



Instituto Politécnico de Lisboa

Escola Superior de Dança

**A ESCRITA CRIATIVA NA DISCIPLINA DE EXPRESSÃO CRIATIVA COM VISTA
AO DESENVOLVIMENTO DE UMA PEÇA COREOGRÁFICA COM ALUNOS DO
2º ANO DA ESCOLA VOCACIONAL DE DANÇA DAS CALDAS DA RAINHA**

Sofia Semedo de Melo

Orientador: 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 ESCRITA CRIATIVA NA DISCIPLINA DE EXPRESSÃO CRIATIVA COM VISTA
AO DESENVOLVIMENTO DE UMA PEÇA COREOGRÁFICA COM ALUNOS DO
2º ANO DA ESCOLA VOCACIONAL DE DANÇA DAS CALDAS DA RAINHA**

Sofia Semedo de Melo

Orientador: 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

Para a minha mãe.

AGRADECIMENTOS

Foi com trabalho, esforço e dedicação que este percurso foi cumprido terminando com a elaboração deste relatório. Embora sejam só dois anos de curso, foram talvez os mais trabalhosos, cheios de partilhas, reflexões e vivências que levarei comigo para a minha vida profissional. Posso afirmar com certeza que foram os anos onde absorvi o máximo de conhecimento nas variadas áreas. Isto só foi possível com a ajuda de vários intervenientes que, cada um à sua maneira contribuíram para tal.

Deixo assim o meu sincero agradecimento a todos eles:

À Escola Superior de Dança e a todos os professores do Mestrado que contribuíram para a minha formação. Em especial à professora Ana Silva Marques pela atenção, disponibilidade e dedicação que demonstrou não só como minha orientadora mas ao longo da Licenciatura e do Mestrado.

À Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha por me ter acolhido da melhor forma. Com especial atenção às professoras Ana Sofia Castanhinha, Rita Monteiro e Marta Baptista, pela preocupação e ajuda incansável durante todo o estágio. Aos alunos da turma do 2º ano por me terem recebido carinhosamente, pela confiança depositada e pela vontade e dedicação que mostraram ao trabalhar comigo.

Aos meus colegas e amigos pelos incentivos e motivação em todos os momentos.

A toda a minha família pois o percurso profissional e académico de cada um é uma inspiração.

À minha querida avó porque para ela o mais importante é o meu bem-estar.

Ao Gonçalo, pela paciência, pelo carinho, por me ouvir e pelo tempo que lhe roubei.

E à minha mãe, o maior agradecimento de todos. Sem ela nunca nada era possível. Obrigada pelo amor incondicional, por acreditares em mim e por me ensinares que desistir nunca é uma opção.

RESUMO

O presente relatório final de estágio é realizado no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança (4ª edição) da Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa. Tem como finalidade descrever e refletir todas as etapas do estágio inserido na disciplina de Expressão Criativa, na turma de regime de ensino articulado do 2º ano do Curso Básico de Dança, correspondente ao 6º ano do ensino regular do 2º ciclo do ensino básico, do ano letivo 2015/2016, da Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha.

O tema consiste na implementação de processos diferenciados daqueles geralmente utilizados que sirvam de estímulo à exploração de movimento, bem como à capacidade expressiva e criativa dos alunos, sem descurar do plano de estudos da disciplina. Esta escolha deve-se ao facto de se considerar que, embora se viva na Era Tecnológica, os hábitos da leitura e da escrita jamais se devem perder. Desta forma, uma vez explorados os fundamentos da Escrita Criativa, considera-se que estes podem ser um estímulo interessante para a exploração de movimento e por consequência para a criação coreográfica.

Assim, foram definidos vários objetivos com a finalidade de desenvolver uma peça coreográfica baseada na história escrita pelos alunos a partir das atividades complementares da Escrita Criativa. Do processo resultou a peça intitulada *Os Dois Lados do Muro*, apresentada no espetáculo final da Escola Vocacional das Caldas da Rainha, no dia 11 de Junho de 2016.

O estágio foi repartido em quatro fases distintas: observação estruturada; participação acompanhada; lecionação supervisionada; e colaboração em atividades realizadas pela escola cooperante. Estas complementaram-se entre si e foram desenvolvidas tendo em conta os objetivos propostos inicialmente. Durante o decorrer do estágio foi possível adquirir competências técnicas de planificação, análise, observação e reflexão e aplicar diferentes métodos e estratégias de ensino em contexto vocacional.

O mesmo teve como base o método de Investigação-Ação, e foi suportado por métodos qualitativos de avaliação e reflexão. Como suporte metodológico realizaram-se tabelas de observação, diários de bordo e filmagens das aulas e dos ensaios.

Palavras-chave: Escrita Criativa; Expressão Criativa; Criatividade; Estímulos Coreográficos; Peça Coreográfica.

ABSTRACT

This final internship report arises under the Masters degree in Teaching Dance (4th edition) of the Escola Superior de Dança of the Instituto Politécnico de Lisboa. Aims to describe and reflect all the steps of the internship inserted in the discipline of Creative Expression, in the class of articulated education regime of the 2nd grade of the Basic Course of Dance, corresponding to the 6th grade of 2nd cycle of basic education, in the school year of 2015/2016 in the Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha.

Has as a theme the implementation of different processes from the commonly used ones that serve to stimulate exploration of movement as well as expressive and creative ability of the students, without compromise the syllabus of discipline. This choice is due to the fact that even though we live in a Technologic Era, the habit of reading and writing should not disappear. Thus, once explored the fundamentals of Creative Writing it is considered that these can be an interesting stimulus for exploration of movement and consequently for choreographic composition.

Therefor several goals were defined with the purpose of developing a choreographic play based on the story written by the students according to the complementary activities used in Creative Writing. The process resulted in a play entitled *Os Dois Lados do Muro*, presented in the final show of the Escola Vocacional das Caldas da Rainha, on June 11th 2016.

The internship was divided in four distinct phases: structured observation; participation accompanied; supervised teaching; and collaboration in activities undertaken by the school. This phases complemented each other and were developed with the initial objectives in mind. During the internship was possible to acquire technical skills of planning, analysis, observation and reflection and apply different teaching methods and strategies in vocational context.

It is based on the research-action method and it is supported by qualitative methods of evaluation and reflection. As a methodological support, we developed observation tables, story boards and video recordings of the classes and rehearsals.

Keywords: Creative Writing, Creative Expression; Creativity; Chorographical Stimuli; Choreographic Play;

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA	2
AGRADECIMENTOS	3
RESUMO	4
ABSTRACT	5
ÍNDICE DE FIGURAS	8
ÍNDICE DE QUADROS.....	9
INTRODUÇÃO.....	10
CAPITULO I - ENQUADRAMENTO GERAL.....	12
1.1 Caracterização da Instituição de Acolhimento	12
1.1.1 Contextualização Histórica	13
1.1.2 Plano de Estudos	14
1.1.3 Identificação dos Recursos Físicos e Humanos.....	14
1.2 Caracterização da Amostra	15
1.3 Pertinência do Estudo.....	16
1.4 Objetivos	17
1.4.1 Objetivo Geral.....	17
1.4.2 Objetivos Específicos	17
1.5 Plano de Ação	17
CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO	20
2.1. Ensino da Dança Criativa e Criatividade em Dança	20
2.1.1 Estímulo – parte inerente ao processo criativo	24
2.2. Conceito Pluridisciplinar.....	25
2.3. Importância da Linguagem Escrita em Contexto Escolar	29
2.3.1 Escrita criativa	31
CAPÍTULO III - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	34
3.1 Metodologia Qualitativa de Investigação-Ação	34
3.2 Técnicas e Instrumentos.....	35

CAPÍTULO 4 - ESTÁGIO: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	37
4.1 Observação Estruturada	37
4.1.1 Objetivos	38
4.1.2 Apresentação e Análise	38
4.2 Participação Acompanhada	41
4.2.1 Objetivos	41
4.2.2 Apresentação e Análise	41
4.3 Lecionação Supervisionada	44
4.3.1 Objetivos	44
4.3.2 Apresentação e Análise	44
4.4 Colaboração com Outras Atividades	55
4.4.1 Análise	55
CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
BIBLIOGRAFIA	61
APÊNDICES	I
Apêndice A – Autorização do Registo Audiovisual	I
Apêndice B – Grelha de Observação Individual	II
Apêndice C – Grelha de Observação Geral	III
Apêndice D – Exemplo de Diário de Bordo	IV
Apêndice E – Questionário	VI
Apêndice F – História <i>Os Dois Lados do Muro</i>	VIII
ANEXOS	X
Anexo A – Portaria nº 225/2012 de 30 de Julho	X
Anexo B – Regulamento do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança	XVI
Anexo C – Planificação dos Conteúdos Programáticos, Expressão Criativa, 2º ano	XX
Anexo D – Folha de Sala	XXI

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Logotipo <i>EVDCR</i>	12
Figura 2 – Entrada da <i>EVDCR</i>	13
Figura 3 – Multidisciplinaridade	27
Figura 4 – Pluridisciplinaridade	27
Figura 5 – Interdisciplinaridade	28
Figura 6 – Transdisciplinaridade	28
Figura 7 – <i>Continuum</i> de desenvolvimento da interação entre disciplinas	29
Figura 8 - Imagem utilizada para o exercício de grupo da aula aberta (1).....	42
Figura 9 - Imagem utilizada para o exercício de grupo da aula aberta (2)	42
Figura 10 - Imagem utilizada para o exercício de grupo da aula aberta (3)	43
Figura 11 - Imagem utilizada para o exercício de grupo da aula aberta (4)	43
Figura 12 – <i>Brainstorming</i> com a palavra ‘gelo’.....	45
Figura 13 – <i>Brainstorming</i> com a palavra ‘fogo’.....	46
Figura 14 – Acróstico com as palavras ‘Fogo e Gelo’	46
Figura 15 – 2: <i>Tens por hábito ler nos tempos livres?</i>	48
Figura 16 – 2: <i>Se sim, que tipo de livros?</i>	49
Figura 17 – 3: <i>Tens por hábito escrever nos tempos livres?</i>	49
Figura 18 – 4: <i>Gostas mais de dançar coreografias criadas por ti ou por outras pessoas?...</i>	50
Figura 19 – <i>Justificação das respostas afirmativas à questão nº4</i>	50
Figura 20 – <i>Justificação das respostas negativas à questão nº4</i>	51
Figura 21 – 5: <i>Gostas mais de trabalhar individualmente, em dueto ou em grupo?</i>	51
Figura 22 – 6: <i>Qual dos estímulos facilita mais quando a professora de Expressão Criativa pede para criares uma sequência de movimentos?</i>	52

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Calendarização Geral do Estágio	19
Quadro 2 - Síntese das linhas orientadoras dos Modelos Educacional, <i>Midway</i> e Profissional	21
Quadro 3 – Aspetos positivos e a melhorar observados na fase de Observação Estruturada.....	40
Quadro 4 – <i>Brainstorming</i> com as palavras ‘Gelo’ e ‘Fogo’	45
Quadro 5 – Acróstico com as palavras ‘Fogo e Gelo’	46
Quadro 6 – Jogo dos Cartões	47
Quadro 7 – Criação dos Solos	53
Quadro 8 – Versão Final da História	54

INTRODUÇÃO

No âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança (4ª edição), da Escola Superior de Dança (ESD), do Instituto Politécnico de Lisboa, apresenta-se o Relatório Final de Estágio intitulado *A Escrita Criativa na Disciplina de Expressão Criativa com Vista ao Desenvolvimento de uma Peça Coreográfica com Alunos do 2º ano da Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha*. Tem como objetivo primordial relatar e fundamentar todo o processo realizado durante o decorrer do estágio, com a finalidade da obtenção do grau de Mestre em Ensino de Dança e a profissionalização para a lecionação em contexto de Ensino Artístico Especializado em Dança.

O estágio permitiu à estagiária aplicar e aprofundar de forma autónoma os conhecimentos pedagógicos adquiridos ao longo do curso numa situação real de ensino vocacional. Realizou-se com uma turma de 2ª ano do Curso Básico de Dança, correspondente ao 6º ano do ensino regular do 2º ciclo do ensino básico na disciplina de Expressão Criativa, com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos, em regime de ensino articulado no ano letivo de 2015/2016 da Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha.

A escolha desta temática deveu-se ao facto de vivermos numa Era Tecnológica, onde os hábitos da leitura e da escrita são cada vez menos frequentes. Porém, todo o processo de estágio assenta no princípio de que estes hábitos não se devem perder pois, são de extrema importância não só para o desenvolvimento criativo, como para aquisição de conhecimentos e para a inserção do indivíduo (neste caso, dos alunos) na sociedade atual. Assim, tendo em conta os pressupostos da Escrita Criativa considerou-se que estes poderiam ser um estímulo interessante a ser ponderado no desenvolvimento metodológico da composição coreográfica em processo ensino-aprendizagem da disciplina de Expressão Criativa.

Estando os alunos na fase inicial da sua formação em Dança, em que o desenvolvimento do potencial criativo aliado à exploração de movimento se quer espontâneo e criativo, considerou-se, para o decorrer do estágio, que a disciplina de Expressão Criativa pudesse ser um recurso que permitisse o expressar de pensamentos, ideias e sentimentos evidenciados pelo movimento, desenvolvendo consequentemente um trabalho de criação coreográfica. Com a temática subjacente ao estágio tentou-se, para além de se incutir o gosto pela leitura e escrita aos alunos, salientar que o recurso a áreas, estratégias e ferramentas, que não estão diretamente relacionadas com a dança, podem servir de estímulo à criação de movimento com o intuito de permitir que o processo criativo seja espontâneo, natural e fluido.

Desta forma, com os exercícios utilizados na Escrita Criativa, os alunos produziram uma pequena história, em forma de texto narrativo, que à medida que foi sendo elaborada serviu de suporte ao processo e produto coreográfico, resultando assim num processo pluridisciplinar. Consequentemente foi criada uma peça, intitulada pelos alunos de *Os Dois Lados do Muro*, apresentada ao público no dia 11 de Junho de 2016 pelas 18h no Grande Auditório do Centro Cultural e Congressos das Caldas da Rainha, fazendo parte do espetáculo final da Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha.

Durante todo o decorrer do estágio, distribuído de acordo com o Regulamento de Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, foram aplicados os métodos de Investigação-Ação com o intuito de recolher dados válidos a fim de obter conclusões positivas e um método possível de ser aplicado no futuro.

O relatório é composto por cinco capítulos:

O primeiro diz respeito à caracterização da instituição de acolhimento, onde a prática pedagógica decorreu, e à caracterização da respetiva amostra. Pretende ainda evidenciar a motivação e a pertinência inerente à concretização do estudo, o principal objetivo delineado e as suas derivações e consequentemente o plano de ação.

Segue-se o segundo capítulo que visa fundamentar a temática aqui apresentada. Foi realizado um breve enquadramento do ensino da Dança Criativa, passando pela importância da criatividade em dança, focando a parte inicial do processo – intenção/estímulo. É também feita uma abordagem ao conceito de pluridisciplinaridade uma vez que foi inerente a todo o processo. Por fim deu-se destaque à linguagem escrita e consequentemente à Escrita Criativa.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia de investigação e as respetivas técnicas e instrumentos utilizadas durante todo o estágio.

Com base na informação obtida e relatada nos capítulos anteriores, o penúltimo capítulo centrou-se no decorrer do estágio propriamente dito. As estratégias encontradas e aplicadas, bem como a análise, resultados e reflexões das mesmas, serão descritas de acordo com as diferentes fases do estágio.

Por fim, no capítulo das Considerações Finais, são apresentadas as conclusões e apresentadas propostas que se acharam pertinentes para o decorrer de exercícios similares futuros. São ainda apresentadas as secções dos Apêndices e dos Anexos que complementam e aprofundam os assuntos abordados referentes ao desenvolvimento prático do estágio.

CAPITULO I - ENQUADRAMENTO GERAL

Em primeiro lugar, neste capítulo, é feita a caracterização da instituição de acolhimento onde se inclui a contextualização histórica, o plano de estudos e a identificação dos recursos físicos e humanos. Ainda neste capítulo é feita a caracterização da amostra e de outros intervenientes do estágio. Por fim, é esclarecida a pertinência do estudo identificando os objetivos gerais e específicos, bem como o plano de ação delineado para o decorrer do estágio.

1.1 Caracterização da Instituição de Acolhimento

O presente estágio teve a sua aplicação prática na Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha (EVDCR). Este é um estabelecimento artístico de ensino especializado, localizado no centro da cidade das Caldas da Rainha mais propriamente na Rua Fernando Correia. Tem como entidade titular a Sociedade de Instrução e Recreio *Os Pimpões*, e encontra-se sob a direção de Isabel Barreto e Vanda Aguiar. Atualmente proporciona à comunidade um leque diversificado de oferta educativa através do Curso Básico do Ensino Especializado em Dança (regime articulado), das Iniciações em Dança (regime vocacional) e do ensino livre de Dança (regime livre).

Considera-se que a escolha desta instituição foi determinante para o bom funcionamento do estágio, uma vez que preza pela estimulação da criatividade dos alunos e pela composição coreográfica. Como tal, tendo em conta o tema principal deste estágio, achou-se que seria a escola indicada para que os alunos se sentissem confortáveis com um método de composição ligeiramente diferente de aqueles a que estão habituados.

Figura 1 - Logotipo EVDCR.



Fonte: EVDCRb, s.d

Figura 2 – Entrada da *EVDCR*



1.1.1 Contextualização Histórica

Desta forma, segue-se uma breve contextualização histórica da instituição cedida pela mesma e retirada do *site* oficial (EVDCRa, s.d.):

A EVDCR nasce em 2002 por meio de uma parceria entre o *Atelier de Dança* e a Sociedade de Instrução e Recreio *Os Pimpões*. Inicialmente começou por proporcionar à comunidade o Ensino Livre e os Cursos Vocacionais. Mais tarde, em 2009, devido à Reforma do Ensino Artístico passa a ser lecionado o 2º ciclo em regime de ensino artístico especializado. Atualmente é também lecionado o 3º ciclo. A escola regula-se pelos princípios consagrados na Portaria n.º 225/2012 de 30 de julho (anexo A).

Desde a sua fundação até aos dias de hoje, a escola participa ativamente nos seus projetos de referência como o Encontro Regional de Dança, Caldas em Dança, espetáculos de encerramento do ano letivo e o Grupo Experimental de Dança (GED) da EVDCR.

Para além disso, a escola estabelece parcerias entre várias entidades da cidade. Destas destacam-se a autarquia e a restante comunidade escolar onde são promovidos *workshops*, *master classes* e formações de dança destinadas à comunidade geral, a educadores de infância e professores de educação física, entre outros.

Tem protocolos com outras instituições como é o caso do Colégio Rainha D. Leonor, no âmbito do ensino articulado, desde 2009, da ESD em parceria com o GED, com o Centro Cultural e Congressos das Caldas da Rainha (CCC), desde 2010, e mais recentemente com o Agrupamento de Escolas Raul Proença, desde Julho de 2016.

Por fim, destaca-se que: “A importância que a EVDCR tem tido no desenvolvimento local, na dinamização cultural e descentralização desta área artística pode, após análise do todo o trabalho desenvolvido, considerar-se muito significativa, na vida e cultura desta cidade.” (EVDCRa, s.d.).

1.1.2 Plano de Estudos

Ao abrigo da Portaria nº 225/2012 de 30 de Julho, o regime de ensino articulado do Curso Básico de Dança da EVDCR, visa a que os alunos estejam integrados numa turma especificamente direcionada para o ensino articulado de Dança, na escola do ensino regular protocolada com a escola de dança, cumprindo o plano de estudos da formação vocacional estipulado para o 2º e 3º ciclo de escolaridade. Na EVDCR os tempos letivos estão organizados, maioritariamente, em blocos de 90 minutos existindo também disciplinas que têm a duração de 120 minutos

No que toca à formação vocacional, o plano de estudos é constituído pelas seguintes disciplinas (EVDCRc, s. d.):

❖ 2º Ciclo

- Técnica de Dança Clássica
- Técnica de Dança Contemporânea
- Expressão Criativa
- Música

❖ 3ºciclo

- Técnica de Dança Clássica
- Técnica de Dança Contemporânea
- Praticas Complementares de Dança:
Composição Coreográfica
- Música

1.1.3 Identificação dos Recursos Físicos e Humanos

Como foi dito previamente, a EVDCR funciona no edifício *Os Pimpões*. É constituída por dois estúdios de dança, um com capacidade para dezassete alunos e outros para catorze, e pelos restantes espaços necessários ao bom funcionamento do estabelecimento de ensino como a sala da direção, vestiário dos docentes, sala dos docentes, sala de estudo, camarins e balneários femininos e masculinos. Para complementar os espaços referidos anteriormente, destaca-se o auditório do edifício, com capacidade para 251 lugares, que permite a apresentação pública de espetáculos organizados e promovidos pela EVDCR.

No que diz respeito aos recursos humanos da instituição, o corpo docente é composto por oito professores dotados de habilitações próprias para as disciplinas que lecionam, sendo seis responsáveis pelo Curso Básico de Dança. Existe ainda um elemento não docente destinado à parte administrativa.

1.2 Caracterização da Amostra

Inicialmente, no projeto que antecedeu este relatório, propôs-se que o estágio fosse aplicado a uma turma de 7º ano. No entanto, após alguma reflexão com a direção da escola, chegou-se à conclusão que o tema abordado teria um caráter mais adequado ao 2º ciclo. Segundo o Plano e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, no 2º ciclo, no domínio da leitura e escrita “(...) considera-se a pertinência de uma prática que confirme a automatização das habilidades de identificação das palavras escritas e do seu uso com correção ortográfica, e da produção escrita de respostas e pequenos textos. Um dos objetivos é o da progressão do trabalho, pela leitura e pela escrita, de textos mais ricos e complexos.” (Buescu, et al, 2015, p.19). Consequentemente no Programa de Expressão Criativa da EVDCR destacam-se as seguintes finalidades: “Reforçar o gosto pela prática da dança; saber usar os seus corpos eficaz e criativamente; desenvolver a criatividade e a imaginação cinéticas; usar movimento expressivo como meio de comunicação (...)” (Manzoni et al., s.d. p. 5). Por estas razões optou-se pelo 2º ano por se considerar que os conhecimentos e ferramentas de ambas as disciplinas estariam mais facilmente consolidadas, esperando um à vontade maior por parte dos alunos no seguimento dos exercícios propostos.

Assim, a amostra em estudo é constituída por uma turma de Expressão Criativa do 2º ano do Curso Básico de Dança correspondente ao 6º ano de ensino regular, do 2º ciclo da EVDCR, lecionada pela professora Rita Monteiro (professora titular). Entre outros assuntos, no sentido de recolher alguns dados pessoais dos alunos em estudo, foi aplicado um pequeno questionário. Com esses dados, pode-se caracterizar a turma da seguinte forma:

A turma tem no total dezasseis alunos com idades entre os 11 e os 12 anos. Dos dezasseis só um elemento é do sexo masculino. Todos eles já tinham sido alunos da professora titular.

Embora a escola esteja situada nas Caldas da Rainha, só oito alunos residem na cidade, sendo que os restantes vêm dos arredores da mesma (Óbidos (2), Bombarral (2), Foz do Arelho (1), Ribeira dos Amiais (1), Serra d’El Rei (1) e Salir de Matos (1)).

No que diz respeito à experiência prévia, os alunos dividem-se em três grupos. O primeiro inclui três alunos que tinham frequentado o Curso Vocacional da mesma instituição. No segundo estão incluídos três alunos que frequentavam as aulas do Curso Livre. Por último, no maior grupo de todos, estão incluídos 10 alunos que entraram na escola sem qualquer experiência ou que haviam frequentado escolas de dança particulares.

O fator acima exposto verificou-se numa turma um pouco heterogénea quer a nível técnico, quer a nível artístico/criativo. Isto é, no geral, os alunos que têm uma melhor prestação a nível técnico não o demonstram a nível criativo e vice-versa. Contudo notou-se uma grande diferença entre os alunos que vêm do Curso Vocacional em relação aos outros. Ainda assim, todos eles demonstram que têm capacidade para evoluir expressiva e criativamente.

Relativamente às atitudes e valores, observou-se através das grelhas de observação que é uma turma assídua e pontual, com um comportamento positivo e respeitadora das regras, dos outros membros da turma e dos docentes. Por vezes, em certos momentos da aula, principalmente quando trabalhavam a pares havia alguma desconcentração.

1.3 Pertinência do Estudo

Com o intuito de se aplicarem novos processos que estimulem a exploração de movimento e conseqüentemente a criação coreográfica, em que se pretende que a espontaneidade do movimento e a capacidade criativa e expressiva seja uma prioridade no desenvolvimento da disciplina de Expressão Criativa, considerou-se que o recurso à Escrita Criativa fosse uma possibilidade para o desenvolvimento do projeto de estágio inicialmente apresentado.

Por esta razão, e como motivação pessoal da estagiária, que analisou previamente a realidade da Era Tecnológica (também conhecida como Era Digital ou Era da Informação) em que vivemos, onde o contexto sociocultural e educativo está bastante decorrente das inovações tecnológicas, pretendeu-se com o estágio desenvolvido abordar um processo em que a comunicação dos alunos não dependesse de uma base tecnológica mas sim de uma relação direta com a escrita. Nesse sentido pretendeu-se dar a conhecer aos alunos uma de muitas possibilidades disciplinares, neste caso a Dança e a Escrita, em que a capacidade criativa estivesse subjacente quer na conceção de uma história (texto narrativo), quer na conceção do movimento (criação de uma coreografia). Desta forma, apesar de a Escrita Criativa não ser considerada uma disciplina em Portugal, a sua finalidade e as suas ferramentas são matérias incluídas na disciplina de Português. Como tal durante o estágio foi alcançado um processo pluridisciplinar no sentido em que se exploraram os exercícios da Escrita Criativa na disciplina de Expressão Criativa a fim de alcançar os objetivos gerais e específicos mencionados mais à frente neste relatório.

Para além disto, foi também importante que a conexão entre todos os alunos intervenientes fosse uma premissa a ter em consideração no sentido em que era a partir do

desenvolvimento colaborativo da construção do texto que se iria suportar o processo e o produto coreográfico.

Assim, apresentadas as razões base que se consideraram pertinentes para o desenvolvimento do estágio, seguem-se os objetivos gerais e específicos que suportaram a conceção do trabalho de prática pedagógica.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo Geral

- Aplicar os conteúdos da Escrita Criativa como estímulo coreográfico na disciplina de Expressão Criativa.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Elaborar uma história com base nas ferramentas da Escrita Criativa;
- Criar uma peça coreográfica a partir da história elaborada pelos alunos;
- Inculcar o gosto pela escrita aos alunos;
- Fomentar o gosto pela exploração e criação de movimento.

1.5 Plano de Ação

De acordo com o Artigo 9º do Regulamento de Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança da ESD (anexo B), o estágio prevê um total 60 horas distribuídas em modalidades distintas, tais como:

- 8h de Observação Estruturada;
- 8h de Participação Acompanhada;
- 40h de Lecionação Supervisionada;
- 4h de colaboração em outras atividades pedagógicas realizadas na escola cooperante.

Uma vez que a disciplina de Expressão Criativa se organiza em blocos de 90 minutos, serão apresentadas o número de aulas referentes às etapas acima expostas:

- Observação Estruturada: 6x 90min (9h)
- Participação Acompanhada: 6x 90min (9h)
- Lecionação Supervisionada: 27x 90min (40h30min)
- Colaboração com Outras Atividades: 3x 90min (4h30min)

No dia 25 de setembro de 2015 a estagiária, juntamente com a professora orientadora Ana Silva Marques, reuniram-se com a diretora pedagógica da escola, professora Isabel Barreto, e com a professora cooperante, professora Ana Sofia Castanhinha, para elucidar a primeira do que viria então a ser o estágio. Nessa reunião foi também proposta uma turma e respetiva professora titular, professora Rita Monteiro, uma vez que, por questões de justaposição de horários, a professora cooperante não iria conseguir estar sempre presente. Foram abordadas as datas da aula aberta, exame e espetáculo final, uma vez que era um dos objetivos apresentar uma coreografia ao público. Foi ainda descrita sumariamente a turma.

Iniciou-se o ano letivo através da **Observação Estruturada**. Observaram-se aspetos técnicos e artísticos em geral e individuais de cada aluno. Procurou-se conhecer as características pessoais de cada um. Por fim, observaram-se as estratégias e ferramentas utilizadas pela professora titular. É importante referir que de forma a completar o número de horas totais de cada fase do estágio, juntamente com a direção, chegou-se a acordo que nesta fase a estagiária iria também observar a turma na aula de Técnica de Dança Contemporânea. Achou-se por bem que esta fase fosse aglomerada toda no início do ano letivo para dar tempo aos alunos de relembrarem e consolidarem algumas ferramentas da composição coreográfica.

Na fase seguinte, de **Participação Acompanhada**, alcançou-se uma comunicação agradável e positiva com a professora titular. Uma vez que se estava a preparar a aula aberta, esta sugeriu que a frase de grupo ficasse a cargo da estagiária. Esta foi também participando sempre que solicitado pela professora, que desde início a pôs à vontade para entrevir sempre que achasse necessário. Para que fossem explorados um maior número de estímulos diferenciados por parte dos alunos, a estagiária entendeu por bem utilizar nesta fase estímulos visuais através de imagens. Esta decisão deveu-se ao facto da necessidade de obter meios de comparação entre os estímulos utilizados previamente e a Escrita Criativa, no sentido de se perceber se este é ou não mais valioso. Nesta fase observou-se também que os alunos se começaram a sentir mais à vontade com a presença da estagiária.

A **Lecionação Supervisionada** foi feita sem interrupções uma vez que o objetivo primordial desta fase era a criação da peça final da disciplina. Foram tidas várias reuniões com a professora titular para ter em atenção os conteúdos programáticos em falta no sentido de os colocar nas planificações das várias aulas. Foi aplicado o questionário com o intuito de conhecer melhor os alunos e as suas preferências. E foi dado início à criação da história e consequentemente aos exercícios de Escrita Criativa e ferramentas de criação coreográfica.

A fase de **colaboração com outras atividades** destinou-se à preparação dos alunos para a aula aberta, ao ensaio para o espetáculo de Natal do Colégio e ao exame. Estes

momentos revelaram-se muito importantes na construção da relação de confiança entre professora estagiária e alunos que se demonstravam sempre carinhosamente agradecidos pela presença da mesma e preocupados em saber a sua opinião.

O Plano de ação realizou-se conforme delineado, embora tenha sofrido ligeiras alterações durante o processo, feitas em concordância com a professora titular e consoante o planeamento da mesma, as capacidades da turma ou devido à calendarização das atividades letivas.

De forma a clarificar a calendarização de todo o processo, apresenta-se o quadro 1 dividido de acordo com as diferentes fases do estágio e períodos letivos. Os blocos de 90 minutos dizem respeito às aulas de Expressão Criativa, sendo que os de 180 minutos referem-se às aulas de Expressão Criativa e Técnica de Dança Contemporânea.

Quadro 1 - Calendarização Geral do Estágio

	1º Período	2º Período	3º Período
Observação Estruturada	28 de setembro (90 min) 12 de outubro (90 min) 2 de novembro (90 min) 9 de novembro (90 min) 16 de novembro (90 min) 23 de novembro (90 min)		
Total – 9h			
Participação Acompanhada	2 de novembro (90 min) 9 de novembro (90 min) 16 de novembro (90 min) 23 de novembro (90 min) 30 de novembro (180 min) 14 de dezembro (90 min)		
Total – 10h30			
Lecionação Supervisionada		4 de janeiro (90 min) 11 de janeiro (90 min) 18 de janeiro (90 min) 25 de janeiro (90 min) 1 de fevereiro (90 min) 15 de fevereiro (90 min) 22 de fevereiro (90 min) 29 de fevereiro (90 min) 7 de março (90 min) 14 de março (90 min)	4 de abril (180 min) 11 de abril (180 min) 18 de abril (180 min) 2 de maio (180 min) 9 de maio (180 min) 16 de maio (180 min) 23 de maio (180 min) 6 de junho (180 min) 7 de junho (180 min) 9 de junho (90 min)
Total – 43h30			
Colaboração com Outras Atividades	7 de dezembro - Aula Aberta (90 min) 14 de dezembro – Ensaio para a festa de Natal do Colégio (120 min)	15 de março – Exame (90 min)	
Total – 5 h			
Espetáculo Final			11 de junho

CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O capítulo que se segue pretende fundamentar todo o processo de investigação. De facto, antes de se iniciar o estágio é importante ter uma noção teórica sobre alguns assuntos chave de forma a perceber se o estágio irá ter como base um tema pertinente para não cair no risco de cometer erros praticados anteriormente por outros investigadores. De acordo com Sousa e Baptista (2011): “A análise documental constitui-se como uma técnica importante na investigação qualitativa - seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja através da descoberta de novos aspetos sobre um tema ou problema.” (p. 89).

Assim, achou-se pertinente fazer uma abordagem ao ensino da Dança Criativa e à Criatividade em Dança, focando a importância do estímulo como parte inerente ao processo criativo. É também apresentado o conceito de pluridisciplinaridade, uma vez que foi nessa base que se desenvolveu o estágio. Por fim, e talvez aspeto mais fulcral de todos, recai sobre a importância da linguagem escrita mais especificamente da Escrita Criativa (EC).

2.1. Ensino da Dança Criativa e Criatividade em Dança

Jacqueline Smith-Autard (1994), como autora de referência, afirma que a Dança é uma disciplina que requer que os alunos componham e explorem ideias, improvisem soluções para os vários problemas, seleccionem as ações e formas de movimento mais apropriadas, criticando construtivamente o trabalho em criação e o produto final do mesmo. Assim, pode dizer-se que a Dança Criativa é um processo complexo que engloba vários fatores como o movimento, a criatividade, noção de estrutura, noção de tempo e espaço, sentido musical, relação com o outro e sentido estético e crítico.

Atualmente, a dança na sua dimensão educativa e artística em contexto vocacional, contém uma exigência técnica e profissional elevada. Assim, a criação de peças coreográficas com o intuito de serem apresentadas ao público é um dos objetivos principais. Desta forma, segundo a mesma autora, os princípios organizacionais da educação artística da dança devem envolver no processo três eixos fundamentais: **Criar, Interpretar e Analisar**. O primeiro diz respeito à experiência de criar e coreografar. O segundo refere-se ao trabalho técnico, à experiência e à expressividade de movimento. O último diz respeito à análise crítica e reflexiva.

Smith-Autard (1994) explica que nos anos 60 e 70, o principal **modelo** implementado era o **Profissional** que se focava na produção e evolução das *skills* técnicas dos bailarinos com o objetivo de serem apresentadas ao público, dirigindo assim o seu produto para as

audiências. Os cursos apresentados eram explorados de acordo com os elementos relativos ao estilo de dança estudada. Só em último caso eram incluídas as fórmulas de composição coreográfica. Assim, este modelo era aplicado nas escolas profissionais que tinham o intuito de formar bailarinos e professores, focando-se no trabalho técnico dando pouca ou nenhuma importância ao trabalho criativo.

Em contraponto, mais tarde surgiu o **Modelo Educacional** com base nos fundamentos da dança educacional de Laban. Neste caso, era dada maior ênfase ao processo criativo, à contribuição da afetividade e à experiência individual de cada participante, para o seu desenvolvimento global. Neste modelo, o professor assume a função de orientador e o aluno funciona como agente do seu próprio ensino.

Com base nestes dois modelos de ideias opostas, Smith-Autard (1994), na sua publicação *The Art of Dance in Education*, desenvolveu o seu próprio modelo conhecido por *Dança como Arte* ou **Midway Model**. Este modelo preza pelo equilíbrio entre o processo (Modelo Educacional) e o produto/técnica (Modelo Profissional).

Para demonstrar a relação entre os três modelos bem como as suas principais características, apresenta-se o quadro seguinte.

Quadro 2- Síntese das linhas orientadoras dos Modelos Educacional, *Midway* e Profissional

Modelo Educacional	<i>Midway Model</i>		Modelo Profissional
Processo	Processo	+	Produto
Criatividade Imaginação Individualidade	Criatividade Imaginação Individualidade	+	Conhecimento do Repositório da Dança Teatral
Sentimentos Subjetividade	Sentimentos Subjetividade	+	Aquisição de <i>Skills</i> Objetividade
Princípios	Princípios	+	Técnicas
Métodos Abertos	Métodos Abertos	+	Métodos Fechados
Criação	Composição Execução Apreciação		Execução
	Levam à: ↓		
	Educação Artística Educação Estética Educação Cultural		

Fonte: (Adaptado de Smith-Autard, 1994, p.24)

Como se pode observar, no *Midway Model* não é atribuída maior importância nem ao processo criativo nem ao produto, sendo ambos de extrema relevância. Pretende assim interligar o Modelo Educacional com o Profissional. Neste modelo o movimento natural, criativo e expressivo deve ser parte integrante do processo, aliado à aquisição técnica.

Como tal, se de facto a criatividade é fundamental no desenvolvimento das capacidades artísticas, então o seu valor pedagógico deve ser reconhecido.

Para Novaes (1971) “Criar é expressar o que se tem dentro de si, devendo ser a conceção criativa sempre original e individual, uma vez que todo o esforço autêntico de criação é interior.” (p.87).

O processo criativo, em todas as artes é algo muito subjetivo e pessoal. Assim, não existe um único método definido que conduza os criadores da mesma maneira a fim de obter um resultado final. O processo criativo pode considerar-se único e individual. A forma como o coreógrafo trabalha e desenvolve o seu estímulo ou ideia é algo muito próprio.

Nesta sentido, Xavier e Monteiro (2012) destacam a importância do processo ensino-aprendizagem da Composição Coreográfica como experiência criativa. Desta forma, propõem alguns princípios pedagógicos que consideram essenciais a qualquer processo criativo (Xavier & Monteiro, 2012, p.208):

Exploração e Experimentação: estimular a pesquisa do corpo e do movimento na construção em dança; valorizar a importância do processo criativo; encorajar a pesquisa de novos desafios coreográficos através do rompimento com modelos pré-estabelecidos; disponibilizar tempo para que o pensamento criativo possa emergir; promover a resolução de propostas de carácter aberto com o intuito de abordar as suas diversas perspetivas.

Concretização/Materialização: desenvolver a capacidade de decisão; desenvolver a capacidade de articular, transformar e redefinir ideias; valorizar a importância do produto criativo através da sua materialização em propostas coreográficas singulares.

Reflexão Crítica: alargar o conhecimento estético e técnico da área de intervenção; estimular a reflexão como um lugar de questionamento.

Assim, é importante procurar modelos estruturais para o desenvolvimento da criatividade na composição coreográfica. Neste sentido destacam-se os de Davenport (2006) e Lavender (2006).

Davenport (2006), no seu artigo *Building a Dance Composition Course: An Act of Creativity*, refere que, embora seja um dos objetivos, a exploração da criatividade não se reflete na estrutura pedagógica da disciplina de Composição Coreográfica.

Por norma, nesta disciplina, são dados exercícios que promovem a exploração de movimento, fazendo posteriormente a análise crítica do produto final. Assim, a autora considera que, desta forma, se dá mais importância ao resultado final do que propriamente ao processo criativo, remetendo assim para o Modelo Profissional. Quando a Composição Coreográfica é tratada desta forma, é comum que os trabalhos dos alunos sejam fracos criativamente pois, neste caso, têm mais tendência para mostrar as suas capacidades técnicas. Na verdade o ensino da Composição Coreográfica devia ter por base um processo de direção artística, onde os alunos coreografam por tentativa e erro, observando criticamente e utilizando o *feedback* verbal como processo evolutivo.

No entanto, Davenport refere que existem vários fatores contraproducentes numa aula de composição. Segundo a autora: “To avoid these natural pitfalls, the teacher can design the composition course with a variety of teaching methods that facilitate the development of individual crafting skills and artistic expressivity.” (Davenport, 2006, p.26). Cabe assim ao professor planear a sua aula introduzindo métodos que facilitem o desenvolvimento criativo técnico e expressivo do aluno.

Neste sentido, Davenport propõe o acrónimo C.R.E.A.T.E. para identificar seis objetivos pedagógicos, no sentido de reestruturar conceptualmente os planos de estudos da Composição Coreográfica. Importa referir que o acrónimo não pretende atribuir uma ordem aos princípios, pelo contrário todos eles tem o mesmo grau de importância devendo ser interligados. (Davenport, 2006, p.28).

Critical reflection: reflexão crítica para um processo evolutivo de aprendizagem;

Reason for dance making: motivação coreográfica;

Exploration and experimentation: exploração e experimentação em busca da criatividade e do movimento;

Aesthetic agenda: sentido estético e artístico;

Thematic integrity: integração temática e fio condutor;

Expression and experience: expressão, experiência do aluno.

De acordo com Lavender (2006), no seu artigo *Creative Process Mentoring: Teaching the Making in Dance-Making*, inicialmente no ensino da dança, os alunos necessitam de adquirir experiências de exploração de movimento e aprender a reconhecer e aplicar os conceitos básicos contemplados pela dança. A autora acredita que a aula de Composição Coreográfica deve servir para que os alunos aprendam como criar coreografias e não como reparar os problemas destas no sentido de receberem *feedback* positivo. Como foi dito anteriormente o produto final é importante, contudo o foco da composição coreográfica é o processo. Os alunos devem perceber que a qualidade do processo vai naturalmente refletir a qualidade do produto, embora a sua avaliação seja subjetiva.

Assim sendo, Lavender cria o acrónimo IDEA que visa expor quatro etapas intrínsecas ao processo de criação coreográfica. (Lavende, 2006, p.8).

Improvisation: invenção e criação do material partindo de diferentes improvisações inerentes ao estímulo;

Development: manipulação do material e criação da forma de composição;

Evaluation: avaliação das ações de composição para se poder modificar se preciso; avaliação intuitiva ou reflexiva do material gerado e a sua manipulação;

Assimilation: unir as partes como um todo; estabelecer ligações; completar e terminar a coreografia.

Para Lavender, também as temáticas e estímulos iniciais têm que estar diretamente ligadas ao processo e ao método, guiando toda a criação.

Apesar destes autores defenderem métodos diferentes, todos reconhecem que o conhecimento e o domínio da Composição Coreográfica são fundamentais à formação de um aluno e que a qualidade do processo criativo será refletido na qualidade do produto coreográfico. Para Marques e Xavier (2013): “O conhecimento, aprofundamento e atualização dos processos de ensino-aprendizagem devem ser uma constante, considerando importante que se procure especificidades nos métodos e processos de trabalho.” (p. 57).

2.1.1 Estímulo – parte inerente ao processo criativo

Embora englobe várias premissas, pode dizer-se que a principal finalidade da dança criativa é criar. Para atingir esse objetivo é necessário passar por um processo de criação onde a escolha de estímulos é fundamental. Novaes (1971) afirma que “(...) o comportamento criativo pode ser estimulado por condições do meio ambiente, sendo muito importantes as experiências educativas do estímulo à criatividade.” (p. 90).

Smith-Autard (1994), considera que o estímulo é o ponto de partida da criação e pode ser externo e/ou interno, dando mais ou menos intenção ao movimento. Este é essencial no começo da improvisação de movimento que quando aperfeiçoado constitui o trabalho coreográfico.

Já na sua obra *Dance Composition*, afirma que: “A stimulus can be defined as something that rouses the mind, or spirits, or incites activity.” (Smith-Autard, 2010, p.29). A mesma autora refere que um estímulo pode partir de várias vertentes. Pode ser auditivo, visual, ideacional, tátil ou cinestésico.

O primeiro pode partir de uma vontade de dançar determinada música. A escolha da música conseqüentemente pode ditar o tipo ou estilo de dança, a estrutura, a duração e/ou a intenção da própria coreografia. No entanto, o autor pode simplesmente inspirar-se na música e por variadas razões decidir não usá-la. Um som (da natureza, a voz humana, precursor, etc.) pode também ser considerado um estímulo auditivo.

Um estímulo visual pode aparecer na forma de imagens, objetos, esculturas, padrões ou formas. O criador pode reter a forma, a cor, a textura ou até a associação que faz aquela figura.

O estímulo cinestésico parte do movimento. Não tem o propósito de transmitir uma ideia, ainda assim tem uma dinâmica, um padrão e um estilo próprio.

Como o próprio nome indica, o estímulo tátil utiliza o sentido do tato. A qualidade de movimento pode ser influenciada pela textura de um objeto ou a particularidade de um determinado material.

Por último o ideacional “(...) are perhaps the most popular for dances.” (Smith-Autard, 2010, p. 31). Neste caso o movimento é estimulado com a intenção de transmitir uma ideia ou de contar uma história.

Para Smith-Autard (2010): “The stimulus form the basic impulse behind the work and then goes on to structure it.” (p.31). Determinado estímulo pode ter mais influência na criação da peça que outro. Ainda assim, todos são “(...) the basis of the motivation behind the dance.” (Smith-Autard, 2010, p.32).

2.2. Conceito Pluridisciplinar

De forma a tentar definir o conceito de pluridisciplinaridade, importa abordar três outros conceitos subjacentes a este: conceito multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar. Utiliza-se o termo ‘tentar’ pois segundo vários autores estes são conceitos que não estão bem

definidos embora tenham “(...) em comum a ideia de que representam movimentos que surgiriam em respostas à fragmentação do conhecimento.” (Bicalho & Oliveira, 2011, p. 5).

Por ser a raiz comum aos quatro conceitos, considera-se fundamental compreender a noção de disciplina sendo que é a partir dela que as interações acontecem.

Segundo Morin (2002), citado por Bicalho e Oliveira (2011) “(...) o termo disciplina, na aceção em que se relaciona com o conhecimento académico-científico, culminou com o surgimento de vários ramos ou especializações no âmbito da ciência, no século XIX, e, ao longo do século XX, desenvolveu-se em grande parte graças ao progresso da pesquisa científica.” (p. 5-6).

Furtado (2009) afirma que: “Conforme a perspectiva epistemológica, da ciência, disciplinas nada mais são do que um saber organizado, constituído por um conjunto de teorias, conceitos e métodos voltados para melhor compreensão de fenômenos (...) Segundo a perspectiva pedagógica, disciplinas adquirem sentido de conhecimentos a serem abordados por meio de matérias específicas.” (p.240).

Para Fortes (2009): “A disciplina é uma maneira de organizar, de delimitar, ela representa um conjunto de estratégias organizacionais, uma seleção de conhecimentos que são ordenados para apresentar ao aluno, com o apoio de um conjunto de procedimentos didáticos e metodológicos para seu ensino e de avaliação da aprendizagem.” (p.3).

Desta forma, de uma maneira mais corrente, disciplina é “(...) um conjunto de conhecimentos em cada cadeira de um estabelecimento de ensino, ou simplesmente, uma matéria de ensino.” (Ferreira (1996), citado por Bicalho & Oliveira, 2011, p. 6).

Analisada a raiz comum aos conceitos, é agora vez de se examinar os prefixos das palavras. Assim, de acordo com Pombo (2005) observamos que a *multi* e a *pluridisciplinaridade* pretendem juntar as disciplinas. Por sua vez, a *interdisciplinaridade*, tenta articula-las. Por fim a *transdisciplinaridade* supõe o ultrapassar da própria disciplina.

Em 1972, Jantsch propôs uma classificação evolutiva mais detalhada das alternativas da interação das disciplinas, que mais tarde foi adaptadas por outros autores como Bibeau (1996) e Vasconcelos (1997 e 2002) (Almeida Filho, 2005).

Iniciando pelo nível de interação mais baixo, Furtado (2007) considera que: “A **multidisciplinaridade** é caracterizada pela justaposição de várias disciplinas em torno de um mesmo tema ou problema, sem o estabelecimento de relações entre os profissionais

representantes de cada área no plano técnico ou científico.” (p.241). A figura que se segue pretende representar esquematicamente a modalidade a cima referida. Os pequenos círculos representam disciplinas diferentes (A, B e C), dispostas isoladamente mas com a temática *t* em comum.

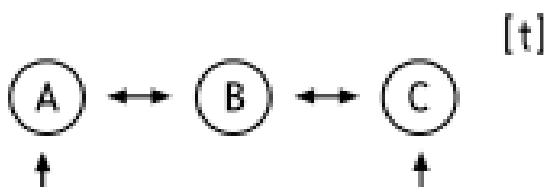
Figura 3 - Multidisciplinaridade



Fonte: (Almeida Filho, 2005, p.38)

Para o mesmo autor: “A **pluridisciplinaridade** é caracterizada pelo efetivo relacionamento de disciplinas entre si, havendo coordenação por parte [das] disciplinas ou pela direção da organização. Nesse caso, são estabelecidos objetivos comuns entre as disciplinas, que deverão estabelecer estratégias de cooperação para atingi-lo.” (Furtado, 2007, p.241). A representação esquemática desta modalidade encontra-se na Figura 4. Neste caso as setas representam a troca de informação entre as disciplinas.

Figura 4 - Pluridisciplinaridade

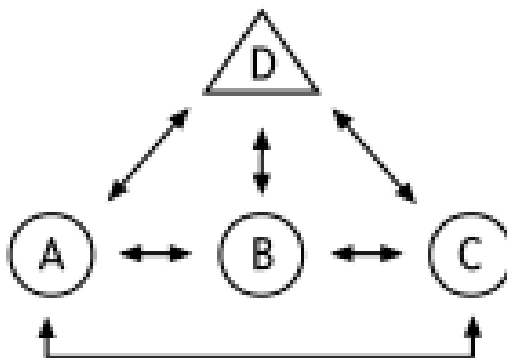


Fonte: (Almeida Filho, 2005, p.39)

Para Almeida Filho (2005), a **interdisciplinaridade** “(...) implica uma axiomática comum a um grupo de disciplinas conexas cujas relações são definidas a partir de um nível hierárquico superior, ocupado por uma delas (...) [que] atua não somente como integradora e mediadora da circulação dos discursos disciplinares mas principalmente como coordenadora do campo disciplinar.” (p.39) Esta encontra-se representada esquematicamente, com a letra D, na figura 5. Furtado (2007) afirma que neste caso “(...) não há simples justaposição ou complementaridade entre os elementos disciplinares, mas uma nova combinação de elementos internos e o estabelecimento de canais de trocas entre os campos em torno de

uma tarefa a ser desempenhada conjuntamente. Espera-se que daí surjam novos conhecimentos e posturas dos pesquisadores envolvidos.” (p.242).

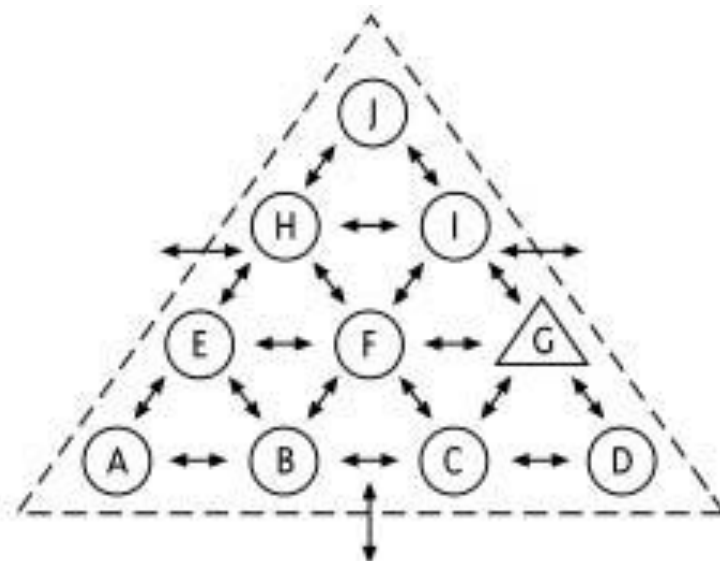
Figura 5 - Interdisciplinaridade



Fonte: (Almeida Filho, 2005, p.40)

Transdisciplinaridade é um termo criada por Piaget durante em 1970. Piaget acreditava que deveria existir uma etapa superior ao da interdisciplinaridade, “(...) na qual as interações entre o conhecimento se dariam sem as fronteiras disciplinares.” (Furtado, 2007, p.242). Este processo: “Implica criação de um campo novo que idealmente desenvolverá uma autonomia teórica e metodológica perante as disciplinas que o compõem.” (Almeida Filho, 2005, p.40). Esta modalidade é apresentada esquematicamente na figura 6.

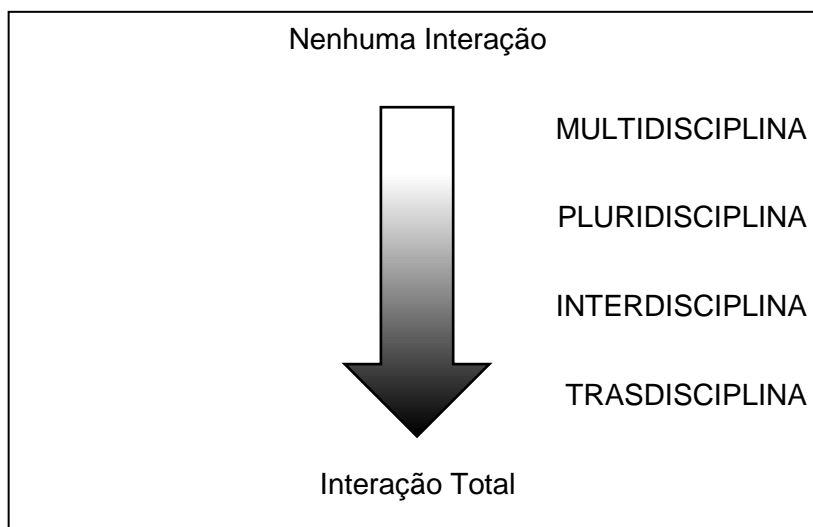
Figura 6 - Transdisciplinaridade



Fonte: (Almeida Filho, 2005, p.40)

Uma vez que não existe uma definição única e estável dos conceitos, não existe também uma distinção dos limites da integração das disciplinas em cada um deles. Contudo, todos pretendem, “(...) romper o carácter estanque das disciplinas (...) [que] se pode fazer em diferentes níveis, em diferentes graus.” (Pombo, 2005, p. 5). Assim, segundo Pombo (2005) ocorre “(...) uma espécie de *continuum* de desenvolvimento.” (p.6) que vai desde a coordenação à fusão, como se pode observar na figura 7.

Figura 7 - *Continuum* de desenvolvimento da interação entre disciplinas



Fonte: (Adaptado de Pombo 2008, p. 14)

De acordo com Fortes (2009), vivemos num mundo globalizado que apresenta vários desafios, havendo dessa forma uma forte necessidade de romper com os modelos tradicionais de ensino. Embora a prática do estágio tenha decorrido na base da pluridisciplinaridade considera-se vantajoso que, no futuro, as premissas relatadas ao longo do relatório possam ocorrer de uma forma interdisciplinar com a disciplina de Português.

2.3. Importância da Linguagem Escrita em Contexto Escolar

A escrita é fundamental no ser humano uma vez que é uma das formas que este tem de comunicar ou transmitir uma mensagem. É de extrema importância que desde cedo seja explicado às crianças o peso e o valor da escrita. No entanto, segundo vários autores a escrita é e deve ser muito mais. Assim, segundo Cerrillo (2008), “(...) [a escrita] é um instrumento capaz de inventar histórias, expressar emoções ou criar fantasias (...)” (p.183). Como tal, neste caso a escrita transforma-se numa arte. Mancelos (2010) afirma que: “A literatura não difere das restantes artes (...) e só por arrogância ou desconhecimento a poderemos considerar um caso singular.” (p. 156). No entanto, o mesmo autor refere que: “Em qualquer arte, o talento não basta: é fundamental aprender.” (Mancelos, 2007, p.15).

Corroborando a ideia de Matos (2005): “Em termos de escrita, os tempos que correm podem não ser muito bons, mas teremos de ser nós, os de hoje, a reinventar e reorganizar o que temos para se conseguir melhorar a escrita de amanhã.” (p.43).

Embora sejam atividades distintas com características diferentes, a escrita e a leitura são complementares, como tal, para uma melhor aprendizagem e evolução no domínio da escrita é necessário haver uma forte incidência na leitura. Contudo considera-se que é mais fácil um escritor se interessar pela leitura do que o contrário. A escrita promove a leitura, mas a leitura não promove necessariamente a escrita.

No contexto escolar a produção da escrita deve ser incentivada mas não imposta para que aconteça de forma natural. Cabe ao professor criar um ambiente propício e confortável para que os alunos se sintam à vontade em escrever. O professor deve também destinar algum tempo para que, com a sua ajuda, os alunos aperfeiçoem os textos. Desta forma, pretende-se que os alunos ganhem prazer em escrever “(...) não encarando a escrita como uma imposição escolar, à qual, normalmente, vão ganhando uma aversão ao longo de todo o percurso escolar.” (Nunes, 2013, p. 17).

Seguindo a mesma ideia, Mata (2008) refere que “(...) o ambiente de aprendizagem e o papel do educador, em complementaridade e articulação com o da família, assumem um papel essencial na descoberta e apreensão da funcionalidade da linguagem escrita.” (p.24)

De acordo com o documento Plano e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico elaborado pelo Ministério da Educação (Buescu, et al, 2015, p.5) destacam-se quatro objetivos gerais a cumprir ao longo do percurso do ensino básico:

(8) Desenvolver a capacidade de adequar formas de escrita a diferentes situações de comunicação e em contextos específicos (...); (9) produzir textos com objetivos críticos, pessoais e criativos; (10) Produzir textos escritos de diferentes categorias e géneros, conhecendo e mobilizando as diferentes etapas da produção textual: planificação, textualização e revisão; (...) (12) Consolidar os domínios da leitura e da escrita do português como principal veículo da construção crítica do conhecimento (...).

No entanto, muitas vezes, o lado criativo das crianças não é explorado pelo medo que estas têm de errar. Entre outras estratégias, os exercícios proporcionados pela EC são considerados incentivadores para o processo da escrita por terem um carácter lúdico, pois “(...) a brincadeira e o jogo são uma das vias fundamentais de aprendizagem na infância.” (Mata, 2008, p. 47) e podem ajudar a combater o medo.

Ainda assim, é fulcral que os alunos percebam que, para além da brincadeira, “(...) todos estes exercícios implicam algum esforço, uma vontade de ir mais longe.” (Santos, 2008, citado por Nunes, 2013, p. 37).

2.3.1 Escrita criativa

Segundo o dicionário de Língua Portuguesa da Porto Editora (2016), a palavra escrita significa “modalidade de realização da língua que recorre a um suporte gráfico e exige a adequação discursiva que tenha em conta o facto de o destinatário estar ausente no tempo e no espaço“. Já criatividade é definida por: “(1) capacidade de produção do artista, do descobridor e do inventor que se manifesta pela originalidade inventiva; (2) faculdade de encontrar soluções diferentes e originais face a novas situações”.

Portanto, pode-se considerar que EC é a forma de criar um discurso escrito diferente e original.

Segundo, Ramet (2007), autora do livro *Creative Writing*, EC é :“Having the power to create an imaginative, original literary production or composition.” (p. xi).

No fundo, a EC é um *brainstorming* de ideias que se assentam de forma estruturada em forma de conto, poema ou outra forma de literatura.

Assim sendo, um texto científico, jornalístico ou académico não pode ser considerado EC por analisar ou descrever factos reais. A EC tem como principal objetivo entreter e pode aparecer na forma de texto narrativo, poemas, memórias, guiões e até músicas.

Sob uma perspetiva histórica Mancelos (2007) afirma que: “A EC constitui uma área de saber relativamente nova. Surgiu, em primeiro lugar, nos Estados Unidos e logo a seguir na Europa (Inglaterra, França e Alemanha), nas décadas de vinte e trinta, e estabeleceu-se nos currículos académicos nos anos quarenta.” (p.14). Segundo o mesmo autor hoje em dia dá-se mais notoriedade a este tipo de escrita por haver uma maior afluência nos cursos ou oficinas de EC.

Para Mancelos (2007), “(...) a EC visa o estudo crítico e a transmissão das técnicas utilizadas por escritores e ensaístas de diversas épocas, culturas e correntes, para a elaboração de textos.” (p.14).

Já para Santos e Serra (2015), a EC tem “(...) como principal objetivo, levar alguém a escrever de forma mais desenvolvida, mais livre, mais ... criativa.” (p.178). Segundo os mesmos autores a EC faz-se saindo de caminhos habituais e experimentando outras soluções que não são as habituais.

Margarida Santos numa entrevista dada à revista *Noesis* (Barros, 2008, p.35) refere que:

A escrita criativa é um modo de termos acesso a esse mundo interior de criatividade e de associação de ideias, para sermos capazes de o expressar, neste caso através da escrita (...) Às vezes, há crianças que não conseguem chegar a esse mundo [interior de criatividade] tão facilmente através da escrita, mas que são capazes de o fazer através do desenho ou da música. (...) Por esse motivo, geralmente a escrita criativa não é trabalhada isoladamente, mas sim associada às outras expressões.

De acordo com Norton (2001), citado por Machado (2012): “A imaginação das crianças deve ser treinada, incentivada, para que apareçam as ideias e com essas ideias a construção de uma história. Todos os métodos são bons para estimular a imaginação das crianças.” (p.7). Para tal acontecer, Margarida Santos (Barros, 2008) afirma que a EC utiliza um conjunto de ferramentas, que não têm o intuito de ser o objetivo mas sim o meio para chegar à criatividade.

Mancelos (2007) acredita que, com a ajuda da EC: “O futuro escritor aprende a descrever pessoas e lugares; a pesquisar sobre o tempo da ação; a criar suspense; a estruturar um enredo; a elaborar diálogos naturais; a escolher e a aplicar da voz do narrador; a experimentar, sem receio.” (p.15).

Neste tipo de escrita é importante realçar que esta não deverá, de modo algum, ser vista como uma escrita limitadora. “Pelo contrário, deverá surgir sem receio de censuras e com o entendimento de que todas as produções podem ser melhoradas, reformuladas, transformadas.” (Dias, 2006, citado por Nunes 2013, p.43).

Desta forma, Santos e Serra (2015) acreditam que “(...) quando queremos escrever, é necessário entrar em contacto com ideias que estão guardadas há muito tempo, memórias de situações e de emoções, frases engraçadas ou estranhas, enfim, tudo aquilo que o nosso cérebro guardou ao longo dos anos.” (p.10). Da mesma forma, Norton (2001) citado por Nunes (2013) salienta que “(...) um jogo, uma palavra um desafio, um adivinha, podem fazer surgir à superfície uma quantidade de coisas, cheiros, músicas, sonhos, passeios e tantas outras que pareciam esquecidas e afinal estavam guardadas no imenso arquivo da nossa memória.” (p.45).

De acordo com Matos (2005) deve haver uma procura constante de soluções para melhorar uma melhor pedagogia da escrita, pois não se ensina a ler e a escrever só de uma forma. Cada turma, aluno e professor tem as suas especificidades.

Fazendo a ligação com à prática do estágio, tanto a dança como a escrita têm como objetivo transmitir uma mensagem, um pensamento, emoções e ideias. Ambas partem de um estímulo ou de uma vontade de criar e mostrar algo e chegar a este fim nem sempre é fácil. Como tal, nas duas artes existem métodos para fazer desbloquear o pensamento e a criatividade.

Tendo isto presente, seguem-se alguns (dos vários) exemplos de exercícios que promovem a EC, retirados maioritariamente do livro *Quero Ser Escritor* (Santos & Serra, 2015):

- Escrever um texto em que a última letra de uma palavra tem de ser a primeira da seguinte;
- Acróstico ou escrita vertical (as primeiras letras do texto formam palavras lidas na vertical);
- *Brainstorming* a partir de um tema ou palavra;
- Caracterizar uma personagem ou situação sem utilizar adjetivos;
- Definir qualquer coisa como quem não sabe o que é, para que serve ou como se chama;
- Escrever um texto sem usar uma das letras do alfabeto;
- Escrever um texto duas vezes com pontuação diferente de forma a alterar o sentido do mesmo;
- Observar pessoas em locais públicos e inventar características (nome, idade, personalidade, etc), o tipo de situação em que se encontra (o que está a fazer ou pensar) e dar continuidade à história (o que lhe pode acontecer);
- Escolher um tema em conjunto, dar a cada escritor um elemento necessário para escrever a história (personagem principal, enredo, etc.) e juntar tudo no fim;
- Escolher uma história tradicional e reescreve-la alterando o ponto de viragem da história (por exemplo: o lobo mau não aparece na história do capuchinho vermelho);

De acordo com Cerrillo (2008) estes exercícios facilitam não só a produção de histórias, mas a transmissão de emoções.

CAPÍTULO III - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

O presente capítulo descreve as características da metodologia de investigação utilizada, bem como os instrumentos de recolha de dados implementados ao longo de todo o processo.

3.1 Metodologia Qualitativa de Investigação-Ação

A orientação metodológica do estágio teve por base a metodologia qualitativa de Investigação-ação.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), embora se recorra à metodologia qualitativa desde há um século, os investigadores só começaram a utilizar a expressão *investigação qualitativa* no final dos anos sessenta. Sousa e Baptista (2011) afirmam que, a investigação qualitativa “(...) procura compreender e explicar o objetivo em estudo, considerando o seu contexto histórico, tecnológico, socioeconómico e cultural.” (p.58). Para os mesmos autores esta investigação “(...) centra-se na compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores.” (p.56).

Citando Bogdan e Biklen (1994): “Em educação, a investigação qualitativa é frequentemente designada por *naturalista*, porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenómenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas (...)” (p.17). É de carácter “ (...) indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados (...)” (Sousa & Baptista, 2011, p.56) Para Bogdan e Biklen (1994) “(...) a abordagem à investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses.” (p.16). Isto é, o investigador dá tanta o mais importância ao processo do que propriamente aos resultados. Desta forma, a validade dos dados depende da sensibilidade e do conhecimento que o investigador tem para interpretá-los.

De acordo com vários autores, a metodologia de investigação-ação pretende identificar um problema, recolher informação e procurar soluções para o mesmo em determinado contexto.

No seu conjunto, esta metodologia é conhecida por: desenvolver uma participação colaborativa, pois implica todos os intervenientes no processo; ser de carácter prático e interventivo, não se limitando ao campo teórico intervindo no contexto em estudo; ser de

caráter situacional, pois é aplicado num contexto específico; e autoavaliativo, no sentido que avalia continuamente as modificações ocorridas com o objetivo de as melhorar. (Coutinho et al, 2009) Estas características estão presentes em todos os processos deste método, sendo necessário que o investigador as respeite, para que o seu trabalho seja bem-sucedido, evitando falhas, erros e ilusões no que diz respeito aos resultados obtidos.

O processo desenvolve-se num processo em espiral de ciclos, de planificação, ação, observação, reflexão e reformulação. Como tal, o grande objetivo é a reflexão sobre a ação feita, no sentido de ser esta ser transformadora da realidade.

Assim, embora se possam utilizar outros, a técnica primordial de recolha de dados utilizada é a observação direta e a entrevista. Estas são fidedignas pois não são condicionadas por opiniões e pontos de vista dos sujeitos em estudo. Paralelamente os dados recolhidos devem ser complementados com análise documental (referências bibliográficas, fotografias, registos escolares). (Bogdan & Biklen, 1994).

Tendo em conta o que foi referido anteriormente pode dizer-se que esta metodologia de investigação está direcionada para a melhoria das práticas educativas. É também uma metodologia que se aplica em certa parte nas investigações referentes à educação quando se pretende criar ou desenvolver uma mudança e ver quais são os seus resultados. Para Coutinho et al (2009) é portanto “ (...) uma forma de investigar para a educação”. (p.376)

3.2 Técnicas e Instrumentos

Tendo em conta os princípios base da metodologia aplicada, foram utilizadas técnicas e instrumentos no sentido de recolher o maior número de dados possível.

Segundo Sousa e Baptista (2011), a técnica de recolha de dados: “É o conjunto de processos operativos que nos permite recolher os dados empíricos que são parte fundamental do processo de investigação.” (p.70).

Na fase da observação estruturada, foram tidas várias reuniões com a professora titular, para entender qual a experiência prévia de cada aluno, bem como conhecer melhor o nível técnico e artístico da amostra. Foram também elaboradas grelhas de observação e diários de bordo durante toda a fase.

Durante as fases seguintes (participação acompanhada e lecionação supervisionada), continuaram-se a elaborar diários de bordo e a ter reuniões com a professora titular com o intuito de preparar as aulas e discutir o estado da turma. Começou-se a registar as aulas

consideradas mais importantes a nível audiovisual para ajudar na recolha de dados. A autorização da cedência de imagem entregue aos pais encontra-se no apêndice A.

Quando se deu início à lecionação supervisionada, foi aplicado um breve inquérito por questionário com o objetivo de conhecer melhor a amostra e as suas preferências relativas à escrita, à leitura e a exploração/ criação de movimento. Este era composto por seis questões, sendo que três eram de resposta fechada (onde o alunos devem selecionar a opção, dentro das apresentadas, que mais se adequa à sua opinião), uma de resposta aberta curta (onde o aluno pode responder livremente) e duas de resposta semifechada (onde existem perguntas com resposta fechada e aberta dentro da mesma questão). Para garantir que as respostas fossem válidas, a estagiária reuniu-se com os alunos no sentido de ler e explicar as questões para que não houvesse quaisquer dúvidas.

Foi da recolha de dados que surgiam as questões, os pormenores e as dúvidas, que com a ajuda da revisão bibliográfica e da professora titular, permitiram o avanço das várias fases e do estágio em si. As técnicas e instrumentos aplicados de aula para aula tornaram os dados viáveis fazendo da investigação um processo válido.

CAPÍTULO 4 - ESTÁGIO: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS

DADOS

Sousa e Baptista (2011) referem que a análise e interpretação dos dados: “É o processo de decomposição de um todo nos seus elementos, procedendo à sua examinação – de uma forma sistemática - parte por parte.” (p.106).

Assim, neste capítulo não só é feito um relato de todo o processo da prática pedagógica, como são descritas as estratégias aplicadas em cada momento do estágio e apresentados e analisados os dados recolhidos através das técnicas e instrumentos referido no capítulo III. É importante referir desde já que todas as estratégias aplicadas tiveram em consideração os objetivos delineados inicialmente, bem como o enquadramento teórico, cruzando-os sempre que possível.

O presente estágio foi concretizado entre setembro de 2015 e junho de 2016, tendo sido efetuadas as quatro fases presentes no Regulamento de Estágio do Mestrado em Ensino de Dança, usufruindo um total de 68 horas, excedendo desta forma as 60 horas previstas pelo mesmo Regulamento.

Inicialmente, antes do início do estágio, tinha sido proposto à instituição que todas as fases decorressem de forma contínua, sem interrupções. Tal veio a verificar-se, à exceção da fase de colaboração com outras atividades que, naturalmente, foi decorrendo ao longo do ano letivo sempre que se justificava (aulas abertas, exames, entre outros). Esta organização das fases revelou-se muito importante na relação e no contacto entre professor-aluno, no sentido que na primeira fase – Observação Estruturada – a turma foi-se habituando não só à presença da estagiária, como aos seus comentários e correções, uma vez que a professora titular fez questão de dar essa liberdade desde início e de explicar aos alunos que a opinião desta era tão válida quanto a sua. A fase seguinte serviu para que a turma se fosse familiarizando com as estratégias pedagógicas e o método de ensino da estagiária. Assim, a Lecionação Supervisionada decorreu de forma mais natural uma vez que os alunos já estavam acostumados à forma de trabalhar da estagiária.

4.1 Observação Estruturada

A Observação Estruturada é uma das técnicas de recolha de dados utilizada na investigação qualitativa que, segundo Sousa e Baptista (2011), “ (...) se baseia na presença do investigador no local de recolha desses mesmos [dados] (...)” (p.88). Os mesmos autores referem que esta técnica pode ser auxiliada de instrumentos de recolha de dados “(...) como, por exemplo, grelhas de observação com categorias já inseridas.” (p.88).

Esta fase teve início no dia 28 de setembro de 2015 e fim no dia 23 de novembro de 2015, destinando-se 6 aulas que se traduziram num total de 9h distribuídas entre a aula de Expressão Criativa e a aula de Técnica de Dança Contemporânea.

4.1.1 Objetivos

Assim, para esta fase foram delineados os seguintes objetivos:

- Dar início ao processo de estágio, integrando a estagiária na instituição de acolhimento, com todos os envolvidos na investigação (alunos e professora titular);
- Familiarizar-se com os conteúdos programáticos de Expressão Criativa da EVDCR a ser abordados no 2º ano em cada período;
- Conhecer as capacidades técnico-artísticas de cada aluno;
- Encontrar estratégias pedagógicas, e sugerir-las à professora, para melhorar algumas dificuldades encontradas.

4.1.2 Apresentação e Análise

Na primeira aula de observação, a professora titular apresentou a estagiária à turma, esclarecendo em que âmbito estava a decorrer o estágio. Explicou também que deviam ver e tratar a estagiária como qualquer outra professora da escola, referindo que a turma em questão tinha sido escolhida por aspetos específicos e que como tal tinham a responsabilidade acrescida de “ajudar” a estagiária. De seguida, foi a vez da estagiária de explicar sumariamente o tema do estágio, pedindo desde logo que fossem pensado num tema para a peça coreográfica final. No geral os alunos mostraram-se bastante empolgados em trabalhar sobre o tema e com a estagiária. No fim da conversa, foi a vez de cada aluno se apresentar, referindo o seu nome, idade, de onde vinham e experiência prévia em relação à Dança.

O facto de este ser o primeiro contacto da estagiária com o ensino artístico especializado em Dança, acrescido ao facto de ser a primeira vez que estava em posição de investigadora, traduziu-se num certo nervosismo e dificuldade em assimilar e em conseguir registar tudo o que estava a acontecer. Na realidade, nas primeiras aulas tiveram de se alterar as grelhas de observação que se tinham preparado previamente, pois estas eram demasiado extensas e pouco concretas. O contacto com estes alunos, com pouca mas boa experiência em ensino da Dança, capazes de apreender os conteúdos facilmente, rápidos na execução e na compreensão dos exercícios propostos, foi também uma novidade bastante fascinante.

Ao mesmo tempo, a estagiária sentiu também dificuldade quando ao querer registar as informações observadas, não conseguir atribuir um nome a cara dos alunos, o que fez com

que inicialmente alguns registos no Diário de Bordo fossem pouco claros. Por este motivo, e para que fosse possível realizar as 8h previstas no Regulamento para esta fase, foram também observadas as aulas de Técnica de Dança Contemporânea da mesma turma. A ajuda da professora titular neste sentido foi essencial, pois dedicou algum tempo a caracterizar cada aluno para que a estagiária ficasse mais familiarizada com a turma. Ainda assim, e porque o tema o permitia, optou-se por elaborar uma nova grelha de observação individual (apêndice B) para cada aluno e outra geral que sintetizava a primeira (apêndice C). Paralelamente foi construído um diário de bordo (apêndice D), que permitia relatar os vários acontecimentos observados em cada aula, para mais tarde refletir e encontrar estratégias para solucionar alguns problemas ou dificuldades.

De forma a entender as características da turma, com a ajuda da grelha de observação e dos diários de bordo, entre outros fatores, observaram-se os seguintes:

- Compreensão e execução dos exercícios;
- Capacidade de improviso;
- Criatividade;
- Interpretação;
- Capacidade de trabalhar individualmente, em dueto ou em grupo;
- Projeção no espaço;
- Utilização de diferentes dinâmicas, níveis e direções;
- Exploração das 12 ações de movimento;
- Execução técnica.

Assim, de uma forma geral, as grelhas tiveram como objetivo analisar os aspetos técnicos e artísticos de cada aluno e da turma em geral.

Estes fatores permitiram logo na primeira fase tirar algumas conclusões e começar a trabalhar em estratégias pedagógicas e em exercícios que, sem perder o foco no tema primordial da investigação, pudessem melhorar algumas lacunas existentes.

Importa referir que a professora titular tinha planeado para estas primeiras aulas fazer uma revisão dos conteúdos adquiridos no ano letivo anterior, focando-se principalmente nas 12 ações do movimento, nos diferentes níveis, na diferença entre movimentos grandes e pequenos, no trabalho individual e em dueto, na utilização de algumas ferramentas de composição, mais especificamente - transposição, repetição e cânone (embora tenho sido lembradas oralmente todas elas) e na criação de frases coreográficas com princípio, meio e fim.

Assim, nesta fase observou-se maioritariamente um exercício de composição composto por várias partes, que consistia na criação de um solo que representassem as 12 ações do movimento, tendo também em atenção os três níveis. Mais tarde esse solo foi transformado em dueto onde foram utilizadas ferramentas de composição como a transposição, a repetição e o cânone.

No sentido de melhor entender as características gerais da turma, enumeram-se de seguida alguns aspetos observados e registados com a ajuda das grelhas de observação e dos diários de bordo.

De uma forma geral, esta era uma turma respeitadora, que sempre se demonstrou dedicada, empenhada, motivada e participativa. Contudo, nos alunos que tinham mais dificuldades em improvisar notava-se uma ligeira desmotivação na realização dos exercícios. Ainda assim, toda a turma mostrava um grande à vontade em improvisar sempre que era solicitado. Por norma, os alunos com maiores dificuldades técnicas, ou aqueles que vinham dos cursos cedidos pela EVDCR revelavam-se mais criativos. Já no que diz respeito à ligação dos movimentos e à aplicação das dinâmicas todos os alunos demonstraram algumas dificuldades. De facto, estas só eram introduzidas nas frases coreográficas depois de a professora chamar à atenção para tal. Este foi um problema que, embora se tenha tentado culminar, se foi arrastando ao longo do ano letivo. Ao contrário da ligação entre movimentos e da projeção e progressão espacial (fatores que inicialmente eram uma dificuldade para todos os alunos), que foram sendo absorvidos e aplicados com naturalidade, os alunos quando tentavam utilizar as dinâmicas faziam-no de uma forma errada. Isto é, só as utilizavam depois da frase estar feita, em vez de serem ferramentas a aplicar aquando da criação.

O quadro seguinte tem como intuito sistematizar as características positivas e menos positivas, da turma. As menos positivas serviram de foco à elaboração de exercícios futuros.

Quadro 3 - Aspetos positivos e a melhorar observados na fase de Observação Estruturada

<u>Positivos</u>	<u>A melhorar</u>
✓ Empenho, dedicação e motivação	✗ Criatividade e originalidade
✓ Compreensão e execução dos exercícios	✗ Fluência/ ligação de movimento
✓ Capacidade de improviso	✗ Interpretação
✓ Trabalho individual e em dueto	✗ Trabalho em grupo
✓ Utilização dos diferentes níveis	✗ Projeção e progressão no espaço
✓ Utilização das diferentes direções	✗ Utilização das diferentes dinâmicas
✓ Exploração das 12 ações de movimento	

Terminada a primeira de quatro fases do estágio curricular, foram tomadas algumas decisões pela estagiária em conjunto com a professora titular e de acordo com os conteúdos programáticos da disciplina (anexo C), que seriam levadas a cabo na fase seguinte. De seguida enumeram-se as mais relevantes:

- Elaboração de exercícios que estimulassem a criatividade;
- Elaboração de exercícios que promovessem a interpretação;
- Criação de uma frase de grupo;
- Utilização das dinâmicas, mais especificamente das dinâmicas de tempo e espaço.

4.2 Participação Acompanhada

A fase de Participação Acompanhada teve como principal objetivo o início da integração do trabalho da estagiária junto da amostra. Tal ocorreu em plena coordenação com o trabalho realizado pela professora titular e os conteúdos programáticos da disciplina. Neste sentido, haviam então duas opções, ou se ajudava a professora nas correções seguindo as suas planificações e objetivos, ou se dividia a aula, em várias partes, pelas duas. Uma vez que esta fase serviu maioritariamente para a preparação da aula aberta (realizada no dia 7 de dezembro), a professora titular optou pela segunda hipótese dando um voto de confiança à estagiária.

Esta fase teve início no dia 9 de novembro de 2015 e fim no dia 14 de dezembro de 2015, verificando-se em seis aulas que se traduziram num total de 9h.

4.2.1 Objetivos

Assim, para esta fase foram desenhados os seguintes objetivos:

- Dar início a integração da estagiária desta vez como professora da turma;
- Estabelecer o primeiro contacto direto com os alunos;
- Aplicar diferentes métodos de criação daqueles que a professora tinha utilizado até então e do método principal a utilizar na fase de Lecionação Supervisionada;
- Investir na questão da interpretação e improvisação;
- Criar uma frase de grupo, promovendo o trabalho entre toda a turma.

4.2.2 Apresentação e Análise

Ainda antes do início desta nova fase do estágio, a estagiária fez questão de reunir com a professora titular. Tinha ficado decidido que a estagiária ficaria encarregue da frase de grupo

para apresentar na aula aberta de Natal, uma vez que as outras partes (solos e duetos) já tinham vindo a ser trabalhadas anteriormente. Nessa reunião, foi também analisada pormenorizadamente toda a fase anterior, aproveitando para esclarecer algumas dúvidas que foram surgindo, relevantes para esta nova fase, principalmente acerca dos conteúdos programáticos. Na realidade, seguir o plano de estudos e os respetivos conteúdos a lecionar em cada período foi sempre uma preocupação da estagiária, por considerar que essa é a principal função de um docente para que se faça uma correta transmissão de conhecimento levando a um processo de ensino aprendizagem eficaz. Com isto bem presente, tanto a professora titular como a estagiária concordaram que esta devia focar-se o mais possível nas dificuldades técnicas encontradas na fase anterior. Também por esta altura, houve uma reunião com a professora cooperante e com a professora orientadora do estágio, no sentido de as pôr a par do decorrer do mesmo até então e de lhes pedir conselhos acerca do exercício proposto. Após a apresentação do exercício, ambas afirmaram que a estagiária estava num bom caminho, mas alertaram para esta não sair demasiado do foco do tema do estágio. De facto, o exercício proposto não utilizava a escrita, mas sim imagens como estímulo. No entanto outro dos objetivos do estágio é perceber se o estímulo da EC é ou não uma mais-valia comparativamente com outros. Como tal, e uma vez que o mais utilizado era o estímulo verbal, e por a professora titular já ter mostrado interesse em utilizar no exame objetos para a improvisação, neste exercício decidiu-se utilizar estímulos visuais a partir de imagens.

O exercício consistiu na divisão dos alunos em quatro grupos, entregando a cada um deles uma imagem (Figura, 8, 9, 10 e 11). Essas imagens, embora com o mesmo tema (doces e guloseimas), tinham características, texturas e formas completamente distintas. Este tema surgiu da primeira conversa que se teve com a turma, quando foi pedido para começarem a pensar num tema para o espetáculo final. Entre vários, surgiu o tema dos doces e guloseimas. A estagiária optou por escolher um tema referido pelos alunos, pois um dos objetivos do estágio, embora em contextos diferentes, é fazer com que os alunos sintam que o trabalho é de facto mérito deles.

Figura 8 - Imagem utilizada para o exercício de grupo da aula aberta (1)



Fonte: (Sobremesas de Portugal, 2015)

Figura 9 - Imagem utilizada para o exercício de grupo da aula aberta (2)



Fonte: (Boghossian, 2014)

Figura 10 - Imagem utilizada para o exercício de grupo da aula aberta (3)



Fonte: (Cestari, 2014)

Figura 11 - Imagem utilizada para o exercício de grupo da aula aberta (4)



Fonte: (Coelho, 2013)

Foi então pedido aos alunos que olhassem bem para a imagem que lhe tinha sido atribuída reparando na textura e na forma da mesma. Depois foi realizada uma pequena improvisação com estas premissas e foi pedido aos alunos que seleccionassem eles próprios o momento mais relevante. De seguida, a turma foi colocada em lugares específicos. Foi pedido que mostrassem e ensinassem o(s) movimento(s) seleccionados aos colegas. Um a um, foram-se acrescentando todos os movimentos da turma. No fim, e para dar uso às ferramentas de composição, a própria estagiária seleccionou alguns momentos para dar destaque aos diferentes grupos utilizando dinâmicas tempo, pausas, diferentes níveis e transposição de movimentos.

Ainda nesta fase, a professora titular decidiu que alguns alunos não iam apresentar nem solo nem dueto. Desta forma, para que todos os alunos pudessem integrar este momento, foram divididos em grupos e a professora titular solicitou a ajuda da estagiária para reorganizar os solos e criar trios. As últimas duas aulas serviram para 'coreografar' a aula aberta, uma vez que esta não poderia exceder os quinze minutos, não havendo espaço para enganos ou paragens. Também aí a professora titular requereu a opinião da estagiária por considerar que esta poderia enriquecer o resultado uma vez que o trabalho era fruto das duas.

Na última aula do período, que coincidia com a última aula desta fase, foi feito um ensaio de forma a adaptar a frase construída pelos alunos com a ajuda da estagiária para ser apresentada no espetáculo de Natal do Colégio Rainha D. Leonor.

De facto, embora a estagiária tivesse alguma experiência em lecionar esta disciplina, nunca o tinha feito em contexto de ensino especializado em Dança. Comparativamente, estes alunos têm uma capacidade de memória, de compreensão e de assimilação das tarefas muito mais rápida. Por não estar habituada a este ritmo e por não querer deixar 'pontas soltas' em nenhum movimento a estagiária caiu várias vezes no erro de repetir demasiadas vezes a mesma sequência, baixando o ritmo da aula. Felizmente, a professora titular alertou

imediatamente para isso, pois sentia que existia um decréscimo na atenção dos alunos. Fez questão de alertar também para a importância da introdução de contagens desde início. Para a construção deste exercício só foram destinadas quatro aulas, pois as restantes foram destinadas para os ensaios. Assim, nas seguintes aulas a estagiária tentou corrigir as lacunas apontadas pela professora titular considerando que de facto a aula correu mais fluidamente.

4.3 Lecionação Supervisionada

Foi nesta fase que se deu efetivamente início à prática pedagógica e se aplicaram as estratégias delineadas a fim de atingir os objetivos do estágio. Esta fase teve início no dia 4 de janeiro de 2016 e fim no dia 9 de junho de 2016, destinando-se 29 aulas que se traduziram num total de 43h30, excedendo assim as horas previstas pelo Regulamento de Estágio do Mestrado em Ensino de Dança. Durante os dois períodos do ano letivo em que ocorreu esta fase, a estagiária manteve sempre uma ligação direta com a professora titular da turma, que com um olhar atento a orientou e guiou da melhor maneira a fim de cumprir todos os requisitos necessários.

4.3.1 Objetivos

Assim, para esta fase foram delineados os seguintes objetivos:

- Adequar os conteúdos programáticos aos objetivos do estágio;
- Criar uma história a partir das ferramentas da EC;
- Utilizar a história como estímulo coreográfico e interpretativo;
- Criar duetos e momentos de grupo, a partir de outras frases criadas noutra contexto;
- Tentar combater as lacunas observadas nas fases anteriores;
- Aplicar um inquérito por questionário.

4.3.2 Apresentação e Análise

Ainda antes de os alunos irem para férias, foi-lhes pedido que definissem um tema que servisse de base à construção da coreografia de final de ano da disciplina de Expressão Criativa. Mais uma vez volta-se a lembrar que um dos objetivos deste estágio era fazer com que os alunos sentissem que o trabalho realizado era mérito fundamentalmente deles. Mais à frente este fator veio revelar-se importantíssimo no que toca à motivação e ao empenho dos alunos no processo e no produto final.

Assim, na primeira aula do 2º período, que coincidiu com a primeira aula da Lecionação Supervisionada, a primeira ordem de trabalhos dizia respeito à escolha do tema. Entre opções

variadas, destacaram-se duas: uma luta ‘dançante’ entre o bem e o mal e a diferença entre o fogo e o gelo. Uma vez que a turma estava muito dividida, a única solução que estagiária encontrou para que chegassem a um consenso foi unir os dois temas. Assim acabou por surgir, ainda que muito vagamente, uma luta entre o fogo e o gelo. Nesta altura, pode-se observar que rapidamente começaram a surgir várias ideias por parte de todos os elementos da turma.

E assim deu-se início à utilização das ferramentas e exercícios da EC.

Em primeiro lugar os alunos fizeram um *brainstorming* (quadro 4) com as palavras-chave que se selecionaram do tema com se pode ver nas figuras 12 e 13.

Quadro 4 - Brainstorming com palavra ‘Gelo’ e ‘Fogo’

Brainstorming com palavra ‘Gelo’ e ‘Fogo’	
Descrição do exercício	Elaborar um <i>brainstorming</i> as palavras-chave do tema.
Objetivos	Obtenção de palavras que serviram de estímulo à elaboração da história e conseqüentemente à exploração de movimento.

Figura 12 - Brainstorming com a palavra ‘Gelo’

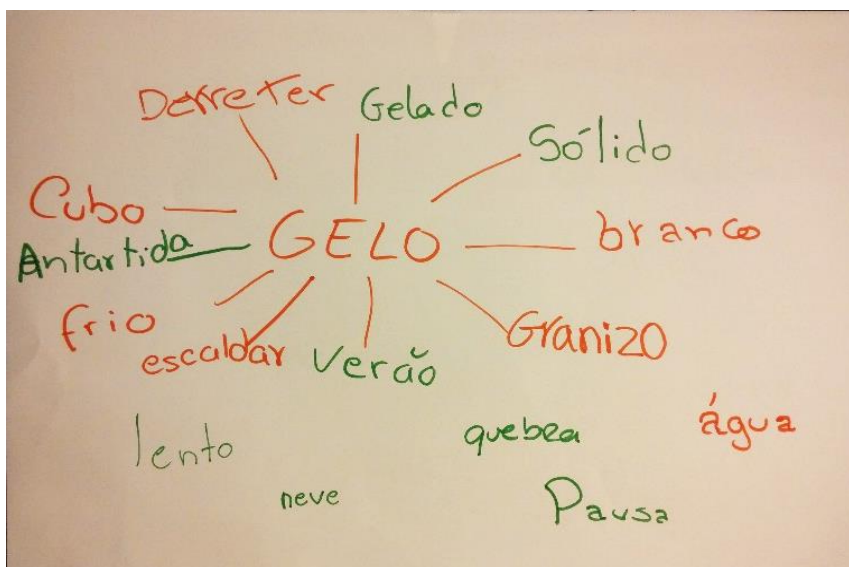


Figura 13 - Brainstorming com a palavra 'Fogo'

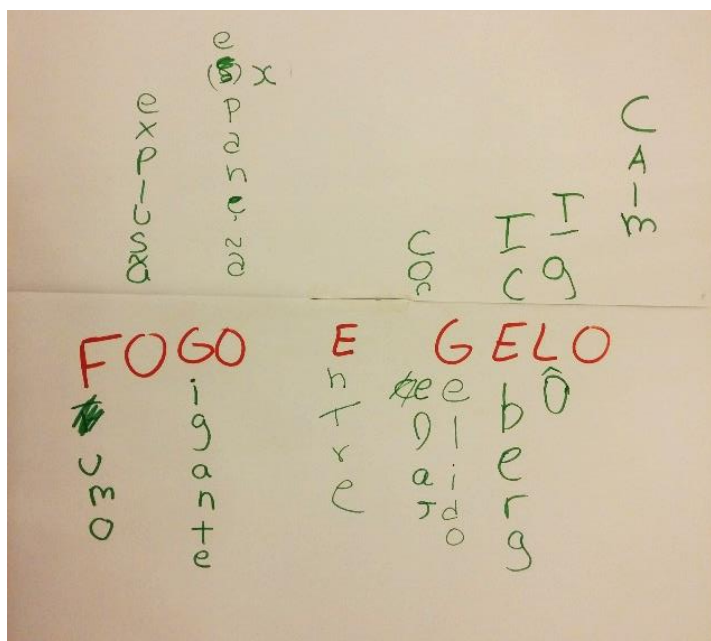


Depois, foi elaborado um acróstico (quadro 5) com as palavras-chave do tema, como se pode ver na figura 14.

Quadro 5 - Acróstico com as palavras 'Fogo e Gelo'

Acróstico com as palavras 'Fogo e Gelo'	
Descrição do exercício	Elaboração de um acróstico com as palavras 'Fogo e Gelo'.
Objetivos	Obtenção de palavras que serviam de estímulo à elaboração da história e consequentemente à exploração de movimento.

Figura 14 – Acróstico com as palavras 'Fogo e Gelo'



À medida que se realizavam os exercícios, iam-se discutindo as palavras e de que formas estas se podiam aplicar na exploração de movimento (pelas sensações, texturas, características, etc).

De seguida foi elaborado um exercício ao qual a estagiária chamou de 'Jogo dos Cartões' (quadro 6), com o intuito de dar início à elaboração da história. Este exercício só foi possível, pois nos exercícios anteriores foi-se discutindo algumas ideias para a mesma.

Quadro 6 - Jogo dos Cartões

Jogo dos Cartões	
Descrição do exercício	Dividiu-se a turma em quatro grupos de quatro alunos cada. Atribuíram-se cartões que tinham o objetivo de indicar com que parte da história ficaria o grupo encarregue: Cartão 1: Personagens Principais; Cartão 2: Local do desenrolar da história; Cartão 3: Início e fim da história; Cartão 4: Enredo. Posto isto, foi pedido a cada grupo que escrevesse um pequeno texto relativo à parte que lhes tinha calhado.
Objetivos	Dar início à elaboração da história.
Limitações	O facto dos alunos terem sido divididos em grupos resultou na falta de coerência da história. Mas, uma vez que nesta fase a história não estava terminada, a mesma foi lida várias vezes em conjunto de forma a corrigir este aspeto.

Como foi dito anteriormente, estes exercícios realizados na primeira aula tinham o intuito de iniciar a criação da história para que os alunos tivessem estímulos suficientes de forma a que na aula seguinte se desse início à exploração de movimento.

Também na primeira aula foi aplicado um pequeno inquérito por questionário aos alunos (apêndice E). De acordo com Sousa e Baptista (2011): "Um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquisição de um grupo representativo da população em estudo. (...) permite recolher uma amostra dos conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos." (p.90).

Este instrumento de recolha de dados foi uma mais-valia no que diz respeito ao esclarecimento de algumas características da amostra, como os seus hábitos de leitura e escrita, a preferência entre trabalhar individualmente ou em grupo, em dançar coreografias

próprias ou de outros e por fim quais os estímulos mais facilitadores para a criação de movimento.

Optou-se por aplicar o questionário no sentido de preparar algumas estratégias pedagógicas, para utilizar nesta fase, de acordo com as respostas obtidas.

Antes de entregar o questionário, de forma a garantir que as respostas obtidas fossem validas, a estagiária explicou a finalidade do mesmo e garantiu que não haviam dúvidas nas questões.

O questionário é composto por apenas seis questões maioritariamente de resposta fechada, sendo que duas delas são de resposta semifechada.

Desta forma, seguem-se as respostas obtidas, e as respetivas conclusões, às cinco das seis questões colocadas. A primeira pergunta dizia respeito à experiência prévia de cada aluno e foi colocada no sentido de facilitar o esclarecimento de algumas dúvidas acerca desse aspeto que ainda existiam. Essa característica foi apresentada no subcapítulo 1.2, relativo à caracterização da amostra.

À pergunta *Tens por hábito ler nos tempos livres?* as respostas foram maioritariamente positivas, tendo só uma pessoas respondido negativamente. Em relação aos tipos de livros lidos pelos alunos, destacam-se as coleções e os livros de aventura. As respostas a esta pergunta foram bastante relevantes, não só na escolha do tema, mas como no enredo da história que serviu de base e estímulo à criação da coreografia final da disciplina, optando-se por um enredo repleto de aventura, fantasia e suspense.

Figura 15 – 2: Tens por hábito ler nos tempos livres?

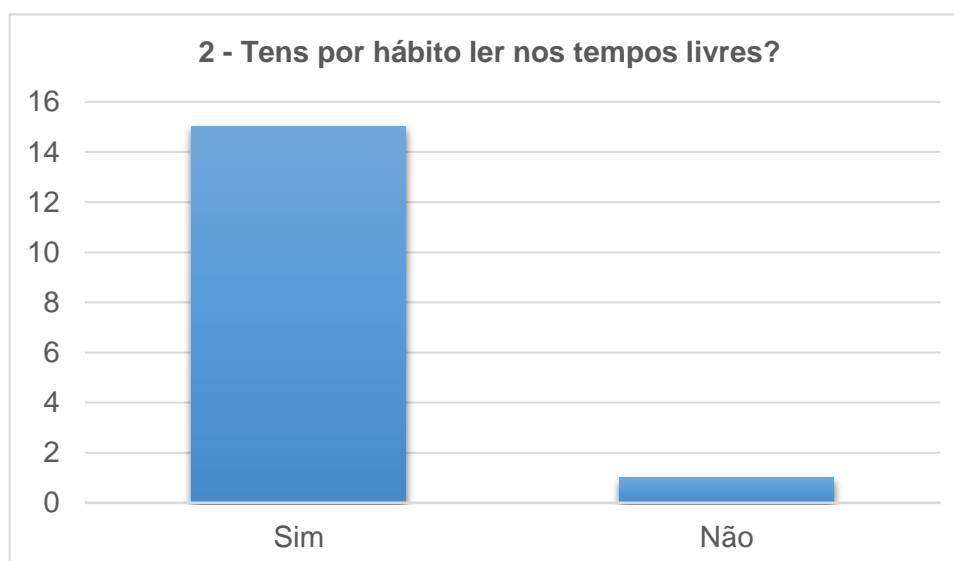


Figura 16 - 2: Se sim que tipo de livros?



Já na questão seguinte, as respostas foram divididas hermeticamente iguais. Metade da turma mostrou interesse em escrever nos tempos livres e outra não.

Figura 17 – 3: Tens por hábito escrever nos tempos livres?



Na questão nº4, à exceção de dois alunos que preferem dançar coreografias criadas por outras pessoas por afirmarem que não gostam de criar, os restantes demonstram preferência em criar as suas próprias coreografias. Os motivos foram principalmente três: “gosto de criar”, “facilita a fluidez de movimento”, “interpreto melhor”.

Figura 18 – 4: Gostas mais de dançar coreografias criadas por ti ou por outras pessoas? Explica em poucas palavras porquê.

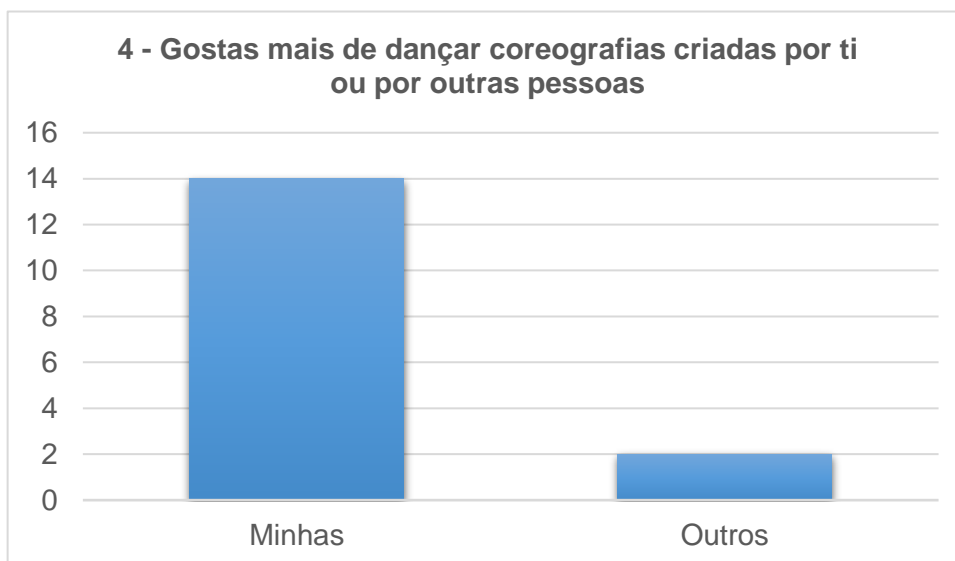


Figura 19 – Justificação das respostas afirmativas à questão nº4

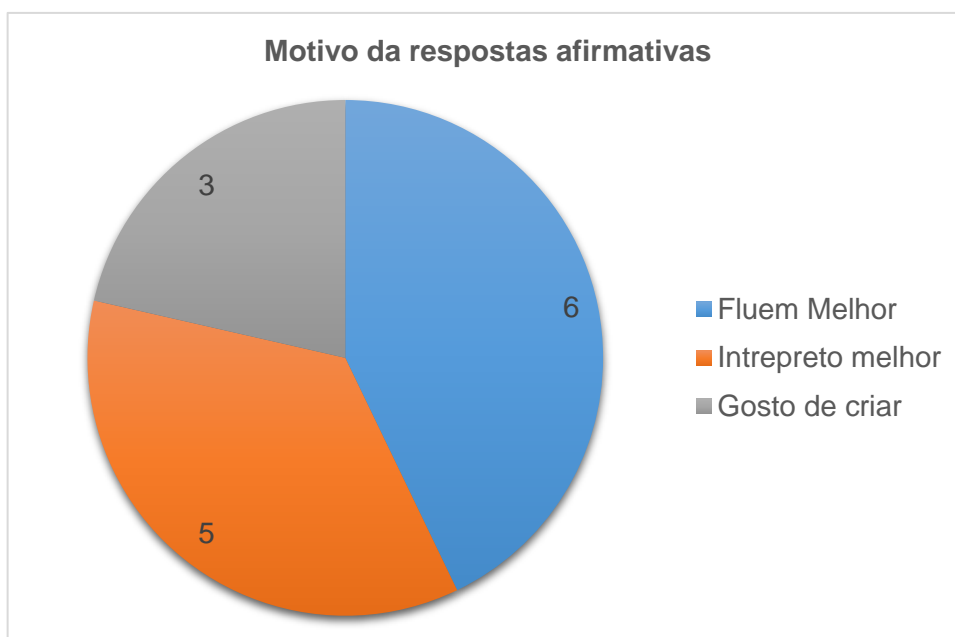
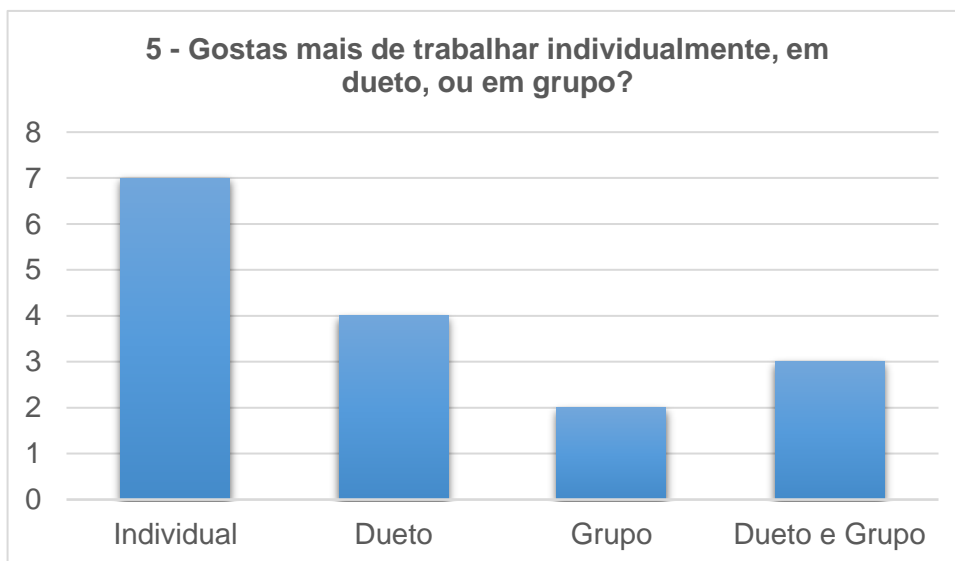


Figura 20 - Justificação das respostas negativas à questão nº4



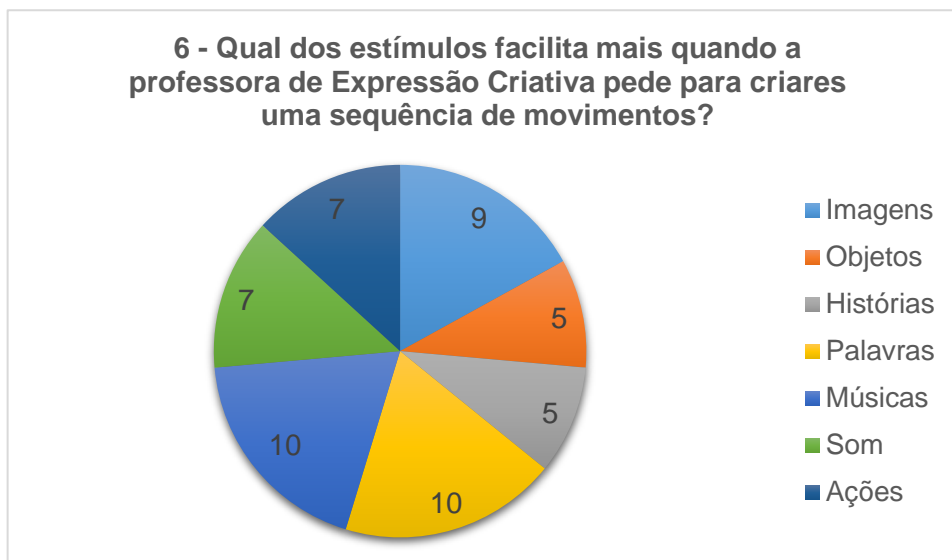
Apesar das respostas à pergunta anterior se terem verificado maioritariamente inclinadas para a preferência da execução de trabalhos pessoais, na questão seguinte, apenas sete alunos afirmaram que preferem trabalhar individualmente, tendo os restantes mostrado preferências em trabalhar em dueto, em grupo ou ambas.

Figura 21 – 5: Gostas mais de trabalhar individualmente, em dueto, ou em grupo?



Na última questão era permitido selecionar várias opções. Tal fator traduziu-se numa seleção variada de respostas o que não permite tirar conclusões óbvias. Assim, à partida não podemos afirmar que existe um estímulo favorito, ou um que seja mais facilitador na criação.

Figura 22 – Qual dos estímulos facilita mais quando a professora de Expressão Criativa pede para criares uma sequência de movimentos?



De facto, quase todas as respostas, principalmente aquelas que diziam respeito a aspetos da disciplina de Expressão Criativa, vieram confirmar alguns dados obtidos na fase de Observação Estruturada. Dá-se o exemplo das questões 4 e 5 que maioritariamente revelam um maior interesse e facilidade em trabalhar individualmente e em criações pessoais. Contudo, é importante referir que se teme que as respostas relativas à leitura e à escrita tenham sido, talvez inconscientemente, deturpadas devido aos alunos conhecerem o tema primordial do estágio, querendo assim provocar boa impressão junto da estagiária e da professora da disciplina. Embora a colocação do nome fosse facultativa, se tivesse sido retirada, talvez tivesse ajudado a manter a validade destas respostas.

Na segunda aula desta fase foi dado início à exploração de movimento propriamente dito. Antes de dar início ao exercício desta aula, cada grupo explicou sumariamente a sua ideia relativa à ação indicada pelo cartão que lhes havia sido atribuído na aula anterior. De seguida foi lida a história, que embora estivesse ainda numa fase muito inicial já permitia identificar a sua estrutura.

Como primeiro exercício (quadro 7), a professora estagiária decidiu selecionar algumas palavras dos exercícios da EC para servirem de estímulo para a exploração de movimento. Assim, a turma foi dividida em dois grupos (grupo do gelo e grupo do fogo) e

individualmente cada aluno criou um solo com três versões (normal, pequeno e grande). Este exercício permitiu a aplicação específica dos conteúdos de Espaço, no que dizem respeito à projeção e progressão espacial, pois tinha sido uma das dificuldades gerais da turma observadas anteriormente.

Quadro 7 - Criação de Solos

Criação de Solos	
Descrição do exercício	A turma foi dividida em dois grupos – Grupo do Gelo e Grupo do Fogo. Foram atribuídas 3 palavras como estímulo para a criação de um pequeno solo: Fogo: Explosão, Gigante e Contínuo; Gelo: Lento, Quebra e Pausa. Posteriormente foi pedido aos alunos que criassem três versões do solo (normal, pequeno e grande).
Objetivos	Dar início à exploração de movimento. Criação de solos. Aplicação da progressão e projeção espacial.
Limitações	Os alunos tiveram dificuldades em transformar o solo inicial (normal), apresentando assim uma limitação no aspeto da progressão e projeção espacial, como já havia sido observado. Como tal, nas aulas seguintes foram dadas diretrizes específicas no sentido de melhorar/corrigir estes aspetos, que no fim do 2º período estavam assimilados.

Importa referir que o material obtido com a criação destes solos serviu mais à frente para a criação de outros momentos da peça coreográfica. Como tal, por se considerar material importante para o desenvolvimento de toda a criação, a versão pequena dos solos pode-se visualizar no CD anexado a este relatório aos 00'12”.

A estrutura coreográfica da peça foi definida de acordo com a estrutura da história. Desta forma, com base nos solos de duas alunas (uma do grupo do fogo, outra do gelo) foi construído o ‘muro’ que separava as ‘civilizações’. Foi então pedido às duas alunas que transmitissem o seu solo ao respetivo grupo. Mais tarde decidiu-se que esta parte (início da peça) se iria começar com a entrada dos grupos a realizar uma improvisação estruturada com base nas características encontradas inicialmente para cada grupo.

Em concordância com a professora titular decidiu-se também criar duetos interligando os solos dos alunos no sentido de os apresentar no exame. Este podem ser observados no CD aos 04'07". Mais tarde um dos duetos foi adaptado para a secção da 'batalha da Aldeia' dando-lhe um intenção mais forte com carácter de luta.

No 3º período deu-se início à aula de Expressão Criativa com a leitura da história. Como foi dito anteriormente, esta estava pouco coerente. Assim, decidiu-se adaptar o 'jogo dos cartões', pois tinha sido um dos exercícios que os alunos mais tinham gostado.

Quadro 8 - Versão Final da História

Versão Final da História	
Descrição do exercício	Dividiu-se a turma em quatro grupos de quatro alunos cada. A cada secção da história foi atribuída uma premissa no sentido de aperfeiçoar a mesma: <ol style="list-style-type: none">1: Opções para o título;2: Caracterização da aldeia (sem usar adjetivos);3: Caracterização da batalha (sem usar adjetivos);4: Originalidade nos nomes da Aldeia e dos Planetas. Após serem aplicadas as melhorias, a história foi lida em voz alta de forma a que todos os alunos pudessem participar no ajuste dos últimos pormenores.
Objetivos	Dar coerência e originalidade à história.

Desta forma, e após nova leitura e correção de alguns pontos da mesma deu-se por concluído o processo da EC. A versão final da história pode ser lida no apêndice F.

Faltava ainda criar o dueto inicial das personagens principais. Assim, a estagiária pediu a duas alunas que criassem um pequeno dueto inspirado na parte inicial da história. A caracterização destas personagens (apresentadas na história) revelou-se muito importante para a criação deste dueto.

As frases de grupo que dizem respeito à 'discussão' das personagens principais com os respetivos membros das civilizações foram construídas da mesma forma. A frase do fogo foi adaptada da frase de grupo criada para a aula aberta na fase de Participação Acompanhada. Ora, uma vez que o tema não era o mesmo teve de haver uma adaptação a nível de intenção e interpretação por parte dos alunos. A frase do gelo foi criada nesta fase

com a junção de um movimento de todos os solos criados no início do 2º período. Ambas podem ser visualizadas aos 10'21" e aos 11'29" respetivamente.

O final da peça foi criado pela professora estagiária de acordo com as palavras selecionadas no início desta fase, tentando transmitir a sensação de batalha.

A escolha da música (*Market Diktat Song* – Jean Philippe Goude) revelou-se essencial, não só por combinar quase na perfeição com a estrutura da história mas também por influenciar o ambiente da peça e a interpretação dos alunos. No aspeto interpretativo, os figurinos foram um elemento igualmente importante, pois foram desenhados a pensar nas características de cada grupo (Fogo e Gelo).

Assim, criadas todas as secções e conseqüentemente composta a peça coreográfica, era agora tempo de ensaiar, 'limpar' e explorar a parte interpretativa. No entanto considera-se que foi destinado pouco tempo para esta fase final, o que se verificou na dificuldade em interpretar a peça e as personagens por parte de alguns alunos.

Como conclusão, salienta-se que durante esta fase foram aplicadas estratégias e exercícios que promoveram a exploração e criação de movimento bem com a produção escrita. Com o material obtido foram criados solos, duetos e momentos de grupo, tentado ao máximo incluir e destacar cada elemento da turma. Com estas premissas foram também abordados e lecionados todos os conteúdos programáticos da disciplina.

Por fim, é importante referir que como resultado final, a peça criada é puramente um processo de composição construído exclusivamente com base na história escrita pela turma. Como tal, todo o processo teve o envolvimento total dos alunos.

Assim, a peça coreográfica final foi apresentada ao público no dia 11 de julho de 2016 no CCC. Considera-se que a apresentação teve um resultado muito positivo, satisfatório e gratificante para todas as partes envolvidas no processo. A mesma encontra-se disponível para visionamento no CD anexado a este relatório aos 13'13". A folha de sala do espetáculo final está apresentada no anexo D.

4.4 Colaboração com Outras Atividades

4.4.1 Análise

Para esta fase foram contabilizadas cerca de 5 horas em atividades extra-aula, nomeadamente no acompanhamento dos alunos na respetiva aula aberta, ensaio para a festa de Natal do Colégio e exame da disciplina. Estes momentos foram de extrema importância para criar laços emocionais entre a estagiária e os alunos. Esta fez questão de estar presente

em todos os momentos relevantes do percurso dos alunos (alguns não contabilizados) por considerar que o trabalho apresentado e os próprios alunos também eram um bocadinho seus. Assim, entre outras tarefas, ajudou a preparar, maquilhar e pentear todos os alunos aproveitando para deixar palavras de encorajamento e motivação para os momentos 'difíceis' e stressantes que se seguiriam. O retorno, o carinho e o agradecimento dos alunos era extremamente gratificante para estagiária. No fim, a preocupação em saber a opinião da estagiária era geral o que demonstrou sempre confiança e valor na sua opinião.

CAPÍTULO IV - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Terminado o estágio pedagógico e feitas as devidas análises ao longo deste relatório, importa agora refletir de forma mais geral acerca da aplicação prática do estágio, evidenciando quer os pontos fortes quer as limitações encontradas ao longo do trabalho desenvolvido.

Em primeiro lugar, importa afirmar que toda esta etapa contribuiu de forma muito positiva para o crescimento pessoal e profissional da estagiária, fazendo referência à importância do 1º ano curricular do Mestrado que se revelou essencial como suporte teórico para a fase do estágio curricular.

Abraçada esta etapa sem qualquer experiência em contexto de ensino vocacional, enfrentou-se este desafio que, com a ajuda de vários intervenientes, reflexões e pesquisas, foi concluído com o sentimento de dever cumprido.

Desta forma, o estágio veio proporcionar a oportunidade de aplicar na prática uma temática pela qual a estagiária sempre se interessou ao longo do seu percurso como aluna, aliando ao mesmo tempo outra matéria do seu interesse, a escrita. Permitiu de igual forma desenvolver as suas competências de observação, planificação, análise e intervenção pedagógica.

No que diz respeito à instituição de acolhimento, pode-se afirmar que se estabeleceu uma relação colaborativa positiva, quer por parte da Direção Pedagógica quer por parte dos restantes docentes que, embora não trabalhando diretamente com a estagiária, fizeram questão de demonstrar o seu apoio e disponibilidade em ajudar a mesma. Este aspeto permitiu a integração da estagiária na EVDCR sentindo-se, desta forma, à vontade para realizar todas as etapas inerentes ao estágio. Realça-se a relação de cumplicidade com a professora titular, que resultou num processo de partilha constante e esclarecimento de dúvidas mesmo fora de aula. Tal fator permitiu à estagiária desenvolver o seu estágio com mais segurança e de forma autónoma contando sempre com o apoio da professora titular para resolver situações de carácter metodológico ou pedagógico. Ao mesmo tempo foi também estabelecida uma relação afetiva de professor-aluno com toda a turma que, embora inicialmente tenha estranhado, rapidamente se habituou à presença da estagiária, confiando nas suas intervenções pedagógicas e respeitando-a como qualquer outro docente da instituição.

A exigência aliada a este tipo de ensino fez com que a estagiária se deparasse com situações que a obrigaram a refletir de maneira a preparar-se de forma mais rigorosa e organizada. Assim, a planificação das aulas, quer da fase de Participação Acompanhada quer

de Lecionação Supervisionada, foram sempre acompanhadas de registos escritos detalhados permitindo observar, refletir e avaliar as mesmas para que se pudessem definir estratégias a adotar nos planos das aulas seguintes. Antes de serem aplicadas as estratégias encontradas eram sempre previamente acordadas entre a professora titular e a estagiária de forma a enquadrá-los no plano de estudo e respetivos conteúdos programáticos da disciplina. Fazendo referência aos conteúdos teóricos inerentes à prática do estágio, refere-se que foi aplicado o método de ensino-aprendizagem de Smith-Autard (1994), baseado nos três eixos fundamentais para o ensino vocacional (criação, interpretação e análise), bem como as teorias pedagógicas intrínsecas ao processo de criação de Davenport (2006) e Lavender (2006).

Assim, considera-se que o estágio foi organizado tendo em conta o Regulamento do Estágio do Mestrado em Ensino de Dança, sendo destinado tempo suficiente e cumprindo os objetivos designados para cada fase do processo. Contudo, talvez se pudesse ter alongado a fase de ensaios da peça coreográfica final, para que os alunos tivessem tido mais tempo para a maturação da interpretação. Ainda assim, considera-se que o resultado final apresentado foi bastante satisfatório.

Como ponto negativo relativo à prática do estágio, pode-se enunciar a má gestão do tempo da fase de Participação Acompanhada. Tal deveu-se à necessidade de por em prática um tipo de estímulo diferente daqueles utilizados pela professora titular, no sentido de perceber se a EC é ou não uma mais-valia como estímulo quando comparado com outros. Embora seja um bom método de comparação, exposto mais à frente neste capítulo, considera-se aqui um ponto negativo no sentido que retirou tempo precioso à aplicação da temática primordial do estágio. Neste sentido, e por consequência, considera-se que foi reservado pouco tempo para a assimilação da coreografia final, não tendo havido, desta forma, oportunidade para os alunos explorarem a parte interpretativa individualmente.

Relativamente à aplicação das ferramentas da EC, considera-se que foram utilizadas de forma coerente consoante as capacidades dos alunos e adequadas ao processo criativo, quer da elaboração da história, quer dos exercícios de exploração de movimento que foram criados em concordância com a produção do texto. Contudo, uma vez que a turma era de número elevado, a estagiária viu-se obrigada a dividir alguns exercícios por grupos. Embora a história fosse lida varias vezes à medida que ia sendo escrita, a divisão dos exercícios resultou numa ligeira falta de coerência entre as secções do texto e em dúvidas por parte de alguns alunos sobre o desenrolar da mesma. Assim, considera-se que os exercícios realizados em conjunto por toda a turma facilitam a atenuação destes aspetos.

Realça-se que os resultados obtidos com esta amostra só se aplicam a ela. Quando aplicado a outra, deve ser feita uma contextualização de forma a ajustar certos aspetos que

se achem pertinentes. Neste sentido, apresentam-se algumas propostas para o desenvolvimento de atividades futuras. A dança é um meio para promover a transmissão de ideias, temas, conceitos, sentimentos e emoções através da exploração de movimento criativo, que facilitam a aprendizagem de matérias concretas. Por estas razões, embora o estágio se tenha realizado numa base pluridisciplinar, acredita-se que o trabalho desenvolvido possa ser aplicado em contexto interdisciplinar. Assim, sugere-se a interação e interligação real das disciplinas de Português e Expressão Criativa, visando a troca e integração dos temas e conteúdos com uma finalidade comum, neste caso, a produção da escrita aliada à produção de movimento criativo, resultando (ou não, pois na realidade o mais importante é o processo e não o produto final) numa peça coreográfica. Haverá assim uma melhor gestão do tempo, destinando a EC à disciplina de Português e o movimento à de Expressão Criativa. Desta forma, considera-se que os exercícios de EC podem ser mais aprofundados e aplicados à turma em geral ficando todos mais esclarecidos acerca da história na sua totalidade e das respetivas personagens individuais.

No que diz respeito à aula de Expressão Criativa propõe-se que se destine mais tempo para a consolidação da interpretação individual de cada aluno, pois, a dança para além de promover a espontaneidade criativa, pretende também transmitir uma mensagem expressiva através da interpretação.

Como tal, em jeito de conclusão, considera-se que todos os objetivos propostos inicialmente foram cumpridos. Conclui-se muito positiva a aplicação da EC como estímulo de exploração de movimento e conseqüentemente de criação coreográfica. Uma vez que era um estímulo novo para os alunos, para além de promover o movimento expressivo, criativo e espontâneo, observou-se uma motivação e um empenho acrescido na realização de exercícios deste tipo quando comparados com outros (neste caso, estímulo visual e tátil). Especificamente em relação à aplicação de exercícios de EC, vários alunos afirmaram que estes ajudaram na produção de textos criativos não só na disciplina de Português como na de Inglês. No geral todos disseram que, devido ao facto destes exercícios serem construídos de forma parecida a um jogo fez com que todas as tarefas de produção escrita se tornassem divertidos, deixando de parecer uma obrigação. Crê-se que os alunos entenderam que a aplicação de outras matérias, sem ligação aparente com a dança, podem ser uma vantagem para ajudar na exploração de movimento.

Como foi referido anteriormente, foi tida a máxima atenção na integração dos conteúdos programáticos nos planos de aula da estagiária, tendo sido todos abordados ao longo do ano letivo. É importante referir que, as dificuldades técnicas da turma em geral, observadas inicialmente, foram todas melhoradas e algumas erradicadas.

Por último, realça-se que a intensão inicial da estagiária em tentar em que os alunos estivessem o mais envolvidos possível tanto no desenvolvimento do estágio como na totalidade do processo de criação da peça final (desde a escolha do tema, passando pela conceção da história, até à criação de movimento), traduziu-se no entusiasmo, motivação, empenho e orgulho por parte dos alunos, uma vez que consideravam que o produto final era grande parte mérito deles.

Para terminar, pode afirmar-se com convicção que o estágio foi um contributo importante para um percurso que terá continuidade no investimento e na vontade de melhorar a prática e a intervenção pedagógica da estagiária.

BIBLIOGRAFIA

- Almeida Filho, N. (2005). Transdisciplinaridade e o paradigma pós-disciplinar na saúde [Versão eletrónica]. *Saúde e Sociedade*, 14(3), 30-50.
- Barros, E. (2008). Escrita criativa: Uma janela aberta para um novo mundo. *Noesis*, 72, 34-37.
- Bicalho, L. M., & Oliveira, M. (2011). Aspectos conceituais da multidisciplinaridade e da interdisciplinaridade e a pesquisa em ciência da informação. *Bibliotecnomia e Ciência da Informação*, 16(32), 1-26.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Boghossian, J. (2014, Agosto 11). *Fresh Macarons Recipe*. [Imagem de Blog]. Consultado em: <http://www.theblissery.com/2014/08/french-macarons-recipe/>.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V: F. (2015). *Programa e metas curriculares de Língua Portuguesa do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Castanhinha, A. S., Correia, C. (2014). *Planificação dos conteúdos programáticos: Expressão criativa, 2º ano*. Caldas da Rainha: EVDCR.
- Cerillo, P. C. (2008). A escrita criativa dos alunos. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo*, 4(2), 177-191.
- Cestari, V. (2014, Março 18). *Chocolate: Técnicas de derretimento*. [Imagem de Blog]. Consultado em <https://letspartyblog.com/2015/03/18/chocolate-parte-2-tecnicas-de-derretimento/>.
- Coelho, A. C. (2013, Junho 28). *Rubrica de nutrição: Pleno frescos*. [Imagem de Blog]. Consultado em <http://maimagazine.net/rubrica-de-nutricao-pleno-refresco5/>.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 13 (2), pp.335-379.
- Davenport, D. (2006). Building a dance composition course: An act of creativity [Versão eletrónica]. *Journal of Dance Education*, 6(1), 6-13.

- Dicionário de Língua Portuguesa. (2003-2016). *Criatividade*. Consultado em Abril 5, 2016 disponível em: <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/criatividade>.
- Dicionário de Língua Portuguesa. (2003-2016). *Escrita*. Consultado em Abril 5, 2016 disponível em: <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/escrita>.
- ESD (2012). *Regulamento do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino da Dança*. Consultado em Maio 29, 2015 em http://www.esd.ipl.pt/wp-content/uploads/2015/01/03_regulamentoestagiofinal_mestradoensinodanca_maio2012.pdf.
- EVDCRa (s.d.) *A Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha*. Consultado em Junho 02, 2015 em <http://evdcr.weebly.com/histoacuteria.html>.
- EVDCRb (s.d.) *Contactos*. Consultado em Julho 04, 2016 em <http://evdcr.weebly.com/contactos.html>.
- EVDCRc (s.d.) *Plano de Estudos*. Consultado em Junho 02, 2015 em <http://evdcr.weebly.com/plano-de-estudos.html>.
- Fortes, C. C. (2009). Interdisciplinaridade: Origem, conceito e valor. *Revista Académica de Senac*, pp.1-11.
- Furtado, J. P. (2007). Equipes de referência: Arranjo institucional para potencializar a colaboração entre disciplinas e profissões. *Interface – Comuni, Saúde, Educ*, 11(2), 239-255.
- Lavender, L. (2006). Creative process mentoring: Teaching th “making” in dance-making [Versão eletrónica]. *Journal of Dance Education*, 6(1), 6-13.
- Machado, S. (2012). *A escrita criativa no 1º ciclo*. Relatório final de Mestrado, Escola Superior de Educação de Beja, Beja, Portugal.
- Mancelos, J. (2007). Um Pórtico para a escrita criativa. *Pontes & Vírgulas: Revista Municipal de Cultura*, 2 (5), pp. 14-15.
- Mancelos, J. (2010). O ensino da escrita criativa em Portugal: Preconceitos, verdades e desafios. *Actas do I EIELP*, 9, pp. 105-160.
- Manzoni, A., Castanhinha, A. S., Barquinha, C., Moreira, C., Baptista, I., Ferreira, M. S., Lança, P. (s.d.) *Programa de expressão criativa: Curso básico de dança -1º e 2º ciclo*. EVDCR: Caldas da Rainha.

- Marques, A. S., & Xavier, M. (2013). Criatividade em dança: Conceções, métodos e processo de composição coreográfica no ensino de dança. *Revista Portuguesa da Educação Artística*, 3, 47-59.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita criativa: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação – DGIDC.
- Matos, J. C. G. (2005). Escrita criativa. Porto: ESE de Paula Frasinetti.
- Novaes, M. H. (1971). *Psicologia da Criatividade*. Petrópolis: Vozes.
- Nunes, C. (2013). *Estratégias de abordagem à escrita criativa em educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico*. Relatório de Estágio de Mestrado, Departamento de Ciências da Educação, Universidade dos Açores.
- Pombo, O. (2005). Interdisciplinaridade e integração de saberes. *Liinc*, 1(1), 3-15.
- Pombo, O. (2008). Epistemologia da interdisciplinaridade. *Ideação*, 10(1), 9-40.
- Portaria nº 225/2012 de 30 de Julho. *Diário da República*, nº146 – 1ª série. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.
- Ramet, A. (2007). *Creative writing: How to unlock your imagination, develop your writing skills – and get published* (7ª edição). United Kingdom: How to Books.
- Santos, M. F., & Serra, E. (2015). Quero ser escritor: Manual de escrita criativa para todas as idades (5ª edição). Lisboa: Oficina do Livro.
- Santos, A. I. S. (2007). *A abordagem à leitura e à escrita no jardim-de-infância: Concepções e práticas do educador de infância*. Tese de Doutoramento, Universidade dos Açores, Angra do Heroísmo, Portugal.
- Smith-Autard, J. M. (1994). *The art of dance in education*. London: A & C Black.
- Smith-Autard, J. M. (2010). *Dance composition: A practical guide to creative success in dance making*. London: Mathuen Drama.
- Sobremesas de Portugal (2015, Fevereiro 19). *Bolo arco-íris em camadas*. [Imagem de Blog]. Consultado em <http://www.sobremesasdeportugal.pt/bolo-arco-iris-em-camadas/>.
- Sousa M. J., & Baptista C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo bolonha*. Lisboa: Pactor.

Xavier, M., & Monteiro, E. (2012). (Re)pensar o ensino da composição coreográfica. In A. Macara, A. B. Batalha & K. Mortari (Eds.), *Corpos (Im)Perfeitos na Performance Contemporânea*, (pp. 203-210). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

APÊNDICES

Apêndice A – Autorização do Registo Audiovisual

AUTORIZAÇÃO

Assunto: Autorização para a captação de imagens, no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança.

Caldas da Rainha, 30 de Novembro de 2015,

Exmo. Sr. Encarregado de Educação,

No âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança, encontro-me a realizar o estágio profissionalizante com a turma do 6º ano da Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha. O meu estudo recai sobre a disciplina de Expressão Criativa, com a seguinte temática: *Criação Coreográfica com Base na Construção de uma História a Partir das Ferramentas Utilizadas na Escrita Criativa*.

Assim, solicito que autorize a captação de imagens através de fotografia e/ou vídeo do seu educando no contexto da mesma aula. Todas as imagens recolhidas serão exclusivamente usadas para fins relacionados com a exposição do relatório final de estágio aquando da situação de defesa do mesmo.

Para que possa avançar com a captação de imagem será necessária a sua autorização por escrito, tendo V. Exa. de assinar a declaração que se segue.

Com os melhores cumprimentos,

(Sofia Melo)

Eu, _____ Encarregado de Educação do(a) aluno(a), _____, declaro que autorizo a captação de imagem do meu educando, no contexto da aula de Expressão Criativa.

(Assinatura do Encarregado de Educação)

Apêndice B – Grelha de Observação Individual

GRELHA DE OBSERVAÇÃO INDIVIDUAL

Nome da Escola: _____ Disciplina: _____ Turma: _____ Nº de Alunos Presentes: _____ Data: _____ Hora: _____

Observação Geral da Turma	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Aitudes e Valores																
1. Empenho/ Dedicção																
2. Concentração																
3. Participação																
4. Respeito pelo Professor e Colegas																
Capacidade Criativa e de execuçção																
5. Compreensção dos Exercícios																
6. Execuçção dos Exercícios																
7. Capacidade de Improviso																
8. Criatividade/ Originalidade de Movimento																
9. Fluência/ Ligação de Movimentos																
10. Memorização																
11. Interpretação																
12. Capacidade de Trabalhar Individualmente																
13. Capacidade de Trabalhar em Duetto																
14. Capacidade de Trabalhar em Grupo																
Conteúdos de Programáticos																
14. Projecção no espaço																
15. Utilização dos Diferentes Níveis																
16. Utilização das Diferentes Dinâmicas																
17. Utilização de Diferentes Direções																
18. Relações																
19. Exploração das 12 Ações de Movimento																
Qualidade Técnica																

Legenda: I – Insuficiente; S – Suficiente; B – Bom; MB – Muito Bom; NO – Não Observado

Apêndice C – Grelha de Observação Geral

GRELHA DE OBSERVAÇÃO GERAL

<p>Nome da Escola: _____ Disciplina _____</p> <p>Turma: _____ Nº de alunos presentes: _____</p> <p>Data: ___/___/___ Hora: ___:___ Duração: _____</p> <p>Nome do Professor: _____</p>

Observação Geral da Turma	I	S	B	MB	NO
Disciplina					
1. Empenho/ Dedicção					
2. Concentração					
3. Participação					
4. Respeito pelo Professor e Colegas					
Exercícios					
5. Compreensão dos Exercícios					
6. Execução dos Exercícios					
7. Capacidade de Improviso					
8. Criatividade/ Originalidade de Movimento					
9. Fluência/ Ligação de Movimentos					
10. Memorização					
11. Interpretação					
12. Musicalidade					
13. Capacidade de Trabalhar Individualmente					
14. Capacidade de Trabalhar em Duetto					
15. Capacidade de Trabalhar em Grupo					
Conteúdos de Movimento					
14. Projeção no Espaço					
15. Utilização dos Diferentes Níveis					
16. Utilização das Diferentes Dinâmicas					
17. Utilização de Diferentes Direções					
18. Relações					
19. Exploração das 12 Ações de Movimento					
Qualidade Técnica					

Legenda:

I-Insuficiente; S- Suficiente; B- Bom; MB- Muito Bom; NO- Não Observado

Apêndice D – Exemplo de Diário de Bordo

DIÁRIO DE BORDO 1

Nome da Escola: EVDCR Disciplina: Expressão Criativa		
Turma: 6º ano	Nº de alunos presentes: 15	
Data: 28/09/15	Hora: 10h05	Duração: 1h30
Nome do Professor: Rita Monteiro		

▪ Caracterização da Turma

A turma é composta por 16 alunos do 2º ano do Curso Básico de Dança, correspondente ao 6º ano do Ensino Regular do 2º ciclo do Ensino Básico, contendo unicamente um rapaz. Destes 16, 3 alunas vinham do Ensino Vocacional de dança da mesma escola. Notou-se logo à partida que, embora sejam da mesma faixa etária, existe uma grande diferença de maturidade entre os alunos. É uma turma bastante homogénea no que toca à improvisação, no entanto uns destacam-se a nível técnico e outros a nível criativo.

▪ Descrição das Atividades

A aula iniciou à hora prevista. Após todos os alunos entrarem na sala, a professora titular começou por apresentar a estagiária e explicar resumidamente o propósito da sua presença. De seguida, foi a vez de esta explicar a temática do estágio e quais os seus planos iniciais para o decorrer do mesmo. Por fim, foi a vez dos alunos se apresentarem (nome, idade, localidade, experiência prévia). A estagiária quis ainda saber qual o interesse deles pela leitura e escrita, sendo maioritariamente nulo em relação à escrita, ouvindo-se por algumas pessoas “escrever é uma seca!”, ou “só na escola quando me obrigam ...”. No que toca à leitura as respostas foram mais positivas, sendo que alguns alunos referiam que gostam de ler coleções de livros de aventura.

Feita a introdução, a professora deu um pequeno aquecimento que consistiu numa improvisação orientada tendo em conta os vários níveis. Talvez por ser novidade a professora titular referiu que sentiu que os alunos estavam um pouco tímidos devido à presença da estagiária e com mais dificuldades em improvisar.

De seguida foram feitas improvisações individuais, focando na diferença entre movimentos grandes e pequenos, os 3 níveis e as 12 ações do movimento (a professora fez questão que os alunos relembassem primeiros quais são as 12 ações).

Foram lembrados os solos criados nas aulas anteriores, que partiram de uma improvisação simples com a revisão dos conteúdos do ano anterior, contendo apenas 16 movimentos.

Por fim, a professora juntou os alunos em pares e pediu que, sem acrescentarem material novo, interligassem o que já tinham e assim transformassem os seus solos em duetos, de forma mais fluída possível. No fim da aula foi referido que os duetos iriam ser mostrados à turma na aula seguinte.

▪ Observações e Reflexões

Ao trabalharem em dueto os alunos demonstraram um pouco mais de falta de concentração. Revelaram alguma dificuldade em ligar o movimento de ambos, o que se refletiu numa sequência pouco fluída. Como ainda não tinha sido abordado o conteúdo das relações, foram poucos os alunos que utilizaram contacto. Embora a professora tenha dado ênfase a isso, notou-se que os alunos têm dificuldades na deslocação espacial.

Apêndice E – Questionário

Questionário

O presente questionário insere-se na elaboração do Relatório de Estágio, no âmbito do Mestrado em Ensino da Dança, da Escola Superior de Dança de Lisboa. Tem como objetivo principal conhecer melhor os alunos, bem como os seus interesses a nível literário e preferências a nível criativo.

Os dados recolhidos serão tratados com confidencialidade e utilizados exclusivamente para fins académicos. Lê atentamente as questões e responde individualmente de forma honesta.

Nome: _____

Idade: _____ Localidade: _____

1. Qual era a tua experiência em dança antes de ingressares no curso? (ex.: cursos livres, aulas em escolas particulares, etc.)
-

2. Tens por hábito ler nos tempos livres?

Sim Não

Se sim, que tipos de livros?

3. Tens por hábito escrever nos tempos livres?

Sim Não

4. Gostas mais de dançar coreografias criadas por ti ou por outras pessoas?

Minhas Outros

Explica em poucas palavras porquê.

5. Gostas mais de trabalhar individualmente, em dueto ou em grupo?

Individualmente Dueto Grupo

6. Qual dos estímulos facilita mais quando a professora de Expressão Criativa pede para criares uma sequência de movimentos: (Podes assinalar mais que uma resposta)

Imagens Histórias
Objetos Palavras (ex.: Lento, frio, bola, etc.)
Músicas Som (ex.: vento, ondas do mar, etc.)
Ações (ex.: cheira flor, sentar numa nuvem, etc.)

Obrigada pela tua colaboração!

Apêndice F – História *Os Dois Lados do Muro*

OS DOIS LADOS DO MURO

Há duzentos mil anos atrás, quando a Terra ainda não era dominada por humanos, numa aldeia chamada Discórdia existia um grande muro feito de gelo e fogo. Este muro servia para separar duas civilizações completamente desiguais e opostas.

De um lado habitavam os *Freezers*, que eram guardados por estátuas de gelo. Aqui, haviam iglôs tão pequeninos que só lá cabiam três floquinhos de neve. Estes floquinhos eram brancos e fofos como uma almofada de penas de cisne. Era um local tão gélido que as árvores que lá tentavam crescer congelavam instantaneamente e nos rios em vez de água corria neve.

Por sua vez, do outro lado, viviam os *Flamers*. Lá, existiam árvores tão altas que chegavam ao céu e que no lugar de folhas tinham labaredas. Nos rios corria lava e as casas eram chamas ardentes tão brilhantes quanto o sol. Deste lado a Aldeia era protegida por estátuas de pedra.

Mas este muro embora robusto e imponente, não conseguia separar uma grande amizade entre uma Chama e um Cubo de Gelo. Estes viveram muitos momentos felizes sem nunca se tocarem. Um certo dia a Chama perguntou ao seu amigo qual a razão para tal nunca acontecer, mas infelizmente este não lhe sabia responder. Ambos inundados de curiosidade decidiram tocar-se. Esta foi a pior decisão que poderiam ter tomado. A força do toque foi tal que fez o muro inteiro explodir!

Apesar dessa tragédia, algo ainda mais aterrador estava prestes a acontecer. As duas civilizações, para além de estarem zangadas com os dois amigos por terem infringido as regras, estavam também furiosas uma com a outra. O Cubo e a Chama bem que tentaram

resolver as coisas ao explicar aos habitantes que nada tinha passado de um acidente e que eles continuavam muito amigos. Mas a raiva e a vontade de vingança que consumia as duas partes fez com que o esforço de ambos fosse em vão e sem sucesso.

E assim começou uma guerra que durou anos e anos.

Por não terem chegado a nenhum fim, os habitantes decidiram em conjunto fazer uma batalha e quem ganhasse ficaria com a aldeia toda e os outros teriam de partir para outro local.

A batalha, que ficou conhecida com Batalha Cruzada, durou mais de três dias pois sempre que o gelo atacava de forma forte e precisa o fogo respondia furioso e implacável.

Os *Freezers* e os *Flamers* lutaram durante o que parecia uma eternidade. A pouco e pouco a aldeia tinha sido destruída, não sobrando mais nada a não ser água e cinzas. Fracos e dominados, era assim que ambos se sentiam. Eram tão fortes que o calor do fogo tinha derretido o gelo, e esse líquido que havia sido gelo tinha apagado o fogo. Nenhum tinha conseguido vencer a grande batalha que tinha destruído o mundo inteiro. E agora? O que deveriam fazer? Dar um abraço e morrerem de vez os dois? Não! Finalmente decidiram ambos render-se. Fugir, prometer que nunca mais iriam voltar aquele sítio. E assim foi. A água rumou até à Galáxia *Atlantis* e as cinzas voaram para *Vulcanican*.

Mas a história destes dois lados não acaba aqui. Anos depois, a nossa dupla quebrou a promessa, e voltaram a Discórdia. Estes dois amigos, outrora pequeno Cubo e pequena Chama, pensavam constantemente um no outro, o gelo com o coração quente e o fogo com o coração gelado. Esta amizade improvável continua até aos dias de hoje, mesmo sem se poderem tocar...

ANEXOS

Anexo A – Portaria nº 225/2012 de 30 de Julho

3916

Diário da República, 1.ª série—N.º 146—30 de julho de 2012

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA

Decreto do Presidente da República n.º 107/2012

de 30 de julho

O Presidente da República decreta, nos termos do artigo 133.º, alínea b), da Constituição, o seguinte:

É fixado, de harmonia com o artigo 19.º do Decreto-Lei n.º 267/80, de 8 de agosto, na redação dada pela Lei Orgânica n.º 2/2000, de 14 de julho, o dia 14 de outubro de 2012 para a eleição dos deputados à Assembleia Legislativa da Região Autónoma dos Açores.

Assinado em 25 de julho de 2012.

Publique-se.

O Presidente da República, ANÍBAL CAVACO SILVA.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

Portaria n.º 225/2012

de 30 de julho

O Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos do ensino básico, reforçando, entre outros aspetos, a autonomia pedagógica e organizativa das escolas. Introduziu-se uma maior flexibilidade na organização das atividades letivas, designadamente na definição da duração, no tempo a atribuir a cada disciplina, dentro de limites estabelecidos — um mínimo por disciplina e um total de carga curricular a cumprir.

Importa então harmonizar, em conformidade, os planos de estudo dos cursos de ensino artístico especializado de nível básico, criados pela Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho, alterada pela Portaria n.º 267/2011, de 15 de setembro, de forma a valorizar a especificidade curricular do ensino artístico especializado, assegurando uma carga horária equilibrada na qual, progressivamente, predomine a componente artística especializada.

Assim:

Ao abrigo do n.º 2 dos artigos 1.º, 2.º, 3.º e 4.º, todos do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho, alterado pelo Decreto-Lei n.º 352/93, de 7 de outubro, e pelo Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março, dos artigos 1.º, 11.º e 13.º do Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março, e do artigo 5.º do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, manda o Governo, pela Secretária de Estado do Ensino Básico e Secundário, o seguinte:

Artigo 1.º

Objeto e âmbito

1 — O presente diploma cria o Curso Básico de Dança, o Curso Básico de Música e o Curso Básico de Canto Gregoriano dos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e aprova os respetivos planos de estudo, constantes dos anexos I a VI da presente portaria, do qual fazem parte integrante.

2 — O presente diploma estabelece ainda o regime relativo à organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos referidos no número anterior, bem como o regime de organização das iniciações em Dança e em Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

3 — As disposições constantes no presente diploma aplicam-se aos estabelecimentos de ensino público, particular e cooperativo.

Artigo 2.º

Organização do currículo

1 — Os planos de estudo integram:

a) Áreas disciplinares e disciplinas de formação geral, de acordo com o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que visam contribuir para a construção da identidade pessoal, social e cultural dos alunos;

b) Áreas disciplinares e disciplinas de formação vocacional que visam desenvolver o conjunto de conhecimentos a adquirir e capacidades a desenvolver inerentes à especificidade do curso em que se insere;

c) Carga horária semanal mínima de cada uma das disciplinas;

d) Carga horária total a cumprir.

2 — Nos cursos básicos da área da Música são ministrados os instrumentos que constam do anexo VI da presente portaria, da qual faz parte integrante, sem prejuízo de outros poderem vir a ser lecionados, na sequência de proposta devidamente fundamentada formulada pelos estabelecimentos de ensino e homologada pelo membro do Governo responsável pela área da educação.

3 — Nos termos do disposto nas alíneas b) e c) do n.º 7 do artigo 9.º, e no âmbito da disciplina de Instrumento pode igualmente ser lecionado Canto.

4 — As cargas horárias dos planos de estudo são estabelecidas em função da natureza das disciplinas e das condições existentes na escola, em conformidade com o disposto nos anexos I a VI.

5 — Os conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver, no âmbito das componentes do currículo previstas na alínea a) do n.º 1, têm como referência os programas e as metas curriculares das disciplinas e áreas disciplinares em vigor para o ensino básico geral.

6 — Os programas e as metas curriculares das disciplinas que integram a componente de formação vocacional, à exceção da disciplina de Oferta Complementar, são homologados por despacho do membro do Governo responsável pela área da educação.

Artigo 3.º

Organização das iniciações no 1.º ciclo

1 — As iniciações em Dança e em Música destinam-se a alunos que frequentem o 1.º ciclo do ensino básico e têm uma duração global mínima de 135 minutos semanais.

2 — As iniciações em Dança integram disciplinas de conjunto como Técnica de Dança Clássica, Técnica de Dança Contemporânea e ou Dança Criativa.

3 — As iniciações em Música integram disciplinas de conjunto como Classes de Conjunto e Formação Musical e a disciplina de Instrumento, esta última com a duração mínima de 45 minutos, lecionada individualmente ou em grupos que não excedam os quatro alunos.

Artigo 4.º

Regimes de frequência

1 — Os Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano são frequentados em regime integrado, num

estabelecimento de ensino, ou em regime articulado, em dois estabelecimentos de ensino.

2 — Os Cursos Básicos de Música e de Canto Gregoriano podem ainda ser frequentados em regime supletivo, num estabelecimento de ensino, sendo a sua frequência restrita à componente de formação vocacional dos planos de estudo constantes dos anexos III a VI da presente portaria, da qual fazem parte integrante.

3 — Para efeitos do número anterior, é aplicada a tabela de correspondência entre o ano de escolaridade dos Cursos Básicos de Música e de Canto Gregoriano e o grau das disciplinas da componente de formação vocacional que integra os respetivos planos de estudo constante do anexo V III à presente portaria, da qual faz parte integrante.

Artigo 5.º

Gestão do currículo

1 — Ao abrigo da sua autonomia as escolas organizam os tempos letivos na unidade que considerem mais conveniente, desde que respeitem as cargas horárias semanais, constantes dos anexos I a VI, sem prejuízo do disposto no número seguinte.

2 — A organização dos planos de estudo obedece às seguintes regras de gestão de tempos letivos:

a) O tempo de reforço semanal de 45 minutos, de aplicação facultativa na área disciplinar de formação vocacional, pode ser utilizado em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas e gerido por período letivo;

b) Os tempos apresentados para as áreas disciplinares e ou disciplinas não vocacionais correspondem, salvo no que respeita à disciplina de Educação Moral e Religiosa, a tempos mínimos semanais;

c) Não podem ser aplicados apenas os mínimos, em simultâneo, em todas as áreas disciplinares e disciplinas, abrangidas pela alínea anterior, sem prejuízo de poderem ser feitos ajustes de compensação entre semanas;

d) Os ajustes de tempo que venham a ser necessários nas áreas disciplinares e ou disciplinas abrangidas pelas alíneas anteriores de modo a cumprir o total de tempo mínimo definido nos planos de estudo é determinado pela escola de ensino básico geral, quando o curso seja frequentado em regime articulado.

Artigo 6.º

Oferta Complementar

1 — Na componente de formação vocacional dos 2.º e 3.º ciclos do Curso Básico de Dança e do 3.º ciclo do Curso Básico de Música é dada às escolas de ensino artístico especializado a possibilidade de criarem disciplinas de Oferta Complementar, que podem ser anuais, bienais ou trienais.

2 — As disciplinas de Oferta Complementar anuais e bienais podem, consoante as suas características e a sua integração no currículo, ser lecionadas em qualquer dos anos de escolaridade do ciclo em que se integram.

3 — As disciplinas criadas devem ser harmonizadas com o projeto curricular de escola, integrado no respetivo projeto educativo, e ter uma natureza complementar relativamente às outras disciplinas da componente de formação vocacional do plano de estudo.

4 — As escolas devem informar a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I. P. (ANQEP, I. P.), da proposta de disciplinas de Oferta Complementar que

pretendem oferecer, nos termos e condições constantes de orientações a transmitir por aquele organismo.

Artigo 7.º

Matrícula e renovação de matrícula

1 — A matrícula e sua renovação nos Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano regem-se pelas disposições aplicáveis ao ensino básico geral, com as especificidades constantes da presente portaria.

2 — Considera-se matrícula o ingresso pela primeira vez no Curso Básico de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano, bem como aquele que é efetuado após um ou mais anos sem que o aluno tenha efetuado a renovação da matrícula.

3 — A matrícula num dos cursos frequentado em regime de ensino articulado é efetuada nos dois estabelecimentos de ensino que ministram o plano de estudo correspondente.

4 — No caso referido no número anterior, no ato da matrícula ou da renovação da matrícula efetuada no estabelecimento de ensino que ministra as áreas disciplinares não vocacionais deve ser apresentado documento comprovativo da matrícula ou da renovação da matrícula efetuada no estabelecimento de ensino que ministra a componente de formação vocacional.

5 — As escolas de ensino básico geral devem aceitar os alunos que se matriculem nos Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano em regime articulado em escolas do ensino artístico especializado com as quais tenham estabelecido protocolo, independentemente da área de residência dos seus encarregados de educação e sem prejuízo da aplicação dos demais critérios de distribuição de alunos estabelecidos em regulamentação própria.

Artigo 8.º

Admissão de alunos

1 — Podem ser admitidos nos Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano os alunos que ingressam no 5.º ano de escolaridade.

2 — Para admissão à frequência dos Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano é realizada uma prova de seleção aplicada pelo estabelecimento de ensino responsável pela componente de formação vocacional.

3 — O resultado obtido, na prova referida no número anterior, tem carácter eliminatório.

4 — O modelo da prova de seleção e as regras da sua aplicação são aprovados e divulgados pela ANQEP, I. P.

5 — Podem ser igualmente admitidos alunos em qualquer dos anos dos Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano lecionados em regime integrado ou articulado, desde que, através da realização de provas específicas, o estabelecimento de ensino que ministra a componente de formação vocacional ateste que o aluno tem, em todas as disciplinas daquela componente, os conhecimentos e capacidades necessários à frequência do ano/grau correspondente ou mais avançado relativamente ao ano de escolaridade que o aluno frequenta.

6 — Sem prejuízo do disposto no número anterior, excepcionalmente, podem ser admitidos alunos nos Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano em regime de ensino integrado/articulado, nos 6.º, 7.º ou 8.º anos de escolaridade desde que o desfazamento entre o ano de escolaridade frequentado e o ano/grau de qualquer

das disciplinas da componente de formação vocacional não seja superior a um ano e mediante a elaboração de planos especiais de preparação e recuperação que permitam a progressão nas disciplinas da componente de formação vocacional, com vista à superação do desfazamento existente no decurso do ano letivo a frequentar.

7 — Podem ser admitidos alunos em qualquer dos anos dos Cursos Básicos de Música ou de Canto Gregoriano lecionados em regime supletivo, desde que, através da realização de provas específicas, o estabelecimento de ensino ateste que o aluno tem, em qualquer das disciplinas da componente de formação vocacional, os conhecimentos e capacidades necessários à frequência em grau com desfazamento anterior não superior a dois anos relativamente ao ano de escolaridade que o aluno frequenta.

8 — Podem ser admitidos alunos, em regime supletivo, em condições distintas das expressas no número anterior, desde que os mesmos não sejam alvo de financiamento público.

9 — Mediante o reconhecimento do carácter de excecionalidade do aluno pelo estabelecimento de ensino responsável pela lecionação da componente de formação vocacional, os alunos que, embora não tendo ainda concluído o 9.º ano de escolaridade, tenham obtido aprovação em todas as disciplinas da componente da formação vocacional dos Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano e desde que cumpridas as demais normas de acesso aplicáveis, podem frequentar, em regime integrado ou articulado, disciplinas dos cursos de nível secundário nas áreas da Dança e da Música.

10 — Nos casos previstos no número anterior, o aluno deve frequentar, no mínimo, três disciplinas das componentes de formação científica ou técnica-artística do plano de estudos do curso de nível secundário.

Artigo 9.º

Constituição de turmas e organização dos tempos escolares

1 — As turmas devem ser, prioritariamente, constituídas apenas por alunos que frequentam os Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano, em regime integrado ou articulado.

2 — Para efeitos do disposto no número anterior, as escolas do ensino básico geral devem integrar na mesma turma os alunos que frequentam, em regime integrado ou articulado, os Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano.

3 — Esgotadas todas as hipóteses de constituição de turmas, os alunos matriculados nos Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano em regime integrado ou articulado podem integrar outras turmas não exclusivamente constituídas por alunos do ensino artístico especializado, devendo, nesse caso, frequentar as disciplinas comuns das áreas disciplinares não vocacionais com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral.

4 — Sob proposta dos estabelecimentos de ensino, pode ser excecionalmente autorizada, mediante requerimento do órgão competente de direção ou gestão da escola dirigido aos serviços do Ministério da Educação e Ciência territorialmente competentes, a constituição de turmas, abrangidas pelo n.º 1 do presente artigo, com um número de alunos inferior ao previsto em regulamentação própria.

5 — Os horários das turmas devem ser elaborados permitindo que os alunos não fiquem sujeitos a tempos não

letivos intercalares, com exceção dos que correspondem ao período da refeição.

6 — Para efeitos do disposto no número anterior, as escolas do ensino básico geral articulam a elaboração dos horários com o estabelecimento de ensino responsável pela componente de formação vocacional.

7 — A organização dos tempos escolares da componente de formação vocacional dos Cursos Básicos de Música e de Canto Gregoriano deve tomar em consideração as seguintes regras:

a) É autorizado o desdobramento em dois grupos na disciplina de Formação Musical, exceto quando o número de alunos da turma seja igual ou inferior a 15.

b) A disciplina de Instrumento do Curso Básico de Música pode ser organizada para que metade da carga horária semanal atribuída seja lecionada individualmente, podendo a outra metade ser lecionada a grupos de dois alunos ou repartida entre eles, ou a totalidade da carga horária semanal atribuída é lecionada a grupos de dois alunos, podendo, por questões pedagógicas ou de gestão de horários, ser repartida igualmente entre eles.

c) Excecionalmente pode ser autorizado, mediante requerimento do órgão competente de gestão ou direção da escola dirigido aos serviços do Ministério da Educação e Ciência territorialmente competentes, o funcionamento da disciplina de Instrumento em termos diferentes dos previstos na alínea b).

d) As disciplinas de Iniciação à Prática Vocal e de Prática Vocal do Curso Básico de Canto Gregoriano são lecionadas a grupos de dois a cinco alunos e a disciplina de Prática Instrumental é lecionada individualmente.

e) Podem ser lecionadas em simultâneo a alunos de diferentes anos/graus disciplinas cuja natureza pode implicar a integração de alunos provenientes de diversos níveis e ou regimes de frequência.

Artigo 10.º

Avaliação da aprendizagem

1 — A avaliação do aproveitamento escolar dos alunos dos Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano rege-se de acordo com as normas gerais aplicáveis ao ensino básico geral e pelas especificidades previstas na presente portaria.

2 — Os dois estabelecimentos de ensino envolvidos na lecionação dos planos de estudo dos cursos frequentados em regime articulado devem estabelecer os mecanismos necessários para efeitos de articulação pedagógica e de avaliação.

3 — A progressão nas disciplinas da componente de formação vocacional é independente da progressão de ano de escolaridade.

4 — O aproveitamento obtido nas disciplinas da componente de formação vocacional não é considerado para efeitos de retenção de ano no ensino básico geral, ou de admissão às provas finais de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, a realizar nos 6.º e 9.º anos de escolaridade.

5 — A retenção, em qualquer dos anos de escolaridade, de um aluno que frequenta o Curso Básico de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano não impede a sua progressão na componente de formação vocacional.

6 — A obtenção, no final do terceiro período letivo, de nível inferior a 3, em qualquer das disciplinas da componente de formação vocacional dos Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano impede a pro-

gressão nessas disciplinas, sem prejuízo da progressão nas restantes disciplinas daquela componente.

7 — Os alunos que frequentam os Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano, em regime integrado ou articulado, e apresentem um desfasamento entre o ano de escolaridade que frequentam no ensino básico e os anos/graus que frequentam em disciplinas da componente de formação vocacional que funcionem em regime de turma podem, por decisão do estabelecimento de ensino artístico especializado, integrar o ano/grau dessa disciplina correspondente ao ano de escolaridade frequentado, sem prejuízo da necessidade de realização da prova constante do artigo 11.º

8 — O estabelecimento de ensino artístico especializado pode adotar medidas de apoio e complemento educativo aos alunos dos Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano frequentados em regime integrado ou articulado que não tiverem adquirido os conhecimentos essenciais em qualquer das disciplinas da componente de formação vocacional, de modo a permitir a progressão nessas disciplinas e a superar o desfasamento existente no decurso do ano letivo a frequentar.

Artigo 11.º

Provas para transição de ano/grau

1 — Os alunos dos Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano podem requerer, ao órgão competente de gestão ou direção do estabelecimento de ensino que ministra a componente de formação vocacional, a realização de provas de avaliação para transição de ano ou grau em disciplinas que integram aquela componente.

2 — As provas referidas no número anterior incidem sobre todo o programa do ano de escolaridade anterior àquele a que o aluno se candidata.

3 — Compete ao estabelecimento de ensino responsável pela componente de formação vocacional definir as regras, que constam no respetivo regulamento interno, a que deve obedecer a realização de provas de avaliação para a transição de ano/grau.

Artigo 12.º

Provas globais

1 — A avaliação das disciplinas de 6.º ano/2.º grau e 9.º ano/5.º grau, da componente de formação vocacional, pode incluir a realização de provas globais cuja ponderação não pode ser superior a 50 % no cálculo da classificação final da disciplina, sendo obrigatória nas disciplinas de Técnicas de Dança, Instrumento, Iniciação à Prática Vocal e Prática Vocal.

2 — A realização das provas globais, referidas no número anterior, deve ocorrer dentro do calendário escolar previsto para este nível de ensino, podendo ainda decorrer dentro dos limites da calendarização definida para a realização de provas finais e exames de equivalência à frequência e desde que em datas não coincidentes com provas, de âmbito nacional, que os alunos pretendam realizar.

3 — O departamento curricular competente ou estrutura equivalente deve propor ao conselho pedagógico ou equivalente a informação sobre as provas globais, da qual conste o objeto de avaliação, as características e estrutura da prova, os critérios gerais de classificação, o material permitido e a duração da mesma.

4 — Após a sua aprovação, a informação sobre as provas globais é afixada em lugar público da escola no decurso do 1.º período letivo.

5 — A não realização da prova global por motivos excecionais, devidamente comprovados, dá lugar à marcação de nova prova, desde que o encarregado de educação do aluno tenha apresentado a respetiva justificação ao órgão competente de gestão e direção da escola, no prazo de dois dias úteis a contar da data da sua realização, e a mesma tenha sido aceite pelo referido órgão.

Artigo 13.º

Condições especiais e restrições de matrícula

1 — Os alunos que frequentam os Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano em regime integrado ou articulado têm de abandonar este regime de frequência quando não consigam superar o desfasamento previsto no n.º 6 do artigo 8.º ou no n.º 8 do artigo 10.º da presente portaria.

2 — Os alunos que frequentam os Cursos Básicos de Música ou de Canto Gregoriano, em regime supletivo, ficam impedidos de renovar a matrícula neste regime de frequência quando o desfasamento referido no número anterior, em qualquer das disciplinas da componente de formação vocacional relativamente ao ano de escolaridade que frequentam, seja superior a dois anos.

3 — Os alunos que frequentam os Cursos Básicos de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano ficam impedidos de renovar a matrícula quando:

a) Não obtenham aproveitamento, em dois anos consecutivos, em qualquer das seguintes disciplinas: Técnicas de Dança, Formação Musical, Instrumento, Classes de Conjunto, Iniciação à Prática Vocal ou Prática Vocal;

b) Não obtenham aproveitamento em dois anos interpolados em qualquer das seguintes disciplinas: Técnicas de Dança, Instrumento, Iniciação à Prática Vocal ou Prática Vocal;

c) Não obtenham aproveitamento em duas disciplinas da componente de formação vocacional no mesmo ano letivo;

d) Se verifique a manutenção da situação do incumprimento do dever de assiduidade por parte do aluno, uma vez cumpridos por parte do estabelecimento de ensino os procedimentos inerentes à ultrapassagem do limite de faltas injustificadas previsto na lei.

4 — Para efeitos do disposto nas alíneas a) e b) do número anterior, é tomado em consideração o aproveitamento obtido, independentemente de poder ter ocorrido alteração do regime de frequência do curso em algum dos anos.

5 — Os alunos que, por motivo de força maior devidamente comprovado, se encontrem numa das situações referidas nas alíneas a), b) e c) do n.º 3 do presente artigo podem renovar a matrícula no Curso Básico de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano, mediante requerimento apresentado ao órgão competente de gestão ou direção do estabelecimento de ensino que ministra a componente de formação vocacional, desde que tal seja aprovado pelo conselho pedagógico ou equivalente.

Artigo 14.º

Conclusão e certificação

1 — Os alunos que concluem com aproveitamento o Curso Básico de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano têm direito a um diploma e a um certificado.

2 — Os alunos que frequentam o Curso Básico de Música ou de Canto Gregoriano, em regime supletivo, que obtenham aproveitamento em todas as disciplinas da componente de formação vocacional têm direito a um diploma e certificado dos referidos cursos mediante comprovativo da certificação do 9.º ano de escolaridade.

3 — Para os alunos em regime integrado ou articulado, a certificação da conclusão do ensino básico pode ser feita independentemente da conclusão das disciplinas da componente de formação vocacional, de acordo com a regulamentação em vigor para aquele nível de ensino.

4 — A conclusão de um Curso Básico de Dança, de Música ou de Canto Gregoriano implica a obtenção de nível igual ou superior a 3 em todas as disciplinas da componente de formação vocacional.

5 — A pedido dos interessados podem ainda ser emitidas, em qualquer momento do percurso escolar do aluno, certidões das habilitações adquiridas, as quais devem discriminar as disciplinas concluídas e os respetivos resultados de avaliação.

6 — A emissão do diploma, do certificado e das certidões referidas nos números anteriores é da competência:

a) Da escola pública ou particular e cooperativa com autonomia pedagógica, responsável pela componente de formação vocacional;

b) Da escola pública de vinculação, no caso da componente de formação vocacional ser ministrada numa escola do ensino particular e cooperativo com paralelismo pedagógico.

7 — Para efeitos do disposto no número anterior, deve a escola ser detentora de toda a informação relativa ao percurso escolar do aluno.

Artigo 15.º

Nível de qualificação dos cursos básicos

Os cursos básicos criados ao abrigo da presente portaria conferem o nível 2 do Quadro Nacional de Qualificações, regulamentado pela Portaria n.º 782/2009, de 23 de julho.

Artigo 16.º

Disposições transitórias

1 — Os alunos que reúnam as condições de renovação de matrícula, de acordo com a legislação em vigor no ano letivo 2011/2012, devem inscrever-se, no ano letivo 2012/2013, nas disciplinas da componente de formação vocacional, no ano ou grau imediatamente subsequente

ao último frequentado e desde que tenham obtido nível igual ou superior a 3 ou no ano ou grau em cuja frequência obtiveram nível inferior a 3.

2 — Até à homologação referida no n.º 6 do artigo 2.º, aplicam-se os programas atualmente em vigor com ajustamentos caso necessário.

Artigo 17.º

Norma revogatória

São revogados:

a) A Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho, com as alterações introduzidas pela Portaria n.º 267/2011, de 15 de setembro;

b) A Portaria n.º 264/2010, de 10 de maio;

c) A Portaria n.º 36/2011, de 13 de janeiro;

d) O Despacho n.º 92/MEC/86, de 20 de maio;

e) O despacho n.º 25549/99, de 27 de dezembro;

f) O despacho n.º 18041/2008, de 4 de julho, retificado pela declaração de retificação n.º 138/2009, de 20 de janeiro.

Artigo 18.º

Produção de efeitos

A presente portaria produz efeitos a partir do ano letivo de 2012/2013.

A Secretária de Estado do Ensino Básico e Secundário, *Isabel Maria Cabrita de Araújo Leite dos Santos Silva*, em 17 de julho de 2012.

ANEXO I

Curso Básico de Dança — 2.º Cido

(a que se referem os artigos 1.º, 2.º e 5.º)

Parte A

No âmbito da sua autonomia, as escolas têm liberdade de organizar os tempos letivos na unidade que considerem mais conveniente desde que respeitem as cargas horárias semanais constantes do quadro infra. Os tempos apresentados correspondem aos tempos mínimos por área disciplinar e disciplinas, pelo que não podem ser aplicados apenas os mínimos, em simultâneo, em todas as disciplinas. O tempo a cumprir é realizado pelo somatório dos tempos alocados às diversas disciplinas, podendo ser feitos ajustes de compensação entre semanas:

Componente do currículo	Carga horária semanal (a) (b)		
	5.º ano	6.º ano	Total do ciclo
Áreas disciplinares			
Línguas e Estudos Sociais	(c) 500	(c) 500	1000
Português			
Inglês			
História e Geografia de Portugal			
Matemáticas e Ciências	(d) 350	(d) 350	700
Matemática			
Ciências Naturais			
Educação Visual	90	90	180

Componentes do currículo	Carga horária semanal (a) (b)		
	5.º ano	6.º ano	Total do ciclo
Formação Vocacional	630	630	1260
Técnicas de Dança (c)	450	450	900
Música	90	90	180
Expressão Criativa	90	90	180
Educação Moral e Religiosa (f)	(45)	(45)	(90)
(g)	(45)	(45)	(90)
<i>Tempo a cumprir (h)</i>	1665/1710 (1710/1755)	1665/1710 (1710/1755)	3330/3420 (3420/3510)
Oferta Complementar (i)	(90)	(90)	(180)

(a) Carga horária semanal em minutos referente ao tempo útil de aula, ficando ao critério de cada escola a distribuição dos tempos pelas diferentes disciplinas de cada área disciplinar, dentro dos limites estabelecidos — mínimo por área disciplinar e total por ano ou ciclo.
 (b) Quando as disciplinas forem lecionadas em turmas não exclusivamente constituídas por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares não vocacionais com a carga horária adotada pela escola de ensino geral no termo que frequentam.
 (c) Do total da carga, no mínimo, 290 minutos para Português.
 (d) Do total da carga, no mínimo, 290 minutos para Matemática.
 (e) Sob a designação de Técnicas de Dança incluem-se as seguintes técnicas: Técnica de Dança Clássica e Técnica de Dança Contemporânea. De acordo com o seu projeto pedagógico, os estabelecimentos de ensino artístico especializado podem deixar obter mais profundamente uma das técnicas de dança, contanto que venha assegurar o desenvolvimento das capacidades de base específicas das várias técnicas. Atendendo à sua natureza, a disciplina pode ser lecionada por mais de um professor, desde que tal não implique, no somatório dos horários dos professores de disciplina, mais que a carga horária prevista para a leção da mesma.
 (f) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.
 (g) Compreende mais 45 minutos de oferta facultativa, a serem utilizados no componente de formação vocacional, em atividades de conjunto ou no âmbito de disciplinas coletivas, podendo esta carga horária global ser gerida por período letivo.
 (h) Se, de dada disciplina a carga letiva dos componentes de formação não vocacional, em tempos letivos semanais, resultar uma carga letiva inferior ao total de tempo mínimo a cumprir, subtrahido o tempo semanal a cumprir no componente de formação vocacional, o tempo sobrante é utilizado no reforço de atividades letivas de turmas ou componentes de formação não vocacional, pela escola de ensino básico geral, quando a frequência ocorrer em regime articulado.
 (i) A carga horária indicada corresponde à carga horária da disciplina do componente de formação vocacional, podendo ser também aplicada na leção de duas disciplinas de Oferta Complementar. Esta oferta é gerida em função dos recursos da escola. Caso as escolas não pretendam oferecer a disciplina de Oferta Complementar a carga horária correspondente não é transferível para outras disciplinas.

Parte B

O plano de estudos apresenta, para referência e para efeito exemplificativo, a carga horária semanal organizada em períodos de 45 minutos, assumindo a sua distribuição semanal e por anos de escolaridade um caráter indicativo para as escolas:

Componentes do currículo	Carga horária semanal (a) (b)		
	5.º ano	6.º ano	Total do ciclo
Áreas disciplinares			
Línguas e Estudos Sociais	(c) 12	(c) 12	24
Português Inglês História e Geografia de Portugal			
Matemática e Ciências	(d) 9	(d) 9	18
Matemática Ciências Naturais			
Educação Visual	2	2	4
Formação Vocacional	14	14	28
Técnicas de Dança (e)	10	10	20
Música	2	2	4
Expressão Criativa	2	2	4
Educação Moral e Religiosa (f)	(1)	(1)	(2)
(g)	(1)	(1)	(2)
<i>Tempo a cumprir</i>	37/38 (38/39)	37/38 (38/39)	74/76 (76/78)
Oferta Complementar (h)	(2)	(2)	(4)

(a) A carga horária semanal refere-se ao tempo útil de aula e está organizada em períodos de 45 minutos, ficando ao critério de cada escola o estabelecimento de outra unidade com a consequente adaptação aos limites estabelecidos.
 (b) Quando as disciplinas forem lecionadas em turmas não exclusivamente constituídas por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares não vocacionais com a carga horária adotada pela escola de ensino geral no termo que frequentam.
 (c) Do total da carga, no mínimo, 6 x 45 minutos para Português.
 (d) Do total da carga, no mínimo, 6 x 45 minutos para Matemática.
 (e) Sob a designação de Técnicas de Dança incluem-se as seguintes técnicas: Técnica de Dança Clássica e Técnica de Dança Contemporânea. De acordo com o seu projeto pedagógico, os estabelecimentos de ensino artístico especializado podem deixar obter mais profundamente uma das técnicas de dança, contanto que venha assegurar o desenvolvimento das capacidades de base específicas das várias técnicas. Atendendo à sua natureza, a disciplina pode ser lecionada por mais de um professor, desde que tal não implique, no somatório dos horários dos professores de disciplina, mais que a carga horária prevista para a leção da mesma.
 (f) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.
 (g) Compreende mais um tempo letivo semanal de oferta facultativa, a ser utilizado no componente de formação vocacional, em atividades de conjunto ou no âmbito de disciplinas coletivas, podendo a sua carga horária global ser gerida por período letivo.
 (h) A carga horária indicada corresponde à carga horária mínima da disciplina do componente de formação vocacional, podendo ser também lecionada em 45 minutos, ou a carga mínima indicada ser aplicada na leção de duas disciplinas de Oferta Complementar. Esta oferta é gerida em função dos recursos da escola. Caso as escolas não pretendam oferecer a disciplina de Oferta Complementar a carga horária correspondente não é transferível para outras disciplinas.

Anexo B – Regulamento do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança



REGULAMENTO DO ESTÁGIO

Preâmbulo

De acordo com o previsto na alínea 3 do Artigo 12º do Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino da Dança da Escola Superior de Dança (ESD) e nos protocolos acordados entre a ESD e as escolas cooperantes, o presente documento estabelece as normas para a organização e funcionamento do Estágio decorrentes das unidades Curriculares Estágio I e Estágio II.

Artigo 1º

Definição/Tempo de Trabalho e ECTS

O Estágio previsto neste Ciclo de Estudos decorre no 3º e 4º Semestre e visa o desenvolvimento de competências dos estudantes em contexto de trabalho, ocupando um total de 54 ECTS correspondentes a 1350 horas de trabalho anual, das quais:

- a) 60 horas de Orientação Tutorial (OT);
- b) 60 horas de Prática Pedagógica distribuídas ao longo dos 2 semestres de acordo com a disponibilidade dos intervenientes e das escolas cooperantes;
- c) As restantes 1230 horas incluem o trabalho autónomo de preparação das aulas e o processo de elaboração do relatório final.

Artigo 2º

Rede de escolas – cooperantes

Com o fim de assegurar o funcionamento das unidades curriculares de Estágio I e Estágio II do mestrado em Ensino de Dança preferencialmente em instituições do ensino especializado, a ESD estabelece uma rede de escolas - cooperantes, através de protocolos com cada uma das interessadas.

Artigo 3º

Ciclos para efeitos dos Estágios

Cada mestrando deverá observar, participar e lecionar por um período de 60 horas anuais distribuídas de acordo com as disponibilidades da Escola Cooperante, estando preferencialmente num ou em mais do que um dos ciclos de estudos indicados:

- a. Ensino básico;
- b. Ensino secundário.



Artigo 4º

Modalidades dos Estágios

Os Estágios incluem as seguintes modalidades:

- a. Observação estruturada de aulas na escola-cooperante;
- b. Participação acompanhada;
- c. Lecionação supervisionada de aulas.

Artigo 5º

Colocação dos mestrandos

A ESD procederá à colocação dos mestrandos numa das escolas da rede, sempre que possível respeitando a preferência do estudante de acordo com o estipulado no nº 4 do Art.º 12 do Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Dança.

Artigo 6º

Supervisão do Estágio

1. O estágio decorre sob a supervisão do docente da ESD designado como orientador, com a colaboração do professor-cooperante designado para o efeito pela escola cooperante.
2. Os professores cooperantes são designados pela escola cooperante de entre os docentes com habilitação profissional, ou própria, e prática docente na respetiva área ou disciplina não inferior a cinco anos.
3. Nos casos em que não existam docentes nas condições referidas no número anterior, a colaboração da escola-cooperante é assegurada pela direção pedagógica.

Artigo 7º

Competências do Orientador do Estágio

Compete ao Orientador:

1. Apoiar o mestrando, sempre que por ele solicitado, dentro do seu horário de atendimento aos estudantes;
2. Orientar o aluno na planificação das modalidades a desenvolver no Estágio, em articulação com o professor cooperante;
3. Prestar colaboração aos professores cooperantes em todas as tarefas de supervisão relacionadas com as atividades letivas e não letivas;
4. Observar, pessoalmente ou através de vídeo-gravação, pelo menos uma vez por mês, para efeitos de orientação/avaliação, as aulas dadas pelo mestrando, na escola cooperante;
5. Avaliar o desempenho dos estudantes de acordo com as condições e critérios definidos, ouvido o professor cooperante;



6. Supervisionar o trabalho do aluno, apoiando-o nas diversas fases de desenvolvimento do Relatório Final.

Artigo 8º

Competências da Escola Cooperante

Compete à escola-cooperante, através dos professores cooperantes ou das respetivas direções pedagógicas:

1. Disponibilizar ao mestrando as informações necessárias à sua integração na organização escolar;
2. Integrar o mestrando nas várias modalidades do estágio, previamente acordadas com a ESD;
3. Colaborar, em articulação com o orientador, na planificação das atividades a desenvolver pelo aluno nas diferentes modalidades;
4. Apoiar os estudantes na realização de outras atividades pedagógicas, em contexto escolar, para além das práticas letivas;
5. Prestar informações ao professor orientador sobre o desempenho pedagógico e organizacional dos mestrandos.

Artigo 9º

Avaliação do Estágio

1. A avaliação do Estágio incidirá, sobretudo, sobre o desempenho dos estudantes nos domínios da observação, participação e prática de ensino supervisionado num total de 60 horas anuais, distribuídas ao longo dos dois semestres letivos:
 - a. 8 horas de observação estruturada;
 - b. 8 horas de participação acompanhada;
 - c. 40 horas de lecionação;
 - d. 4 horas de colaboração em outras atividades pedagógicas realizadas na escola cooperante.
2. Esta prática, será efetuada de acordo com a disponibilidade das Escolas Cooperantes e respeitando o estipulado nos protocolos.
3. Para a classificação do Estágio considerar-se-á:
 1. O desempenho dos estudantes nas Unidades Curriculares de Estágio I e II, nas dimensões do processo, referidas no ponto 1 e que deverão ser objeto de avaliação nos seguintes aspetos:
 - a. Capacidade de observar, refletir e apresentar em registo sistemático, aspetos estruturais, pedagógicos, metodológicos, didáticos e relacionais, em contexto de aula;
 - b. Capacidade de participar e interagir, em contexto de aula, em situações pontuais, utilizando estratégias de integração na turma e nível de ensino, através da participação acompanhada em



marcação de exercícios, explicitação de conteúdos, correções ou lecionação efetiva de secções de aulas, de acordo com o acordado com o professor cooperante;

- c. Capacidade de lecionação efetiva tendo em consideração:
 - A planificação e programação da intervenção pedagógica;
 - A seleção e a adequação dos conteúdos programáticos;
 - A diversidade e a eficácia das estratégias de ensino;
 - Aspetos relacionais com todos os intervenientes;
 - A integração na Instituição de ensino;
 - A reflexão e a avaliação dessa prática pedagógica.
 - d. Capacidade de integrar grupos de trabalho e estabelecer relações de colaboração em outras atividades pedagógicas realizadas na escola cooperante.
2. No domínio Relatório Final será tida em conta, a estrutura, a qualidade pedagógico-científica e a discussão pública, de acordo com as regras definidas no Art.º 17 do Regulamento do Mestrado em Ensino de Dança.

Artigo 10º

Encargos com deslocações

Os encargos com as deslocações que os professores cooperantes efetuem no âmbito da realização do estágio são suportados pela ESD.

Artigo 11º

Protocolos

Os protocolos a estabelecer com as escolas-cooperantes vigoram por um ano e compreendem:

1. Um conjunto de regras e princípios estabelecidos com todas as Escolas cooperantes onde constam as seguintes indicações:
 - a. Identificação dos professores-cooperantes disponíveis para cada ciclo/nível de educação em que decorre o estágio de habilitação para a docência;
 - b. Número de lugares disponíveis para os mestrandos em cada ciclo de estudos;
 - c. Contrapartidas disponibilizadas à escola-cooperante pela ESD.
2. Uma Adenda a estabelecer em cada ano letivo e com cada Escola em que se realiza o Estágio, definindo:
 - a. A identificação dos Intervenientes: mestrando, professor cooperante e orientador;
 - b. O ciclo de estudos, disciplinas e a/s turma/s em que o estágio se desenvolverá;
 - c. A definição das modalidades e as horas previstas para cada uma.

Aprovado pelo Conselho Técnico-Científico da ESD a 2 de Maio de 2012

Anexo C – Planificação dos Conteúdos Programáticos, Expressão Criativa, 2º ano

Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha



Planificação dos Conteúdos Programáticos – Expressão Criativa- 2º ano				
Conteúdos	1º PERÍODO	2º PERÍODO	3º PERÍODO	
CORPO • Partes • Superfícies • Articulações	- <i>Aplicação de todos os conteúdos adquiridos no 1º ano do 2º ciclo;</i> - <i>Conhecer e movimentar criativamente as diferentes partes do corpo isoladas e/ou coordenadamente;</i> - <i>Exploração das grandes superfícies: membros superiores e inferiores;</i> - <i>Exploração da mobilidade articular;</i>	- <i>Aperfeiçoamento técnico de movimento próprio e do outro;</i> - <i>Maior consciencialização na criação de sequências de movimento;</i> - <i>Introdução de maior complexidade de léxico;</i>	- <i>Consolidação de conteúdos;</i> - <i>Enfatizar a capacidade interpretativa;</i> - <i>Noção de sentido/significado do movimento;</i>	- <i>Articulação com outros conteúdos do estudo do movimento;</i>
ACÇÕES • As 12 acções dinâmicas do movimento	- <i>Trabalhar conscientemente todas as acções apreendidas: locomover, saltar, esticar, encolher, qualquer movimento, rodar, torcer, inclinar, gesticular, transferir de peso, pausar e desequilibrar.</i>	- <i>Articulação entre todas as acções;</i>		- <i>Maior originalidade e complexidade de movimento;</i>
ESPAÇO • Formas em grupo • Progressão • Projeção • Formas no corpo • Desenho no espaço	- <i>Três níveis;</i> - <i>Noções de cinesfera e espaço circundante;</i> - <i>Estudo dos planos: círculo, porta e mesa;</i> - <i>Articulação de trajetos retos e curvos nos vários eixos;</i> - <i>Domínio de formas com o corpo no espaço:</i> - <i>Orientação do corpo no espaço;</i> - <i>Lateralidade;</i> - <i>Todas as direcções.</i>	- <i>Consciencialização de progressão e projeção do movimento;</i> - <i>Articulação de diferentes formas;</i> - <i>Desconstrução de formas;</i>	- <i>Concretização de movimentações mais criativas;</i> - <i>Maior originalidade e complexidade no uso do espaço;</i>	- <i>Maior qualidade de interpretação;</i>
DINÂMICA • Peso • Tempo • Fluência • Espaço	- <i>Relação entre movimento e acompanhamento musical;</i> - <i>Intensidade de movimento: pesado e leve;</i> - <i>Movimento percutido e contínuo;</i> - <i>Direto e flexível;</i>	- <i>Manipulação consciente das diferentes dinâmicas;</i> - <i>Variedade de estímulos sonoros;</i>	- <i>Consciência do tempo do movimento;</i> - <i>Consciência do tempo interno;</i> - <i>Consciência do tempo do outro;</i>	- <i>Maior rigor técnico e artístico</i>
RELAÇÕES • Corpo / espaço cinético • Corpo / espaço progressivo • Corpo / peso • Corpo / corpo	- <i>Distância: afastamento e aproximação;</i> - <i>Noção da relação com o espaço progressivo aquando espaço cénico;</i> - <i>Exploração e descoberta da relação corpo/peso;</i> - <i>Simetria e assimetria;</i> - <i>Por/em cima, por/em baixo, rodear, tocar, puxar, empurrar, pendurar, pressionar...</i>	- <i>Trabalhar relação corpo/corpo no espaço progressivo;</i> - <i>Introdução do estudo da relação corpo/corpo (objeto);</i>		
ESTRUTURA COREOGRÁFICA • Adição • Aceleração / desaceleração • Repetição • Transposição • Cânone	- <i>Frase coreográfica com princípio, meio e fim;</i> - <i>Formas coreográficas: solo, dueto, trio e quarteto;</i> - <i>Métodos: adição, aceleração/desaceleração, repetição e cânone;</i>	- <i>Manipulação de estrutura temporal simples;</i> - <i>Integração das formas coreográficas na construção criativa;</i> - <i>Introdução do método de transposição;</i>	- <i>Criação mais complexa de frases de movimento: reprodução, aperfeiçoamento e apresentação;</i> - <i>Manipulação das noções de sincronia e oposição, aceleração e desaceleração;</i>	
ANÁLISE CRÍTICA • Relações • Composição • Sentido / significado • Avaliação	- <i>Avaliação do sucesso da representação das ideias;</i> - <i>Concretização de uma estrutura coreográfica;</i> - <i>Consciencialização da relação;</i> - <i>Reflexão sobre o processo de construção.</i>			
PESQUISA	- <i>Contextos para exploração coreográfica.</i>			

Anexo D – Folha de Sala

CURSO BÁSICO DE DANÇA

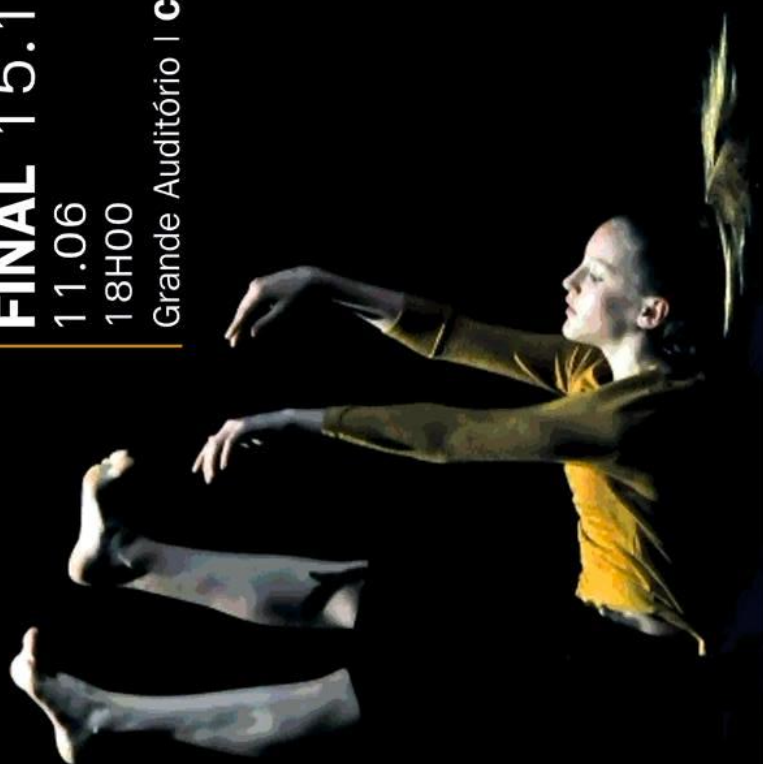
BÁSICO DE DANÇA

DE DANÇA

APRESENTAÇÃO FINAL 15.16

11.06
18H00

Grande Auditório | CCC



19º Ano | 59A CRDL

Bruna Bercardino
Carolina Cartaxo
Clara Barreto
Gonçalo Nogueira
Iara Simões
Inês Félix
Joana Andrade
Leonor Conde
Márcia Félix
Mª Carolina Ladeira
Mª Inês Custódio
Marta Santos
Mª Teresa Gonçalves
Mafalda Chado

2º Ano | 59A CRDL

Ana Rita Henriques
Ana Rita Custódio
Eva Sofia Inácio
Gabriela Dias
Joana Bek
Lara Cabral
Lara Duarte
Leonor Falão
Luana Henriques
Márcia Alexandra
Marta Inês Perdigão
Marta João Martins
Marizana Almeida
Mafalda Cardoso
Rafael Gomes
Sara Ribeiro

3º Ano | 79C CRDL

Alumínio Merguucci
Ana Gomes
Beatriz Cartaxo
Carolina Vies
Cristina Reis
Hafsa Elouadi
Joana Reis
Lara Jorge
Leonor Almeida
Lily Veiros
Márcia Rodrigues
Marta Santos
Marta Fernandes
Marta Marques
Patrícia Duarte
Vitória Figueiredo
Viviana Semedo

4º Ano | 89A CRDL

Beatriz Bids
Inês Pêgo
Inês Catta
Joana Félix
Márcia Simões
Mª Leonor Martins
Marta Marques
Patrícia Guimarães
Teresa Perce

59º Ano | 99B | CRDL

Carolina Marques
Cristina Gonçalves
Inês Xavier
Joana Beirão
Luana Silva
Marta Santos
Mónica Cardoso
Patrícia Guimarães
Regina Gêa
Sara Mendonça
Sónia Barbo

CURSO BÁSICO DE DANÇA | APRESENTAÇÃO FINAL 15.16 | CCC GA

1ª PARTE

4º e 5º anos TDC | **"Valsa do Engano"** | Adaptação Coreográfica: Sofia Castanheira de Jerome Robbers | Música: Chopin | Figurinos: Figurinhas
2º e 3º anos TDC | **"O Balé da Espiga"** | Criação: Cristina Correia e Sofia Castanheira | Música: Franz Joseph Haydn, Johann Strauss, Pyotr Ilyich Tchaikovsky | Figurinos: Figurinhas
"Pizzicati" | Adaptação Coreográfica: Sofia Castanheira | Joana Andrade e Rafael Gomes | Interpretação: Musical P. Nelson Ribeiro | Figurinos: Sofia Castanheira
1º ano | **"Teorema em 2/4"** | Criação: Sofia Castanheira | Música: Camille, Hans Zimmer | Colaboração: 5º ano e P. Nelson Ribeiro | Figurinos: Sofia Castanheira e Figurinhas
4º e 5º anos CT | **"Peece by Peece I e II"** | Criação: Sofia Inácio, adaptação reportório Rui Horta | Música: Ludovico Einaudi, Masaki | Figurinos: Sofia Inácio

2ª PARTE

Ensemble de Cordas do Conservatório de Música das Caldas da Rainha | Eirne Kleine Nachtmusik W.A. Mozart | Direção: P. António Carvalho
4º ano PCD | **"Exposição de si mesmo"** | Projeto de Estágio* Mª. Is. Diana Sábio | P. Cooperante: Isabel Barreto | Música: Damien Fleau, Dustin O'Halloran, Beni Karaindrou | Figurinos: Diana Sábio e Isabel Barreto
Romi Anauel | **"A Flor e o Espinho"** | Exercícios de Composição | **Isabel Barreto** | Alumínio Merguucci, Marta Fernandes, Patrícia Duarte (9º ano), Carolina Marques, Joana Beirão, Luana Silva, Mónica Cardoso (8ª an)
1º ano EC | **"Pnictogen"** | Criação: Marta Baptista colaboração P. Rita Monteiro | Música: Daniel Pemberton | Figurinos: Figurinhas
3º ano CT e CC | **"We Stole The Game"** | Projeto de Estágio* Mª. Is. Marta Baptista colaboração P. Isabel Barreto | P. Cooperante: Cristina Correia | Música: Ludovico Einaudi | Figurinos: Marta Baptista e Isabel Barreto
2º ano EC | **"Os dois lados do muro"** | Projeto de Estágio* Mª. Is. Sofia Melo colaboração P. Rita Monteiro | P. Cooperante: Sofia Castanheira | Música: Philippe Goude | Figurinos: Sofia Castanheira
4º e 5º anos TDC e CT | **"Passagens"** | Criação: Isabel Barreto e Sofia Castanheira | Música: Ludovico Einaudi | Figurinos: Isabel Barreto e Sofia Castanheira
Agradecimento Final | Cristina Correia

FICHA TÉCNICA

Edição: Montagem Musical | Cristina Correia
Edição Montagem Vídeo Inicial | Luis Gonçalves
Edição Montagem Vídeo Final | Isabel Barreto | Marco Baiata | Rita Monteiro
Equipa Técnica: CCC
Produção | Alunos EVDOR

Participações Especiais

Conservatório de Música das Caldas da Rainha | Ensemble de Cordas
Nelson Ribeiro
Romi Anauel

Agradecimentos

Colégio Rainha D. Leonor | Conservatório de Música de Caldas da Rainha | Escola Superior de Dança | Figurinhas | Gabinete Rosa Barreto | Junta de Freguesia N.º 4 do Pólo | Luis Gonçalves | Marco Baiata | Mónica Rosário | Rita Capinha

*Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha | Escola Cooperante do Mestrado Profissionalizante em Dança da Escola Superior de Dança do IPST
TDC: Técnica de Dança Clássica | EC: Expressão Criativa | CC: Composição Coreográfica | PCD: Prática Complementares da Dança | AED: Mestrado em Ensino de Dança | ESO: Escola Superior de Dança

CURSO BÁSICO DE DANÇA

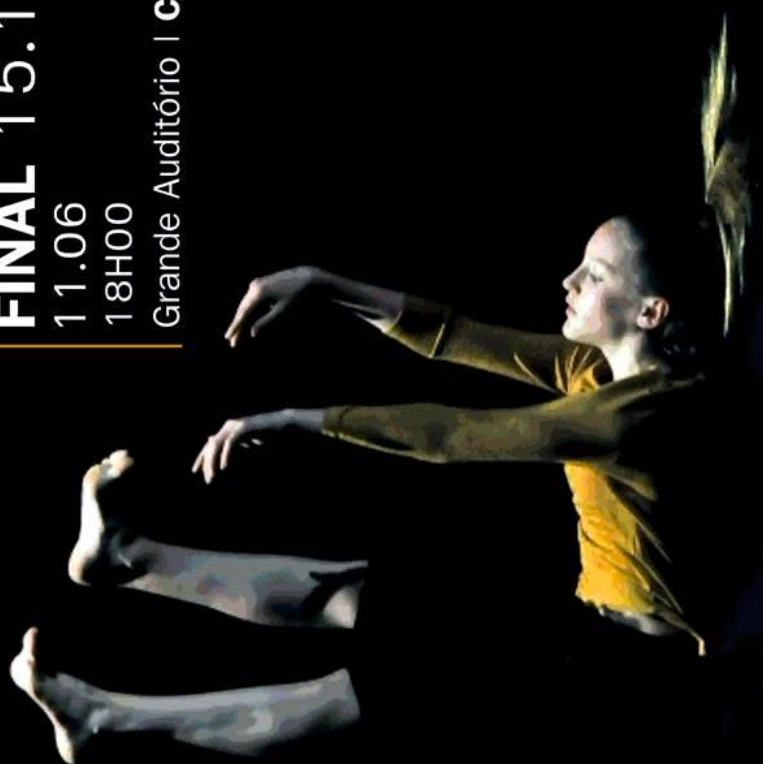
BÁSICO DE DANÇA

DE DANÇA

APRESENTAÇÃO FINAL 15.16

11.06
18H00

Grande Auditório | CCC



19º Ano | 59A CRDL

Bruna Bercardino
Carolina Cartaxo
Clara Barreto
Gonçalo Nogueira
Iara Simões
Inês Félix
Joana Andrade
Leonor Conde
Márcia Félix
Mª Carolina Ladeira
Mª Inês Custódio
Marta Santos
Mª Teresa Gonçalves
Mafalda Chado

2º Ano | 59A CRDL

Ana Rita Henriques
Ana Rita Custódio
Eva Sofia Inácio
Gabriela Dias
Joana Bek
Lara Cabral
Lara Duarte
Leonor Falão
Luana Henriques
Márcia Alexandra
Marta Inês Perdigão
Marta João Martins
Marizana Almeida
Mafalda Cardoso
Rafael Gomes
Sara Ribeiro

3º Ano | 79C CRDL

Alumínio Merguucci
Ana Gomes
Beatriz Cartaxo
Carolina Vies
Cristina Reis
Hafsa Elouadi
Joana Reis
Lara Jorge
Leonor Almeida
Lily Veiros
Márcia Rodrigues
Marta Santos
Marta Fernandes
Marta Marques
Patrícia Duarte
Vitória Figueiredo
Viviana Semedo

4º Ano | 89A CRDL

Beatriz Bids
Inês Pêgo
Inês Catta
Joana Félix
Márcia Simões
Mª Leonor Martins
Marta Marques
Patrícia Guimarães
Teresa Perce

59º Ano | 99B | CRDL

Carolina Marques
Cristina Gonçalves
Inês Xavier
Joana Beirão
Luana Silva
Marta Santos
Mónica Cardoso
Patrícia Guimarães
Regina Gêa
Sara Mendonça
Sónia Barbo

CURSO BÁSICO DE DANÇA | APRESENTAÇÃO FINAL 15.16 | CCC GA

1ª PARTE

4º e 5º anos TDC | **"Valsa do Engano"** | Adaptação Coreográfica: Sofia Castanheira de Jerome Robbers | Música: Chopin | Figurinos: Figurinhas
2º e 3º anos TDC | **"O Balé da Espiga"** | Criação: Cristina Correia e Sofia Castanheira | Música: Franz Joseph Haydn, Johann Strauss, Pyotr Ilyich Tchaikovsky | Figurinos: Figurinhas
"Pizzicati" | Adaptação Coreográfica: Sofia Castanheira | Joana Andrade e Rafael Gomes | Interpretação: Musical P. Nelson Ribeiro | Figurinos: Sofia Castanheira
1º ano | **"Teorema em 2/4"** | Criação: Sofia Castanheira | Música: Camille, Hans Zimmer | Colaboração: 5º ano e P. Nelson Ribeiro | Figurinos: Sofia Castanheira e Figurinhas
4º e 5º anos CT | **"Peece by Peece I e II"** | Criação: Sofia Inácio, adaptação reportório Rui Horta | Música: Ludovico Einaudi, Masaki | Figurinos: Sofia Inácio

2ª PARTE

Ensemble de Cordas do Conservatório de Música das Caldas da Rainha | Eirne Kleine Nachtmusik W.A. Mozart | Direção: P. António Carvalho
4º ano PCD | **"Exposição de si mesmo"** | Projeto de Estágio* Mª. Is. Diana Sábio | P. Cooperante: Isabel Barreto | Música: Damien Fleau, Dustin O'Halloran, Beni Karaindrou | Figurinos: Diana Sábio e Isabel Barreto
Romi Anauel | **"A Flor e o Espinho"** | Exercícios de Composição | **Isabel Barreto** | Alumínio Merguucci, Marta Fernandes, Patrícia Duarte (9º ano), Carolina Marques, Joana Beirão, Luana Silva, Mónica Cardoso (8ª an)
1º ano EC | **"Pnictogen"** | Criação: Marta Baptista colaboração P. Rita Monteiro | Música: Daniel Pemberton | Figurinos: Figurinhas
3º ano CT e CC | **"We Stole The Game"** | Projeto de Estágio* Mª. Is. Marta Baptista colaboração P. Isabel Barreto | P. Cooperante: Cristina Correia | Música: Ludovico Einaudi | Figurinos: Marta Baptista e Isabel Barreto
2º ano EC | **"Os dois lados do muro"** | Projeto de Estágio* Mª. Is. Sofia Melo colaboração P. Rita Monteiro | P. Cooperante: Sofia Castanheira | Música: Philippe Goude | Figurinos: Sofia Castanheira
4º e 5º anos TDC e CT | **"Passagens"** | Criação: Isabel Barreto e Sofia Castanheira | Música: Ludovico Einaudi | Figurinos: Isabel Barreto e Sofia Castanheira
Agradecimento Final | Cristina Correia

FICHA TÉCNICA

Edição: Montagem Musical | Cristina Correia
Edição Montagem Vídeo Inicial | Luis Gonçalves
Edição Montagem Vídeo Final | Isabel Barreto | Marco Baiata | Rita Monteiro
Equipa Técnica: CCC
Produção | Alunos EVDOR

Participações Especiais

Conservatório de Música das Caldas da Rainha | Ensemble de Cordas
Nelson Ribeiro
Romi Anauel

Agradecimentos

Colégio Rainha D. Leonor | Conservatório de Música de Caldas da Rainha | Escola Superior de Dança | Figurinhas | Gabinete Rosa Barreto | Junta de Freguesia N.º 4 do Pólo | Luis Gonçalves | Marco Baiata | Mónica Rosário | Rita Capinha

*Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha | Escola Cooperante do Mestrado Profissionalizante em Dança da Escola Superior de Dança do IPST
TDC: Técnica de Dança Clássica | EC: Expressão Criativa | CC: Composição Coreográfica | PCD: Prática Complementares da Dança | AED: Mestrado em Ensino de Dança | ESO: Escola Superior de Dança

Sofia Melo | Mestrado em Ensino de Dança | 2016

XXI