



Instituto Politécnico de Lisboa

Escola Superior de Dança

***O port de bras do 2º acto de *Lago dos Cisnes* como  
potenciador de expressividade nas aulas de Técnica de Dança  
Clássica - 5º ano da Academia de Música de Vilar do Paraíso***

João Pedro da Silva Gonçalves Pinto

Orientação:

Professora Doutora Vanda Maria dos Santos Nascimento

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

Julho de 2016





Instituto Politécnico de Lisboa  
Escola Superior de Dança

***O port de bras do 2º acto de *Lago dos Cisnes* como  
potenciador de expressividade nas aulas de Técnica de Dança  
Clássica - 5º ano da Academia de Música de Vilar do Paraíso***

João Pedro da Silva Gonçalves Pinto

Orientação:

Professora Doutora Vanda Maria dos Santos Nascimento

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

Julho de 2016

*À minha irmã Susana, por todas as palavras que faltaram...*

*[...] cygni, qui non sine causa Apollini dicati sint [...] qua providentes quid in morte boni sit cum cantu et voluptate moriantur, sic omnibus bonis et doctis esse faciendum*

*(Cícero, 45 A.C./2016, I, 73)*

*Não é sem razão que os cisnes são os animais consagrados a Apolo, antevendo a felicidade na morte, a ela se entregam com canto e prazer, destarte devia todo o homem virtuoso e sábio proceder <sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> Tradução do autor do presente relatório.

## **AGRADECIMENTOS**

À professora Vanda Nascimento cuja excelência intelectual e rigor crítico amenizaram o percurso, muitas vezes árduo, de um investigador incipiente, como eu. A sua disponibilidade, compreensão e dimensão humana tornaram possível a concretização deste estágio.

A todos os meus professores do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, em particular à professora Vera Amorim, pela sua atitude culta e os seus preciosos ensinamentos que em muito transcendem o âmbito da Dança Clássica.

Ao professor Pedro Carneiro, com quem aprendi a metodologia Vaganova, metodologia que ainda hoje estudo e sigo, e que me ensinou valiosas lições de profissionalismo e ética.

Aos meus ‘netos’ do Curso de Mestrado em Ensino de Dança com quem muito aprendi e que fizeram desta passagem pela Escola Superior de Dança, uma viagem feliz.

Às alunas do 5º ano do curso de Dança da Academia de Música de Vilar do Paraíso que, pela sua entrega e cumplicidade, abraçaram este projecto como sendo seu.

Às professoras Anabela Gomes e Miriam Alves pelo contínuo encorajamento e incentivo. Às professoras Alexandra Mendes e Raquel Rua pelo incentivo e disponibilidade.

À minha mãe, que toda a vida me ensinou que a ingratidão é a mais grave falha do ser humano.

## RESUMO

Pretende o presente estudo ser o relato fiel da prática de estágio, prevista nas Unidades Curriculares Estágio I e II, no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Dança (4ª edição), ministrado pela Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa.

O estágio foi implementado na Academia de Música de Vilar do Paraíso [AMVP], com as alunas do 5º ano do Curso Básico de Dança. A intervenção pedagógica foi desenvolvida no sentido de potenciar a expressividade nas aulas de Técnica de Dança Clássica [TDC], tendo o *port de bras* do 2º acto de *Lago dos Cisnes* como principal recurso didáctico.

Objectivou-se primordialmente a valorização da expressividade enquanto competência essencial da formação em contexto artístico vocacional. A abordagem da simbologia estética e narrativa do referido *port de bras*, constituiu o âmago da concretização deste objectivo.

Foram observados os princípios teóricos da metodologia de Investigação-Acção, pelo que as estratégias pedagógicas foram progressivamente adequadas ao longo da intervenção. A escolha dos itens avaliativos constantes dos instrumentos de recolha de dados (grelhas de observação, questionários, diários de bordo e registos de vídeo), priorizou elementos intrinsecamente ligados à expressividade: vontade expressiva, noção de foco, projecção de olhar e musicalidade.

A análise reflexiva dos resultados, baseados nas informações compiladas durante e após a aplicação do plano de acção, permitiu inferir que a estratégia delineada se traduziu numa melhoria significativa da vontade expressiva do público-alvo.

Concluiu-se que o contacto com peças de repertório é uma mais-valia pedagógica no desenvolvimento expressivo do bailarino em formação. Concluiu-se igualmente que cabe ao professor assegurar que este contacto não se cinja à melhoria de aptidões técnicas, devendo proporcionar a criação de um ambiente performativo nas aulas de TDC.

**Palavras-chave-** Técnica de Dança Clássica; expressividade; *port de bras*; 2º acto de Lago dos Cisnes.

## ABSTRACT

The current study intends to be the accurate report of the internship *praxis*, foreseen in Internship I and II curricular units within the Master Degree in Dance Teaching (4<sup>th</sup> edition) course conceded by the Higher School of Dance of the Lisbon Polytechnic Institute.

The study was implemented in Vilar do Paraíso Music Academy, with 5<sup>th</sup> grade girls, attending the Vocational Dance Course. The educational intervention was developed in order to boost expressiveness in Classical Dance Technique classes, having Swan lake's act II *port de bras* has main teaching resource.

It was primarily sought the enhancement of expressiveness as an essential skill in vocational artistic training. The aesthetic and narrative symbolical approach of the mentioned *port de bras* became the core of the goal's achievement.

The teaching strategies were progressively adjusted during the pedagogical intervention, according to the theoretical principles of the Action-Research methodology. The choice of evaluative items contained in the data collection tools (observation grids, questionnaires, logbooks and video recordings), prioritized elements intrinsically linked with expressiveness such as expressive will, focus, eye projection and musicality.

After the reflective analysis of the results, based on information collected during and after the implementation of the action plan, it is possible to infer that the strategy has resulted in a significant improvement of the student's expressive will.

It was concluded that contact with repertoire pieces is an educational asset in the expressive development of the dancer-to-be. It was also concluded that is up to the teacher to ensure that the said contact does not confine itself to the improvement of technical skills and should, therefore, provide a performance like environment in Classical Dance Technique classes.

**Keywords-** Classical Dance Technique; expressiveness; *port de bras* ; *Swan Lake*, act II.

## **NOTAS INTRODUTÓRIAS**

**1-** O presente relatório de estágio não segue as normas estabelecidas pelo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (1990), sendo que todas as citações nele incluídas respeitam a grafia da fonte.

**2-** As citações e referências bibliográficas foram realizadas segundo o estilo científico da APA- American Psychological Association (6<sup>a</sup> ed.)

## ÍNDICE GERAL

---

|  |      |
|--|------|
| <b>AGRADECIMENTOS</b> .....  | v    |
| <b>RESUMO</b> .....  | vi   |
| <b>ABSTRACT</b> .....  | vii  |
| <b>NOTAS INTRODUTÓRIAS</b> .....                                       | viii |
| <b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> .....   | xii  |
| <b>ÍNDICE DE QUADROS</b> .....   | xii  |
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....  | 1    |
| <b>CAPÍTULO I</b> .....  | 5    |
| <b>ENQUADRAMENTO GERAL</b> .....                                       | 5    |
| 1. Caracterização da instituição de acolhimento .....                  | 5    |
| 2. Objectivos .....  | 5    |
| 2.1 Objectivos específicos .....                                       | 5    |
| <b>CAPÍTULO II</b> .....   | 7    |
| <b>ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....                                     | 7    |
| 1. Definição de conceitos .....  | 7    |
| 1.1 Conceito de Dança Clássica .....                                   | 7    |
| 1.2 Conceito de <i>port de bras</i> .....                              | 11   |
| 1.3 Conceito de expressividade .....                                   | 13   |
| 1.4 Conceitos de reposição, remontagem e recriação .....               | 16   |
| 2. <i>Lago dos Cisnes</i> .....  | 16   |
| 2.1 Historiografia do bailado .....                                    | 17   |
| 2.2 Plasticidade e <i>port de bras</i> em <i>Lago dos Cisnes</i> ..... | 22   |

|  |    |
|--|----|
| <b>CAPÍTULO III</b> .....  | 27 |
| <b>METODOLOGIA</b> .....   | 27 |
| 1. Metodologia de investigação.....  | 27 |
| 2. Instrumentos de recolha de dados e avaliação .....  | 27 |
| 3. Caracterização do público-alvo/amostra.....   | 28 |
| 4. Plano de Acção .....  | 30 |
| 4.1 Procedimentos .....  | 31 |
| <b>CAPÍTULO IV</b> .....   | 34 |
| <b>ESTÁGIO - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS</b> .....                                       | 34 |
| 1. Desenvolvimento do estágio .....  | 34 |
| 1.1 Preparação técnica e artística da turma .....  | 34 |
| 1.1.1 Preparação técnica .....   | 36 |
| 1.1.2 Preparação artística.....  | 43 |
| 1.2 Observação estruturada I e questionário I.....   | 45 |
| 1.2.1 Observação estruturada.....  | 45 |
| 1.2.2 Questionário I.....  | 49 |
| 1.2.3 Conclusões .....   | 52 |
| 1.3 Introdução ao estágio - <i>port de bras</i> académico; <i>port de bras</i> císnico ..... | 52 |
| 1.3.1. Calendarização .....  | 55 |
| 1.4 A entrada dos cisnes - o acto branco.....  | 56 |
| 1.4.1 Aulas 1 a 6.....   | 57 |
| 1.4.2 Análise dos Diários de Bordo .....   | 60 |
| 1.5 A valsa .....  | 61 |
| 1.5.1 Aulas 6-18 .....   | 61 |
| Análise dos diários de bordo.....  | 65 |
| 1.6 <i>Pas-de-quatre</i> - Os cisnes pequenos .....  | 65 |
| 1.6.1 Aulas 12-18 .....  | 67 |

|   |  |                |
|---|--|----------------|
| 1.6.2                                   | Análise dos diários de bordo .....                                   | 68             |
| 1.7                                     | Dança das duas líderes das Donzelas-Cisnes - Os cisnes grandes ..... | 68             |
| 1.7.1                                   | Aulas 25-30 .....  | 69             |
|   | Análise dos diários de bordo.....                                    | 71             |
| 1.8                                     | A coda .....   | 71             |
|   | Aulas 31-34 .....  | 72             |
|   | Análise dos diários de bordo.....                                    | 74             |
| 1.9                                     | Observação estruturada II e Questionário II .....                    | 75             |
| 1.9.1                                   | Observação estruturada II .....                                      | 75             |
| 1.9.2                                   | Questionário II.....   | 77             |
| 1.10                                    | Participação em outras actividades .....                             | 80             |
| 2.                                      | Aspectos relacionais com o público-alvo .....                        | 81             |
| 3.                                      | Aspectos relacionais com a instituição .....                         | 81             |
| <b>CAPÍTULO V</b>                       | .....  | <b>82</b>      |
| <b>REFLEXÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES</b> | .....  | <b>82</b>      |
| <b>BIBLIOGRAFIA</b>                     | .....  | <b>85</b>      |
| <b>APÊNDICES E ANEXOS</b>               | .....  | <b>91</b>      |
| <b>APÊNDICES</b>                        | .....  | <b>I</b>       |
| APENDICE A                              | - Observação estruturada I .....                                     | <b>II</b>      |
| APÊNDICE B                              | - Aula fixa .....  | <b>VIII</b>    |
| APÊNDICE C                              | - Questionário I.....  | <b>XXIV</b>    |
| APÊNDICE D                              | - Observação estruturada II.....                                     | <b>XXVII</b>   |
| APÊNDICE E                              | - Questionário II.....   | <b>XXXI</b>    |
| APÊNDICE F                              | - Diários de bordo .....   | <b>XXXV</b>    |
| APÊNDICE G                              | - Pedidos de autorização .....                                       | <b>XXXVIII</b> |
| <b>ANEXOS</b>                           | .....  | <b>XLI</b>     |
| <b>ANEXO A</b>                          | - Portaria 225/2012 de 30 de Julho .....                             | <b>XLII</b>    |

|   |     |
|---|-----|
| ANEXO B - Programa de TDC 5º ANO - AMVP ..... | LII |
|---|-----|

---

## ÍNDICE DE FIGURAS

---

|  |    |
|--|----|
| Figura 1- Posições académicas e do 2º acto de <i>Lago dos Cisnes</i> (Messerer, 2007);<br>(www.istockphoto.com/photos/swan, s. d.) ..... | 54 |
|--|----|

---

## ÍNDICE DE QUADROS

---

|  |    |
|--|----|
| Quadro 1- Instrumentos de recolha de dados .....                                 | 28 |
| Quadro 2- Horário de TDC do 5º ano .....   | 30 |
| Quadro 3- Sistematização dos procedimentos .....                                 | 33 |
| Quadro 4- Organograma da preparação técnica e artística .....                    | 36 |
| Quadro 5- Calendarização e sistematização da preparação técnica .....            | 39 |
| Quadro 6- Produções de <i>Lago dos Cisnes</i> visualizadas pelas alunas .....    | 45 |
| Quadro 7- Observações individuais das grelhas de observação I, II e III .....    | 47 |
| Quadro 8- Dificuldades sentidas na aula de TDC .....                             | 49 |
| Quadro 9- Conceito de expressividade .....                                       | 50 |
| Quadro 10- Importância dada pelas alunas à expressividade nas aulas de TDC ..... | 51 |
| Quadro 11- Ênfase dada pelo professor à expressividade nas aulas de TDC .....    | 51 |
| Quadro 12- Pontos de interesse em <i>Lago dos Cisnes</i> .....                   | 51 |
| Quadro 13- <i>Ports de bras</i> do 2º acto de <i>Lago dos Cisnes</i> .....       | 55 |
| Quadro 14- Calendarização do estudo do acto II de <i>Lago dos Cisnes</i> .....   | 56 |
| Quadro 15- Síntese dos dados recolhidos na observação estruturada II .....       | 76 |
| Quadro 16- Pontos de interesse em <i>Lago dos Cisnes</i> .....                   | 78 |
| Quadro 17- Indicações de expressividade .....                                    | 78 |
| Quadro 18- Aspectos de interesse na aula de TDC .....                            | 79 |
| Quadro 19- Elementos associados à expressividade .....                           | 80 |

---

## INTRODUÇÃO

---

A estética da Dança Clássica do século XXI hasteou as bandeiras da beleza atlética e do virtuosismo técnico como legado futuro. A procura, quase quixotesca, da excelência formal de execução é hoje a prioridade interpretativa do bailarino clássico. A primazia da busca, quiçá inatingível, da perfeição corporal impôs-se, assim, sobre a imperfeição da alma dançante; ou, melhor, a primazia da forma visível impôs-se sobre o conteúdo invisível. Inevitavelmente, e como resultado desta equação, o valor intrinsecamente metafórico do movimento decresce, traindo-se, por conseguinte, a essência artística da própria Dança, como esclarece Beiswanger (1962)

Dance is not just muscular [...] Strictly speaking, then, dances are not made out but *upon* movement, movement being the poetic bearer, the persistent metaphor, by which muscular material is made available for the enhanced, meaningful and design *going-ons* that are dance. (p.16)

A crescente exigência dos padrões técnicos veio condicionar a *performance* do intérprete praticamente até à nudez das suas capacidades físicas; nos dias que correm, ser-se um exímio bailarino significa ser-se capaz de um sem-número de proezas, que nunca parecem ser suficientes. A noção de estilo, entendido como a adequação de cada gesto ao ambiente narrativo e simbólico, bem como a envolvimento emotiva e sentimental de cada bailado, parecem estar um pouco arredadas das récitas das obras de repertório. A flexibilidade articular extrema, a quase inesgotável sucessão de voltas, a elevação descomunal dos saltos; todos estes elementos tomaram conta do palco da Dança Clássica, para gáudio de um público cada vez mais ávido de façanhas, mas também cada vez mais desconhecedor do enredo, da música e do estilo de cada bailado. A *'flexirina'* substituiu a bailarina. O *danseur noble* deu lugar ao virtuoso.

Ainda mais se pode acrescentar que, no domínio técnico, aquilo que era habitualmente apanágio da bailarina se imiscuiu no universo do bailarino, e vice-versa, resultando numa uniformização estilística, na qual a distinção de géneros não tem praticamente lugar. Tudo isto em nome da expressão crua do corpo. Nas linhas de um livro- *Estética da Dança Clássica*- que há-de constar (se é que não consta já) de todas as prateleiras de investigadores e interessados em Dança, Lourenço (2014) escreve

Mostrar os extremos que o corpo consegue atingir é, queiramos ou não, parte integrante da estética do ballet no século XXI. Ao ballet de hoje aplica-se como nunca o conceito que está no título de um livro marcante de Hans-Ulrich Gumbrecht: *In praise of athletic beauty*. (p.19)

Face ao exposto, ser-nos-á lícito afirmar que a expressividade na Dança Clássica do séc. XXI é um princípio que deve ser resguardado da redundância e ênfase no desempenho técnico. Entendemos expressividade na Dança na acepção conciliatória de Beauquel (2013): a expressividade natural do corpo e a expressividade própria de um estilo de Dança ou coreografia. Como tal, acreditamos que a valorização da expressividade, nunca contestando antes engradecendo o aprimoramento técnico, se assume como missão urgente na formação académica.

Foi a profunda crença no incremento da expressividade como mais-valia pedagógica que orientou as escolhas do foro teórico, artístico e operacional para a realização do nosso estágio.

Dedicamo-nos ao ensino da TDC há mais de doze anos. Mais do que um desfecho lógico e inexorável de uma carreira de bailarino profissional, o ensino da TDC é a quintessência da nossa opção pedagógica e estética.

Conhecemos bem o gosto do aluno adolescente pela bravura técnica. Pareceu-nos, por isso, pertinente, já para não dizer essencial, proporcionar uma experiência educativa que pudesse redefinir e diversificar os interesses das alunas. Escolhemos, para o efeito, um elemento que embora estruturante, é porventura o mais negligenciado pela Dança Clássica que hoje se pratica- o *port de bras*. Quisemos estreitar esta escolha a um *port de bras* que, pela sua heterodoxia plástica, fez furor no mundo da Dança- o *port de bras* do 2º acto de *Lago dos Cisnes*. Mais concretamente ainda, à recriação de 1895 do bailado, com coreografia da dupla Petipa-Ivanov e música de Tchaikovsky.

A escolha do 2º acto não é de todo fortuita- nos 1º e 3º actos predomina a academicidade do *port de bras* de Petipa (exceptuando-se, claro, o *pas de deux* de Odile-Siegfried); nos 2º e 4º, a alma poética do *port de bras* de Ivanov.

Precisamente pelo respeito que se impõe perante uma obra icónica da história da Arte, optámos por excluir os *ports de bras* do *pas de deux*, da variação de Odette (bem

como da mímica)<sup>2</sup> que constam do referido acto. A maturidade interpretativa que estes implicam transcenderia as capacidades expressivas, julgamos, ainda incipientes de qualquer estudante de Dança. O texto coreográfico do 4º acto, que perdurou da versão original do bailado tem sido objecto de múltiplas versões, tanto do ponto de vista narrativo, como do ponto de vista da estruturação do movimento. Como bem nota Lourenço (2014): “Comparando, de novo, as melhores versões actualmente dançadas do Lago dos Cisnes, vemos que nenhuma coincide no que diz respeito à coreografia do 4ºActo” (p. 81). Pareceu-nos que, em contexto pedagógico vocacional, devesse prevalecer o estudo do texto coreográfico mais próximo do original possível.

Poderá, então, o estudo do *port de bras* do 2º acto de *Lago dos Cisnes* potenciar a expressividade das alunas na aula de TDC? Se sim, de que forma?

A esta pergunta procurámos responder ao longo das páginas deste relatório de estágio.

A estrutura formal do relatório compreende cinco capítulos. No **Capítulo I**, entendido como Enquadramento Geral, caracterizamos a instituição de acolhimento que acolheu este projecto, a AMVP, e particularizamos os objectivos, gerais e específicos, delineados para o mesmo. No **Capítulo II** explicitamos os conceitos implícitos à temática escolhida para o estágio- Dança Clássica, *port de bras* e expressividade, bem como os conceitos de reposição, remontagem e recriação. Contextualizamos historicamente o bailado em questão, ponderamos o seu lugar no universo da Dança e discutimos o fundamento teórico em que assenta o plano de intervenção pedagógica- a plasticidade expressiva do referido *port de bras*. No capítulo que se segue, o **Capítulo III**, objectiva-se a metodologia que nos norteou no desenvolvimento dos fundamentos teóricos e objectivos explanados nos capítulos anteriores. Identificam-se os instrumentos que possibilitaram a necessária recolha de dados- grelhas de observação, diários de bordo e registos de vídeo- antes, durante e depois da *práxis* lectiva. No **Capítulo IV** narramos todas as fases da aplicação prática, *in loco*, do plano de acção; descrevemos e analisamos as estratégias de ensino implementadas e seu impacto no público-alvo, com relação às premissas adjacentes aos objectivos considerados. No **Capítulo V** procedemos à reflexão, em modo remissivo, sobre o desempenho do professor; procuramos uma avaliação imparcial dos resultados emergentes da intervenção pedagógica e, partindo desta,

---

<sup>2</sup> A mímica no bailado clássico não é, *stricto sensu*, um *port de bras*, embora os gestos que a compõem sejam fundamentalmente veiculados por movimentos de braços. Não pudemos comportar, dada a extensão do nosso plano lectivo, o estudo deste elemento coreográfico.

perspectivamos futuras abordagens eventualmente levadas a cabo por outros investigadores.

Por fim, integrámos também a listagem de toda a bibliografia consultada antes e durante a redacção do relatório. De igual modo, incluímos documentos de nossa autoria (**Apêndices**) e da autoria de outros (**Anexos**), cuja leitura, não sendo criticamente relevante para a boa compreensão do texto, complementa e esclarece questões pertinentes afloradas ao longo da investigação.

---

---

# CAPÍTULO I

## ENQUADRAMENTO GERAL

---

---

### **1. Caracterização da instituição de acolhimento**

A AMVP abriu as suas portas em Fevereiro de 1979. Em Maio de 1990 foi oficializada, tendo, desde 2007, autonomia pedagógica.

A escola ministra cursos oficiais na área da Música – formação musical, canto e instrumentos – e na área da Dança, correspondentes ao 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário.

O regime de ensino integrado para os cursos básicos de Música e Dança foi instaurado em Setembro de 2009, estando presentemente em vigor na escola, juntamente com o regime articulado.

O plano de estudos estabelecido para o 5º ano do curso vocacional de Dança, ano de incidência do nosso projecto de estágio, prevê uma carga horária semanal de 5 blocos lectivos de 90 minutos destinada à leccionação de TDC.

Não estando contemplada a disciplina de repertório de Dança Clássica no referido plano, as aulas destinadas ao desenvolvimento do estágio foram assimiladas pela carga horária semanal de TDC.

### **2. Objectivos**

Dada a magnitude e abrangência da temática, traçámos os seguintes objectivos para este estágio:

1. Potenciar a expressividade na aula de TDC;
2. Fomentar o interesse estético no estudo de repertório de Dança Clássica junto do público-alvo;
3. Dar a conhecer e estudar excertos do repertório de Dança Clássica ao público-alvo.

#### **2.1 Objectivos específicos**

Os objectivos específicos correlacionam-se directamente com os objectivos gerais, particularizando a sua aplicação prática e operacional. Assim sendo:

1. Através do estudo do 2º acto de *Lago dos Cisnes*, e especificamente do *port de bras* nele contido, propomo-nos a:

a) Estudar todas as poses de braços e *ports de bras* característicos do 2º acto de *Lago dos Cisnes*, explicando as diferenças face às poses de braços académicas;

b) Consciencializar as alunas da especificidade destes *ports de bras*, a sua respiração, controlo e mobilidade escapulares, bem como a projecção de olhar, dinâmica de movimento de braços e cabeça e expressividade a ele inerentes;

c) Consciencializar as alunas da importância da musicalidade na dinâmica e projecção do movimento na execução de movimentos de coordenação entre membros superiores e inferiores;

e) Consciencializar as alunas da noção de personagem/intérprete e sua relevância na expressividade, comunicação e interpretação nas aulas de TDC e no estudo de repertório.

**2.** Estabelecendo uma conexão lógica entre o trabalho desenvolvido nas aulas dedicadas ao desenvolvimento do estágio e as aulas de TDC:

a) Consciencializar as alunas para a finalidade do estudo técnico e artístico da aula de Dança Clássica, objectivado na aprendizagem do excerto de *Lago dos Cisnes*;

b) Fomentar o interesse motivacional pelas aulas de TDC.

**3.** Em diálogos interactivos com as alunas:

a) Enquadrar historicamente o bailado *Lago dos Cisnes*, entender e discutir o seu lugar no repertório de Dança Clássica;

b) A partir da supracitada reflexão estudar, de forma remissiva, a coreografia;

c) Consciencializar as alunas para a importância do trabalho técnico-artístico desenvolvido na aula de TDC e da urgente necessidade de o transcender;

d) Promover uma apresentação pública do trabalho desenvolvido ao longo do estágio.

---

---

## CAPÍTULO II

---

---

### ENQUADRAMENTO TEÓRICO

---

---

#### 1. Definição de conceitos

A pergunta subjacente ao título do relatório compreende três conceitos fundamentais sobre os quais incidiu a nossa intervenção e cuja definição importa esclarecer: Dança Clássica<sup>3</sup>, *Port de Bras* e Expressividade. Importa também, e considerando que essa mesma intervenção se fundamentou numa peça do repertório da Dança Clássica, destringir os conceitos de reposição, remontagem e recriação.

##### 1.1 Conceito de Dança Clássica

O hábito linguístico atraíça, muitas vezes, o rigor da definição. Contrariamente à sinonímia nocional plasmada em muitos dos documentos que fomos lendo, Ballet e Dança Clássica são conceitos distintos, embora confluem no seu percurso histórico e cultural. Fazenda (2012), pertinentemente destringe o espectáculo, entidade pertencente à Dança teatral, do tipo de movimento nele contido: “O ballet [...] é um género de espectáculo [...] constituído por diversos elementos, tais como dança, música, narrativa, figurinos e cenários.” (p.69). Se a Dança Clássica é um das premissas artísticas do ballet, quais são, por conseguinte, as da Dança Clássica?

Os postulados da Dança clássica dizem respeito a preceitos de postura e comportamento corporal: a elegância e verticalidade apolíneas são certamente os termos que melhor os definem. Por verticalidade entendemos a verticalidade grega a que se refere Volinsky (1983), no duplo sentido de verticalidade geométrica (o bailarino/a movimenta-se sempre no plano vertical) e verticalidade moral e espiritual. Por apolíneo não entendemos a circunscrição a um género. Referimo-nos, sim, ao vigor despojado e graciosidade feroz, num todo harmonioso, que o *en dehors*<sup>4</sup> materializa.

A Dança clássica, materializada cenicamente na arte do ballet é, em virtude das suas origens, essencial e incontroversamente europeia (Guest em Kant, 2007), e, por sua vez: “La culture européenne est fille de la Grèce antique”(Bland, 1976, p.13). Esta filiação dispensaria, *per se*, quaisquer explicitações sobre o classicismo da Dança Clássica. No entanto, é doutro classicismo que falamos...

---

<sup>3</sup> Em bom rigor, estão implícitos os conceitos de Técnica e Dança, que por motivos de síntese não pudemos incluir no presente relatório.

<sup>4</sup> “[...] A term of the French School for turn-out” (Grant, 2008, p.47). Este termo refere-se à rotação externa coxofemural.

É no revivalismo renascentista que a Dança se afirma como Arte com intérpretes e público próprios. Cria-se a distância entre os que divertem e os que são divertidos (Kuhn, 2014), nascem os primeiros *danseurs étoiles* e aparece encarnada em palco a figura da morte, dois dos elementos cénico-formais que se manterão no Ballet até aos dias de hoje. Com Luís XI os *divertissements* dançados- a arte orquéstica, como lhe chamou Mourey (2009)- migram da Itália para Paris. Aqui começou o primado francês sobre a Dança mas também o imerecido título de nação da ‘invenção do *ballet*’...

Em 1581, pelas mãos coreográficas de Beujoyeux, nasce o *ballet de cour*, o bailado da corte, definido pelo próprio como “fábrica de invenções de variedades sem que nada as ligasse entre si” (Caminada, 1999, p.90), nasce também a codificação da linguagem corporal, da qual a Dança Clássica nunca se libertará.

Luís XIV de França, já no século XVII, dá um alento pessoal e institucional à arte da Dança. O Rei-Sol funda a *Académie royale de la Danse*, em 1661. Nas linhas de uma das *Lettres* que estabelece os seus princípios fundadores, pode ler-se : “L’Art de la Danse [a] toujours été reconnu l’un des plus honnêtes & plus nécessaires à former le corps” (Hansen, 2010, p.17). A Dança transita da era barroca para a era clássica (Thiry, 2014). A ‘honestidade’ é o símbolo da sua verticalidade moral e espiritual que atrás mencionámos, do seu classicismo também...Foi igualmente durante o seu reinado que Beauchamps codificou as cinco posições dos pés; o próprio Rei aliás, reza a história, terá inventado um *entrechât* e era figura máxima do espectáculo A Dança clássica dispunha agora de um vocabulário próprio. Dança clássica era agora *pliés, assemblés, entrechâts*; era parte de uma ‘classe’ académica...

Durante e posteriormente ao reinado de Louis XIV a hegemonia masculina na Dança começa paulatinamente a desvanecer-se. São agora as mulheres que, tendo ousado subir o comprimento dos seus vestidos e simplificado os adereços de cabelo, se tornam as figuras de proa da Dança. La Camargo e Marie Salé são, porventura, dois exemplos máximos da notória reputação que a bailarina passou a reclamar para si. O desvelar das saias e cabelos marca o início do despojamento formal que mais tarde veremos repercutido na simplicidade do *maillot* e *collants* de ballet; despojamento este que reflecte a ‘nudez’ estética que ainda hoje se associa à Dança Clássica.

Já em pleno séc. XVIII, os postulados de Jean Jacques Noverre refutaram a aliança performativa da Dança com a ópera. Indo beber aos clássicos gregos a inspiração para o enredo dos seus ballets (agora apelidados de *ballets d’action*) e, sobretudo, refutando o

artifício formal, pois: “aux cabrioles, aux entrechats, aux pas trop compliqués” (Noverre, 1760/1803, p.55), abriu caminho para a era romântica e os bailados narrativos do séc. XIX.

Corriam já os anos de oitocentos. Chegara, com eles, a primavera romântica. A Dança clássica refinava-se formalmente, com uma maior diversidade a nível do vocabulário e sobretudo com um novo elemento do qual jamais se dissociaria- as sapatilhas de pontas. A Dança clássica está agora ao serviço do ideário romântico: a bailarina, súplica etérea do inatingível, destrona o bailarino. O *tutu* romântico, talhado em baixo até ao nível do joelho, adensa a exposição do corpo e o *en dehors* é agora condição *sine qua non* para a execução dos passos. Datam deste período títulos absolutamente incontornáveis da biblioteca da Dança: *La Sylphide*, originalmente com coreografia de Phillippe Taglioni, mais tarde retomada por Auguste Bournonville (Kirstein, 1971), *Giselle* de Coralli e Perrot, e, num registo menos lírico, o bailado *Coppelia* de Saint-Léon.

A Rússia tinha-se entretanto tornado, a seguir à França, na nação com maior interesse pela Dança. Bailarinos e coreógrafos, emigrados da França e Itália rumam para as frias terras de São Petersburgo. É nesta cidade que a primeira Academia Russa de Dança Teatral, abre as suas portas: Landé, Didelot, Perrot e Saint-Léon estão entre os muitos emigrados que passaram nos seus corredores. Em 1847 chegou um jovem marselhês chamado Marius Petipa que havia de fazer furor como actor e bailarino e, mais tarde, como corégrafo.

Petipa inaugura a era do Ballet imperial russo. O *tutu* do período romântico fora subido de forma a mostrar o virtuosismo e complexidade dos movimentos das pernas. A corte representa-se e vê-se representada no palco: as bailarinas principais são amiúde as amantes do Czar, os temas das peças são invariavelmente aristocráticos. Bailados como *A Bela Adormecida*, *La Bayadère* e *Raymonda*, todos da autoria de Petipa, testemunham a recentramento da Dança Clássica na plataforma palaciana.

Foi, contudo, o mais afamado assistente do coreógrafo francês que deu um novo alento à Dança Clássica- alma poética. Falamos claro de Lev Ivanov, o génio por detrás dos actos II e IV de *Lago dos Cisnes*. Ivanov encarna a síntese perfeita entre duas escolas aparentemente antagónicas- a francesa e a italiana- permeada pela “alma eslava”, nas palavras de Lifar

Ce fut surtout – par un croisement avec l'école française – la formation d'une école russe, qui m'apparaît comme une magnifique alliance d'élégance française, de virtuosité italienne et de ce qu'il est convenu d'appeler "l'âme slave", admirablement mise en valeur, en particulier dans "Le Lac des cygnes"

(Lifar citado por Kuhn, 2014. p.8)

Já em meados do séc. XX, Fokine continua, ou melhor dizendo, exacerba a linha estética dos seus predecessores - o 'espírito' eslavo, tão expressivo quanto romântico. São da autoria de Fokine bailados profundamente nostálgicos e, até dramáticos como *Les Sylphides* (um 'empréstimo' da era romântica) *La mort du Cygne*, o famoso solo que marcou a nova era da Dança Clássica. Como explica Tchernichova (2013): "Fokine wanted to remove Petipa's corsets from the ballerina's body, to give it space to scream and breathe and cry. The Dying Swan [...] was a manifesto asserting the death of Petipa's classical aesthetic" (pp. 121-122).

Bem mais do que quebrar o espartilho clássico de Petipa fez Nijinsky, colega de Fokine nos *Ballets Russes* quando em 1913 estreou a sua *Sagração da Primavera*. Os bailarinos dançavam freneticamente ao som da música irregular e polirrítmica de Stravinsky com os pés *en dedans*, o tronco torcido e dobrado, as mãos fechadas ou juntas. Era claro o 'manifesto' contra os axiomas da verticalidade apolínea do classicismo. A Dança nunca mais seria a mesma...

No mesmo furor anti-clássico, veio a Dança livre de Isadora Duncan, de pés descalços, roupas soltas e movimento livre; por livre entenda-se liberto dos constrangimentos físicos e estéticos da Dança Clássica. Estava delineada a gênese da Dança moderna.

Em 1934, Agrippina Vaganova publica a primeira edição dos seus *Basic Principles of Classical Ballet* (Vaganova, 1969). Bastaria somente o título desta eminente obra para atestar o patamar a que Dança Clássica chegara - uma 'dança' assente em princípios académicos e marcada por uma história inegável.

Permitindo aos seus leitores perscrutar uma mente clara e organizada, a autora explicita os fundamentos artísticos e científicos da escola russa, filha híbrida das escolas francesa e italiana. Sim, também há ciência na arte da Dança Clássica como refere

Spinger (2014), “Classical dance could be defined as both a science as well as an art” (para.1).

Vaganova fora pioneira na sistematização e padronização da linguagem coreográfica do espectáculo de Ballet. A Dança Clássica encontrara a sua casa.

Ao longo da segunda metade do séc. XX e até aos dias de hoje, a linguagem clássica sobrevive, eternamente jovem (porque imutável), dentro e fora do mundo do Ballet.

## **1.2 Conceito de *port de bras***

Em 1787, Charles Compan, no *Dictionnaire de Danse*, escreve as seguintes linhas acerca do *port de bras*

[...] chaque port de bras doit avoir une expression différente; [...] il faut encore de la variété &t de l'expression dans les bras. Ils peignent le sentiment, il faut encore qu'ils peignent la jalousie, la fureur, le dépit, l'inconstance, la douleur , la vengeance, l'ironie, toutes les passions qui sont dans l'homme (Compan, 1787, pp.2-3)<sup>5</sup>

*Port de bras* é termo cimeiro do glossário da Dança Clássica. *Ad litteram*, significa ‘porte, sustentação dos braços’, estando, como tal indissociavelmente ligado à postura estética e expressiva do bailarino.

Tal como distinguimos Dança Clássica de Ballet distingamos, uma vez mais, aquilo o uso e o abuso confundiram: posições de braços de *port de bras*. Para além de serem diferentes componentes do trabalho do bailarino, são também diferentes no seu grau de dificuldade de execução. Isto é, a execução de uma posição de braços, que pressupõe obviamente uma correcta consolidação muscular ao nível da cintura escapular, é substancialmente mais simples do que a execução de um *port de bras*. As posições de braços são, digamos, estáticas, suportadas por músculos e agilizadas por articulações. O

---

<sup>5</sup> Texto original : “[...]chaque port de bras doit avoir une expreffion dif férente; [...]il faut encore de la variété &t de l'expreffion dans les bras. Ils pei gnent le sentiment , il faut encore qu'ils peignent la jaloufie , la fureur , \_le dépit, finconstance, la douleur , la vengeance, l'ironie , .toutes les paf lions qui fontfdans \_l'homme (Compan, 1787, pp.2-3).

*port de bras* diz respeito ao movimento descrito pela transição entre, e através, dessas mesmas posições. A distinção poderá, pois, implicar a premissa de que braços morfológicamente perfeitos, capazes das mais perfeitas posições, não executarão o mais perfeito dos *port de bras*...

Distingamos também aquilo a que chamaremos de *port de bras* ‘funcional’ ou ‘operacional’ de *port de bras* ‘expressivo’. O primeiro refere-se sobretudo aos movimentos de coordenação entre membros superiores e inferiores nos quais o *port de bras* desempenha um papel facilitador da acção do bailarino/a, por exemplo a coordenação requerida entre o movimento de plié-relevé e a ‘elasticidade’ (Vaganova, 1969) de braços na execução de uma pirouette. O segundo, não tendo uma função biomecânica exclusiva, remete-se à pura expressão e expressividade do bailarino/a.

Vaganova (1969) estabelece umnexo lógico entre a mestria do *port de bras* e aquilo a que autora entende por ‘liberdade de movimento’. ‘Liberdade de movimento’, julgamos, pressuporá a expressão artística bem como a autonomia do ‘trabalho’ de braços face ao ‘trabalho’ das pernas. Certamente que a dita mestria será não só difícil proeza, mas também indicador de uma boa escola (Vaganova, 1969).

Consideremos também que a impressão digital de um bailarino se poderá encontrar no seu *port de bras*. Se está estabelecida a relação umbilical entre *port de bras* e expressividade, então, o *port de bras* de cada bailarino será o seu autógrafo artístico. Na dança feminina, foram várias as bailarinas que se eternizaram pelo cunho especial que deram aos seus *ports de bras*. Lembremos, a título de exemplo, a simplicidade clássica e elegante de Margot Fonteyn ou a extática exuberância de Maya Plisetskaya. Há, porém, neste aspecto, uma bailarina cuja interpretação única deixou marcas inextinguíveis na história da Dança. Referimo-nos a Natalia Makarova.

Makarova, a lendária bailarina, que tendo bebido da poética e alma “eslavas” de que falámos anteriormente, emigrou da extinta União Soviética e deslumbrou o ocidente. No seu livro consagrado ao estudo da antropologia das artes performativas Anya Royce (2004), recorda o episódio de um documentário televisivo no qual Makarova tenta, sem sucesso, explicar, a uma jovem bailarina um *port de bras* do 2º acto de *Lago dos Cisnes*. Makarova, após várias demonstrações, diz então à jovem bailarina: “make body like snake” (Royce, 2004, p.43).

Royce considera aliás que o *port de bras* e o *épaulement* são algo tão único ao bailarino, que dificilmente são sistematizáveis: “Épaulement and *port de bras* are

particularly likely to be changed or disappear because they do not have a separate vocabulary in the same way that the movements of the legs and feet do” (Royce, 2004, p.43).

Que há, então, de tão particular e detalhado num *port de bras* que faça antever, como sustenta Royce (2004), a sua futura extinção enquanto elemento codificado?

A correcta execução de um *port de bras* não é o resultado óbvio da consolidação muscular dorsal. Mais do que isso, a suavidade e fluidez que lhes são inerentes resultam em primeiro lugar, da forma graciosamente arredondada que o bailarino dá aos seus braços, com a ponta do cotovelo imperceptível e delicadeza comedida de mãos. O movimento da cabeça e a projecção do olhar devem também participar e a sugestão de *épaulement* deve ser usada (Grant, 2008). A respiração tem também o seu papel: a respiração, como acção fisiológica e a ‘respiração’ do próprio movimento. A respiração do movimento através do uso do *port de bras* é algo difícil de aclarar. O *port de bras* ‘respirado’ corresponde ao movimento de braços quase ininterrupto e preciso de um bailarino. Não se trata apenas de passar pelas posições correctas, trata-se pois de, percorrendo com os braços as posições correctas, fazer passar a ilusão de que o movimento nunca pára, tal como a respiração, está presente, mas não é visível. Vaganova (1969), descrevendo a execução do 1º *port de bras* da sua metodologia, usa a expressão, ainda que vaga, suficientemente assertiva: “intake a breath with the arms” (p.46). Talvez sejam estas imensas subtilidades e subjectividades que votem este elemento à anunciada extinção de que falava Royce (2004).

Bem para lá das questões fisiológicas, orgânicas e académicas, o *port de bras* tem o seu lugar na Dança clássica como veículo plástico e artístico. É tanto o crivo pessoal do bailarino como o da sua escola. Citando a grande Svetlana Zakharova (2015): “We learn from the French how to dance with the foot; Russians like to dance with hands “ (par. 4).

### **1.3 Conceito de expressividade**

Se bem que comumente empregue no mundo da Dança, a expressividade, enquanto conceito científico e formal, pertence ao domínio da Psicologia comportamental. Não será, por tal, estranho que no prestigiado no *Cambridge Dictionary of Psychology*, não figure o termo ‘*expressivity*’, mas sim o termo ‘*expressive behavior*’ definido como “Any action of an organism which communicates information to another

and particularly information about the emotions, desires, or intents of the expresser” (Matsumoto, 2009, p.198).

Expressividade é, então, a face visível dos estados emotivos do homem. As emoções categorizam-se, segundo Kalatha e Caridakis (2013), em **emoções primárias** - expressões faciais, tendências comportamentais e padrões psicológicos- e **secundárias** - estados emocionais intensos que emergem de processos cognitivos, conscientes ou não. Kring et al. (1994) definem expressividade emotiva como a manifestação exterior de emoção, independentemente da sua valência (isto é, se a emoção é positiva ou negativa) ou canal que é usado (facial, vocal ou gestual). Sendo a Dança a arte que tem como primado o gesto e movimento humanos, diríamos que nela vemos expressas tanto emoções primárias como secundárias.

O debate acerca da associação de determinados movimentos e posturas corporais a determinadas emoções específicas continua aberto. Se, como afirmam Silva e Schwartz (1999), “a dança surge como um movimento intrinsecamente ligado à expressão, à criatividade” (p.169), e sendo o corpo o centro emanante do movimento, então não só a Dança é expressiva, como também o corpo o é.

A Dança não é só a arte da expressividade é, sobretudo, nas acertadas palavras de Margolis (1981), uma arte autográfica. O bailarino empresta a sua subjectividade à actuação, o corpo é o seu autógrafo pessoal. Ao contrário das outras artes performativas, nomeadamente o teatro e a música, onde um guião ou uma partitura garantem maior ‘precisão’ ao nível da expressividade veiculada pelo autor ou compositor, a Dança tem sobretudo ao seu dispor a memória física do corpo do bailarino

The body is not an instrument for a dancer in the sense in which a violin is for a musician or a brush for a painter. We cannot help but see the peculiarity intimate and *sui generis* sense in which the dancer and the mime use *themselves* in performance. (Margolis, 1981, p.421)

Tal como afirmam Bauman e Carvalho (2005), o corpo é: “Um arquivo que contém também nossas experiências, memórias que estão inscritas no corpo que somos, que viveu e vive momentos de dor, alegria, euforia, derrotas, cansaço, amor, e vitórias.” (p.64).

Na acepção de Alvarez (2010), a expressividade do corpo verifica-se a dois níveis distintos: uma expressividade natural assegurada pela presença do corpo real e uma expressividade artística articulada pelo corpo coreografado. É preciso entender que, antes de mais, em Dança não é só um corpo humano que é ponto de partida, mas sim um corpo humano silencioso em movimento<sup>6</sup>. O coreógrafo, tendo como meio este corpo, tem perante si o desafio de construir representações e referências não-humanas.

É igualmente verdade que, para além da metamorfose da *persona* artística, o corpo humano é uma realidade invariável, tornando o ‘corpo natural’ virtualmente indistinguível do ‘corpo artístico’. Citando a autora em questão: “Dance natural and artistic personas permeate our experiences of dance art. The natural body becomes a dancing body that expresses dance ideas through specific techniques and styles and appropriate representations and actions” (Alvarez, 2010, p.17).

Não poderíamos excluir desta discussão o binómio, normalmente equacionado em termos antitéticos, ‘técnica-expressividade’, ou, ‘técnica *versus* expressividade’. Este binómio, a nosso ver, não se opõe conceptual e funcionalmente, entre si, antes se complementa. A técnica consubstancia a expressividade e vice-versa. A técnica, nas palavras de Dantas (Dantas, 1997) “é um saber fazer” (p.53), e a expressividade, acrescenta-nos nós, é um fazer sentir. Através da expressividade corporal, o ser humano realiza a sua plenitude estética: “O corpo arte é a manifestação final da dança, produto da aprendizagem e do treinamento do gesto técnico,[...] e também da sensibilidade de expressar seus sentimentos por meio da arte da dança. (Bauman & Carvalho, 2005, p.68).

Falar de expressividade a propósito de *Lago dos Cisnes*, concretamente do seu 2º acto, é falar de poética metonímica: um braço está em vez de uma asa, um dedo em vez de uma pena. O gesto e movimento humanos pretendem ser a evocação de um cisne preso num corpo de mulher e duma mulher presa no corpo dum cisne. Aloff (1989) descreve-o com grande eloquência

Only *Swan Lake*, however, goes the next step of turning part of the body into a sign of another part. Only *Swan Lake* uses metonymy as a poetic device, and

---

<sup>6</sup> Exceptua-se, naturalmente, o caso da estética da Dança-Teatro, na qual o bailarino-actor usa, para além do seu corpo, texto como veículo de expressão e expressividade.

consistently offers the surreal, destabilizing effect of having the action before our eyes register as internal or psychological events. (p.21)

#### **1.4 Conceitos de reposição, remontagem e recriação**

As noções de ‘reposição’, ‘remontagem’ e ‘recriação’ em Dança são discricionariamente empregues como sinónimos de ‘versão’, quer por bailarinos quer por professores. Os limites terminológicos das supraditas noções remetem-se à preservação de determinado texto coreográfico original, devendo, por esse motivo, ser devidamente esclarecidas e diferenciadas. Encontrámos a sua especificação nas linhas de Guest (2000). Como tal:

- **Reposição** (“revival” no original) - diz respeito à ressuscitação de um trabalho coreográfico a partir de notações precisas, no mesmo sentido que um músico se socorre de uma partitura para tocar determinada composição. O “simplified choreographic script of *Swan Lake*” de Beaumont (1952) foi elaborado a partir das notas de Sergueyev, sendo por isso, uma reposição;

- **Remontagem** (“restaging” no original) - embora a sua definição não seja totalmente transparente, a remontagem será a reposição (não apoiada em registos rigorosos) de determinada dança tendo como base as memórias físicas de bailarinos e/ou coreógrafos. A remontagem de 1934 de Vaganova, ampliada por Konstantin Sergueyev (1910-1992), é exemplo de uma remontagem;

- **Recriação** (“re-creation” no original) - o termo remete-se a criações que recuperam a história e ideia geral de um bailado, perdido no tempo. Um dos exemplos mencionados por Guest (2000) é o da famosa recriação de Anton Dolin (1904-1983 do *Pas-de-quat*re da era romântica.

## **2. Lago dos Cisnes**

Wulff (2008) chamou-lhe “the ballet of ballets” (p.530). Lourenço (2014) fala de um “milagroso 2º acto” que reflecte uma “perfeição que não encontra paralelo na história do ballet” (p.70). *Lago dos Cisnes*, e particularmente o seu 2º acto, é o mais carismaticamente popular dos bailados. Falamos de carisma, pois a metamorfose carnal e espiritual do corpo dançante em entidade mística, ser híbrido de mulher e cisne, confere-lhe uma singularidade ímpar e sem precedentes na cultura ocidental. Falamos de

popularidade, pois a imagem de todo um corpo de baile de cisnes-donzelas com as cabeças adornadas de penas, faz parte do imaginário comum ocidental.

A marca indelével de *Lago dos Cisnes* no mundo da Dança é inegável. A prová-lo estão, não só as múltiplas reposições e remontagens que o texto coreográfico original foi assumindo desde a sua estreia e durante todo o séc. XX, como também as abordagens modernas e contemporâneas deste clássico. Relembremos a recriação pós-modernista de Mats Ek, datada de 1987, na qual, contrariamente à versão original, o príncipe Siegfried não celebra o seu vigésimo-primeiro aniversário, mas antes melancolicamente questiona a sua própria sexualidade, bem como as intenções de sua mãe em providenciar-lhe um casamento dentro da realeza (Ceccoli, 2013). Recordemos também o inovador *Lago dos Cisnes* de Matthew Bourne, de 1995, que põe em palco um corpo de baile de cisnes-homens, fazendo do bailado nas palavras de Winn (2006) : “violent and tender, a kinetic exchange of erotic power and acquiescence [...]” (p.2).

Enquanto referência cultural que habita o imaginário de várias gerações, o bailado serviu de pretexto para ilustrar, de forma mais ou menos pitoresca, o mundo da Dança clássica e do Ballet. Revivamos, para o efeito, o episódio da 2ª temporada do *The Muppet Show*, da década de 70 (Henson, 1977). Henson recria o ambiente de *Lago dos Cisnes*, numa hilariante versão intitulada *Swaine Lake*, na qual vemos Nureyev dançar excertos do 2º acto com uma excêntrica Miss Piggy de penas e tiara...

*Lago dos Cisnes* e Dança Clássica tornaram-se, praticamente sinónimos. Gottlieb (1999) é peremptório ao afirmá-lo: “What 'War and Peace' is to the novel and 'Hamlet' is to the theater, Swan Lake' is to ballet - that is, the name which to many people stands for and sums up an art form”(par.1).

## **2.1 Historiografia do bailado**

No título original russo *Лебединое озеро* ‘*Lebedinoe Ozero*’, *Lago dos Cisnes*, teve a sua estreia no dia 20 de Fevereiro de 1877, no Teatro Bolshoi de Moscovo com libreto de P. Begichev, partitura de Tchaikovsky e coreografia de Wenzel Reisinger.

Reisinger, um coreógrafo de talento medíocre (Beaumont,1952), claramente perplexo pela partitura, deturpa o enredo original, que ressuscita o velho mito da Princesa-Cisne, e reinventa-o sob a forma de um *divertissement*<sup>7</sup>.

A primeira Odette-Odile da história foi a bailarina russa Pelagia Karpakova que, à exceção deste mérito, nada mais parece ter deixado de memorável para os anais da história da Dança. Quatro dias após a estreia, outra bailarina, Sobeschanskaya, técnica e artisticamente superior à sua predecessora, toma o seu lugar. Skalkovsky, eminente crítico de teatro e dança da época, refere-se do seguinte modo às duas bailarinas: “Karpakova is beautiful, on the other hand her dancing is heavy and her miming inexpressive. Sobeschanskaya dances coldly and heavily, but she is a serious dancer” (Skalkovsky citado por Beaumont, 1952, p.14)

A resposta do público da estreia foi politicamente correcta, já para não dizer em consonância com Beaumont (1952), indiferente. Não nos surpreende que assim tenha sido, uma vez que a produção era claramente insatisfatória: a coreografia era de qualidade questionável e o lirismo da música de Tchaikovsky, considerada à altura demasiado ‘wagneriana’ (Kirstein, 1971), fora esventrado por um maestro que “never in all of his life had he seen such complicated a score” (Beaumont, 1952, p.16). Curiosamente, em 1913, Johnson faz o seguinte comentário sobre a partitura musical: “The outstanding feature of *Le Lac des Cygnesis* is undoubtedly the music of Tchaikovsky, which is worthy of something better” (p.36). O *port de bras* coreografado por Reisinger, parece também não ter encantado, julgando pela voz fervorosa da crítica: “Mr.’s dances are weak in the extreme [...] The *corps de ballet* stamp up and down in the same place, waving their arms like a windmill’s vane” (Nugent, 1985, p.16).

Volvidos três anos da estreia, o bailado foi reavivado por Olaf Hansen, que mais tarde haveria de ser maître de ballet e professor de Dança na *Opéra de Paris*, em Julho de 1880. A esta seguir-se-ia uma terceira recriação, também com assinatura de Hansen, em 1882. Ambas, provavelmente não sem razão, dissolvidas pelo tempo...

É então que se começa a fazer história...A morte de Tchaikovsky precipita a organização de uma memorial de homenagem, para o qual Petipa é convidado a participar. O coreógrafo toma a iniciativa de recriar um ballet, cujo fracasso se devera principalmente ao desmérito da encenação e da coreografia. (Petipa, 1958).

---

<sup>7</sup> *Divertissement*- “Diversion, enjoyment. A suite of numbers called “entrées” inserted into classic ballet. These short dances are calculated to display the talents of individual or groups of dancers” (Grant, 2008, p.42).

Quis o destino que Petipa dispusesse de pouco tempo e pedisse a colaboração do seu assistente Lev Ivanov, para a coreografia de um 2º acto I já em construção (Beaumont 1952). O mundo via o nascer da obra-prima que havia de singrar na história do bailado. O contributo de Ivanov, e a sua alma genuinamente russa, imprimiram uma poesia muito particular ao movimento, que ainda hoje perdura. Como nota Beaumont (1952): “[...] Ivanov’s success was not a lucky chance, because the intensely national music of Tchaikovsky could only have been fully flavored by a russian, a fact confirmed when the whole ballet was performed” (p.18) e também Homans (2010): “Marius Petipa was Russia’s last foreign ballet master, Lev Ivanov its first native voice” (p.47).

Esta primeira récita do 2º acto, em 1893, também não foi memorável. Foi, contudo, seguramente memorável nessa noite a actuação de Pierina Legnani no papel de Odette. A *Gazeta de São Petersburgo* citado por Beaumont (1952) refere que:” The production reflects great honour on L. Ivanov: The *adage* is a complete choreographic poem” (p.17).

Legnani era italiana, na nacionalidade e na escola de dança que representava, uma escola iminentemente virtuosística, na qual o artifício técnico era a prioridade expressiva. No entanto, e contra todas as expectativas, os críticos exaltaram as suas qualidades líricas e poéticas. A título de exemplo, reproduzimos as palavras de Nikolay Bezobrazov: “We do not hesitate to call Legnani incomparable—someone more graceful, elegant, and plastic than her is impossible to imagine[...]The smoothness of her movements, the elasticity of her body, the elegance of her poses arouse spontaneous delight”(Wiley, 1997, pp.171-172).

Como refere Wiley (1997), esta apresentação do 2º acto seria apenas o prelúdio do que se seguiria: a recuperação e recriação de todo *Lago dos Cisnes*, em 1895. Tratava-se agora de reerguer, na íntegra, a obra que tinha sido marcada pelo insucesso. Devido aos problemas causados pelo libreto inicial, o irmão de Tchaikovsky, Modest, dramaturgo auto-intitulado, foi incumbido de providenciar o guião.

Em linhas gerais, o novo argumento relata a história do jovem príncipe Siegfried, compelido, por sua mãe, a escolher uma noiva (acto I). Siegfried, procurando distracção, decide ir caçar, pela noite fora. Avista Odette, rainha dos Cisnes, vítima do terrível feitiço de Rothbart, só quebrado pelo juramento de amor eterno. Siegfried, comovido, jura-lhe amor eterno (acto II). No baile destinado à escolha de uma pretendente, Siegfried parece alheio a todas atenções das potenciais noivas, tal é o enamoramento. A chegada de Odile, em tudo semelhante a Odette, capta a atenção do príncipe. Siegfried, iludido,

renova o seu juramento àquela que julga ser o objecto do seu amor (acto III). Odette e Siegfried, irremediavelmente condenados pelo logro de Rothbart e Odile, atiram-se às profundezas do lago, unidos na eternidade (acto IV).

Petipa fica encarregue dos actos I e II, Ivanov dos actos II e IV. Esta colaboração resultou num todo performativo orgânico, que fez da (re)estrela de *Lago dos Cisnes*, um evento digno de aplausos. Leia-se, para o efeito, o que escreve um crítico da *Novoe vremya*, a 16 de Janeiro de 1895: “What a poetical ballet Swan Lake is, what decorations, which create the impression of something mysterious and lovely, what swans, which glided across the lake, and especially what a charming white swan, Miss Legnani” (Wiley, 1997, p.175).

*Lago dos Cisnes* era, na altura, o bailado de Legnani, no sentido em que muitos dos bailados do século XIX viviam da interpretação das suas protagonistas femininas. Quando Legnani abandonou os teatros imperiais, o papel de Odette passou para as mãos de Mathilde Kshesinskaya, em 1901. O papel de Odette poderia ter desvanecido com a partida de Legnani e, com ele, todo o bailado. Kshesinskaya foi a garantia de que tal não sucederia.

A chegada de Kshesinskaya marcou uma nova tendência na história de *Lago dos Cisnes*: o texto coreográfico deixa de ser uma entidade axiomática e passa a adaptar-se às possibilidades técnico-artísticas dos seus intérpretes. Comparativamente a Legnani, cuja pureza técnica do passo era elogiada, Kshesinskaya distinguia-se pela capacidade simbólica de movimento. Nas palavras de Wiley (1997): “In brief, a change occurred at the turn of the century from the denotative to the connotative” (p.180).

Quando Stepanov procedeu à notação do texto coreográfico de Petipa e Ivanov, provavelmente na primeira década do século passado, foram preservados alguns detalhes da versão original, que desapareceram das remontagens mais modernas do bailado (Wiley, 1997). Nicholas Sergeyev, em 1921, trouxe consigo as referidas notas coreográficas que serviram de base à remontagem do bailado no Teatro Vic-Wells de Londres, em 1934. Uma vez que Sergeyev conhecia bem a produção de São Petersburgo, as notas que constavam das partituras eram apenas um auxiliar de memória. O problema é que, como bem nota Cohen (1982), estas notas apenas continham os movimentos correspondentes aos passos e nada diziam sobre o *port de bras* e os movimentos do tronco. A acrescentar a tal dificuldade estava o facto de essas notas não corresponderem a

um só ano, mas sim a vários anos que significaram, como atrás vimos, mudanças significativas na coreografia.

Exactamente no mesmo ano de 1934, em pleno regime soviético, Agrippina Vaganova encetava a ‘modernização’ dos bailados de repertório, concretamente de *Lago dos Cisnes*. A ‘modernização’ correspondia à evolução da estética trazida pela revolução bolchevique que via o bailado clássico como forma de arte própria para elites e burguesia. Vaganova entendeu que as passagens do bailado que continham mimica deveriam ser reformuladas, uma vez que eram “poorly understood and alien to the modern viewer” (Vaganova citada por Pawlick, 2011, p.52).

Vaganova procurou, contudo, um *port de bras* específico para o cisne, que dispensasse quaisquer artefactos gestuais ou simbólicos, o corpo falava por si próprio. Estamos em crer que é ainda esta remontagem que o ballet do Teatro Mariinsky apresenta nas suas actuações de *Lago dos Cisnes*.

Mais alterações foram entretanto operadas no texto original, que coincidem de forma mais ou menos literal como o ideário político, histórico e cultural da época. Em 1945, Fyodor Lopukhov, numa tentativa de agradar aos oficiais soviéticos que consideravam o final trágico do bailado demasiado moralizador, providenciou um duelo entre Siegfried e Rothbart, no final do qual o príncipe sai vencedor e se junta a Odette (Cohen, 1982). Mais tarde, o mestre de bailado Vladimir Bourmeister recriou o bailado em 1953, acrescentando um prelúdio em que vemos Odette na forma completamente humana, tranquilamente colhendo flores até ser raptada por Rothbart. O coreógrafo John Cranko (1963) concebeu também a sua própria recriação do bailado na qual Siegfried se precipita nas margens do lago, deixando Odette à espera do próximo príncipe. Já Erik Bruhn em 1966, põe Siegfried a morrer às mãos das donzelas-cisnes...

A lista das diferentes abordagens é extensa. Tão extensa quanto extensa é a visão pessoal de cada coreógrafo sobre este incontornável clássico. Entendemos que mais importante do que a preservação do texto original de Petipa-Ivanov, será a preservação da poesia de *Lago do Cisnes*. Chamamos-lhe poesia no sentido da mensagem simbólica veiculada pelo lirismo da figura do cisne-mulher, contagiado pela inebriante música de Tchaikovsky. É este, julgamos, o legado imemorial de *Lago dos Cisnes*. Muito para lá dos passos que o compõem. Não esqueçamos que a preservação das obras de arte da Dança assenta em pressupostos cuja efemeridade e instabilidade são inescapáveis, tanto para os seus criadores como para o público.

Para aqueles que entendem que a preservação do texto coreográfico original deve ser escrupulosamente observada, deixamos as palavras de Selma Cohen (1982), a propósito das expectativas que o espectador dos dias de hoje pode ter relativamente a uma récita do bailado:

You are definitely not going to see the choreography of either the Reisinger or the Petipa - Ivanov Swan Lake as it was done originally. Or even the latter as it was produced by the Diaghilev Ballet Russe in 1911 or by the Vic-Wells Ballet in 1934[...] You may, however, see some parts of several of these. ( p.14)

## **2.2 Plasticidade e *port de bras* em *Lago dos Cisnes***

Não são certamente as penas brancas que cobrem as cabeças nem os *tutus* das bailarinas do corpo de baile que delas fazem verdadeiros seres híbridos, mulheres e cisnes ao mesmo tempo. A caracterização destes seres vai muito para além dos adereços e figurinos. É certo que estes dois elementos contribuem para a criação de uma imagem esteticamente legível e suficientemente clara para o espectador.

A verdadeira metamorfose, entendemos nós, acontece com o movimento, mais particularmente com o *port de bras*. Ivanov criou uma nova linguagem coreográfica neste aspecto, de acordo com Grigorovich & Demidov (1986): “By contrast, Ivanov followed the music in search of a dance pattern close to it in plastic expression and style” (p.61). O *port de bras* de *Lago dos Cisnes* não é singular pelo simples facto de desafiar as poses convencionais da Dança clássica académica, é singular pelo facto de pretender criar uma metáfora coreográfica. As bailarinas dançam como se fossem cisnes e, também, os cisnes dançam como se fossem mulheres. A intenção, estamos em crer, não seria a de uma pintura real do cisne, uma espécie de imitação animalesca (no melhor sentido do termo é claro), mas sim uma pintura no sentido figurado, no sentido metafórico.

Ao procedermos à leitura das críticas disponíveis da estreia de 1893 e da (re)estrela de 1895, deparámo-nos variadíssimas vezes com o termo ‘plástica’, ‘plasticidade’ e também na forma francesa ‘*plastique*’. O termo refere-se quase exclusivamente à estreante Pierina Legnani no papel de Odette, uma vez que provavelmente uma visão

demasiado aristocratizante do bailado tenha votado o corpo de baile a escapar ao escrutínio da crítica.

Passamos a transcrever alguns desses excertos que nos chegaram através da obra de Roland John Wiley (1997), *The life and ballets of Lev Ivanov*.

O primeiro foi escrito no *Journal de Saint-Pétersbourg* e data de 19 de Fevereiro de 1894, onde se lê, a propósito da actuação de Pierina Legnani: “she [Pierina Legnani] astonished our balletomanes with the amazing lightness of her ariel technique, the gracefulness and plasticity of her dances.” (Wiley, 1997, p.171). E ainda mais extasiado com a actuação da bailarina acrescenta: “Miss Pierina Legnani offered as the queen of the swans. Someone who displays more charm, attractiveness and plastique than Miss Legnani in the purely classical dances of this act is simply unthinkable” (Wiley, 1997, p.172)

A *Sanktpeterburgskie vedomosti*, a 17 de Janeiro de 1895, regista que : “Miss Legnani came and showed that it was quite possible to unite amazing, striking technique with gracefulness, beauty, and plastique in demands for a pure, elevated choreographic art” (Wiley, 1997, p.178).

Quando Legnani deixou os palcos de São Petersburgo, a crítica voltou a sua atenção para a nova Odette, Kshesinskaya, o termo usado pela crítica, porém, permaneceu o mesmo, como testemunha este excerto da *Novosti i birzhevaya gazeta* a 6 de Abril de 1901: “To pause in detail on the ballerina's dances is hardly necessary. They were all performed with Miss Kshesinskaya's inherent brilliance, they were all plastic and graceful and not without ethereality, and in the variations one noticed something new” (Wiley, 1997, p.179).

A julgar pelo testemunho fornecido pelos críticos da época (e com certeza não estarão todos aqui) é que Ivanov terá sido muito bem-sucedido na criação de uma bailarina ‘plástica’, uma bailarina com ‘plasticidade’. Mas o que implica exactamente o termo plasticidade, e em que contexto este termo é usado na linguagem da Dança?

Plasticidade é um termo conceptual da escola teatral russa que encontra em Konstantin Stanislavsky (1863-1938) o seu mais lídimo representante. Na obra que havia de fazer história, *Building a Character*, Stanislavsky (2001) conclui que a plasticidade externa tem por base “ [...] our inner sense of the movement of energy” (p.71) ‘energia’ essa que, por sua vez, é “heated by emotion, charged with will, directed by the intellect” (p.50). O termo pretendia designar a capacidade do actor sincronizar o ritmo,

intensidade e emoção do seu discurso com todos os movimentos que executasse, moldando-se ‘plasticamente’ ao papel desempenhado. Depois da teorização de Meyerhold (Meyerhold, 2014), a plasticidade teatral passou a designar a capacidade do actor, dissociando-se das palavras, criar um ritmo cénico próprio, entendida pelo autor como ‘Dança’ (Barba & Savarese, 2006). Se em contexto teatral, a sincronidade, era condição para a plasticidade, na arte da Dança estaria em causa exactamente o mesmo. Para se conseguir plasticidade interpretativa seria preciso que os movimentos da bailarina se unissem à música e à personagem interpretada.

Tendo em conta o que foi escrito acerca de Legnani e Kshesinskaya, não nos deparámos com comentários acerca da plasticidade deste ou daquele passo ou movimento, bem pelo contrário, fala-se da ‘plasticidade da bailarina’, ou melhor da ‘plasticidade do desempenho da bailarina’. Além do mais, o termo plasticidade é acompanhado por termos também eles difíceis de definir como beleza, graciosidade e leveza de execução.

A julgar pela sua proveniência teatral e pela forma como o termo era usado nesse contexto específico, aventuramo-nos a dizer que a ‘plasticidade’ a que os críticos se referem diz respeito ao *port de bras* das bailarinas. Um deles chega a referir-se à plasticidade de pose, “plasticity of pose” (Wiley, 1997, p. 177). A pose, por definição, nunca poderia ser plástica, uma vez que o termo diz respeito a uma posição estática, o que, contudo, nos parece que o referido crítico está a comentar é sim o porte da bailarina. Isto é, a forma como se move organicamente dentro do papel interpretado. E se é observada plasticidade nessa orgânica, nesse porte específico, esta certamente não se referirá directamente às pirouettes, saltos ou *developpés*....A plasticidade de *Lago dos Cisnes* está com certeza no seu *port de bras*: não nos referimos aos movimentos que pretendem mimetizar o batimento das asas dos cisnes, mas ao lirismo da fluidez e respiração do encadeamento dos braços- a poesia

Em 1895, essa poesia era já reclamada pela crítica: “The tableau of Swan Lake in the second scene was planned with great talent and permeated with true poetry, gloomy and expressive” (Wiley, 1997, p.176). E, volvido mais do que um século, continua a ser reclamada. Assim, escreve Ismene Brown (2008), no *The Telegraph* a propósito do 2º acto: “This balletic poem can't be enunciated syllable by syllable - it needs a wind in the imagination, the smell of the lake at night, a conjuring of atmospheric pressure, blowing from pit to stage”(para. 10).

Agrippina Vaganova, como anteriormente notado, deu o seu cunho pessoal ao bailado, procurando imprimir um novo realismo e plasticidade ao *port de bras* das donzelas-cisnes. Vaganova estava a lavrar os fundamentos da escola russa, uma escola que havia de se afirmar sobretudo pela *finesse* e grandiosidade do seu *port de bras* e o trabalho detalhado e subtil dos movimentos do tronco. Não é fortuita a associação comumente feita entre a escola russa e *port de bras*, mais especificamente *port de bras* de *Lago dos Cisnes*. O trabalho de Vaganova foi de grande detalhe e precisão na obtenção da plasticidade císnica, como testemunha a grande bailarina Alla Shelest:

Vaganova conceived of the wrists in the swan acts. She easily modified the strict classical form, however without the impurities of breaking expression and line. These arms turned out to be so musical that now you cannot even imagine “Swan Lake” without them. Irreproachable tact and a sense of the modern allowed her to insert a correction of the stylistically accurate movement. (Pawlick, 2011, p.54)

Terminamos este subcapítulo retomando a referência a Natalia Makarova, a bailarina que elevou a plasticidade do *port de bras* em *Lago dos Cisnes* até limites quase transumanos. Preservando a herança patrimonial balética da escola russa, a bailarina reinventou a habitual interpretação da rainha dos cisnes deslumbrando públicos atrás de públicos um pouco por todo o mundo. Com Makarova toda a interpretação adquire uma plasticidade nunca antes vista: a qualidade ondulatória dos movimentos de braços; braços que, como a própria enfatiza no seu documentário *Ballerina* (Makarova, 1986), não devem nunca subir e descer de forma aleatória tentando imitar um pássaro, mas sim flutuar organicamente como se de círculos se tratasse; a musicalidade muito própria da bailarina, visível no quase incessante encadeamento das sequências coreográficas, ‘cantando’ a ilusão de perpétua continuidade de movimento (a chamada *cantilena* russa); as novidades que introduziu na coreografia, nomeadamente, a saída de Odette do palco após o primeiro encontro com Siegfried, que Makarova expressamente quis fazer de costas voltadas para o público, para que este pudesse ver ‘cantar’ os braços de Odette; a forma como na variação de Odette a bailarina mudou a colocação de braços nos *tours piqués en dehors*, retirando a académica 1ª posição e substituindo-a por uma 5ª posição

*alongé* com os pulsos quase tocando-se; a forma sublime como articula a sua excelente técnica com o lirismo da narrativa triste e melancólica do cisne.

Certamente que Makarova reúne, a nosso ver, todas as condições para ser a mais plástica de todas as Odettes que até hoje vimos. A questão não se prende com a técnica, até porque depois de Makarova se retirar dos palcos, muitas bailarinas lhe sucederam com técnica superior.

A questão prende-se com a capacidade de saber aliar técnica a lirismo e, nesse aspecto, Makarova é insuperável como Odette. Esta capacidade é brilhantemente descrita por Allof (1989):

The legs of a great Odette become equivalent to the life force of the creature the dancer impersonates: [...]Her pointed foot against her calf becomes the beating heart in the chest, and suddenly the laws of nature seem overturned: a leg has the flexibility of an arm, a foot has the eloquence of a hand, and our usual assignation of expression to the dancer's upper body and pure technique to her lower body is called into question. (p.23)

## **1. Metodologia de investigação**

A metodologia da investigação-acção, de índole qualitativa, afigurou-se-nos como sendo a mais adequada a um estudo cujo âmbito teórico se circunscreve a competências artísticas. A investigação-acção é a metodologia de eleição para as práticas educativas pela dimensão investigativa e transformadora que comporta.

Tal como afirmam Coutinho et al. (2009): “A investigação-acção pode ser descrita como uma família de metodologias que incluem acção (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral que alterna acção e reflexão crítica” (p.360). É preciso notar que, na metodologia em questão, o processo investigativo não está nunca desconexo da intervenção prática, nas palavras de Almeida (2001,p.176): “ [...] um projecto de investigação-acção implica entrosar metodologias de investigação com praxologias da acção, sem esquecer a viabilidade da execução do projecto no seu conjunto”.

O processo inerente à investigação-acção compreende, como sublinha Fernandes (2006), um plano de investigação e um plano de acção, sendo ambos sustentados por um conjunto de métodos e regras, as chamadas **fases do processo investigação-acção**. De forma sucinta, Coutinho et al. (2009), descrevem a trajectória das fases investigativas em **planificação, acção, observação** (avaliação) e **reflexão** (teorização). A trajectória deverá ser sempre circular e/ou elíptica no seu sentido, isto é, o professor/investigador chegando à fase final de reflexão/teorização, equaciona novas questões ou “problemas”, que por sua vez despertam novos planos de acção e assim sucessivamente.

## **2. Instrumentos de recolha de dados e avaliação**

A criteriosa escolha dos instrumentos de recolha de dados, bem como a sua correcta manipulação são determinantes para o sucesso de um processo de investigação. Os instrumentos permitem ao investigador centrar-se na objectividade do tema escolhido, distinguindo a informação acessória daquela que é essencial; reflectir sobre a sua conduta interventiva e, deste modo, conceber e adaptar novas estratégias de acção. Permitem também, na fase final da intervenção, avaliar os dados colhidos e partir deles chegar a conclusões e recomendações. Tendo em conta a metodologia aplicada e os objectivos delineados para o estágio, fizemos uso dos seguintes instrumentos de recolha de dados e subsequente avaliação:

| <b>Quadro síntese de instrumentos usados no estágio</b> |  |  |
|---|--|--|
| <b>Instrumento</b>                                      | <b>Fase de aplicação</b>                     | <b>Objetivos</b>   |
| <b>Questionários I e II</b>                             | Antes e depois da fase de leccionação        | Recolher informação acerca de variáveis de interesse para o investigador.  |
| <b>Observação estruturada</b>                           | Antes e depois da fase de leccionação        | Recolher dados sobre características técnicas e artísticas do público-alvo   |
| <b>Diários de bordo;</b>                                | Durante as fases de observação e leccionação | Reflexões críticas, notas pessoais, aventamento de hipóteses de mudança de estratégia de acção, hipóteses de planificação de aulas ou resolução de problemas   |
| <b>Registo de vídeo</b>                                 | No final de cada uma das fases lectivas      | Registo audiovisual de características técnicas e artísticas do público-alvo   |
| <b>Análise de documentos e revisão bibliográfica</b>    | Durante todo o processo investigativo        | “[...] apoiar os métodos directos de recolha de informação, “validar” e contrastar a informação obtida, reconstituir acontecimentos importantes para as pessoas ou grupos sociais em análise, gerar hipóteses, etc.” (Aires, 2011, p.42) |

**Quadro 1- Instrumentos de recolha de dados**

### **3. Caracterização do público-alvo/amostra**

Como sublinha Aires (2011), a selecção da amostra no paradigma qualitativo de investigação assume uma particularidade muito específica, uma vez que “tem por objectivos obter a máxima informação possível para a fundamentação do projecto de pesquisa e criar uma teoria, baseando-se, ao contrário da amostra quantitativa, em critérios pragmáticos e teóricos” (p.22). Assim sendo, e ao contrário da investigação quantitativa, a selecção da amostra é feita com o intuito de procurar não a uniformidade, mas a máxima variação possível.

A turma sobre qual incidiu o nosso estágio, tal como acima referido, pertence ao 5º ano do Curso Básico Vocacional de Dança da Academia de Música de Vilar do Paraíso. É composta por catorze raparigas e um rapaz<sup>8</sup>, com idades médias compreendidas entre os 14 e os 15 anos.

Embora inseridos num contexto de ensino vocacional artístico, a realidade é que a esmagadora maioria, já para não dizer a sua quase totalidade, não tem quaisquer aspirações a

<sup>8</sup> Em virtude do nosso plano de estágio se centrar sobre o estudo de danças exclusivamente interpretadas por bailarinas, o único aluno da turma não contou da nossa amostra.

prosseguir estudos nesta área, nem muito menos a empreender uma carreira de âmbito profissional. Na verdade, apenas uma aluna desta turma pondera em continuar os seus estudos em Dança. Para além do mais, aquando do seu ingresso no curso vocacional, nenhum dos elementos constituintes da amostra foi sujeito a uma prova de admissão, dado que o curso se encontrava numa fase incipiente. Como consequência deste facto, praticamente nenhum possui as características físico-morfológicas ideais para a prática da Dança Clássica (membros longilíneos, considerável rotação externa coxofemoral, flexibilidade articular, lateralidade, etc.). Por conseguinte, a aprendizagem de Técnica de Dança Clássica representa não uma oportunidade de carreira futura ou a concretização de um desejo ou sonho pessoal, mas sim uma ocupação extracurricular. Em termos de motivação intrínseca, entendida por Lai (2011) como o estímulo resultante da satisfação, interesse ou prazer pessoal, diríamos estar perante uma turma que apresenta alguns desafios a este nível.

Por outro lado, e no que diz respeito à TDC, apresentam diversas fragilidades tanto a nível técnico como artístico. Para além dos aspectos motivacionais a que acima nos referimos, é também importante notar que durante todo o 2º ciclo do ensino básico, apenas tiveram uma prática de Técnica de Dança Clássica correspondente a duas aulas semanais (uma aula de 90 minutos e uma segunda aula de 135 minutos). No 3º e 4º anos essa carga foi aumentada para 3 aulas semanais (duas aulas de 90 minutos e uma terceira aula de 135 minutos), sendo finalmente aumentada para 5 aulas semanais no 5º ano (5 aulas de 90 minutos).

Embora a Portaria 225/2012 de 30 de Julho preveja uma carga de 450 minutos semanais para as Técnicas de Dança desde o 1º ano do curso básico, ressalva também a possibilidade de que, de acordo com o seu projecto pedagógico, os estabelecimentos de ensino artístico especializado puderem “ [...] desenvolver mais aprofundadamente uma das técnicas de dança; contudo devem assegurar o desenvolvimento das capacidades de base específicas das várias técnicas” (Anexo A). O plano de estudos do curso básico de Dança na AMVP distribui, desde o 1º ano, a carga horária das Técnicas de Dança de forma equitativa entre a Dança Clássica e Dança Contemporânea. Esta distribuição impede, a nosso ver, o pleno desenvolvimento de uma Técnica de Dança Clássica basilar sólida. A prática da Técnica de Dança Clássica, no contexto vocacional deve ser, desde cedo, diária, como afirmam Kostrovistkaya e Pisarev (1995) : “ As a result of daily training, the body acquires a pulled-up character, and stability is achieved. The future ballet artist accustoms himself to the proper distribution of body weight over both or over one of his legs” (p.39).

#### 4. Plano de Acção

O artigo 9º do Regulamento do Estágio do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança prevê uma participação e prática de ensino num total de 60 horas, distribuídas da seguinte forma:

1. 8 horas de observação estruturada;
2. 8 horas de participação acompanhada;
3. 40 horas de leccionação;
4. 4 horas de colaboração em outras actividades pedagógicas realizadas na instituição de acolhimento.

Uma vez que sendo professores titulares da turma em que implementámos o nosso estágio, tivemos a oportunidade de organizar, distribuir e gerir de forma bastante flexível a carga horária prevista para o mesmo.

A turma do 5º ano tem uma aula diária com a duração de 90 minutos de segunda a sexta-feira no seguinte horário:

| <b>Dia da semana</b> | <b>Horário</b> |
|----------------------|----------------|
| 2ª-feira             | 15:30 - 17:00  |
| 3ª-feira             | 16:25 - 17:55  |
| 4ª-feira             | 15:30 - 17:00  |
| 5ª-feira             | 16:25 - 17:55  |
| 6ª-feira             | 14:40 - 16:10  |

Quadro 2- Horário de TDC do 5º ano

Tendo em conta as condicionantes motivacionais, técnicas e artísticas da turma em questão, já anteriormente referidas, entendemos implementar a estratégia de acção pedagógica apenas no 2º período. Reservámos o primeiro período para a consolidação e aprimoramento dos conteúdos técnicos e expressivos previstos no programa (Anexo B), de modo a que, através desse processo, o nível de desempenho das alunas se aproximasse o mais possível dos padrões expectáveis num 5º ano do ensino vocacional.

Assim sendo, o período inicial de observação estruturada (Apêndice A), foi repartido pelas duas semanas finais do primeiro período. A *práxis* observativa tornou-se possível graças à colaboração da professora cooperante, que assegurou a leccionação destas oito horas de aula, cujos conteúdos foram por nós fixados (Apêndice B).

No início do segundo período, foi enviado, por via electrónica, um primeiro questionário (Apêndice C) para recolher dados de natureza geral: número de anos de prática de Técnica de Dança; dificuldades sentidas ao nível técnico e expressivo; noção e

importância da expressividade; contacto prévio com repertório de Dança Clássica; conhecimento do bailado *Lago dos Cisnes*.

Seguiu-se então, e durante os dois períodos seguintes, a concretização da estratégia de intervenção pedagógica, concretizada na leccionação da referida peça de repertório. O enfoque desta leccionação foi obviamente a potenciação da expressividade na aula de Técnica de Dança Clássica, através do estudo integral (à excepção do *pas de deux*, variação de Odette e mímica) do acto II de *Lago dos Cisnes*. Dada a magnitude artística e dificuldade técnica da referida peça de repertório, tivemos de dispor de todo este tempo para a leccionação, perfazendo um total muito para além das quarenta horas previstas no regulamento de estágio.

No final do 3º período, encetámos nova observação (Apêndice D), num período de quatro horas, realizada nos mesmos moldes da primeira e também com recurso às mesmas tabelas de observação. Com este período de observação, pretendemos verificar a eficácia da estratégia pedagógica aplicada, comprovando os resultados da aplicação dos procedimentos previstos no plano de acção.

Também na mesma altura do ano lectivo foi enviado um segundo questionário (Apêndice E), desta vez um pouco mais longo e complexo do que o primeiro. Foi igualmente levada a cabo uma reflexão com as alunas acerca do seu envolvimento neste estágio, designadamente acerca das dificuldades sentidas e dos êxitos alcançados.

As quatro horas destinadas à colaboração com outras actividades pedagógicas foram usadas para a preparação da apresentação pública “Exposição sobre rodas- memórias” no final do 1º período.

#### **4.1 Procedimentos**

A organização, sistematização e especificação dos modos de actuação teve em consideração não apenas os objectivos traçados mas igualmente a potencialização e maximização dos resultados finais.

Por conseguinte, entendemos iniciar a nossa actuação pela preparação física e artística da turma em questão. À concepção desta preparação técnico-artística presidiram dois critérios essenciais: por um lado a aproximação gradual aos conteúdos programáticos previstos para o 5º ano, e o desenvolvimento de competências artísticas e performativas propícias à aprendizagem da peça de repertório em questão, por outro. Foi desenvolvida uma planificação de aulas que respeitasse as peculiaridades e heterogeneidade da turma e permitisse a obtenção dos resultados pretendidos, mas cujo enfoque não se centrasse exclusivamente na melhoria da

prestação técnica. Nesse sentido, na planificação dos blocos lectivos procuramos construir exercícios que, observando os princípios técnicos requeridos, promovessem também a expressividade e a dinâmica através do *port de bras*. Paralelamente, e durante todo o estágio, procedeu-se a uma análise cuidada da bibliografia disponível sobre TDC, expressividade e *port de bras* e, claro está, o bailado *Lago dos Cisnes*. O estudo bibliográfico possibilitou-nos a correcta transmissão do texto coreográfico (o mais aproximado possível do original), e igualmente, a recolha dos elementos essenciais concernentes à expressividade e plasticidade do *port de bras*.

O passo seguinte consistiu na primeira observação estruturada da turma. Pretendemos com este procedimento averiguar os progressos gerais a nível de execução técnica e artística e as fragilidades ainda persistentes após a referida preparação. Pretendemos, sobretudo, detectar e registar os domínios, dentro das competências de expressividade e de *port de bras*, nos quais se evidenciavam maiores dificuldades.

Na fase posterior à observação foi entregue o primeiro dos dois questionários ao público-alvo. A partir dos dados fornecidos pelos respondentes procurámos construir uma abordagem pedagógica que sintonizasse a nossa própria noção (ou melhor dizendo, noções) de expressividade em Dança Clássica com a dos respondentes. Foram tidas em consideração as dificuldades sentidas expressas nas respostas, quer no que diz respeito à expressividade na TDC, quer no que diz respeito ao estudo de repertório de Dança Clássica. Estes factores determinaram a progressividade com que fomos ensinando a peça de repertório, com paragens pontuais e observações reflexivas registadas nos diários de bordo (Apêndice F).

Seguiu-se, e durante dois períodos lectivos, o efectivo estudo da peça de repertório. A introdução ao estudo da peça foi iniciada por uma contextualização histórica da peça, descrição da narrativa e da estética subjacente à peça. O estudo do texto coreográfico foi iniciado de forma muito gradual. Estudou-se, em primeiro lugar, a transição das posições e poses de braços academicamente ‘convencionais’ para a linguagem específica de *Lago dos Cisnes*.

As poses de braços e *port de bras* específicos de *Lago dos Cisnes* foram introduzidos em exercício de aula, tanto na barra como no centro, adagio e allegro. O estudo prosseguiu respeitando a ordem pela qual se sucedem as danças no acto<sup>9</sup>: entrada, valsa dos cisnes, *pas-de-quatre* (cisnes pequenos), dança das duas donzelas-cisnes líderes (cisnes grandes) e coda.

---

<sup>9</sup> Adoptámos as designações atribuídas às danças por Beaumont (1952) na sua descrição coreográfica do 2º acto (pp. 93-107).

Este estudo foi pontuado por várias filmagens que permitiram a percepção de dificuldades várias e subsequente adequação de estratégias de intervenção.

A investigação foi finalizada por uma nova observação e o envio de um segundo questionário. Estes dois procedimentos tiveram essencialmente que ver com a confirmação dos resultados obtidos, tanto a nível da melhoria dos níveis de expressividade das alunas, como da sua própria consciência e noção de contacto com o repertório.

Todos os procedimentos e sua calendarização estão expressos no quadro abaixo apresentado:

| PERÍODOS          | PROCEDIMENTOS   |
|-------------------|---|
| <b>Preparação</b> | Preparação do projecto de estágio<br>Revisão bibliográfica  |
| <b>1º Período</b> | Preparação técnica e artística<br>Observação estruturada I<br>Continuação da revisão bibliográfica.   |
| <b>2º Período</b> | Questionário I<br>Leccionação:<br>a) Início do estudo das poses de braços e <i>ports de bras</i> específicos;<br>b) Início do estudo da entrada dos cisnes<br><b>(Filmagem)</b> ;<br>c) Início do estudo da valsa;<br>d) Estudo do pas de quatre- cisnes pequenos- início;<br>e) Revisão dos excertos aprendidos <b>(Filmagem)</b> .<br>Continuação da revisão bibliográfica. |
| <b>3º Período</b> | Leccionação:<br>a) Revisão dos excertos estudados até à data;<br>b) Início do estudo dos cisnes grandes;<br>c) Continuação do estudo dos cisnes grandes e estudo da coda;<br>d) Revisão da totalidade do 2º acto <b>(Filmagem)</b> ;<br>Observação estruturada II;<br>Questionário II;<br>Continuação da revisão bibliográfica.   |
|                   | Análise dos dados recolhidos;<br>Redacção do relatório final.   |

Quadro 3- Sistematização dos procedimentos

---

---

**CAPÍTULO IV**

---

---

**ESTÁGIO - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS**

---

---

## **1. Desenvolvimento do estágio**

### **1.1 Preparação técnica e artística da turma**

Tendo como ponto de partida os conteúdos programáticos previstos para a disciplina de TDC do 5º ano (Anexo B), visámos realizar uma preparação técnica e artística que não só fosse de encontro ao desenvolvimento e consolidação desses mesmos conteúdos, como também promovesse a concretização dos objectivos gerais e específicos do nosso plano de estágio.

Procedemos, por isso, a uma análise comparativa entre os conteúdos relativos aos exercícios de centro, *adagio*, *allegro* e pontas do referido programa e o registo coreográfico do 2º acto de *Lago dos Cisnes* deixado por Beaumont (1952), que tomámos como referência orientadora de todo o estudo deste trecho de repertório.

Concluímos, que à, excepção do *rond de jambe en l'air sauté*<sup>10</sup> *en dedans* e *entrechat-cinque derrière*<sup>11</sup> e da *grande sissone ouverte sur la pointe*<sup>12</sup>, o programa contemplava o estudo de todo os elementos técnicos constantes da coreografia do acto. Arriscaríamos, portanto afirmar, que, do ponto de vista estritamente técnico, o estudo e aplicação dos conteúdos contemplados no programa facilmente se poderiam coadunar com o estudo da já mencionada peça de repertório e, acrescente-se, vice-versa. Tal facto não nos parece, de resto, surpreendente, uma vez que o 5º ano encerra o ciclo de estudos do ensino básico, no fim do qual os alunos deverão estar já preparados para um primeiro contacto com o repertório balético. Acrescentamos ainda que a constatação desta quase total sintonia entre o vocabulário técnico contemplado no plano de estudos e a partitura coreográfica de *Lago dos Cisnes*, reafirmou a pertinência da abordagem pedagógica compreendida no nosso plano de estágio.

Pese embora o programa de TDC do Curso Básico de Dança da AMVP veicule directrizes concretas no que concerne aos conteúdos programáticos, não faz o mesmo relativamente à metodologia de ensino. O programa prevê apenas “sugestões

---

<sup>10</sup> “[...] Rond de jambe in the air, jumping. From demi-plié the dancer jumps into the air, performs a rond de jambe en l’air with the working leg and lands on the supporting leg as the working leg extends à la seconde en l’air.” (Grant, 2008, p.103).

<sup>11</sup> “[...] Fifth position R foot back. Demi-plié and with a small jump open the legs slightly, beat the calves together with the R leg in the front, open the legs and land on the left foot with R foot sur le cou-de pied derrière.” (Grant, 2008, p.48).

<sup>12</sup> “[...] Open sissone sur la pointe. This is a relevé on the point and may be done petite or grande [...] Demi-plié and spring on the point to the L foot, opening the right leg [...] Come down in demi-plié 5<sup>th</sup> position” (Grant, 2008, p.111).

metodológicas gerais”, não especificando uma metodologia de ensino para o desenvolvimento dos conteúdos. Caberá a cada docente implementar a metodologia de TDC com qual se familiarizou durante o seu percurso académico e que considere mais eficaz para o contexto vocacional de ensino, pois

Tendo em consideração os risco e a carga de imprevisibilidade que este ensino [vocacional] comporta [...] cabe aos professores de técnicas da dança, contribuir na sua prática docente, para que os efeitos e as consequências sejam minimizadas e que os estudantes de dança possam ter, ao mesmo tempo, um ensino de qualidade e um “percurso de vida” cuidado e feliz, dentro dos vastos domínios da Dança. (Nascimento, 2010, p.70)

A metodologia que adoptamos é a metodologia Vaganova, na qual fomos formados e que temos vindo a aplicar desde há vários anos de prática docente na escola de acolhimento. Não explicitaremos os seus fundamentos e propósitos pela razão de que tal explicação extrapolaria o âmbito do presente estudo.

A preparação que concebemos para o primeiro período de leccionação- de Setembro a Dezembro - no sentido da implementação do nosso projecto de estágio, compreendeu dois domínios de acção: o domínio técnico e o domínio artístico.

No respeitante ao domínio técnico, e tendo em consideração que conhecíamos bem as possibilidades técnicas do público-alvo (tínhamos sido docentes das alunas em questão no ano lectivo transacto), afigurou-se-nos prioritário ampliar o estudo do vocabulário sobretudo nas secções de *petit allegro*<sup>13</sup>, *batteries*<sup>14</sup>, *grand allegro*<sup>15</sup> e trabalho de pontas. A preparação foi objectivada no sentido de facilitar, de modo progressivo, o contacto com o vocabulário particular do 2º acto de *Lago dos Cisnes*, tendo culminado com a construção da já mencionada aula fixa, usada para efeitos de observação estruturada.

No que concerne ao domínio artístico, a preparação focou-se essencialmente no uso correcto e carácter expressivo do *port de bras*, noção de foco e projecção do olhar. A

---

<sup>13</sup> Secção da aula de Dança Clássica composta por pequenos saltos.

<sup>14</sup> “Any movement in which the legs beat together or one leg beats against the other the actual beating being done in the calves” (Grant, 2008, p.23).

<sup>15</sup> Secção da aula de Dança Clássica composta por grandes saltos.

visualização crítica de imagens e pequenos excertos de vídeo do bailado em questão fizeram parte do processo.

A separação que aqui fazemos entre a preparação técnica e artística tem, somente, por fim o relato fiel e sistemático dos procedimentos efectuados, uma vez que ambas ocorreram em simultâneo e concorreram, como em qualquer contexto de aula de Dança Clássica, no processo de aprendizagem.



Quadro 4- Organograma da preparação técnica e artística

### 1.1.1 Preparação técnica

A preparação técnica procurou, para além dos critérios supracitados, assegurar uma adaptação progressiva do público-alvo a uma carga horária de 7,5 horas semanais de TDC, uma carga, de resto, bastante superior, à do ano lectivo anterior. Assim, entendemos iniciar esta preparação com exercícios de nível intermédio e avançado da metodologia de barra-no-solo do bailarino e pedagogo russo Boris Kniaseff. Esta prática ocupou, na totalidade, as duas primeiras semanas de aulas.

De acordo com Sterling (2014), a barra-no-solo de Kniaseff consiste numa série de exercícios executados no chão que provêm da Dança Clássica, tendo como principais objectivos o fortalecimento muscular e a compreensão da postura e *en dehors*, facilitando a realização dos movimentos dançados. Martins (1997) aponta especificamente os benefícios desta prática:

Floor barre helps you strengthen the torso while further developing the abdominal area. By working on our backs, we are also preparing our bodies for the more advanced work found in the last two sections. The floor acts as support and is a wonderful way to begin ballet sequences without also having to concentrate on balance. (p. 69)

Procurámos recorrendo a esta técnica:

**a)** A consciencialização, fortalecimento e consolidação da musculatura envolvida na postura básica da Dança Clássica (músculos abdutores, adutores e posteriores dos membros inferiores e cinturas abdominal e escapular), bem como na manutenção da rotação externa coxofemoral a nível dos membros inferiores;

**b)** O desenvolvimento da flexibilidade articular ao nível dos membros superiores e inferiores;

**c)** A consolidação dos dois pontos anteriores, ou seja, um treino proficiente ao nível das capacidades de força e flexibilidade que limitasse ou reduzisse a ocorrência de lesões durante a implementação do plano de estágio, melhorasse a performance técnica, corrigisse os eventuais desequilíbrios musculares e estivesse de acordo com a estética morfológica de um praticante de Dança (Xarez, 2012).

Prolongámos a prática dos exercícios de barra-no-solo, entretanto já memorizados e executados com alguma correcção por parte da maioria das alunas, durante a terceira semana (apenas durante os primeiros 45 minutos de aula), prosseguindo com exercícios na barra. Segundo Fynneart (2008), discípula de Kniaseff, a barra-no-solo não foi concebida pra substituir a aula de técnica, mas sim para ser parte integrante da mesma. Conforme a autora, a aula de Dança Clássica, deverá ser constituída por três partes distintas: a barra-no-solo, seguida de exercícios na barra e centro no qual se incluem *enchâînements*<sup>16</sup> e *allegro*. Adoptamos este modelo de construção de aula apenas na terceira semana, conscientes de que o longo período de férias de verão e as próprias características físico-morfológicas das alunas requeriam um trabalho inicial centrado exclusivamente na barra-no-solo.

---

<sup>16</sup> “[...] A combination of two or more steps arranged to fit a phrase of music” (Grant, 2008, p.47).

Os exercícios de barra foram introduzidos a partir da 3ª semana lectiva, a par da prática de barra-no-solo, e os do centro na 4ª. Foram tidos em consideração essencialmente três objectivos na introdução dos referidos exercícios, sendo seguido um processo de concretização para cada uma deles:

1º - A implementação gradual e progressiva não só do número de exercícios, mas também do seu grau de dificuldade de execução, procurando-se uma gestão racional da carga física e, conseqüentemente, maximizar o desempenho técnico e minimizar o risco de lesões (Xarez, 2012).

### Procedimentos

a) No sentido da realização deste objectivo, começámos por uma barra constituída por cinco exercícios (*pliés, bat. tendus e jetés, bat. fondus e frappés e adagio*), todos eles à *plat*<sup>17</sup>. Os exercícios executados na meia-ponta foram introduzidos a partir da 4ª semana, juntamente com os exercícios de centro (inicialmente *Grand temps liés, bat. tendus e jetés, bat. fondus e grands bat.*) e o trabalho de pontas (inicialmente 2 vezes por semana, mais tarde 3 a 4 vezes por semana). A partir da 5ª semana, os exercícios da barra integravam já todo o vocabulário estipulado na prática habitual de um nível intermédio (foram adicionados *rond de jambe à terre, en l'air, petits battements* aos já existentes exercícios), assim como os do centro (adicionámos o *petit* e o *grand adagio, petit* e médio *allegro*). As 6ª e 7ª semanas introduziram, em complemento da já referida prática diária, o estudo das versões ‘viajadas’ (*portés*) dos saltos de *petit allegro*, as *grandes sissonnes ouvertes e fermées* e o estudo das *batteries* na barra e centro. Numa tentativa de dar continuidade a esta congruência de progressividade, o início do estudo do *grand allegro* teve apenas lugar a partir da 8ª semana. As restantes quatro semanas, até ao término do período, foram dedicadas ao estudo e consolidação da aula fixa para efeitos de observação. Da referida aula, (Apêndice E) constavam todos os elementos técnicos abordados durante esta preparação.

| Semana de leccionação         | Conteúdos leccionados   |
|-------------------------------|---|
| 15 a 29 de Setembro           | Barra-no-solo   |
| 22 a 28 de Setembro           | Barra-no-solo   |
| 29 de Setembro a 3 de Outubro | Barra-no-solo + Exercícios de barra   |
| 6 a 10 de Outubro             | Exercícios de barra, centro + pontas  |
| 13 a 17 de Outubro            | Exercícios de barra, centro, <i>adagio</i> e <i>petit allegro</i> + pontas        |
| 20 a 24 de Outubro            | Exercícios de barra, centro, <i>adagio, petit</i> e médio <i>allegro</i> + pontas |

<sup>17</sup> “[...]On the flat. A term of the French School to denote that the entire sole of the foot rests flat on the floor.[...]” (Grant, 2008, p.88).

| Semana de leccionação | Conteúdos leccionados   |
|-----------------------|---|
| 27 a 31 de Outubro    | Exercícios de barra, centro, <i>adagio</i> , <i>petit</i> e médio <i>allegro</i> + pontas |
| 3 a 7 de Novembro     | Exercícios de barra, centro, <i>adagio</i> , <i>petit</i> e <i>grand allegro</i> + pontas |
| 10 a 14 de Novembro   | Exercícios de barra, centro, <i>adagio</i> , <i>petit</i> e <i>grand allegro</i> + pontas |
| 17 a 21 de Novembro   | Estudo da aula fixa para efeitos de observação estruturada                                |
| 24 a 28 de Novembro   |   |
| 1 a 5 de Dezembro     |   |
| 9 a 12 de Dezembro    |   |

Quadro 5- Calendarização e sistematização da preparação técnica

2º - A composição dos exercícios objectivasse o desenvolvimento da execução do vocabulário específico da peça de repertório a ser implementada - *petit allegro*, *batterie*, *grand allegro* e trabalho de pontas.

#### Procedimentos

##### a) *Petit Allegro*

No que concerne ao trabalho de *petit allegro*, o processo de consolidação foi agilizado desde o início através dos exercícios de barra, especificamente do *demi* e *grand -plié* e *bat. tendus simples e doubles* e *bat. tendus jetés*. Sendo parte integrante da rotina diária de Dança Clássica, os movimentos de *demi-plié* e *bat. tendus* não se confinam apenas ao correcto desenvolvimento e alinhamento dos membros inferiores de acordo com os cânones da rotação externa coxofemural. O *demi-plié* é o impulso motor que, através do uso do chão como plataforma de alavanca, permite ao bailarino/a elevar-se no ar. A metodologia Vaganova prevê, para o programa de 5º ano, a execução do *demi-plié* num compasso de 4/4 (4 contagens) durante os dois primeiros períodos do ano lectivo e ½ compasso de 4/4 (2 contagens) apenas no último.

Adoptámos esta mesma progressão relativamente ao *demi-plié*, com o intuito de potenciar a resistência e fortalecimento do tendão de Aquiles. Procurámos, desta forma, assegurar que tanto a descolagem como a aterragem dos saltos fosse executada com a maior eficácia e menor risco de lesões. Quanto à relação entre *bat. tendus* e *allegro*, Vaganova (1969) é assaz assertiva: “the legs not only get warmed up through this movement [battements tendus] but they also get into working condition; as our dancers say, *they are brought up* for the forthcoming activity, particularly in *allegro*.” (p.26).

O *bat. tendu* e o seu evolutivo lógico tanto em termos de velocidade como em termos de extensão, o *bat. tendu jeté*, praticados na barra e posteriormente no centro, correspondem ao lançamento da perna de trabalho nos pequenos e médios saltos, de que é composto o *petit allegro*. A prática do *battement tendu double*, que incorporámos nas combinações de barra e centro de *bat. tendus e jetés*, proporciona os seguintes benefícios

técnicos apontados por Kostrovistkaya e Pisarev (1995): “The execution of double battement tendu, especially with many lowerings of the heel, promotes the development of the foot; strengthens the ligaments, and increases the elasticity of the Achilles tendon, the instep, and the toes” (p.76).

Na introdução dos pequenos saltos, como consequência lógica do trabalho referido no parágrafo anterior, foi tida em conta a necessidade de gradualismo e progressão. Demos, naturalmente, especial enfoque aos elementos de petit allegro de maior ocorrência nas danças de *Lago dos Cisnes*, introduzindo em primeiro lugar os elementos cuja execução as alunas já dominavam - *pas emboîté*, *pas de chat*, *sissonne 1º arabesque* (versão cénica)<sup>18</sup>, *pas balloné*, *demi-contretemps*- e, mais tarde, os novos elementos - *rond de jambe en l’air sauté*. Como é nossa prática habitual, prática aliás recomendada pelos preceitos da metodologia Vaganova, o estudo de qualquer novo salto é iniciado na barra, No caso específico deste salto, e seguindo as recomendações metodológicas de Kostrovistkaya e Pisarev (1995), entendemos que o recurso à execução de uma *sissonne ouverte á la seconde* precedendo o salto, numa primeira fase, traria maiores benefícios técnicos às alunas. A ‘noção’ física do salto de duas para uma perna introduzido pela *sissonne*, operacionaliza, assim julgamos, a execução do *rond de jambe en l’air sauté*. Na fase seguinte, o salto foi estudado na sua versão final, isto é, precedido de um battement en l’air a 45º, seguido por um *rond de jambe en l’air (en dehors ou dedans)* com a perna de trabalho em simultâneo com um salto, em linha perpendicular, da perna-base<sup>19</sup>. OI sempre observada a regra primordial para a correcta realização deste passo, reforçada por Kostrovistkaya e Pisarev (1995): “A basic rule for the execution of this pas is the execution of the rond de jambe simultaneously with the jump. The legs must be well prepared by the barre and centre exercise” (p.283).

#### **b) Batterie**

No respeitante ao trabalho de *batterie* observámos os princípios metodológicos da escola russa. Vaganova (1969) recomenda que o estudo das *batteries* seja iniciado por uma variante do battement *tendu simple*, cujo nome é visivelmente indicativo da funcionalidade que encerra- o *battement tendu pour batterie*. De acordo com Kostrovistkaya e Pisarev (1995), partindo de uma extensão de 45º, a perna de trabalho é

---

<sup>18</sup> *Sissonne 1º arabesque* (versão cénica) é a designação dada pela metodologia Vaganova ao pequeno salto *posé temps levé* em *1º arabesque*, um salto de uma perna para a mesma em arabesque.

<sup>19</sup> Perna-base é o nome adoptado pela metodologia Vaganova para designar a perna de suporte ou perna de apoio.

descida e direccionada, com dorsiflexão do pé e de modo ‘cortante’, para a coxa da perna-base. O movimento pode ser direccionado para a frente ou para trás da coxa da perna-base e a sua trajectória deve compreender um cruzamento para além da 5ª posição, para que o efeito de ricochete, provocado pelo batimento das coxas, se concretize. O *battement tendu pour batterie* é executado exclusivamente na barra. Normalmente constitui um exercício independente, habitualmente praticado no final da barra. No nosso contexto específico, introduzimos o movimento no final da barra, e, numa fase posterior, combinámo-lo com os *bat. frappés*, dada a similitude de vigor e velocidade muscular que ambos os exercícios implicam.

O passo seguinte foi a integração dos *pas battus* na secção de allegro da aula. O processo teve início com o estudo do *échappé sauté battu fermé*, essencialmente por dois motivos: o *échappé*, sendo um salto de duas para duas pernas, é de mais fácil execução; por outro lado, estando as pernas em abdução (2ª posição) antes da *batterie*, a sua acção está *a priori* simplificada. Tal já não sucede nos *entrechats*, nos quais a abdução e entrecruzamento das coxas são executados durante o salto. Os *entrechats - quatre, royale*<sup>20</sup>, *trois e cinq devant e derrière*- foram os *pas battus* sobre os quais nos debruçámos seguidamente. Ao contrário do *échappé*, ensinado directamente no centro e incorporado nas combinações de allegro, o processo de estudo seguiu o mesmo curso que o adoptado para o *rond de jambe en l’air sauté*- primeiro na barra e apenas depois no centro.

### c) Grand allegro

A par do trabalho de pontas, foi o último dos itens técnicos a ser abordado nesta preparação, pela sua complexidade de execução e pela novidade que constituía para o público-alvo. Para além da expectável amplitude de salto, há que também ter-se em consideração a deslocação espacial, também ela forçosamente ampla, pois decorrente da acção de um *battement* a 90°, projectado no e para o ar.

A progressão lógica usada seguiu o princípio segundo o qual os pequenos saltos (já estudados com as alunas no lectivo anterior) na versão *porté*<sup>21</sup>, preparam os grandes saltos, como notam Kostrovistkaya e Pisarev (1995): “This jeté [*petit jeté porté*] is not only an independente pas but, at the same time serves as an excellent preparation for grand jeté at 90°” (p.212). Foi desta forma que entendemos proceder, introduzir, em

---

<sup>20</sup> Nome dado pela metodologia Vaganova ao *changement battu*.

<sup>21</sup> *Porté*- viajado, com deslocação espacial.

primeiro lugar, as versões ‘viajadas’ do *assemblé* e *jeté* e, numa segunda fase, as *grandes sissonnes ouvertes* e *fermées*, saltos de duas para uma perna, e, finalmente, o *grand jeté en avant* e *grand jeté entrelacé* (estes dois estão presentes na coreografia dos dois Cisnes-Líderes, também, conhecida pela dança dos cisnes grandes).

#### d) Trabalho de pontas

Iniciado na 4ª semana desta preparação, foi preparado, do ponto vista muscular e articular, pelo trabalho de meia-ponta, presente tanto nos exercícios de barra como de centro. Apoiando-nos em Kostrovistkaya e Pisarev (1995): “ In order that the student be able to stand on pointe correctly and with stability, it is necessary to prepare the legs by exercises on demi-pointe [...]” (p.402).

O trabalho de pontas fora iniciado por estas alunas no ano lectivo anterior, mas apenas com uma prática de cerca de 2 blocos semanais de 45 minutos (a carga total de TDC compreendia 3 blocos semanais de 90 minutos e um de 45 minutos), facto que objectivamente determinou, mais do que em qualquer outra secção desta preparação, a necessidade de progressão e gradualismo. Apesar de corresponder à materialização de um desejo, mais ou menos frequente, das praticantes de Dança Clássica, a verdade é que dançar em pontas pressupõe maturidade e consciência ao nível corporal e artístico, pois como afirmam Shnitser e Attanasio (2012),

Ballet dancers dancing on pointe require a great amount of muscle strength in the foot and ankle, and significant amount of plantar flexion of the ankle joint. The dancers body weight is mostly supported by the tips of the toes, which are in neutral position relative to the longitudinal axis of the foot. (p.62)

Celia Sparger (1970), citada por Weiss et al. (2009), inclusivamente afirma que “It cannot be too strongly stressed that pointe work is the end result of slow and gradual training of the whole body, back, hips, thighs, legs, feet [...]”(p.91).

O trabalho de pontas foi iniciado com exercícios apenas na barra, durante a 4ª semana, praticando-se somente *relevés* com e sem *demi-plié* (nas 1ª, 2ª, 4ª e 5ª posições), *échappés* (para 2ª e 4ª posições, simples e duplos) e *pas-de-bourrés*. Esta preparação inicial integrou duas aulas semanais, sendo praticada após o *petit allegro*.

Na semana que se seguiu, adicionámos ao vocabulário já estudado os *relevés* de duas para uma perna, as *sissonnes relevés*, e sua prática no centro (duas vezes por semana).

Na 6ª semana aumentámos a carga para uma prática de 3 vezes por semana, na barra e centro, e introduzimos os *jetés relevés* com e sem deslocação espacial, para as poses de *retiré* e 1º e 2º *arabesques*, bem como as *glissades sur la pointe*. Entendemos, igualmente, consagrar a aula de sexta-feira, a partir da sétima semana, exclusivamente ao trabalho de pontas, prática que aliás mantivemos até ao final do ano<sup>22</sup> lectivo. Foi também por esta altura que os movimentos de *adagio en pointes* foram integrados na *práxis* do trabalho de pontas, tanto na barra como no centro. De igual modo, e conforme os objectivos desta preparação, procedeu-se ao estudo da *grande sissonne ouverte sur la pointe* para as grandes poses *effacés*, *écartés*, *attitudes* e *arabesques*.

### **1.1.2 Preparação artística**

Na aula de TDC a preparação técnica nunca se desvincula da artística. Tal consideração ainda mais verdadeira se assume quando da metodologia Vaganova se trata. Como sublinha Homans (2010), “Vaganova taught her students to perfect their steps while dancing, thus erasing the long-held distinction between technique and artistry” (p.13).

A incidência desta preparação recaiu sobre três elementos distintos, o *port de bras*, a noção de foco e projecção de olhar e a visualização. Contemplámos os seguintes objectivos com esta preparação artística:

#### 1- Associar o enfoque no *port de bras* à noção de foco e projecção do olhar.

A preparação procurou a associação destes dois indicadores de expressividade (noção de foco e projecção do olhar) com a noção tanto de *port de bras* ‘funcional’ como de *port de bras* ‘expressivo’.

#### Procedimento

Aquando da introdução dos exercícios de barra, procurámos, inicialmente, a consolidação da musculatura da cintura escapular e a correcta colocação de braços, pelo que a coreografia dos mesmos não incluiu a execução de *port de bras* em simultaneidade

---

<sup>22</sup> A partir deste momento e uma vez que a turma integra um aluno do sexo masculino, entendemos proporcionar-lhe uma aula extra semanal de 90 minutos, não só para que não fosse prejudicado durante o decurso do estágio, mas também para que pudesse desenvolver o trabalho específico da técnica masculina.

com movimentos dos membros inferiores. Exceptuando-se, claro, os movimentos a cuja execução o uso de *port de bras* (funcional) é indispensável, como as preparações, *grands-pliés*, *bat.fondus* e *adagio*.

A partir da 5ª semana, introduzimos alguma variedade de *ports de bras* desde logo nos *pliés* da barra (*demi-seconde*, *arabesque*), prosseguindo com os *bat.tendus* ‘acompanhados’ pelo 1º *port de bras en dehors* e *en dedans*, as pequenas e grandes poses e suas variantes em diferentes *épaulements* (poses *effacés*, *croisés* e *écartés* com e sem *demi-pliés*) nos subsequentes exercícios da barra e do centro.

Pretendemos, com esta estratégia, não só estimular a capacidade auto-expressiva das alunas, diversificando a noção de *port de bras* e diferentes projecções do olhar, mas também inculcar a percepção de que na Dança Clássica o *port de bras* não se cinge exclusivamente à correcta colocação dos braços, mas também à mobilização do corpo na sua totalidade, à vontade expressiva. Foi precisamente por tal que, nas semanas seguintes, iniciámos o estudo dos 5º e 6º (*grand*) *ports de bras* os quais, pela sua circularidade de movimento, expansão espacial (sobretudo o 6º) e multiplicidade de foco, corroboram a coerência da estratégia pela qual enveredámos.

Continuámos a inclusão de multiplicidade ao nível do *port de bras* e projecção de foco com algumas variantes da pose 1º *arabesque*: *arabesque alongé* em *plié*, no qual a cabeça se alinha com o braço da frente e olhar paralelo ao chão; *pose dois braços à frente*<sup>23</sup>.

Na construção da aula fixa entendemos já incluir dois pequenos *ports de bras* do 2º acto de no *adagio* do centro, sem contudo explicar o seu significado expressivo e coreográfico (a que procederíamos mais tarde no início do estágio), apenas com o referido intuito de acicatar a vontade expressiva.

## 2- Através da visualização de imagens e excertos de vídeos despertar o interesse estético e coreográfico para *Lago dos Cisnes*.

### Procedimento

Após a contextualização histórica e coreográfica do bailado, que teve lugar na última semana de aulas do período em questão, e antes do envio do questionário I, socorremo-nos da visualização de imagens e vídeos como recurso pedagógico. Foram

---

<sup>23</sup> Nomenclatura própria da metodologia Vaganova correspondente ao 3º *arabesque* da metodologia Cecchetti.

mostradas uma série de imagens de cisnes no seu *habitat* natural, para que as alunas pudessem compreender as características morfológicas do animal, mais tarde mimetizadas na coreografia do bailado - pescoço longo e flexível, enormes asas e ‘elegância’ de porte.

Posteriormente alargámos o processo de visualização a um pequeno vídeo (Cooke, 2015), de cisnes alisando as suas penas. Dada a complexidade de execução expressiva deste mimetismo, entendemos que a visualização poderia ser um auxiliar na assimilação física e artística dos movimentos de braços e cabeça que mais tarde estudaríamos.

Na fase final deste período de visualização, as alunas tiveram oportunidade de ver, em perspectiva anacrónica, excertos do 2º acto de várias produções televisivas de *Lago dos Cisnes*. Pretendeu-se que o público-alvo pudesse testemunhar que, apesar da impressionante evolução técnica de uma produção para a outra, a quintessência do 2º acto de *Lago dos Cisnes* reside na poesia do seu *port de bras*. Foram, por isso, deixados alguns alertas nesse sentido, não fosse a atenção das alunas dispersar-se pelo fascínio técnico. Foram visionadas as seguintes produções e respectivos protagonistas:

| Bailarinos - <i>Odette e Siegfried</i>   | Data da produção |
|--|------------------|
| Galina Ulanova e Vladimir Preobrazhensky | (1946)           |
| Maya Plisetskaya e Nicolai Fadeychev     | (1957)           |
| Margot Fonteyn e Rudolf Nureyev          | (1966)           |
| Natalia Makarova e Anthony Dowell        | (1981)           |
| Sylvie Guillem e Jonahan Cope            | (1993)           |
| Uliana Lopatkina e Danila Korsuntsev     | (2006).          |

Quadro 6- Produções de *Lago dos Cisnes* visualizadas pelas alunas

## 1.2 Observação estruturada I e questionário I

### 1.2.1 Observação estruturada

A observação estruturada (Apêndice A) foi planeada tendo em mente a avaliação não só das capacidades e fragilidades das alunas a nível técnico e expressivo, como também a eficácia da preparação técnico-artística. Foram construídas três tabelas distintas para o efeito, cada uma pretendendo observar diferentes aspectos das aulas de TDC. A primeira tabela compreendeu as observações sobre aspectos circunscritos à preparação técnica, a segunda e a terceira tabelas sobre aspectos relativos ao *port de bras* e expressividade, respectivamente. Por questões de síntese, apresentaremos uma súmula dos dados recolhidos a partir das três tabelas de observação.

### Síntese das tabelas de observação I, II e III

| Observações individuais |  |  |  |
|-------------------------|--|--|--|
| Aluna                   | Expressividade   | Port de bras   | Técnica  |
| 1                       | Aluna muito empenhada com boa noção de musicalidade e dinâmica de movimento e que mostra vontade expressiva; razoável noção de foco e projecção de olhar.                    | Mostra muitíssima fragilidade na colocação escapular. que se traduz em tensão na posição das mãos e cotovelos; usa com alguma expressividade o <i>port de bras</i> . | Revela fragilidades ao nível da manutenção da rotação externa, cintura abdominal; evidencia dificuldades na coordenação braços/pernas nos pequenos e grandes saltos; sérias dificuldades tanto na acção das <i>batteries</i> como no trabalho de pontas; |
| 2                       | Aluna muito pouco empenhada mas com boa noção de projecção do olhar e foco, embora com sérias dificuldades ao nível da musicalidade; não mostra qualquer vontade expressiva. | Demonstra muitas debilidades ao nível da cintura escapular; falta de definição nas posições de braços; não usa nem eficaz nem expressivamente o <i>port de bras</i>  | Revela consideráveis dificuldades e rotação externa e de alinhamento pernas/pés; tem boa dinâmica e coordenação nos saltos, mas graves dificuldades no trabalho de pontas devido à pronação dos pés;   |
| 3                       | Aluna cujo empenho é inconstante, mas com excelentes noções de musicalidade e de dinâmica de movimento; mostra bastante vontade expressiva.                                  | Sabe usar correcta e expressivamente o <i>port de bras</i> .   | Revela algumas dificuldades ao nível da manutenção da rotação externa e da flexibilidade articular; tem uma boa capacidade de salto e bom controlo das <i>batteries</i> ; o seu trabalho de pontas é consistente;  |
| 4                       | Aluna com boas noções de musicalidade e dinâmica de movimento; mostra alguma vontade expressiva.   | Revela alguma debilidade no controlo da cintura escapular; debilidade no alinhamento do pulso com o braço; usa <i>port de bras</i> com expressividade                | Aluna com dificuldades ao nível do controlo abdominal; boa rotação externa; compleição frágil e delicada; boa capacidade de salto; dificuldades nas pontas devido à pronação dos pés.  |
| 5                       | Aluna com excelente noção de musicalidade e dinâmica de movimento; boa projecção de olhar e noção de foco, mostra vontade expressiva.  | Revela debilidade na cintura escapular (braços quase sempre colocados atrás da linha umeral na 2ª posição); usa expressivamente o <i>port de bras</i> .              | Aluna com muita pouca flexibilidade articular e rotação externa; fragilidade na cintura abdominal; saltos de razoável amplitude; trabalho consistente de pontas.   |
| 6                       | Aluna muito empenhada; apresenta dificuldades de dinâmica sobretudo nos <i>allegri</i> e <i>pirouettes</i> ; expressiva e atenta.  | Apresenta alguma incorrecção na posição de mãos e dedos; usa expressivamente o <i>port de bras</i> .   | Aluna hipermóvel com boa rotação externa; cintura abdominal frágil; pronação dos pés; sérias dificuldades de salto, trabalho de pontas pouco consistente   |
| 7                       | Aluna razoavelmente aplicada, com boa noção de musicalidade e de dinâmica de movimento; mostra muita vontade expressiva.   | Apresenta debilidades na cintura escapular (cotovelos mal colocados; braços demasiado altos); usa expressivamente o <i>port de bras</i> .                            | Aluna com grandes lacunas a nível da flexibilidade articular e plantar e rotação externa; 'pernas arqueadas' e pronação dos pés; boa capacidade de salto; sérias dificuldades no trabalho de pontas  |
| 8                       | Aluna empenhada com alguma noção de musicalidade e dinâmica de movimento; mostra muita vontade expressiva.   | Mostra boa noção de postura e colocação da cintura escapular; embora correcto, o seu <i>port de bras</i> é inexpressivo.   | Aluna com lacunas ao nível da flexibilidade e rotação externa; boa noção de postura; saltos de razoável amplitude; trabalho consistente de pontas  |

| Síntese das tabelas de observação I, II e III |  |   |  |
|---|--|---|--|
| Aluna   | Observações individuais  |   |  |
|   | Expressividade   | Port de bras  | Técnica  |
| 9   | Aluna cujo empenho é inconstante, com algumas dificuldades ao nível da musicalidade e dinâmica; pouca noção de projecção de olhar e expressividade.  | Revela muito pouca correcção na posição dos cotovelos e das mãos; não usa o <i>port de bras</i> expressivamente.  | Aluna com boa flexibilidade e rotação externa; cintura abdominal frágil; dificuldades de coordenação braços/pernas; pouco <i>ballon</i> ; trabalho de pontas pouco consistente                   |
| 10  | Aluna medianamente empenhada com razoáveis noções de musicalidade e dinâmica de movimento; pouco uso das posições da cabeça e olhar; mostra vontade expressiva.  | Revela dificuldades na postura escapular (escápulas levantadas) e dos cotovelos. Não usa <i>port de bras</i> expressivamente.                           | Pouca rotação externa, boa flexibilidade articular e excessiva flexibilidade plantar; boa coordenação e postura; boa capacidade de salto; trabalho de pontas pouco consistente                   |
| 11  | Aluna empenhada com boa noção de musicalidade e dinâmica de movimento; boa projecção de olhar e noção de foco; embora mostre vontade expressiva falta fluidez de movimento                                     | Mostra demasiada tensão nos pulsos e dedos da mão; rigidez e falta de expressividade no <i>port de bras</i> .   | Aluna com lacunas ao nível da flexibilidade articular e plantar e da rotação externa; razoável noção de postura; saltos com boa amplitude; pouco controlo no trabalho de pontas                  |
| 12  | Aluna pouco empenhada mas com boa noção de musicalidade e dinâmica de movimento; razoável noção de foco e projecção de olhar mostra vontade expressiva.  | Boa colocação escapular embora mostre alguma tensão nas mãos; apresenta alguma fluidez e expressividade no <i>port de bras</i> .                        | Aluna com boa rotação externa e flexibilidade articular; cintura abdominal pouco consistente; saltos com boa amplitude; trabalho de pontas muito consistente                                     |
| 13  | Aluna razoavelmente empenhada; razoável noção de musicalidade e dinâmica de movimento; extremamente tímida e reservada; mostra muito pouca vontade expressiva.   | Revela lacunas a nível da colocação escapular; muita tensão nos dedos e palmas da mão; muita rigidez e falta de expressividade no <i>port de bras</i> . | Aluna com severas lacunas ao nível da flexibilidade articular e plantar e rotação externa; dificuldades nos saltos, sobretudo <i>batterie</i> ; graves dificuldades no trabalho de pontas        |
| 14  | Aluna pouco empenhada mas com razoável noção de musicalidade; a falta de controlo abdominal impede-a de evidenciar dinâmicas contrastantes; pouco uso do foco e projecção de olhar; mostra vontade expressiva. | Revela lacunas a nível da colocação escapular; indefinição de posições de braços; uso ineficaz e pouco expressivo do <i>port de bras</i> .              | Aluna com boa rotação externa e flexibilidade articular, mas muito pouca flexibilidade plantar; cintura abdominal muito frágil; dificuldades de salto; graves dificuldades no trabalho de pontas |

Quadro 7- Observações individuais das grelhas de observação I, II e III

Do ponto de vista da técnica de execução, os dados recolhidos na prática observativa permitiram-nos concluir:

1. Mais do que 2/3 das alunas evidenciam dificuldades ao nível da flexibilidade das articulações da anca (rotação externa e flexão e extensão dos membros inferiores), da coluna vertebral (extensão) e do pé (flexão plantar) - facto que, por si só, não apenas compromete a qualidade do *petit* e *grand allegro* (especialmente *grand allegro* que

solicita a extensão máxima, no ar, dos membros inferiores), como também, no caso da flexão plantar, o trabalho de pontas. Para além das já mencionadas características intrínsecas ao público-alvo, estas dificuldades podem estar associadas à fase etária e de desenvolvimento.

O surto de crescimento típico da adolescência, que se traduz muitas vezes por um acentuado aumento de altura e peso, pode comportar perdas ou oscilações relativamente aos níveis de flexibilidade. De acordo com Karayianni (2014), “ Sudden increases in height and weight cause decreases in strength, flexibility, coordination, and balance.” (p.2), ao que a autora ainda acrescenta “Muscles do not grow as quickly as bones resulting in a decrease in flexibility and strength. The student who could get their legs high up above 90 degrees will dramatically loose height of leg in a few short months.” (p.7). Não há, contudo, consenso científico acerca desta relação, pois a julgar pelos dados recolhidos por Feldman et al. (1999): “There was no relation between growth and changes in flexibility for the lumbar flexor muscles, hamstring muscles, or muscles involved in the Sit and Reach test” (s.p.);

2. Mais do que 2/3 revelam igualmente fragilidades ao nível da cintura abdominal, não possuindo, por isso, uma correcta noção de postura, nem de centro gravitacional. A instabilidade do tronco poderá, socorrendo-nos de novo de Karayianni (2014), estar relacionada com o ritmo acelerado e desigual do desenvolvimento ósseo dos membros mais longos relativamente ao torso, frequentemente observado nesta faixa etária.

Para além do mais, o crescimento nestas idades é amiúde assimétrico, traduzindo-se num maior desenvolvimento de um membro (superior ou inferior) em relação ao outro, o que dificulta o desejado alinhamento entre ombros e pélvis.

No respeitante ao *port de bras* e expressividade, os dados aferidos possibilitam as seguintes conclusões:

1. À excepção das alunas 2, 9, 12 e 14, todas as outras são alunas razoavelmente empenhadas e interessadas. Entendemos que o empenho influi directa e indirectamente na predisposição do aluno/a para a expressividade. O interesse e o empenho, ou melhor dizendo, o empenho por causa do interesse, correspondem à dedicação do aluno pela arte da Dança. Segundo Stefânia (2006), o ‘estado pré-expressivo’, ou seja, o estado que antecede a performance, remete-se “ao empenho, à implicação total do ator no seu trabalho, sua opção de entrega, de mobilização, de abraçar o ofício” (p.62). Não será por tanto coincidência que as alunas que evidenciaram maior empenho são as que

demonstraram ter maior vontade expressiva. A este propósito o grande filósofo italiano Luigi Pareyson (2001), citado por Baumer (2010), afirma que, ao entregar-se à sua arte, o artista resolve “toda vontade expressiva, significativa e comunicativa” (s.p.).

Poderíamos também, portanto, afirmar que, em termos gerais, a maioria das alunas mostra ter vontade expressiva, exceptuando-se as alunas 2, 8, 9, 13 e 14, que merecerão especiais cuidados da nossa parte na aplicação da estratégia pedagógica;

2- De uma forma geral, embora débeis ao nível do controlo da cintura escapular, uma parte significativa das alunas sabe usar eficazmente aquilo que designámos por *port de bras* funcional. São excepção as alunas 1,2, 9, 13 e 14, quer seja por dificuldades de coordenação entre movimentos dos membros superiores e inferiores, quer seja por pouca consolidação muscular da zona úmero-escapular, que por sua vez se traduz em tensão e rigidez na mobilização de braços.

A questão que mais despertou a nossa atenção e curiosidade foi a falta, generalizada, de expressividade especificamente no *port de bras*. Isto é, embora se constate existir, globalmente, vontade expressiva, essa vontade não se manifesta no uso do *port de bras*.

O uso da cabeça e a projecção de olhar, até mesmo a noção de foco não parecem estar arredados do espectro de preocupações expressivas das alunas. Porque não demonstraram ter o mesmo cuidado expressivo no uso do *port de bras*. Para esta e outras questões procurámos resposta no questionário I (Apêndice C).

### 1.2.2 Questionário I

A primeira questão pretendia averiguar se as dificuldades sentidas pelas alunas na aula de TDC se situavam mais ao nível da execução técnica, da expressividade, ou de ambas. As respostas estão resumidas no quadro abaixo apresentado:

| Dificuldades sentidas na aula de TDC |                |                          |        |
|--------------------------------------|----------------|--------------------------|--------|
| Técnica                              | Expressividade | Técnica e expressividade | Outras |
| 29%                                  | 57%            | 14%                      | 0%     |

Quadro 8- Dificuldades sentidas na aula de TDC

A maioria (57%) das inquiridas respondeu que técnica e expressividade constituem as maiores dificuldades sentidas na aula de TDC. Considerando que sentir e reconhecer uma dificuldade perante uma determinada componente da aula poderá ser indicativo da importância dada a essa mesma componente, poderíamos afirmar, partindo das respostas

obtidas, que técnica e expressividade são tidas em igual consideração, por parte do público-alvo. Estamos, portanto, um grupo de alunas cujos interesses não se reduzem à execução de proezas... Na realidade, apenas 29% considera a execução técnica como a principal dificuldade sentida nas aulas, e uma pouco significativa minoria (14%) apontam a expressividade como a sua maior dificuldade. Este último dado corrobora as conclusões a que chegámos no período de observação, segundo as quais a turma revela, em grande parte, ter vontade expressiva.

A questão seguinte, de resposta múltipla, procurava perceber a concepção que cada aluna possuía de expressividade. As respostas foram dadas no seguinte sentido:

| Para ti, a expressividade nas aulas de Técnica de Dança Clássica, é: |   |   |   |  |       |
|--|---|---|---|--|-------|
| Responder musicalmente aos exercícios propostos                      | Mostrar contrastes de dinâmica nos exercícios | Evidenciar corporalmente o que estou a sentir | Executar com precisão e expressão os exercícios propostos | Executar todos os exercícios mostrando um <i>port de bras</i> correcto | Outro |
| 0%   | 6.7%  | 60%   | 33.3%   | 0%   | 0%    |

Quadro 9- Conceito de expressividade

A esmagadora maioria das alunas (60%) identifica ‘expressividade’ como a transposição corporal das diferentes ‘cores’ dos estados de alma. É o “corpo arte” a que já nos referimos citando Bauman & Carvalho (2005). Cerca de 1/3 (33,3%) associam a precisão e expressão nos exercícios propostos ao conceito de expressividade, uma definição quiçá mais próxima do conceito de execução técnica; curiosamente uma percentagem de respostas similar à obtida na questão anterior relativamente à técnica ser a principal dificuldade sentida nas aulas. Se mais nada se puder inferir, esta similitude percentual atestará a coerência das respostas dadas pelas inquiridas. Uma quase inexpressiva minoria de alunas (6,7%) considera o contraste de dinâmicas de movimento como definidor de expressividade, e, surpreendentemente, nenhuma correlaciona *port de bras* com expressividade. Talvez o uso do verbo ‘executar’ e do adjectivo ‘correcto’ tenha induzido um fraco índice de respostas, por serem termos facilmente relacionáveis com rigor e padrões técnicos. A verdade é que um *port de bras* correcto é também um *port de bras* expressivo.

Em duas questões distintas pretendeu-se perceber a importância dada à expressividade nas aulas de TDC, quer pelos inquiridos quer pelo professor. Ambas as respostas previam um formato de resposta em escala:

| Classifica a importância que das à expressividade nas aulas de TDC |                  |            |                     |                  |
|--|------------------|------------|---------------------|------------------|
| Nada importante  | Pouco importante | Importante | Bastante importante | Muito importante |
| 0%   | 0%               | 6.7%       | 40%                 | 53.3%            |

Quadro 10- Importância dada pelas alunas à expressividade nas aulas de TDC

| Classifica a ênfase dada pelo professor nas aulas de TDC à expressividade: |             |       |          |       |
|--|-------------|-------|----------|-------|
| Nenhuma  | Muito pouca | Pouca | Bastante | Muita |
| 0%   | 0%          | 0%    | 20%      | 80%   |

Quadro 11- Ênfase dada pelo professor à expressividade nas aulas de TDC

Constata-se uma quase total sincronia entre a importância dada pelo público-alvo e a ênfase dada na aula pelo professor à expressividade, 53, 3% e 40% no primeiro caso e uns eloquentes 80% no segundo. Esta análise parece consubstanciar os dados recolhidos na prática de observação e nas questões precedentes deste questionário: a expressividade é uma prioridade para a maioria destas alunas, prioridade essa que as mesmas sentem ser reforçada pela acção do professor. Atrever-nos-íamos a dizer que, relativamente à expressividade, parecia existir um terreno fértil para a implementação do plano de acção, corroborado por uma quase perfeita simbiose entre as expectativas das alunas e a acção do professor.

Procurámos, de seguida, averiguar se as inquiridas tinham tido contactos prévios com o repertório de Dança Clássica e as dificuldades experienciadas no estudo do mesmo. Todas as alunas tinham já dançado peças de repertório, sendo que 46,7% sentiram poucas ou bastantes dificuldades (46,7%) e apenas uma aluna (6,7%) sentiu muitas dificuldades.

No que concerne ao bailado em questão, todas as inquiridas (93.3%), à excepção de uma (6.7%) afirmaram já ter assistido a uma récita do de *Lago dos Cisnes*, porquanto 60% consideraram-no bastante interessante, 20% interessante, 13, 3% muito interessante e apenas 6,7% pouco interessante. Estes dados auguraram que o estudo da peça seria bem recebido pelo público-alvo.

Na questão final, quando perguntadas sobre o que mais interesse lhes tinha suscitado em *Lago dos Cisnes*, as respostas foram no seguinte sentido:

| Quando viste <i>Lago dos Cisnes</i> , o que mais te interessou? |                           |                            |                            |
|---|---------------------------|----------------------------|----------------------------|
| A história do bailado   | As personagens principais | As personagens secundárias | Os cisnes e as suas danças |
| 20%   | 20%                       | 0%                         | 60%                        |

Quadro 12- Pontos de interesse em *Lago dos Cisnes*

Uma vez mais se confirma a existência de um ‘terreno fértil’ para a implementação do plano de acção. Mais do que a história do bailado (20%), as suas personagens (20%), é nos cisnes e suas danças (60%) que se situa o ponto de maior interesse para o público-alvo.

### **1.2.3 Conclusões**

Após análise cuidada dos dados fornecidos pela observação estruturada e questionário, julgámos necessário alterar e adaptar o plano de acção no seguinte sentido:

1º- Uma vez que a dimensão expressiva do *port de bras* não estava, à data, verdadeiramente assimilada, usámos pontualmente *ports de bras* de diferentes versões para além dos constantes do texto original;




2º- Embora o aparente entusiasmo e interesse das alunas por esta peça de repertório, a realidade é que as dificuldades técnicas observadas, sobretudo ao nível do trabalho de pontas e *grand allegro*, tornaram incontornáveis adaptações pontuais que facilitassem a implementação do plano de acção. Decidimos, como tal, que se procederia ao estudo da peça na meia-ponta e não *en pointes*, como no texto coreográfico original. Não só esta como outras adaptações de cariz técnico foram adoptadas, adaptações essas a que oportunamente nos referiremos.

### **1.3 Introdução ao estágio - *port de bras* académico; *port de bras* cénico**

O princípio fundamental sobre qual assentou a nossa intervenção pedagógica foi a presunção de que a aprendizagem de uma coreografia que, de forma revolucionária, rompeu como os cânones de *port de bras* da ortodoxia clássica, pudesse potenciar a expressividade e o interesse das alunas pela estética do bailado clássico. Por vezes, acreditamos, é preciso sair do cânone para a ele voltar com redobrado interesse.

As poses de braços e *ports de bras* do 2º acto de *Lago dos Cisnes* são variações a maior ou menor escala das poses de braços e *ports de bras* académicos. Ou então, poderão ser perversões mais ou menos espúrias do ‘espartilho’ académico, como nos conta Tchernichova (2013), a propósito de Maya Plisetskaya: “None of her positions were academically correct: in Odette’s signature attitude Plisetskaya’s leg was bent back very high, her arms thrust behind her, uninhibited, unstinting” (p.121).

As imagens abaixo apresentadas retratam, não só as poses acadêmicas, mas também cisnes em *habitat* natural. Foi a partir destas referências que Ivanov, cremos, partiu para tingir a pintura das suas donzelas-cisnes.

| Posição Acadêmica  | Posição Císnica  | Posição do 2º acto  |
|--|--|---|
| <p data-bbox="405 506 579 539"><b>Preparatória</b></p>    |     |    |
| <p data-bbox="427 851 560 884"><b>1ª Posição</b></p>     |   |   |
|  |   |  |
|  |  |  |
| <p data-bbox="427 1671 560 1704"><b>2ª Posição</b></p>  |   |  |

| Posição Académica   | Posição Císnica  | Posição do 2º acto  |
|---|--|---|
| <p data-bbox="427 282 555 315"><b>3ª Posição</b></p>                 |     |    |
| <p data-bbox="368 645 619 678"><b>Grande pose <i>croisé</i></b></p>  |    |    |
| <p data-bbox="408 972 576 1005"><b>1ºArabesque</b></p>             |   |   |
|   |  |  |

Figura 1- Posições académicas e do 2º acto de *Lago dos Cisnes* (Messerer, 2007);  
([www.istockphoto.com/photos/swan](http://www.istockphoto.com/photos/swan), s. d.)

O quadro abaixo aduzido sistematiza as variações e respectivo significado metafórico-expressivo coreografadas por Ivanov para o 2º acto, bem como os port de bras académicos que estão na sua origem.

| <i>Ports de bras académicos versus Ports de bras do Cisne</i> |   |   |
|---|---|---|
| <i>Port de bras académico</i>                                 | <i>Port de bras císnico</i>   | <b>Significado expressivo</b>                           |
| <b>1º port de bras en dedans</b>                              | 1º <i>port de bras en dedans</i> com inclinação da cabeça e tronco para trás  | “As Lavagens”; Cisne lava as suas penas ao sair do lago |
| <b>Preparatória, 2ª, 3ª, 2ª, preparatória</b>                 | Preparatória, 2ª, 3ª, 2ª, preparatória, com palmas das mãos para fora e movimento cima-baixo da cabeça  | Voo, Fuga, medo   |
| <b>Preparatória, 2ª, 3ª, 2ª, preparatória com um braço</b>    | Preparatória, 2ª, 3ª, 2ª, preparatória com um braço e movimento ‘espasmódico’ da cabeça e nariz   | Alisar as penas   |
| <b>1ª posição, 2ª, 3ª. 2ª, 1ª, preparatória</b>               | 1ª posição, 2ª com palmas da mão para fora, cabeça virada para perna de suporte 3ª com palma da mão para fora e cotovelo dobrado . 2ª, 1ª, preparatória | Encolhimento<br>Receio, medo                            |
| <b>3º port de bras</b>  | 3º <i>port de bras</i> com uma só asa em alongé   | Consentimento, felicidade                               |

Quadro 13- *Ports de bras* do 2º acto de *Lago dos Cisnes*

### 1.3.1. Calendarização

Por considerarmos que a abordagem a qualquer excerto de repertório de dança Clássica impõe um nível de desempenho técnico e artístico por parte dos seus intérpretes, entendemos dedicar as aulas do final da semana (quinta e sexta-feira) exclusivamente a *Lago dos Cisnes*. Este facto não excluiu que os conteúdos técnicos e expressivos da peça fossem também abordados noutras aulas.

| AULAS      |                  | CONTEÚDOS   |
|------------|------------------|---|
| Nº de aula | Data             |   |
| 1/2        | 8/9 de Janeiro   | Início do estudo das poses de braços e <i>ports de bras</i> específicos; Início do estudo da entrada dos cisnes |
| 3/4        | 15/16 de Janeiro | Continuação do estudo da entrada dos cisnes   |

| AULAS      |                     | CONTEÚDOS   |
|------------|---------------------|---|
| Nº de aula | Data                |   |
| 5/6        | 22/23 de Janeiro    | Continuação do estudo da entrada dos cisnes <b>(Filmagem)</b> ; Início do estudo da valsa |
| 7/8        | 29/30 de Janeiro    | Continuação do estudo da valsa  |
| 9/10       | 5/6 de Fevereiro    | Continuação do estudo da valsa  |
| 11/12      | 12!/13 de Fevereiro | Início do estudo do pas-de-quatre   |
| 13/14      | 19/20 de Fevereiro  | Continuação do estudo da valsa e do <i>pas-de-quatre</i>                                  |
| 15/16      | 26/27 de Fevereiro  | Continuação do estudo da valsa e do <i>pas-de-quatre</i>                                  |
| 17/18      | 5/6 de Março        | Continuação do estudo da valsa e do <i>pas-de-quatre</i>                                  |
| 19/20      | 12/13 de Março      | Revisão dos excertos aprendidos   |
| 21/22      | 18/19 de Março      | Revisão dos excertos aprendidos <b>(Filmagem)</b>   |
| 23/24      | 16/17 de Abril      | Revisão dos excertos aprendidos   |
| 25/26      | 23/24 de Abril      | Início do estudo dos cisnes grandes   |
| 27/28      | 29/30 de Abril      | Continuação do estudo dos cisnes grandes  |
| 29/30      | 7/8 de Maio         | Revisão dos excertos aprendidos   |
| 31/32      | 14/15 de Maio       | Início do estudo da coda  |
| 33/34      | 21/22 de Maio       | Continuação do estudo da coda   |
| 35/36      | 28/29 de Maio       | Prova global  |
| 37/38      | 4/5 de Junho        | Revisão da totalidade do 2º acto <b>(Filmagem)</b>  |

Quadro 14- Calendarização do estudo do 2º acto de *Lago dos Cisnes*

#### 1.4 A entrada dos cisnes - o acto branco

É um profundamente melancólico e apreensivo Siegfried que chega, acompanhado dos seus companheiros de caça, às margens de um lago, na floresta. O aviso de um cisne no ar desperta-o do estado sorumbático em que está mergulhado. Esse mesmo cisne, agora em carne de mulher mas com roupagens de ave, surge nas margens do lago. Odette e Siegfried vêem-se pela primeira vez. A atracção é imediata.

Tradicionalmente, e em particular no período romântico, a floresta fora sempre lugar de amores clandestinos, e para além disso, segundo Valentin (2000), “[...] lié au temps de l’initiation des jeunes gens à la sexualité” (p.99). Stoneley (2007), talvez abusivamente, vai ainda mais longe, vendo na escuridão desta floresta, o retrato dos amores socialmente impossíveis e carnalmente irrealizáveis da identidade homossexual de Tchaikovsky. Bem longe da concepção patética e virginal das donzelas submetidas à condição de cisnes pelo feitiço de Rothbart, Stoneley (2007) lembra a natureza profundamente agressiva e máscula do cisne, esse animal cujo pescoço colunar “emblematises the male sex” (p.64). Ser-nos-á difícil partilhar desta visão, por

fundamentada e interessante que seja, pois independentemente do valor simbólico do cisne, a partitura coreográfica deste acto reside num universo inegavelmente feminino, no qual um só homem é, ao mesmo tempo, a materialização e abstracção do desejo, assexual, de uma mulher, Odette.

O bailado romântico, com as suas sylphides, willis ou cisnes, sempre criou estas metáforas do desejo infactíveis a que Valentin (2000) chamou “fixation stérile” (p.99). Mas muito mais do que isso, as donzelas-cisnes são a sombra emocional de Odette, nas palavras da grande bailarina e professora Irina Jakobson em entrevista a Ross (1989): “In the second act the corps de ballet is like a shadow. Odete moves and they answer like an echo. It is not only design here; it is feeling“(p.78). Quais religiosas escrupulosamente realizando o seu trabalho espiritual, as ‘irmãs-cisnes’, dançam a um só corpo, o corpo de baile, em total harmonia com a música. Neste acto branco, irmão em estilo do 2º acto de *Giselle* (Kirstein, 1971), a Dança Clássica transcende a sua própria essência física e assume uma dimensão incorpórea, nas palavras de Valentin (2000): “La danse classique apparaît donc ici comme une forme d’ascétisme laïc” (para.42).

#### **1.4.1 Aulas 1 a 6**

Após os votos de amor e fidelidade de Siegfried a Odette, as donzelas-cisnes irrompem energeticamente pelas margens do lago, temporariamente libertas do feitiço. Na partitura, o compasso marcado é quaternário (4/4 , *Allegro*), um tempo e andamento adequados à natureza trepidante e subtil dos passos de entrada dos cisnes.

A sequência coreográfica, composta por uma frase de oito contagens e repetida onze vezes é duma simplicidade extrema: *sissonne 1º arabesque* císnico seguida de quatro *emboîtés* e outra *sissonne 1º arabesque* alongé também seguida de quatro *emboîtés*. Esta sequência diverge do texto fixado por Beaumont (1952), na qual apenas figura a pose *1º arabesque* císnico. Escolhemos a coreografia da recriação de 1934 de Vaganova, mais tarde revisitada por Sergueyev e Lupukhov (Nears, 1990), por introduzir maior diversidade e naturalismo expressivo à *mimesis* do cisne.

A projecção de olhar e movimento da cabeça dos *arabesques* e os rápidos movimentos das pernas parecem mimetizar o movimento de um cisne acabado de sair da água, vivazmente sacudindo as gotas de água das suas penas. Ensinámos primeiro apenas o *port de bras* com as respectivas projecção de olhar e movimentação da cabeça, excluindo os pequenos saltos. Com o intuito de granjear uma resposta de maior

expressividade, sugerimos que, para a pose *1º arabesque*, imaginassem uma gota de água a ser projectada no ar, partindo da asa/braço e seguindo pelo dedo médio. Do mesmo modo procedemos relativamente à pose *arabesque alongé*, sugerindo que reclinassem a orelha sobre a asa, como que se deitassem o seu olhar observador sobre as penas. Os saltos de *petit allegro* foram posteriormente adicionados, tendo em mente que a qualidade *legato* do *port de bras* é independente da velocidade do trabalho de pernas, todo ele *staccato* e dinâmico. O referido contraste coreográfico é, julgamos, uma ressonância da partitura musical, também ela cheia de cor e contraste, e o que se vê no palco, ouve-se no teatro, nas expressivas palavras de Lourenço (2014): “[...] o génio de Tchaikovsky provocou no espírito de Ivanov um efeito de simbiose entre coreografia e música como nunca antes se tinha visto: os movimentos polifónicos dos cisnes, a adequação exacta de cada passo a cada nota musical” (p.70). Pedimos às alunas que imaginassem uma gota de água a ser projectada no ar, partindo da asa/braço, através do dedo médio, na pose *1º arabesque* e que reclinassem a orelha sobre a asa, no *arabesque alongé*.

Segue-se o *port de bras* das ‘lavagens’: o cisne ‘mergulha’ cabeça e pescoço, dobrando o tronco para a frente e para baixo, com os braços em 1ª, abre as duas asas em 2ª posição (palmas da chão para o chão e tronco dobrado para trás) e fecha-as num movimento circular que passa por 3ª posição, sobre a sua cabeça. O termo ‘lavagens’ é um termo do jargão balético profissional usado por bailarinos, professores e ensaiadores (Hart, 1984), adoptámos este *port de bras* em detrimento do *port de bras* ‘do voo’ desviando-nos do texto de Beaumont (1952) e abraçando a recriação de Sergueyev (Nears, 1990). Entendemos que o *port de bras* fixado pela tradição russa reproduz mais fielmente o verdadeiro movimento de ‘contorcionismo plástico’ de um cisne em pleno lago.

A dificuldade expressiva deste *port de bras* em específico reside na movimentação oscilante (mas controlada e ‘academicamente’ sustida), do tronco, olhar e cabeça. Como instrumento auxiliar para o seu estudo retomámos uma prática a que anteriormente tínhamos recorrido - a visualização. Convidámos a alunas a observarem o cisne no seu *habitat* natural (Craze, 2015) e a atentar, sobretudo, ao movimento baixo/frente-cima/atrás do seu pescoço.

Cumpridos os rituais costumeiros de uma ave recém-saída da água, as donzelas entrecruzam-se, de um lado para o outro, com a frase *sissonne 1º arabesque*-passo-pas-de-chat, como se brincassem quais adolescentes hiperactivos. A aparente alegria prossegue

na sucessão de pequenos saltos, *sissonne 1º arabesque alongé* e dois *emboîtés*, na remontagem russa, entenda-se.

A chegada imprevista de Siegfried precipita as donzelas-cisne para um *posé* para 5ª posição com a emblemática grande *pose croisé* císnica. Com a asa-braço direito ao longo do rosto, o pulso curvado mas quase rectilíneo para, como dizia a grande Yvette Chauviré (Delouche, 1988), dar a ‘impressão da ponta da asa’; o braço esquerdo protegendo poeticamente o corpo, a face e o olhar voltados para dentro, em receio pela vida.

Partimos da pose ‘académica’ e pedimos às alunas que simplesmente virassem as palmas das mãos para fora, simultaneamente basculando a cabeça e o olhar no sentido da asa de cima. Para conferir à pose a plasticidade final, pedimos que curvassem o pulso, alongassem os dedos das mãos, fazendo-os assemelhar-se a penas. Faltava o olhar de apreensão, de medo. Recontámos o enredo do bailado e retrouxemos o drama pungente destas mulheres para a sala de aula.

Siegfried procura a sua Odette entre estes cisnes-mulheres.

Antevendo a ameaça de uma flecha desferida sobre os seus peitos, formam dois círculos protectores à volta do príncipe, suspendendo as asas no ar. Num misto de vulnerabilidade e agressão afastam-se e aproximam-se de Siegfried, com dois passos e um *piqué-arabesque* (braços em 3ª posição císnica) voam palco fora e, por fim, dispõem-se em diagonal, do lado direito.

Nesta secção em particular, tivemos de recorrer a algumas estratégias pedagógicas não previstas para alcançar o fito de expressividade desejado. Para que não só a expressão facial e os sinais expressivos denunciasses esta defesa, mas também o movimento dos braços e postura do pescoço reflectisse o ambiente narrativo, pedimos ao único aluno da turma que interviesse. Colocámo-lo no centro da sala e encorajámo-lo a que encarnasse a personagem de Siegfried, para que as alunas pudessem ter uma referência visual e, apoiando-se nela, produzissem uma resposta de maior adequação expressiva.

Agora novamente reunidas em bando, e sob ameaça dos recém-chegados amigos de Siegfried com as suas bestas em riste, as donzelas, em *dégagé derrière effacé*, estarecidas fecham ambas as asas sobre o corpo. Os dois cotovelos juntos, a mão esquerda junto à face e dedo médio da mão direita a meio da palma da mão esquerda, os ombros ligeiríssimamente subidos e *en dedans*: tudo isto faz parte do ‘tecido’ corporal com que Ivanov vestiu esta pose. Nas palavras de Beaumont (1952): “ The whole pose of

swan-maidens suggests their cowering in fear” (p. 96). Perante as bestas apontadas na sua direcção, e em sintonia com a mudança musical, sobem lentamente a asa/braço direita sobre a cabeça, com *port de bras en dedans* por 2<sup>a</sup> para 3<sup>a</sup>, virando e tapando a face. A palma da mão aponta para o céu e o cotovelo, flectido e contraído, repercutindo a fragilidade interior das criaturas. Os cisnes-grandes, seguidos por Odette, interpõem-se entre o bando e os caçadores. Siegfried acode ao sucedido e garante a integridade física das ‘sombras’ de Odette. Este *port de bras*, pela carga concomitantemente narrativa e mimética que comporta, é provavelmente um dos mais importantes elementos da estratégia pedagógica concebida para este estágio. As bailarinas contam a sua história única e exclusivamente através do movimento de braços. Solicitámos às alunas que mais do que em qualquer outro momento, seguissem o trajecto dos braços com o olhar e, alongassem para além das suas possibilidades físicas o pescoço. Referimos também que quando a asa/braço direito se encontra flectido sobre a cabeça, não apenas o medo mas também a expectativa e aceitação se deveriam evidenciar.

#### **1.4.2 Análise dos Diários de Bordo**

Concluída esta primeira etapa, e como o processo cíclico da investigação-acção assim o determina, era chegada a altura de reflectir, ainda que talvez prematuramente, sobre o primeiro impacto da estratégia pedagógica levada a cabo. Assim, e de acordo com os dados registados nos diários de bordo (Apêndice F):

1. As limitações técnicas, particularmente ao nível do controlo postural no *petit allegro*, não permitem, ainda, a execução de um *port de bras* com a fluidez e *finesse* requeridas para a peça. As alunas 1, 2, 9, 13 e 14, previamente sinalizadas como alunas com pouca vontade expressiva, são as que revelam mais dificuldades neste aspecto. Foi necessária maior atenção e cuidado da nossa parte na explanação dos requisitos técnicos;

2. O enfoque performativo das alunas 4, 5, 10, 11 e 12 parece limitar-se, quase exclusivamente, ao domínio técnico, dificultando o desejado envolvimento interpretativo e expressivo;

3. A nossa abordagem ao conteúdo narrativo de cada pose e *port de bras* é porventura demasiado conceptual e metafórica. Talvez por este motivo alguma timidez e imaturidade (expectável é certo) interpretativas aflorem à superfície. Registámos esta ocorrência especialmente nas alunas 9 e 13. Optámos por usar termos mais familiares e exemplos mais adequados à faixa etária em questão;

4. Registámos, desde o início do estudo da peça coreográfica, haver um melhor uso do movimento e posicionamento da cabeça, bem como ligeiras melhorias na projecção de olhar e foco, na prática diária das alunas 2, 13 e 14;

5. A nível geral, notámos maior receptividade e prontidão de resposta a nível musical na prática diária, certamente devido à superação de algumas das dificuldades que a partitura de Tchaikovsky foi oferecendo;

6. As sucessivas perguntas acerca do bailado e de alguns excertos em particular evidenciaram alguma curiosidade, senão entusiasmo pelo projecto em desenvolvimento.

### **1.5 A valsa**

Afastado o perigo de uma flecha iminente, as donzelas-cisnes reorganizam-se em duas linhas, asas abertas e ligeiramente inclinadas e pés prontos para cumprir o que o destino, para já, lhes reserva: a valsa. Não terá sido, por certo, fruto do acaso que Tchaikovsky tenha escolhido um ritmo ternário (*3/4 Tempo di Valse*) como ponto de viragem musical e dramático nesta narrativa musical. Agora é tempo da Dança, apaziguados que estão os ânimos das donzelas-cisnes; é tempo de fruir da efémera libertação que a noite lhes proporciona.

#### **1.5.1 Aulas 6-18**

A valsa é maioritariamente dançada pelo corpo de baile, sendo pontuada por dois pequenos momentos em que ora cisnes grandes e pequenos, ora só cisnes grandes tomam o protagonismo coreográfico. Foram estudadas em primeiro lugar as sequências que mobilizam todo o corpo de baile, com o intuito de promover, antes de mais, a noção de ‘expressividade colectiva’ nos meandros da consciência performativa das alunas.

##### **♦ 1º Parte - Corpo de baile**

Na primeira secção, a sequência inicial, composta por uma simples *sissonne 1º arabesque ‘de cisne’* seguido de um passo e pequeno *pas-de-chat*, repetida várias vezes ao longo da valsa, afasta e recentra os cisnes da sua formação inicial, dentro de uma lógica que, de acordo com Homans (2010) cria “patterns that carve through the space, break apart, and recombine” (p.45). Aqui a expressividade emana não só do *port de bras* característico, mas também do sentido de pertença a todo um grupo de uma só alma. Este

aparente paradoxo é assinalado por Beaumont (1952): “ This ideal is paradoxical, in that every dancer should preserve her individuality and yet presente a complete whole in the mass” (p.110). Sendo a adolescência um período que se caracteriza pelo início da afirmação pessoal e idiossincrática, manter a unicidade ‘geométrica’ do *corps de ballet* revelou-se complicado. Julgámos oportuno explicar às alunas aquilo que entendemos ser a essência de um corpo de baile: sem qualquer prejuízo da expressão individual, bailarinas e bailarinos dançam a ‘um só corpo’ e são a entidade estrutural do bailado. Como bem sublinha Homans (2010): ” Ivanov’s swans are not an assembly line or human machine, nor even a closely integrated community: they are an ensemble created by music” (p.45). Para que a explicação não perorasse no reino da ambiguidade, usámos, por comparação, o exemplo de um coro, uma realidade que o público-alvo bem conhece, pois coabita, em recinto escolar, com estudantes do Curso Vocacional de Música.

Agora separadas em duas linhas, uma de cada lado do palco, as donzelas-cisne, correndo à volta umas das outras, no que parece ser uma pequena brincadeira pueril, (2ª com a 1ª, a 4ª com a 3ª e assim sucessivamente), completam uma volta seguida de um *piqué 1º arabesque* e *pas-de-bourrée dessous*. O *port de bras* de 1ª para a *grande pose*, com ligeira inclinação do tronco para a frente, propõe esta corrida.

Continuando a lógica ziguezagueante do *ensemble*, os cisnes reúnem-se ao centro (*sissonne-passo-pas de chat*) do palco e regressam aos seus lugares, mas desta feita com um *pas couru* seguido de um *piqué* para *attitude effacé* na pose 2ª *alongé* císnica. A beleza e plasticidade próprias desta pose consistem essencialmente numa espécie de contrapeso perfeito entre a inclinação para a frente da parte superior do tronco, e a extensão da linha de braços em de ‘v’ atrás dos ombros. A elevação do queixo e alongamento do pescoço conferem-lhe o toque final. É provavelmente, entre todas as poses características de *Lago dos Cisnes*, aquela que mais fidedignamente replica a morfologia císnica.

Para a jovem bailarina, ainda à procura do seu controlo abdominal e da estabilidade dos músculos das costas contemplado nas poses académicas convencionais, esta colocação inusitada de braços e tronco pode apresentar algumas dificuldades, como constatámos durante a leccionação. Algumas alunas subiam a linha umeral para além do esteticamente permitido, encurtando o desejado alongamento de pescoço e, conseqüentemente, desvirtuando a marca ‘expansiva’ e liberta que a pose deve ter. Decidimos, por isso, dissociar a pose de braços do *piqué attitude* e estudá-la com maior

detalhe, referindo, para além dos requisitos corporais, indicações de natureza expressiva, nomeadamente a diversidade expressiva desta pose face à *grande pose croisé* da entrada, que sugere medo e apreensão. Explicámos também o simbolismo mimético e narrativo por detrás da posição.

Passámos directamente para a secção final da valsa, pois esta implica o envolvimento de todas as intérpretes. Estamos em crer que Ivanov rematou esta valsa coreografando coma uma intenção simbólica muito clara, encriptada, julgamos, no *port de bras*.

Consideremos a sequência- *entrechat cinq, pas de bourée, piqué arabesque*. A 3ª posição coroa, por assim dizer, a *batterie*, desenhando uma espécie de halo místico, os braços descem calmamente para a 2ª posição, com as palmas mãos, a cabeça e o olhar dirigidos para o céu e as estrelas. Não será este simples *port de bras* uma prece das donzelas-cisnes pedindo o triunfo do amor de Odette e Siegfried, como esperança última de libertação do seu amargo destino? Recordamos que é somente durante o intimismo romântico do “incomparável” (Lourenço, 2014, p.70) *pas de deux*, imediatamente a seguir à valsa, que o amor entre os dois protagonistas se confirma. Foi precisamente esta a mensagem que passámos às alunas, procurando que a execução deste *port de bras* não fosse vácuca de sentimento e, por conseguinte, transportasse o público-alvo para dentro ‘cosmos’ expressivo do bailado.

#### ♦ 2º Parte - Cisnes pequenos e grandes

O percurso descrito pela coreografia dos cisnes pequenos (alunas 4, 5, 8 e 11) e grandes (alunas 3, 6, 10 e 12), desde o fundo até à boca de cena, introduz diversidade a uma dança que se confina essencialmente aos avanços e recuos de linhas laterais. Além disso, a aparição, solística digamos, destes dois grupos funciona como um prelúdio às danças que se seguem ao *pas de deux* e antecedem a coda. No que diz respeito à partitura coreográfica optámos pela remontagem russa, por esta mais claramente enfatizar a veia romântica no trabalho de braços.

A composição coreográfica em cânon (*rond de jambe en l’air sauté en dedans* seguido de *piqué attitude*) vem acrescentar algum fulgor e brilhantismo, adensando a noção a que anteriormente nos referimos de ‘usufruir da Dança’, enquanto grassa a noite. Os cisnes deitam o seu olhar sobre o braço correspondente à perna de trabalho no *rond de jambe*, dando a impressão que agora também a perna, à semelhança do braço, é metáfora

de asa. O mesmo se poderá dizer do *temps levé rond de jambe en dedans* que o resto do corpo de baile vai repetindo nas linhas laterais (embora aqui o braço se eleve à 5ª posição *alongé*).

Em contexto de aula, pedimos às alunas que inclinassem suficientemente o tronco para a frente, por forma a conseguirem ver a perna de trabalho em extensão no ar; o objectivo desejado era o de esboçar uma linha paralela entre os dois segmentos corporais.

Os dois grupos de cisnes estão agora no proscénio dispostos em duas linhas paralelas. Com um simples *relevé* na 5ª posição seguido de um *demi-détourné* (repetido 3 vezes), percebemos que o génio criativo de Ivanov prima pela simplicidade e beleza do arranjo coreográfico. Sob pena de nos repetirmos, não podemos deixar de referir que é da escolha do *port de bras* que essa beleza emana: da 1ª posição *croisé císnica* as asas sobem até ao cimo do pescoço numa 5ª posição *croisé (relevé)* descerram numa 2ª posição, o pescoço inclinado para o público e voltam a fechar. O ritmo rodopiante e contínuo da valsa (mais *stacatto* nesta secção) confere a este *port de bras* um ritmo que vai para além do lírico que até agora observámos; há nele, julgamos, algo de livre e libertador, há um solto e despreocupado inspirar e expirar de asas. Quando o ensinámos às alunas, foi precisamente isto que lhes dissemos: que não pensassem na correcção escapular ou na colocação de braços, apenas que se sentissem livres.

O nosso percurso lectivo levou-nos até ao pequeno dueto dos dois cisnes-líderes (alunas 10 e 12), ou cisnes grandes. O 1º tema musical da valsa é retomado, mas agora numa *reprise* com maior ‘abundância’ orquestral- os sopros sobrepõem uma melodia própria à melodia principal, as cordas ressoam mais *forte*, o ambiente sonoro é mais intenso. Não é, por tal, surpreendente que o *grand rond de jambe en dedans*, coroado com a 3ª posição *císnica*, seja o movimento de eleição. Sublinhámos, junto das nossas alunas, a necessidade de circularidade e *continuum* neste *port de bras*; por conseguinte evitámos o recurso imagético de ‘imitar o voo’, são afinal também donzelas que estão a dançar...Salientámos igualmente a inevitável inclinação lateral do tronco no sentido da perna-base, com a devida expiração, para que o *rond de jambe* resultasse verdadeiramente grande e projectado. Também aqui a perna de trabalho, em linha paralela com o braço, é sinónimo mímico de asa. Não implica, porém, uma abdução de 180° *à la seconde* na sua execução, o paralelismo não é literal, antes subtil.

O final do dueto coincide como início da secção da valsa, já acima analisada.

### **Análise dos diários de bordo**

Refinadas algumas estratégias pedagógicas, passamos agora a relatar as informações recolhidas nos diários de bordo (Apêndice F), após este caminho lectivo:

1- A adequação do discurso à faixa etária e de desenvolvimento parece ter surtido um efeito positivo; notámos que as alunas, em geral, se preocuparam em manter as linhas durante as formações do *ensemble*, ter os braços à mesma altura e conseguir sincronicidade musical;

2- As dificuldades ao nível da lateralidade e coordenação da aluna 1 exigiram bastante atenção da nossa parte. Fruto da sua dedicação e disponibilidade para repetir, vez após vez, as sequências, vimo-la, no final da valsa com segurança e confiança na execução e, conseqüentemente, mais disponível a nível expressivo;

3- Notámos um ligeiro *volte-face* nas prioridades performativas das alunas 11 e 12. No caso da aluna 11, apercebemo-nos durante o estudo da sequência final ‘da prece’ que esta não só mostrava maior vontade expressiva, como havia melhorado a qualidade do *port de bras* e projecção de olhar. A aluna 12 que possui amplas facilidades naturais a nível técnico, e muitas vezes se limita a usá-las, mostrou uma clara determinação em superar-se também a nível interpretativo;

4- A aluna 9, conquanto evidencie conhecimento da coreografia e da musicalidade que lhe é inerente, parece querer alhear-se dos elementos expressivos, num misto de timidez e apatia;

5- A procura da exactidão da forma, mais do que a essência do conteúdo, parece ainda persistir nas alunas 4 e 5; são ambas estudantes aplicadas, mas as dúvidas que colocam ao professor invariavelmente abordam questões técnicas. Optámos, estrategicamente, por acrescentar sempre uma correcção relativa ao foco, projecção de olhar ou *port de bras* sempre que nos foram colocadas questões;

6- As alunas que, até ao momento, evidenciaram maiores indicadores de expressividade (considerando todos os elementos contidos nas tabelas de observação), têm os números 3, 6 e 7.

### **1.6 Pas-de-quatre - Os cisnes pequenos**

Considerando que o desenvolvimento do plano de acção deste estágio assenta na promoção da expressividade através do estudo de um *port de bras* específico, integrar o celeberrimo *pas-de-quatre* dos cisnes pequenos poderia parecer, no mínimo, paradoxal.

Como nota Irina Jakobson “[...] the style is all wrong, it is too mechanical, because swans cannot hold their arms stiff and closely crossed” (Ross, 1989, p.76). A verdade é que estas criaturas híbridas não são nem cisne nem donzela, são ambos...Estamos, portanto, em crer que Jakobson se referia ao facto da inexistência de *port de bras* nesta dança, contrastar com o flagrante lirismo, sobretudo veiculado pelo movimento de braços, que permeia todo o acto. Beaumont (1952) sustenta que a intenção é imprimir variedade coreográfica face ao dueto amoroso de Odette e Siegfried, embora não deixe de dizer que “It is bright, gay and theatrically effective, although it always seems alien to the general mood” (p.110). A eficácia teatral a que se refere Beaumont (1952) é, curiosoamente, reiterada por Irina Jakobson: “This part is not good because Ivanov made this one image just to be successful with the audience” (Ross, 1989, p.76). Poder-se-ia, por tal, afirmar que a expressividade das *personae* ‘cisnes pequenos’ emana essencialmente de três características: a coordenação quase milimétrica entre os passos rápidos dos membros inferiores e o acompanhamento dos movimentos da cabeça e do olhar; a escrupulosa musicalidade coreográfica; e aquilo que, do nosso ponto de vista, parece ser uma curta narrativa simbólica que emerge da coreografia.

Para além da inegável jocosidade e leveza desta dança, vemos a coreografia dos pequenos cisnes como um ritual iniciático ao mundo dos ‘cisnes grandes’; isto é, o trecho coreográfico representa uma espécie de primeira lição de iniciação ao voo e à Dança, que no bailado em geral e neste acto em particular são sinónimos. Os braços entrecruzados denunciam a fragilidade de alunas em fase incipiente que se apoiam umas nas outras para os seus primeiros passos; a repetitividade exaustiva das sequências ecoa a prática diária de um estudante de Dança; no final da coreografia, os braços soltam-se e desenha-se um *piqué 1º arabesque*- as ‘alunas’ já sabem voar. A pose final em 4ª posição *au genou* e pulsos cruzados sobre o peito, humilde e modesta, lembra a reverência que tradicionalmente encerra a aula de Dança.

A associação que habitual e correctamente, se faz entre o *port de bras*, o movimento e posições da cabeça legitima a contextualização do estudo deste trecho no nosso plano de acção. Para além da ‘narrativa simbólica’ que referimos, há também questões motivacionais que pesaram na inclusão do *pas-de-quatre* : em conversa informal com o professor, as alunas manifestaram um grande interesse no excerto e, uma vez que se trata de uma peça que não envolve todo o corpo de baile, estaríamos a recompensar o empenho e interesse demonstrados por algumas alunas no decorrer do processo.

Determinámos, por conseguinte, que a escolha dos pequenos cisnes recairia sobre as alunas cujas aptidões naturais (e adquiridas) ao nível da musicalidade, dinâmica e *petit allegro* facilitassem a abordagem do excerto. Escolhemos, por isso, as alunas 4, 5, 8 e 11.

### **1.6.1 Aulas 12-18**

A leccionação da peça compreendeu quatro fases:

♦1ª - O estudo isolado das sequências de movimentos das pernas, praticadas *en face*, sem incluir movimentos de cabeça;

♦2ª - O estudo isolado dos movimentos de cabeça, isolados dos movimentos das pernas com a precisão e musicalidade requeridas;

♦3ª - O estudo isolado dos movimentos de pernas em conjunção com as cabeças e projecção de olhar;

♦4ª - Estudo na formação de pas-de-quatre (braços entrelaçados e mãos juntas) da coreografia na sua totalidade.

A fase inicial, porventura a mais ‘funcional’ e menos ‘artística’, resumiu-se ao estudo e repetição insistente das frases coreográficas correspondentes aos movimentos de pernas. A segunda fase da leccionação revelou-se particularmente fértil no que toca ao desenvolvimento expressivo. As alunas perceberam que muito mais do que um mero ornamento coreográfico, a postura e movimentação da cabeça constituíam, por si só, uma entidade expressiva com significado narrativo - constituíam, por si só, uma coreografia. Desde o círculo inicial desenhado pela cabeça e queixo, fitando a longura do céu como desafio a alcançar, passando pelo olhar que acompanha as direcções e alinhamentos de todos os passos, até ao *arabesque* final que marca o fim e o sucesso da ‘lição’.

Na fase posterior, a potenciação expressiva incidiu sobre a coordenação rigorosa entre os *enchaînements* e a ‘partitura coreográfica’ da cabeça. O trabalho segmentário efectuado nas fases anteriores repercutiu-se positivamente nesta altura: as alunas mostraram-se capazes de executar a coreografia, primeiro em andamento mais lento, é certo, e só depois no andamento solicitado, com correcção musical e boa coordenação entre pernas e cabeça.

### 1.6.2 Análise dos diários de bordo

As informações de que fizemos registo nos diários de bordo (Apêndice F) dizem, evidentemente, respeito ao desempenho das alunas envolvidas nesse segmento do 2º acto: Assim sendo:

1. Mesmo após a satisfatória superação das exigências estritamente técnicas e musicais da coreografia, a resposta ‘física’ das alunas parece evidenciar uma preocupação, subliminar digamos, com a execução, sem falhas, das sequências de passos. O *pas-de-quatre* representa, para as alunas em questão, um repto eminentemente formal, uma espécie de *tour de force* de bravura adolescente;

2. Durante as segunda e terceira fases de leccionação, a noção de ‘narrativa simbólica’ que tentámos imprimir à abordagem expressiva das alunas não teve, inicialmente, a eficácia desejada. É provável que a prioridade das alunas ainda residisse na superação dos desafios técnicos, comprometendo-se a disponibilidade de envolvimento expressivo em questão. Foi sobretudo a repetição da ‘coreografia da cabeça’, juntamente com a explicitação dos conteúdos narrativos a ela associados que promoveram um retorno de maior alcance expressivo;

3. A vontade, manifesta pelas alunas junto do professor, de dançar o excerto em pontas, como recompensa, sem dúvida merecida, do trabalho desenvolvido, assinalou o interesse não só pelo estudo do bailado como pela aula de TDC. Infelizmente, e apesar de termos observado alguma solidez no trabalho de pontas das alunas envolvidas, por uma questão de coerência com a opção feita relativamente a este assunto, entendemos que o *pas-de-quatre*, à semelhança do resto do acto, seria estudado na meia-ponta.

4. Nas aulas subsequentes à leccionação notámos maior preocupação com a musicalidade, noção de foco e projecção de olhar por parte das alunas 5 e 11.

### 1.7 Dança das duas líderes das Donzelas-Cisnes - Os cisnes grandes

A dança dos cisnes grandes restabelece o lirismo plástico e, com este, é restabelecido também o *port de bras* císnico. Em flagrante contraste com a anterior dança dos cisnes pequenos, Tchaikovsky retoma o tempo musical da valsa do *corps de ballet*, mas com um andamento consideravelmente mais lento maior majestosidade orquestral. Ivanov amplia os passos e adequa-os ao contexto musical e dramático: o que era um *petit jeté* passa a ser um *grand jeté*; onde não havia *port de bras* passa a haver asas abertas e projectadas para o céu; a deslocação espacial geométrica e precisa dá lugar à imponente

dos grandes saltos. Em suma, nas palavras de Lourenço (2014) assistimos à “ [...] subtil diferenciação estética nos movimentos dos cisnes “grandes” e “pequenos” (p.70).

### 1.7.1 Aulas 25-30

Entre as oito alunas intervenientes nas partes ‘solísticas’ da valsa, lançámos o desafio desta dança a duas delas. Não eram, com certeza, as que melhor correspondiam aos tradicionais padrões de altura, nem forçosamente as que demonstravam melhores capacidades no domínio do *grand allegro*, antes sim as duas alunas cuja dinâmica e projecção de movimento melhor se adequavam à expressividade deste papel: as alunas 3 e 6. Tendo em conta as fragilidades das alunas tanto ao nível da resistência física como do *grand allegro*, apropriámo-nos da remontagem ‘encurtada’ desta dança encontrada na recriação de Sergueyev e Lupukhov (Nears, 1990).

As duas líderes irrompem palco adentro com a sequência *temps-levé, coupé, chassé grand jeté en avant*, executada *en manège* (sete vezes no original, apenas três na remontagem russa). Na execução do *temps levé*, os braços, na pose ‘dois braços à frente’, arredondam-se e desenharam a 3ª posição no ar, levando a cabeça e olhar para cima, antecipando o voo. As asas/braços descerram-se no *coupé-chassé*, com o esterno projectado para cima, almejando o céu, e os cisnes voam no *grand jeté* na pose 2º *arabesque*.

À semelhança da metodologia seguida no estudo da coreografia dos cisnes pequenos, começámos por ensinar apenas o *port de bras* deste *enchaînement*, procurando estimular a sensação de mobilidade escapular e de ‘liberdade’ de movimento dos braços. Ao adicionar os saltos à sequência coreográfica, enfatizámos a necessidade da projecção espacial do movimento, procurando incutir a noção de que dançar ‘devorando o palco’ é a caracterização expressiva pretendida para a coreografia em questão.

A repetição do tema musical em modo menor introduz um novo momento coreográfico. O encadeamento de passos e, sobretudo, o *port de bras* que o acompanha parecem evocar os movimentos ondulatórios de um cisne que mergulha (*tombé-développé*) e emerge (*tombé para 1º arabesque-assemblé derrière*) repetidamente nas águas do lago, agitando as gotículas de água do seu pescoço (*entrechat six/ royal* na nossa adaptação). O trajecto cíclico ‘cima-baixo-cima’, ou melhor, céu-terra-céu, delineado pelo *port de bras* é, simbolicamente enfatizado pelo uso da pose *arabesque*, sinónima da hibridez material e imaterial da identidade císnica, como nota Serge Lifar

citado por Fournie (2012): “L'arabesque symbolise, dans tout le ballet, l'immatériel (physiquement, c'est la position, où le point d'appui sur le sol est le moindre)” (p.184). Por esta mesma razão, o foco expressivo deve centrar-se no movimento basculante da cabeça e na projecção do olhar, enfaticamente dirigido ora para cima ora para baixo. Tendo tal mesmo em mente, voltámos à estratégia já empregue: ensinar em primeiro lugar apenas o *port de bras*; seguir o estudo com a adição de pequenos passos para a frente e para trás imprimindo a noção de deslocação espacial; por fim, estudar todos os elementos em conjugação.

O *enchaînement* seguinte, maioritariamente composto por passos que implicam deslocação espacial (*temps levé, chassé, pas de bourrée dessous- glissade - posé arabesque*) é repetido três vezes em ziguezague ao longo do palco. A escolha coreográfica parece querer sublinhar a caracterização de um movimento que se quer pronunciadamente ‘grande’ e expansivo. Do mesmo modo, a subsequente diagonal de *grands jetés entrelacés* precedidos de *pas de bourrée*, reforça a simbologia da ampliação ‘aérea’ e quase incorpórea dos encadeamentos coreográficos.

Acentuando-se a tónica coreográfica dentro do domínio simbólico, a dança dos cisnes grandes termina sequencialmente com aquilo que parece ser o relato autobiográfico da história dos próprios cisnes. Percorrendo a diagonal compreendida entre os pontos<sup>24</sup> 6 a 2 com uma série de sete *piqués* para 1º *arabesque*, as duas intérpretes levam os seus braços/asas do ponto mais baixo (posição preparatória) até à posição mais alta (3ª posição *alongé*) em pequenos ‘soluços’ ondulantes, desenhados pelos dedos e pulsos da mão: de cisnes pequenos e frágeis até à pujança da idade adulta. O *grand jeté* que remata a sequência, atesta desta mesma maioridade, bem como a pose final de braços (3ª posição cruzada cínica), elevada ao ângulo máximo de abdução, contrasta com a modéstia da pose final dos cisnes pequenos. Em termos de leccionação, e ao contrário do procedimento anteriormente usado, os movimentos de braços e pernas foram ensinados em conjugação. A razão para tal, prende-se com o facto de, não só a repetitividade do *piqué* não constituir uma dificuldade técnica substancial, como também a funcionalidade expressiva do *port de bras* ser praticamente indissociável da projecção espacial exigida pelo passo.

---

<sup>24</sup> Os pontos de referência aqui citados são naturalmente os que dizem respeito ao diagrama elaborado por Vaganova (1969).

### **Análise dos diários de bordo**

No que concerne ao estudo deste excerto coreográfico, os dados firmados nos diários de bordo (Apêndice F) permitem-nos concluir o seguinte:

1- A estratégia que temos vindo a seguir, que prioriza o ensino do *port de bras*, integrando numa fase posterior os restantes elementos coreográficos, revelou-se particularmente eficaz em termos de resposta expressiva no trabalho desenvolvido com estas alunas, concretamente na exponenciação das noções de foco e projecção de olhar;

2- O entusiasmo destas duas alunas, visível desde o primeiro momento em que foram abordadas para estudarem o excerto, certamente pela distinção que representa perante o resto do grupo, teve um notável impacto sobre a vontade expressiva demonstrada durante e depois do processo. É certo que falamos de duas alunas *a priori* suficientemente motivadas (particularmente a aluna 6). O interesse, contudo, por estas manifesto, que não se confina só ao próprio bailado, mas também a toda as aulas dedicadas ao estágio, dissipa quaisquer dúvidas acerca do sucesso da intervenção pedagógica;

3- É pena que a nível técnico, e apesar das adaptações que introduzimos, o desempenho das alunas não ombreie o ânimo e vontade expressiva evidenciados. Os grandes saltos carecem de subtileza e controlo na aterragem, as *batteries* não possuem o carácter de brilhantismo e velocidade que normalmente lhe estão associados.

### **1.8 A coda**

Segundo os cânones de estruturação coreográfica do *pas de deux* tradicional, a coda corresponde ao momento de maior êxtase virtuosístico, fechando com ‘chave de ouro’ a dança em questão. A coda cumpre aqui a dupla função de epílogo do *pas de deux* e de remate do próprio acto. Musical e narrativamente, poder-se-ia subdividir em dois momentos distintos: um primeiro momento que celebra o contentamento da união entre Odette e Siegfried (6/8- *Allegro Vivace*), e um segundo que resgata a melancolia do início do acto (4/4- *Moderato*) e anuncia a chegada da madrugada e o retorno das donzelas ao lago.

## Aulas 31-34

### ♦1º Parte

O esquema coreográfico rotativo reparte as bailarinas em três grupos diferentes: um grupo ao fundo do palco que avança em direcção ao público e duas linhas laterais que recuam. Tanto a sequência da linha central como a das linhas laterais são dançadas *en face*.

Ao invés da descrição de um alinhamento *croisé*, julgamos que Ivanov terá escolhido este ‘desnudamento’ da bailarina para a coesão de uma dança que se pretende celebrativa. Corroborando esta nossa interpretação, assinalamos a presença das poses ‘por debaixo do braço’<sup>25</sup> (que acompanha o *ballonné composé* da linha central) e a 2ª posição de braços com ligeiro alongamento do queixo e pescoço para a frente (que acompanham o *ballonné sur les pointes* das linhas centrais), ambas direccionando o olhar directamente para o público. Por outro lado, os passos de ligação que possibilitam a alternância das três linhas (*chassé, temps levé, chassé*) espelham, em velocidade e agilidade, a batida do coração de Odette, agora convictamente submissa à paixão do príncipe. O ritmo marcadamente sincopado (talvez também ele símbolo da batida cardíaca da rainha e suas súbditas) que deliberadamente se intrusa na coreografia, determinou a nossa escolha de estratégia pedagógica.

Aprendidos e memorizados os movimentos de braços e pernas que compõem as sequências, efectuou-se um trabalho de repetição sem suporte musical. Entendemos que, na fase inicial, a ausência da riqueza polifónica do registo orquestral poderia ajudar as alunas na compreensão do carácter *stacatto* dos passos, por isso optámos por marcar o compasso e andamento com palmas. A etapa seguinte abarcou, claro está, a inclusão do suporte musical.

Citando o famoso cruzamento das *Willis* do 2º acto de *Giselle* de Coralli e Perrot (revisitado por Petipa), cisnes pequenos e grandes fazem a sua reaparição em cena com os 7 *petits sautés* em *arabesque alongé* encadeado com um ultraveloz *pas-de-bourrée dessous*. Este elemento coreográfico, que diríamos quase pirotécnico, constitui um desafio tanto técnico-expressivo como musical. É necessário que a extensão a 90 ° em *arabesque* seja escrupulosamente mantida durante a execução dos *petits sautés*, por forma criar a ilusão de que as bailarinas não ‘avançam’ mas ‘deslizam’ pelo chão, e o

---

<sup>25</sup> Termo da metodologia Vaganova para designar a *grande pose* na qual o braço que está na 3ª posição é correspondente à perna de trabalho.

trajecto é ‘aéreo’ e não ‘terrestre’. Também a mudança do *arabesque alongé* para o *arabesque* císnico deve imprimir um carácter virtuoso e não *legatto* ou subtil.

Na leccionação, seguimos o processo anteriormente adoptado: estudar as sequências sem música, numa primeira abordagem. Entendemos igualmente ser benéfico que o encadeamento de *petits sautés* em *arabesque* fosse inicialmente estudado *en face* e sem deslocação espacial. A propósito desta linha de *arabesque* em particular, enfatizámos a necessidade do alinhamento do braço de trás com o ombro correspondente, nas palavras de Beaumont (1952): “ [...] if the rear arm is held at an angle the dancer’s line is spoilt” (p.109).

O corpo de baile está agora todo reunido, faltam apenas Odette e Siegfried. A rainha dos cisnes faz a sua reaparição numa pausa musical com todo o *ensemble* em suspensão. Em sinal de manifesto respeito, o corpo de baile vira-se agora para Odette e em modo de reverência (afinal Odette é soberana tanto em hierarquia como em sofrimento), dobram o tronco para a frente e para trás, numa variante do 3º *port de bras* praticado com uma só asa. À medida que Odette avança em direcção ao público, o *port de bras* é repetido, por questões de coerência cénica e coreográfica, *en face*.

Após a sua saída, o bando de cisnes-donzelas entra em verdadeira ebulição, com deslocações para um lado e outro numa série de *sissones- passos- pas de chat*, num *crescendo* que culmina na disposição de todas elas em linhas paralelas ao longo do palco. Seguem-se os *pas-de-chat*, *pas de bourrée* na pose ‘dois braços à frente’<sup>26</sup> e a apoteose final, ou seja, o quadro completo do acto, Odette e Siegfried ao centro em pose, e o corpo de baile em sintonia.

Ademais de mero ornamento coreográfico, o *port de bras* que acompanha os *pas de chat* finais, deverá ser um prolongamento do corpo, uma espécie de oração (quase tribal) e agradecimento ao Divino, pela libertação que o amor dos protagonistas poderá proporcionar. Solicitámos um alongamento de pescoço e projecção de olhara que quase transcendessem as possibilidades das alunas. Era tão necessário quanto expectável para a coroação espiritual do (quase) fim deste acto.

---

<sup>26</sup> A sequência *pas de chat*, *pas de bourrée dessous* figura nas opções coreográficas previstas por Beaumont (1952) relativamente a esta secção.

## ♦ 2º Parte

Os primeiros raios de luz fulgem no céu anunciando a chegada da madrugada. É hora das donzelas-cisnes regressarem ao lago. O arrebatamento dá lugar à melancolia. O *allegro vivace* (6/8) dá lugar ao *moderato* (4/4). O oboé faz soar a famosa melodia que Wiley (1989) apelidou de “swan theme” (p.43).

Nas poses *1º arabesque alongé* (cisnes pequenos e grandes) e *1ª posição croisé* (corpo de baile), as donzelas aguardam, expectantes, o momento que poderá para sempre reverter o curso dos seus destinos. Siegfried ergue os dedos médios e indicador da mão direita em direcção ao firmamento, a mão esquerda está sobre o seu coração - é o gesto mímico da jura de amor eterno. Odette pousa a sua mão sobre a de Siegfried e reclina a cabeça sobre o peito do príncipe, firmando o pacto de amor e esperança. As donzelas selam o juramento, correndo em círculo à volta dos amantes, os braços num contínuo movimento de cima para baixo e de baixo para cima, agora são mais cisnes que mulheres. O círculo expande-se palco fora até saírem de cena, pelo ponto 6.

Em contexto de aula, e dado que a intervenção do corpo de baile nesta secção da coda se resume a este *port de bras*, procurámos realçar a qualidade fluida e respirada do movimento. A subida dos braços para 3ª posição *alongé* deverá acarretar uma inspiração, implicando a elevação do tronco, pescoço e olhar. A descida, por sua vez, o processo inverso. Esta consciencialização evitará a ‘mecanização’ deste *port de bras*, como assinala Beaumont (1952): “It is essencial that their [the swan-maidens] movements should be infused with lyricism, particularly their *port de bras* [...] Unfortunately, these arm movemets are frequently so mechanical in execution [...] that they suggest a form of drill” (p.109).

### **Análise dos diários de bordo**

O contraste coreográfico e musical inerente à própria estrutura da coda parece ter despertado, a nível geral, uma resposta de grande entusiasmo expressivo junto do público-alvo. Os dados que recolhemos nos nossos diários de bordo (Apêndice F) apontam nesse sentido:

**1-** Sentimos uma maior entrega interpretativa por parte das alunas 9 e 13, que se manifestou numa melhor noção de foco e projecção de olhar e movimento, sobretudo no *port de bras* da saída dos cisnes;

2- A aluna 2 parece ter superado algumas das suas dificuldades a nível de percepção musical; temos de ter em conta que a aluna costumava contar, em surdina, os tempos musicais para se orientar na coreografia; o hábito parece ter-se quebrado e resultado numa postura de maior confiança;

3- Nem o desenrolar do plano de acção, nem a intervenção pedagógica do professor conseguiram fazer emergir a comunicatividade da aluna 9; é de referir que a predisposição motivacional da aluna durante todas estas aulas sempre foi exígua; é pouco assídua e amiúdes vezes, durante a aula, pede para se sentar;

4- A dedicação e esforço das alunas 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11 e 12 (os cisnes grandes e pequenos) que vimos repetir, autonomamente, vez após vez a sequência dos *petits sautés*, é testemunho claro de como a peça em geral e a coda em particular, tocaram a sensibilidade estética das alunas; em abono da verdade, registámos também melhor noção de estilo e *performance* por parte das alunas 4 e 5, já visível no *pas de quatre*, mas agora ainda mais pronunciada;

5- Quando procedemos à filmagem deste segmento reparámos que todas as alunas mostraram um maior nível de concentração, responsabilidade e, uma vez mais, entusiasmo. Sentimos, por breves momentos, que estávamos perante uma trupe profissional prestes a estrear-se no palco;

4- Os frequentes pedidos que recebemos para proceder à organização de uma apresentação pública<sup>27</sup> do trabalho desenvolvido, são também demonstrativos do impacto positivo tanto a nível físico (sim, porque o corpo também alberga memórias expressivas) como emocional, que o estudo da peça acarretou.

## **1.9 Observação estruturada II e Questionário II**

### **1.9.1 Observação estruturada II**

Findo o período consagrado à leccionação, a prática de observação impôs-se como corolário lógico de comprovação dos resultados (Apêndice D).

Perfazendo um total de 3 horas, a referida *práxis* teve lugar na aula dedicada à preparação da prova global de TDC (1,5 horas) e durante o próprio exame (1,5 horas), que foi também objecto de filmagem (Apêndice G).

---

<sup>27</sup> Devido a questões de organização e gestão das actividades extracurriculares da turma em questão, não nos foi possível proporcionar esta oportunidade ao público-alvo.

Por motivos de rigor investigativo, reutilizámos as grelhas usadas no primeiro momento de observação como guia, mas apenas as que diziam respeito a elementos relacionados com a expressividade. Os registos de vídeo, efectuados ao longo do período lectivo, foram também sujeitos a análise e considerados na nossa observação. A aluna 6 foi vítima de uma lesão no final do mês de Maio, pelo que os dados recolhidos dizem respeito às restantes 13:

| Aluna | Síntese dos dados recolhidos  |
|-------|---|
| 1     | Mostrou menor tensão nas posições de braços e mãos; evidencia maior confiança na execução dos exercícios; sorri durante a execução; boa noção de projecção de olhar e foco; mostra ter noção do uso expressivo do <i>port de bras</i>                                 |
| 2     | Mostrou maior cuidado nas posições de braços e mãos; revela mais confiança na percepção e acuidade musicais; mostrou ter noção da coordenação do <i>port de bras</i> com o foco e projecção de olhar  |
| 3     | Revelou enorme vontade expressiva do princípio ao final da prova; excelente uso expressivo do <i>port de bras</i> ; muita boa noção de foco e projecção de olhar  |
| 4     | Evidenciou uma qualidade lírica de expressividade que não tínhamos observado antes; melhorou a colocação escapular e mostrou ter boa noção e projecção de olhar   |
| 5     | Melhorou a <i>finesse</i> e a qualidade do port de bras, sobretudo a nível da expressividade das mãos; mostrou ter capacidade de mostrar dinâmicas contrastantes de movimento; evidencia grande vontade expressiva  |
| 7     | Evidenciou melhorias no controlo escapular; mostrou ser constante na vontade expressiva durante toda a prova; muito boa noção de projecção de olhar e foco  |
| 8     | Aluna cuja maturidade expressiva parece transcender a sua idade; mostrou ter noção de coordenação expressiva entre foco e <i>port de bras</i> ; excelente noção de projecção de olhar   |
| 9     | Embora a aluna continue a evidenciar pouca vontade expressiva, melhorou substancialmente as noções de foco e projecção de olhar   |
| 10    | A aluna mostrou ter amadurecido a nível expressivo, evidenciando uma qualidade lírica e suave no uso do <i>port de bras</i> ; melhorou a colocação escapular, bem como o uso das posições e movimentos da cabeça  |
| 11    | Fez grandes progressos no que toca ao uso foco e olhar em conjugação com o port de bras; mostrou ter capacidade de diferenciar qualidades contrastantes de dinâmica de movimento  |
| 12    | É provavelmente a aluna que mais progressos fez a nível expressivo, sobretudo devido ao empenho e dedicação; notáveis melhorias na posição de mãos e braços, e também sobretudo ao nível da noção de foco   |
| 13    | Apesar da sua timidez, mostrou algumas melhorias a nível da projecção do olhar e da noção de foco; revelou maior fluidez e expressividade no uso do <i>port de bras</i>   |
| 14    | Notáveis progressos no que respeita ao empenho e dedicação que impactaram na vontade expressiva; melhorias também na noção de foco e projecção de olhar; revelou maior cuidado nas posições e colocação de braços e mais <i>finesse</i> no uso do <i>port de bras</i> |

**Quadro 15- Síntese dos dados recolhidos na observação estruturada II**

É com certeza natural e até expectável que as alunas, em situação de prova, tenham feito um esforço suplementar no sentido de polir a sua atitude performativa, facto que poderá não permitir ao investigador perceber se as competências observadas são fruto da implementação do plano de acção ou apenas fruto da ocasião. Queremos acreditar que a sedimentação de competências do foro artístico é o resultado de um processo que implica profundas mudanças naqueles que dele participam. Como tal, podemos concluir que a turma que observámos não é a mesma com que iniciámos o estágio.

Considerando os três vectores essenciais (noção de foco, projecção de olhar e vontade expressiva) contemplados nas grelhas de observação, constatamos que a ocorrência de melhorias significativas na generalidade das alunas poderá ser indiciadora do rumo transformativo próprio da investigação-acção.

É, também, para nós claro que essa transformação foi apenas geral e não absoluta: referimo-nos concretamente às alunas 2, 9 e 13, que conquanto os tímidos progressos alcançados nos parâmetros da musicalidade e foco/projecção de olhar, não alcançaram a meta expressiva que traçámos. Parece-nos que, nestes casos, o empenho, ou melhor, a falta dele, teve muito que ver com os resultados alcançados. Da mesma maneira que, por oposição, as alunas cujo empenho melhorou desde o primeiro momento de observação, são também as que mais cresceram em termos de expressividade: as alunas 4, 5, 10, 12 e 14.

### **1.9.2 Questionário II**

O questionário II (Apêndice E) incluía exclusivamente perguntas de resposta fechada. Procurámos a obtenção de dados o mais concretos possível para que, com rigor e imparcialidade, pudéssemos avaliar a nossa prestação enquanto professores, por um lado, e o impacto e eficácia do plano de acção, por outro.

A primeira parte do questionário (questões 1 a 4) diziam respeito às aulas dedicadas ao plano de estágio, as restantes à sua repercussão na aula de TDC.

A amostra classificou maioritariamente (56, 3%) a experiência de contacto com *Lago dos Cisnes* como muito interessante; 31, 3 % das alunas como interessante, e as restantes, 12, 5%, como bastante interessante. A maior parte (43, 6%) identificou “expressividade específica da peça” como a dificuldade mais significativa nesta experiência, sendo que uma eloquente percentagem de 37, 5 % respondeu que “o *port de bras*” fora o motivo de maiores preocupações; os remanescentes 18, 8% assinalaram “os desafios técnicos” como maior entrave no processo.

A questão seguinte pedia às respondentes que sinalizassem os pontos de interesse que a peça lhes suscitara, fornecendo as mesmas opções de resposta que a pergunta anterior:

| Durante o estudo de "Lago dos Cisnes", o que mais te interessou? |                |                                      |  |
|--|----------------|--------------------------------------|--|
| Os desafios técnicos   | A musicalidade | O port de bras específico dessa peça | A expressividade específica desta peça |
| 0%   | 6,3%           | 31,3%                                | 62,5%                                  |

Quadro 16- Pontos de interesse em *Lago dos Cisnes*

Se por um lado a expressividade se apresentou como principal desafio, foi nela que as alunas encontraram o ponto de máximo interesse. Podemos concluir que o público-alvo encarou esta viagem pelo mundo do repertório como uma forma de auto-superação.

As questões 3 e 3.1 centraram-se sobre aspectos concretos do *port de bras*: dificuldades sentidas e pontos de interesse. Parece, repetir-se, embora de forma menos eloquente, a coincidência entre “dificuldades sentidas” e “pontos de interesse”: a generalidade das respondentes assinala a resposta “a expressividade associada a cada posição de braços” tanto como dificuldade (50%) como ponto de interesse (87,5%). Este sincronismo, quase perfeito, indicia que as alunas encaram a maior dificuldade como a melhor oportunidade de crescimento, quer como indivíduos, quer como jovens bailarinas.

Quisemos, com as perguntas 4 e 4.1, avaliar a nosso enfoque pedagógico no elemento ‘*port de bras*’ e sua conexão com expressividade no 2º acto do bailado:

| Durante o estudo do acto II de "Lago dos Cisnes" foram-te dadas várias indicações acerca da expressividade específica desta peça. Quais foram, para ti, as mais importantes? |   |  |  |
|--|---|--|--|
| A narrativa do bailado   | O significado da execução de cada passo | O significado da personagem associado à narrativa do bailado | O significado de cada "port de bras" e posição de braços |
| 12,5   | 25%                                     | 6,3%   | 56,3%  |

Quadro 17- Indicações de expressividade

A globalidade considera o ‘significado de cada *port de bras*’ como a referência mais marcante a nível expressivo, validando o esforço que fizemos neste sentido. Na questão adjacente demos as mesmas hipóteses de resposta mas, dessa feita, perguntámos qual seria o elemento expressivo mais importante.

Os dados são assaz conclusivos: a generalidade (62,5%) nomeou o ‘*port de bras*’ como elemento ‘maior’ da expressividade do acto; apenas 18,8% e 12,5% fez recair as suas escolhas sobre o ‘significado de execução de cada passo e das personagens’, respectivamente.

O seguinte bloco de perguntas pretendeu apreciar o impacto do estudo da peça na aula de TDC. As respostas são inequívocas: 87% da população diz que a aula de TDC se tornou mais interessante durante e depois do estudo da peça, o que permite deduzir que a

aula de TDC também se tornou sinónimo de prazer estético. Quisemos aprofundar e perguntar em que aspecto se manifesta esse interesse:

| Se respondeste 'sim', diz, por favor, em que aspecto se tornou mais interessante. |   |  |  |   |   |
|---|---|--|--|---|---|
| Tenho vontade de ser melhor tecnicamente na aula de Técnica de Dança Clássica     | Sinto mais vontade de fazer a aula de Técnica de Dança Clássica | Sinto mais curiosidade acerca da aula de Técnica de Dança Clássica | Sinto que na aula de Técnica de Dança Clássica não se abordam apenas aspectos técnicos | Sinto que a aula de Técnica de Dança Clássica me permite ser expressiva | Sinto que na aula Técnica de Dança Clássica me posso exprimir corporalmente |
| 21,4%   | 14,3%   | 7,1%   | 0%   | 21,4%   | 35,7%   |

Quadro 18- Aspectos de interesse na aula de TDC

Apesar de parte considerável da amostra ter respondido que o interesse suscitado pela aula se situa na possibilidade da expressão corporal/expressividade (35,7% e 21,4%), o desafio técnico aliado ao ‘peso’ de se tratar de uma obra de repertório, continua a ser aliciante.

As questões 6 e 6.1, visaram a noção auto-consciente das capacidades e sucessos alcançados no campo da expressividade, durante e após o estudo do acto. Todas as inquiridas (87,5%), à excepção de duas (12,5%), responderam que sentem maior capacidade e vontade expressivas, o que permite inferir que o entusiasmo que fomos observando durante o processo, correspondia não a um ímpeto emocional momentâneo, mas sim uma experiência verdadeiramente interior e auto-consciente.

Quisemos que se clarificassem os campos nos quais as melhorias se efectivaram: a generalidade das respondentes (42,9%) situou-as no “entusiasmo pela aula de Técnica de Dança Clássica”, uma parte considerável (35,7%) na melhoria do *port de bras* e, por último, 21,4% das alunas considera que os seus progressos se evidenciam na “noção de foco e projecção de olhar”. Estes últimos dados confirmam, de modo claro, que a estratégia pedagógica seguiu a orientação traçada nos objectivos deste estágio: valorizar a expressividade para valorizar a aula de TDC.

Por fim, não poderíamos evitar a pergunta que reflecte o pilar teórico da nossa investigação: a associação entre *port de bras* e expressividade. A pergunta já tinha sido proposta no questionário I, embora formulada de forma diversa. Relembramos que nenhuma aluna associou expressividade a *port de bras*. Olhemos, agora, para os resultados do presente questionário:

| Dos elementos abaixo citados, quais os que consideras estarem directamente ligados à expressividade? |               |                             |              |
|--|---------------|-----------------------------|--------------|
| Execução técnica   | Noção de foco | Noção de projecção de olhar | Port de bras |
| 0%   | 0%            | 43, 7%                      | 56, 3%       |

Quadro 19- Elementos associados à expressividade

Mais do que a mudança de um constructo mental, a associação entre *port de bras* e expressividade representa a construção de uma nova identidade estética, julgamos. ‘Pensar diferente’ com certeza que implicará ‘sentir diferente’, estamos por isso em crer que estão abertos novos horizontes para a sensibilidade artística destas alunas.

### 1.10 Participação em outras actividades

Em contexto de participação em outras actividades, assinalamos a nossa contribuição para o evento “Exposição sobre rodas”, no período de interrupção lectiva do 1º período.

A “Exposição sobre rodas” é uma iniciativa do grupo de Dança da AMVP, levada a cabo desde o ano lectivo de 2014-15, no âmbito das actividades extracurriculares da escola. Tem como principal objectivo apresentar o trabalho técnico e artístico desenvolvido durante o primeiro período, tanto a encarregados de educação como à restante comunidade educativa. A referida iniciativa tem um carácter performativo, estando a cargo dos professores a criação de pequenas coreografias subordinadas a tema comum que são apresentadas informalmente nas salas de aula. Neste ano lectivo, o mote coreográfico recaiu sobre a memória- memória pessoal, colectiva, física e emocional. Coube-nos conceber uma coreografia para o público-alvo deste estágio. Propositadamente, escolhemos uma música profundamente lírica e nostálgica- *Songs that my mother taught me* de Dvorak, tendo em já em mente o atmosfera poética de *Lago dos Cisnes*. Favorecemos a expressividade do *port de bras*, dos encadeamentos simples e *legato*, a exaltação do gesto sobre a execução técnica. Desta nossa experiência com o público-alvo assinalamos a sensibilidade que procurámos semear para a qualidade e fluidez de movimento, uso livre e ‘antiacadémico’ dos braços e ‘respiração’ da cabeça- elementos que mais tarde viríamos a explorar no estudo da peça de repertório. Por outro lado, e, tal como foi referido, por se tratar de um projecto criativo apresentado em contexto extracurricular, as relações professor/público-alvo começaram a cimentar uma cumplicidade que mais tarde se adensaria durante a aplicação do plano de estágio.

## **2. Aspectos relacionais com o público-alvo**

Não nos restam dúvidas de que a escolha desta peça de repertório constitui um ambicioso repto para qualquer turma de 5º ano do ensino vocacional. Mais ambicioso ainda se torna se tivermos em conta as idiossincrasias técnicas, morfológicas e motivacionais do público-alvo em questão, mesmo não considerando as adaptações que entendemos fazer e o facto do objectivo primordial do estágio ser a potenciação da expressividade. Mesmo assim, e com as devidas ressalvas que fomos fazendo ao longo da descrição do período lectivo, é inegável que estas alunas abraçaram esta iniciativa com sendo sua. Com o avançar do estudo coreográfico, o entusiasmo e a dedicação passaram a ser ingrediente imprescindível das aulas dedicadas ao estágio. A cumplicidade foi timidamente avançando e ganhando terreno. A vontade de partilhar responsabilidades, não evidente ao início, passou a fazer parte do vocabulário comum entre professor e alunas. Jamais esqueceremos a ansiedade e frenesi das alunas nos dias que antecederam a visita da nossa orientadora...Queremos acreditar, roçando o perigoso caminho da presunção, que criámos memórias de tempos felizes na sala de aula, deixámos lições importantes de apreço e respeito pela tradição balética e soltámos as asas da expressão individual num contexto *a priori* aparentemente, e apenas aparentemente, espartilhado- o da aula de TDC.

## **3. Aspectos relacionais com a instituição**

Desde há algum tempo a esta parte que a direcções executiva e pedagógica da escola têm vindo a expressar a necessidade de fomentar o gosto pela Dança Clássica junto da população discente. A AMVP conta com um historial pedagógico de mais de 37 anos, historial esse do qual a Dança Clássica sempre fez parte. O âmbito teórico-prático do nosso estágio, pela valorização da Dança Clássica que comporta, foi, por tal, calorosamente acolhido. A instituição mostrou-se sempre disponível e colaborante durante toda esta jornada.

---

---

## CAPÍTULO V

---

### REFLEXÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

---

Algumas semanas após o término do 3º período, a escola ultimava os preparativos para a apresentação do espectáculo final do Curso Vocacional de Dança. Dirigimo-nos ao teatro para prestar a devida assistência a alunos e professores envolvidos na iniciativa. A nossa turma de 5º ano chegara mais cedo, por ter responsabilidades acrescidas no espectáculo. Entrámos pela plateia, as luzes de sala estavam apagadas, no palco a turma de 5º ano cantarolava e dançava, com prazer, a entrada dos cisnes do 2º acto do bailado...

Traçámos como objectivo principal para este estágio a potenciação da expressividade. Foi na singularidade do *port de bras* císnico que encontrámos o caminho, quiçá heterodoxo, para fazê-lo. Potenciar a expressividade não foi, para nós, apenas um objectivo cuja concretização se encerrou sobre si mesma. Bem pelo contrário, foi um meio para atingir um fim, esse sim último- o prazer estético e integral da arte da Dança Clássica. Integral pois julgamos que esse gosto se pode adquirir e desenvolver em pleno se nos ativermos a transpor as quatro paredes da sala de aula e convidarmos o palco a fazer parte delas. O contexto performativo alimenta o contexto pedagógico. A Dança alimenta a Dança. Foi esta convicção que nos guiou neste itinerário partilhado entre alunas e professor. Não somente os dados recolhidos, mas sobretudo a autêntica celebração da Dança que descrevemos no parágrafo anterior, é inequívoco sinal de que a viagem nos levou a bom porto.

É certo que foram vários os obstáculos que tivemos de transpor. Concebemos e aplicámos uma preparação técnica e artística que assegurasse um confronto ameno do público-alvo com a peça. Não foi suficiente. Não se pode escamotear os imperativos técnicos de uma obra sob pena de desvirtuar a sua essência. Recorremos, assim, a adaptações que nunca desrespeitando a inteireza do texto coreográfico, pudessem ir de encontro aos nossos objectivos. Sensibilizámos as alunas para cada detalhe simbólico, cada gesto narrativo, cada nota musical suspensa ou dissolvida num braço, numa cabeça, ou simplesmente numa mão. Assistimos, no camarote da sala de aula, ao desabrochar de flores cénicas, encarnadas por muito jovens intérpretes. Nem sempre, porém, nos soubemos fazer ouvir. Nem sempre conseguimos tocar a sensibilidade de todas. Talvez o nosso percurso profissional, não ausente de dor, tenha transparecido um pouco demais e nos tenha feito confundir pedagogia com exigência. Sabemos bem que a responsabilidade

do professor é acrescida quando nas suas mãos está, a um tempo só, a magnitude de um *Lago dos Cisnes* e a fragilidade emocional de uma adolescente. Não obstante, é forçoso dizer que a nossa abordagem não deveria ter confinado os limites da expressividade aos rigores de uma plasticidade firmada no tempo e confirmada pela história; deveríamos ter dado muito mais espaço à expressividade autónoma de cada aluna, privilegiando o contributo individual sobre o plano pedagógico. Não conseguimos, por razões alheias à nossa vontade, levar a cabo uma apresentação pública do trabalho efectuado e, por conseguinte privámos as alunas de vivenciar o expoente máximo de meses de dedicação. Defraudámos expectativas. Algumas das quais eram nossas.

É certo também que demos asas de cisne a quem provavelmente achava que não sabia voar. Testemunhámos a transformação na qualidade do *port de bras*, no envolvimento do olhar em muitos movimentos onde antes não estava presente, na ‘respiração’ da cabeça, das mãos, dos pulsos. Sentimos a reciprocidade da nossa paixão pela Dança Clássica e por *Lago dos Cisnes*. Ela esteve presente em todas as questões que se iam avolumando ao longo das aulas de estágio, foi expressa na vontade de repetir esta ou aquela parte e, principalmente, vivida na euforia da Dança.

Dirigimo-nos agora a quem aprouver deitar um olhar sobre estas páginas.

A expressividade é inata ao ser humano. É condição *sine qua non* da existência e sobrevivência da arte da Dança. Cabe-nos a nós, professores de TDC, dar um lugar cimeiro ao seu desenvolvimento na nossa *práxis* diária. Ainda mais cimeiro se assume este lugar quando esta arte parece estar votada ao culto exacerbado do virtuosismo atlético. O estudo de repertório, devidamente direccionado, afigura-se como possibilidade pedagógica de trazer o *élan* expressivo da performance para a sala de aula. A aquisição desta competência artística não se cinge à expressividade individual de um só aluno, pois a Dança “é um fenómeno que articula o individual, o social e o cultural” (Amorim, 2012, p.25). Afinal, deverá ser tão expressivo o bailarino que se alinha no corpo de baile quanto o que rouba as atenções para dançar um solo.

É aqui que o professor, com as suas recomendações e ensinamentos, toma as rédeas na criação de memórias tão físicas quão emocionais. O corpo do aluno é um mapa, o professor o seu cartógrafo. Nas sublimes palavras de Clarice Lispector (1973)

Quando destruir minhas anotações de instantes, voltarei para o meu nada de onde tirei um tudo? Tenho que pagar o preço. O preço de quem tem um passado que só se renova com paixão no estranho presente. Quando penso no que já vivi me parece que fui deixando meus corpos pelos caminhos. (s.p.).

---

## BIBLIOGRAFIA

---

- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta. Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.2/2028>
- Almeida, J.-C. F. (2001). Em defesa da investigação-acção. *Sociologia, Problemas e Práticas [online]*, (37), 175–176. Obtido de [http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0873-65292001000300010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.gpeari.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292001000300010&lng=pt&nrm=iso)
- Aloff, M. (1989). Looking into «Swan Lake». Em J. Ross & S. C. Steinberg (Eds.), *Why a Swan? : Essays, interviews & conversations on «Swan Lake»* (pp. 21–24). San Francisco: Alan's Reproduction.
- Alvarez, I. (2010). Natural and Artistic Bodies in Dance. Em A. Bertinetto, F. Dorsch, & C. Todd (Eds.), *European Society for Aesthetics* (Vol. 2, pp. 1–19). Fribourg: European Society for Aesthetics.
- Amorim, V. (2012). *Patrick Hurde – História de Vida: Um contributo para a História da Dança em Portugal , na segunda metade do séc . XX e início do séc . XXI*. Tese de doutoramento. Lisboa. Universidade de Lisboa.
- Backhouse, D. K. (2015). Breathing. Obtido 7 de Janeiro de 2015, de <http://www.istd.org/courses-and-training/resources/breathing/>
- Barba, E., & Savarese, N. (2006). *A Dictionary of Theatre Anthropology: The Secret Art of the Performer*. Oxon: Routledge.
- Bauman, C., & Carvalho, J. (2005). Técnica e expressividade : Análise fenomenológica do corpo na dança. *Motricidade*, 1, 62–70. Obtido de <http://www.redalyc.org/artigo.id=273021333008>
- Baumer, É. R. (2010). Entre o necessário e o possível no ensino da arte : uma reflexão sobre os conceitos de arte. *Seminário de Pesquisa da Linha "Educação, Linguagem e Memória*, 1(1).
- Beaumont, C. W. (1952). *The ballet called Swan Lake*. London: Dance Books.
- Beauquel, J. (2013). Physical and aesthetic properties in dance. Em J. Bunker, A. Pakes, & B. Rowell (Eds.), *Thinking through dance: The Philosophy of Dance Performance and Practices* (pp. 17–35). London: Dance Books.
- Beiswanger, G. (1962). Chance and Design in Choreography. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 21(1), 13–17.

- Bland, A. (1976). *L'Histoire du Ballet et de la Danse en Occident*. Paris: Albin Michel.
- Brown, I. (2008, Agosto 4). The National Ballet of China: regimented swans and dazzling lanterns. *The Telegraph*.
- Caminada, E. (1999). *História da Dança: Evolução Cultural*. São Paulo: Sprint.
- Ceccoli, V. C. (2013). Visionaries, Innovators and Diviners: Mats Ek. *Psychology Tomorrow Magazine*. Obtido de <http://psychologytomorrowmagazine.com/visionaries-innovators-and-diviners-mats-ek-architect-of-intimacy/>
- Cicero, M. T. (sem data). M. TVLLI CICERONIS TVSCVLANAE DISPVTATIONES [Versão electrónica]. Obtido 11 de Julho de 2016, de <http://www.thelatinlibrary.com/cicero/tusc.shtml>
- Cohen, S. J. (1982). *Next Week, Swan Lake: Reflections on Dance and Dances*. Middletown: Wesleyan University Press. doi:10.1017/CBO9781107415324.004
- Compan, C. (1787). *Dictionnaire de danse, contenant l'histoire, les règles & les principes de cet Art, avec des Réflexions critiques, & des anedoctes curieuses concernat la Danse ancienne & moderne*. Paris: Cailleau.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. R. C., & Vieira, S. R. (2009). Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 2(13), 355–379. doi:49418854
- Craze, Z. (2015). Swan goose washing in super slow motion and beautiful animals in he world. Obtido de <https://www.youtube.com/watch?v=z6ZvrXZeT9U>
- Dantas, M. F. (1997). Movimento: matéria-prima e visibilidade da dança, 51–60.
- Delouche, D. (1988). *Une étoile pour l'exemple*. França.
- Fazenda, M. J. (2012). *Dança teatral: ideias, experiências, ações* (2ª ed.). Lisboa: Edições Colibri/Insituto Politécnico de Lisboa.
- Feldman, D., Shrier, I., Rossignol, M., & Abenhaim, L. (1999). Adolescent growth is not associated with changes in flexibility. *Clin J Sport Med*, 9(1), 24–29. doi:10.1097/00042752-200001000-00016
- Fernandes, A. (2006). A Investigação-acção como metodologia. *Projecto SER MAIS Educação para a Sexualidade Online*, 1–11.
- Fournie, F. (2012). *Danse, émotions et pensée en mouvement: contribution \_a une sociologie des émotions: le cas de Giselle et de MayB*. Université de Grenoble.
- Fynneart, J. (2008). Jacqueline Fynneart: The secrets of barre-au-sol. Obtido 20 de Abril

- de 2016, de <http://www.danzaballet.com/jacqueline-fynneart-the-secrets-of-barre-au-sol/>
- Gottlieb, R. (1999, Outubro 5). City Ballet's New Swan Lake : Heartless but Not Hopeless. *Observer*. New York. Obtido de <http://observer.com/1999/05/city-ballets-new-swan-lake-heartless-but-not-hopeless/>
- Grant, G. (2008a). Divertissement. Em *Technical Manual and Dictionnaire of Classical Ballet* (BN Publish., p. 42).
- Grant, G. (2008b). Grande sissonne ouverte sur la pointe. Em *Technical Manual and Dictionnaire of Classical Ballet* (p. 111). BN. Publishing.
- Grant, G. (2008c). *Technical Manual and Dictionnaire of Classical Ballet*. Lexington, KY: BN Publishing.
- Grigorovich, Y., & Demidov, A. (1986). *The official bolshoi ballet book of Swan Lake*. Neptune, NJ: T.F.H. Publications.
- Guest, A. H. (2000). Is Authenticity to be Had? Em *Preservation Politics: dance revived, reconstructed and remade*. London: Dance Books.
- Hansen, K. K. (2010). *Dancing for Distinction: Pierre Beauchamps and the Social Dynamics of Seventeenth-Century France*. College of William and Mary.
- Hart, D. (1984). *Backstage at the Kirov*. Estados Unidos da América: Armand Hammer Productions.
- Henson, J. (1977). *The Muppet Show*. United States of America. Obtido de [https://www.youtube.com/watch?v=aHbGqJ\\_MonU](https://www.youtube.com/watch?v=aHbGqJ_MonU)
- Homans, J. (2010). *Apollo's angles: a history of ballet*. New York, NY: Random House.
- [Http://www.istockphoto.com/photos/swan](http://www.istockphoto.com/photos/swan). (sem data). Photos/swan. Obtido 27 de Maio de 2016, de <http://www.istockphoto.com/photos/swan>
- Johnson, A. E. (1913). *The russian ballet*. Boston: Houghton Mifflin ompany.
- Kalatha, E., & Caridakis, G. (2013). Natural, Affect Aware interfaces: Gesture and Body Expressivity Aspects. *2013 8th International Workshop on Semantic and Social Media Adaptation and Personalization*, 97–102. doi:10.1109/SMAP.2013.17
- Kant, M. (Ed. . (2007). *The Cambridge companion to ballet*. (M. Kant, Ed.). Cambridge University Press.
- Karayiannis, S. (2014). The adolescent growth spurt and dance: The use of pilates to ease a young dancer through the growth spurt. *CTTC BAHRAIN*, 1–14. Obtido de <https://www.basipilates.com/lib/file/the-adolescent-growth-spurt-and-dance.pdf>

- Kirstein, L. (1971). *Movement & Metaphor: four centuries of ballet*. Victoria: Praeger Publisher's.
- Kostrovitskaya, V., & Pisarev, A. (1995). *School of Classical Dance*. London: Dance Books.
- Kring, A. M., Smith, D. a, & Neale, J. M. (1994). Individual differences in dispositional expressiveness: development and validation of the Emotional Expressivity Scale. *Journal of personality and social psychology*, 66(5), 934–949. doi:10.1037/0022-3514.66.5.934
- Kuhn, M. (2014). *Les origines et la culture d'une danse: leurs rapports avec les danseurs d ' aujourd ' hui*. Gymnase Auguste Piccard.
- Lai, E. R. (2011). Metacognition : A Literature Review Research Report. *Research Reports*, (Abril), 41. doi:10.2307/3069464
- Lispector, C. (1973). *Água Viva [Versão Electrónica]*. Editora Rocco.
- Lourenço, F. (2014). *Estética da dança clássica*. Lisboa: Edições Cotovia.
- Makarova, N. (1986). *Ballerina*. England. Obtido de <https://www.youtube.com/watch?v=f4wiLmeRXjI>
- Margolis, J. (1981). The Autographic Nature of the Dance. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 39(4), 419–427. Obtido de <http://doi.org/10.2307/430241>
- Martins, P. (1997). *New York City Ballet workout fifty stretches and exercises anyone can do for a strong, graceful, and sculpted body*. New York, NY: W. Morrow.
- Matsumoto, D. (2009). *The Cambridge Dictionary of Psychology [Versão Electrónica]*. *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53). New York: Cambridge University Press.
- Messerer, A. (2007). *Classes in classical ballet: a book for teachers and dancers*. New York: Limelight Editions.
- Meyerhold, V. (2014). *Meyerhold On Theatre*. A. & C. Black.
- Mourey, M.-T. (2009). L'art du ballet de cour au XVIIe siècle : poétique de l'image animée. Em *La consctruction des images : persuasion et rhétorique, création des myhes* (pp. 1–16). Paris.
- Nascimento, V. (2010). *Os Professores de Técnicas de Dança das Escolas de Educação Artística Vocacional em Portugal Continental : Caracterização do seu Perfil Académico e Profissional e Análise da sua Prática Docente*. Tese de doutoramento. Sevilha.Universidad de Sevilla.

- Nears, C. (1990). *Swan Lake*.(DVD) Saint Petersburg.
- Noverre, J. G. (1803). *Lettres sur la danse et sur les ballets (Vol. 1)*. Imprimé chez JC Schnoor.
- Nugent, A. (1985). *Stories of the ballets:swan lake*. Woodbury, N.Y.: Barron's.
- Pawlick, C. E. (2011). *Vaganova today: the preservation of pedagogical tradition*. Gainesville: University Press of Florida.
- Petipa, M. (1958). *Russian ballet master: the memoirs of Marius Petipa*. (L. Moore, Ed.). A. & C. Black.
- Ross, J. (1989). The Swan's new way: a Conversation with Helgi Tomasson and Irina Jakobson. Em S. C. Steinberg (Ed.), *Why a Swan?: Essays, interviews & conversations on «Swan Lake»* (pp. 73–77). San Francisco: Alan's Reproduction.
- Royce, A. P. (2004). *Anthropology of the Performing Arts: Artistry, Virtuosity, an Interpretation in a Cross-Cultural perspective*. Oxford: Rowan AltaMira.
- Shnitser, I., & Attanasio, A. (2012). The Point of Being «En Pointe»: Biomechanical Stresses and Injury in Classically Trained Ballet Dancers. *Nycpm*, 20, 60–68. Obtido de <http://nycpm.edu/newsEvents/PMR2012.pdf#page=20>
- Silva, M., & Schwatz, M. (1999). A expressividade na Dança : visão do profissional, 5, 168–177.
- Springer, J. L. (2014). Classical Dance and its Application Today. Obtido 24 de Novembro de 2015, de <http://www.classicaldancealliance.org/BR14/BR14ApplicationToday.pdf>
- Stanislavski, K. (2001). *Building a character*. London: Methuen Drama. Obtido de [http://libnet.ac.il/~libnet/pqd/opac\\_thi.pl?000044856](http://libnet.ac.il/~libnet/pqd/opac_thi.pl?000044856)
- Stefânia, A. (2006). O corpo no tao exercício expressivo. *ouvirOUver*, 1(2), 149–172.
- Sterling, P. A. R. (2014). *Stratégies d'enseignement et d'apprentissage mobilisées à la barre dans un cours de danse classique pour les adults débutants*. Université du Québec à Montréal.
- Stoneley, P. (2007). *A Queer History of the Ballet. History and theory* (Vol. 38). New York, NY: Routledge. doi:10.4324/9780203968499
- Tchernichova, E. (2013). *Dancing on Water: A Life in Ballet, from the Kirov to the ABT*. Lebanon, NH: University Press of New England.
- Thiry, E. (2014). La danse sous le règne de Louis XIV. Em *Histoire de la Danse* (pp. 6–11).

- Vaganova, A. (1969). *Basic Principles of Classical Ballet Russian Ballet Technique*. New York Dover Publications.
- Valentin, V. (2000). L'acte blanc ou le passage impossible Les paradoxes de la danse classique. doi:DOI : 10.4000/terrain.1094.
- Volinsky, A. K. (1983). The vertical: the fundamental principle of classic dance. Em R. Copeland & M. Cohen (Eds.), *What is Dance: readings in theory and criticism* (pp. 255–257). Oxford University Press.
- Weiss, D. S., Rist, R. A., & Grossman, G. (2009). When can I start pointe work? Guidelines for initiating pointe training. *Journal of dance medicine & science : official publication of the International Association for Dance Medicine & Science*, 13(3), 90–2. Obtido de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19754985>
- Wiley, R. J. (1989). Pattern and Meaning in Tchaikovsky. Em J. Ross & S. Steinberg (Eds.), *Why a Swan? : Essays, interviews & conversations on «Swan Lake»* (pp. 39–49). San Francisco: Alan's Reproduction.
- Wiley, R. J. (1997). *The life and ballets of Lev Ivanov: Choreographer of The Nutcracker and Swan lake*. New York: Oxford University Press.
- Winn, S. (2006). Matthew Bourne's 'Swan Lake' hatches a new vision of the ballet that was just waiting to take flight. *San Francisco Chronicle*. Obtido de <http://swanlaketour.com/media/files/San-Francisco-Chronicle-2006.pdf>
- Wulff, H. (2008). Ethereal expression: Paradoxes of ballet as a global physical culture. *Ethnography*. doi:10.1177/1466138108096990
- Xarez, L. (2012). *Treino em Dança: Questões pouco frequentes*. Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Zakharova, S. (2015). On Being a Prima Ballerina. Obtido 27 de Novembro de 2015, de <https://quotesthatkeepmegoing.wordpress.com/2015/05/08/on-being-a-prima-ballerina/>

---

## **APÊNDICES E ANEXOS**

---



---

---

## APÊNDICES

---

---

## APENDICE A - Observação estruturada I

| <b>Grelha de observação I</b>  |  |  |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |    |        |   |        |
|--|--|--|--------|---|--------|---|--------|---|--------|---|--------|---|--------|---|--------|---|--------|----|--------|---|--------|
| <b>Parâmetros observados</b>   |  | <b>Escola - Academia de Música de Vilar do Paraíso</b><br><b>Ano - 5º ano do ensino vocacional/ 9º ano</b><br><b>Turma- 9º A e B</b><br><b>Objectivo - avaliação dos parâmetros técnicos para aferição das valências e fragilidades dos alunos a este nível, de acordo com os objectivos do programa e da preparação técnica efectuada durante o período. Legenda da escala de medida:</b><br><b>Escala de Medida</b><br><b>S= Sempre; AV= Às vezes; N=Nunca; NO=Não observado</b> |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |    |        |   |        |
|  |  | Alunos   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |    |        |   |        |
| Aspectos técnicos  |  | 1  |        |   |        | 2 |        |   |        | 3 |        |   |        | 4 |        |   |        | 5  |        |   |        |
|  |  | S  | A<br>V | N | N<br>O | S | A<br>V | N | N<br>O | S | A<br>V | N | N<br>O | S | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O |
| Mantém a rotação externa durante os exercícios                             |  |  | ✓      |   |        |   |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Tem noção de alinhamento e postura   |  |  | ✓      |   |        |   |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Tem controlo e coordenação na execução dos movimentos                      |  |  |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Demonstra controlo na decolagem e aterragem nos pequenos saltos            |  |  |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Demonstra controlo na decolagem e aterragem da <i>batterie</i>             |  |  |        | ✓ |        |   |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Demonstra controlo e amplitude na decolagem e aterragem dos grandes saltos |  |  |        | ✓ |        |   |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Demonstra solidez e controlo no trabalho de pontas                         |  |  |        | ✓ |        |   |        |   | ✓      |   |        |   |        |   | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Parâmetros observados  |  | Alunos   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |   |        |    |        |   |        |
| Aspectos técnicos  |  | 6  |        |   |        | 7 |        |   |        | 8 |        |   |        | 9 |        |   |        | 10 |        |   |        |
|  |  | S  | A<br>V | N | N<br>O | S | A<br>V | N | N<br>O | S | A<br>V | N | N<br>O | S | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O |
| Mantém a rotação externa durante os exercícios                             |  | ✓  |        |   |        |   |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Tem noção de alinhamento e postura   |  |  | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Tem controlo e coordenação na execução dos movimentos                      |  |  |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |   |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        |
| Demonstra controlo na decolagem e aterragem nos pequenos saltos            |  |  |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |   |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        |
| Demonstra controlo na decolagem e aterragem da <i>batterie</i>             |  |  |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |   |        | ✓ |        |    |        | ✓ |        |
| Demonstra controlo e amplitude na decolagem e aterragem dos grandes saltos |  |  |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   | ✓      |   |        |   |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        |
| Demonstra solidez e controlo no trabalho de pontas                         |  |  | ✓      |   |        |   |        | ✓ |        |   | ✓      |   |        |   |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        |

| Grelha de observação I  |        |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |
|---|--------|--------|---|--------|----|--------|---|--------|----|--------|---|--------|----|--------|---|--------|
| Parâmetros observados   | Alunos |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |
|   | 11     |        |   |        | 12 |        |   |        | 13 |        |   |        | 14 |        |   |        |
|   | S      | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O |
| Mantém a rotação externa durante os exercícios                      |        | ✓      |   |        | ✓  |        |   |        |    | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Tem noção de alinhamento e postura                                  | ✓      |        |   |        | ✓  |        |   |        | ✓  |        |   |        | ✓  |        |   |        |
| Tem controlo e coordenação na execução dos movimentos               |        | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |    |        | ✓ |        |    |        | ✓ |        |
| Demonstra controlo na decolagem e aterragem nos pequenos saltos     | ✓      |        |   |        |    | ✓      |   |        | ✓  |        |   |        | ✓  |        |   |        |
| Demonstra controlo na decolagem e aterragem da <i>batterie</i>      | ✓      |        |   |        |    | ✓      |   |        |    |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        |
| Demonstra controlo e amplitude na decolagem e aterragem dos grandes |        | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        | ✓  |        |   |        |    | ✓      |   |        |
| Demonstra solidez e controlo no trabalho de pontas                  |        |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        | ✓  |        |   |        |    | ✓      |   |        |

## Grelha de observação II

Escola - Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano - 5º ano do ensino vocacional/ 9º ano

Turma- 9º A e B

Objectivo - avaliação das componentes básicas do port de bras para aferição das valências e fragilidade das alunas a este nível

Legenda da escala de medida:

Escala de Medida

S= Sempre; AV= Às vezes; N=Nunca; NO=Não observado

| Parâmetros observados                              | Alunos |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
|--|--------|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|----|----|---|----|
|  | 1      |    |   |    | 2 |    |   |    | 3 |    |   |    | 4 |    |   |    | 5  |    |   |    |
|  | S      | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S  | AV | N | NO |
| Mantém a colocação escapular                       |        |    | ✓ |    |   |    | ✓ |    | ✓ |    |   |    |   |    |   |    | ✓  |    |   |    |
| Usa a respiração no movimento                      |        | ✓  |   |    |   |    | ✓ |    | ✓ |    |   |    |   |    | ✓ |    |    |    | ✓ |    |
| Usa o foco e projecção de olhar                    |        | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   |    | ✓ |    |    |    | ✓ |    |
| Tem fluidez e coordenação nos movimentos de braços |        |    | ✓ |    |   |    | ✓ |    | ✓ |    |   |    |   |    | ✓ |    |    |    | ✓ |    |
| Parâmetros observados                              | Alunos |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
| Noção de Port de bras                              | 6      |    |   |    | 7 |    |   |    | 8 |    |   |    | 9 |    |   |    | 10 |    |   |    |
|  | S      | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S  | AV | N | NO |
| Mantém a colocação escapular                       |        | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    |    |    |   |    |
| Usa a respiração no movimento                      | ✓      |    |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   |    | ✓ |    |    |    | ✓ |    |
| Usa o foco e projecção de olhar                    | ✓      |    |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   |    | ✓ |    |    |    | ✓ |    |
| Tem fluidez e coordenação nos movimentos de braços |        | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    |   |    | ✓ |    |    |    | ✓ |    |

| Grelha de observação II                            |        |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |
|--|--------|--------|---|--------|----|--------|---|--------|----|--------|---|--------|----|--------|---|--------|
| Parâmetros observados                              | Alunos |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |
|  | 11     |        |   |        | 12 |        |   |        | 13 |        |   |        | 14 |        |   |        |
| Noção de <i>Port de bras</i>                       | S      | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O |
| Mantém a colocação escapular                       |        | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Usa a respiração no movimento                      | ✓      |        |   |        | ✓  |        |   |        |    |        | ✓ |        |    |        | ✓ |        |
| Usa o foco e projecção de olhar                    | ✓      |        |   |        |    | ✓      |   |        |    |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        |
| Tem fluidez e coordenação nos movimentos de braços |        | ✓      |   |        | ✓  |        |   |        |    |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        |

### Grelha de observação III

Escola - Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano - 5º ano do ensino vocacional/ 9º ano

Turma- 9º A e B

Objectivo - avaliação das componentes básicas relativas à expressividade e musicalidade com vista à aferição destas competências

Legenda da escala de medida:

Escala de Medida

S= Sempre; AV= Às vezes; N=Nunca; NO=Não observado

| Parâmetros observados                         | Alunos |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
|---|--------|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|----|----|---|----|
|   | 1      |    |   |    | 2 |    |   |    | 3 |    |   |    | 4 |    |   |    | 5  |    |   |    |
| Noções de musicalidade e interpretação        | S      | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S  | AV | N | NO |
| Responde musicalmente aos exercícios marcados |        | ✓  |   |    |   |    | ✓ |    | ✓ |    |   |    | ✓ |    |   |    |    |    |   | ✓  |
| Mostra contraste de dinâmica nos exercícios   |        | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   | ✓  |   |    |    |    |   | ✓  |
| Mostra vontade expressiva                     |        | ✓  |   |    |   |    | ✓ |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    | ✓  |    |   |    |
| Parâmetros observados                         | Alunos |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
| Noções de musicalidade e interpretação        | 6      |    |   |    | 7 |    |   |    | 8 |    |   |    | 9 |    |   |    | 10 |    |   |    |
| Noções de musicalidade e interpretação        | S      | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S  | AV | N | NO |
| Responde musicalmente aos exercícios marcados | ✓      |    |   |    |   | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    |   |    |   | ✓  |    |    |   | ✓  |
| Mostra contraste de dinâmica nos exercícios   |        | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    | ✓ |    |   |    |   |    |   | ✓  |    |    |   | ✓  |
| Mostra vontade expressiva                     | ✓      |    |   |    | ✓ |    |   |    |   | ✓  |   |    |   |    |   | ✓  | ✓  |    |   |    |

| Grelha de observação III                      |        |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |
|---|--------|--------|---|--------|----|--------|---|--------|----|--------|---|--------|----|--------|---|--------|
| Parâmetros observados                         | Alunos |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |
| Noções de musicalidade e interpretação        | 11     |        |   |        | 12 |        |   |        | 13 |        |   |        | 14 |        |   |        |
|   | S      | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O |
| Responde musicalmente aos exercícios marcados | ✓      |        |   |        |    | ✓      |   |        |    |        |   | ✓      |    | ✓      |   |        |
| Mostra contraste de dinâmica nos exercícios   |        | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |    |        |   | ✓      |    | ✓      |   |        |
| Mostra vontade expressiva                     |        | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |    |        |   | ✓      |    | ✓      |   |        |

---



---

**APÊNDICE B - Aula fixa**

---

**Barra**

**1. Battements tendus e port de bras**

| <b>Música- 4/4</b>   | <b>Descrição do exercício</b>   | <b>Observações</b>   |
|--|---|--|
| <b>1-e2<br/>e3-e4</b>  | <u>De frente para a barra</u><br><u>1ª Posição</u>  | Demi-seconde, bras bas<br>1ª, 5ª, mãos na barra no <b>4</b>                                      |
| <b>1<br/>2<br/>3<br/>4<br/>5-6<br/>7-8<br/>1-8<br/>1-8<br/>1-4<br/>e5-6<br/>e7-8</b> | Demi-plié<br>Dégagé devant<br>Fecha em 1ª mantendo o<br>demi-plié<br>Estica as pernas<br>Battement tendu devant<br>Rise e pausa<br>% à la seconde<br>% Derrière<br>2 Bat. tendus à la seconde<br>2 Bat. tendus à la seconde<br>Dégagé à la seconde, demi-<br>plié em 2ª posição,<br>transferindo o peso para<br>dégagé à la seconde com a<br>perna esq., fecha em 1ª no 8 |  |
| <b>1-32<br/>1-8</b>  | % com a perna esquerda  | Port de bras en dedans para<br>5ª posição, cambré de côté,<br>com braço dir.<br>% com braço esq. |
| <b>1-8<br/>e1-4</b>  | Dégagé derrière com a dir.,<br>plié na perna de apoio no 2,<br>estica no 4  | Port de bras à frente  |
| <b>5-8</b>   | Fecha em 1ª posição no 8  | Port de bras atrás, cabeça<br>para a dir.  |
| <b>1-8</b>   | % Repete para o outro lado  | % para o outro lado  |
| <b>9-10</b>  |   | Braços recolhem a bras bas   |

## 2. Pliés

| Música 3/4  | Descrição do exercício  | Observações  |
|---|---|--|
| 1-2<br>3-4  | <u>De lado para a barra</u><br><u>1ª Posição</u>  | Braço para demi-seconde e bras bas<br>Braço por 1ª para 2ª   |
| 1-2<br>3-4<br>5-8<br>1-4<br>5-8<br>e a<br>1-4<br>5-8<br>e a<br>1-4<br><br>e a<br>5-8<br><br>e a<br>1-8<br>1-4<br><br>5-8<br>e a<br>1-8<br>e a<br>1-4<br>5-8 | Demi-plié<br>%<br>Grand-plié<br><br>Dégagé para 2ª<br>Grand-plié<br>%<br>dégagé ao lado<br><br>Transfere peso por 2ª para perna da barra<br><br>Demi-rond de jambe en dedans para 4ª croisé = à 1ª posição<br><br>Dégagé para 5ª posição = à 2ª posição<br>rise | Braço por bras, 1ª, 2º arabesque, e 5ª posição<br>Braço de 5ª para 2ª posição<br>Port de bras por 1ª para 2ª<br>Port de bras à frente<br>Port de bras atrás<br><br>Port de bras por 1ª para 2ª<br>%<br><br>Port de bras ao lado para a barra<br><br>Port de bras ao lado para fora da barra<br><br>= à 1ª posição<br>Port de bras por 1ª, 5ª, 2ª para 4º arabesque com braço da barra com o braço de fora<br><br>= à 2ª posição<br><br>3º port de bras en dehors |
| 1-2   | Desce por demi-plié   | Bras bas   |

### 3. Battements tendus e battements jetés

| Música 2/4  | Descrição do exercício   | Observações   |
|---|--|---|
| 1-2<br>3-4  | <u>De lado para a barra</u><br><u>5ª posição</u>   | Braço para demi-seconde e bras bas<br>Braço por 1ª para 2ª  |
| 1-2<br>3-4<br>5-8<br>1-2<br>3-4<br>5-6<br>7-8<br>1-16<br>1-2<br>3 e 4<br>5-8<br>1-2<br>3-4<br>5-8 | 2 bat. tendus devant<br>3 bat tendus devant, o último com demi-plié <sup>28</sup><br>Repete derrière<br>1 bat. Tendu relevé ao lado<br>1 double bat. tendu relevé ao lado<br>2 bat. tendus ao lado<br>3 bat. tendus ao lado, o último com demi-plié <sup>29</sup><br>% en dedans<br>2 bat. jetés devant<br>1 bat.piqué e 2 bat.jetés devant<br>Repete derrière<br>2 bat. Piqués fecha derrière<br>2 bat. Piqués fecha devant<br>7 bat. jetés em 1ª ao lado, o último fechando em 5ª derrière com demi-plié | Braço para bras bas no 16<br>Braço em 1ª no <b>1</b> e em 2ª no <b>2</b><br><br>3º port de bras en dehors |
| 1-16  | % repete en dedans, incluindo o port de bras   |   |
| 1-2   |  | Bras bas  |

<sup>28</sup> Battements tendus e battements jetés com demi-plié são designações específicas da metodologia Vaganova, sendo que incluem inclinações de tronco e ports de bras específicos

<sup>29</sup> Battements tendus e battements jetés com demi-plié são designações específicas da metodologia Vaganova, sendo que incluem inclinações de tronco e ports de bras específicos

#### 4. Rond de jambe à terre com port de bras 3/4

| Música 3/4   | Descrição do exercício   | Observações  |
|--|--|--|
| 1-2<br>3-4   | <u>De lado para a barra</u><br><u>5ª posição</u>   | Braço para demi- seconde e bras bas<br>Temps relevé par terre en dehors  |
| 1-2<br>3-4<br>5-6<br>e7<br>e8<br>1-7<br>e8<br>e a<br>1-16<br>e a<br>1-8<br>e1-4<br>5-8<br>e a<br>1-16<br>1-2 | 2 r. de jambe en dehors<br>3 r. de jambe en dehors<br>Grand bat. devant, retiré passé derrière e développé derrière<br>Rond de jambe jeté en dehors<br>Tendu balançoire en avant<br>% repete en dedans<br>Fecha devant na meia-ponta, démi-détourné para o outro lado<br>Temps relevé par terre en dehors<br>% repete para o outro lado<br>Démi-détourné e permanece na meia-ponta<br>Dégagé derrière en croisé<br>Démi-détourné e permanece na meia-ponta<br>% repete para o outro lado | Cabeça para fora<br>Cabeça para fora<br>Port de bras circular en dehors<br>3º port de bras en dehors<br>Bras bas |

### 5. Battements fondus e rond de jambe en l'air

| Música 4/4   | Descrição do exercício   | Observações   |
|--|--|---|
| 1-2<br>3-4   | <u>De lado para a barra</u><br><u>5ª posição</u>   | Braço para demi-seconde e bras bas  |
| 1-2<br>3-4<br>e a<br>5-8<br>1-2<br>3-4<br>5-6<br>7-8<br>1-15<br>16<br>1-32 | 1 bat. fondu devant na meia-ponta<br>Fondu na perna de apoio para dégagé devant e relevé lent a 90° na meia-ponta<br>Tombé en avant para cou de pied derrière<br>Repete derrière com tombé en arrière para cou de pied devant<br>1 bat. double fondu ao lado na meia-ponta<br>Tombé de côté para dégagé en fondu, posé de côté para dégagé en l'air a 45°<br>1 rond en l'air en dehors simples e um double<br>Fecha 5ª derrière, pausa calcanhares<br>Repete en dedans<br>Demi-détourné<br>% para o outro lado | Port de bras só no 1º bat. fondu<br>Olha para a mão no final do double<br>Braços por 1ª para 2ª |
| 1-2  |  | Bras bas  |

## 6. Battements frappés e petits battements

| Música 2/4  | Descrição do exercício  | Observações   |
|---|---|---|
| 1<br>2-<br>3-<br>4-   | <u>De lado para a barra</u><br><u>5ª posição</u>  | Braço para 1ª<br>Braço para 2ª e dégagé à terre ao lado<br>Sobe dégagé à altura de jeté   |
| 1-2<br>3-4<br>5-6<br>7-8<br>e a 1, 2<br>e a 3,4<br>e a 5,6<br>7,8<br>e1-4<br>e5-8<br>e1-4<br>5-6<br>ea7, 8<br>1-32<br>1-2 | 2 bat. frappés devant<br>3 bat. frappés ao lado<br>2 bat. frappés derrière<br>3 bat. frappés ao lado<br>Petit battement na meia-ponta para dégagé devant en fondu em effacé, relevé a 45°<br>Petit battement na meia-ponta para dégagé derrière en fondu em effacé, relevé a 45°<br>Petit battement na meia-ponta para dégagé á la seconde en fondu en face, relevé a 45°<br>Petit fouetté para cou de pied arrondi devant, fica<br>7 petits battements sem acento, terminando em cou de pied derrière en fondu, fica no 8<br>Repete en dedans<br>7 petits battements sem acento, terminando em cou de pied derrière en fondu, fica no 8<br>Petit développé relevé ao lado, fecha 5ª devant na meia-ponta<br>Demi-détourné, pousa calcanhares, abre dégagé en l'air ao lado<br>% repete para o outro lado | Braço por bras para 1ª ligeiramente alongada<br>Braço por 1ª para 2ª arabesque<br>Braço alongé e 2ª no 7-8<br>Braço alongé no 8<br>Braço alongé e 2ª no 7-8<br>Braços por 1º no demi-détourné para 2ª<br>Bras bas |

## 7. Adagio

| Música 3/4               | Descrição do exercício  | Observações   |
|--------------------------|---|---|
| <b>1-2</b><br><b>3-4</b> | <u>De lado para a barra</u><br><u>5ª posição</u>                    | Braço para demi-seconde e bras bas                                    |
| <b>1-6</b>               | Grand rond de jambe en dehors a 90°, subindo à meia-ponta no retiré | Braço por 1º, 2ª, bras bas, 1ª no <b>3</b> e 2º arabesque no <b>4</b> |
| <b>7-8</b>               | Retiré passé para développé devant em effacé, mantendo a meia-ponta | Braço por 1ª para 5ª  |
| <b>1-4</b>               | Demi grand rond de jambe para écarté devant, fecha 5ª derrière      | Braço permanece em 5ª e abre para 2ª no <b>4</b>                      |
| <b>ea5</b>               | Pousa calcanhares, dégagé devant en croisé no <b>5</b>              | Port de bras por bras bas, 1ª para 2ª, 2ª alongé no <b>5</b>          |
| <b>6-7</b>               | Fondu na perna de apoio   | Port de bras á frente   |
| <b>ea</b>                | Fecha 5ª devant en face   |   |
| <b>8</b>                 | Pousa calcanhares   | Bras bas  |
| <b>1-15</b>              | % en dedans   |   |
| <b>ea</b>                | Fecha 5ª derrière en face, demi-détourné                            | Braços por 1ª para 2ª   |
| <b>16</b>                | Pousa calcanhares   | Bras bas  |
| <b>1-32</b>              | % repete para o outro lado  |   |
| <b>1-2</b>               |   | Bras bas  |

## 8. Grands battements

| Música 4/4                                      | Descrição do exercício  | Observações   |
|---|---|---|
| 1-2<br>3-4                                      | <u>De lado para a barra</u><br><u>5ª posição, bras bas</u>  | Braço para demi-seconde e bras bas<br>Braço por 1ª, muda effacé devant, braço em 5ª posição |
| 1-2<br>3-4<br>5-6<br>7-8                        | 1 Grand battement devant, 1 bat. tendu devant<br>%<br>2 grands bat. devant<br>Rise mudando de effacé para croisé  | Braço por 2ª, bras bas para 1ª, 1º arabesque no <b>8</b>                                    |
| 1-2<br>3-4<br>5-6<br>7-8                        | 1 Grand. bat. derrière, 1 bat. tendu derrière<br>%<br>2 grands. bat. derrière<br>Rise mudando de croisé para en face  | Braço para 1ª no <b>7</b> , para 2ª no <b>8</b>   |
| 1-2<br>3-4<br>5-8<br>e1-2<br>e3-4<br>5-6<br>7-8 | 1 grand. bat. ao lado, 1 bat. tendu ao lado<br>%<br>4 grands bats ao lado<br>Relevé devant, fica<br>%<br>Coupé dessus<br>Pas de bourrée dessus en tournant com ½ volta, pausa calcanhares no <b>8</b> | Braço por bras bas para 1ª no <b>1</b><br><br>Braços por 1ª para 2ª                         |
| 1-32<br>1-2                                     | % repete para o outro lado  | Bras bas  |

## Centro

### 1. Adagio

| Música 3/4                  | Descrição do exercício   | Observações  |
|-----------------------------|--|--|
| 1-2<br>3-4                  | <u>5ª posição croisé</u><br><u>Dir. à frente, bras bas</u>                   | Braço para demi-seconde e bras bas   |
| e1<br><br>2-4               | Demi-plié, passo en avant para ponto 2, dégagé derrière                      | Braços em 1ª no demi-plié, demi seconde ligeiramente atrás do corpo, cabeça inclinada na direcção do ombro dir. após o passo<br>Port de bras en dedans por 2ª alongé, 5ª, 1ª para linha baixa de 1º arabesque, cabeça no prolongamento da mão dir. |
| 5-6                         | Relevé lent a 90º para 1º arabesque  | Linha alta de 1º arabesque   |
| 7-8                         | Fondu na perna de apoio, petit pas de bourrée dessous                        | Braços em 1ª no pas de bourrée   |
| e1-2                        | Muda para en face no e, développé á la seconde                               | Braços para 2ª no e, por bras bas, 1º e 2ª no développé  |
| 3-4                         | Retiré passé, développé para effacé devant                                   | Braços por bras bas, 1ª para 4ª, esq. em cima  |
| 5-6                         | Desliza perna por 1ª para 4º arabesque em plié                               | Braços por 1ª para 4º arabesque  |
| 7-8                         | Petit pas de bourrée dessus en tournant, passo en avant para croisé, ponto 2 | 1ª no pas de bourrée, pequena 2ª no passo  |
| 1--4                        |  | Braço esq. port de bras en dedans por 2ª alongé, 5º alongé para 1ª alongé, % com braço dir., cruzando pulso dir. sobre esq.  |
| <b>Adagio - continuação</b> |  |  |

|       |  |  |
|-------|--|--|
| 5-6   | Coupé dessous, posé en avant para 5ª na meia-ponta, por petit développé        | Braços por 1ª (pulsos cruzados) para 5ª  |
| 7-8   | Demi-pilé  | Braços abrem para 2ª (palmas das mão para cima)                                |
| e1-e2 | Glissade dessous de croisé para croisé, glissade dessous de croisé para croisé | Demi-seconde, cabeça virada para a esq., demi-seconde cabeça para a dir.       |
| 3-4   | Pas de basque glissé en avant para dégagé derrière en croisé                   | Braços de grande pose (dir. Em cima) grande pose (esq. em cima)                |
| 5-6   |  | Port de bras de grande pose para grande pose com inclinação lateral do tronco, |
| 7-8   | Fecha 5º derrière no 8   | Braço dir. para 2ª, (cabeça segue o braço), dois braços em bras bas no 8       |
| 1-32  | % para o outro lado  |  |

## 2. Battements tendus e jetés com pirouettes en dehors e en dedans

| Música 2/4 | Descrição do exercício  | Observações   |
|------------|---|---|
| 1-2<br>3-4 | 5ª posição croisé<br>Dirª. à frente, bras bas                                 | Braços demi-seconde no 2<br>Braços para 1ª no 3 e 3ª no 4 |
| 1-2<br>3-4 | 2 bat. tendus devant<br>2 bat. tendus devant em demi-plié, estica no 4        |   |
| 5-8        | % derrière  | Braços por 1ª para 4º arabesque                           |
| 1-4        | 4 bat. tendus en tournant com ¼ de volta à la seconde para pontos 4, 3, 2 e 1 | Braços abrem em 2ª, bras bas no 4                         |
| 5-6        | Relevé passé derrière de croisé para croisé, terminado em 4ª fondu no 6       | Braços por 1ª para pequena pose (braço dir. á frente)     |
| 7-8        | Pirouettes en dehors  |   |
| 1-16       | % repete para o outro lado  |   |
| 1-2        | 2 bat. jetés à la seconde en face com a dir.                                  | Bracos em 2ª  |
| 3-4        | 3 bat. jetés à la seconde   |   |
| 5-8        | % com a esq.  |   |
| 1-3        | 5 bat. jetés em 1ª  | Port de bras por bras, 1ª, 5ª para 2ª                     |
| 4          | Flic-flac en dehors para 4ª fondu croisé                                      | Braços por 1ª, 2ª para pequena pose (dir. à frente)       |
| 5-6        | Pirouette en dedans   |   |
| 7-8        | Estica  | Braços de 1ª para 2ª                                      |
| 1-16       | % para o outro lado   |   |

|     |  |   |
|-----|--|---|
| 1-2 |  | Braços abrem em 2ª e fecham em bras bas |
|-----|--|---|

### 3. Diagonal de pirouettes

| Música 3/4  | Descrição do exercício  | Observações  |
|---|---|--|
| 1-2<br>3-4  | <u>5ª posição croisé, ponto 6</u><br><u>Dir. atrás, bras bas</u>  | Braços demi-seconde, bras bas<br>Passo en avant para attitude à terre, braços por 1ª para demi-seconde   |
| e1, 2<br>3-4<br>e5-6<br>7-8<br>e1-2<br>3-4<br>5-6<br>e7-8 | Petite sissone tombé passé en avant, pas de bourrée dessous para 4ª fondu en croisé<br>Pirouettes en dehors acabando em 4º fondu<br>Rond de jambe en dedans, petite sissone tombée passée en avant, pas de bourrée dessous para 4ª fondu en croisé<br>Pirouettes en dedans, acabando em 5ª<br>Demi-détourné de croisé para croisé<br>Passo com petit développé ao lado para ponto 3 com esq., petit développé devant<br>2 posés-pirouettes en dedans<br>Coupé dessous para dégagé devant, 3 chaînés déboulés, termina em 3º arabesque en fondu no 8 | Braços por bras bas 1ª, 4ª (esq. em cima), 2ª, braço dir.º por bras bas, 1ª no pas de bourrée<br>4º arabesque no final das pirouettes<br>Braços de 2ª para 1ª no rond de jambe, grande pose (dir. em cima), 2ª, braço dir.º por bras bas, 1ª no pas de bourrée<br>Braços abrem de 1º para 2ª e voltam a fechar em 1ª para demi-détourné<br>Braços para 2ª no 1º petit développé, braço dir.º por bras bas e 1ª<br>Braços em pequena pose (dir. à frente) no dégagé |

#### 4. Battements fondus e grandes pirouettes

| Música 3/4        | Descrição do exercício   | Observações  |
|-------------------|--|--|
| 1-2<br>3-4        | <u>5ª posição croisé</u><br><u>Dir. à frente, bras bas</u>   | Braços demi-seconde e bras bas   |
| 1-2<br>3-4<br>5-6 | 1 bat. fondu ao lado en face<br>% começando derrière<br>1 bat. fondu devant en effacé  | Braços 1ª para 2ª<br>Braços por bras bas, 1ª para pequena pose (esq. á frente)   |
| 7-8               | %  |  |
| 1-2               | 1 battement jeté balançoire para 4º arabesque em plié  | Braços por 1ª para 4º arabesque  |
| 3-4               | Petit pas de bourrée piqué en tournant com ¾ de volta para 4ª en fondu, dir.ª à frente   | Braços 1ª no pas de bourrée, 3ª na 4ª fondu  |
| 5-6               | Grande pirouette em attitude derrière en dedans, terminando para ponto 1, em 1º arabesque effacé   | Braços grande pose (esq. em cima) na pirouette, grande pose alongé no final da pirouette                                       |
| 7-8               | Petit pas de bourrée piqué dessous, termina em 5ª posição demi-plié e estica   | Braços por bras bas e 1ª no pas de bourrée.  |
| 1-16              | Repete en dedans com grande pirouette em attitude derrière en dehors, posé passé en avant para 1º arabesque alongé na meia ponta, Tombé passé en avant para attitude à terre | Braços em 5ª na pirouette, por bras bas, 1ª para 1º arabesque alongé, 1ª com pulsos cruzados (palmas das mão para o chão) no 8 |

## 5. Grands battements

| Música 3/4  | Descrição do exercício   | Observações  |
|---|--|--|
| 1-2<br>3-4  | <u>5ª posição croisé</u><br><u>Dir. à frente, bras bas</u>   | Braços demi-seconde e bras bas   |
| e1-2<br>e3-4<br>e5-6<br>e7-8<br>e1-2<br>e3-4<br>e5-8<br>ea1-4<br>e5-6<br>e7-8<br>1-4<br>ea5-8 | Grand bat. devant em grande pose Effacé devant, bat, tendu devant<br>% para ponto 4<br>Grand. bat. para grande pose Croisé, bat. tendu derrière para ponto 3<br>% para ponto 2<br>Grand bat. à la seconde en face, bat, tendu dessous ao lado<br>%<br>4 Grands bat. à la seconde<br>Relevé em 5ª, 4 balancés de côté en face, começando devant, viajando para trás<br>Balancé de côté em <i>Écarté devant</i> , Balancé de côté em <i>Écarté derrière</i><br>Petit soutenu en dedans para 3, termina en dégagé devant en croisé<br>4 posés-pirouettes en dehors viajando para ponto 1<br>Tombé en avant no <b>ea</b> , chainés déboulés, passo en avant para <i>Effacé</i> derrière no <b>e8</b> | Port de bras por 2ª para bras bas no <b>4</b><br>Port de bras com dir. para 2ª no <b>1</b><br>Port de bras para bras bas no <b>8</b><br>Port de bras por 1º para pequena 2ª no relevé, 2ª para 3ª nos dois 1ºs balancés e 2ª para 4ª nos seguintes<br>Braços 4ª alongé no 1º balancé (dir. em cima), 3ª (dir.à frente) no 2º<br>Braços por 2ª para 1ª no petit soutenu, abem para 3ª no dégagé |

## Allegro

### Petit Allegro

#### 1. Petits changements e chassés sobressauts 2/4

| Música 2/4         | Descrição do exercício  | Observações  |
|--------------------|---|--|
| 1-2<br>3-4         | <u>5ª posição croisé, ponto 6</u><br><u>Dir à frente, bras bas</u>  | Bracos demi-seconde e bras bas, demi-plié no 4   |
| 1-4<br>5-6<br>e7-8 | 4 petits changements, virando en face no 1º<br>2 chassés sobressauts en avant em effacé devant<br>Passo en avant, assemblé en avant em croisé | Braços por 1ª para 4ª (esq. em cima)<br>Braço para 1ª no passo, 4º arabesque no assemblé |
| 1-8<br>1-16        | % para o outro lado<br>% em reverso   |  |

#### 2. Assemblés e sissones tombées

| Música 2/4                | Descrição do exercício   | Observações   |
|---------------------------|--|---|
| 1-2<br>3-4                | 5ª posição croisé<br>Dir. atrás, bras bas  | Bracos demi-seconde e bras bas, demi-plié no 4  |
| e1-2<br>3-4<br>5-8<br>1-2 | 1 assemblé dessus<br>1 entrechat quatre<br>%repete para o outro lado<br>Glissade derrière en face, assemblé dessus | Braços por demi-seconde para 4ª croisé no assemblé<br>Braços por 2ª para 4ª croisé<br>Braços demi-seconde na glissade e em bras bas no assemblé |
| 3-4                       | Sissone tombé en avant em croisé, assemblé en avant com a perna de trás  | Braços por 1ª para 3ª (esq. à frente, palmas da mão para cima) na sissone, bras bas no assemblé   |
| 5-6                       | Sissone tombé de côté en face, assemblé dessus (fecha em croisé)   | Braços por 1ª para demi-seconde (cabeça sobre perna de apoio) na sissone, bras bas no assemblé  |
| 7-8                       | Demi-détourné de croisé para croisé  | Braços em 1ª  |
| 1-16                      | % para o outro lado  |   |

### 3. Jetés, temps levé e pas-de-chat

| Música - 2/4                | Descrição do exercício   | Observações  |
|-----------------------------|--|--|
| 1-2<br>3-4                  | 5ª posição croisé<br>Dir. atrás, bras bas  | Braços demi-seconde e bras bas, demi-plié no 4   |
| 1-4                         | Glissade derrière en face, jeté ordinaire derrière, 2 temps levés en cou de pied derrière                | Braços em demi-seconde na glissade, 3ª no jeté (dir. à frente), 4ª (dir. em cima) nos temps levés                      |
| 5-8<br>1-2                  | % para o outro lado<br>Balloté à terre dessous, balloté dessus   | Braços em pequena pose no balloté dessous e para 2º arabesque no balloté dessus  |
| 3-4                         | Chassé en avant para ponto 8, assemblé dessus en tournant  | Braços em 1ª no chassé, braços em demi-seconde e 1ª no assemblé  |
| 5-6<br>7-8<br>1-2           | Passo en arrière<br>Fica<br>1 brisé dessus, estica e demi-plié   | Braços de 1º para demi-bras<br>Braços 3ª (esq. á fente)  |
| 3-4<br>5-6<br>7-8<br>e1-ea2 | %<br>2 brisé dessus<br>Passo en arrière<br>Temps levé em 1º arabesque, passo en avant, petit pas de chat | Braços de 1º para demi-bras<br>Braços abrem no passo en avant e cruzam em 1ª (palmas da mão para baixo) no pas de chat |
| 3-6<br>ea7-8                | % 2 vezes<br>Cou de pied derrière en fondu no ea, pas de bourrée dessous para attitude à terre em croisé | Braços em 3ª (dir. à frente) no cou de pied, por demi-seconde no pas de bourrée e bras bas em attitude à terre         |

#### 4. Entrechât-cinq e rond de jambe en l'air sauté

| Música - 2/4                              | Descrição do exercício  | Observações  |
|---|---|--|
| 1-2<br>3-4                                | 5ª posição croisé<br>Dir. à frente bras bas   | Braços demi-seconde e bras bas, demi-plié no 4   |
| e1<br>e5<br>e3<br>e4<br>e5-<br>e6<br>e7-8 | Entrechât-quatre<br>Entrechât-cinq derrière<br>Pas-de-bourrée dessous<br>Assemblé dessus battu<br>Coupé dessus, rond de jambe en l'air sauté (simples)<br>Fouetté para 1º arabesque<br>Failli para 8, assemblé devant | Pequena pose (dir. à frente)<br>Demi-seconde<br>Bras bas<br>Por 1ª para grande pose (dir. em cima)<br>4º arabesque, bras bas |

#### 5. Grand jeté e grand jeté entrelacé

| Música 3/4   | Descrição do exercício   | Observações  |
|--|--|--|
| 1-2<br>3-4   | <u>Attitude derrière à terre, ponto 6</u><br><u>Dir. à frente demi-seconde</u>   | Braços bras bas e demi-seconde   |
| e1-2<br>e3-4<br>e5-8<br>e1-2<br>e1-2<br>e3-4<br>e5-8 | Glissade en avant, grand jeté en avant para grande pose efface derrière<br>Assemblé devant, entrechât quatre<br>%<br>Piqué para 1º arabesque<br>Pas courru en arrière<br>Grand jeté para 1º arabesque<br>% | Bras bas no assemblé, 3ª posição no entrechât quatre<br>Braços por bras bas, 1ª e 3ª |

---

## APÊNDICE C - Questionário I

---

### Questionário I

O presente questionário é parte integrante de um trabalho de investigação inserido no Estágio do curso de Mestrado em Ensino de Dança.

As tuas respostas a este questionário são importantes para a recolha de dados, por isso devem ser o mais honestas possível. O anonimato, confidencialidade e protecção das respostas estão totalmente assegurados.

Muito obrigado pela tua colaboração!

#### 1. Número de anos de prática de Dança Clássica. \*

Há quantos anos praticas Dança Clássica?

- Há 3 anos.
- Há 4 anos.
- Há 5 anos.
- Há mais de 5 anos.

#### 2. A aula de Técnica de Dança Clássica. \*

O que consideras mais difícil na aula de Técnica de Dança Clássica?

- A técnica.
- A expressividade.
- A técnica e a expressividade.
- Outra:

#### 3. A expressividade nas aulas de Técnica de Dança Clássica. \*

Para ti, a expressividade nas aulas de Técnica de Dança Clássica, é:

- Responder musicalmente aos exercícios propostos.
- Mostrar contrastes de dinâmica nos exercícios.
- Evidenciar corporalmente o que estou a sentir.
- Executar com precisão e expressão os exercícios propostos.
- Executar todos os exercícios mostrando um port de bras correcto .
- Outra:
- 

#### 4. A expressividade nas aulas de Técnica de Dança Clássica. \*

**Classifica a importância que dás à expressividade nas aulas de Técnica de Dança Clássica**

1 2 3 4 5

|                  |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
| Nada importante. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Muito importante. |
|------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|

**5. A expressividade nas aulas de Técnica de Dança Clássica. \***

**Classifica, na tua opinião, a ênfase dada pelo professor nas aulas de Técnica de Dança Clássica, à expressividade:**

1 2 3 4 5

|          |                       |                       |                       |                       |                       |        |
|----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|
| Nenhuma. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Muita. |
|----------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|--------|

**6. O repertório nas aulas de Técnica de Dança Clássica. \***

**Já alguma vez dançaste uma peça de repertório de Dança Clássica?**

- Sim.
- Não.

**7. O repertório nas aulas de Técnica de Dança Clássica. \***

**Se respondeste sim, classifica o grau de dificuldade que sentiste ao aprender essa peça de repertório:**

- Nenhunas dificuldades
- Algumas dificuldades
- Poucas dificuldades
- Bastantes dificuldades
- Muitas dificuldades

**8. O bailado "*Lago dos cisnes*".**

**Já alguma vez viste "*Lago dos Cisnes*"?**

- Sim.
- Não.

**9. O bailado "*Lago dos Cisnes*" \***

**Se tiveste a oportunidade de ver "*Lago dos Cisnes*", classifica o grau de interesse que o bailado te suscitou:**

1 2 3 4 5

Nada interessante.      Muito interessante.

**10. O bailado "Lago dos Cisnes" \***

**Quando viste "Lago dos Cisnes", o que mais te interessou?**

- A história do bailado.
- As personagens principais.
- As personagens secundárias.
- Os cisnes e as suas danças.

**APÊNDICE D- Observação estruturada II**

| <b>Grelha de observação II</b>  |        |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
|---|--------|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|----|----|---|----|
| Escola - Academia de Música de Vilar do Paraíso   |        |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
| Ano - 5º ano do ensino vocacional/ 9º ano   |        |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
| Turma- 9º A e B   |        |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
| Objectivo - avaliação das componentes básicas do port de bras para aferição das valências e fragilidade das alunas a este nível |        |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
| Legenda da escala de medida:  |        |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
| Escala de Medida  |        |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
| S= Sempre; AV= Às vezes; N=Nunca; NO=Não observado  |        |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
| Parâmetros observados   | Alunos |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
|   | 1      |    |   |    | 2 |    |   |    | 3 |    |   |    | 4 |    |   |    | 5  |    |   |    |
| Noção de <i>Port de bras</i>  | S      | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S  | AV | N | NO |
| Mantém a colocação escapular  |        | ✓  |   |    |   |    | ✓ |    | ✓ |    |   |    |   |    |   |    | ✓  |    |   |    |
| Usa a respiração no movimento   | ✓      |    |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   | ✓  |   |    |    | ✓  |   |    |
| Usa o foco e projecção de olhar   |        | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   | ✓  |   |    |    | ✓  |   |    |
| Tem fluidez e coordenação nos movimentos de braços  |        | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   | ✓  |   |    |    | ✓  |   |    |
| Parâmetros observados   | Alunos |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
| Noção de <i>Port de bras</i>  | 6      |    |   |    | 7 |    |   |    | 8 |    |   |    | 9 |    |   |    | 10 |    |   |    |
|   | S      | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S  | AV | N | NO |
| Mantém a colocação escapular  |        | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    |    | ✓  |   |    |
| Usa a respiração no movimento   | ✓      |    |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   |    | ✓ |    | ✓  |    |   |    |
| Usa o foco e projecção de olhar   | ✓      |    |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   | ✓  |   |    | ✓  |    |   |    |
| Tem fluidez e coordenação nos movimentos de braços  |        | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   |    | ✓ |    |    | ✓  |   |    |

| Grelha de observação II                            |        |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |
|--|--------|--------|---|--------|----|--------|---|--------|----|--------|---|--------|----|--------|---|--------|
| Parâmetros observados                              | Alunos |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |
|  | 11     |        |   |        | 12 |        |   |        | 13 |        |   |        | 14 |        |   |        |
| Noção de <i>Port de bras</i>                       | S      | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O |
| Mantém a colocação escapular                       |        | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Usa a respiração no movimento                      | ✓      |        |   |        | ✓  |        |   |        |    |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        |
| Usa o foco e projecção de olhar                    | ✓      |        |   |        | ✓  |        |   |        |    | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |
| Tem fluidez e coordenação nos movimentos de braços |        | ✓      |   |        | ✓  |        |   |        |    |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        |

### Grelha de observação III

Escola - Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano - 5º ano do ensino vocacional/ 9º ano

Turma- 9º A e B

Objectivo - avaliação das componentes básicas relativas à expressividade e musicalidade com vista à aferição destas competências

Legenda da escala de medida:

Escala de Medida

S= Sempre; AV= Às vezes; N=Nunca; NO=Não observado

| Parâmetros observados                         | Alunos |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
|---|--------|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|---|----|----|----|---|----|
|   | 1      |    |   |    | 2 |    |   |    | 3 |    |   |    | 4 |    |   |    | 5  |    |   |    |
| Noções de musicalidade e interpretação        | S      | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S  | AV | N | NO |
| Responde musicalmente aos exercícios marcados | ✓      |    |   |    |   |    | ✓ |    | ✓ |    |   |    | ✓ |    |   |    | ✓  |    |   |    |
| Mostra contraste de dinâmica nos exercícios   |        | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   | ✓  |   |    | ✓  |    |   |    |
| Mostra vontade expressiva                     | ✓      |    |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    | ✓ |    |   |    | ✓  |    |   |    |
| Parâmetros observados                         | Alunos |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |   |    |    |    |   |    |
| Noções de musicalidade e interpretação        | 6      |    |   |    | 7 |    |   |    | 8 |    |   |    | 9 |    |   |    | 10 |    |   |    |
| Noções de musicalidade e interpretação        | S      | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S | AV | N | NO | S  | AV | N | NO |
| Responde musicalmente aos exercícios marcados | ✓      |    |   |    |   | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    | ✓  |    |   |    |
| Mostra contraste de dinâmica nos exercícios   |        | ✓  |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   |    | ✓ |    |    | ✓  |   |    |
| Mostra vontade expressiva                     | ✓      |    |   |    |   | ✓  |   |    | ✓ |    |   |    |   |    | ✓ |    | ✓  |    |   |    |

| Grelha de observação III                      |        |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |
|---|--------|--------|---|--------|----|--------|---|--------|----|--------|---|--------|----|--------|---|--------|
| Parâmetros observados                         | Alunos |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |    |        |   |        |
| Noções de musicalidade e interpretação        | 11     |        |   |        | 12 |        |   |        | 13 |        |   |        | 14 |        |   |        |
|   | S      | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O | S  | A<br>V | N | N<br>O |
| Responde musicalmente aos exercícios marcados | ✓      |        |   |        |    | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        | ✓  |        |   |        |
| Mostra contraste de dinâmica nos exercícios   |        | ✓      |   |        |    | ✓      |   |        |    |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        |
| Mostra vontade expressiva                     | ✓      |        |   |        |    | ✓      |   |        |    |        | ✓ |        |    | ✓      |   |        |

---

## APÊNDICE E- Questionário II

---

### **Questionário II**

O presente questionário é parte integrante de um trabalho de investigação inserido no Estágio do curso de Mestrado em Ensino de Dança.

As tuas respostas a este questionário são importantes para a recolha de dados, por isso devem ser o mais honestas possível. O anonimato, confidencialidade e protecção das respostas estão totalmente assegurados.

Muito obrigado pela tua colaboração!

#### **1. A experiência do acto II de "Lago dos Cisnes"**

**Durante dois períodos lectivos tiveste a oportunidade de estudar o acto II de "Lago dos Cisnes". Para ti a experiência foi:**

- Nada interessante
- Pouco interessante
- Interessante
- Bastante interessante
- Muito interessante

#### **2. Dificuldades sentidas no estudo do acto II de "Lago dos Cisnes"**

**Durante o estudo de "Lago dos Cisnes", o que foi mais difícil para ti?**

- Os desafios técnicos
- A musicalidade
- O "port de bras" específico desta peça
- A expressividade específica desta peça

#### **2.1 Pontos de interesse no estudo do acto II de "Lago dos Cisnes"**

**Durante o estudo de "Lago dos Cisnes", o que mais te interessou?**

- Os desafios técnicos
- A musicalidade
- O "port de bras" específico desta peça

- A expressividade específica desta peça

### 3. O "port de bras" do acto II "Lago dos Cisnes"

**O "port de bras" deste peça de repertório é muito específico, quando o estudaste o que foi mais difícil para ti?**

- As posições das mãos
- As posições da cabeça
- A colocação dos braços
- A noção de foco e projecção de olhar
- A expressividade associada a cada posição de braços e "port de bras"

#### 3.1 O "port de bras" do acto II de "Lago dos Cisnes"

O que mais despertou o teu interesse no estudo deste "port de bras"?

- As posições das mãos
- As posições da cabeça
- A colocação dos braços
- A noção de foco e projecção de olhar
- A expressividade associada a cada posição de braços e "port de bras"

### 4. A expressividade no acto II de "Lago dos Cisnes"

**Durante o estudo do acto II de "Lago dos Cisnes" foram-te dadas várias indicações acerca da expressividade específica desta peça. Quais foram, para ti, as mais importantes?**

- A narrativa do bailado
- O significado da execução de cada passo
- O significado da personagem associado à narrativa do bailado
- O significado de cada "port de bras" e posição de braços

#### 4.1 A expressividade no acto II de "Lago dos Cisnes"

No que diz respeito à expressividade, qual é, na tua opinião, o elemento mais importante neste acto de "Lago dos Cisnes"?

- A narrativa do bailado

- O significado da execução de cada passo
- O significado da personagem associado à narrativa do bailado
- O significado de cada "port de bras" e posição de braços

### **5. As aulas de Técnica de Dança Clássica**

**Durante e após o estudo do acto II de "Lago dos Cisnes", sentes que a aula de Técnica de Dança Clássica se tornou mais interessante?**

- Sim
- Não
- Não sei

#### **5.1 As aulas de Técnica de Dança Clássica**

**Se respondeste 'sim', diz, por favor, em que aspecto se tornou mais interessante.**

- Tenho vontade de ser melhor tecnicamente na aula de Técnica de Dança Clássica
- Sinto mais vontade de fazer a aula de Técnica de Dança Clássica
- Sinto mais curiosidade acerca da aula de Técnica de Dança Clássica
- Sinto que na aula de Técnica de Dança Clássica não se abordam apenas técnicos
- Sinto que a aula de Técnica de Dança Clássica me permite ser expressiva
- Sinto que na aula Técnica de Dança Clássica me posso exprimir corporalmente

### **6. Expressividade e aula de Técnica de Dança Clássica**

**Durante e após o estudo do acto II de "Lago dos Cisnes", pensas que a tua capacidade e vontade de auto-expressão na aula de Técnica de Dança Clássica melhorou?**

- Sim
- Não
- Não sei

#### **6.1 Expressividade e aula de Técnica de Dança Clássica**

**Se respondeste 'sim' à pergunta anterior diz, por favor, em que aspectos consideras que a tua capacidade e vontade de auto-expressão melhoraram?**

- Noção de foco e projecção do olhar

- Musicalidade e dinâmica de movimento
- "Port de bras"
- Entusiasmo pelas aulas de Técnica de Dança Clássica

#### **7. Noção de expressividade**

**Dos elementos abaixo citados, quais os que consideras estarem directamente ligados à expressividade?**

- Execução técnica
- Noção de foco
- Noção de projecção de olhar
- "Port de bras"

---



---

**APÊNDICE F- Diários de bordo**

---



---

| <b>Diário de Bordo I</b>                            |   |   |   |
|---|---|---|---|
| <b>Datas: 15/16 de Janeiro<br/>22/23 de Janeiro</b> |   |   |   |
| <b>Coreografia</b>                                  | <b>Dificuldades observadas</b>  | <b>Propostas de melhoria</b>  | <b>Reflexões</b>  |
| <b>Entrada</b>                                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Controlo postural no <i>petit allegro</i>; alunas 1, 2, 9, 13 e 14, são as que revelam mais dificuldades neste aspecto</li> <li>- Enfoque performativo das alunas 4, 5, 10, 11 e 12 é só técnico</li> <li>- Abordagem ao conteúdo demasiado abstracta</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Maior atenção e cuidado da nossa parte na explanação dos requisitos técnicos</li> <li>- Usar termos mais familiares e exemplos mais adequados</li> </ul> | <p>As alunas não conseguem isolar o movimento das pernas do port de bras; Não revelam o envolvimento emocional pretendido; A nível musical conseguiram-se alguns êxitos</p> |

| <b>Diário de Bordo II</b>  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| <b>Datas: 22/23 de Janeiro;29/30 de Janeiro;5/6 de Fevereiro;12/13 de Fevereiro;19/20 de Fevereiro; 26/27 de Fevereiro</b> |   |   |   |
| <b>Coreografia</b>   | <b>Dificuldades observadas</b>  | <b>Propostas de melhoria</b>  | <b>Reflexões</b>  |
| <b>Valsa</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lateralidade e coordenação da aluna</li> <li>- A procura da exactidão da forma nas alunas 4 e 5</li> <li>- Falta de unidade de grupo; falta de rigor nas linhas formações</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mais tempo com alunas problemáticas (1,11, 12)</li> <li>- Relaxar alguns rigores técnicos</li> <li>- Focar a atenção na noção de corpo de baile</li> </ul> | <p>A adequação do discurso à faixa etária e de desenvolvimento parece ter surtido um efeito positivo</p> <p>As alunas que, até ao momento, mais correspondem a nível expressivo</p> |

| <b>Diário de Bordo III</b>   |  |  |   |
|--|--|--|---|
| <b>Datas: 12/13 de Fevereiro;19/20 de Fevereiro;26/27 de Fevereiro</b> |  |  |   |
| <b>Coreografia</b>   | <b>Dificuldades observadas</b>   | <b>Propostas de melhoria</b>   | <b>Reflexões</b>  |
| <b>Pas-de-quatre</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Demasiada preocupação com a técnica e pouca com o rigor das cabeças e contagens</li> <li>- ‘Narrativa simbólica’ não resultou numa resposta ao nível expressivo</li> <li>- Falta de <i>stamina</i> das alunas- não sabem usar a respiração</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explicar a noção de aula de Dança e de brincadeira</li> <li>- Repetir pequenas secções várias vezes para aumentar capacidade de <i>stamina</i></li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Maior preocupação com a musicalidade, noção de foco e projecção de olhar - alunas 5 e 11</li> <li>- Seria muito proveitoso apresentar este excerto publicamente</li> <li>- Sentimos gratidão e entusiasmo pela peça</li> </ul> |

| <b>Diário de Bordo IV</b>                                |  |  |   |
|--|--|--|---|
| <b>Data: 23/24 de Abril; 29/30 de Abril; 7/8 de Maio</b> |  |  |   |
| <b>Coreografia</b>                                       | <b>Dificuldades observadas</b>   | <b>Propostas de melhoria</b>   | <b>Reflexões</b>  |
| <b>Dança das duas líderes</b>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de controlo e amplitude nos grandes saltos</li> <li>- Batteries fracas e pouco ‘brilhantes’</li> <li>- Não dançam ‘grande’</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fazer as alunas percorrer grandes distâncias com um só <i>grand battement</i></li> <li>- Encorajar a gesticulação ‘grande’</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apesar das adaptações, o desempenho técnico deixa a desejar</li> <li>- As alunas responderam bem sobretudo ao nível das cabeças e foco expressivo</li> </ul> |

**Diário de Bordo V****Datas: 14/15 de Maio; 21/22 de Maio; 4/5 Junho**

| <b>Coreografia</b> | <b>Dificuldades observadas</b>  | <b>Propostas de melhoria</b>   | <b>Reflexões</b>  |
|--------------------|---|--|---|
| <b>Coda</b>        | <ul style="list-style-type: none"><li>- Aluna 9 continua a mostrar desinteresse e apatia</li><li>- Falta de musicalidade a nível geral</li><li>- Falta de noção de apoteose/entrega</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Estudar a coda sem música, na fase inicial</li><li>- Bater rimo com palmas da mão</li><li>- Voltar a mostrar vídeos do bailado e dos cisnes em habitat natural</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>- Maior entrega interpretativa por parte das alunas 9 e 13</li><li>- Aluna 2 superou algumas das suas dificuldades a nível de percepção musical</li><li>- Grande dedicação e esforço das alunas 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11 e 12</li><li>- Filmagem entusiasmou as alunas</li></ul> |

---

---

**APÊNDICE G- Pedidos de autorização**

---

---



**Para:** Encarregados de educação dos alunos da turma de 9º ano (A, B e ensino articulado).  
**Assunto:** Autorização para participar num inquérito por questionário, no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, pela Escola Superior de Dança, do IPL.

Caros encarregados de educação,

Rua do Cruzeiro, 49  
4405-855 Vilar do Paraíso  
T + 351 227 110 249  
F + 351 227 162 349  
geral@amvp.pt  
<http://www.amvp.pt>

Venho, por este meio solicitar a vossa autorização para a participação do seu educando num inquérito por questionário, no âmbito da investigação que estou a levar a cabo, inserida no estágio decorrente do plano curricular do Curso de Mestrado em Ensino de Dança.

A temática inerente a esta investigação recai sobre a Técnica de Dança Clássica, mais especificamente sobre a promoção da expressividade através do estudo do *port de bras* do acto II do bailado *Lago dos Cisnes*.

Sob orientação da Professora Doutora Vanda Nascimento, garantimos a confidencialidade e anonimato dos respondentes, bem como a utilização dos dados obtidos, apenas e só no contexto do referido estudo. Para que possamos avançar com a distribuição do dito instrumento de recolha de dados, será necessária a sua autorização por escrito, tendo de assinar a declaração abaixo inserida.

Com os melhores cumprimentos e agradecendo antecipadamente a atenção dispensada,

(João Pedro Pinto)

✂-----

Eu, Encarregado(a) de Educação do aluno(a) \_\_\_\_\_ da turma \_\_\_\_\_, de-

claro que autorizo

declaro que tenho conhecimento dos objectivos do inquérito e assim, autorizo o meu educando a participar no estudo,

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Encarregado(a) de Educação



**Para:** Encarregados de educação dos alunos da turma de 9º ano (A, B e ensino articulado).  
**Assunto:** Pedido de autorização para a captação de imagens no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança, Instituto Politécnico de Lisboa.

Caros encarregados de educação,

Rua do Cruzeiro, 49  
4405-855 Vilar do Paraíso  
T + 351 227 110 249  
F + 351 227 162 349  
geral@amvp.pt  
<http://www.amvp.pt>

Venho, por este meio solicitar a vossa autorização para a captação de imagens através de fotografia e/ou vídeo, em contexto de aula de Técnica de Dança Clássica, no âmbito da investigação que estou a levar a cabo, inserida no estágio decorrente do Curso de Mestrado em Ensino de Dança.

A temática inerente a esta investigação recai sobre a Técnica de Dança Clássica, mais especificamente sobre a promoção da expressividade através do estudo do *port de bras* do acto II do bailado *Lago dos Cisnes*.

Todas as imagens recolhidas, serão exclusivamente usadas para fins relacionados com a exposição do Relatório Final de Estágio aos arguentes e jurados, aquando da situação de defesa do mesmo, garantindo desde já que nenhuma imagem será divulgada em qualquer rede social ou outro meio de comunicação.

Para que possa avançar com a captação de imagem, será necessária a sua autorização por escrito, tendo de assinar a declaração abaixo inserida.

Com os melhores cumprimentos e agradecendo antecipadamente a atenção dispensada,

(João Pedro Pinto)

✂-----

Eu, Encarregado(a) de Educação do aluno(a) \_\_\_\_\_ da turma \_\_\_\_\_, declaro que autorizo a captação de imagens da minha educando(a), no contexto da aula de Técnica de Dança Clássica.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Encarregado(a) de Educação



GOVERNO DE  
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

---

---

## **ANEXOS**

---

---

# ANEXO A- Portaria 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 VII 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 VIII 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, excecionalmente, 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 desfasamento 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 desfasamento 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 desfasamento 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 excepcionalidade do aluno pelo estabelecimento de ensino responsável pela leção 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 excepcionalmente 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) Excepcionalmente 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 leção 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/graus 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/graus

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/graus.

#### 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 Ciclo

(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:

| Componentes do currículo          | Carga horária semanal (a) (b) |         |                |
|-----------------------------------|-------------------------------|---------|----------------|
|                                   | 5.º ano                       | 6.º ano | Total do ciclo |
| <b>Áreas disciplinares</b>        |                               |         |                |
| Línguas e Estudos Sociais .....   | (c) 500                       | (c) 500 | 1000           |
| Português.                        |                               |         |                |
| Inglês.                           |                               |         |                |
| História e Geografia de Portugal. |                               |         |                |
| Matemática 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 (e).....          | 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> .....    | <b>1665/1710</b><br>(1710/1755) | <b>1665/1710</b><br>(1710/1755) | <b>3330/3420</b><br>(3420/3510) |
| Oferta Complementar (i).....        | (90)                            | (90)                            | (180)                           |

(a) Carga letiva semanal em minutos referente a 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 turma não exclusivamente constituída por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares não vocacionais com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral na turma que frequentam.

(c) Do total da carga, no mínimo, 250 minutos para Português.

(d) Do total da carga, no mínimo, 250 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 desenvolver mais aprofundadamente uma das técnicas de dança; contudo devem 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 da disciplina, mais que a carga letiva prevista para a leção da mesma.

(f) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.

(g) Contempla mais 45 minutos de oferta facultativa, a serem utilizados na componente de formação vocacional, em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas, podendo esta carga letiva global ser gerida por período letivo.

(h) Se, da distribuição das cargas letivas das componentes de formação não vocacional, em tempos letivos semanais, resultar uma carga letiva inferior ao total de tempo mínimo a cumprir, subtraído o tempo semanal a cumprir na componente de formação vocacional, o tempo sobranete é utilizado no reforço de atividades letivas da turma nas componentes de formação não vocacional, pela escola de ensino básico geral, quando a frequência ocorrer em regime articulado.

(i) A carga letiva indicada corresponde à carga máxima da disciplina da 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 letiva 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          |
| <b>Áreas disciplinares</b>                                 |                               |                         |                         |
| Línguas e Estudos Sociais.....                             | (c) 12                        | (c) 12                  | 24                      |
| Português.<br>Inglês.<br>História e Geografia de Portugal. |                               |                         |                         |
| Matemática e Ciências.....                                 | (d) 9                         | (d) 9                   | 18                      |
| Matemática.<br>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> .....                               | <b>37/38</b><br>(38/39)       | <b>37/38</b><br>(38/39) | <b>74/76</b><br>(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 turma não exclusivamente constituída por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares não vocacionais com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral na turma que frequentam.

(c) Do total da carga, no mínimo, 6 × 45 minutos para Português.

(d) Do total da carga, no mínimo, 6 × 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 desenvolver mais aprofundadamente uma das técnicas de dança; contudo devem 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 da disciplina, mais que a carga letiva prevista para a leção da mesma.

(f) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.

(g) Contempla mais um tempo letivo semanal de oferta facultativa, a ser utilizado na componente de formação vocacional, em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas, podendo a sua carga horária global ser gerida por período letivo.

(h) A carga horária indicada corresponde à carga horária máxima da disciplina da componente de formação vocacional, podendo ser também lecionada em 45 minutos, ou a carga máxima 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 II

## Curso Básico de Dança — 3.º Ciclo

(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:

| Componentes do currículo                 | Carga horária semanal (a) (b)   |                                 |                                 |                                 |
|--|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
|  | 7.º ano                         | 8.º ano                         | 9.º ano                         | Total do ciclo                  |
| <b>Áreas disciplinares</b>               |                                 |                                 |                                 |                                 |
| Português .....                          | 200                             | 200                             | 200                             | 600                             |
| Línguas Estrangeiras .....               | 225                             | 225                             | 225                             | 675                             |
| Inglês.<br>Língua Estrangeira II.        |                                 |                                 |                                 |                                 |
| Ciências Humanas e Sociais .....         | 200                             | 200                             | 225                             | 625                             |
| História.<br>Geografia .....             |                                 |                                 |                                 |                                 |
| Matemática .....                         | 200                             | 200                             | 200                             | 600                             |
| Ciências Físicas e Naturais .....        | 225                             | 225                             | 225                             | 675                             |
| Ciências Naturais.<br>Físico-Química.    |                                 |                                 |                                 |                                 |
| Educação Visual (c) .....                | (90)                            | (90)                            | (90)                            | (270)                           |
| Formação Vocacional .....                | 720                             | 810                             | 990                             | 2520                            |
| Técnicas de Dança (d) (e) .....          | 540                             | 630                             | 900                             | 2070                            |
| Música .....                             | 90                              | 90                              | 90                              | 270                             |
| Práticas Complementares de Dança (e) (f) | 90                              | 90                              | -                               | 180                             |
| Educação Moral e Religiosa (g) .....     | (45)                            | (45)                            | (45)                            | (135)                           |
| (h) .....                                | (45)                            | (45)                            | (45)                            | (135)                           |
| Tempo a cumprir (i) ...                  | <b>1845/1980</b><br>(1890/2025) | <b>1935/2070</b><br>(1980/2115) | <b>2115/2250</b><br>(2160/2295) | <b>5895/6300</b><br>(6030/6435) |
| Oferta Complementar (j) .....            | (90)                            | (90)                            | (90)                            | (270)                           |

(a) Carga letiva semanal em minutos referente a 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 turma não exclusivamente constituída por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares não vocacionais com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral na turma que frequentam.

(c) Disciplina de frequência facultativa, mediante decisão do encarregado de educação — e de acordo com as concretas possibilidades da escola — a tomar no momento de ingresso no Curso Básico de Dança do 3.º ciclo regulado pelo presente diploma. A opção tomada deve manter-se até ao final do ciclo.

(d) 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 desenvolver mais aprofundadamente uma das técnicas de dança; contudo deverão assegurar o desenvolvimento das capacidades de base específicas das várias técnicas.

(e) Atendendo à sua natureza, a disciplina pode ser lecionada por mais de um professor, desde que tal não implique, no somatório dos horários dos professores da disciplina, mais que a carga letiva prevista para a lecionação da mesma.

(f) A carga letiva semanal da disciplina de Práticas Complementares de Dança pode ser reduzida para 45 minutos, sendo o tempo letivo remanescente gerido de forma flexível pela escola, dentro do mesmo período letivo. Esta alteração deve constar do horário dos alunos e ser dada a conhecer aos encarregados de educação.

(g) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.

(h) Contempla mais 45 minutos de oferta facultativa, a serem utilizados na componente de formação vocacional, em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas, podendo esta carga letiva global ser gerida por período letivo.

(i) Se, da distribuição das cargas horárias das componentes de formação não vocacional, em tempos letivos semanais, resultar uma carga letiva inferior ao total de tempo mínimo a cumprir, subtraído o tempo semanal a cumprir na componente de formação vocacional, o tempo sobranete é utilizado no reforço de atividades letivas da turma nas componentes de formação não vocacional, pela escola de ensino básico geral, quando a frequência ocorrer em regime articulado.

(j) A carga letiva indicada corresponde à carga máxima da disciplina da componente de formação vocacional, podendo ser também aplicada na lecionação 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 letiva 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) |                  |                  |                      |
|--|-------------------------------|------------------|------------------|----------------------|
|  | 7.º ano                       | 8.º ano          | 9.º ano          | Total do ciclo       |
| <b>Áreas disciplinares</b>               |                               |                  |                  |                      |
| Português .....                          | 5                             | 5                | 5                | 15                   |
| Línguas Estrangeiras .....               | 5                             | 5                | 5                | 15                   |
| Inglês.<br>Língua Estrangeira II.        |                               |                  |                  |                      |
| Ciências Humanas e Sociais .....         | 5                             | 5                | 5                | 15                   |
| História.<br>Geografia.                  |                               |                  |                  |                      |
| Matemática .....                         | 5                             | 5                | 5                | 15                   |
| Ciências Físicas e Naturais .....        | 5                             | 5                | 5                | 15                   |
| Ciências Naturais.<br>Físico-Química.    |                               |                  |                  |                      |
| Educação Visual (c) .....                | (2)                           | (2)              | (2)              | (6)                  |
| Formação Vocacional .....                | 16                            | 18               | 22               | 56                   |
| Técnicas de Dança (d) (e) .....          | 12                            | 14               | 20               | 46                   |
| Música .....                             | 2                             | 2                | 2                | 6                    |
| Práticas Complementares de Dança (e) (f) | 2                             | 2                | -                | 4                    |
| Educação Moral e Religiosa (g) .....     | (1)                           | (1)              | (1)              | (3)                  |
| (h) .....                                | (1)                           | (1)              | (1)              | (3)                  |
| Tempo a cumprir .....                    | 41/44<br>(42/45)              | 43/46<br>(44/47) | 47/50<br>(48/51) | 131/140<br>(134/143) |
| Oferta Complementar (i) .....            | (2)                           | (2)              | (2)              | (6)                  |

(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 turma não exclusivamente constituída por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares não vocacionais com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral na turma que frequentam.

(c) Disciplina de frequência facultativa, mediante decisão do encarregado de educação — e de acordo com as concretas possibilidades da escola — a tomar no momento de ingresso no Curso Básico de Dança do 3.º ciclo regulado pelo presente diploma. A opção tomada deve manter-se até ao final do ciclo.

(d) 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 desenvolver mais aprofundadamente uma das técnicas de dança; contudo devem assegurar o desenvolvimento das capacidades de base específicas das várias técnicas.

(e) Atendendo à sua natureza, a disciplina pode ser lecionada por mais de um professor, desde que tal não implique, no somatório dos horários dos professores da disciplina, mais que a carga letiva prevista para a lecionação da mesma.

(f) A carga horária semanal da disciplina de Práticas Complementares de Dança pode ser reduzida para 45 minutos, sendo o tempo letivo remanescente gerido de forma flexível pela escola, dentro do mesmo período letivo. Esta alteração deve constar do horário dos alunos e ser dada a conhecer aos encarregados de educação.

(g) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.

(h) Contempla mais um tempo letivo semanal de oferta facultativa, a ser utilizada na componente de formação vocacional em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas, podendo a sua carga horária global ser gerida por período letivo.

(i) A carga horária indicada corresponde à carga horária máxima da disciplina da componente de formação vocacional, podendo ser também lecionada em 45 minutos, ou a carga máxima indicada ser aplicada na lecionação 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 III

## Curso Básico de Música — 2.º Ciclo

(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:

| Componentes do currículo        | Carga horária semanal (a) (b) |         |                |
|---------------------------------|-------------------------------|---------|----------------|
|                                 | 5.º ano                       | 6.º ano | Total do ciclo |
| <b>Áreas disciplinares</b>      |                               |         |                |
| Línguas e Estudos Sociais ..... | (c) 500                       | (c) 500 | 1000           |
| Português.<br>Inglês.           |                               |         |                |

| Componentes do currículo                 | Carga horária semanal (a) (b) |                          |                          |
|--|-------------------------------|--------------------------|--------------------------|
|  | 5.º ano                       | 6.º ano                  | Total do ciclo           |
| História e Geografia de Portugal.        |                               |                          |                          |
| Matemática e Ciências . . . . .          | (d) 350                       | (d) 350                  | 700                      |
| Matemática.                              |                               |                          |                          |
| Ciências Naturais.                       |                               |                          |                          |
| Educação Visual . . . . .                | 90                            | 90                       | 180                      |
| Formação Vocacional (e) . . . . .        | 315                           | 315                      | 630                      |
| Formação Musical . . . . .               | 90 (135)                      | 90 (135)                 | 180 (270)                |
| Instrumento . . . . .                    | 90                            | 90                       | 180                      |
| Classes de Conjunto (f) . . . . .        | 90 (135)                      | 90 (135)                 | 180 (270)                |
| Educação Física . . . . .                | 135                           | 135                      | 270                      |
| Educação Moral e Religiosa (g) . . . . . | (45)                          | (45)                     | (90)                     |
| (h) . . . . .                            | (45)                          | (45)                     | (90)                     |
| Tempo a cumprir (i) . . . . .            | 1485/1530<br>(1530/1575)      | 1485/1530<br>(1530/1575) | 2970/3060<br>(3060/3150) |

(a) Carga letiva semanal em minutos referente a 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 turma não exclusivamente constituída por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares não vocacionais com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral na turma que frequentam.

(c) Do total da carga, no mínimo, 250 minutos para Português.

(d) Do total da carga, no mínimo, 250 minutos para Matemática.

(e) A componente inclui, para além dos tempos mínimos constantes em cada disciplina, 45 minutos a ser integrados, em função do projeto de escola, na disciplina de Formação Musical ou na disciplina de Classes de Conjunto.

(f) Sob a designação de Classes de Conjunto incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara e Orquestra.

(g) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.

(h) Contempla mais 45 minutos de oferta facultativa, a serem utilizados na componente de formação vocacional, em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas, podendo esta carga letiva global ser gerida por período letivo.

(i) Se, da distribuição das cargas letivas das componentes de formação não vocacional, em tempos letivos semanais, resultar uma carga letiva inferior ao total de tempo mínimo a cumprir, subtraído o tempo semanal a cumprir na componente de formação vocacional, o tempo sobranete é utilizado no reforço de atividades letivas da turma nas componentes de formação não vocacional, pela escola de ensino básico geral, quando a frequência ocorrer em regime articulado.

#### 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 de currículo                 | Carga horária semanal (a) (b) |                  |                  |
|--|-------------------------------|------------------|------------------|
|  | 5.º ano                       | 6.º ano          | Total do ciclo   |
| <b>Áreas disciplinares</b>               |                               |                  |                  |
| 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 (e) . . . . .        | 7                             | 7                | 14               |
| Formação Musical . . . . .               | 2 (3)                         | 2 (3)            | 4 (6)            |
| Instrumento . . . . .                    | 2                             | 2                | 4                |
| Classes de Conjunto (f) . . . . .        | 2 (3)                         | 2 (3)            | 4 (6)            |
| Educação Física . . . . .                | 3                             | 3                | 6                |
| Educação Moral e Religiosa (g) . . . . . | (1)                           | (1)              | (2)              |
| (h) . . . . .                            | (1)                           | (1)              | (2)              |
| Tempo a cumprir . . . . .                | 33/34<br>(34/35)              | 33/34<br>(34/35) | 66/68<br>(68/70) |

(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 turma não exclusivamente constituída por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares não vocacionais com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral na turma que frequentam.

(c) Do total da carga, no mínimo, 6 × 45 minutos para Português.

- (d) Do total da carga, no mínimo, 6 × 45 minutos para Matemática.  
 (e) A componente inclui, para além dos tempos mínimos constantes em cada disciplina, 45 minutos a ser integrados, em função do projeto de escola, na disciplina de Formação Musical ou na disciplina de Classes de Conjunto.  
 (f) Sob a designação de Classes de Conjunto incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara e Orquestra.  
 (g) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.  
 (h) Contempla mais um tempo letivo semanal de oferta facultativa, a ser utilizado na componente de formação vocacional, em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas, podendo a sua carga horária global ser gerida por período letivo.

## ANEXO IV

## Curso Básico de Música — 3.º Ciclo

(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:

| Componentes do currículo              | Carga horária semanal (a) (b)   |                                 |                                 |                                 |
|---------------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|
|                                       | 7.º ano                         | 8.º ano                         | 9.º ano                         | Total do ciclo                  |
| <b>Áreas disciplinares</b>            |                                 |                                 |                                 |                                 |
| Português .....                       | 200                             | 200                             | 200                             | 600                             |
| Línguas Estrangeiras .....            | 225                             | 225                             | 225                             | 675                             |
| Inglês.<br>Língua Estrangeira II.     |                                 |                                 |                                 |                                 |
| Ciências Humanas e Sociais .....      | 200                             | 200                             | 225                             | 625                             |
| História.<br>Geografia.               |                                 |                                 |                                 |                                 |
| Matemática .....                      | 200                             | 200                             | 200                             | 600                             |
| Ciências Físicas e Naturais .....     | 225                             | 225                             | 225                             | 675                             |
| Ciências Naturais.<br>Físico-Química. |                                 |                                 |                                 |                                 |
| Expressões:                           |                                 |                                 |                                 |                                 |
| Educação Visual (c) .....             | (90)                            | (90)                            | (90)                            | (270)                           |
| Educação Física .....                 | 135                             | 135                             | 135                             | 405                             |
| Formação Vocacional (d) .....         | 315                             | 315                             | 315                             | 945                             |
| Formação Musical .....                | 90 (135)                        | 90 (135)                        | 90 (135)                        | 270 (405)                       |
| Instrumento .....                     | 90                              | 90                              | 90                              | 270                             |
| Classes de Conjunto (e) .....         | 90 (135)                        | 90 (135)                        | 90 (135)                        | 270 (405)                       |
| Educação Moral e Religiosa (f) .....  | (45)                            | (45)                            | (45)                            | (135)                           |
| (g) .....                             | (45)                            | (45)                            | (45)                            | (135)                           |
| Tempo a cumprir (h) . . .             | <b>1575/1710</b><br>(1620/1755) | <b>1575/1710</b><br>(1620/1755) | <b>1575/1710</b><br>(1620/1755) | <b>4725/5130</b><br>(4860/5265) |
| Oferta Complementar (i) .....         | (45)                            | (45)                            | (45)                            | (135)                           |

- (a) Carga letiva semanal em minutos referente a 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 turma não exclusivamente constituída por alunos do ensino artístico especializado, os alunos frequentam as disciplinas comuns das áreas disciplinares não vocacionais com a carga letiva adotada pela escola de ensino geral na turma que frequentam.  
 (c) Disciplina de frequência facultativa, mediante decisão do encarregado de educação — e de acordo com as concretas possibilidades da escola — a tomar no momento de ingresso no Curso Básico de Música do 3.º ciclo regulado pelo presente diploma. A opção tomada deve manter-se até ao final do ciclo.  
 (d) A componente inclui, para além dos tempos mínimos constantes em cada disciplina, 45 minutos a ser integrados, em função do projeto de escola, na disciplina de Formação Musical, na disciplina de Classes de Conjunto ou a ser destinados à criação de uma disciplina de Oferta Complementar.  
 (e) Sob a designação de Classes de Conjunto incluem-se as seguintes práticas de música em conjunto: Coro, Música de Câmara e Orquestra.  
 (f) Disciplina de frequência facultativa, com carga fixa de 45 minutos.  
 (g) Contempla mais 45 minutos de oferta facultativa, a serem utilizados na componente de formação vocacional, em atividades de conjunto ou no reforço de disciplinas coletivas, podendo esta carga letiva global ser gerida por período letivo.  
 (h) Se, da distribuição das cargas letivas das componentes de formação não vocacional, em tempos letivos semanais, resultar uma carga letiva inferior ao total de tempo mínimo a cumprir, subtraído o tempo semanal a cumprir na componente de formação vocacional, o tempo sobranse é utilizado no reforço de atividades letivas da turma nas componentes de formação não vocacional, pela escola de ensino básico geral, quando a frequência ocorrer em regime articulado.  
 (i) Caso as escolas não pretendam oferecer a disciplina de Oferta Complementar a carga letiva da mesma é obrigatoriamente transferida para a disciplina de Formação Musical ou de Classes de Conjunto. Esta oferta é gerida em função dos recursos da escola.

## ANEXO B - Programa de TDC 5º ANO - AMVP



### Dança Clássica – Nível IX

Rua do Cruzeiro, 49  
4405-855 Vilar do Paraíso  
T + 351 227 110 249  
F + 351 227 162 349  
geral@amvp.pt  
<http://www.amvp.pt>

#### Barra

- Demi-plié – em 1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª posições
  - Grand plié – em 1ª, 2ª, 3ª, 4ª e 5ª posições
  - Battements tendus – de 1ª ou 5ª posições
    - en croix
    - en cloche
    - relevé
    - com direcções
  - Battements glissés – de 1ª ou 5ª posições
    - en croix
    - en cloche
    - relevé
    - com direcções
  - Battements jetés – de 1ª ou 5ª posição
    - en croix
    - en cloche
    - relevé
    - com direcções
  - Flic flac – com volta e direcções.
  - Battement Piqué – en croix
  - Rond de jambe à terre – single e duplo
  - Assemblés soutenus – en dehors e en dedans
  - Battement fondu – ½ ponta
    - duplos
  - Russian jetés (grand rond de jambe jeté)
  - Battements frappés – single e duplo e em ½ ponta
  - Petit battements – devant e derrière
    - serrés
    - battu
    - com ½ ponta
  - Rond de Jambe en l'air – pied plat e ½ ponta
  - Poses – de 5ª posição
    - de arabesque
    - attitude
    - à la seconde
  - Coupé frotté raccourci
- Adágio
- Developpés e Enveloppés
  - Grand Rond de Jambe en l'air
  - Fouetté e Rotation
  - Grand battements
    - en cloche
    - piqués
  - Port de bras – en rond



GOVERNO DE  
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

Rua do Cruzeiro, 49  
4405-855 Vilar do Paraíso  
T + 351 227 110 249  
F + 351 227 162 349  
geral@amvp.pt  
<http://www.amvp.pt>

|               |  |
|---------------|--|
|               | <ul style="list-style-type: none"> <li>- 4ª fondu</li> <li>- com dégagé</li> <li>- lounge</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alongamento</li> </ul>   |
| <b>Centro</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Port de bras</li> <li>• Demi-plié e rises</li> <li>• Battements tendus</li> <li>• Battements glissés</li> <li>• Battements jetés</li> <li>• Rond de jambe à terre</li> <li>• Retirés</li> <li>• Battements fondu</li> <li>• Battements soutenus</li> <li>• Assemblés soutenus</li> <li>• Battements frappés degagé</li> <li>• Grand battements</li> <li>• Balancés - de coté, en avant, en arrière e en tournant</li> </ul> <p>→ Adágio</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Temps lié</li> <li>• Chassé</li> <li>• Relevés lent</li> <li>• Arabesques</li> <li>• Attitudes</li> <li>• Developpés</li> <li>• Grand rond de jambe en l'air</li> <li>• Foutté / Rotation</li> <li>• Promenades</li> </ul> <p>→ Pirouettes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En dehors e en dedans - single e duplo</li> <li>• Piqués Turns - en dehors e en dedans</li> <li>• Emboités</li> <li>• Chainné</li> <li>• Assemblé soutenu en tournant</li> <li>• Preparação para grands pirouettes</li> </ul> <p>→ Allegro</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Petit sautés - em 1ª e 2ª posições</li> <li>• Echappés sautés para 2ª e 4ª posição</li> <li>• Soubressaut</li> <li>• Changements</li> <li>• Coupés</li> <li>• Petit sissonnes - devant e derrière<br/>- passe devant e derrière</li> </ul> |

Rua do Cruzeiro, 49  
4405-855 Vilar do Paraíso  
T + 351 227 110 249  
F + 351 227 162 349  
geral@amvp.pt  
<http://www.amvp.pt>

|              |  |
|--------------|--|
|              | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Petit assemblés – devant e derrière</li> <li>• Posé temps leve</li> <li>• Glissade – devant e derrière<br/>– dessus e dessous</li> <li>• Pas de bourrés – por dégagé<br/>– por piqué<br/>– devant e derrière<br/>– dessus e dessous<br/>– en tournant</li> <li>• Assemblé – devant e derrière<br/>– dessus e dessous<br/>– en avant e en arrière</li> <li>• Jetés ordinaire – devant e derrière</li> <li>• Jetés battements</li> <li>• Temps de cuisse</li> <li>• Contretemps – demie e full</li> <li>• Failli</li> <li>• Sissonne –ouvert, fermé e changé<br/>– en avant, en arrière e de côté</li> <li>• Temps leve – arabesque<br/>– retire<br/>– attitude</li> <li>• Pas de basque</li> <li>• Balloné</li> <li>• Balloné composé</li> <li>• Balloté</li> <li>• Saut de Basque</li> <li>• Foutté sauté</li> <li>• Tour en l ‘air – ½ e 1 volta (rapazes)</li> <li>• Coupé fouetté raccourci</li> <li>• Grand jetés – en avant</li> <br/> <li>→ Batterie</li> <li>• Echappé battu</li> <li>• Entrechat quatre</li> <li>• Entrechat trois</li> <li>• Changement Battu</li> <li>• Assemblé Battu</li> <li>• Brisés</li> </ul> |
| <b>Dança</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizagem de Dança</li> <li>• Individual e/ou em grupo</li> </ul>  |

Rua do Cruzeiro, 49  
4405-855 Vilar do Paraíso  
T + 351 227 110 249  
F + 351 227 162 349  
geral@amvp.pt  
<http://www.amvp.pt>

|   |   |
|---|---|
| <p><b>Pontas<br/>(Barra e Centro)</b></p> | <ul style="list-style-type: none"><li>• Releve Retire - devant, derrière, passé devant, passé derrière</li><li>• Pose - 5ª posição<ul style="list-style-type: none"><li>- retirés</li><li>- arabesque</li><li>- attitude</li></ul></li><li>• Assemblé soutenu en tournant</li><li>• Echappé releve en croix</li><li>• Pas de bourré</li><li>• Pas de bourré piqué</li><li>• Pas de bourré couru</li><li>• Pirouettes de 5ª posição en dehors</li><li>• Chaînés</li><li>• Coupé fouetté raccourci</li><li>• Pas de basque en tournant</li><li>• Passo de polka</li></ul> |
|---|---|