faltou nas últimas aulas onde se implementou a linha dramaturgica e onde se construíram as duas partes da peça. Penso que terei de falar com a Professora Alexandrina sobre esta situação e tentar compreender como a irei enquadrar no trabalho já desenvolvido.

**Diário de Bordo nr.** 8

<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 15 Abril 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 9h00-10h30
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Sala de Aula Teórica
<b>Fase do Processo:</b> Aula teórica	<b>Professora:</b> Susana Pereira

Objetivos da aula	NR	I	R
1 – Debater e esclarecer o conceito de Vídeo-Dança;			X
2 - Abordar conceitos e princípios específicos no que diz respeito ao vídeo-dança (exemplo: <i>frame, zoom, shot, close-up, viewpoints, tilt, whip-panentre</i> );			X
3 – Dar a conhecer trabalhos reconhecidos internacionalmente de Vídeo-Dança, para que possam obter algumas referências;			X
4 – Identificar os elementos dos grupos de trabalho e dar-lhe um espaço para poderem reunir e debater ideias e pormenores dos seus trabalhos.		X	

Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

Comportamento dos alunos	1	2	3	4	5
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?					X
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?					X
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?					X
Realizaram os exercícios propostos com concentração?					X
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?					X

(continua)

Observações sobre cada etapa da aula	
<b>Fase 1</b>	Inicialmente expliquei que o objetivo da aula não ser meramente expositiva, mas que pretendia que os alunos participassem e refletissem comigo acerca dos assuntos em causa. Assim, no início falei um pouco sobre o fato das Artes não serem coisas estanques e como tal relacionam-se entre si. Sempre

	<p>foi comum um pintor inspirar-se numa música para criar a sua obra, ou um compositor num poema, ou um coreógrafo numa escultura. Assim, naturalmente o que aconteceu foi que á medida que foram surgindo as novas tecnologias estas também foram integrando a nossa vida, logo também a nossa forma de ver mundo. Um artista fala acerca do seu mundo, por isso é normal que a novas tecnologias façam também parte do contexto artístico não só como apoio, mas também como proposta de Arte em si. Assim, fomos debatendo e pensando o que o Vídeo e a sua relação com a Dança podia ser. Após a amostra de três Vídeo-Dança pude observar que consegui captar mais a sua atenção, pois senti o entusiasmo a crescer.</p> <p>Numa fase seguinte, introduzi temáticas mais relacionadas com o Vídeo, nomeadamente: noções de <i>frame</i>, <i>shot</i>, tipos de planos, posição da câmara face ao corpo, tipos de movimentos da câmara, entre outros. Os alunos escutaram com muita atenção, pois era tudo novidade para eles.</p> <p>Numa fase, mais final foi pedido aos alunos que experimentassem por grupos manipular o tripé e as posições de câmara, assim como as suas possíveis movimentações.</p>
<p><b>Fase 2</b></p>	<p>Os alunos colocaram algumas dúvidas, mas estava à espera que fizessem mais. A aluna H que não tinha estado nas últimas aulas, sentiu-se um pouco perdida, no entanto como já tinha algumas noções de vídeo e de storyboard foi mais fácil explicar-lhe.</p>
<p><b>Fase 3</b></p>	<p>A aula terminou já em cima da hora pelo que não foi possível dar este espaço aos grupos, neste sentido será importante privilegiar esta parte na aula seguinte.</p>



(conclusão)



<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 15 Abril 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 14h00-17h00
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Estação de São Bento
<b>Fase do Processo:</b> Criação da estrutura coreográfica em modo <i>Site-Specific</i>	<b>Professora:</b> Susana Pereira

Objetivos da aula	NR	I	R
1 – Reutilizar elementos recolhidos em aulas anteriores, como estímulos para o desenvolvimento e manipulação do movimento já existente;			X
2 – Imputar a importância do conhecimento teórico/ histórico/ social/ arquitetónico do espaço para a criação de uma dramaturgia - <i>narrativa</i> ;			X
3 - Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;			X
4 – Criação de micro e macroestruturas, partindo de exercícios de improvisação em tempo real com estímulos concretos;			X
5 – Materialização da exploração e pesquisa desenvolvidas nas aulas anteriores com o intuito de partir para o desenvolvimento de uma sequência de imagens coreográficas;			X
6 – Desenvolver a noção de <i>awareness</i> nos alunos, fazendo-os ter mais consciência de si próprios enquanto corpos enquadrados num determinado espaço, com determinadas pessoas, num determinado tempo.			X
7 – Dar aos alunos um espaço para poderem reunir e debater ideias e pormenores dos seus trabalhos de grupo.			X

Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

Comportamento dos alunos	1	2	3	4	5
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?					X
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?					X
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?					X
Realizaram os exercícios propostos com concentração?					X
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?					X

(continua)

Observações sobre cada etapa da aula	
<b>Fase 1</b>	<p>A primeira parte desta fase revelou-se mais interessante do que aquilo que tinha idealizado, tendo em conta que os alunos revelaram uma grande capacidade de reflexão acerca do exercício pedido. Neste sentido, o brainstorming resultou, porque os alunos se deixaram levar pela sua criatividade e conseguiram visualizar nas fotografias, que são estáticas, tipos de movimento e intenções por detrás do mesmo. Além de ter dado um grande estímulo para a realização da improvisação, foi também importante os alunos perceberem que as fotografias que tiraram na primeira aula tiveram utilidade para a manipulação do movimento. Após duas experimentações, parámos um pouco para observar as fotografias que tinha tirado ao longo das suas improvisações, pois diziam muito acerca daquilo que estavam a passar/transmitir ou não. Numa segunda fase, introduzi os textos que também já tinham sido produzidos pelos alunos acerca das características</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;">   </div>

	<p>do espaço, mais concretamente sobre os pilares verdes e o chão. Pude observar um crescendo de motivação, algo que consegui ainda melhorar quando lhes transmiti uma pequena frase de movimento, com uma qualidade de movimento semelhante à primeira. Os alunos puderam manipular essa frase com tudo o resto. Para terminar esta secção e procurar desenvolvê-la ainda mais senti que por vezes não procuravam o outro como membro também do seu próprio espaço e tempo, assim decidi implementar os tipos de relação: estar atento a..., tocar, rodar, aproximar, afastar, suportar, entre outros. Na última improvisação que realizaram já existiram momentos mais assertivos em termos de intenção e relação com o outro e com o espaço, fazendo sobressair a linha dramaturgica da peça.</p>
<p><b>Fase 2</b></p>	<p>Esta parte da improvisação resultou muito bem em termos estéticos, pois resulta numa fotografia interessante de movimento, em relação com os postes e a estrutura característica da Estação de São Bento. Fui dando alguns inputs com o intuito de estimular a pesquisa individual de cada um, e naturalmente surgiram momentos a par, de contacto e relação com os outros. Mais uma vez com o frio que se fazia sentir e porque chovia</p>



	no local onde estávamos a trabalhar tivemos de parar e nos abrigar.
<b>Fase 3</b>	Nesta fase os alunos tiveram a oportunidade de preparar um pouco os seus trabalhos de grupo, mas não o fizeram. Em vez disso estavam mais preocupados com a hora de sair e entretiveram-se a conversar até terminar a aula. Fui questionando se tinham alguma dúvida e apenas uma pessoa colocou uma questão. Não aproveitaram de todo a possibilidade de olhar um pouco para os seus trabalhos, pelo que não fará sentido dedicar mais tempo a este assunto em aula até à apresentação final.

(conclusão)

### Observações gerais

Ao longo das aulas na Estação de São Bento já fomos inúmeras vezes questionados e interrompidos devido à curiosidade de quem passa e observa o nosso trabalho. Foram muitos os momentos desde palmas, a risadas de quem desconhece o que fazemos, até ao tirar fotografias ou gravar enquanto criamos. No entanto, hoje tivemos um momento bastante especial quando uma rapariga nos abordou a agradecer aquilo que estávamos a fazer. Disse que recentemente a sua mãe tinha morrido, e que nada acontecia por acaso, e como tal tudo o que tínhamos estado a fazer lhe tinha tocado de forma bastante especial, como que se tivesse traduzido na presença da sua mãe. Assim, quis deixar o seu agradecimento e dizer que estava muito feliz por ver alguém a desenvolver este tipo de trabalho na área da dança. E seguiu caminho...



Outro momento também curioso foi quando o senhor dos pastéis, que tem o seu negócio mesmo à frente do espaço onde estamos a dançar, decidiu oferecer um bolo a cada aluno tendo em conta que animávamos as suas sextas-feiras. Foi um gesto muito simpático e sentimo-nos todos muito agradecidos. Nesta aula tiveram a faltar alguns alunos que tinham sido seleccionados para outro projeto. Pelo que a fase das plataformas apenas será realizada por quem esteve nesta aula. Haverá ainda necessidade de aprofundar com quem não esteve a parte do átrio exterior, tal como foi realizado com estes alunos nesta aula.

**Diário de Bordo nr.** 10

<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 22 Abril 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 14h00-17h00
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Estação de São Bento
<b>Fase do Processo:</b> Criação da estrutura coreográfica em modo Site-Specific	<b>Professora:</b> Susana Pereira


<b>Objetivos da aula</b>	<b>NR</b>	<b>I</b>	<b>R</b>
1 – Aprofundar as ligações criadas entre cada micro-estrutura, desenvolvendo uma obra coreográfica coesa, com uma sequência lógica e com uma dramaturgia própria – como um todo;			X
2 – Proceder ao desenvolvimento e manipulação do material existente através de ferramentas concretas enumeradas por Margaret H'Doubler (1940), tais como: a unidade; variedade e contraste; clímax; harmonia; repetição; sequência; equilíbrio; e transição;			X
3 – Recorrer a uma metodologia semelhante à de Wayne McGregor, no que diz respeito às ferramentas de manipulação do movimento enumeradas acima.		X	
4 – Limpeza de movimento e de intenções, recorrendo a diversos exercícios e estímulos;			X
5 – Promover alguns momentos de introspeção e reflexão crítica sobre a peça.			X

Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

<b>Comportamento dos alunos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?					X
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?					X
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?					X
Realizaram os exercícios propostos com concentração?					X
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?					X

(continua)

Observações sobre cada etapa da aula	
<p><b>Fase 1</b></p>	<p>Nesta dia, alguns dos alunos chegaram cerca de 20 minutos mais cedo à aula, alguns a referir que queriam um “mais” na pontualidade. Assim, pude verificar o seu entusiasmo e motivação para o início da aula. Foi um comportamento bastante interessante, e que me deixou contente. Depois pedi que nos deslocássemos para uma zona mais reservada para que podessemos iniciar o primeiro exercício. No início, levou algum tempo até conseguir que se concentrassem. Para eles, falar é constrangedor e desconfortável. No entanto, como os mais desinibidos foram começando e eu fui estimulando o processo, aos poucos foram ganhando confiança e começaram a exteriorizar aquilo que sentiam acerca do que faziam durante a peça. Através deste exercício pude verificar que alguns dos estúmulos que foar dando no decorrer do processo ainda lá estavam na mente e na ação do corpo deles. Repetimos o exercício pelo menos 3 vezes e já na última, os alunos gritavam com confiança e afinco o que queriam dizer sem medo. Foi um exercício que exigiu alguma maturidade, e eles demonstraram que estavam à altura do desafio proposto. Numa fase seguinte perguntei-lhes que dúvidas tinham surgido acerca da peça, que tinham acabado de passar através da imagética. Neste sentido, pude ainda explicar-lhes o que era a imagética, e que esta era uma metodologia à qual podiam recorrer quando se sentissem cansados em termos físicos, mas ainda assim sentissem a necessidade de passar uma peça coreográfica.</p> <div data-bbox="842 705 1375 1003" data-label="Image"> </div> <div data-bbox="842 1137 1375 1435" data-label="Image"> </div>
<p><b>Fase 2</b></p>	<p>Nesta fase estivemos a passar parte a parte a peça. Quando existiam dúvidas ou correcções parávamos e depois voltávamos a repetir. Na parte 2, no Átrio exterior ainda existiam algumas partes por desenvolver, porque</p>

	<p>alguns dos alunos tinham faltado, neste sentido fui-lhes atribuindo pequenas tarefas e dando-lhes alguns estímulos para que pudessem criar em tempo real. Existiram muitas repetições, para se proceder à limpeza do movimento, por isso no final da parte 2 os alunos já se mostravam cansados. Assim, foi-lhes dado um intervalo para que pudessem lanchar, ir à casa de banho e relaxar. Quando se retomou, focámo-nos na última parte das plataformas. A forma como se desenrolou o processo de desenvolvimento desta parte foi muito interessante, uma vez</p>  <p>que se recorreu aos alunos que não participavam nesta parte, para potenciar o trabalho dos outros. Assim, numa primeira fase os alunos estimularam o movimento dos outros através de palavras e frases. E numa segunda fase, estiveram a observar o seu trabalho, tentando perspetivar de que ângulo gravariam com uma câmara aquela parte da peça, isto já preparando-os para o processo de criação do Storyboard e do Vídeo. No final, pedi-lhes um a um, que inclusive partilhassem aquilo que tinham observado.</p>
<p><b>Fase 3</b></p>	<p>Esta fase, no meu ponto de vista foi a menos bem conseguida, porque os alunos mostraram alguma dificuldade em escutar o que lhes estava a explicar acerca das ferramentas de manipulação do movimento. Ainda assim, consegui que alguns aplicassem algumas ferramentas, mas no decorrer do processo da fase 2.</p>

(conclusão)

**Diário de Bordo nr.** 11


<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 13 Maio 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 14h00-17h00
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Sala teórica
<b>Fase do Processo:</b> <i>Storyboard: Delineação do movimento da câmara</i>	<b>Professora:</b> Susana Pereira

Objetivos da aula	NR	I	R
1 – Apresentação dos trabalhos de grupo – Elaboração de um Storyboard e respetiva apresentação oral em aula;			X

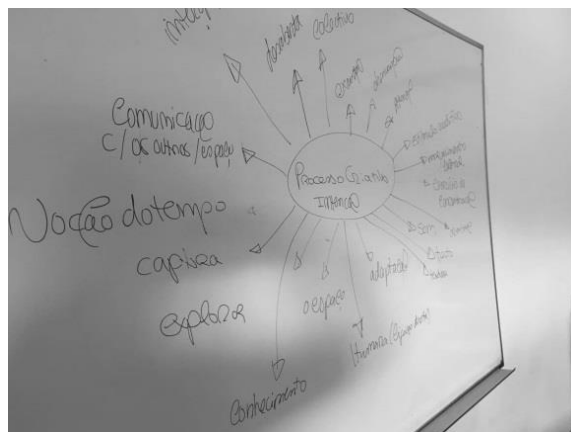
Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

Comportamento dos alunos	1	2	3	4	5
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?					X
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?					X
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?					X
Realizaram os exercícios propostos com concentração?				X	
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?			X		

(continua)

Observações sobre cada etapa da aula	
<b>Fase 1</b>	<p>Os alunos mostraram-se um pouco nervosos com a apresentação, no entanto senti que de forma geral as apresentações foram positivas e os alunos compreenderam os conceitos base de um</p> 

	<p>Storyboard. Durante as apresentações a maioria dos alunos falou de forma coerente e acertiva acerca dos conceitos técnicos de vídeo e câmara. Denotou-se uma maior falta de concentração do que o habitual na Estação de São Bento. O facto de ser um trabalho teórico/oral, numa sala teórica trouxe algumas modificações comportamentais, cuja intervenção da minha parte teve de ser mais rígida.</p>
<p><b>Fase 2</b></p>	<p>Como a maioria das apresentações dos grupos foram reápidas, não fazendo uso dos 20 minutos estipulados, sobrou cerca de 1 hora, que aproveitei para realizar uma avaliação ao trabalho de grupos, ao conhecimento adquirido pelos alunos e ao processo criativo.</p> <p>Assim, numa primeira fase, foi pedido aos alunos que em grupos, os mesmos das apresentações, realizassem por escrito em conjunto uma autoavaliação ao trabalho deles, dando-me também mais dados para proceder à posterior avaliação dos trabalhos. Disse-lhes que poderiam falar acerca da apresentação oral, do processo de criação do Storyboard, podendo fazer referencia às maiores dificuldades e desafios que viveram, assim como à forma como trabalharam em grupo. Numa segunda parte desta segunda fase, desenhei no quadro uma bola no centro com a palavra PROCESSO CRIATIVO, cujo intuito era cada aluno referir uma palavra que reflectisse algo que tivessem descoberto de novo durante o processo criativo na Estação de São Bento. Este exercício revelou-se bastante diferente do que eram as minhas espectativas, tendo sido uma surpresa a quantidade de materiais/ noções que os alunos aprenderam ao longo do processo criativo. Referiram sobretudo a palavra INTENÇÃO, que para eles resumia aquilo que eu lhes tinha pedido no decorrer do processo. Foram também referidas as palavras: explorar, captura, noção de tempo, comunicação com os outros e com o espaço, colectivo, exaustão, observação, atenção, estímulos auditivos, som, conhecimento,</p>



enriquecimento cultural, espaço, orientação, adaptação, tacto, textura, ligação humana, e interagir.

Para finalizar, e com o intuito de compreender o que sabiam acerca dos conceitos básicos que tínhamos trabalhado dividi a turma em dois, e levantados formaram 2 filas. Os alunos estavam encostados às paredes, cujo simbolismo era “NÃO” e o centro da sala queria dizer que “SIM”. Assim fui realizando perguntas, às

quais os alunos iam respondendo Sim ou Não, deslocando-se ao centro ou não. No final, tinham de justificar a sua movimentação. Foi-lhes



perguntado se sabiam o que era um Storyboard, um *Frame*, um trabalho em modo Site-specific. Se conheciam alguma ferramenta de manipulação do movimento, tendo na grande maioria sido sempre resposta positiva.

(conclusão)

**Diário de Bordo nr.** 12

<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 25 Maio 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 9h30-12h30
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Estação de São Bento
<b>Fase do Processo:</b> Gravações: dentro e fora da câmara	<b>Professora:</b> Susana Pereira

<b>Objetivos da aula</b>	<b>NR</b>	<b>I</b>	<b>R</b>
1 – Proporcionar uma experiência abrangente de Vídeo-Dança aos alunos, tanto na perspetiva de intérprete, como na perspetiva de autor/realizador do vídeo-dança;			X
2 - Realização das gravações da Cena 1, 2 e 3, tal como previsto no Storyboard final delineado com base em ideias propostas pelos alunos na aula anterior;			X
3 – Experienciar as responsabilidades inerentes a cada cargo da equipa técnica numa gravação de um Vídeo, sendo para isso facultado um documento de apoio intitulado “Guião das gravações”.			X

Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

<b>Comportamento dos alunos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?					X
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?					X
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?					X
Realizaram os exercícios propostos com concentração?					X
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?					X

Observações sobre cada etapa da aula	
<b>Fase 1</b>	<p>Os alunos chegaram à aula já com o coque feito, a roupa preta vestida e maquilhados, tal como tinha sido pedido. O Storyboard final foi uma excelente ferramenta para a realização desta etapa, que remete para as gravações. Os alunos tinham lido o guião por isso assumiram com responsabilidade, autonomia e entusiasmo os cargos pelos quais eram responsáveis. Foi possível observar que na grande maioria os alunos tinham conhecimento acerca dos planos e das movimentações da câmara, assim como saber manusear e usar o material, mais concretamente a câmara de filmar e o tripé. Quanto à interpretação os alunos mostraram-se focados e transpuseram para o movimento a intenção que se foi procurando desenvolver ao longo do processo criativo. Conseguiu-se captar boas imagens da peça criada.</p>



### Observações gerais

No final deste dia após a realização das últimas gravações, tirámos uma fotografia em conjunto para mais tarde podermos recordar. Na próxima aula, que será a última, o intuito será oferecer a cada aluno uma fotografia a simbolizar o encerramento deste projeto de Vídeo-Dança.

**Diário de Bordo nr.** 13

<b>Escola Cooperante:</b> Balletatro Escola Profissional	<b>Data:</b> 27 Maio 2016
<b>Turma:</b> 2º ano de dança (11º ano do ensino recorrente)	<b>Horário:</b> 13h00-16h00
<b>Disciplina:</b> Oficina de Dança	<b>Local:</b> Estação de São Bento
<b>Fase do Processo:</b> Gravações: dentro e fora da câmara	<b>Professora:</b> Susana Pereira


<b>Objetivos da aula</b>	<b>NR</b>	<b>I</b>	<b>R</b>
1 – Implementação do Questionário final à turma;			X
2 - Realização das gravações das restantes Cenas da obra final, em diversos planos, principalmente as partes de grupo;			X

Legenda: NR – Não realizado; I – Intermédio; R – Realizado.

<b>Comportamento dos alunos</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Os alunos demonstram uma atitude positiva e envolvente nas tarefas propostas?					X
Os alunos estão atentos ao discurso e intervenção do professor?					X
Demonstram entusiasmo pelas atividades propostas?					X
Realizaram os exercícios propostos com concentração?					X
Existe uma atitude de respeito para com os colegas?					X

(continua)

<b>Observações sobre cada etapa da aula</b>	
<b>Fase 1</b>	Para realizar o questionário procurou-se um espaço mais calmo, com pouco barulho e poucas distrações. O questionário foi implementado com sucesso, embora tenha ficado com a sensação de que alguns dos alunos encararam o questionário com alguma levianidade, mesmo após ter explicado a importância do questionário para compreender o que tinham aprendido e descoberto com o projeto de Video-Dança e se este tinha sido uma mais-valia para os seus percursos como bailarinos profissionais.

<p><b>Fase 2</b></p>	<p>Após realização dos questionários, foi dado um breve espaço para os alunos aquecerem antes de iniciar as gravações. Posteriormente procedeu-se às gravações das cenas de grupo tanto no Átrio interior, como no Átrio exterior. Os alunos mostraram-se motivados e à altura do desafio, tendo em conta que as cenas quando são gravadas de vários planos envolvem inúmeras repetições, o que se torna cansativo. No final da aula, ofereceu-se a cada aluno uma fotografia de grupo simbolizando o término do projeto e deixando uma pequena recordação do trabalho realizado em conjunto.</p> 
----------------------	--

(conclusão)

## Apêndice D - Questionário inicial

### Um estudo sobre Vídeo-Dança

Este estudo nasce na sequência do Estágio implementado no Balletatro Escola Profissional, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Dança, pela Escola Superior de Dança, do IPL. Neste seguimento, este presente questionário surge no âmbito de uma Investigação-Ação centrada na temática do Vídeo-Dança em contexto educacional. Este instrumento de recolha de dados tem como principal objetivo testar os conhecimentos da amostra relativamente à matéria e aos conteúdos programáticos em causa.

\*Obrigatório

1. **Nome completo:**

.....

### Video

---

2. **Define Vídeo-Dança numa frase: \***

.....

3. **Alguma vez participaste na realização de um Vídeo-Dança? \***

(resposta válida tanto para a produção como para a participação como intérprete)  
*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

4. **Sabes o que é um Storybord? \***

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

5. **Se respondeste que sim à pergunta 4 define o que é um storybord:**

.....

6. **Sabes o que é um frame? \***

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

**7. Sabes o que é um close-up? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

**8. Já manuseaste alguma vez uma câmara de filmar? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

**9. Conheces algum termo referente ao movimento da câmara de filmar? \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Sim  
 Não

**10. Se respondeste que sim à pergunta 9  
identifica os tipos de movimento:**

.....

**11. Selecciona a opção que melhor exprime o que é um Vídeo-Dança. \***

*Marcar apenas uma oval.*

- Um vídeo clip que tem cenas de dança.  
 Criação de uma obra de dança para vídeo.  
 Um vídeo que contém alguma secção de dança.  
 Uma gravação de um bailado.  
 Um teaser de apresentação de um espectáculo de Dança.

## **Composição Coreográfica**

---

**12. O que entendes por Site-specific? \***

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**13. Que ferramentas de manipulação e de desenvolvimento do movimento conheces? \***

.....

**14. Como intérprete, já passas-te por que tipo de processos de criação? \***

*Marque todas que se aplicam.*

- Transmissão de movimento do coreógrafo
- Improvisação partindo de estímulos concretos
- Manipulação do movimento transmitido pelo coreógrafo
- Criação em tempo real
- Criação a partir da realização de determinadas tarefas

**15. Selecciona os tipos de estímulos que conheces: \***

*Marque todas que se aplicam.*

- Visuais
- Tácteis
- Ideacionais
- Auditivos
- Cinestésicos

## Apêndice E - Questionário final

### Questionário final

Este questionário nasce na sequência do Estágio implementado no Balletatro Escola Profissional, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Dança, pela Escola Superior de Dança, do IPL. Neste seguimento, este presente questionário surge no âmbito de uma Investigação-ação centrada na temática do Vídeo-Dança em contexto educacional. Este instrumento de recolha de dados tem como principal objetivo pautar as aprendizagens da amostra face à matéria e aos conteúdos programáticos lecionados na Unidade Curricular Oficina de Dança.

\*Obrigatório

1. Nome completo: \*

-----

### Vídeo - Dança

2. Define numa frase Vídeo-Dança \*

-----

3. Sabes o que é um Storyboard? \*

*Marcar apenas uma oval.*

Sim

Não

4. Refere um tipo de Plano (shot): \*

-----

5. Identifica um tipo de movimento da camara: \*

-----

**Imagem 1 - Tipos de posições da camara relativamente ao corpo.**

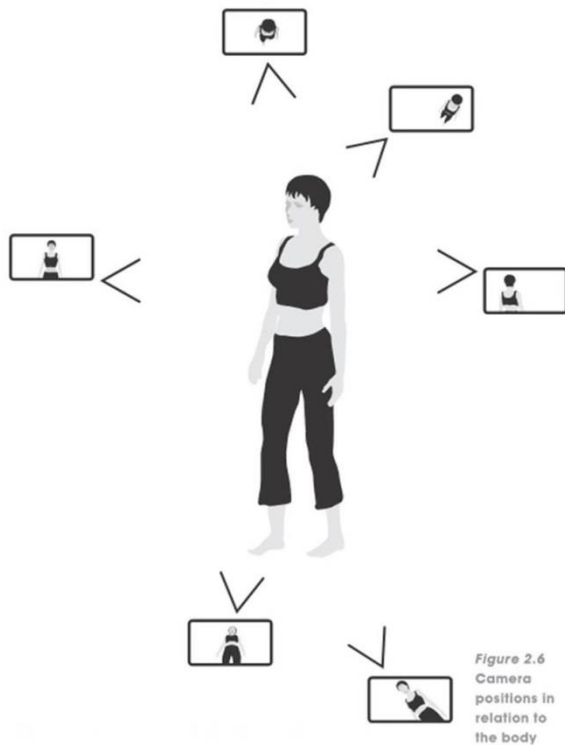


Figure 2.6  
Camera  
positions in  
relation to  
the body

6. Identifica uma das posições da camara face ao corpo presentes na imagem exposta em cima: \*

.....

## Processo Criativo

7. O que é um Site-specific? \*

.....

8. Identifica um exercício realizado no processo criativo onde tenhas recorrido ao estímulo auditivo: \*

.....

9. Identifica um exercício realizado no processo criativo onde tenhas recorrido ao estímulo visual: \*

.....

10. Identifica um exercício realizado no processo criativo onde tenhas recorrido ao estímulo cinestésico: \*

.....

11. Identifica um exercício realizado no processo criativo onde tenhas recorrido ao estímulo tátil: \*

.....

12. Identifica um exercício realizado no processo criativo onde tenhas recorrido ao estímulo ideacional: \*

.....

13. Enumera uma ferramenta de manipulação e de desenvolvimento do movimento usada durante o processo criativo na Estação de São Bento: \*

.....

14. Resume numa palavra o processo criativo na Estação de São Bento:

.....

## Considerações finais

15. Resume numa curta frase o que representou para ti este projeto de Vídeo-Dança:

.....

16. Define de 1 a 5 o tipo de importância que este projeto de Vídeo-dança possuiu na aquisição de competências para o Curso de Interprete de Dança Contemporânea: \*

*Marcar apenas uma oval.*

1      2      3      4      5

Pouca importância                        Muita importância

17. Define de 1 a 5 o tipo de importância que este projeto de Vídeo-dança possuiu na aquisição de competências para o teu futuro profissional: \*

*Marcar apenas uma oval.*

1      2      3      4      5

Pouca importância                        Muita importância

18. Poderás deixar alguma observação final neste espaço:

.....

.....

### Apêndice F - Ficha individual do aluno

<b>FICHA INDIVIDUAL DO ALUNO</b>		
<b>NOME  </b>	Colar Foto	
<b>IDADE  </b>		<b>NATURALIDADE  </b>
<b>DATA DE NASCIMENTO  </b>		
<b>COM QUEM VIVE  </b>		
<b>MORADA  </b>		
<b>INDICAÇÕES MÉDICAS  </b>		
<b>LESÕES ANTIGAS  </b>		

<b>PROFISSÃO QUE PRETENDE SEGUIR  </b>
<b>PERSPECTIVAS FUTURAS (a curto e a longo prazo)  </b>
<b>WORKSHOPS QUE REALIZOU  </b>
<b>CURSOS QUE REALIZOU  </b>
<b>ESPECTATIVAS PARA ESTE MÓDULO DA DISCIPLINA DE OFICINA DE DANÇA  </b>
<b>ÚLTIMO ESPECTÁCULO/ PERFORMANCE QUE VIU  </b>

## Apêndice G - Planificação das aulas

Aula nr. 

1
---

**Data:** 5 Fevereiro 2016

**Hora:** 11h30-13h00 / 14h00-15h30

**Local:** Salão Ático, no Coliseu do Porto

Objetivos da aula
1 – Implementar o questionário inicial à amostra;
2 – Apresentar a proposta de trabalho para a Disciplina Oficina de Dança, expondo não só os objetivos, como os materiais necessários, explicar o método de trabalho e apresentar as regras de segurança;
3 – Partir de estímulos do espaço para a criação coreográfica;
4 - Recorrer aos 5 tipos de estímulos diferentes identificados por Smith-Autard (2004): ideacionais, tácteis, auditivos, visuais, cinestésicos;
5 - Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;
6 - Fomentar a confiança entre os alunos, pois será essencial para esta proposta de trabalho;

**Conteúdos programáticos:** pesquisa individual de movimento; criação a partir de diferentes estímulos.

**Materiais necessários:** projetor; fotocópias com o texto, cartolina e caneta de filtro.

### Descrição da aula

#### Fase 1. Preenchimento do Questionário inicial [20 minutos]

Será entregue no início da aula um questionário a cada aluno, para preencherem de forma calma e sem verbalizarem nada com os colegas.

## **Fase 2. Apresentação do Projeto Vídeo-Dança [30 minutos]**

Serão apresentados aos alunos os objetivos da Disciplina *Oficina da Dança*, com o intuito de esclarecer o trabalho que se irá realizar durante as aulas. Será explicado o método de trabalho, o que será necessário levarem para a aula, quais as regras de segurança, entre outros. Recorrer-se-á ao projetor, para acompanhar a explicação com um power point.

## **Fase 3. *Brain-storming* e debate sobre *Site-specific* [15 minutos]**

Vai ser dado um espaço para os alunos partilharem o que acham que é o método de trabalho *Site-specific*. As ideias serão apontadas numa cartolina. Posteriormente será dada uma breve explicação.

BREVE EXPLICAÇÃO: o trabalho de *Site-specific* é quando uma obra coreográfica é criada através da criação de um sentido próprio do espaço. Partindo do espaço para criar, o conceito base por trás será tão pessoal, que a obra coreográfica só fará sentido nesse preciso local, à semelhança do que Kaye (2000) afirma “To move the site-specific work is to re-place it, to make it something else.” (p.1). Assim, com o trabalho de *Site-specific* o espaço ganha uma outra importância e carga no que diz respeito à composição coreográfica, inclusive na perspectiva de Kaye (2000) “(...) a ‘site-specific work’ might articulate and define itself through properties, qualities or meanings produced in specific relationship between an ‘object’ or ‘event’ and a position it occupies.” (p.1). Neste sentido, o objetivo é procurar encontrar no espaço propriedades, qualidades e sentidos para transpor para o processo criativo, de forma a potenciar a composição e a originalidade da peça.

## **Fase 4. Solos fotografia [25 minutos]**

Cada aluno irá criar 8 imagens de movimento, tipo fotografia, isto é, estáticos, partindo do mesmo texto (posteriormente proceder-se-á à gravação):

*“Cumpram as religiosas a chamada Regra de S. Bento, que tudo regulava na vida da comunidade, do vestuário até ao modo de dormir e ao tipo de alimentação. Como deveres máximos, estavam prescritos o da obediência, o da pobreza e o da castidade. Embora a regra sempre se mantivesse inalterável, a sua aplicação ia sendo moldada a cada nova época. (...) Lançada a primeira pedra, trabalhando-se intensamente nas pedreiras desde 1783, as obras da nova igreja vão continuar ininterruptamente até à sua conclusão, em 1794. Ao longo dos*

dez anos que duraram as obras, foram diversos os mestres pedreiros e carpinteiros que contribuíram para a sua concretização, desde os que estavam à frente das pedreiras, até aos que trabalharam na igreja (...) O relatório apresentado à Câmara Municipal no ano de 1887, em que se propõe a construção da Estação Central dos Caminhos de Ferro nesse lugar, estende-se em considerações de natureza económica e é parco em relação a comentários sobre o edifício a demolir. (...) Quando se decide a construção da estação neste local já uma primeira fatia levava o pátio, a sua entrada norte e o corpo poente do edifício. Um decreto de 15 de Abril de 1886 ditara já a expropriação e demolição dessa parte do edifício para alargamento do Largo de S. Bento, exigido pelo aumento do tráfico. A última abadessa morre em Maio 1892, mas a demolição só se inicia em 1894. Na segunda fatia, desaparece todo o edifício do mosteiro e acerca, sobrevivendo apenas mais alguns anos a igreja. (...) A chegada do primeiro comboio a S. Bento foi motivo de grande júbilo para a cidade do Porto. Uma multidão compacta se acumulava na rua da Madeira, na praça de Almeida Garrett, nas imediações, e sobretudo no recinto da estação provisória. O dia 7 de Novembro de 1896 marcava para a população citadina como um grande acontecimento. O comboio inaugural era rebocado pela locomotiva n.º 14, de nome «Miragaia», que em cinco minutos transpôs a linha chamada Urbana do Porto, para silvar, vitoriosamente, junto da igreja barroca de Ave-Maria de S. Bento, ainda então erecta. (...) A fachada tem 60 de comprimento, por 20m de altura. O corpo central tem sete entradas e correspondentes janelões, e os outros edifícios e as torres têm andar térreo, com uma entrada e uma janela de cada lado, e mais dois andares, onde funcionam, serviços da companhia e residências de funcionários.

Interiormente tem cinco cais, cobertos, para armazenamento de mercadorias. As oito linhas que existem na «gare» são cobertas por uma grande estrutura, de ferro e vidro, com 80 m de comprimento, 14m de altura e 20m de largura.<sup>6</sup> (Fernandes, 2010, pp.6-41)

\*Fernandes, E. (2010). *Os painéis de azulejo da estação de S. Bento: história, contexto e iconografia*. Relatório de Estágio, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, Portugal.

~ (Intervalo para almoço) ~

**Fase 5. Manipulação da frase de movimento – Partitura [1h20 minutos]**

Cada aluno irá atribuir um número a cada movimento. De seguida será entregue uma partitura a cada um com 16 tempos, que deverá conter os números de 1 a 8 de forma aleatória, também poderá conter símbolos (R – repetição; P – pausa; E – meio tempo).

Exemplo:

Número do movimento	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Movimento	5	6	7	8	1	1	1	P	P	2	R	R	1	2	3	4

Aula nr. 2

**Data:** 12 Fevereiro 2016

**Hora:** 14h00-16h30

**Local:** Salão Jardim

<b>Objetivos da aula</b>
1 - Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;
2 - Recorrer aos 5 tipos de estímulos diferentes identificados por Smith-Autard (2004): ideacionais, tácteis, auditivos, visuais, cinestésicos;
3 – Criar um solo com base em fotografias da Estação de São Bento;
4 - Fomentar a confiança entre os alunos, pois será essencial para esta proposta de trabalho;
5 – Desenvolver os solos partindo de pressupostos e directrizes pré-estabelecidas;
6 – Implementar ferramentas de desenvolvimento e manipulação do movimento;

**Conteúdos programáticos:** pesquisa individual de movimento; criação a partir de diferentes estímulos; exploração do espaço cénico.

**Materiais necessários:** os alunos deverão levar consigo cadernos e canetas; fotografias impressas com os estímulos.

#### **Fase 1. Aquecimento [10 minutos]**

Os alunos irão iniciar a aula a relembrar os solos que criaram na aula passada;

#### **Fase 2. Transmissão do movimento do outro [30 minutos]**

Os alunos irão dividir-se e criar dois círculos, um interno e outro externo. Direcionados para os seus respetivos pares os de fora irão fazer o seu solo e os de dentro irão copiar, depois alterna. Os círculos vão rodando para a direita. O objetivo será posteriormente acrescentarem 8 movimentos aos seus solos.

**Fase 3. Assistir à Apresentação da turma do 3º ano [45 minutos]**

**Fase 4. Criação de um solo a partir de fotografias [50 minutos]**

Cada um deverá criar um solo inspirado nas imagens, implementando as dinâmicas pedidas a cada um e descrita na fotografia, assim como inserir movimentos que observaram nos outros.



- Rápido e Lento
- Partes do Corpo



- Mudanças de níveis
- Direções no Espaço

**Data:** 19 Fevereiro 2016

**Hora:** 14h30-13h00/14h00-15h30

**Local:** Estação de São Bento e Salão Ático, Coliseu do Porto

Objetivos da aula
1 - Aprofundar o conhecimento sobre o espaço físico (quais os seus elementos, constituição, utilidade, potencialidades, limitações, entre outros);
2 - Despertar os sentidos imputados pelo espaço (texturas, sons, aromas, entre outros);
3 - Potenciar o contacto com as novas tecnologias e demonstrar o seu potencial na transposição para o processo criativo;
4 - Recorrer aos 5 tipos de estímulos diferentes identificados por Smith-Autard (2004): ideacionais, tácteis, auditivos, visuais, cinestésicos;
5 – Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;
6 - Fomentar a confiança entre os alunos, pois será essencial para esta proposta de trabalho;

**Conteúdos programáticos:** pesquisa individual de movimento; criação a partir de diferentes estímulos; exploração do espaço cénico.

**Materiais necessários:** solicitar aos alunos que tragam consigo uma câmara fotográfica e/ou um telemóvel com câmara (1 câmara/par); os alunos deverão levar consigo caderno e caneta.

**Fase 1. Presenças e Deslocação até ao local [15 minutos]**

**Fase 2. Experimentação e exploração [1h00]**

### **2.1 Ver o espaço de olhos fechados (20 minutos)**

O objetivo é que cada aluno se coloque num determinado espaço da estação e fique imóvel e de olhos fechados durante 20 minutos. O intuito deste exercício é despertar sensações através da sonoridade da estação.

#### **Estratégias**

Combinar sempre as horas de término do exercício e o local de encontro, para tentar encurtar os espaços mortos.

### **2.2 Ver o espaço de olhos abertos e captar fotografias (20 minutos)**

Aos alunos será pedido que observem o espaço e tirem fotografias com as suas máquinas e/ou telemóveis do espaço. A ideia é procurar pormenores que desconheciam da estação, algo que os inquiete, ou que achem interessante. Posteriormente foi pedido que partilhassem essas fotografias no grupo secreto do facebook “VIDEO-DANÇA – Oficina de Dança” para que todos pudessem vê-las inclusive para posteriormente poder usar no processo criativo.

### **2.3 Observação e redação (20 minutos)**

No seguimento do exercício anterior será pedido aos alunos que transponham a observação para texto de forma livre e sem limites ou “inputs”.

### **Fase 3. Deslocação até ao Balletatro [15 minutos]**

~ (intervalo para almoço) ~

### **Fase 4. Materialização da exploração [1h30]**

Cada um deverá criar um solo inspirado nos exercícios anteriormente realizados. Se der tempo iremos proceder à gravação dos solos.

**Data:** 3 Março 2016

**Hora:** 14h00-17h00

**Local:** Estação de São Bento

Objetivos da aula
1 - Aprofundar o conhecimento sobre o espaço físico (quais os seus elementos, constituição, utilidade, potencialidades, limitações, entre outros);
2 - Despertar os sentidos imputados pelo espaço (texturas, sons, aromas, entre outros);
3 - Recorrer aos 5 tipos de estímulos diferentes identificados por Smith-Autard (2004): ideacionais, tácteis, auditivos, visuais, cinestésicos;
4 – Começar o processo de materialização e criar microestruturas coreográficas;
5 – Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;
6 - Fomentar a confiança entre os alunos, pois será essencial para esta proposta de trabalho;

**Conteúdos programáticos:** pesquisa individual de movimento; criação a partir de diferentes estímulos; exploração do espaço cénico; procura de uma qualidade de movimento específica.

**Materiais necessários:** os alunos deverão levar consigo cadernos e canetas.

**Fase 1. Acolhimento [10 minutos]**

**Fase 2. Relembrar os solos criados na última aula [20 minutos]**

**Fase 3. Experimentação e exploração [60 minutos]**

**Fase 3.1 Interiorizar (20 minutos)**

Os alunos iniciam a aula de pé e de olhos fechados, e espaçados pela Estação de São Bento. Será pedido aos alunos que parem e escutem com atenção os sons que o espaço lhes transmite. Os alunos já conhecem o espaço, logo este é o primeiro convite a aprofundar este

conhecimento pré-existente. Será pedido aos alunos que consoante capturem sonoridades que as tentem transpor para movimento.

A professora irá incitar e estimular esta exploração a partir de premissas como: o som que captam a que tipo de movimento o podem associar? É plástico? Direto? É duro? Frágil? Frio? Possui textura?

### **3.2 Ver o espaço de olhos fechados (40 minutos)**

Em pares os alunos serão chamados a explorar o espaço de olhos fechados. Este exercício far-se-á a pares por segurança, assim enquanto um faz o exercício o outro certifica-se que o seu colega não se irá magoar. A ideia é que através do tato com várias partes do corpo os alunos aprofundem o seu conhecimento acerca da Estação de São Bento. Será pedido aos alunos que guardem na sua memória/imagética momentos-chave desse percurso.

~ (Intervalo - 10 minutos) ~

### **Fase 4. Materialização da exploração [1h20]**

Cada um deverá pegar no seu solo e manipulá-lo em função dos exercícios anteriormente realizados. Posteriormente irá percorrer-se as seguintes fases:

- 1 - Adaptar cada solo a um espaço físico;
- 2 – Desenvolver os duetos existentes em função do espaço;
- 3 – Transmitir uma frase de movimento;

Se der tempo iremos proceder à gravação dos solos.

**Data:** 11 Março 2016

**Hora:** 12h00-13h00/ 14h00-16h00

**Local:** Salão Ático e Estação de São Bento

Objetivos da aula
1 – Fomentar a confiança entre os alunos, pois será essencial para esta proposta de trabalho;
2 – Imputar a importância do conhecimento teórico/ histórico/ social/ arquitetónico do espaço para a criação de uma dramaturgia - <i>narrativa</i> ;
3 - Aprofundar o conhecimento sobre o espaço físico (quais os seus elementos, constituição, utilidade, potencialidades, limitações, entre outros);
4 - Despertar os sentidos imputados pelo espaço (texturas, sons, aromas, entre outros);
5 - Recorrer aos 5 tipos de estímulos diferentes identificados por Smith-Autard (2004): ideacionais, tácteis, auditivos, visuais, cinestésicos;
6 - Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;

**Conteúdos programáticos:** pesquisa individual de movimento; criação a partir de diferentes estímulos; exploração do espaço cénico, manipulação de indicadores de relação do corpo num espaço.

**Materiais necessários:** os alunos deverão levar consigo caderno e caneta.

### **Descrição da aula**

#### **Fase 1. Transmissão de movimento [30 minutos]**

Será transmitida uma frase de movimento e algumas premissas, para posteriormente se poder usar no espaço de improvisação.

## **Fase 2. Dramaturgia [30 minutos]**

Será lido um texto enquanto os alunos estarão deitados, de olhos fechados e relaxados. Posteriormente será pedido que os alunos consigam identificar alguma situação nas suas vidas que vá ao encontro do texto escutado. Algo que os inquiete face ao texto escolhido:

### **Là-bas, Je Ne Sais OÙ...**

Véspera de viagem, campainha...

Não me sobreaviseem estridentemente!

Quero gozar o repouso da gare da alma que tenho

Antes de ver avançar para mim a chegada de ferro

Do comboio definitivo,

Antes de sentir a partida verdadeira nas goelas do estômago,

Antes de pôr no estribo um pé

Que nunca aprendeu a não ter emoção sempre que teve que partir.

Quero, neste momento, fumando no apeadeiro de hoje,

Estar ainda um bocado agarrado à velha vida.

Vida inútil, que era melhor deixar, que é uma cela?

Que importa?

Todo o Universo é uma cela, e o estar preso não tem que ver com o tamanho da cela.

Sabe-me a náusea próxima o cigarro. O comboio já partiu da outra estação...

Adeus, adeus, adeus, toda a gente que não veio despedir-se de mim,

Minha família abstrata e impossível...

Adeus dia de hoje, adeus apeadeiro de hoje, adeus vida, adeus vida!

Ficar como um volume rotulado esquecido,

Ao canto do resguardo de passageiros do outro lado da linha.

Ser encontrado pelo guarda casual depois da partida —

"E esta? Então não houve um tipo que deixou isto aqui?" —

Ficar só a pensar em partir,

Ficar e ter razão,

Ficar e morrer menos...

Vou para o futuro como para um exame difícil.

Se o comboio nunca chegasse e Deus tivesse pena de mim?

Já me vejo na estação até aqui simples metáfora.

Sou uma pessoa perfeitamente apresentável.

Vê-se — dizem — que tenho vivido no estrangeiro.

Os meus modos são de homem educado, evidentemente.

Pego na mala, rejeitando o moço, como a um vício vil.

E a mão com que pego na mala treme-me e a ela.

Partir!

Nunca voltarei,

Nunca voltarei porque nunca se volta.

O lugar a que se volta é sempre outro,

A gare a que se volta é outra.

Já não está a mesma gente, nem a mesma luz, nem a mesma filosofia.

Partir! Meu Deus, partir! Tenho medo de partir!...

Álvaro de Campos, in "Poemas", Heterónimo de Fernando Pessoa

~ (intervalo para almoço) ~

### **Fase 3. Improvisação e materialização da improvisação [60 minutos]**

Aos alunos será pedido que se desloquem no espaço de forma espontânea, a andar e ou a correr, o objetivo é trazer para o andar as sensações de procura, curiosidade, confusão e urgência. Cada um terá um número, logo deverá começar depois do seu número anterior o fazer. Assim, de forma aleatória deverão fazer a frase transmitida na parte da manhã,

transpondo-a para outras partes do corpo e desenvolvendo-a. Essa frase deverá ser levada à exaustão, até que um dos colegas que está a andar o para e suporta.

Documento de apoio:

ANDAR → PROCURAR → CURIOSIDADE → URGENCIA → CORRER  
→ENCONTRAR →DESCOBRIR → TRANSPOR PARA O CORPO A FRASE →  
PARTES DO CORPO → EXAUSTÃO → REPETE → COMBOIO → RÁPIDO  
→ENCONTRO → ACOLHE → SUPORTA → PÁRA → ANDA → PROCURA ...

#### **Fase 4. Conhecer o espaço [20 minutos]**

Os alunos serão divididos por grupos consoante o objeto que já trabalharam na aula passada, e terão de responder a questões acerca do respetivo objeto que se encontra integrado no espaço, mais concretamente da Estação de São Bento. As perguntas são as seguintes:

- |  |   |
|--|---|
| - O Que é  | - Servir (para que serve/não serve/pode servir)                         |
| - Sobre o Que é  | - Onde (está/não está)  |
| - Porquê   | - Que Usa/não usa - (eletricidade, pilhas...)                           |
| - Quando   | - Quem Usa/não usa  |
| - Quanto (intensidade/quantidade)  | - Quem Tem/não tem  |
| - Como   | - Em que Tempo  |
| - Por Onde (história/individual)   | -Em que Espaço  |
| - O Que (serve/não serve - usa/quem usa)   | - Influência Social   |
| - Achar (conhecimento pessoal/o que se acha)   | - Reações   |
| - Saber (conhecimento empírico/conhecimento científico/conhecimento histórico / o que se sabe sobre/o que é tu que tu sabes /o que é que os outros sabem / (intérpretes, outras pessoas) /o que é que os livros dizem sobre) | - Que Sensações -dá/transmite/nega/...                                  |
|  | - 5 Sentidos - qual a sua importância/que sensações dá aos 5/6 sentidos |

-

#### **Fase 5. Desenvolver o solo com o objeto [40 minutos]**

O desafio proposto é que os alunos desenvolvam o solo que criaram com o objeto que estiveram a analisar, com base nas ideias que surgiram nas fases e explorações anteriores, e nas seguintes premissas: objeto como meio de suporte, deslocação, locomoção, dueto (objeto = pessoa) e como parte integrante do corpo. Poderão ser criados solos, duetos e trios consoante o objeto.

Aula nr. 6

**Data:** 18 Março 2016

**Hora:** 14h45-17h00

**Local:** Salão Ático

<b>Objetivos da aula</b>
1 – Visualização dos trabalhos “Mostras Coreográficas” apresentados pelos alunos da escola cooperante;
2 – Analisar de forma critica as peças observadas, o tipo de conteúdos e conceitos artísticos por detrás de cada obra;
3 – Esclarecimento de dúvidas acerca do trabalho de grupo a ser apresentado no dia 6 Maio 2016;

**Conteúdos programáticos:** capacidade de análise crítica acerca das peças visualizadas.

**Materiais necessários:** os alunos deverão levar consigo cadernos e canetas.

### **Descrição da aula**

#### **Fase 1. Visualização das Mostras Coreográficas [1h30 minutos]**

#### **Fase 2. Dramaturgia [25 minutos]**

Conversa sobre as peças coreográficas visualizadas e esclarecimento de dúvidas acerca do trabalho de grupo sobre o Storyboard.

**Data:** 8 Abril 2016

**Hora:** 14h00-17h00

**Local:** Estação de São Bento

Objetivos da aula
1 – Esclarecer as dúvidas dos alunos acerca do trabalho de grupo sobre o Storyboard;
2 – Imputar a importância do conhecimento teórico/ histórico/ social/ arquitetónico do espaço para a criação de uma dramaturgia - <i>narrativa</i> ;
3 - Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;
4 – Criação de micro e macroestruturas, partindo de exercícios de improvisação em tempo real com estímulos concretos;
5 – Materialização da exploração e pesquisa desenvolvidas nas aulas anteriores com o intuito de partir para o desenvolvimento de uma sequência de imagens coreográficas;
6 – Desenvolver a noção de <i>awareness</i> nos alunos, fazendo-os ter mais consciência de si próprios enquanto corpos enquadrados num determinado espaço, com determinadas pessoas, num determinado tempo.

**Conteúdos programáticos:** pesquisa individual de movimento; criação a partir de diferentes estímulos; exploração do espaço cénico, manipulação de indicadores de relação do corpo num espaço; criação de uma obra partindo de uma improvisação em tempo real.

**Materiais necessários:** os alunos deverão levar consigo cadernos e canetas, além das suas credenciais de identificação e roupa quente.

### Descrição da aula

#### Fase 1. Esclarecimento de dúvidas acerca do trabalho de grupo [20 minutos]

O objetivo é ser dado tempo suficiente para que os alunos esclareçam as suas dúvidas acerca dos trabalhos de grupo.

**Fase 2. Relembrar o trabalho passado [30 minutos]**

Na aula anterior já tinha sido criada a primeira parte da peça. O objetivo desta fase é fazer com que os alunos se recordem desse trabalho tendo em conta que já se passaram 3 semanas. Assim, em pares irão tentar relembrar as frases de movimento e os estímulos, intenções que deram origem à criação do movimento.

**Fase 3. Ligação entre as partes [40 minutos]**

Nesta fase o objetivo será criar uma ligação entre o Átrio interior, onde se desenvolve a primeira parte da peça, e o Átrio exterior, onde se irá desenvolver a 2ª parte da peça. Partindo dos estímulos já recolhidos das aulas anteriores, irei proceder à criação dessa ligação.

~ (intervalo para o lanche) ~

**Fase 4. Reler o texto *Là-bas, Je Ne Sais Où...* [10 minutos]**

Com o intuito de relembrar o estímulo que os levou a criar aquela parte da peça, irei pedir a um dos alunos que leia novamente o texto para os colegas.

**Fase 5. Improvisação em tempo real [1h20 minutos]**

Serão entregues aos alunos umas folhas com uma ordem de palavras, cujo objetivo é que os interiorizem e posteriormente os possam explorar e pesquisar em tempo real, aquando da improvisação coletiva, isto é, com todos os alunos no espaço. As folhas continham os seguintes conjuntos de palavras que foram entregues aleatoriamente, e alguns repetidos:

ANDAR → PROCURAR → CURIOSIDADE → CHEGA/PÁRA→ OBSERVA→ ENCONTRA UM ESPAÇO → UM OBJECTO → LEVA OUTRO ALGUÉM A VER ESSE OBJECTO → FOJE DESSE OBJECTO → ENCONDE-TE → PROCURA → ENCONTRA ALGUÉM → OBSERVA-O → REPETE O SEU MOVIMENTO AO MESMO TEMPO → VOLTA AO INICIO → ANDAR ...
CORRE À PROCURA → ENCONTRA → FECHA OS OLHOS E ESCUTA → CURIOSIDADE → VAI ATRÁS DOS SONS → OBSERVA COM OS OUIDOS → TRANSPÕE PARA A O CORPO OS SONS QUE ENCONTRAS → ACOLHE UMA PESSOA E MANIPULA O SEU MOVIMENTO FAZENDO-O FAZER A TUA FRASE → LEVA-O A UM SITIO →VOLTA AO INICIO → CORRE À PROCURA...
URGENCIA → CORRER →ENCONTRA OS POSTES VERDES → DESCOBRE-OS → FOGUE DELES SEMPRE À PROCURA→ TRANSPOR PARA O CORPO A FRASE COM URGENCIA → EXAUSTÃO → REPETE→ REPETE → REPETE → COMBOIO → RÁPIDO →ENCONTRO → ACOLHE →

### A simbiose entre o Vídeo e a Dança:

Do *Site-specific* ao Vídeo-Dança, com alunos do 11º ano do Balletatro Escola Profissional

---

SUPORTA → PÁRA → VOLTA AO INICIO→ URGENCIA → CORRER ...
FICA → PÁRA → OLHA → FECHA OS OLHOS → ESCUTA → DEIXA O VENTO DAS OUTRAS PESSOAS A CORRER PASSAR → FICA → PÁRA → OLHA → FECHA OS OLHOS → ESCUTA → FICA → PÁRA → OLHA → FECHA OS OLHOS → ESCUTA → DEIXA-TE MANIPULAR → VOLTA AO INICIO...
FICA → PÁRA → OLHA → OBSERVA → VOLTA AO INICIO...  SEMPRE QUE ENCONTRARES ALGUÉM A FAZER UMA PARTE DA FRASE DE MOVIMENTO FAZES TAMBÉM A FRASE – O MAIS LENTO QUE CONSEGUIRES!
ESTÁS SEMPRE À PROCURA ... UMAS VEZES MAIS RÁPIDAS E COMPULSIVAS ... OUTRAS MAIS LENTAS E CUIDADAS ... NESSA PROCURA ...  SEMPRE QUE ENCONTRARES ALGUÉM A FAZER UMA PARTE DA FRASE DE MOVIMENTO, FAZES TAMBÉM A FRASE – O MAIS RÁPIDO QUE CONSEGUIRES!
ESTÁS SEMPRE À PROCURA ... UMAS VEZES MAIS RÁPIDAS E COMPULSIVAS ... OUTRAS MAIS LENTAS E CUIDADAS ... NESSA PROCURA PODES RECORRER À FRASE DE MOVIMENTO
PROCURA OS ESPAÇOS VAZIOS E LEVO OUTROS A VER ESSES MESMO ESPAÇOS
ESTÁS SEMPRE À PROCURA ... UMAS VEZES MAIS RÁPIDAS E COMPULSIVAS ... OUTRAS MAIS LENTAS E CUIDADAS ... NESSA PROCURA PODES RECORRER À FRASE DE MOVIMENTO  SEMPRE QUE ALGUÉM CORRER ... CORRES TAMBÉM COM ESSA PESSOA.

**Data:** 15 Abril 2016

**Hora:** 09h00-10h30

**Local:** Sala Teórica

<b>Objetivos da aula</b>
1 – Debater e esclarecer o conceito de Vídeo-Dança;
2 - Abordar conceitos e princípios específicos no que diz respeito ao vídeo-dança (exemplo: <i>frame, zoom, shot, close-up, viewpoints, tilt, whip-panentre</i> );
3 – Dar a conhecer trabalhos reconhecidos internacionalmente de Vídeo-Dança, para que possam obter algumas referências;
4 – Identificar os elementos dos grupos de trabalho e dar-lhe um espaço para poderem reunir e debater ideias e pormenores dos seus trabalhos.

**Conteúdos programáticos:** transmissão de conhecimentos teórico-práticos respectivos ao Vídeo e Vídeo-dança.

### Descrição da aula

#### Fase 1. Apresentação oral de um power point [1 hora]

O objetivo é transmitir aos alunos noções de Vídeo, de Vídeo-Dança, de gravação, de planeamento e de câmara. Irei recorrer a um power point para captar mais facilmente a atenção dos alunos, assim como para visualizar de forma rápida os conteúdos que pretendo lecionar. Irei ter um texto de apoio, que será entregue aos alunos em forma de síntese no final da aula.

#### Fase 2. Esclarecimento de dúvidas [10 minutos]

Os alunos poderão colocar as questões que entenderem.

#### Fase 3. Espaço de grupo [20 minutos]

Os alunos poderão reunir-se nos grupos de trabalho de criação do Storyboard e começar a delinear o seu projeto.

Aula nr. 

9
---

**Data:** 15 Abril 2016

**Hora:** 14h00-17h00

**Local:** Estação de São Bento

Objetivos da aula
1 – Reutilizar elementos recolhidos em aulas anteriores, como estímulos para o desenvolvimento e manipulação do movimento já existente;
2 – Imputar a importância do conhecimento teórico/ histórico/ social/ arquitetónico do espaço para a criação de uma dramaturgia - <i>narrativa</i> ;
3 - Permitir o contacto com diversas formas de composição coreográfica, recorrendo a processos criativos diferentes;
4 – Criação de micro e macroestruturas, partindo de exercícios de improvisação em tempo real com estímulos concretos;
5 – Materialização da exploração e pesquisa desenvolvidas nas aulas anteriores com o intuito de partir para o desenvolvimento de uma sequência de imagens coreográficas;
6 – Desenvolver a noção de <i>awareness</i> nos alunos, fazendo-os ter mais consciência de si próprios enquanto corpos enquadrados num determinado espaço, com determinadas pessoas, num determinado tempo.
4 – Dar aos alunos um espaço para poderem reunir e debater ideias e pormenores dos seus trabalhos de grupo.

**Conteúdos programáticos:** pesquisa individual de movimento; criação a partir de diferentes estímulos; exploração do espaço cénico, manipulação de indicadores de relação do corpo num espaço, e com o outro; criação de uma obra partindo de uma improvisação em tempo real.

### Descrição da aula

#### Fase 1. Recorrer à fotografia como premissa de criação de movimento [1h15]

Nesta parte da aula irá ser pedido aos alunos que analisem as fotografias impressas e façam um brainstorming sobre cada uma delas, remetendo para tipos de qualidade de movimento. Posteriormente será pedido aos alunos que peguem no material desenvolvido na aula anterior e improvisem a partir dele, recorrendo aos estímulos retirados das fotografias. Numa fase

posterior serão apresentados os textos elaborados pelos alunos na aula nr. 5, relativos aos postes verdes e ao chão da Estação de São Bento, que servirão para ajudar a aprofundar a relação dos alunos com o espaço. Por fim será pedido aos alunos que reflitam sobre o tipo de relações que podem ter dois corpos um com o outro. Estímulos que deverão usar também no momento da improvisação.

### **Fase 2. Segunda seção [1h15]**

Os alunos deverão estar dispostos cada um no espaço que intercala cada poste, tal como explicado na imagem A.

Deverão entrar e sair de cena (ir para trás do poste) sempre de maneira diferente e com intenções diferentes, no entanto sempre a remeter para o



trabalho que já foi desenvolvido nas aulas anteriores, quer sejam exercícios, frases de movimento transmitidos ou estímulos. A ideia é que esta parte da peça possa ser observada de frente para os postes, de forma a ver tanto a ação de quem está perto, como a de quem está mais longe, de forma simultânea. Para isso os alunos deverão ter a noção de *awareness* para não se colocarem à frente uns dos outros, e respeitar as deixas espaciais atribuídas a cada um.

### **Fase 3. Espaço de grupo [30 minutos]**

Os alunos poderão reunir-se nos grupos de trabalho de criação do Storyboard e começar a delinear o seu projeto.

**Data:** 22 Abril 2016

**Hora:** 14h00-17h00

**Local:** Estação de São Bento

Objetivos da aula
1 – Aprofundar as ligações criadas entre cada micro-estrutura, desenvolvendo uma obra coreográfica coesa, com uma sequência lógica e com uma dramaturgia própria – como um todo;
2 – Proceder ao desenvolvimento e manipulação do material existente através de ferramentas concretas enumeradas por Margaret H'Doubler (1940), tais como: a unidade; variedade e contraste; clímax; harmonia; repetição; sequência; equilíbrio; e transição;
3 – Recorrer a uma metodologia semelhante à de Wayne McGregor, no que diz respeito às ferramentas de manipulação do movimento enumeradas acima.
4 – Limpeza de movimento e de intenções, recorrendo a diversos exercícios e estímulos;
5 – Promover alguns momentos de introspeção e reflexão crítica sobre a peça.

**Conteúdos programáticos:** recorrer à imagética para potenciar a limpeza de movimento; desenvolver a capacidade crítica e analítica dos alunos; dar a conhecer de forma concreta as ferramentas de manipulação de movimento de Margaret H'Doubler (1940); estimular o lado interpretativo dos alunos.

### Descrição da aula

#### Fase 1. Recorrer à imagética [25 minutos]

Numa primeira parte será pedido aos alunos que se juntem de forma próxima, formando um aglomerado de pessoas e fechem os olhos. De seguida será explicado o primeiro exercício da aula. Com os olhos fechados terão de falar acerca do que fazem na peça, mas de uma forma cronológica, isto é, começam a falar acerca do que fazem no momento em que entram na peça, falando porque o fazem e que intenções têm nas suas mentes que transpõem para o

corpo. Assim, quando acontece um dueto ambos deveriam estar a falar em simultâneo acerca do seu encontro.

**Fase 2. Passar a peça do início ao fim [1 hora e 25 minutos]**

Nesta fase do processo de Vídeo-Dança, o objetivo é terminar a peça e fazer uma limpeza final. Consequentemente, nesta fase 2 serão realizadas várias passagens, das 3 partes da peça, cujas repetições deverão conter as correções e alterações promovidas por pela professora. Na parte 3, que se realiza nas plataformas, alguns alunos estarão de fora a ver a peça (alunos que faltaram no dia 15 de Abril), posteriormente ser-lhes-á pedido que verbalmente lhes digam frases, palavras que estimule quem está a dançar. Estas palavras e frases deverão ser fruto de tudo o que recolheram para si ao longo deste processo criativo.

~ (intervalo para o lanche) ~

**Fase 3. Manipulação do movimento [1 hora e 10 minutos]**

Nesta última fase recorrer-se-á a uma metodologia semelhante à descrita no livro *Mind and Movement*, da autoria de Wayne McGregor, referente aquilo que ele intitula como “Principles Cards” e “Cards”, ou seja, serão entregues uns papéis com ferramentas para os alunos aplicarem. O objetivo será manipular o movimento já materializado nas fases anteriores.

Aula nr. 11

**Data:** 13 Maio 2016

**Hora:** 14h00-17h00

**Local:** Sala Teórica

<b>Objetivos da aula</b>
1 – Apresentação dos trabalhos de grupo: elaboração de um Storyboard e respetiva apresentação oral em aula;

**Conteúdos programáticos:** aplicação dos conteúdos lecionados em aula em termos de Vídeo; criatividade; capacidade de expressar ideias de forma clara verbalmente; trabalho em equipa.

**Descrição da aula**

**Fase 1. Apresentação dos trabalhos de grupo [2 horas e 30 minutos]**

Os alunos irão apresentar os seus trabalhos de grupo.

**Fase 2. Apresentação dos trabalhos de grupo [30 minutos]**

Realização de uma breve autoavaliação aos trabalhos de grupo e ao trabalho desenvolvido no Processo Criativo.

Aula nr. 12

**Data:** 25 Maio 2016

**Hora:** 10h30-13h00

**Local:** Estação de São Bento

### **Objetivos da aula**

1 – Proporcionar uma experiência abrangente de Vídeo-Dança aos alunos, tanto na perspectiva de intérprete, como na perspectiva de autor/realizador do vídeo-dança;

2 - Realização das gravações da Cena 1, 2 e 3, tal como previsto no Storyboard final delineado com base em ideias propostas pelos alunos na aula anterior;

3 – Experimentar as responsabilidades inerentes a cada cargo da equipa técnica numa gravação de um Vídeo, sendo para isso facultado um documento de apoio intitulado “Guião das gravações”.

**Conteúdos programáticos:** aplicação dos conteúdos lecionados em aula em termos de Vídeo; desenvolvimento do sentido de autonomia e responsabilidade na gestão do tempo, manuseamento do equipamento e na organização da equipa/turma.

### **Descrição da aula**

#### **Fase 1. Implementação do Storyboard [3 horas]**

Os alunos irão proceder às gravações das cenas, assumindo cada um o seu papel no devido plano, podendo tanto estar na parte técnica, como na parte interpretativa à frente das câmaras.

## **GUIÃO DE GRAVAÇÕES**

(continua)

<b>DEFINIÇÃO DE TAREFAS – PARAMETROS DE AVALIAÇÃO</b>	
<b>DIRECTOR</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Garantiu que tudo estava a postos para se proceder à gravação?</li><li>- Coordenou a equipa técnica e os bailarinos na preparação da gravação?</li><li>- Deu a entrada da gravação? “3,2,1 ... AÇÃO!” e no final? “CORTA!”</li><li>- Cumpriu o horário estipulado para a sua Cena?</li></ul>

<b>OPERADOR DE CÂMARA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Cuidou de forma responsável o equipamento técnico?</li><li>- Verificou os planos em função do Storyboard?</li><li>- Manuseou a câmara em função dos movimentos discriminados no Storyboard?</li><li>- Realizou o tempo de segurança no Vídeo antes da ação?</li><li>- Poupou a bateria do equipamento sempre que possível?</li></ul>
<b>ASSISTENTE DE CÂMARA</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Esteve atento ao que o Operador da Câmara e o diretor foram pedindo?</li><li>- Verificou se alguém falou no plano ou se houve algum ruído que não o traçado para o plano?</li></ul>

(conclusão)

NOTAS:

**- Cada vez que se termina a gravação de um plano a Equipa Técnica que vai realizar o plano seguinte deve estar preparada no local;**

- Não começar a gravar só no momento da ação. Cada take deve ter uns segundos antes de se dizer “ação” e no fim também;

- Os bailarinos não devem proceder a nenhuma alteração nos adereços, figurinos, visual e ação/movimento;

- A pessoa que está a gravar não pode realizar qualquer movimento brusco com a câmara, deve ter muita sensibilidade na movimentação da câmara;

- Ninguém pode falar, pois o som captado em tempo real pode ser necessário na altura da edição.

Aula nr. 

13
----

**Data:** 27 Maio 2016

**Hora:** 13h00-16h00

**Local:** Estação de São Bento

<b>Objetivos da aula</b>
1 – Implementação do Questionário final à turma;
2 - Realização das gravações das restantes Cenas da obra final, em diversos planos, principalmente as partes de grupo;

**Conteúdos programáticos:** desenvolvimento da capacidade de interpretar uma obra coreográfica, com uma dramaturgia específica.

### **Descrição da aula**

#### **Fase 1. Implementação do Questionário final [30 mins]**

Será pedido a cada aluno que responda ao questionário final, que se encontra dividido em três partes.

#### **Fase 2. Realização das últimas gravações [2 horas e 30 m]**

Serão realizadas as gravações finais das partes de grupo, tanto no Átrio interior, como no exterior.

NOTA: Entrega das fotografias de grupo aos alunos, simbolizando a conclusão do projeto de Vídeo-Dança.

## **Apêndice H – Suporte audiovisual (DVD 1)**

### Legenda:

Faixa nº1 – Compilação de vídeos das aulas de lecionação acompanhada





Faixa nº2 – Compilação de vídeos das aulas de lecionação

## Apêndice I - Storyboard final

### CENA 1:

**Data das gravações:** 20 de Maio 2016, 14h00-17h00

**Local:** Estação de São Bento

			
<p><b>Plano: 1</b> <b>Ação:</b> Relógio da estação; Ponteiros a andar. <b>Plano:</b> Close-up médio <b>Mov. Cam.:</b> inexistente <b>Obs:</b> relógio do Átrio interior</p>	<p><b>Plano: 2</b> <b>Ação:</b> O foco são os pés e a confusão; transições rápidas e vários planos. <b>Plano:</b> Close-up médio e Plano médio geral <b>Mov. Cam.:</b> os movimentos são captados no Átrio interior <b>Obs:</b> pode ser necessário que todos participem neste plano para criar ainda mais confusão, quantos mais intervenientes melhor</p>	<p><b>Plano: 3 - de grupo</b> <b>Ação:</b> a olhar para o relógio <b>Plano:</b> Plano geral, back view (oposto do que está na fotografia) <b>Mov. Cam.:</b> inexistente <b>Obs:</b> back view / low angle</p>	<p><b>Plano: 4</b> <b>Ação:</b> Olhar do aluno G; e um big close-up no piscar do olho <b>Plano:</b> Big Close-up <b>Mov. Cam.:</b> inexistente <b>Obs:</b> no Átrio interior</p>
<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>
<p><b>Duração das gravações para os 4 planos: 1h00</b></p>			

## CENA 2:

**Data das gravações:** 20 de Maio 2016, 14h00-17h00




**Local:** Estação de São Bento

<p><b>Plano: 5</b> <b>Ação:</b> BLACK OUT <b>Obs:</b></p>	<p><b>Plano: 7</b> sem bailarinos <b>Ação:</b> estação vazia <b>Plano:</b> lower angle / Plano geral <b>Mov. Cam.:</b> inexistente <b>Obs:</b> Estes planos são na zona das plataformas</p>	<p><b>Plano: 6 – Aluno Y</b> <b>Ação:</b> mão suja que surge no plano, entre por baixo no plano <b>Plano:</b> close-up <b>Mov. Cam.:</b> inexistente <b>Obs:</b> verificar continuidade de movimento com o plano seguinte <b>Os planos 6 serão gravados primeiro que os 7</b></p>	<p><b>Plano: 6'</b> <b>Ação:</b> cena do aluno X e Y sem mais ninguém por trás nas plataformas <b>Plano:</b> plano geral (tentar uma vez com zoom out) <b>Mov. Cam.:</b> inexistente <b>Obs:</b> verificar continuidade de movimento com o plano seguinte</p>	<p><b>Plano: 7'</b> com bailarinos <b>Ação:</b> parte da plataforma <b>Plano:</b> mesmo plano que o anterior (não mexer câmara) <b>Mov. Cam.:</b> inexistente</p>
<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	
<p><b>Duração das gravações para os 4 planos: 45 minutos</b></p>				

### CENA 3:

**Data das gravações:** 20 de Maio 2016, 14h00-17h00



**Local:** Estação de São Bento

			<p><b>Pés a caminhar entre a ação anterior</b></p>
<p><b>Plano: 8</b> <b>Ação:</b> portas de comboio a fechar <b>Plano:</b> Plano médio / front view <b>Mov. Cam.:</b> inexistente</p>	<p><b>Plano: 9</b> <b>Ação:</b> parte das mãos <b>Plano:</b> Plano geral <b>Mov. Cam.:</b> tilt vertical (cima para baixo)</p>	<p><b>Plano: 10</b> <b>Ação:</b> parte dos dedos no chão <b>Plano:</b> birds eye view, plano médio <b>Mov. Cam.:</b> inexistente <b>Obs:</b> o operador da câmara terá de ver a melhor forma de concretizar este plano, sem tremer a câmara</p>	<p><b>Plano: 10'</b> <b>Ação:</b> o mesmo plano, mas com aluno X que passa a caminhar pelo meio da mesma cena <b>Plano:</b> lower angle , close-up médio <b>Mov. Cam.:</b> inexistente</p>
<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>
<p><b>Duração das gravações para os 4 planos: 30 minutos</b></p>			

## CENA 4:

**Data das gravações:** 20 de Maio 2016, 14h00-17h00

**Local:** Estação de São Bento

<p style="text-align: center;"><b>Cena da Joana com o Miguel</b></p> <p style="text-align: center;">A e B deverão ver o vídeo e limpar dueto</p> <p style="text-align: center;"><a href="https://we.tl/8poSqX8DqX">https://we.tl/8poSqX8DqX</a></p>		
<p><b>Plano: 11</b> <b>Ação:</b> dueto A e B <b>Plano:</b> Plano médio / front view (gravar noutros planos nesta cena) <b>Mov. Cam.:</b> HAND <b>Obs:</b> VERIFICAR CONTINUIDADE DE MOVIMENTO</p>	<p><b>Plano: 12</b> <b>Ação:</b> ENTRADA POR SLIDE em plano vazio <b>Plano:</b> Plano geral <b>Mov. Cam.:</b> inexistente</p>	<p><b>Plano: 12'</b> <b>Ação:</b> mesma ação <b>Plano:</b> close-up mesmo plano (e tentar outro plano também close-up) <b>Mov. Cam.:</b> inexistente</p>
<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>	<p><b>Diretor:</b> A <b>Operador da câmara:</b> B <b>Assistente do câmara:</b> C</p>
<p><b>Duração das gravações para os 3 planos: 25 minutos</b></p>		

## Apêndice J - Índice do trabalho de grupo

### **Criação de um Storyboard - Trabalho de grupo (25%)**

Número máximo de elementos por grupo: 5 alunos;

Data de apresentação do Trabalho: **6 Maio 2016**, Salão Ático;

Ordem de Apresentação: do grupo 1 ao 5;

Tempo de Apresentação: 20 minutos / cada grupo;

TAREFA DO TRABALHO DE GRUPO: Elaboração de um *Storyboard* e respetiva apresentação oral à turma de forma criativa;

Critérios de avaliação: <b>A + B = nota final individual do trabalho</b>
--

#### **Critérios de avaliação do trabalho (A):**

DESCRIÇÃO	PONTOS	TOTAL
Organização da Apresentação /sequência lógica	3	10
Criatividade/ Conceitos artísticos	3	
Rigor científico/ recorre aos termos lecionados em aula	3	
Cumprir o tempo de apresentação	1	

#### **Critérios de avaliação da apresentação oral individual (B):**

DESCRIÇÃO	PONTOS	TOTAL
Apresenta um plano/ estratégia da apresentação	2	10
Adopta um discurso formalmente consistente na apresentação do trabalho, sequência lógica dos conteúdos, clareza e articulação das ideias	2	
Utiliza uma linguagem fluente, clara, consistente	2	
Revela cuidado na apresentação gráfica	2	
Cumprir o tempo de apresentação	2	

#### **Documentos de apoio:**

Todos os projetos de Vídeo partem de uma ideia, um motivo, uma temática.

Como se dá o processo de transposição das ideias da nossa mente para o Vídeo? Existem alguns métodos que nos permitem ajudar a materializar essas mesmas ideias, e uma delas é o Storyboard. O mesmo corrobora Ross MacGibbon, antigo bailarino do Royal Ballet em Inglaterra, que posteriormente se tornou fotógrafo, editor e realizador de vídeo-danças. Este afirma que uma das

coisas mais importantes para si na criação de um vídeo-dança é o lápis e a caneta, porque é o que o permite visualizar as suas ideias e verificar que estas resultam.

**O Storyboard** é um método detalhado que descreve qual o plano de filmagem, em termos de *frame* e do seu conteúdo, onde cada secção deve ser concebida de modo a que seja o mais útil possível para o projeto em causa. (Mc-Pherson, 2006, p. 57)

### **O que deve conter um Storyboard?**

- Dar uma visão geral do Vídeo-Dança, o que se transforma numa vantagem, porque permite visualizar a sequência lógica criada por cada cena, conseqüentemente perceber se há alguma secção que poderá não fazer tanto sentido, ou que poderá ser cortada se não existir o tempo necessário para a filmagem;
- Ajudar a traçar um horário/calendário de gravações, assim como pormenores complexos de uma determinada cena;
- É através do Storyboard que a equipa artística debate com os técnicos de produção o plano de gravações;
- Normalmente permite visualizar a sequência de eventos, partindo de fotografias, desenhos (em género cartoons) que representam os planos a serem filmados, colocados pela ordem da edição;
- Englobar números de cenas, horários das gravações, os respetivos intervenientes, a ação que estarão a desenvolver, o movimento da câmara no plano e os respetivos detalhes necessários, como por exemplo, figurinos, pormenores de luz, som, quem estará por detrás da câmara.

*“I storyboard when I am working with a crew and I want to know how many shots I need to accomplish that day, because I need to have a schedule, and because I need to tell other people about what we are doing. I want to be able to say at the beginning of the day, “We have six shots today, and we’re doing this, and this, and this, and this . . .” because it helps people to make a connection with you as a film-maker.”* Elliot Caplan

(Mc-Pherson, 2006, p. 57-58)

**Por onde começar?** Partir da Criação na Estação de São Bento, e do texto de Álvaro de Campos. O que nos diz? O que pretendemos passar no Vídeo-Dança? Para quem? Que temática?

»» Nas páginas seguintes segue um plano base para a realização de um Storyboard e dois exemplos de Storyboards diferentes já delineados.

**CENA 1:**

**Grupo:**

**Exterior/ Interior**

<b>Plano: 1</b> <b>Ação:</b> <b>Plano:</b> <b>Mov. Cam.:</b> <b>Obs:</b>	<b>Plano: 2</b> <b>Ação:</b> <b>Plano:</b> <b>Mov. Cam.:</b> <b>Obs:</b>	<b>Plano: 3</b> <b>Ação:</b> <b>Plano:</b> <b>Mov. Cam.:</b> <b>Obs:</b>	<b>Plano: 4</b> <b>Ação:</b> <b>Plano:</b> <b>Mov. Cam.:</b> <b>Obs:</b>





(Plano base de construção de um Storyboard cedido na Unidade Curricular *Projecto VI: Módulo de Vídeo-Dança*, no 3º ano da Licenciatura em Dança, da Escola Superior de Dança)

**A simbiose entre o Vídeo e a Dança:**  
Do *Site-specific* ao Vídeo-Dança, com alunos do 11º ano do Balletatro Escola Profissional

**EXEMPLO DE UM STORYBOARD:** Projeto IFX WEEKLY CHALLENGE #242

Project Proyecto <b>IFX WEEKLY CHALLENGE #242</b>		Artist Artista <i>Caro</i>		Page Página <b>1</b>
Serie _____		Episode Episodio _____		

Scene Escena	1	Shot/frame Plano/cuadro	1/1	Scene Escena	1	Shot/frame Plano/cuadro	1/2	Scene Escena	1	Shot/frame Plano/cuadro	1/3	Scene Escena	1	Shot/frame Plano/cuadro	2/1
															
<p>Ship descends on to planet. Lots of noise and dust. *****</p> <p>Camera is at low angle, looking up. When the ship is about to land, the camera pans down tracking the landing gear. Wide lens. *****</p> <p>SFX: Roaring engines</p>		<p>Camera focus on landing gear. When it lands, the shock absorbers compress. *****</p> <p>SFX: Same, with loud "THUMP!" as the ship lands.</p>		<p>General view of the ship, still at low angle. Dust is settling, along with steam. Animals come to see the ship. *****</p> <p>SFX: low whistles and sizzling as the ship cools down.</p>		<p>Ship's inside view, looking out to the opening door. Camera is over the astronaut's shoulder. Wildlife doesn't seem very impressed. *****</p> <p>SFX: same, with buzzing of the opening door.</p>									

Project Proyecto <b>IFX WEEKLY CHALLENGE #242</b>		Artist Artista <i>Caro</i>		Page Página <b>2</b>
Serie _____		Episode Episodio _____		

**Apêndice K - Vídeo-Dança final (DVD 2)**

## **Apêndice L - Plano da Instalação**

A instalação joga com a pouca iluminação do espaço apelando aos sentidos, nomeadamente o visual e o auditivo. O espectador antes de dar o primeiro passo já se encontra embrenhado no ruído, que o transporta até à Estação de São Bento. Deixa-se conduzir pela linha amarela que indica o caminho, e o leva a vivenciar uma série de experiências com base na observação de fotografias, que embora paradas no tempo ganham vida no seu ato de pensar. Nesta breve passagem pelo processo de composição coreográfica, é possível visualizar o produto final, um Vídeo-Dança que ilustra as palavras de Katrina McPherson (2006) quando afirma que transportar a dança para novos e diversos ambientes se resume a um potencial inerente ao Vídeo-Dança, o que representa também por si só grandes desafios. Esta obra é para o espectador um olhar sobre a Estação de São Bento, mas à luz de corpos que dançam.

### **FICHA TÉCNICA**

**TÍTULO # LINHA AMARELA**

**COREÓGRAFA #** Susana Pereira (estagiária do Curso de Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança-IPL)

**CO-CRIADORES #** Ana Filipa Menezes, Ana Mafalda Sousa, Ana Sofia Pereira, Andreia Soares, Anita Grosse, Ariana Beatriz Silva, Bruna Marques, Bruna Nunes, Carolina Vieira, Catarina Barbosa, Catarina Pinto, Daniela Gonçalves, Francisca Marques, Francisca Pereira, Gonçalo Cardoso, Helena Magalhães, Joana Magalhães, M<sup>a</sup> do Rosário Silva, Mariana Fernandes, Miguel Leitão, Rute Azevedo, Sara Daniela Costa, Vitor Hugo Silva

**MÚSICA #** Yann Tiersen – Sur le Fil

**EDIÇÃO E MONTAGEM #** Susana Pereira

**DURAÇÃO #** 10 minutos (Vídeo-Dança, 5 minutos)

**PARCERIAS #** Infraestruturas de Portugal, Balletteatro Escola Profissional

## A simbiose entre o Vídeo e a Dança:

Do *Site-specific* ao Vídeo-Dança, com alunos do 11º ano do Balletatro Escola Profissional

---

### SINOPSE #

Eu estou aqui, a observar tudo... é engraçado esta coisa do tempo e do momento. Enquanto eu espero, tu corres. Enquanto eu corro tu esperas. O comboio parte e é como se conseguisse escutar tudo só com os meus olhos.

Todos se deslocam em diversas direções. Consigo ouvir o barulho irritante da sua bengala, porém o tempo continua parado. Abrem-se as portas, seguem acompanhados, porém sós.

Estas linhas parecem contar tanta história. Uma linha, um percurso. Qual o caminho que devo seguir? Na minha frente deparo-me com um relógio. O tempo aqui parece lento.

### DESCRIÇÃO #

No âmbito do Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança e fruto de uma parceria com as Infraestruturas de Portugal os alunos do 2º ano de Dança do Balletatro Escola Profissional partiram das noções de espaço para criar movimento. Durante a criação coreográfica em tempo real na Estação de São Bento, os intérpretes estudaram o espaço, tanto a nível estético, como histórico, tendo como base a metodologia *Site-specific*, que prevê a criação de uma peça coreográfica a partir do espaço. Esta obra nasce inspirada na obra literária *Là-bas, Je Ne Sais Où...* da autoria Álvaro de Campos e nos restantes estímulos auditivos, visuais, tácteis, ideacionais e cinestésicos provenientes do contacto com a Estação de São Bento. Fruto deste trabalho de perceção espacial e sensorial de um espaço foram concretizadas captações de imagem que culminaram num Vídeo-Dança. LINHA AMARELA é o título da obra que remete para as (de)limitações da estação que figuram os desafios que o próprio espaço impõe e se transformam em obstáculos cuja resolução se traduz em inúmeras possibilidades. Este Vídeo-Dança é um constante *loop* entre os limites, que são o ponto de partida e a(s) possibilidade(s), que representam o processo, onde nem sempre existe um ponto de chegada.

## A simbiose entre o Vídeo e a Dança:

Do *Site-specific* ao Vídeo-Dança, com alunos do 11º ano do Balleteatro Escola Profissional

---

### Materiais necessários para a Instalação (Balleteatro):

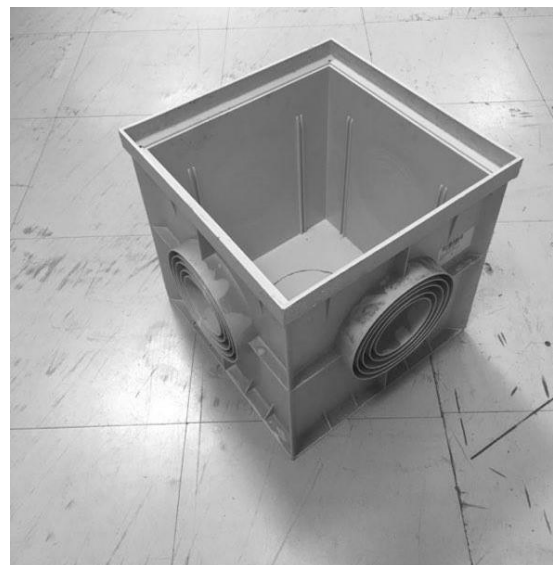
- Colunas de som ou rádio
- Fita adesiva amarela
- Televisor ou projetor e tela
- Extensão grande
- Impressão das Fichas técnicas

### Materiais necessários para a Instalação (Susana Pereira):

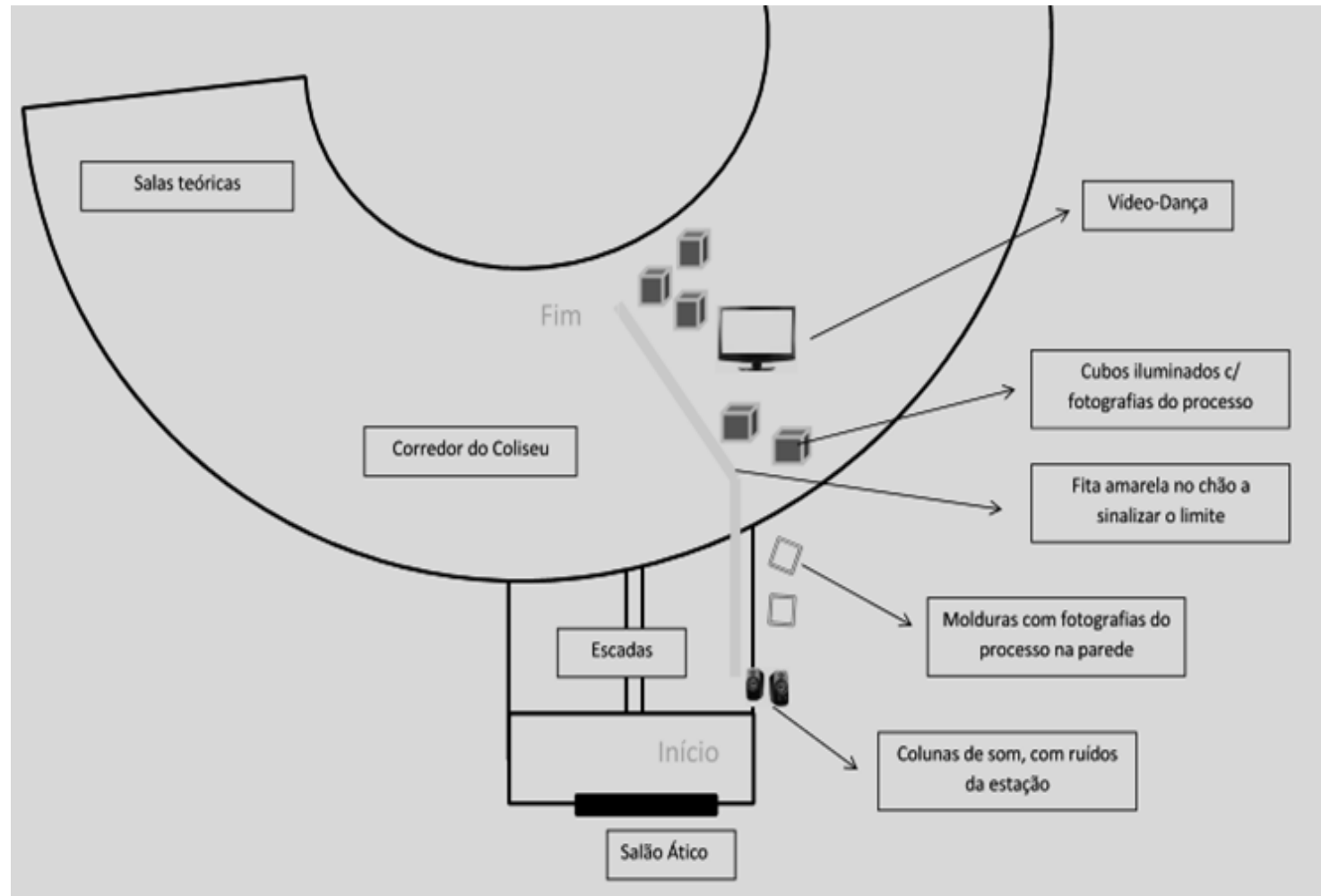
- CD com gravação dos Ruídos
- Moldura com as fotografias



- Cubo (igual ao abaixo) com instalação elétrica e fotografia do processo criativo em cima (iluminado por baixo)



## Ilustração Espacial do percurso da instalação



Apêndice M – Cartaz de divulgação

**#INSTALAÇÃO**

COREOGRAFIA DE SUSANA PEREIRA  
C/ OS ALUNOS DO 2º ANO DE DANÇA

A instalação joga com a pouca iluminação do espaço apelando aos sentidos nomeadamente o visual e o auditivo O espectador antes de dar o primeiro passo já se encontra embrenhado no ruído, que o transporta até à Estação de São Bento

Deixa-se conduzir pela linha amarela que indica o caminho e o leva a vivenciar uma série de experiências com base na observação de fotografias que embora paradas no tempo ganham vida no seu ato de pensar

Nesta breve passagem pelo processo de composição coreográfica é possível visualizar o produto final um Vídeo-Dança que ilustra as palavras de Katrina McPherson (2006) quando afirma que transportar a dança para novos e diversos ambientes se resume a um potencial inerente ao Vídeo-Dança, o que representa também por si só grandes desafios

Esta obra é para o espectador um olhar sobre a Estação de São Bento mas à luz de corpos que dançam

**Parcerias:**

**Balletatro Escola Profissional**  
**Infraestruturas de Portugal**



**LINHA AMARELA**

Corredor do Coliseu, dia 29 e 30 « JUNHO

**Apêndice N - Fotografias da Instalação**



## Apêndice O – Requerimento do espaço

ASSUNTO: Proposta de parceria num Projeto Educativo

Exmo. Sr. Diretor da IP Património,

Venho por este meio solicitar a Vossa Excelência autorização para fazer uso do espaço Estação de São Bento para fins educativos, isto é, para a lecionação da disciplina Oficina de Dança, no âmbito do Ensino Artístico Especializado do Balletatro Escola Profissional, situado no Coliseu do Porto.

O objetivo destas aulas na Estação de São Bento prende-se com o estudo do espaço, tanto a nível estético e arquitetónico, como histórico, que como se poderá verificar na tese de Fernandes (2010)<sup>1</sup> sob o título “Os painéis de azulejo da Estação de São Bento: história, contexto e iconografia” contém bastante conteúdo a ser explorado e pesquisado. Aos 24 alunos será pedido que observem a estação, recolham estímulos dessa observação e criem movimentos de dança sobre e no mesmo espaço. Este é portanto, um projeto baseado na metodologia *Site-specific*, que prevê a criação de uma peça coreográfica a partir do espaço. Segue na página seguinte as fotografias dos espaços concretos onde se propõe desenvolver o projeto de *Site-specific*:



Fig. 1 - Plataformas com as portas verdes

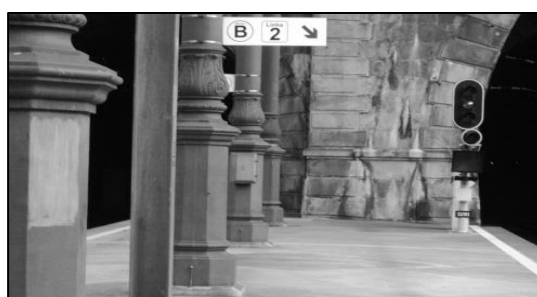


Fig. 2 – Plataformas centrais do lado direito e esquerdo com postes verdes

---

<sup>1</sup> Fernandes, E. (2010). Os painéis de azulejo da estação de S. Bento: história, contexto e iconografia. Relatório de Estágio, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, Portugal.



Fig. 3 – Zona central da Estação (Átrio)

Este projeto surge num contexto educativo, mais concretamente uma investigação-ação levada a cabo pela própria, no âmbito da frequência do 2º ano do Mestrado de Ensino em Dança, da Escola Superior de Dança, do Instituto Politécnico de Lisboa. Neste sentido, as aulas estarão sujeitas à gravação de vídeo, sendo esta uma ferramenta de avaliação e análise das aulas lecionadas, sem qualquer tipo de fim comercial, apenas educativo.

O projeto pretende desenvolver-se de 5 Fevereiro 2016 até 15 Junho 2016, às sextas-feiras, das 14h00 às 17h00 e não prevê qualquer distúrbio com o bom funcionamento do espaço, apenas a presença no local.

Neste sentido, solicita-se a parceria das Infraestruturas de Portugal, na cedência de uma autorização (sem ser a título de honorários) para frequentar o espaço com os alunos da turma do 2º ano de Dança do Balletatro Escola Profissional.

Atenciosamente,  
Susana Pereira

**Apêndice P - Ficha de avaliação do aluno**



NOME:

IDADE:

	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	%	Conteúdos a avaliar	Total de Valores	AVALIAÇÃO
A	REALIZAÇÃO DO VIDEO-DANÇA	25%	Aprendizagens e aplicação dos conhecimentos acerca da matéria lecionada sobre Vídeo-Dança	5	
B	PROCESSO CRIATIVO	25%	Aprendizagens e aplicação dos conhecimentos referentes à Composição Coreográfica	5	
C	TRABALHO DE GRUPO	25%	Trabalho de Grupo - Apresentação de um Storyboard (13 Maio 2016 / 20mins x 5 grupos)	5	
D	TRABALHOS DE CASA	5%	Entrega das fotografias e do texto realizados no prazo estipulado	1	
E	ATITUDES E COMPORTAMENTOS	20%	Pontualidade, Assiduidade e Participação (sentido de responsabilidade, autonomia, empenho)	4	

**Observações finais:**

NOTA FINAL:

**A simbiose entre o Vídeo e a Dança:**

Do *Site-specific* ao Vídeo-Dança, com alunos do 11º ano do Balletatro Escola Profissional

---