



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

**O estímulo musical como potenciador da qualidade técnica e
dinâmica do movimento na aula de técnica de dança clássica - 3º
ano/raparigas da Escola Artística de Dança do Conservatório
Nacional**

Elsa Maria de Barros Almeida

Orientação:

Professora Doutora Isabel Maria Neto de Almeida Duarte Craveira Neves

Coorientação:

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

Outubro de 2017



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

**O estímulo musical como potenciador da qualidade técnica e
dinâmica do movimento na aula de técnica de dança clássica - 3º
ano/raparigas da Escola Artística de Dança do Conservatório
Nacional**

Elsa Maria de Barros Almeida

Orientação:

Professora Doutora Isabel Maria Neto de Almeida Duarte Craveira Neves

Coorientação:

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

Outubro de 2017

“I think that, with intelligent appreciation, any student can develop certain sensitivities to music that will improve the quality of her dancing immeasurably.”

George Balanchine

(Teck, 1994, p. 1)

Agradecimentos

Quero expressar a minha gratidão e apreço pela Professora Doutora Isabel Duarte e pela Professora Doutora Vanda Nascimento, que me apoiaram e orientaram neste processo de formação com rigor e sabedoria. Pelas vossas palavras de incentivo, motivação e força, sobretudo nos momentos mais difíceis.

Em particular à Professora Luísa Vendrell pelo seu apoio, conselhos, ensinamentos e disponibilidade não só durante este estágio, mas desde o início do nosso percurso na dança e como aluna da EADCN.

Ao pianista Professor Fernando Cipriano pelos seus esclarecimentos e ensinamentos musicais que se tornaram preciosos para a realização do estágio e pela sua música maravilhosa.

Às alunas do 3º ano pela vossa entrega, dedicação e cumplicidade nas aulas de técnica de dança de clássica. Foi um prazer poder dar-vos aulas e poder participar, mesmo que de forma breve, na vossa formação.

À Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional pela oportunidade que me foi proporcionada e por toda a disponibilidade dos Professores e Funcionários.

Aos meus pais pelo amor e preocupação constantes.

Resumo

O presente relatório, elaborado no âmbito do curso de Mestrado em Ensino de Dança, foi realizado na Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional – EADCN, na disciplina de TDC, com o 3º Ano de dança, turma de raparigas.

Para além do estímulo motivacional provocado pela música, o nosso estudo teve por objetivo aferir o papel catalisador que a música desempenha na realização técnica do movimento e na sua dinâmica, na aula de Técnica de Dança Clássica - TDC.

Para o desenvolvimento do nosso estudo, partimos de uma pesquisa bibliográfica e de outros elementos teóricos que se tornaram fundamentais para o nosso conhecimento e contribuíram para que tivéssemos uma ação pedagógica mais eficaz.

Partimos de uma metodologia de investigação qualitativa aplicada à área da educação e pedagogia, apoiando-nos em instrumentos técnicos próprios da investigação-ação.

A nossa ação centrou-se na aula de TDC e teve sempre em conta as etapas fundamentais próprias do nosso método de estudo: planificação, ação, reflexão e reformulação.

Após a recolha, análise dos dados e término do estágio, prosseguimos com uma reflexão final que possibilitou verificar e concluir que a nossa intervenção pedagógica foi um fator positivo e contribuiu, de forma breve, para a aprendizagem das alunas, no controlo da dinâmica do seu movimento, na sua execução técnica e conseqüentemente na sua prestação interpretativa, “dançar a música”.

Palavras chave: Técnica de Dança Clássica, Musicalidade, Dinâmica de Movimento.

Abstract

This report was written for the course of Master's Degree in Dance Education, it was made at National Dance Conservatoire – EADCN, in the class of classical dance technique, with the girls of 3rd grade in dance.

Besides the motivational stimulation provided by music, the main goal of this report is to reinforce the role that music has as a catalyst in the correct technical execution of the movement and in its dynamics, in the class of classical dance technique.

To develop our study, we started from a small bibliographic research and some theoretical elements that later became very important for our knowledge and contributed greatly for a much more effective teaching action.

We set out from a method of qualitative investigation applied to the area of education and pedagogy, supported by the appropriate technical instruments of investigation-action.

Our action was focused on the class of classical dance technique and has had in consideration the fundamental stages that are known to our method of study: planning, acting, reflecting and reforming.

After gathering and analysing the data, and after the internship was over, we had a final reflexion that allowed us to conclude that our teaching intervention was a positive factor and contributed, although briefly, to the students learning, in the control of their technical execution of the movement dynamic and consequently in their interpretative performance, “dancing the music”.

Key-words: Classical Dance Technique, Musicality, Movement Dynamics.

Notas introdutórias

- 1- O presente relatório de estágio está escrito de acordo com o novo acordo ortográfico;
- 2- As citações e referências bibliográficas foram realizadas segundo as normas da APA – American Psychological Association (6^a ed.).

Índice

| | |
|--|-----------|
| Agradecimentos | iii |
| Resumo | iv |
| Abstract | v |
| Notas introdutórias..... | vi |
| Índice de Quadros..... | ix |
| Lista de abreviaturas..... | x |
| Introdução | 1 |
| I - Enquadramento Geral | 3 |
| 1. Contextualização do estágio..... | 3 |
| 2. Objetivos do estágio..... | 4 |
| Objetivos Gerais..... | 4 |
| Objetivos específicos | 4 |
| 3. Caracterização da escola cooperante – EADCN..... | 5 |
| O Corpo Docente..... | 6 |
| As instalações..... | 6 |
| Plano de estudos | 6 |
| Metodologia de ensino | 6 |
| II - Enquadramento Teórico..... | 8 |
| 1. A Técnica de Dança Clássica | 8 |
| 1.1 O Método de Ensino na EDCN – Método Vaganova..... | 10 |
| 2. A Relação entre a Música e a Dança..... | 11 |
| 2.1 A música na aula de TDC..... | 13 |
| 2.2 A musicalidade na aula de TDC | 17 |
| 2.3 Definições do vocabulário musical | 19 |
| 3. Metodologia de Ação | 26 |
| 3.1 Investigação – Ação | 26 |
| 3.2 Instrumentos de recolha de dados e avaliação | 28 |
| III - Plano de Ação – Apresentação e Análise de Dados | 31 |
| 1. Procedimentos..... | 32 |

| | |
|--|------------|
| 2. Estágio - Apresentação e análise de dados | 33 |
| 2.1 Fase de observação..... | 33 |
| 2.2 Fase de participação acompanhada | 36 |
| 2.3 Fase de Lecionação Autónoma | 44 |
| 2.4 Fase de lecionação autónoma..... | 44 |
| 2.4.1 Bloco I - 3 Aulas de Lecionação Autónoma | 44 |
| 2.4.2 Bloco II – 4 Aulas de lecionação autónoma..... | 54 |
| 2.4.3 Bloco III - 2 Aulas de Lecionação Autónoma | 64 |
| 2.3.4 Bloco IV - 2 Aulas de Lecionação Autónoma | 66 |
| 2.4.5 Bloco V – 3 Aulas – Lecionação Autónoma | 68 |
| Conclusões e Recomendações Futuras..... | 75 |
| Bibliografia..... | 79 |
| Apêndices..... | 82 |
| Apêndice A – Calendarização do Estágio | 82 |
| Apêndice B – Vídeos dos testes e aulas | 84 |
| Apêndice C – Grelha de observação I - Observações técnicas gerais da turma | 85 |
| Apêndice D – grelha de observação II - Observações individuais – 1º período | 86 |
| Apêndice E – Conteúdos programáticos – Aplicação..... | 88 |
| Apêndice F – Sistematização dos procedimentos de estágio | 90 |
| Apêndice G - Estratégias adotadas pelo pianista acompanhador | 91 |
| Apêndice H - Conteúdos programáticos abordados pela Professora convidada | 93 |
| Apêndice I – Grelha de observação III – Observações individuais - 2º período..... | 94 |
| Anexos..... | 96 |
| Anexo A – Estrutura Curricular /Grau Intermédio - 3º Ciclo - 3º ano | 96 |
| Anexo B – Andamentos | 97 |
| Anexo C – Intensidade dos Sons..... | 98 |
| Anexo D – Regulamento Interno EADCN - PATA..... | 99 |
| Anexo E – Conteúdos programáticos do 3º ano | 100 |

Índice de Quadros

| | |
|---|-----------|
| Quadro 1: Correções aplicadas na fase de participação acompanhada | 37 |
| Quadro 2: Exercícios de Pontas do teste do 1º Período..... | 38 |
| Quadro 3: Exercícios de Pontas do teste do 1º Período com alteração das características musicais | 39 |
| Quadro 4: Bloco de 3 Aulas – Planificação da Aula 1 – lecionação autónoma | 45 |
| Quadro 5: Bloco de 3 Aulas – Planificação da Aula 2 – lecionação autónoma | 49 |
| Quadro 6: Bloco de 3 Aulas – Planificação da Aula 3 – lecionação autónoma | 51 |
| Quadro 7: Bloco de 4 Aulas – Planificação da aula 4 – lecionação autónoma..... | 54 |
| Quadro 8: Bloco de 4 Aulas – Planificação da Aula 5 – lecionação autónoma | 56 |
| Quadro 9: Bloco de 4 Aulas – Planificação da Aula 6 – lecionação autónoma | 58 |
| Quadro 10: Bloco de 4 Aulas – Planificação da aula 7 – lecionação autónoma..... | 60 |
| Quadro 11: Bloco de 2 Aulas – Planificação das aulas 8 e 9 – lecionação autónoma | 64 |
| Quadro 12: Bloco de 2 Aulas – Planificação das aulas 10 e 11 – lecionação autónoma ... | 67 |
| Quadro 13: Bloco de 3 Aulas – Planificação da aula 12 e 13 – lecionação autónoma | 69 |

Lista de abreviaturas

EADCN – Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

ESD – Escola Superior de Dança

MED – Mestrado em Ensino de Dança

PATA – Prova de Avaliação para Transição de Ano/Grau

TDC - Técnica de Dança Clássica

Introdução

O presente Relatório de Estágio insere-se no plano curricular do curso de Mestrado em Ensino de Dança (MED), ministrado pela Escola Superior de Dança, do Instituto Politécnico de Lisboa e tem como objetivo principal a obtenção ao grau de Mestre em Ensino de Dança.

Este trabalho tem o propósito de fundamentar e descrever a prática pedagógica realizada no contexto das unidades curriculares de Estágio I e II, que se inserem no mesmo ciclo de estudos e realizou-se na Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional (EADCN), no 3º ano de raparigas na aula de Técnica de Dança Clássica (TDC).

A dança e a música sempre estiveram profundamente ligadas, não só porque ambas decorrem no tempo e no espaço, mas também por terem nascido de uma força humana comum, relacionada com a história.

Alguns estudiosos defendem que a música exerce uma função de mera acompanhante rítmica da dança, outros, que ambas as artes são um só e que estabelecem uma relação simbiótica: articulam-se, enaltecem-se, estimulam-se e cooperando entre si.

A música provoca um estímulo dito natural pelos estudiosos na realização do movimento. Ela é a chave. É a música que nos dá a memória e as referências dos passos de uma coreografia.

O *ballet* clássico foi um dos estilos que a dança tomou e tem como característica a narrativa musical. Durante as maiores criações, como o Lago dos Cisnes, ou A Bela Adormecida, coreógrafos, compositores, cenógrafos e figurinistas, trabalharam em articulação, como se de um só se tratassem. A música e a dança eram criadas em simultâneo de modo a retratarem ações e sentimentos.

Como é que através da música podemos obter as diferentes qualidades do movimento? Como é que a música nos pode facilitar na realização técnica do movimento?

Entendemos organizar este trabalho em três capítulos que se encontram divididos em secções e subsecções. No capítulo I apresentamos o Enquadramento Geral onde referimos a contextualização do nosso estágio, os objetivos a que nos propomos e a caracterização da escola cooperante. O capítulo II, Enquadramento Teórico, dedica-se à apresentação da pesquisa bibliográfica e à fundamentação teórica para o tema em estudo bem como a metodologia de

investigação e os instrumentos que aplicámos ao longo do estágio para a recolha de dados durante a nossa intervenção. No capítulo III, Plano de Ação - Apresentação e Análise de Dados, apresentamos a descrição prática do estágio em articulação com a recolha e a análise dos dados recolhidos durante a nossa intervenção pedagógica. Por fim, e em modo de conclusão, apresentamos as reflexões finais sobre o trabalho desenvolvido e onde referimos a importância do desenvolvimento deste mesmo trabalho não só durante o período educacional do aluno, mas também na vida profissional do bailarino.

Apresentamos ainda a bibliografia, apêndices e anexos.

I - Enquadramento Geral

1. Contextualização do estágio

O estágio foi realizado na Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional, no 3º ciclo, na turma de raparigas do 7º ano de escolaridade, o correspondente ao 3º ano do ensino vocacional.

Tendo em conta o nosso percurso, tanto na área da dança como na música, como aluna, professora e bailarina, surgiu o interesse de trabalhar sobre o tema, e aplicá-lo no nível intermédio, sendo que é também nesta fase de ensino que os alunos adquirem competências que irão prosperar tanto para a sua aprendizagem como para a sua carreira.

Por outro lado, enquanto professora em escolas não vocacionais e até mesmo como bailarina, temos observado alguma dificuldade dos alunos de dança e bailarinos em relacionarem o seu movimento com a música, no que adiante definiremos como “musicalidade” que acreditamos se ficar a dever, muitas vezes à incompreensão da métrica musical e do ritmo realizado no movimento.

Posto isto, o tema do nosso estágio centra-se na utilização da música como ferramenta de apoio à correta execução técnica do movimento e consequentemente ao desenvolvimento da musicalidade nos alunos de dança.

Pelo explicado, surgiu a vontade de estudar a forma como a utilização da música nas aulas de técnica de dança pode ajudar os alunos, futuros bailarinos, a desenvolverem a sua “musicalidade”. Neste sentido, enunciamos a seguinte questão:

Como é que através da música podemos obter as diferentes qualidades do movimento? Como é que a música nos pode facilitar na realização do movimento?

2. Objetivos do estágio

Partindo do princípio de que a música sempre esteve aliada à dança, e na crença de que esta pode contribuir para desenvolver a sensibilidade artística dos bailarinos, conscientes de que as formas como a música se pode relacionar com a dança são, hoje em dia, quase inumeráveis e a utilização de todas elas ultrapassa largamente o tempo e recursos alocados a este estágio, optámos por trabalhar apenas algumas das qualidades da música que na nossa opinião e segundo a literatura revista mais se relacionam com a dança, a “dinâmica” (expressão por vezes ambígua e que procuraremos definir de forma objetiva neste estudo), o ritmo, a métrica e a estrutura musical, como estímulos para a obtenção das dinâmicas e qualidades corretas do movimento na dança clássica.

Objetivos Gerais

Pelo exposto tornaram-se objetivos gerais do nosso trabalho:

- Cumprir os conteúdos programáticos correspondentes ao 3º ano do ensino vocacional na Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional - Desenvolver a musicalidade nos alunos da turma com quem trabalhamos;
- Desenvolver a acuidade auditiva.

Objetivos específicos

- Desenvolver a compreensão da métrica musical e como é aplicada na realização do movimento na aula de dança clássica;
- Desenvolver a qualidade técnica e dinâmica do movimento em diferentes estilos de musicais;
- Estimular e motivar as alunas através do suporte musical, fazendo com que este colabore e facilite a realização técnica e interpretativa do movimento.

3. Caracterização da escola cooperante – EADCN

Consoante a informação recolhida na página eletrónica oficial da EADCN, o Conservatório Nacional de Lisboa iniciou o seu funcionamento em 1839 incluindo a disciplina de dança no seu currículo educativo por impulso de Almeida Garrett, mas só em 1987 é que a Escola de Dança foi implementada.

É uma escola pública de ensino artístico especializado, que integra a área de formação geral e as disciplinas de dança desde o 2º ciclo até ao do Ensino Secundário e tem como objetivo a formação bailarinos.

O seu programa de estudos é baseado na técnica de dança clássica e na técnica de dança contemporânea.

A Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional é uma escola associada ao Prix de Lausanne e é a única escola em Portugal que possui ensino integrado

A partir da segunda metade do século XX a dança em Portugal desenvolveu-se de maneira significativa culminando com o Ballet Gulbenkian e a Companhia Nacional de Bailado, sendo que os coreógrafos e bailarinos destas instituições vieram a contribuir significativamente para a formação desta escola.

“Desde então, bailarinos e coreógrafos portugueses têm vindo a alcançar uma importante reputação no cenário da Dança Contemporânea Europeia, o que tem tido um enorme impacto no sucesso da nossa escola, assim como no dos nossos alunos. Temos orgulho no facto de os bailarinos formados pela EDCN integrarem elencos de importantes companhias de Dança, ou de trabalharem com coreógrafos de renome, tanto em Portugal, como no estrangeiro.” (Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional [EADCN], 2017).

Para ingressar na escola, os alunos têm de realizar uma audição, onde são avaliados através de critérios de avaliação que se encontram disponíveis no *site* oficial da escola.

Para além da formação vocacional, a EADCN possui também uma oferta escolar a que denomina de Cursos Livres. Destina-se a crianças dos 6 aos 9 anos e tem como objetivo a iniciação à dança e desenvolver o gosto por esta arte.

O Corpo Docente

Atualmente a EADCN possui 26 docentes na área de formação específica e 16 acompanhadores musicais. (EADCN, 2016)

As instalações

A EADCN situa-se no centro de Lisboa, no Bairro Alto, na Rua João Pereira da Rosa, 22, e as suas instalações funcionam entre dois edifícios, partilhando um deles com a Escola de Música do Conservatório Nacional.

A escola possui 7 estúdios de dança devidamente equipados, um gabinete de osteopatia, centro de produção, bar e papelaria, biblioteca, espaço de guarda-roupa, cantina, e 9 salas de aula para as disciplinas da área de formação geral, duas delas equipadas com piano vertical para a disciplina de música.

O estúdio 7, sendo o maior estúdio da escola, está preparado e destinado a acolher a Oficina Coreográfica, as aulas abertas, testes e exames. Possui bancadas articuladas, sistema de som e luz.

Plano de estudos

“A EADCN é a única escola em Portugal, com ensino público integrado. Os planos de estudos estão em vigor desde 1999.” (Escola de Dança do Conservatório Nacional [EDCN], 2016). (c.f. anexo A)

Metodologia de ensino

Na EADCN a metodologia de ensino de dança clássica tem como referência o método Vaganova desde o ano 2005.

É um método que resulta da culminação do método italiano e francês e está desenvolvido tanto para bailarinas com bailarinos, oferece a maior atenção ao centro do corpo para que as restantes partes se movimentem com delicadeza, elegância e graciosidade.

Adiante centrar-nos-emos mais profundamente nas especificidades deste método devido às características do nosso estudo, sendo que este é realizado na aula de TDC.

II - Enquadramento Teórico

1. A Técnica de Dança Clássica

A noção de técnica, para Xarez (2012), quer seja na área da dança ou noutra qualquer campo, é definida pelo autor como a capacidade de realizar uma determinada tarefa com eficiência e habilidade de acordo com o conceito de tradição e, tendo em atenção o modo como as diferentes culturas adotam determinados modelos de execução e os transmitem de geração em geração. O autor debruça-se numa definição que considera transversal a todas as técnicas de dança

(...) as diferentes técnicas de dança, das mais simples às mais complexas, das mais ocidentais às mais orientais, das mais antigas às mais contemporâneas, constituem formas de utilização do corpo (saltar, rodar, combinação de passos, etc.) muito específicas, que se transformaram em padrões motores que se podiam imitar e reproduzir de forma rigorosa. (Xarez, 2012, p. 126).

Seguindo a linha de pensamento do autor, e adaptando-o ao campo da dança clássica, quanto maior e rigorosa for a precisão na transmissão dos conhecimentos técnicos e suas especificações, maior será o domínio da técnica pelo bailarino.

Para Fazenda (2012), a TDC desenvolve no bailarino um corpo forte, rápido, preciso e ao mesmo tempo capaz de produzir imagens e a representação de leveza e do etéreo. A verticalidade é uma característica em destaque nesta técnica onde o tronco se mantém quase sempre direito e os movimentos se centram nas partes periféricas do corpo, nas pernas e nos braços. Os movimentos desenham linhas geométricas tanto projetados para o espaço como no próprio corpo.

Na dança clássica, para que o bailarino tenha uma técnica eficaz, é necessário aliar à parte expressiva certas qualidades físicas.

Os autores Kassing & Jay (2003), referem determinadas características que definem os princípios estruturantes do corpo e da postura referente à técnica de dança clássica.

O *en dehors* (capacidade de rotação externa dos membros inferiores desde a articulação coxofemoral), o alinhamento, no que refere à postura, a distribuição do peso e as suas transferências, a quadratura, ou seja, a relação do eixo vertical estabelecida com os eixos horizontais (tornozelos, joelhos, ancas, ombros e cabeça), a capacidade de *pull up*, que tem

como significado a ação de “puxar para cima” e que consiste em ter a sensação de separar o tronco dos membros inferiores, libertando-os do peso, conferindo-lhes maior liberdade de movimento, a estabilidade e controlo do equilíbrio. Acrescentam ainda a colocação específica do corpo, onde a cabeça, as ancas, os joelhos e os tornozelos estão alinhados perpendicularmente com atitude e harmonia, conferindo assim uma noção de verticalidade (*Aplomb*) e a oposição de forças (*Counter Balance*), ou seja, a relação existente entre linhas perpendiculares, ou vetores, que estabelecem uma relação basilar e imprescindível para se “encontrar” o equilíbrio (*Balance*).

Neves (2015) acrescenta que elementos basilares como a musicalidade, a coordenação, a elegância do movimento e a sua expressão, também fazem parte dos princípios básicos da formação de um bailarino.

Também Nascimento (2010) vai ao encontro do pensamento dos autores anteriores, afirmando que a TDC:

(...) apoia-se em princípios, normas de conduta, e regras de execução de exercícios e passos que se encontram indissociavelmente interligados sem ser possível, na prática, separá-los e que, desta forma, possibilitam o adestramento, a estruturação e o desenvolvimento dos corpos que a executam. (Nascimento, 2010, p.78).

Cruzando o pensamento de Fazenda (2012), Xarez (2012) e Nascimento (2010), podemos dizer que a técnica de dança clássica se define como o conjunto de passos técnicos específicos e sistematizados, apoiados num determinado método pedagógico.

A técnica de dança clássica, nos dias de hoje, afirma-se como uma técnica estruturante na formação do bailarino em diversos estilos de dança.

Deste modo, é na aula de TDC que o bailarino adquire competências técnicas necessárias para posteriormente se exprimir, fazendo-se compreender através desta linguagem codificada. Fazenda (2012), refere que a aquisição de determinada técnica envolve método, os domínios sensoriais e para além de um outro conjunto de elementos cénicos, como os cenários, figurinos ou música, um espetáculo de dança inclui o domínio do movimento.

Para Minden (2005), na área da dança clássica devido à sua evolução e expansão além das fronteiras de França e Itália no decorrer do tempo, surgiram métodos, terminologias e estilos diferentes desenvolvidos por grandes mestres, métodos esses que originaram as Escolas que conhecemos hoje e que são dotadas de especificidades e particularidades distintas. Esta autora reconhece cinco escolas da técnica de dança clássica: A escola francesa Ópera de Paris, a

dinamarquesa de Bournonville, a italiana de Cecchetti, a inglesa Royal Academy of Dance e por fim a russa de Agripina Vaganova. Acrescenta ainda, que alguns exercícios, movimentos e poses, podem ter nomes e maneiras diferentes de serem realizados, mas, independentemente do tipo de técnica e da nomenclatura que lhes é oferecida, os seus princípios fundamentais mantêm-se os mesmos.

1.1 O Método de Ensino na EDCN – Método Vaganova

Baseando-nos nos autores referidos no ponto anterior, depreendemos que como qualquer outra disciplina, a leção da dança, requer conhecimento sobre os conteúdos que lhe são inerentes e também um método para que a transmissão dos mesmos seja eficaz.

A aprendizagem terá maior eficácia quando o professor tem conhecimento profundo da disciplina e a capacidade de criar um método de ensino, que será suscetível de ser modificado para se adaptar à evolução do conhecimento preciso aos seus alunos.

A EADCN tem como base na sua formação a Técnica de Dança Clássica, e tomou como base metodológica o método Vaganova.

O método russo vigora desde o ano 2005 na EADCN e foi implementado pelo Professor Pedro Carneiro, diretor da escola até ao ano letivo de 2016/2017.

Torna-se assim fundamental estar por dentro das especificidades inerentes ao método, pois o seu conhecimento ajudou-nos a estar a par da nomenclatura, disciplina e ambiência exigidos.

Segundo Chistyakova (1969), foi em 1934, que Agripina Vaganova (1879-1951) documentou e ajudou a desenvolver o método russo através da publicação do livro *Basic Principles of Classical Ballet – Russian Ballet Technique*, onde sistematizou e aprumou o método da escola italiana e francesa, através de uma análise criteriosa e cuidada do movimento e dos músculos envolventes, ajudando a desenvolver a técnica e estilo russo.

A autora refere que o método Vaganova está igual e extremamente desenvolvido não só para bailarinas, mas também para o desempenho virtuoso dos bailarinos, devido à aquisição de força e resistência que proporciona. Tem como base a planificação do processo pedagógico, onde a complexidade dos exercícios, proporcionam a formação, não só de bailarinos exímios, mas também, na esperança de que estes se tornem um dia pedagogos, e tenham em si a consciência de cada movimento.

Vaganova paid no less attention to the arms. According to her method, the arms must not only crown the artistic picture of the dancer, must not only be expressive, light and “melodious”, but must also actively aid the movement in high jumps and especially in tours (...). (Chystiakova, 1969, p. xii).

Pelas palavras de Chistyakova (1969), Agripina Vaganova considerava o treino direcionado para o centro do corpo, um pré-requisito basilar para que o resto se movimentasse de um modo livre e controlado. O trabalho de braços, do tronco e da cabeça é fundamental, não só por transmitir graciosidade e expressividade, mas também para ajudar ao *élan*, ou seja, no balanço ou impulso do movimento.

Desta forma, ao combinar os elementos da técnica francesa do período romântico com o virtuosismo da escola italiana de Cecchetti, o método russo foi preparado para trabalhar o corpo na sua totalidade.

Agripina Vaganova nunca parou de enriquecer o seu método, estando sempre atenta a novos movimentos e inovações que iam surgindo nas coreografias da época, de modo a que os seus alunos estivessem preparados para realizar qualquer movimento. A sua aula tinha de ser preparatória para qualquer produção quer seja ela contemporânea ou clássica. O seu método nunca ficou cristalizado, sendo sempre constantemente atualizado.

2. A Relação entre a Música e a Dança

Para podermos falar de música da aula de TDC, será necessário olhar para o papel que a música desempenhou na dança ao longo da história.

Para Nicolace (2015), a música e a dança são formas de comunicação e a relação estabelecida entre as duas artes influenciou o mundo desde as eras mais primitivas.

O pensamento de Fazenda (2012), converge com o de Nicolace (2015), ao declarar que a dança e a música sempre estiveram relacionadas ao longo dos tempos estabelecendo uma relação de cariz simbiótico, quer por poderem acontecer em simultâneo, no tempo e no espaço, quer por serem artes que ao longo da história da humanidade têm vindo a ser utilizadas como estímulo entre elas e com propósitos semelhantes.

Tanto a dança como a música começaram com um cariz religioso, como forma de invocação à natureza e como suporte uma da outra.

Some hold that music served in dance merely as a rhythmic accompaniment – a regulator; others maintain that it was equally expressive, a spontaneous simultaneous impulse, provoking strong feelings in dancers and reinforcing their movement-qualities – a primitive form of feedback. (Sawyer, 1985, p. 15).

Tal como afirma Swayer (1985), o que nos interessa é perceber que, pela sua espontaneidade, a música estimula e provoca uma reação espontânea nos bailarinos, reforçando, ao mesmo tempo, a qualidade do movimento.

A relação estabelecida entre as duas artes, foi-se adaptando às correntes artísticas de cada época e por conseguinte, modificando-se.

Na dança clássica, e fazendo uma breve retrospectiva histórica desde o século XVII, a relação entre as duas artes marcou a arte do espetáculo e os respetivos ensaios desde o seu aparecimento. O ensino de dança iniciou-se e desenvolveu-se a partir da criação da primeira escola de dança *L'Académie Royale de Musique et Danse* em meados do século XVII em Paris, pelo “Rei Sol”, Luís XIV.

Segundo Nicolace (2015), as fontes literárias são escassas no que diz respeito à música que era utilizada para acompanhar os ensaios e as aulas. A documentação existente sobre a componente musical, foca-se maioritariamente no repertório que era utilizado nos espetáculos.

De acordo com Tarasov (1985) citado por Nicolace (2015 p.4), até ao fim do século XIX, os mestres de dança tocavam instrumentos fazendo o acompanhamento musical enquanto ministravam as suas aulas de dança. Sabe-se que os artistas da época possuíam conhecimento das várias artes, devido à sua formação, o que lhes permitia exercer várias atividades: cantar, tocar, dançar, atuar, entre outros. Os instrumentos musicais utilizados no acompanhamento dos ensaios e das aulas, eram instrumentos de fácil transporte, como o violino, a violela, viola de arco ou o violoncelo.

Podemos verificar o atrás referido ao observarmos a obra de Edgar Degas, mais precisamente o quadro “Ensaio de *ballet*” onde o autor retrata um violinista e mestre de dança a acompanhar o ensaio de dança clássica.

Bezuglaya (2005), citado por Nicolace (2015, p. 4), refere que o músico e compositor Rimsky-Korsakov, tinha preferência pela utilização de dois violinos durante a aula, ou no ensaio, pois

este instrumento de cordas friccionadas conseguia realizar o *legato*, o *staccato* e o *pizzicato*, o que iria auxiliar o trabalho técnico de pontas realizado pelas bailarinas. Acreditava-se que o facto de alguns professores tocarem violino, tornava o acompanhamento mais prático e que para um pianista, seria difícil fazer a música com a necessária expressão de *cantabile* e *legato*.

A título de curiosidade, Nicolace (2015), na sua dissertação de mestrado, refere que o acompanhamento musical feito com o piano nos ensaios de dança, só terá aparecido no início do século XX, de forma esporádica, quando se reparou nas qualidades harmónicas e rítmicas deste instrumento. O acompanhamento continuava a ser realizado pelo próprio mestre de dança, onde este tocava partes do repertório do *ballet* e ao mesmo tempo improvisava. Foi assim que se foi formando o repertório musical usado nas aulas.

2.1 A música na aula de TDC

De acordo com os objetivos do nosso estudo, parece-nos importante desenvolver este ponto, na medida em que é fundamental perceber o papel desempenhado pela música na aula de técnica de dança clássica.

Quais são as mais valias de ter um músico acompanhador na aula de TDC? De que maneira é que a música pode influenciar o movimento do bailarino? De que forma é que a música pode ajudar o movimento colmatando falhas técnicas?

Autores como Cavalli (2001), Sawyer (1985) e Messerer (1972), convergem na mesma opinião: a música deve influenciar o bailarino no sentido expressivo e emocional e tem como objetivo fundamental proporcionar o ambiente necessário à qualidade expressiva do movimento. Também Teck (1994), afirma que a influência que a música provoca no bailarino é facilmente visível através do seu movimento e rapidamente identificada através da energia e fisicalidade que provoca no corpo do intérprete. Minden (2005), refere que para além da música acrescentar uma personalidade interpretativa a quem dança, sublinha a importância da música para a respiração, motivação e o seu auxílio na melhoria técnica do bailarino.

Debruçando-nos na opinião dos autores suprarreferidos e fazendo uma transversalidade com a aula de TDC, podemos afirmar que a música tem como objetivo principal proporcionar a ambiência necessária a cada exercício, estimular o aluno na realização do seu movimento e consequentemente na sua expressividade.

Cavalli (2001), na sua obra intitulada *Dance and music: A guide to dance accompaniment for musicians and dance teachers*, que a autora desenvolveu a partir da sua experiência como pianista em aulas de TDC, refere ser fundamental o modo como se marca e conta um exercício e defende que idealmente o professor deve demonstrar fisicamente o movimento fazendo simultaneamente as contagens em voz alta, intercalando as mesmas com o nome dos passos, transmitindo a ambiência necessária, deixando a cargo do pianista a escolha do repertório musical.

Em alternativa, a autora acrescenta que, o próprio professor pode pedir uma determinada peça musical que tenha em mente.

Dancers do not always have the opportunity to hear the music before they execute the combinations in class, in particular for the combinations at the barre. In the center, however, dancers often get to “mark” the combination with music to see if the physical and musical elements of the exercise are compatible. When the demonstration is complete and the class is ready for the combination, the teacher usually signals the accompanist either with a gesture or by announcing, “Preparation” or simply “And.” (Wong, 2011, p.17).

Cruzando a reflexão de Wong (2011), com a opinião de Cavalli (2001) podemos inferir que é de facto imprescindível a clareza com que o professor deve demonstrar o exercício pois muitas vezes não será dada a oportunidade aos alunos de marcarem o exercício com a música, em virtude de se perder menos tempo de aula. Neste ponto Cavalli (2001), acrescenta que o professor deve manter-se junto ao piano enquanto marca e durante o início do exercício, para dirigir o músico em relação ao andamento e intensidade da música.

Teck (1994) defende que a música poderá tanto contribuir como tornar-se um problema na aula. Assim, torna-se necessário que haja um diálogo entre o pianista e o professor, e esta relação dependerá da troca de informações e da confiança estabelecida. O professor deve ter noção do significado dos elementos da música como: melodia, ritmo, dinâmica, timbre, andamento e harmonia.

Também Cavalli (2001), considera que os termos musicais (geralmente em língua italiana como: *lento*, *adagio*, *andante*, *allegro*, *stacatto*, *legato* entre outros) devem ser do domínio do professor. E que este deve ter também conhecimentos básicos da teoria da música e do

instrumento, sabendo distinguir compassos compostos (6/8, 9/8, 12/8) de compassos simples (2/4, 3/4, 4/4).

É ainda primordial saber o que é a anacruse em música – são as notas que antecedem o primeiro tempo forte de um compasso – realçando esta necessidade para o facto de existirem movimentos que são realizados com estas notas. Por exemplo um *plié*, que antecede um *petit saut*, terá de ser no tempo fraco se a intenção for ter a suspensão do salto no tempo forte.

Nicolace (2015) constata que, ao possuir estes conhecimentos fundamentais da teoria musical, o professor estará melhor preparado para dialogar com o pianista, utilizando a linguagem técnica adequada, o que irá facilitar a comunicação entre ambos.

A vantagem de possuir um pianista acompanhador na aula de TDC, é a possibilidade de poderem, de acordo com as solicitações do professor e/ou com a especificidade dos exercícios, fazer adaptações entendidas como adequadas na música. Estas adaptações são elaboradas por exemplo: na velocidade da música e a sua qualidade, acrescentar alguns compassos de modo a obter tempo extra para um *port de bras*, para mudar de lado ou para trocar de perna no fim de determinado exercício na barra ou no centro, tocar introduções mais longas ou curtas, adaptar uma certa melodia a outra qualidade musical tornando-a mais *staccato*, etc. Silva (2013), refere que o acompanhador musical coopera também no bom curso da aula, pois o ambiente na sala de aula é, muitas vezes, criado pela sua sensibilidade na escolha do repertório musical para os exercícios.

Segundo Messerer (1972), o repertório musical escolhido pelo músico acompanhador na aula de TDC, deve ser variado, apropriado, claro na sua forma, e ritmicamente restrito e deve utilizar-se tanto repertório clássico como outros géneros musicais, com o objetivo de educar o ouvido do bailarino e, neste sentido, cooperar na compreensão rítmica e melódica da música aplicada a determinado exercício.

Cavalli (2001), desenvolve um capítulo onde faz uma descrição exaustiva do tipo de música, compasso, andamento e fraseado a utilizar no acompanhamento de cada um dos exercícios básicos de uma aula de técnica de dança clássica, reforçando a necessidade de cada música e melodia transmitirem a energia e ambiência mais apropriadas para a realização de cada exercício, não descurando o facto de que também deve influenciar o bailarino, motivando-o artisticamente.

Prosseguindo o nosso raciocínio, e debruçando-nos sobre as sugestões que Cavalli (2001), no quarto capítulo do seu livro *For dance teachers - Music and you*, refere que na aula de dança clássica, para cada exercício, deverá ter-se em conta fatores importantes, para além do

compasso e do tempo. A autora considera que estes são fatores basilares e intrínsecos a cada exercício, mas por si só não contemplam as restantes necessidades de determinado movimento. É preciso que a melodia, através do ritmo, transmita a energia necessária e o ambiente musical para cada exercício, a fim de ajudar na expressividade e na técnica pretendidas.

Music will help you to show your students that you are teaching them how to move, not just to execute the technical feats. One of the main inspirations that turns a phrase of movement into a fulfilled and fulfilling experience – into dancing – is music. This should be stressed from the beginning plié combination to the révérence, and at every level of technical achievement. (Cavalli, 2001, p.44)

Apoiando-nos nesta reflexão, podemos dizer que a escolha da música não deve ser feita apenas sabendo o nome do exercício, mas, com essa informação poderemos eliminar várias hipóteses.

Por exemplo: se o exercício for de *battement frappé*, podemos eliminar hipóteses como adágios e valsas. Se forem *pliés*, sabemos que uma *polka* ou uma *coda* nunca serão exemplos de música adequados.

É essencial saber as características particulares inerentes a cada exercício. Pode parecer que a música de um *battement tendu* possa ser aplicada em vários exercícios, como o *grand battement* ou *pirouettes*, mas estes exercícios exigem uma energia e qualidade diferentes. Uma marcha pode parecer ser a escolha mais correta para um *battement tendu*, mas não se deverá aplicar uma música com tal grandiosidade à dimensão daqueles movimentos e, sendo este um dos primeiros exercícios na barra, aplicar-se-ia mais a um *grand battement*. Tal como a ordem dos exercícios da barra evolui de forma gradual na dimensão dos movimentos e na sua qualidade, também a música dos mesmos deve acompanhar essa evolução.

A música para cada exercício pode ter caracteres diferentes: num exercício de *grand battement* tanto podemos aplicar uma marcha como uma *spanish waltz*. Ambas, apesar de possuírem compassos diferentes, quaternário e ternário respetivamente, podem adaptar-se ao exercício e vão ajudar em pontos diferentes do movimento.

Pela nossa experiência como bailarina e professora, a marcha ajudará no articular do pé e na sua passagem pelo chão na saída e no *pointé* que antecede o fechar em 5ª posição, enquanto que

a *spanish waltz* irá influenciar a receção do *battement* na 5ª posição desde que este seja no tempo forte.

2.2 A musicalidade na aula de TDC

Para podermos falar de musicalidade na aula de TDC, é necessário definir o conceito e que ligação tem ao movimento. Trata-se de um termo com alguma subjetividade e na tentativa de o definir, coletámos definições restringindo-nos ao conceito de musicalidade no movimento e na dança, resumindo as definições dadas por alguns autores que se têm debruçado sobre este tema, podemos ver o seguinte:

- Sawyer (1985), define musicalidade como a capacidade de combinar impulsos musculares e rítmico-corporais extremamente subtis, articulando-os dentro de uma determinada estrutura do fraseado musical;
- Teck (1994), refere que a musicalidade é uma qualidade que emana em todos os músculos do bailarino, e assim, este tem a capacidade de transmitir a sua compreensão musical;
- Erkert (2003), diz-nos que é a capacidade de dar forma a uma frase de movimento através do uso da respiração, dinâmica e expressividade, criando uma relação com a música;
- Foster (2010), define musicalidade como a relação integral entre a dança e a música, mesmo que esta assuma diferentes formas: abstrata, simples ou sofisticada.

Centrando-nos nas opiniões dos autores suprarreferidos, podemos deduzir que a musicalidade é uma característica basilar num bailarino profissional, sendo um elemento fundamental na qualidade da interpretação de uma coreografia. Ao compreender o fraseado, o ritmo, o carácter e as restantes características da música, o bailarino é capaz de dar mais ou menos energia a uma determinada coreografia ou exercício, e desta maneira tirar mais proveito dos elementos musicais na realização do seu movimento.

Retomando o tema abordado neste ponto, e recaindo na obra de Sawyer (1985), a autora faz referência à relação entre a música e a dança e reforça que para esta ser bem-sucedida, implica atenção, conhecimento, sensibilidade e, sobretudo, capacidade para realmente ouvir a música. Só assim o bailarino conseguirá utilizar os seus elementos – a melodia, a velocidade e a dinâmica – de forma expressiva e, assim, “dançar a música”.

Esta relação de interdependência deixa que a música e a dança assumam um papel com o mesmo nível de igualdade. A música não deve ser descurada em virtude de se conseguir realizar um determinado movimento, seja ele mais rápido ou mais lento. Ambas têm igual importância e para que esta relação resulte, o professor deve insistir para que o aluno tenha em conta todas as características da música e a sua relação com o movimento.

Teck (1994), acrescenta que este é um trabalho que deve ser desenvolvido na aula de TDC, sendo que é neste período de trabalho que se preparam os bailarinos para estarem em palco. Minden (2005), complementa o pensamento de Teck (1994) e refere que o trabalho desenvolvido na aula de técnica de dança é apenas uma parte do panorama pois o objetivo final, sendo a dança uma arte performativa, é o espetáculo.

Sobre este tema Teck (1994), acrescenta ainda que a sensibilidade ou característica de se ser musical, é algo que se vai aperfeiçoando e refinando ao longo do tempo e reforça, convergindo com a opinião de Cavalli (2001), que cabe ao professor/ensaiador dar sempre ênfase ao uso da música.

Segundo Copeland & Cohen (1983), para que a dança e a música possam estar em simbiose é necessário que partilhem uma estrutura rítmica semelhante. Não querendo dizer com isto, que a coreografia e a música tenham exatamente o mesmo ritmo, mas que em conjunto, tenham pontos claros onde se encontram: acentos e dinâmicas. Em contrapartida, Teck (1994), acrescenta que na aula de TDC, para os níveis de iniciação e intermédio, é fundamental que exista uma ligação rítmica entre a frase musical e o movimento.

Foster (2010), reforça que o conhecimento e aquisição de competências musicais é fundamental na formação do jovem bailarino. E é também na aula de técnica de dança clássica que o professor deve captar a atenção e apelar ao gosto e sensibilidade dos alunos pela música, referindo as suas características e articulando-as com a dimensão do movimento.

Por fim, Teck (1994), considera que o aluno/bailarino, deve ter em conta algumas considerações no que respeita à música na aula de TDC, (pp.7-10):

- Ter em atenção a introdução musical do exercício, o que vai permitir desde aí a identificação tanto do andamento como do carácter da música;
- Gerir a energia, dos movimentos, mantendo-a proporcional ao carácter da música;
- Ter em atenção o momento de ataque nos movimentos, quer sejam rápidos ou lentos, e a sua antecipação;

- Dar ênfase aos movimentos grandes dando-lhes mais suspensão não descorando movimentos pequenos ou passos de ligação, ou seja, ter em conta a dinâmica que é intrínseca ao próprio movimento;
- Reconhecer a importância de estar musicalmente em uníssono com a turma.

Assim, podemos concluir que a musicalidade em dança é a capacidade que o bailarino tem em articular a expressividade do movimento de uma determinada peça coreográfica, ou exercício, com a música. Esta capacidade deve ser trabalhada e desenvolvida ao longo dos anos de treino e, os professores de dança devem realçar constantemente a importância de os alunos estarem atentos a todas as características da música e assim, procurarem que a qualidade de cada um dos seus movimentos seja adjuvada pela escuta atenta das suas características.

2.3 Definições do vocabulário musical

Para falarmos de musicalidade em dança e especificamente na aula de técnica de dança clássica, devemos esclarecer alguns termos específicos inerentes à área do vocabulário musical, que ao longo do nosso percurso sentimos que nem sempre foram bem empregues e podem suscitar algumas dúvidas.

Pulsação e tempo, andamento, compasso e métrica, ritmo, melodia, fraseado, harmonia, cadência, contagens, intensidade e dinâmicas são alguns dos elementos da teoria musical que Foster (2010), Cavalli (2001), Teck (1994) e Sawyer (1985), consideram fundamentais e que devem fazer parte do conhecimento do professor e do bailarino.

Assim, julgamos pertinente definir alguns elementos do vocabulário musical, partindo maioritariamente da visão dos autores que trabalham a música na sua relação com a dança.

- Pulsação e tempo

Para Sawyer (1985) e Cavalli (2001) a pulsação é o elemento mais básico e é intrínseco ao ritmo e à melodia. O intervalo de tempo existente entre duas pulsações é maioritariamente (em particular no tipo de música mais indicado para as aulas de TDC) igual e constante. Tendo, a pulsação um cariz regular e constante, torna-se um elemento imprescindível na organização da métrica musical. Na terminologia musical tempo é o nome dado à pulsação subjacente de uma determinada composição musical. Graça & Borba (1963), definem tempo como sendo o movimento, velocidade ou andamento que é inerente a qualquer música. Chamamos tempo, a

cada uma das divisões do compasso, cuja unidade este representa. A duração de cada unidade de tempo, ou pulsação, vai definir a velocidade da música, o que chamamos de andamento.

- Andamento

Sawyer (1985), Cavalli (2001) e Wong (2011), dizem-nos que o andamento (dado principalmente pela velocidade da pulsação, mas também por algumas características de dinâmica de cada música) é um dos elementos mais importantes a ter em atenção, tanto da parte do professor, como do pianista, pois alguns dos movimentos da dança clássica são executados num andamento específico.

Como referimos no ponto 2.1, sempre que possível o professor deve marcar o exercício usando o tempo e a pulsação que pretende para a realização do mesmo por parte dos alunos. E como referem os autores Wong (2011) e Teck (1994), se possível cantarolar o exercício para transmitir ao pianista acompanhador e aos alunos a ambiência e qualidade a ele inerente. Ainda, durante o exercício, o pianista deve ter em atenção aos ajustes no tempo, que o professor possa pedir.

Graça & Borba (1963), acrescentam que os diferentes nomes dos andamentos são herdados da nomenclatura italiana, e originalmente davam indicações não só da velocidade a que a música deveria ser tocada, mas também do carácter a dar à música. (c.f. anexo B).

- Compasso e métrica

Graça & Borba (1963), definem compasso como a divisão métrica da música ou da frase musical, em dois, três ou quatro tempos iguais, que se distinguem pela acentuação dada ao primeiro tempo de cada um deles. Restringindo-nos aqui, a compassos mais convencionais e mais utilizados na aula de TDC. Podemos falar do compasso de dois tempos (compasso binário), de três tempos (compasso ternário) e de quatro tempos (compasso quaternário). Este elemento vai definir a organização da métrica musical. Também podemos definir este termo, apoiando-nos no pensamento de Foster (2010), como a ferramenta que nos permite organizar a pulsação com as notas, acentos e silêncios, criando um ritmo específico.

Sawyer (1985), define métrica como a organização das pulsações em unidades de tempo que formam os compassos e que ao longo da composição musical se podem repetir de uma maneira fixa e regular.

Na opinião de Swayer (1985) os compassos binários e quaternários distinguem-se por serem vigorosos, rígidos, confinantes, angulares e controlados. Os ternários caracterizam-se por serem graciosos, livres, leves, flutuantes, circulares e espontâneos. A autora acrescenta ainda que todas estas características influenciam o movimento do bailarino.

Segundo Teck (1994), na teoria musical, os compassos dividem-se em dois grupos:

Compassos simples:

Compassos em que a unidade de tempo é naturalmente divisível por dois, por exemplo, se a unidade de tempo for representada por uma semínima, a sua divisão mais natural será em duas colcheias, se a figura que representa a unidade de tempo for uma mínima, a sua divisão mais natural será duas semínimas, etc.

No âmbito deste trabalho referiremos apenas os compassos simples mais utilizados na música para aulas de técnica de dança clássica, em que a figura que representa a unidade de tempo é a semínima. Assim temos:

2/4 - É um compasso de dois tempos de divisão binária, o seu acento está no primeiro tempo, sendo o segundo tempo mais fraco. Para a autora este compasso transmite a sensação de rapidez e ligeireza. Já que um tempo é forte e outro mais fraco a sua aplicação torna-se propícia a exercícios mais rápidos e a saltos.

3/4 - É um compasso com três tempos em que cada tempo pode ser dividido em duas partes iguais (três semínimas, cada uma delas divisível em duas colcheias). O seu acento está no primeiro tempo, ao qual se seguem dois tempos fracos.

4/4 - É um compasso quaternário de divisão binária, o seu acento encontra-se no primeiro e no terceiro tempo e o segundo e quarto tempo são mais fracos. O quarto tempo, normalmente tende a subir, ou seja, a ficar mais agudo, preparando o acento mais forte do primeiro tempo do compasso que se segue.

Compassos compostos:

Por oposição aos compassos “simples” (de divisão binária) os compassos compostos serão aqueles em que a unidade de tempo será naturalmente divisível por três. Por exemplo, se a

unidade de tempo for uma semínima com um ponto, a sua divisão será em três colcheias, da mesma forma que se a figura que representa a unidade de tempo for uma mínima com um ponto, a sua divisão mais natural será em três semínimas. Seguindo o princípio utilizado no ponto anterior, também aqui faremos referência apenas aos compassos de divisão ternária mais usuais nas aulas de técnica de dança clássica, nomeadamente os que utilizam a semínima com ponto como unidade de tempo, devendo, no entanto, salvaguardar o facto de estes não serem os únicos e aparecerem aqui apenas a título de exemplo:

6/8 - É um compasso binário (de dois tempos) de divisão ternária (em que cada tempo naturalmente se dividirá em três partes) e o acento está no primeiro tempo.

9/8 - É um compasso ternário de divisão ternária (três semínimas com ponto em cada compasso).

12/8 - É um compasso quaternário de divisão ternária. (quatro semínimas com ponto em cada compasso).

Na opinião dos autores supracitados, que subscrevemos inteiramente, e embora determinado compasso possa ser adequado a um exercício, não quererá dizer que não se possa aplicá-lo a outros exercícios. Wong (2011), dá como exemplo que um compasso 4/4 pode aplicar-se a um exercício de *adagio* se for lento, ligado e melódico, mas o mesmo compasso será também apropriado para um *battement tendu*, se possuir um carácter diferente.

Cavalli (2001), acrescenta que um compasso 3/4 lento, provavelmente resultará melhor se for um 9/8. Muitos dos compassos 3/4, para a secção de *allegro*, podem ser alternados para um 6/8, 3/2, 6/4 e 12/8, pois são compassos matematicamente semelhantes e vão soar de forma idêntica, cabe ao pianista acompanhador decidir.

Assim, e indo ao encontro da opinião dos autores anteriormente citados, deverá de facto ter-se em conta o andamento e o carácter da música escolhida para determinado exercício.

Continuando a nossa análise dos elementos musicais a partir das definições dadas pelos autores particularmente ligados à utilização da música na dança:

- Ritmo

Para Côte-Laurence (2000), o ritmo é o elemento musical mais importante, pois confere à melodia um determinado carácter em conjunto com a aplicação das dinâmicas.

Teck (1994), baseando-se no *The Harvard Dictionary of Music*, refere que é uma tarefa em vão tentar encontrar uma definição para este termo, mesmo que esta satisfaça apenas uma minoria de músicos. Ainda assim, a autora diz-nos que ritmo é uma forma organizada de combinar sons e silêncios dentro de um certo tempo.

Graça & Borba (1963), defendem que o elemento rítmico é o esqueleto da melodia. São os vários movimentos realizados pelos sons ordenados num determinado período de tempo.

Cavalli (2001) conflui com o pensamento de Côte-Laurence (2000), e diz-nos que o ritmo é vital na prestação de um bailarino. É este elemento que faz com que se encontre uma ligação lógica com a música durante a realização do movimento. Como referimos no ponto 2.2, é fundamental que exista uma ligação rítmica entre a frase musical e o movimento.

Na aula de TDC, o ritmo da música deve ser claro. A sua previsibilidade é basilar pois é esta característica, de ser previsível, que permite que o bailarino inicie o movimento de forma antecipada de modo a estar na música, ou seja no tempo ou pulsação pretendidos. Se o ritmo for claro, irá fornecer uma base firme de suporte ao movimento e ao mesmo tempo facilitar o decorrer da aula, pois normalmente os alunos não têm a oportunidade de ouvir a música antes do exercício.

Cruzando o pensamento dos autores, e terminando esta definição com a reflexão de Sawyer (1985), podemos deduzir que ritmo é o elemento que dá movimento aos sons e lhes confere determinada duração.

Rhythms remains the generating force. It underlies every other aspect of these two arts.

In music we can be stirred by the bare bones of rhythm unaccompanied by melody or harmony. Melody, in fact, can not be created without rhythmic organization; harmonies cannot function until the static blocks of sound are motivated by some temporal impulse. Similarly, movement can exist with out the five ballet positions, story, stars, sets or, even at times music, but the one essential which transforms it from disjunct motor activity to a form of expression is rhythm. (Sawyer, 1985, p.15).

Assim, e olhando para o pensamento de Sawyer (1985), a música e a dança tornaram-se mais complexas e sofisticadas, não assentando apenas no ritmo, mas noutras características como a melodia:

- Melodia

A melodia é a culminação do ritmo associado ao som e ao silêncio. É uma sucessão de notas musicais, ascendente ou descendente associados a determinado ritmo, tonalidade e dinâmicas.

Para Cavalli (2001), este elemento consiste na sequência de sons e silêncios que formam uma estrutura que se apoia no compasso da música. Toma um papel fundamental na interpretação do bailarino através da sua respiração. A autora acrescenta que quando um bailarino é realmente musical, ao realizar a frase de movimento, irá usar a sua respiração em articulação com a estrutura melódica da frase musical.

Este é o elemento que permite ao bailarino, “respirar o movimento” e dar ênfase a certos momentos. É também o mais suscetível de ser reproduzido pela voz.

- Fraseado

Sawyer (1985), define o termo “frasear” como a necessidade de respirar existente em certos momentos do movimento. Tanto na dança como na música esta capacidade distingue-se por quebrar uma linha monótona. O frasear do movimento, tal como em música, pressupõe uma melodia que é suportada pela harmonia, pelo ritmo e pela forma. Estes elementos são essenciais pois clarificam, modificam e intensificam o elemento melódico, tal como na dança. Não será fácil explicar, pois está ligado com a parte da sensibilidade do bailarino, como este “sente a música”.

Foster (2010), refere que dentro do contexto de uma composição, uma frase musical é equivalente a uma sequência que possui um fio condutor claro e facilmente identificável. Na música, o fraseado define-se como o agrupar dos compassos que, tal como as palavras de um texto, juntos formam uma frase lógica e coerente, com uma estrutura própria, acentuação e intenção. Podemos justificar a opinião dos autores convergindo-a com a afirmação da autora Elizabeth Sawyer: “Meter divides, phrasing connects; meter measures time, phrasing enriches it.” (Sawyer 1985, p.129)

Podemos concluir que frasear é a forma como o bailarino adapta o seu movimento à melodia, concedendo-lhe determinada forma.

- Harmonia

Segundo Cavalli (2001), este elemento oferece textura à música, enriquece-a e ajuda o bailarino a sentir mais a respiração durante a realização do movimento.

- Cadência

Musicalmente a expressão “cadência” pode assumir mais do que um significado. No âmbito do nosso estudo, poderemos fazer o paralelo com a pontuação de um texto. As cadências serão, de certo modo, correspondentes às vírgulas, aos pontos finais, aos pontos de interrogação ou aos pontos de exclamação, ou seja, são um elemento fundamental para a compreensão da frase musical, tal como defendem Foster (2010) e Minden (2005). Para estes autores a cadência musical é considerada fundamental na compreensão e interpretação que o bailarino faz da música pois transmite a sensação de resolução da frase musical. A perceção da conclusão da frase musical, seja ela definitiva ou momentânea, fará com que se perceba a organização da estrutura musical, o que lhe irá permitir enquadrar o exercício, encontrar a sua intenção, continuidade e ritmo.

- Contagens

Como explica Wong (2005), é fundamental perceber que os bailarinos e os músicos contam de forma diferente. Os músicos contam o número de compassos e têm em conta a divisão frásica musical, enquanto que os bailarinos contam em frases maioritariamente de oito tempos. Devemos ter em conta que, o que para os bailarinos pode ser um tempo, para um músico pode ser um compasso completo.

Torna-se fundamental, tal como Teck (1994) defende, que o pianista acompanhador deva compreender as contagens que os bailarinos tendem a fazer.

- Intensidade do som e dinâmicas

Segundo Graça & Borba (1963), a intensidade define-se como o volume do som. É o grau de força que se atribui aos sons. Ou seja, o volume com que determinado som é emitido. (c.f. anexo C).

Na dança, o conceito de dinâmica segundo Foster (2010) define qualidade de energia ou força usada para realizar determinado movimento. O mesmo acontece com a música. Um som será mais ou menos intenso consoante a energia aplicada na sua execução.

“Acentuar a intensidade da música como um fator que deve ser igualmente controlado, sendo que um registo mais “*piano*” favorece uma audição mais atenta e os “*fortes*” devem servir propósitos de acentuação específica” (Almeida, 2011, p.27).

Olhando para o pensamento de Almeida (2011), podemos concluir que se determinado som for mais forte, automaticamente terá maior acentuação no movimento. Determinados exercícios podem requerer um som mais *piano* ou *forte*. Por exemplo, o exercício de *grand battement* requer uma música com uma base mais densa. Queremos com isto dizer, tons graves e com uma intensidade *forte*, para que os alunos usem o empurrar do chão para o lançamento da perna no *battement*. Por outro lado, o exercício de *petit battement* já nos remete a uma música mais delicada, onde a intensidade do som deve ser mais *piano*, as notas mais agudas e o ritmo *stacatto*, pois o movimento também se caracteriza por ser mais pequeno, delicado, mas muito preciso, Vaganova (1969).

3. Metodologia de Ação

Tendo em conta as características, especificidades e objetivos do nosso estudo, e estando este inserido numa área de educação específica, optámos pelo método de Investigação-Ação.

3.1 Investigação – Ação

Segundo Sousa (2005), a investigação-ação, por ser tratar de um método de cariz investigativo, embora possa ser realizada por um investigador, o próprio professor pode realizá-la a fim de estudar e compreender os seus alunos e, assim, ter uma atitude reflexiva antes e após a sua ação. Tem uma feição empírica na medida em que se baseia, fundamentalmente, na compreensão dos comportamentos e atitudes observados no decorrer da ação pedagógica.

Para Coutinho (2008), a metodologia de investigação-ação caracteriza-se por seguir um paradigma qualitativo, onde o investigador tem um papel fundamental na recolha de dados e onde ele próprio se torna um avaliador da sua prática pedagógica.

Apoiando-nos ainda na mesma linha de pensamento, Serrano (1990), refere que um investigador que seja participante num processo de investigação-ação, pressupõe-se que tenha

o conhecimento e, por consequência, a capacidade de compreensão para poder colocar, analisar e contrapor questões.

Deste modo, Bogdan & Biklen (1994), referem que este método investigativo, propõe-se a uma recolha sistemática de informações que leve à mudança, à transformação e melhoria da realidade social, neste caso a realidade da turma, que é objeto do nosso estudo.

Regressando à obra de Serrano (1990), é através da observação consciente do investigador que deverá ter um espírito autocrítico, que se desenvolve um processo introspetivo e contínuo, onde existem ciclos de observação, planificação e ação que devem padecer de uma reflexão crítica e analítica. Este processo contribui para a resolução de problemas que por sua vez promove e desenvolve uma melhoria nas práticas educativas.

Seguido esta linha de pensamento e de acordo com Cohen e Manion (1987) citados em Sousa (2005, pp. 95-96):

Trata-se de um processo *in loco*, visando lidar com um problema concreto localizado num contexto imediato. Isto significa que o processo é constantemente controlado passo a passo (numa situação ideal) durante períodos de tempo variáveis, utilizando diversos modos de avaliação (diários, narrativas, entrevistas, questionários e estudos de caso por exemplo) de modo que os resultados obtidos levem a reformulações, modificações, ajustamentos e mudanças de direção, conforme as necessidades, de modo a orientar a investigação no caminho mais adequado.

Halsey (1972), define investigação-ação como sendo a intervenção adaptada a um determinado contexto e uma análise consciente dos efeitos dessa mesma intervenção.

Sousa (2005), acrescenta ainda que se deve estabelecer uma planificação das ações a serem tomadas, que se irão realizar no tempo da investigação e esta deve conter os conteúdos programáticos e uma calendarização organizada e separada por etapas. Para o final de cada etapa, (que será uma sessão ou um conjunto de sessões), deverá haver uma avaliação para verificar se as ações estão de facto em conformidade com o que foi delineado ou se há a necessidade de realizar alterações, atuando assim nos pontos que são necessários melhorar ou

modificar de forma a formular uma nova etapa com o objetivo de ter uma ação evolutiva na prática pedagógica. Sousa (2005) complementa:

A avaliação de cada etapa, poderá ser efetuada através de videograções, constatações verificadas pelo professor, pelas observações efetuadas verbalmente pelos alunos, pela análise dos trabalhos, etc., fazendo o professor (para além da prévia programação de cada sessão) um relato escrito de cada sessão. (Sousa, 2005, p. 97)

A metodologia de investigação-ação funciona de uma forma cíclica, ou seja: o investigador primeiro observa, reflete e depois age, de seguida reflete sobre aquilo que obteve e estrutura a sua próxima intervenção de forma a obter resultados evolutivos evitando falhas anteriores. Caracteriza-se por ser um método de estudo situacional, participativo e auto-avaliativo, com vista à identificação de um problema específico num determinado contexto procurando a solução nesse mesmo contexto.

Esta forma de investigação permite-nos ter uma aproximação e interação com a turma objeto do nosso estudo e torna a nossa participação como professor e investigador basilar para a recolha dos dados e reformulação da nossa prática pedagógica, aplicando o nosso próprio conhecimento e sensibilidade no decorrer da investigação.

Podemos concluir que a investigação-ação nos oferece duas bases essenciais: por um lado o aperfeiçoamento e reflexão das práticas educativas e por outro, o contributo para a melhoria dos resultados obtidos nos alunos onde se aplica.

3.2 Instrumentos de recolha de dados e avaliação

No decorrer do estudo utilizámos alguns instrumentos que nos permitiram fazer uma recolha de dados organizada, próprios de uma avaliação qualitativa, que, como referimos no ponto anterior, nos permitiram fazer uma recolha e avaliação de dados de cada etapa, organizada, planificada e sistematizada, de forma a cumprir com os nossos objetivos.

Para Bisquera (1989), os instrumentos de avaliação são meios que nos permitem registar as observações realizadas. As diferentes ciências, foram desenvolvendo inúmeras ferramentas para se proceder à recolha de dados adaptada a determinado contexto, mas são os instrumentos de medida que nos facultam uma observação mais objetiva.

Assim, para cumprir com os objetivos do nosso estudo utilizámos as seguintes ferramentas de investigação:

- Diário de Bordo

Para Sousa (2005), um diário trata-se de um sistema de registo que se caracteriza por ser narrativo e descreve as observações que decorreram no momento de observação. O observador relata os comportamentos e acontecimentos diários que observa, sem ser necessário qualquer tipo de treino, apenas o domínio da linguagem.

No nosso diário de bordo (capítulo III) e na calendarização do estágio (c.f. Apêndice A), identificámos os momentos de observação (data, hora, duração, estúdio e assiduidade das alunas), descrevemos os acontecimentos que achámos relevantes no que diz respeito às alunas, à professora titular, à professora estagiária e ao músico acompanhador, exercícios realizados na aula, características da música e reação das alunas aos mesmos. Uma reflexão pessoal de modo a perceber o que devemos trabalhar ou modificar na nossa próxima intervenção pedagógica.

- Grelhas de observação

As grelhas de observação foram elaboradas segundo as observações feitas em contexto de aula e complementadas com as anotações do diário de bordo, tendo em conta os objetivos delineados para cada grelha, desenvolvemos os pontos a observar, de modo a atingir esses mesmos objetivos.

Foram criadas grelhas individuais (para cada aluna, c.f. apêndice D) e coletivas (para a turma, c.f. apêndice C, D), pois sendo o âmbito do nosso estudo a música na aula de técnica dança clássica, o fator grupo está sempre presente.

- Videogravação

Tratando-se de um contexto educativo onde a dança e a música se culminam, ou seja, o movimento e o som em simultâneo, o registo audiovisual é essencial no nosso estudo.

Sousa (2005) diz-nos que este é um instrumento indispensável na recolha de dados para a investigação na área da educação. Proporciona um registo bastante fiável por não se basear no ponto de vista do observador como as técnicas descritivas o fazem, tornando-se assim um instrumento de investigação quase infalível na medida em que permite que outros observadores

o podem analisar, rever e repetir a sua visualização as vezes que precisarem sem terem de se deslocar ao local onde se realizaram os acontecimentos. Permite ainda que façamos um estudo comparativo através da observação dos diferentes comportamentos sempre que é aplicada uma nova metodologia e regista todas as ações que podem ter passado despercebidas ao observador durante uma observação espontânea.

III - Plano de Ação – Apresentação e Análise de Dados

Todo o plano de ação foi delineado tendo em conta o Regulamento de Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança. O Regulamento de Estágio, Artigo 9º, nos pontos 1 e 2, determina uma carga horária realizada pelo mestrando, de “Sessenta horas anuais distribuídas ao longo de dois semestres letivos” repartidas em “oito horas de observação estruturada; oito horas de participação acompanhada; quarenta horas de lecionação; quatro horas de colaboração em outras atividades pedagógicas realizadas na escola cooperante.” (ESD, 2012, p. 4). Esta prática é exercida de acordo com a disponibilidade da escola cooperante respeitando o protocolo estipulado.

Termos realizado a fase de observação maioritariamente na primeira fase do estágio permitiunos, através das grelhas de observação e das observações recolhidas no diário de bordo (que se encontram ao longo deste capítulo), determinar o plano de ação, ou seja, delinear os planos de aula, com a vantagem de ter uma ação mais eficaz, tanto durante a participação acompanhada como na fase de lecionação individual.

A Professora Titular, Luísa Vendrell, acolheu o estágio de uma forma muito generosa deixando-nos extremamente à vontade para intervir sempre que necessário, pedir conselhos, sugestões e esclarecer dúvidas.

Desta forma e porque entendemos que tínhamos a necessidade de acompanhar sempre a turma, dado que na fase dos testes não era possível fazer qualquer tipo de intervenção, realizámos mais horas de observação do que as solicitadas no Regulamento do Estágio. No nosso entender foi importante e uma mais-valia para o nosso domínio dos conteúdos.

Assim, a nossa prática pedagógica foi repartida ao longo do ano letivo de 2016-2017, em harmonia com os requisitos exigidos e em articulação com a disponibilidade do calendário escolar, respondendo às necessidades dos conteúdos programáticos, à disponibilidade da Professora Titular, às necessidades da turma bem como às outras atividades desenvolvidas pela EADCN.

O 3º ano, de acordo com a estrutura curricular prevista para o 3º ciclo (nível intermédio), 3º ano da EADCN (c.f. anexo A) e estando inserido no regime de ensino integrado, conta com aulas de técnica de dança clássica diárias com duração de 1h30.

O horário das aulas de TDC, da turma de 3º ano/B, decorreu de 2ª a 6ª das 8h15 – 9h45.

A nossa participação em outras atividades escolares teve a duração de 6 horas. Foi realizada durante a oficina coreográfica do 2º período. Colaboramos com a secção de Guarda Roupas, na preparação dos figurinos, organização dos camarins e também nos ensaios no Auditório da Fundação Oriente, respeitando sempre as necessidades da escola.

1. Procedimentos

Baseando-nos nos objetivos do estágio, anteriormente apresentados, decidimos determinar e especificar o nosso modo de ação. Assim foi-nos permitida uma aproximação gradual dos resultados finais aqui apresentados.

O nosso primeiro objetivo foi, numa primeira fase, a observação estruturada das aulas de TDC onde nos focámos em perceber, através do preenchimento de grelhas de observações, do diário de bordo e observações soltas, o nível da turma em geral, os pontos fortes e as fragilidades a nível individual. Focámo-nos também na compreensão da aplicação dos conteúdos programáticos e estratégias da Professora Titular para mais tarde, na fase de participação acompanhada e lecionação autónoma, os ir inserindo.

Em relação ao método Vaganova, apesar de nos ser muito familiar devido à nossa formação naquela mesma escola, foi possível relembrar as suas especificidades e as características que lhe são inerentes.

Foi estabelecida uma primeira calendarização em conjunto com a professora cooperante onde ficou esclarecido que o 1º período não seria possível darmos início à fase de lecionação autónoma devido à calendarização da escola e às necessidades específicas da turma.

Agendou-se a fase de observação estruturada e uma aula de participação acompanhada no fim do período, depois do teste. Nestas duas aulas ficou acordado que os exercícios fossem os mesmos do teste exercícios estes, já planificados pela Professora Titular e de acordo com os conteúdos programáticos previstos para o 1º período. (c.f. apêndice B – 1).

Demos início à fase de observação estruturada e algumas dessas aulas dirigiram-se, especificamente, à observação da turma no geral (c.f. apêndice C), ao desempenho das alunas (c.f. apêndice D), a adaptação dos conteúdos programáticos à estrutura da aula bem como nos exercícios. (c.f. apêndice E).

A participação acompanhada da primeira aula possibilitou que a primeira abordagem prática com a turma se debruçasse na aplicação e transmissão de correções que recolhemos durante a nossa fase de observação, cumprindo sempre os padrões específicos do método russo.

As fases seguintes desenrolaram-se durante o 2º e 3º Período e culminaram em 15 horas de participação acompanhada, 30 horas de observação estruturada e 21 horas de lecionação autónoma. (c.f. apêndice F).

2. Estágio - Apresentação e análise de dados

Neste ponto apresentamos a análise dos dados recolhidos durante o estágio realizado no ano letivo de 2016-2017, resultantes do trabalho prático desenvolvido em aula.

A apresentação é feita por ordem cronológica e de acordo com o desenvolvimento do estágio, relacionando, ao mesmo tempo, os instrumentos que foram aplicados em cada fase do estágio.

2.1 Fase de observação

A fase de observação foi realizada nas aulas de TDC, e ocupou o 1º período letivo todo, acontecendo também posteriormente sempre que necessário.

As aulas de observação foram realizadas com diversos propósitos. Para reter exercícios novos, marcados pela Professora Titular para mais tarde os podermos lecionar, para observar as alunas e registar o ponto de situação para que posteriormente as pudéssemos corrigir quer a nível técnico, quer à musicalidade quer à reação a diversos estímulos musicais, para observar as aulas da professora convidada da Escola Vaganova de São Petersburgo e assim adquirir mais competências e maior conhecimento do método, ou para assistir aos testes e poder observar as alunas num contexto diferente da aula.

No total foram realizadas 42 horas de observação estruturada, mais horas do que o previsto no Regulamento de Estágio. Foi uma decisão pessoal, que entendemos ser necessária devido à calendarização escolar e tornou-se uma mais valia para uma melhor preparação da fase de lecionação autónoma.

Quando iniciámos o estágio as aulas já tinham começado e existiam duas alunas, **Aluna 1 e 2**, que iam realizar uma prova específica denominada de Prova de Avaliação para Transição de Ano/Grau (PATA). (c.f. anexo D).

Segundo a Professora Titular, os conteúdos programáticos abordados neste 1º período, eram relativos ao último período do 2º ano, não só por ser a matéria requerida pela PATA, mas por ser uma forma de retomar a condição física das alunas e fazer uma consolidação dos elementos relativos ao ano anterior, para que se pudesse dar início à introdução progressiva dos conteúdos programáticos previstos no programa do 3º Ano, (c.f. Anexo E).

A PATA consiste numa aula de técnica de dança clássica que é estruturada pelo professor e que inclui os conteúdos programáticos, neste caso, inerentes ao 3º período do 2º ano. A prova é realizada pela turma toda, sendo que apenas as **Alunas 1 e 2** estavam em processo de avaliação.

Realizada a PATA no dia 4 de novembro de 2016, ficou decidido pelo júri que as duas alunas estavam com capacidade para ficar no 3º ano e prosseguir os seus estudos na EADCN.

Grelha de observação I

A Grelha de Observação I (c.f. apêndice C), foi desenvolvida durante o período de observação estruturada na aula de TDC com a complementação das notas do diário de bordo, com o intuito de perceber e sistematizar os aspetos técnicos gerais da turma, juntando pontos como as fragilidades, pontos fortes e algumas observações que achámos ser importante referir, a fim de dar a conhecer e a perceber os aspetos comportamentais do grupo.

Todas as alunas ingressaram na EADCN no 1ª ano de dança e iniciaram o ano letivo todas com 12 anos. Numa primeira observação, a turma é no geral muito atenta, cumpridora, pontual e muito disciplinada.

Na Grelha de observação I apresentamos uma apreciação geral do nível técnico das alunas e na Grelha de Observação II (c.f. apêndice D), podemos ver a avaliação individual de cada aluna, pois debruçando-nos sobre a revisão bibliográfica consultada, a nossa experiência enquanto aluna e bailarina e reconhecendo que a aula de TDC é uma aula de grupo, devem adotar-se estratégias para fazer face às dificuldades globais da turma e estratégias que colmatem também as dificuldades individuais de cada aluno, tentando traçar uma estratégia geral que nos fizesse alcançar os nossos objetivos tendo em conta aspetos técnicos que estão direta e indiretamente ligados à musicalidade, desde a qualidade que é inerente a cada passo da técnica de dança clássica, às capacidades físicas como a coordenação e antecipação do movimento.

Grelha de observação II

Elaborámos a grelha de observação II (c.f. apêndice D), com o objetivo de perceber o desempenho técnico e artístico de cada aluna, de forma a que mais uma vez adaptássemos a nossa estratégia de modo a colmatar falhas e alavancar a sua evolução. Aqui, numa observação primária, como referimos anteriormente, para além dos aspetos técnicos, físicos e comportamentais, acrescentámos o nosso foco de interesse, a musicalidade.

Das 9 alunas, duas apresentam pouca autoconfiança e pouca projeção energética e artística, as **Alunas 1 e 3**.

Torna-se necessário fazer aqui uma ressalva. As aulas de TDC são aulas de grupo onde os alunos aprendem e realizam os exercícios em conjunto embora se trate de uma aprendizagem individual. Assim, a nossa observação sobre aspetos como a musicalidade, a interpretação e a capacidade de memorizar um determinado exercício não é absolutamente objetiva, pois para ela, contribuem variáveis que estão fora do nosso alcance. As alunas ao realizarem os exercícios poderão estar a ser influenciadas pelo fator grupo, ou podem até copiar a colega que está no seu ângulo de visão, quer seja ou não, através do espelho.

A turma no geral é uma turma muito responsável, aplicada e estudiosa, quer na formação artística quer na formação académica, possui três alunas no quadro de honra: a **Aluna 5**, a **Aluna 6** e a **Aluna 7**, devido às suas prestações no ano letivo anterior.

Todas as alunas da turma demonstram uma grande capacidade de entreaajuda e comunicam muito bem entre elas.

A Professora Titular mostra-se muito disponível e encoraja as alunas para que estas atinjam os objetivos, motivando-as e encorajando-as tanto na aula de TDC como fora pois exerce também funções de Diretora de Turma e Coordenadora do Departamento de Dança. As alunas demonstram uma boa relação e respeitam a professora.

Grelha de observação III

Entendemos representar as características dos conteúdos programáticos delineados pela EADCN que assentam nos princípios do Método Vaganova para que pudéssemos conhecer os conteúdos a lecionar posteriormente, bem como as exigências do ponto de vista técnico e artístico expectáveis para este nível de ensino. (c.f. apêndice E).

2.2 Fase de participação acompanhada

A fase de participação acompanhada iniciou-se depois do teste de 1º período e ocorreu ao longo do restante período de estágio. Teve no total a duração de 15 horas. Foi uma maneira de podermos ter uma aproximação à turma quando não podíamos exercer a lecionação autónoma, devido à organização do plano escolar e daí ter tido maior duração do que o previsto no Regulamento do Estágio. Ocupou uma aula no 1º Período e as restantes divididas entre o 2º e 3º Período (c.f. Apêndice A).

O nosso objetivo nesta fase debruçou-se essencialmente na correção das alunas durante a barra e o centro, ao mesmo tempo que a professora cooperante dirigia a aula.

Naturalmente, e não se tratando de lecionação autónoma, não nos foi permitido aplicar a nossa temática diretamente, mas sim, aplicar as correções recolhidas durante a fase de observação estruturada.

Durante a barra e centro foi-nos permitido corrigir as alunas recorrendo ao toque e à voz. Tínhamos permissão também para enfatizar e cantarolar o exercício, a fim de transmitir a sua qualidade dinâmica, dando sempre “espaço” às alunas para ouvirem a música e se focarem nas correções.

Focámo-nos em transmitir correções que ajudariam as alunas na qualidade do seu movimento e que iam ao encontro do alinhamento e sobretudo da coordenação. Reparámos que todas as alunas, sem exceção, tinham os braços “atrasados” em relação às pernas, o que as prejudicava na correta execução dos movimentos na música. Assim, este foi um período que se focou em dar ênfase ao trabalho de *ports de bras* de forma a que os braços antecipassem o movimento e assim cooperassem na realização do mesmo. Esta falha foi transversal a todo o estágio tendo-se verificado melhorias em todas as alunas no fim do ano letivo.

Na fase de transição do 2º para o 3º ano, pudemos verificar, (c.f. Anexo E), que é matéria nova deste ano, realizar certos movimentos em 1/8 de nota e com um aumento de velocidade em relação ao ano anterior.

Este foi um elemento novo que se tornou difícil de trabalhar. Como referimos na Grelha de observação I (c.f. Apêndice C) e a pedido da Professora Titular, recorremos ao uso da voz para “cantarolar” a coreografia e assim, fazer com que as alunas cumprissem com as contagens.

Foram aplicadas várias correções de cariz geral para a turma, para colmatar os pontos fracos, que apresentamos no quadro abaixo:

Quadro 1: Correções aplicadas na fase de participação acompanhada

| Correções aplicadas na fase de participação acompanhada |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Articulação dos braços – passagem dos braços de alongados para arredondados;• Saída do pé de 5ª posição para qualquer posição <i>en arrière</i> – iniciavam o movimento com o calcanhar;• Uso do tronco nas respirações – tronco muito “preso”;• Coordenação dos braços com as pernas – braços não facilitavam o movimento, pois estavam atrasados;• Reforço da dinâmica inerente a cada exercício;• A velocidade e dinâmica dos passos de ligação – contraste no tamanho dos movimentos;• Importância da perna de apoio forte e ½ ponta alta – tinham pouco equilíbrio no centro;• Necessidade de articulação dos pés nas pontas e <i>allegro</i> – influenciava a receção do pé no chão;• Fluidez do movimento – travam os movimentos que são ligados;• Insistir para realizarem os movimentos nas contagens certas quando a 2ª parte do exercício começa numa frase nova e cujo 1º movimento se realiza no tempo fraco (e’);• Exigir que estejam colocadas antes da música começar e cumprir com o regresso à 5ª posição com os dois acordes finais;• Motivar as alunas a usar o seu lado artístico – são pouco “dançantes”. |

O trabalho desenvolvido no 1º Período centrou-se grande parte no uso da música, não só por ser o tema do nosso estudo, mas também por ser um aspeto a que a Professora Titular dá especial atenção.

Após o teste foi-nos proposto dar a mesma aula desenvolvida ao longo do 1º período em conjunto com a Professora Titular. A aula do teste foi preparada para a PATA, e posteriormente juntaram-se alguns elementos do 3º ano. (c.f. Apêndice B - 1).

Análise do Diário de Bordo – Aula 1 participação acompanhada – 15 de dezembro 2016

Nesta primeira aula apresentámos o trabalho que nos propusemos desenvolver ao longo do estágio. As alunas demonstraram estar à vontade desde o primeiro contacto. O nosso objetivo nesta aula era fazer com que se ambientassem à presença de duas professoras em simultâneo e ao nosso *modus operandi* em particular.

Para esta aula a Professora Titular delineou os exercícios que iríamos dar do teste, deixou-nos à vontade para intervir e se necessário interromper com correções. Lecionou-se a barra completa sem paragens e no centro dedicámos o tempo restante para as pontas. Demos os exercícios de *relevés, pas échappé, soutenu e sissone*.

Torna-se necessário ressaltar que o trabalho de pontas é fundamental em raparigas e, nesta turma, consideramos que esse trabalho se encontrava um pouco frágil. Todas as alunas colapsam na descida do *relevé* para o *plié*. Em concordância com Vaganova (1969), este movimento é basilar na secção do *allegro* e pontas, por isso, sempre que é realizado merece particular atenção.

No quadro seguinte apresentamos as características dos exercícios de pontas lecionados no teste, as características musicais e os erros gerais da turma:

Quadro 2: Exercícios de pontas do teste do 1º Período

| Exercícios de pontas do teste do 1º Período | | | | |
|---|----------|-----------------|--|---|
| Exercício | Compasso | Andamento | Características da música | Erros |
| <i>Relevés</i> (acento em cima) | 2/4 | <i>Andante</i> | Melódica, marcada, leve. | - Colapsam na descida e não usam o <i>plié</i> . - Braços não suportam as costas. |
| <i>Pas échappé à lá seconde</i> (acento em cima) | 2/4 | <i>Andante</i> | Melódica, marcada, leve e <i>andante</i> . | - Não conseguem realizar o movimento de <i>échappé</i> ; - Braços não ajudam no suporte das costas. |
| <i>Soutenu</i> (acento em cima) | 2/4 | <i>Andante</i> | <i>Stacatto</i> e leve. | - Não conseguem realizar 3x o movimento em 2 tempos. - Não coordenam o braço com a perna de trabalho. - Não retornam à 5ª posição usando os adutores nem a ponta do pé pelo chão. |
| <i>Sissones</i> (acento em cima) | 2/4 | <i>Moderato</i> | Notas agudas, melodia delicada, leve e <i>stacatto</i> . | - Altura do <i>retiré passé</i> indefinida e não fixam a posição no tempo forte da música. |

No quadro 2 podemos verificar que praticamente em todos os exercícios os erros são semelhantes. Estes erros mantiveram-se ao longo do 1º período e no teste apresentaram ligeiras melhorias.

Em contacto com as alunas, transmitimos os erros e as correções apontadas e, tendo consciência que seria muita informação, avançámos para a realização dos exercícios aplicando a estratégia que definimos para atingir o nosso objetivo.

Para o exercício de *pas échappé à lá seconde*, devido ao tempo que tínhamos, mantivemos exatamente o mesmo exercício e chamámos a atenção das alunas para os erros verificados. Não foi realizada qualquer alteração na música. No quadro seguinte apresentamos as alterações aplicadas aos exercícios:

Quadro 3: Exercícios de pontas do teste do 1º Período com alteração das características musicais

| Exercícios de pontas do teste do 1º Período com alteração das características musicais | | | | |
|--|----------|---|---|---|
| Exercício | Compasso | Andamento | Características da música | Melhorias e erros |
| <i>Relevés</i> (acento em baixo) | 2/4 | <i>andante</i> | <i>Piano</i> , acento no tempo forte, <i>staccato</i> , pouco melódica. | - Não colapsam tanto na descida do <i>relevé</i> ; - Não realizam o <i>plié</i> no 4º tempo da preparação. |
| <i>Pas Echappé à lá seconde</i> (acento em cima) | 2/4 | <i>andante</i> | Melódica, marcada, leve e <i>andante</i> . | - Mantiveram a dificuldade do trabalho dos 2 pés em simultâneo a chegar a 2ª posição. - Braços continuam a não suportar as costas. |
| <i>Soutenu</i> (acento em cima) | Valsa | <i>andante</i> (um pouco mais lento) | Muito melódica, redonda, ligada e delicada. | - Já conseguem realizar os 3 <i>soutenus</i> em 2 tempos. - O braço está mais coordenado com a perna de trabalho. Pode antecipar mais o movimento de forma a ajudar a “tirar o peso das pernas”. |
| <i>Sissones</i> | Mazurca | <i>moderato</i> | Marcada, imponente e <i>forte</i> | - Altura do <i>retiré passé</i> estava fixa, mas a meio da perna. - Melhoraram o fixar da posição no tempo forte da musica. - Ligeira melhoria no articular dos braços. |
| <i>Sissones</i> | Coda | <i>allegro</i> | <i>Forte</i> , grandiosa, apressada e alegre | - Altura do <i>retiré</i> já estava à altura do joelho da perna de apoio; - Mais controlo da suspensão do <i>relevé</i> e da sua descida. - Braços continuam a não articular. |

Como podemos observar no quadro 3, todos os exercícios sofreram alterações na música à exceção do exercício de *pas échappé*, porque a Professora Titular nos pediu para manter.

Todas as correções descritas no quadro 2 foram transmitidas às alunas, incluindo a razão pela qual aplicámos determinada música com determinadas características.

A primeira comunicação com o pianista foi muito positiva. Conseguimos pedir com precisão o que pretendíamos, utilizando a nomenclatura musical correta.

Relevés - Verificámos que as alunas todas controlaram a descida e silenciaram a receção dos calcanhares no chão, o que resulta no controlo visível da descida da ponta que anteriormente não se verificava. Não foi referida a necessidade de realizarem o *plié* no 4º tempo da preparação propositadamente, para perceber se o realizavam intuitivamente. Foi um elemento que já tinha sido trabalhado com a professora titular ao longo do período na secção de *allegro*. Foi referido que deveriam “usar” ainda mais o centro do corpo e os adutores para controlar a descida do *relevé*. Os braços não estavam a ajudar as alunas no sentido de suportar as costas e que não tinham energia até à ponta dos dedos das mãos.

Pas échappé – Aplicámos as correções referidas na tabela e antes de avançar para o exercício, pedimos às alunas que o experimentassem na barra. O afastamento dos dois pés em simultâneo melhorou, mas, continuava a não se verificar corretamente em toda a turma exceto na **Aluna 7** que demonstrou o exercício de forma excelente.

Soutenu – O exercício era realizado num 2/4, *staccato* e leve, mas como as alunas não estavam a deslizar bem com a ponta do pé pelo chão nem a usar o interior das pernas, aplicámos aqui uma valsa redonda, melódica, “cheia de notas”. As alunas melhoraram em todos os pontos fracos, mas, mais uma vez verificou-se que o movimento de braços podia estar mais coordenado para as ajudar na subida para o *relevé* em 5ª posição.

Sissones – Convém referir que este exercício é um conteúdo novo na matéria deste período e foi inserido a menos de um mês do teste. Foi o exercício onde se verificou maior evolução. Na 1ª vez aplicámos uma *mazurka* por se tratar de uma música com acento forte nos três tempos do compasso. As alunas de facto fixaram o *retiré passé*, mas não cumpriram com a altura pedida, com o joelho a 90º. Na segunda vez, aplicámos uma *coda* por ser uma música mais

rápida e ligeira. Desta vez verificou-se uma qualidade de movimento mais consolidada. Verificou-se que as alunas ficaram muito motivadas e viu-se que gostaram de realizar o exercício com aquela música. O *retiré passé* estava já na altura correta e chegava à posição ao mesmo tempo que o *relevé* do pé da perna de apoio.

Concluimos após a participação acompanhada na barra e a lecionação das pontas que este é um trabalho que devia prosseguir, mantendo a mesma estratégia, pois verificámos melhorias.

A nível do trabalho de braços, este melhorou ao longo do período, mas ainda consideramos estar um pouco débil.

Análise do Diário de Bordo das 8 aulas de participação acompanhada realizadas no 2º período

Durante a 1ª semana a Professora Titular retomou as aulas de uma forma progressiva em relação à intensidade dos exercícios pois as alunas regressaram das férias de Natal. Foi uma semana de preparação com foco na retoma da resistência física e por isso, os exercícios não eram tão complexos.

Nesta primeira semana, na fase da barra e do centro, exercícios como *rond de jambe à terre*, *battement fondu*, *battement frappé* e *adagio*, não eram realizados na ½ ponta.

A nossa atividade pedagógica voltou a incidir, novamente, na correção das alunas durante a barra, o centro e os saltos, através do recurso à voz e ao toque. O nosso objetivo, em articulação com o planeamento da Professora Titular, foi trabalhar os braços em coordenação com as pernas transmitindo correções não só de alinhamento, mas sim de coordenação e claro, o uso da música, sendo esta uma das maiores fragilidades da turma e que o júri do teste do 1º período também salientou.

Ao longo desta fase, fomos recolhendo informações da parte do pianista acompanhador que se revelaram muito uteis. O pianista acompanhador, que já soma muitos anos de experiência, também possui estratégias que aplica a determinados momentos dos exercícios, mesmo que a professora não lhe peça especificamente, através das correções dadas à turma, altera as características da música. (c.f. apêndice G).

Todas as recomendações foram tidas em conta e pela nossa experiência em música ligada à dança, entendemos que são de facto uma mais valia para o obter a dinâmica e auxílio na execução técnica pretendidas no movimento.

Avançámos para uma fase de observação, com a vinda da Professora Convidada Alla Shirkevitch, pedagoga na Escola Vaganova de São Petersburgo, durante o mês de janeiro.

As aulas lecionadas pela Professora Convidada eram duas vezes por semana durante um mês, com as duas turmas de raparigas do 3º ano em conjunto, em alternância com as aulas da Professora Titular.

O trabalho desenvolvido nestas aulas visava abranger toda a matéria do 3º ano, apesar de nos encontrarmos no início do 2º período. (c.f. Apêndice H).

Após as aulas com a Professora Convidada, retomámos a participação acompanhada intercalada com algumas aulas onde observámos as alunas com o propósito de anotar fragilidades e melhorias relativas à utilização da música por parte das alunas.

Diário de Bordo das 5 Aulas de observação - janeiro de 2017

Turma no geral – Atrasam-se muito nos exercícios que são lentos e nas transições das posições. Ajustam constantemente as posições. Não cumprem com o fim dos exercícios. Não estão prontas antes do exercício começar, só quando a Professor Titular o solicita. Bom sentido de grupo durante a realização dos exercícios, movem-se em uníssono.

Aluna 1 – Cumpre com as transições dos exercícios embora descure a técnica para o fazer. Descida da ½ ponta é sempre um pouco brusca e colapsa o movimento. Por vezes copia os exercícios o que faz com que se atrase ligeiramente na música.

Aluna 2 – Extremamente dançante e musical nos exercícios lentos. Melhorou na transição dos exercícios e demonstra perceber a subdivisão do movimento na música.

Aluna 3 – Continua sem energia o que faz com que não aplique a dinâmica necessária aos movimentos. Não cumpre com as transições e finais dos exercícios. Falta de sensibilidade nas extremidades (mãos e pés).

Aluna 4 – Persistem as dificuldades na rotação externa. Está sempre preparada para o exercício. Quando realiza o exercício corretamente na música descure a técnica. Finaliza os exercícios sempre na música.

Aluna 5 – Extremamente musical, mas com pouca expressividade no movimento. As dificuldades persistem a nível dos pés e colocação da bacia. Está sempre pronta para começar o exercício e cumpre a sua finalização.

Aluna 6 – Convém referir que esta aluna cresceu muito rapidamente e nota-se que percebe o movimento e a sua divisão na música mas, nem sempre consegue cumprir. Nota-se que perdeu alguma flexibilidade. Está sempre pronta para começar o exercício e cumpre com a sua finalização.

Aluna 7 – Nem sempre está preparada antes do exercício, mas cumpre com a sua finalização. É extremamente musical em todos os exercícios e não demonstra dificuldades técnicas. Por vezes, em exercícios com equilíbrios nas grandes poses e *adagio*, baixa a perna dos 90°, o que faz com que não cumpra com o tempo do *pointé* que precede a chegada à 5ª posição.

Aluna 8 – Demonstra estar mais concentrada. Cumpre como início e o fim dos exercícios, embora por vezes, como tem boas extensões tende a ficar nas grandes poses mais tempo do que o pedido. Tem dificuldade em cumprir musicalmente os movimentos pequenos e rápidos.

Aluna 9 – Extremamente desconcentrada e copia os exercícios, assim a aluna encontra-se sempre ligeiramente atrás da restante turma em termos da música. Ajusta muito as posições quando se prepara ou finaliza o exercício.

No fim da última aula de observação a Professora Titular transmitiu-nos o exercício que gostaria que estruturássemos para o teste e para o lecionarmos nas aulas do dia 21, 22 e 23 de fevereiro – o exercício de *battement jeté sauté*.

Pedi que aplicássemos a nossa estratégia durante o *Battement fondu* da barra, pois é o exercício preparatório do *Battement jeté sauté*. (c.f. apêndice B – Teste de TDC do 2º período, para consulta do exercício de *battement fondu* e *battement jeté sauté*).

Análise do Diário de bordo da aula de 1 de fevereiro de 2017

Esta foi mais uma aula de participação acompanhada, onde o objetivo foi aplicar as correções recolhidas nos últimos dias de observação. Pedimos à professora cooperante para intervir durante a barra antes do exercício de *battement fondu*, a fim de transmitir correções recolhidas nas aulas anteriores antes das alunas realizarem o exercício.

Após a realização do exercício em que nos focámos, verificou-se que a descida da ½ ponta ainda era brusca e não tinha a qualidade pretendida, a coordenação do braço ainda era débil, o *pas tombé* podia ser mais longe embora, o “crescer” e a respiração que o antecedia estivesse bastante bem e na música. A **Aluna 1** verificava uma descida da ½ ponta bastante mais controlada embora descurasse a altura da perna (encontrava-se abaixo dos 45º). A **Aluna 9** verificava um atraso na realização de todo o exercício em relação ao resto da turma.

2.3 Fase de Lecionação Autónoma

No decorrer do estágio, a fase de lecionação autónoma requer a definição de objetivos concretos, que devem ir ao encontro dos objetivos a que nos propusemos atingir.

Num contexto em que vamos lecionar uma aula planeada por outro professor, traçamos os nossos objetivos em articulação com os objetivos da Professora Titular e com a preocupação de melhorar o desempenho das alunas.

2.4 Fase de lecionação autónoma

Após análise das observações recolhidas até esta data e do registo da aula que iríamos lecionar, (c.f. Apêndice B, 2 -Teste de TDC do 2º Período), definimos os objetivos comuns a atingir para as primeiras três aulas de lecionação autónoma.

2.4.1 Bloco I - 3 Aulas de Lecionação Autónoma

Ao poder lecionar estas três aulas, conseguimos desenvolver um trabalho mais contínuo e consistente, obtendo uma boa oportunidade para desenvolver e aplicar a nossa estratégia, não obstante, cumprir e aplicar também um ciclo reflexivo, de modo a reestruturar a nossa ação. As modificações entre aulas foram sempre previstas conforme a nossa reflexão sobre as observações registadas na aula anterior, em função da progressão das alunas e de acordo com as necessidades da Professora Titular.

Os objetivos focaram-se no cumprimento da aula do teste, no acento do “fechar” as 5ª posições e preparar desde a barra o salto que iríamos lecionar na secção de *allegro*.

Assim, e como referimos anteriormente, como afirma Vaganova (1969), todo o trabalho desenvolvido no centro deve ser preparado na barra.

Centrámo-nos nos exercícios de *battement tendu* e *battement jeté*, sendo que todas as variantes do *battement tendu*, são preparatórias para os exercícios de Allegro. Segundo Minden (2005, p. 134), citando as palavras do Coreógrafo George Balanchine, diz-nos que, “Se fizeres bem um *battement tendu*, não tens de fazer mais nada”. Trata-se de um modo exagerado de dizer que o movimento de *battement tendu* é a base de muitos dos exercícios e passos da técnica de dança clássica. A autora acrescenta que estes exercícios têm como objetivo trabalhar o alinhamento dos pés e das pernas corretamente, desenvolvendo a força e o controlo necessários para que o bailarino esteja com o peso numa só perna. O *battement fondu*, para a autora, é também um exercício preparatório para o *allegro* e tem o propósito de desenvolver a força da perna de apoio, o controlo e a manutenção do *en dehors*, para preparar os saltos que tenham receção numa só perna.

Assim, seguindo o pensamento de Minden (2005), para preparar o exercício de *pas jeté sauté*, decidimos focar-nos também no exercício de *battement fondu* na barra pois este é um exercício preparatório para o *allegro*.

Análise do Diário de Bordo – Aula 1 – 21 de fevereiro de 2017

As alunas demonstraram estar concentradas e aplicaram as correções dadas ao longo da aula.

A nossa atenção foi direcionada para a musicalidade de todos os exercícios mas, incidiu mais nos exercícios preparatórios do *petit allegro* e no exercício de *pas jeté sauté* que íamos passar às alunas pela primeira vez. Nos exercícios onde nos focámos notámos melhorias após fazermos alterações na música, baseando-nos nas recomendações da Professora Titular, nas sugestões do pianista acompanhador e na nossa pesquisa bibliográfica.

O quadro seguinte apresenta os exercícios acompanhados dos objetivos realizados na Aula 1:

Quadro 4: Bloco de 3 Aulas – Planificação da Aula 1 – lecionação autónoma

| Planificação da Aula 1 | |
|---|---|
| Objetivos | Planificação |
| | Barra: <i>Pliés;</i> |
| Preparar o exercício de <i>allegro</i> Música: 4/4, <i>andante</i> e melódico Fechar 5ª Posições (<i>Pas jeté sauté</i>) | <i>Battement tendu + Battement jeté</i> |

| | |
|--|---|
| | <i>Rond jambe à terre</i> |
| Preparar o exercício de <i>allegro</i> (<i>Pas jeté sauté</i>) | <i>Battement fondu</i> <i>Battement frappé</i> |
| | <i>Rond de jambe en l'air</i> <i>Adagio</i> |
| Fechar 5ª Posições | <i>Grand Battement</i> |
| Preparar o exercício de <i>allegro</i> Fechar 5ª Posições (<i>Pas jeté sauté</i>) | Centro: <i>Battement tendu + Battement jeté + Pirouette de 5ª posição</i> |
| Fechar 5ª Posições | <i>Grand battement</i> |
| Trabalho de articulação e aquecimento dos pés. | <i>Allegro:</i> <i>Petit saut</i> |
| Juntar 5ª posição no ar | <i>Pas assemblé sauté</i> |
| Música: 2/4, pouco melódico | <i>Pas jeté sauté</i> |

Battement tendu + Battement jeté (na barra e no centro) - Tanto na barra como no centro a estratégia foi igual. A pedido da professora, não alterámos a música. Mantivemos o compasso 4/4, *andante* e melódico para o *battement tendu* e o compasso 2/4 *andante* e melódico para o *battement jeté*. Apenas pedimos ao pianista que acentuasse o tempo forte do “fechar” em 5ª posição, para as alunas fazerem pausa no movimento e que a música fosse um pouco mais lenta, para que tivessem mais tempo para coordenar o braço com a perna na passagem de *en face* para *effacé*.

No *battement jeté piqué*, pedimos para manter a mesma música, mas um pouco mais *lento*, *piano* e o ritmo mais *staccato*. As alunas apresentaram melhorias e, em ambos os exercícios, melhoraram o fechar das 5ª posições sem ajustar. A leveza do *battement jeté piqué* que anteriormente estava pesado e pouco claro na música estava agora leve e *staccato*. Melhoraram o contraste entre o *battement jeté* e o *battement jeté développé* terminando em *plié*, sendo o primeiro *staccato* e o segundo *legato*.

As **alunas 1 e 3** durante os exercícios de *battement tendu e battement jeté* do centro, demonstram pouca estabilidade na perna de apoio e desistem do exercício quando se desequilibram. Os braços também não ajudam na estabilidade do corpo, não estão suportados e os cotovelos estão descaídos.

Battement fondu – Só foi aplicada a estratégia na barra a pedido da Professora Titular. O exercício era realizado com um compasso 4/4, melódico, com uma tonalidade menor e *grounded* (ligado à terra), que como Cavalli (2001) refere, são características deste exercício o *battement fondu* ser sempre elástico, suave, *legato* e de um controlo minucioso, transmite a sensação de nos remeter à terra e do enraizar do movimento usando o “empurrar do chão”.

Nesta aula aplicámos uma *habanera*, seguindo a sugestão de Wong (2011) e em concordância com a Professora Titular, por se tratar de uma música sincopada, ajudar a sustentar e a retardar ao máximo a descida do *relevé*, que era um erro constante das alunas. Wong (2011) crê que o carácter desta música reflete exatamente a dinâmica necessária ao movimento do *battement fondu*. Apesar de se tratar de um exercício “pesado”, as alunas responderam de forma muito positiva. Notámos melhorias no sustentar das pernas a 45°, na qualidade da descida do *relevé* para o *plié* e na antecipação da respiração que antecede o *pas tombée*.

Battement jeté sauté – As alunas assimilaram o exercício à primeira tentativa, exceto a **Aluna 1**. A pedido da Professora Titular, o exercício foi realizado num 2/4, que não era muito melódico e que obrigava a acentuar o *plié*. O exercício foi realizado duas vezes. A primeira vez com o propósito de o memorizarem e a segunda vez para poderem aplicar a técnica e a sua interpretação. Após a sua realização foram transmitidas correções às alunas para aplicarem na aula seguinte:

- A posição de *sur le cou de pied*, que foi trabalhada na barra em exercícios como o *battement fondu* e *battement frappé*, não era clara tanto no *en dehors* como no *en dedans*;
- A altura do *pas jeté sauté* e do *pas balloné sauté* estava abaixo dos 45°;
- Os calcanhares não estavam assentes no chão;
- Os braços não estavam *à lá seconde* ao mesmo tempo que as pernas e no *temps levé* não estavam a sustentar o tronco.

Reflexão da Aula 1

Nos *pliés* e no *rond de jambe à terre*, exercícios que são lentos, as dificuldades persistem, as alunas atrasam-se em virtude de fazer bem tecnicamente os movimentos, o pianista ajuda fazendo um *rallentando* sempre que transitam de posição.

Com o objetivo de as alunas não ajustarem a 5ª posição e de terem mais tempo para fixar o *battement jeté* na altura correta, 45°, na próxima aula deveremos continuar a aplicar a nossa estratégia no *battement tendu* e *jeté* tanto na barra como no centro, em concordância com a opinião da Professora Titular irá manter-se para as próximas duas aulas de leção autónoma.

O isolamento da perna de trabalho no *rond de jambe à terre* não está controlado causando oscilação na bacia. Na próxima aula devemos pedir o exercício mais lento. A **Aluna 1** e a **Aluna 8** não articulam os pés pelo chão a **Aluna 3** está constantemente a desistir dos exercícios no Centro e demonstra fadiga.

Para as **Alunas 1** e **3** a posição espacial de ambas no centro é na última fila do grupo. Na próxima aula deverão colocar-se na fila da frente, para que as possamos motivar a não desistir.

O exercício de *pas jeté sauté* será mantido com a mesma música a pedido da Professora Titular e realizado com um *galop* se as alunas colmatarem as falhas referidas anteriormente. O *galop* será aplicado com o propósito das alunas saltarem um pouco mais alto. Cavalli (2001), refere que, se o *petit allegro* é realizado geralmente num 2/4, então, não haverá problema se, esporadicamente, estes exercícios forem realizados num compasso ternário, pois nem sempre um bailarino terá de dançar os mesmos exercícios com o mesmo compasso. A título de curiosidade, a autora refere ainda que, *rags, polkas, gavottes, boleros, jigs, reels, schottisches, hornpipes*, valsas espanholas, valsas rápidas, *tarantellas, pollaccas*, alguns 3/8, 6/8, 9/8 e 12/8, são músicas que devem complementar o repertório musical da secção de *petit allegro*.

Análise do Diário de Bordo – Aula 2 – 22 de fevereiro de 2017

A aula correu bastante bem. A **Aluna 9** encontrava-se doente e por isso não tomou contacto com as alterações realizadas, apenas observou. Nesta aula a Professora Titular marcou um exercício novo no centro, o *temps lié*. A nossa intervenção pedagógica focou-se novamente nos

objetivos da aula anterior, Aula 1, e teve em conta a organização definida pela Professora Titular:

Quadro 5: Bloco de 3 Aulas – Planificação da Aula 2 – lecionação autónoma

| Aula 2 | |
|--|---|
| Objetivos | Planificação |
| | Barra: Idêntica à aula anterior |
| Musicalidade e ligação do movimento | Centro: <i>Temps lié</i> |
| Preparar o exercício de <i>Petit Allegro</i> Fechar 5ª Posições (<i>Pas jeté sauté</i>) | <i>Battement tendu + Battement jeté + Pirouette</i> de 5ª posição (idêntico à aula anterior) |
| | <i>Grand Battement</i> |
| Trabalho de articulação e aquecimento dos pés. | <i>Allegro:</i> <i>Petit saut</i> |
| Juntar 5ª posição no ar | <i>Glissades</i> <i>Pas assemblé sauté</i> |
| Música 6/8, galop | <i>Pas Jeté Sauté</i> |

Battement tendu + Battement jeté (na barra e no centro) – Como referido anteriormente, a música para estes exercícios foi mantida a pedido da Professora Titular. Antes de iniciar o exercício no centro, colocamos a **Aluna 1** e **Aluna 3** na primeira fila e transmitimos as correções recolhidas na aula anterior, que estão referidas na análise do diário de bordo da Aula 1. Em ambas as alunas verificou-se uma melhoria no acento em 5ª posição, na colocação dos braços e não desistiram do exercício. A perna de apoio continua a não ter estabilidade. As alunas suprarreferidas e a **Aluna 8**, não estão com todos os dedos dos pés no chão, o que está diretamente ligado com a estabilidade da perna de apoio.

Battement fondu – No exercício de *battement fondu* na barra, a Professora Titular pediu que mantivéssemos a *habanera*. É de salientar que todas as alunas demonstraram um exercício excelente. A qualidade do *battement fondu double* estava de facto elástica, já não colapsaram a descida do *relevé* e o *pas tombée*. Notou-se alguma dificuldade quando realizavam o *piqué de côté*. Só depois de estabilizarem a posição *à lá seconde* é que a perna de trabalho atingia os 45°.

Pas jeté sauté – Como referimos na reflexão da aula anterior, manteve-se num compasso 2/4. O exercício foi realizado três vezes. Da primeira vez para relembrar a coreografia, pois era desafiante e a segunda para o executar aplicando as correções recolhidas na aula anterior. Verificou-se um grande esforço em manter a posição de *sur le cou de pied* na receção do *pas jeté sauté* e a altura da perna a 45° no *pas balloné sauté* em todas as alunas. As **alunas 1, 3, 4 e 9**, embora se notasse esse esforço, o resultado ainda estava aquém da restante turma. A nível da coordenação dos braços notámos ligeiras melhorias em toda a turma. Desta segunda vez, verificou-se que as alunas estavam a ficar com o *temps levé* muito pesado e como, no geral, a maioria da turma, tinha colmatado as falhas verificadas na aula anterior, em concordância com a Professora titular, avançamos e decidimos pedir ao pianista um 6/8, *galop*. A estratégia aqui, foi avançar diretamente para o exercício, sem deixar que as alunas marcassem o exercício com a música, pois queríamos perceber a sua reação àquele estímulo musical. O resultado foi positivo, todas as alunas saltaram mais alto e verificou-se também, uma maior facilidade no impulso do salto.

Reflexão da Aula 2

Tendo em foco o exercício de *battement jeté sauté*, dever-se-ia insistir mais nas posições de *sur le cou de pied* desde a barra e no trabalho de *ports de bras*, embora na próxima aula só se realizará a barra até ao exercício de *rond de jambe à terre*. O exercício novo, *temps lié* a 90°, apesar de ser um elemento novo, deve merecer especial atenção pois não está com a qualidade de movimento *legato* e fluída. Não iremos aplicar a nossa estratégia neste exercício, mas tratando-se de uma turma que no geral tem grandes amplitudes de pernas e corpos longilíneos, vamos incentivar as alunas transmitindo as palavras de Minden (2005), a ouvirem a música e a usarem a sua fisicalidade de acordo com o objetivo deste exercício, o movimento fluído e *legato*.

Allow the personality of the music to bring out the same in yourself. If the music is bold and big, dance bold and big. Delicate music calls for delicate dancing. Unless a choreographer is trying for a special effect, let staccato or pizzicato music inspire your own sharpness, clarity, and attack. Let legato music help you fluidly connect your steps in smooth, supple, elongated lines. Work on becoming versatile enough to do either comfortably. (Minden, 2005, p.183)

Análise do Diário de Bordo – Aula 3 – 23 de fevereiro de 2017

A aula correu bem e as alunas demonstraram estar concentradas e empenhadas. Não realizamos o exercício de *battement fondu* na barra que era um dos nossos focos devido à planificação prevista pela Professora Titular para esta aula, em virtude construir exercícios no centro (*battement fondu*, *frappé* e *grand battement*) e de fazer pontas.

No centro, após a marcação dos exercícios novos suprarreferidos pela Professora Titular, pudemos corrigir as alunas, mas não aplicámos a nossa estratégia. Aproveitámos esse momento para reforçar a ponte existente entre estes exercícios e o exercido de *battement jeté sauté*.

Tendo em conta o desenrolar da aula anterior, definimos o que iríamos trabalhar na Aula 3, em articulação com a organização definida pela Professora Titular da seguinte forma:

Quadro 6: Bloco de 3 Aulas – Planificação da Aula 3 – lecionação autónoma

| Planificação da Aula 3 | |
|--|--|
| Objetivos | Planificação |
| Foco no trabalho de <i>ports de bras</i> | Barra: <i>Até ao rond de jambe à terre</i> |
| Musicalidade (ligação e fluidez) do movimento e trabalho de <i>ports de bras</i> | Centro: <i>Pequeno adagio – Temps lié</i> |
| Preparar o exercício de <i>Petit Allegro</i> Fechar 5ª Posições <i>(Pas jeté sauté)</i> | <i>Battement tendu + Battement jeté + Pirouette</i> de 5ª posição (idêntico à aula anterior) <i>Battement fondu</i> <i>Battement frappé</i> |
| Alteração da música por parte da Professora Titular de uma marcha para uma spanish waltz | <i>Grand battement</i> |
| | Allegro: <i>Pas Jeté Sauté</i> |
| Controlo na subida e na receção do <i>relevé</i> . | Pontas: <i>Relevés</i> na barra e no centro (aquecimento) <i>Échappés</i> p/ 4ª posição <i>Relevés</i> numa perna |

O trabalho na barra, como referimos anteriormente, só foi realizado até ao *rond de jambe à terre* e por isso, focámo-nos no trabalho de *ports de bras* e na fluidez dos movimentos nos exercícios lentos. Como tínhamos referido anteriormente, as alunas descuravam as contagens dos exercícios lentos em virtude de realizarem os mesmos com mais técnica. Desta forma, nesta aula aproveitámos para nos focar nesse aspeto e pedimos ao pianista que não as ajudasse com um *rallentando*, como vinha a fazer desde o início do ano, nas transições dos exercícios lentos como os *pliés*, *rond de jambe à terre*, *adagio* do centro, o *temps lié*. Assim, pudemos verificar que:

Pliés – Todas as alunas, sem exceção, mesmo depois de termos transmitido a correção para não se atrasarem nas transições dos exercícios, descoraram as contagens. Apenas cumpriram com o fim do exercício. O trabalho de *ports de bras* estava muito bom, seguiam a mão com o olhar, sentia-se a energia até á ponta dos dedos e notou-se que estavam conscientes da estética dos braços *à lá seconde* sem descaírem os cotovelos.

Battement tendu + Battement jeté (na barra e no centro) – Este foi um momento que deixámos as alunas fluírem para percebermos, sem transmitir qualquer correção antes de realizarem o exercício, se aplicavam as correções dadas nas Aulas 1 e 2. Pudemos verificar que este era um exercício que ficou consolidado, tanto na barra como no centro, e que, de acordo com a Professora Titular, se devia manter para o teste.

Rond de jambe à terre – Pudemos verificar que as alunas demonstram gostar bastante deste exercício. As melhorias têm-se verificado ao longo do período. O isolamento da bacia é muito mais visível em toda a turma. A **Aluna 8** continua a rolar os dedos dos pés no chão quando passa pela 1ª posição e possui o braço da barra muito atrás do corpo, o que faz com que fique com o peso atrás. A **Aluna 9** verifica falta de impulso nos movimentos neste exercício em específico, não suspende a perna de trabalho antes desta descer e não coordena a respiração antes dos movimentos.

Grand battement – Este exercício foi lecionado pela Professora Titular com vista a fazer uma alteração na música. Até esta aula, o exercício de *grand battement* era realizado com uma marcha, mas em concordância de opiniões, tanto nós como a Professora Titular, sentimos que se deveria alterar a música com vista a motivar as alunas e estimular a sua dinâmica de

movimento. Assim, a alteração resultou na aplicação de uma *spanish waltz*. Verificámos que as alunas realizaram o exercício com mais convicção e com um carácter diferente – com *salero*. A melodia grave e sincopada que sobressaiu na mão esquerda do pianista acompanhador, revelou ser uma boa base para colmatar as falhas que se verificavam, transmitiu o carácter pretendido no *pas de valse*, intensificou a sensação de “usar o chão” no impulso para o *grand battement*, o “agarrar o chão” no fechar das 5ª posições e os acentos da música também se revelaram eficazes na suspensão do *piqué en avant* para 5ª posição. Todas as alunas modificaram a sua interpretação do exercício e realizaram-no com mais ataque. Viu-se que gostaram bastante de realizar o *grand battement* com a *spanish waltz* e a Professora Titular decidiu que se iria manter esta música para o teste.

Pas jeté sauté – Como se pode observar no quadro 6, na secção de *allegro*, este foi o único exercício dos saltos a ser realizado. Temos de ter em conta que as alunas não executaram os exercícios de *battement fondu* na barra e os saltos que antecederiam o *petit jeté sauté*. Desta forma, este primeiro salto foi diretamente de duas para uma perna e expectávamos que as alunas tivessem dificuldades em manter a altura do salto pretendida por não terem realizado os exercícios preparatórios. Mantivemos a nossa escolha musical, o *galop*, e o resultado foi extremamente positivo. As alunas executaram o exercício de forma excelente e demonstraram aplicar as correções transmitidas nas Aulas 1 e 2. A **Aluna 1** continua a demonstrar de forma errada a posição de *sur le cou de pied* e as diferenças dinâmicas entre os dois *coupés* e o *temps levé*.

Reflexão da aula 3

Na **Aluna 1** verifica-se pouca autoconfiança, continua a demonstrar dificuldades a nível de propriocepção (posição e sensação do próprio corpo) e quando lhe transmitimos correções após a realização dos exercícios não as repete para que a possamos ajudar. O mesmo não se verifica no resto da turma. A alteração da música no exercício de *grand battement* revelou ser uma excelente estratégia e deve continuar a ser trabalhada. As alunas, nitidamente, retiraram proveito das correções que transmitimos durante este bloco de três aulas, o que revela um resultado positivo e também que a nossa estratégia deve continuar a ser aplicada sempre que necessário e possível pois tem revelado resultados profícuos.

2.4.2 Bloco II – 4 Aulas de lecionação autónoma

Este bloco de 4 aulas de lecionação autónoma realizou-se após as férias de carnaval. Possibilitou, mais uma vez, que aplicássemos a nossa estratégia de forma contínua aliando, de aula para aula, a reflexão e reestruturação da nossa ação pedagógica. Centrou-se no trabalho desenvolvido até à data – a preparação da aula para o teste do 2º período. (c.f. apêndice B – 2). Foram introduzidos exercícios novos na secção do *allegro* e deu-se continuidade à construção da aula do teste. O nosso trabalho centrou-se novamente no exercício de *pas jeté sauté* em concordância com as necessidades da turma e com o pedido da Professora Titular.

Análise do Diário de Bordo – Aula 4 – 7 de março de 2017

A aula correu bastante bem e as alunas demonstraram uma boa capacidade de concentração. A **Aluna 9** não esteve presente. Apesar de terem estado em férias de Carnaval, durante uma semana, lembravam-se dos exercícios realizados até à data.

Alguns exercícios do centro sofreram alterações para serem realizados no teste. Ao *battement tendu* e *battement jeté* acrescentou-se uma 3ª parte e última parte com *pirouettes* e apesar de não se ter realizado nesta aula, o exercício de *battement fondu* e *frappé* também serão juntos. Nesta aula, não esperávamos que as alunas aplicassem as correções transmitidas no bloco de aulas anterior, pois foi uma aula focada na retoma da forma física após a semana do Carnaval e com o foco na reestruturação de alguns exercícios para o teste.

No quadro seguinte apresentamos a planificação desta aula:

Quadro 7: Bloco de 4 Aulas – Planificação da aula 4 – lecionação autónoma

| Planificação da aula 4 | |
|--|---|
| Objetivos | Planificação |
| | Barra: Completa |
| Preparar o exercício de <i>Petit Allegro</i> Fechar 5ª Posições (<i>Pas jeté sauté</i>) | Centro: <i>Battement tendu</i> + <i>Battement jeté</i> + <i>pirouette</i> de 5ª posição |
| | <i>Rond de jambe à terre</i> <i>Pirouettes</i> de 2ª posição |

| | |
|--|--|
| Fechar 5ª Posições | <i>Grand battement</i> |
| (exercício novo) | <i>Grand adagio</i> |
| Trabalho de articulação, controlo do <i>plié</i> na receção e aquecimento dos pés. | <i>Allegro:</i> <i>Petit saut</i> |
| Juntar/mostrar a 5ª posição no ar | <i>Pas échappé com battu</i> <i>Pas glissade</i> <i>Pas assemblé sauté</i> |
| Música: 6/8 | <i>Pas jeté sauté</i> |
| (exercício novo) | <i>Petite sissone ouvert + Sissone fermée</i> |

Reflexão da aula 4

Verificámos que a **Aluna 1** estava com maior consciência da colocação da perna de trabalho à *lá seconde* e que já não oscilava tanto a bacia em virtude de a subir a 90º, no entanto foi a única aluna que demonstrou não se lembrar do exercício de *pas jeté sauté*. O exercício de *pas jeté sauté* foi apenas marcado sem música e realizado apenas uma vez, em virtude de se marcar um exercício novo, o *sissone fermée*.

Análise do Diário de Bordo – Aula 5 – 8 de março de 2017

Nesta aula tivemos a oportunidade de filmar e assim possuir um registo de videogravação (c.f. apêndice B – 3).

A aula correu bem embora se notasse alguma desconcentração nas alunas. A **Aluna 9** faltou. A turma no geral não aplicou as correções transmitidas no exercício de *pas jeté sauté* e tivemos de alterar a música em harmonia com o pianista acompanhador seguindo a sua sugestão, com vista a motivá-las e a perceberem os acentos do movimento na música. Toda a aula centrou-se na colocação da posição de *retiré passé* pois as alunas colocavam o dedo grande do pé muito abaixo do joelho, não cumprindo a altura do joelho a 90º. Todo este trabalho vai refletir-se no trabalho de *pirouettes*, tanto de 2ª como de 4ª posição e nos *grand développés* para as grandes

poses, quer na barra quer no centro. No quadro abaixo encontra-se a planificação da aula, acompanha dos seus objetivos:

Quadro 8: Bloco de 4 Aulas – Planificação da Aula 5 – lecionação autónoma

| Planificação da aula 5 | |
|--|--|
| Objetivos | Planificação |
| Trabalho de <i>ports de bras</i> e Grandes poses | Barra: Completa |
| Preparar o exercício de <i>petit allegro</i> Fechar 5ª Posições (<i>Pas jeté sauté</i>) | Centro: <i>Temps lié</i> + <i>Battement tendu</i> + <i>Battement jeté</i> + <i>pirouette</i> de 5ª posição. |
| | <i>Rond de jambe à terre</i> <i>Pirouettes</i> de 2ª posição |
| Preparar o exercício de <i>petit allegro</i> Trabalho de fortalecimento da perna de apoio | <i>Battement fondu</i> <i>Battement frappé</i> |
| Trabalho de articulação, controlo do <i>plié</i> na receção e aquecimento dos pés. | Allegro: <i>Petit saut</i> |
| Mostrar a 5ª posição no ar | <i>Pas échappé</i> para 2ª posição a fechar c/ <i>battu</i> + <i>Pas échappé</i> p/ 4ª posição |
| Música: 2/4 e ragtime (2/4) | <i>Pas jeté sauté</i> |
| | Pontas: <i>Relevés</i> na barra e no centro (aquecimento) <i>Échappés</i> p/ 4ª posição |

Podemos observar, no vídeo correspondente a esta aula (c.f. apêndice B – 3), que as alunas tiveram uma prestação bastante fraca na execução deste exercício, quando foi realizado da primeira vez com o compasso 2/4. Voltaram a verificar-se falhas como:

- Calcanhares fora do chão na receção do salto;
- Braços descoordenados em relação às pernas,
- Saltaram pouco;
- Saltavam nos dois *coupés* (não se marcou *coupé sauté*);
- Movimentos pesados e sem contraste de dinâmicas.

Após constatar estas falhas, alertámos as alunas para as mesmas e aplicámos um *ragtime*, recomendado pelo pianista acompanhador e em concordância com Cavalli (2001). Indo ao encontro da nossa restante pesquisa bibliográfica, este estilo de música caracteriza-se por possuir um ritmo sincopado específico onde os acentos não ocorrem nos tempos fortes e, por ser uma música que transmite leveza. Cruzando a opinião de Wong (2011), o autor acrescenta que a música no *petit allegro* deve ser leve, brilhante, alegre e muito animada. Deve transmitir uma sensação de fluabilidade, resiliência e acima de tudo não deve fazer o bailarino querer ficar em *plié*. Assim, e através dessas qualidades, a música vai transmitir o estímulo certo para que o bailarino se possa sentir livre e possa saltar mais alto.

Cruzando a opinião dos autores, achámos que o *ragtime* seria a música indicada para este dia. Notámos as alunas cansadas e um pouco desconcentradas e, por se tratar de uma música divertida e alegre, tentámos motivá-las.

Perguntámos às alunas qual era o exercício preparatório na barra para este salto e a **Aluna 6** respondeu corretamente – *battement fondu*. Reforçámos de seguida que é o *battement fondu double* que prepara os movimentos numa perna, ou seja, o *temps levé*, que observámos estar bastante pesado.

Reflexão da Aula 5

Devemos voltar, se possível, a realizar o exercício de *pas jeté sauté* com o *ragtime*, pois a aplicação deste estilo de música foi precisamente ao encontro da nossa necessidade em colmatar as falhas técnicas apresentadas pelas alunas quando realizámos o exercício com o 2/4 inicial. Verificámos melhorias em todas as alunas também a nível interpretativo e tentámos motivar a **Aluna 1**, dedicando-lhe um pouco mais de tempo durante e após a aula, transmitindo-lhe as correções que podemos observar no vídeo e fazendo-a perceber da diferença da dinâmica entre os passos – *coupé* e *temps levé*. A **Aluna 3**, demonstrou muito cansaço e pouca energia, especialmente durante esta aula. Verificámos que, na secção do *allegro*, praticamente não tira o pé do chão quando se tratam de saltos de um pé para o mesmo, de um pé para o outro ou de um pé para os dois. A **Aluna 4**, em toda a secção do *allegro*, começou a demonstrar a receção dos saltos com os calcanhares fora do chão. A **Aluna 6** não demonstrou corretamente a posição de *sur le cou de pied* após a receção do *pas jeté sauté* e do *pas balloné*. A **Aluna 5**, embora tenha um equilíbrio excelente, a altura da ½ ponta está baixa e no *retiré* o joelho não está a 90°, tanto na barra como no centro. O mesmo não se verifica quando realiza o *battement développé*.

Por fim, seria importante fazer trabalho de relevés numa só perna, na barra, em ½ ponta e com pontas, pois sentimos que as alunas têm falta de força para o impulso dos saltos que são de uma para a mesma perna. Sem dúvida que o 2/4 inicial, que era mais pesado e lento, de certo modo, preparou o *temps levé* e, logo depois com o *ragtime* as alunas conseguiram saltar mais alto.

Análise do Diário de Bordo – Aula 6 – 9 de março de 2017

Nesta aula tivemos novamente a oportunidade de poder filmar e assim recolher, mais uma vez, um registo de vídeo. (c.f. apêndice B – 4).

A **Aluna 9** continua a faltar por se encontrar doente.

A aula correu bem e conseguimos realizar os exercícios pedidos pela Professora Titular. Na fase do centro, a lecionação foi partilhada devido à preparação e ajustes dos exercícios para o teste. No quadro seguinte apresentamos a planificação da aula:

Quadro 9: Bloco de 4 Aulas – Planificação da Aula 6 – lecionação autónoma

| Planificação da aula 6 | |
|--|---|
| Objetivos | Planificação |
| | Barra: <i>Até ao battement fondu</i> |
| Preparar o exercício de <i>petit allegro</i> Fechar 5ª Posições <i>(Pas jeté sauté)</i> | Centro: <i>Temps lié + Battement tendu + Battement jeté + pirouette de 5ª posição</i> |
| | <i>Pirouettes de 2ª posição</i> |
| Preparar o exercício de <i>petit allegro</i> <i>(pas jeté sauté)</i> Trabalho de fortalecimento da perna de apoio | <i>Battement fondu + battement frappé</i> |
| | <i>Pas glissade en tournant + rond de jambe en l'air</i> |
| Fechar 5ª Posições | <i>Grand battement</i> |
| Trabalho de articulação, controlo do <i>plié</i> na receção e aquecimento dos pés. | Allegro: <i>Petit saut</i> |

| | |
|-----------------------------------|---|
| Juntar/mostrar a 5ª posição no ar | <i>Pas glissade</i> <i>Pas échappé com battu</i> |
| Música: 2/4 e galop | <i>Pas jeté sauté</i> |
| | <i>Petite sissone ouvert + Sissone fermée</i> |
| Deslocação no espaço | Diagonal de <i>temps levé arabesque</i> |
| Projeção do salto | 16 <i>Grand changements</i> |

Como podemos verificar a barra foi realizada até ao exercício de *battement fondu* para se poder dedicar mais tempo ao trabalho de centro. Dedicámos bastante tempo à correção da *pirouettes* e às grandes poses. Verificámos que de facto todas as alunas têm tendência a não fixar a perna durante o tempo de equilíbrio a 90°, desistem e demonstram dificuldades. Também não “lutam” para suster a ½ ponta no exercício de *battement fondu* do centro, demonstram desistir à primeira tentativa. A **Aluna 8**, chega mesmo a saltitar na ½ ponta sem tentar, apenas, descer e voltar a subir controladamente, poderá estar relacionado com o facto de rolar os dedos dos pés quer em *piéd plat* quer em ½ ponta. Ainda não conseguimos observar melhorias em nenhuma aluna na realização do *grand développé écarté*. As alunas continuam a não fazer o caminho do *battement développé* em contacto com a perna de apoio e não levantam o joelho ao máximo. A **Aluna 8**, mesmo possuindo grandes amplitudes, desiste de fixar a perna durante o tempo exigido, sobretudo quando a perna de trabalho é a perna esquerda. A **Aluna 5**, nos *battements* a 90°, inicia sempre o movimento pela bacia. O mesmo se verifica na **Aluna 4**.

Pas jeté sauté – Perguntámos às alunas como se sentiram em relação ao dia anterior, quando realizaram o exercício. Em relação ao 2/4, as alunas responderam que sentiram o movimento pesado, que não conseguiam saltar tanto, mas que conseguiram “agarrar” mais o chão. Com o *ragtime*, disseram que já não “agarravam” tanto o chão, mas que, o movimento se tornou mais leve e que conseguiram saltar com mais facilidade.

Nesta aula observámos que com o *galop*, os erros verificados na Aula 5, já estavam colmatados. Notou-se um esforço extra por parte das alunas em aplicar as nossas correções. A **Aluna 1** já demonstrava o exercício sem se enganar na coreografia e já conseguia fixar a posição de *sur le cou de piéd*. A **Aluna 6** ainda podia dar maior atenção à coordenação dos braços, a **Aluna 4**,

apesar de ter dores no joelho, realizou bem o exercício e a **Aluna 7**, executou-o de forma excelente.

Foi pedido pela Professora Titular que as alunas pensassem, em casa, no inverso do *pas jeté sauté* para o realizarem na aula seguinte, com vista em apresentar este exercício no teste.

Reflexão da aula 6

Na próxima aula deveríamos realizar o nosso exercício de foco, *pas jeté sauté*, novamente com o 2/4 com vista a fortalecer a perna de apoio e “agarrar” o chão e depois aplicar o *galop* que se prevê ser aplicado também no teste. Deveríamos também, se possível, dedicar mais tempo ao exercício de *battement fondu* e *frappé* do centro para transmitir às alunas a necessidade que o movimento lento tem de ser contínuo, para que não se desequilibrem, que músculos devem ativar e realçar a importância dos braços e a sua sensibilidade das extremidades.

A **Aluna 1**, está de facto num nível bastante inferior em relação ao resto da turma e continua pouco recetiva às correções transmitidas, quer gerais quer individuais. A turma no geral está pouco “dançante” e nos exercícios de *allegro* como o *petit saut* e *pas échappé sauté*, estão a realizar um duplo *plié*.

Análise do Diário de Bordo – Aula 7– 10 de março de 2017

A aula correu bastante bem e contou com a presença da nossa Orientadora e Coorientadora.

A **Aluna 8** continua a faltar por se encontrar doente. As restantes alunas demonstraram estar bastante concentradas e empenhadas. A aula foi idêntica à aula anterior, sendo que conseguimos realizar a barra completa e sem paragens.

No quadro seguinte, podemos observar a planificação da aula e verificar que nas várias fases realizámos algumas mudanças nos objetivos. Mudanças que se basearam na nossa reflexão relativa à aula anterior:

Quadro 10: Bloco de 4 Aulas – Planificação da aula 7 – lecionação autónoma

| Planificação da aula 7 | |
|---|-------------------------------|
| Objetivos | Planificação |
| Foco na respiração que antecede as transições dos exercícios. Anteceder ligeiramente os braços em relação às pernas p/ ajudar no suporte do tronco (<i>pull up</i>). | Barra: Completa |

| | |
|--|---|
| Foco no trabalho de pirouettes, controlo do <i>battement fondu</i> e grandes poses <i>écarté</i> | Centro: Idêntico à aula anterior |
| Importância da realização de um só <i>plié</i> entre a receção e o impulso do salto | Allegro: Idêntico à aula anterior |

As alunas demonstraram um trabalho consolidado na barra e por isso não foi necessário fazer paragens para as corrigir, também a pedido da Professora Titular, procedemos desse modo com o objetivo de as alunas irem desenvolvendo a sua capacidade de resistência, sendo que no teste a aula é seguida. As correções na barra iam sendo transmitidas pontualmente durante os exercícios. Esta ação foi ao encontro da nossa estratégia, pois a Aula 7 foi o culminar do segundo bloco de aulas e queríamos perceber que correções é que as alunas conseguiram interiorizar e aplicar, sem termos de as alertar.

Todo o trabalho do centro, focou-se no controlo e estabilidade da perna de apoio. No exercício de *battement fondu*, a **Aluna 7** demonstrou um controlo do equilíbrio muito consciente e o mesmo se passou com a **Aluna 5**, embora a ½ ponta estivesse baixa e o nível do *retiré* para o *développé* também. A perna de trabalho estava de facto a mais de 90° na grande pose em *écarté derrière*. A **Aluna 6**, demonstra cansaço e nota-se que não esta a dar o seu máximo nos exercícios, sobretudo no centro.

Pas jeté sauté – Realizámos novamente o exercício com o compasso 2/4 e com o *galop*. Tomamos essa decisão em concordância com as necessidades da Professora Titular. As alunas, todas, demonstraram corretamente o exercício com as duas músicas. O “empurrar o chão” para o salto foi feito usando apenas um *plié* e os calcanhares já não saíram do chão. Realizaram o inverso do exercício à primeira tentativa e sem descurem a coordenação dos braços e a direção da cabeça. O *temps levé* estava de facto mais leve que nas aulas anteriores e finalizaram o exercício cumprindo com o seu final, ficando na 5ª posição.

Cavalli (2001), refere que reconhecer o repertório musical da Dança Clássica, é uma estratégia muito útil para o desenvolvimento da musicalidade nos alunos. Se estes tiverem uma sensibilidade para perceber a origem da música e onde esta se enquadra no bailado clássico, irá potenciar a sua capacidade de associação dos diferentes registos musicais às suas características.

Deste modo, quando realizamos este exercício com o *galop*, por curiosidade, perguntámos às alunas se sabiam a que bailado pertencia. As alunas responderam prontamente: “*Gisele*”.

Reflexão da aula 7

A **Aluna 1** necessitava de realizar pelo menos mais uma vez o exercício de *pas jeté sauté* com compasso 2/4 porque ainda não aproveita o impulso gerado pelo *plié* que antecede o *temps levé*. Continua pouco recetiva às nossas correções. A **Aluna 7** demonstrou saltar pouco, pareceu estar cansada.

Consideramos que o trabalho desenvolvido para o exercício de *pas jeté sauté* foi uma boa ajuda para as alunas que realizam o exercício com consciência das correções que transmitimos e que, acima de tudo, já “dançam” o exercício.

Na restante aula, consideramos que o trabalho deveria prosseguir e que está a ter resultados positivos.

Grelha de Observação III

Não podendo continuar com a nossa estratégia até ao teste do 2ª período, devido à necessidade de começar a realizar uma aula seguida, sem paragens e alterações na música, focámo-nos na observação da turma e de cada aluna para podermos estabelecer e organizar a nossa ação pedagógica para a nossa próxima intervenção no 3º período.

Assim, desenvolvemos a Grelha de Observação III (c.f. apêndice I), com o objetivo de perceber, mais uma vez, o ponto de situação do desempenho técnico e artístico de cada aluna, para que no 3º período pudéssemos implementar a nossa estratégia de um modo mais eficaz, para melhorar a sua prestação.

Podemos verificar que a turma obteve melhorias ao longo do 2º período. Não obstante, convém sublinhar que as alunas continuam a apresentar erros comuns:

- Na grande pose *devant*, o tronco está a dificultar a subida da perna, por se encontrar ligeiramente inclinado para a frente;
- Rolam os dedos dos pés no chão na fase do centro, o que lhes provoca instabilidade e desequilíbrio;
- Os braços em 2ª posição estão muito altos e os cotovelos descaídos;
- Desistem dos exercícios mais lentos como *adagio* e *battement fondu*, descendo a perna de trabalho;

- Não articulam os braços na preparação para a *pirouette* (não realizam o *à llongé* juntamente com o *plié*);
- Mostram pouco entusiasmo quando se defrontam com desafios (exercícios realizados na ½ ponta no centro e mais do que um movimento num tempo, tendem a não cumprir);
- Demonstram pouca sensibilidade nas extremidades do corpo (não esticam os pés ao máximo e a energia não é perceptível até à ponta dos dedos).

O 3º período caracterizou-se por ser um período de curta duração, por isso, também a nossa possibilidade de exercer a lecionação autónoma foi menor e comportou uma menor aplicação da nossa estratégia devido à brevidade do teste do 3º período, não havendo tanto tempo para podermos trabalhar os exercícios com outras músicas. Ainda assim, mantivemos constantemente o contacto com a turma através da observação das aulas onde nos íamos mantendo a par da construção da aula para o teste e as suas alterações.

A aula do teste do 3º período (c.f. apêndice B – 5) centrava-se primordialmente na coordenação dos braços com as pernas (braços *legato* e pernas *stacatto*, como se pode observar por exemplo nos exercícios de *battement tendu* da barra da barra) e no trabalho de rotação das duas pernas em simultâneo (foco no *en dehors*). A aula foi estruturada pela Professora Titular com a nossa ajuda e contou com grande ênfase no trabalho de *ports de bras* para que as alunas se tornassem mais “dançantes. Estes elementos foram abordados pelo júri do teste de 2º período, que considerou ser um trabalho que urgia de continuidade no período seguinte.

A Professora Titular incumbiu-nos de construir o exercício de grande *adagio* do centro, reestruturámos o exercício de *battement frappé* na barra desenvolvendo um trabalho com as alunas da compreensão rítmica do exercício e também o *pas balloné* na secção das pontas.

Posto isto, a nossa primeira e possível intervenção de lecionação autónoma no 3º período foi de 4 aulas. Até esta data continuámos a coletar informação através da observação estruturada que se centrou na memorização da aula e recolha de correções individuais.

Notou-se algum desconhecimento por parte das alunas no elemento *battement enveloppé*:

- Não fixam a altura do joelho quando realizam o *battement enveloppé* a 90°;
- Não coordenam o movimento realizado pelo braço ao mesmo tempo que a perna.

Para além deste elemento, que era novo, houve grande insistência da nossa parte, tanto nas aulas de leção partilhada como individual, no trabalho de fechar em 5ª posição, ao mesmo tempo que o braço regressava a *bras bas* no fim dos exercícios, cumprindo com os dois acordes finais.

2.4.3 Bloco III - 2 Aulas de Lecionação Autónoma

Análise do Diário de Bordo – Aulas 8 e 9 – 24 e 25 de maio de 2017

As duas aulas correram bastante bem. A **Aluna 8** não realizou as duas aulas por se encontrar lesionada, ficando a assistir. A aula 8 cingiu-se à passagem de correções gerais e específicas que recolhemos até aqui, inclusive as correções que referimos no fim do 2º período e a aula 9 ao seu aperfeiçoamento.

No quadro seguinte, apresentamos a planificação das aulas 8 e 9 bem como os seus objetivos gerais:

Quadro 11: Bloco de 2 Aulas – Planificação das aulas 8 e 9 – lecionação autónoma

| Planificação das aulas 8 e 9 | | | |
|--|---|-----------------------------|---|
| Aula 8 | | Aula 9 | |
| Planificação | Objetivo | Planificação | Objetivo |
| Barra: <i>Até ao battement frappé</i> | Trabalho de <i>ports de bras</i> e reestruturação do <i>battement frappé</i> | Barra: Completa | Trabalho de <i>ports de bras</i> e qualidade do <i>battement frappé</i> |
| Centro: <i>Completo menos Rond de jambe en l'air + pas de bourré</i> | Transmitir o <i>grand adagio</i> | Centro: Completo | Aperfeiçoar o <i>grand adagio</i> (contagens, fluidez e interpretação) |
| Pontas: <i>Relevés</i> <i>Pas échappé</i> | Controlo na descida do <i>relevé</i> Trabalho de duas pernas em simultâneo | Allegro: Completo | Realizar só um <i>plié</i> na receção do salto |

As correções transmitidas ao início e reforçadas ao longo destas duas aulas, foram para as alunas se focarem na respiração que antecede o movimento usando a respiração e suspensões da música, ou seja, para “dançarem a música”. A aula é uma aula que consideramos pesada para a perna de apoio e que vai resultar num trabalho consolidante que entendemos ser de extrema importância para atingir os objetivos para o 3º ano.

Na aula 8 no exercício de *battement frappé*, realizado com uma *coda* (2/4), verificámos que todas as alunas estavam com a direção das cabeças errada e era necessário criar uma diferença dinâmica entre os *coupés* e os *battements frappés*.

Tal como Minden (2005) refere, o *battement frappé* é a preparação para um *petit allegro* brilhante e caracteriza-se por ser um movimento *stacatto*, forte e brusco com o acento fora onde deve ser visto claramente a perna de apoio sustentada e parada. (...) “a clear “stop and hold” at the end of the movement (...)” Minden (2005, p. 140).

Apoiando-nos nas indicações de Minden (2005) e Cavalli (2001) que acrescenta, que para este nível a música para o *battement frappé*, são as notas mais agudas que vão dar forma, textura e cor ao movimento. Assim, pedimos ao pianista uma música que fosse *stacatto* e com notas mais agudas para enfatizar o movimento de *battement frappé*. O pianista referiu “então vou tocar a mão direita uma 8ª acima”. Verificámos que as alunas conseguiram fazer o exercício à primeira tentativa com a mudança nas características da música, mas ainda havia alguma confusão com a direção das cabeças. Não se verificou nenhuma diferença na qualidade do *coupé*, que é realizado em dois tempos e as alunas continuaram a ficar “enterradas” no *plié* em vez de o realizarem ao longo do tempo pedido.

Neste bloco de duas aulas, construímos a primeira parte do exercício de *grand adagio*, tendo em conta os conteúdos programáticos correspondentes ao 3º período para este exercício. (c.f. Anexo E).

Minden (2005), refere que é no *adagio* que as capacidades de controlo das grandes extensões, do *en dehors*, do equilíbrio e das linhas, são postos à prova devido à velocidade deste exercício, *adagio*. Cavalli (2001), diz-nos que o movimento é controlado, suave, alongado com a sensação de energia para além do próprio corpo. A autora, aconselha uma música que ajude nesta qualidade movimento indo ao encontro das suas características, suportando e ajudando o movimento e, independentemente do seu compasso, deve ser sempre *legato*.

The first lesson is given to learning new combinations. The second is given to repeating the combination with added complications and the third lesson is a final affirmation of the material learned with shortened periods of rest between the repetitions. (Tarasov, 1985, p. 61).

Baseando-nos no pensamento de Tarasov (1985), sabíamos que esta aula seria para a interiorização das correções novas e passagem do novo exercício. O exercício de *grand adagio* foi transmitido às alunas e realizado apenas uma vez com o objetivo de o memorizarem. Apoiando-nos no pensamento de Cavalli (2001), pedimos ao pianista a música, deixando a escolha ao seu critério. Indicámos apenas que tinha de ligada e suave.

Na aula seguinte, Aula 9, quando o realizamos o *grand adagio*, verificámos que as alunas possuíam enumeras dificuldades: ouvir a música e dividi-la em quatro ou oito tempos, aguentar a perna de trabalho nas grandes poses, realizar o movimento de forma fluida, suspender mais a perna antes de a descer e coordenar essa descida com os braços, dúvidas nas direções do corpo e perna de apoio muito instável. Repetimos o exercício juntamente com as alunas a pedido da Professora Titular, para que elas o interiorizassem e percebessem por onde passavam os movimentos, sobretudo os *épaulements* nas grandes poses *écarté* e no debruçar do corpo na *petite pose*.

O trabalho desenvolvido na secção de *allegro*, na Aula 9, visou a correção da receção do salto onde notámos dificuldades em realizar um só *plié*, sobretudo no *pas échappé sauté* e nos quatro *changements en tournant*.

Reflexão das aulas 8 e 9

Devemos repetir o exercício de *battement frappé* com a mesma música até as alunas assimilarem a dinâmica do movimento. A **Aluna 1** ainda não memorizou o exercício. O *grand adagio* está pouco “dançado” e na próxima aula de lecionação autónoma deveremos fazer o exercício para que as alunas vejam e assimilem a dimensão dos movimentos. Estão a realizar os movimentos “pequeninos” (deslocação no espaço, *ports de bras*, a altura do joelho no *battement enveloppé*). Não controlam a descida da ½ ponta no *battement soutenu*.

2.3.4 Bloco IV - 2 Aulas de Lecionação Autónoma

Análise do Diário de Bordo – Aulas 10 e 11 – 1 e 2 de junho de 2017

Estas duas aulas contaram com a presença de todas as alunas e correram bem. A **Aluna 7** transmitiu-nos no início da aula que estava com uma inflamação no tendão de Aquiles. Mesmo assim realizou a aula completa. Logo no início das aulas foram transmitidas duas correções às alunas pela Professora Titular:

- Nos *pliés*, manter o *en dehors* da 2ª posição em meia ponta no *ports de bras de côté*;

- No *battement tendu* na barra, manter o *en dehors* tanto na perna de trabalho como na perna de apoio.

No quadro seguinte apresentamos a planificação das duas aulas:

Quadro 12: Bloco de 2 Aulas – Planificação das aulas 10 e 11 – lecionação autónoma

| Planificação das aulas 10 e 11 | | | |
|---|---|-----------------------------|--------------------------------|
| Aula 10 | | Aula 11 | |
| Planificação | Objetivo | Planificação | Objetivo |
| Barra: <i>Até ao rond de jambe à terre</i> | Trabalho de <i>ports de bras</i> e respiração do movimento | Barra: Completa | Preparação para o teste |
| Centro: Completo | Alteração o <i>grand adagio</i> | Centro: Completo | |
| Allegro: <i>Petit sauté</i> | Aquecimento dos pés para as pontas | Allegro: Completo | |
| Pontas: <i>Relevés</i> <i>Pas échappé en tournant</i> <i>Pas sissone e pirouette de 5ª posição</i> <i>Pirouettes de 4ª posição</i> <i>Petite sissone ouvert</i> | Trabalho de articulação dos pés e transições dos exercícios | Pontas: Completas | |

Nestas duas aulas não houve possibilidade de aplicarmos a nossa estratégia devido à proximidade do teste que se realizou no dia 8 de junho. A nossa intervenção centrou-se na condução da aula com a correção através do toque e da voz.

O exercício de *battement frappé* da barra foi realizado com uma música mais aguda e *stacatto* ao longo da semana anterior e voltou a ser com a *coda* inicialmente prevista na Aula 11. Verificámos grandes melhorias neste exercício a nível da rotação externa das pernas, das direções do corpo, da qualidade e diferença das dinâmicas entre o *battement frappé* e o *coupé*. Nestas duas aulas as alunas demonstraram um exercício excelente.

O *grand adagio* sofreu uma pequena alteração na introdução e passou a ter duas notas mais quatro tempos. As alunas perceberam e demonstraram à primeira tentativa esta alteração. A nível dos *epaulments* verificámos melhorias, as direções do corpo já estavam claras, que foi a

nossa maior batalha nos exercícios lentos e, percebiam em que movimento tinham de estar em determinado contagem – já conseguiam perceber a divisão frásica da música. Verificámos que ainda podiam enfatizar mais o uso da cabeça e do tronco durante a respiração. Antes de realizarem o *failli* as alunas não aguentam a ½ ponta na *attitude derrière* e descaram a suspensão deste movimento quando os braços passam para 4ª posição *à llongé*, o que as leva a não cumprir com a suspensão do movimento nos acordes finais.

Nos restantes exercícios verificou-se um grande empenho das alunas em aplicar as nossas correções. Na Aula 11, apesar de ser uma aula seguida, interviemos muito pouco, detetámos um erro grave que as alunas começaram a fazer só nesta aula no exercício de *pas balloné* na secção das pontas. O erro realizado neste exercício foi na preparação, onde as alunas em vez de realizarem dois *coupés*, primeiro com a perna de trás e depois com a perna da frente, para que prosseguissem com o *pas balloné en avant*, fizeram *coupé derrière* e subiram diretamente à ponta fazendo *piqué* em vez de *relevé*. Este erro foi logo colmatado embora no teste se tenha voltado a verificar na **Aluna 1 e 6**. A **Aluna 1** não consegue demonstrar este movimento nem demonstra saber que o seu acento é fora. Corrigimo-la após a aula e embora tenha conseguido fazer, não mostrou a deslocação *en avant* e no teste não demonstrou de todo este movimento, praticamente não fez o exercício.

Reflexão das aulas 10 e 11

No próximo bloco de aulas, se possível, devíamos trabalhar alguns exercícios do teste e realizar algumas alterações a nível do ritmo dos exercícios, para desafiar as alunas no sentido rítmico que o movimento pode tomar. Devido ao cansaço que as alunas apresentaram por se encontrarem na fase de testes e fim do período a aula deverá ser mais leve e com menos exercícios. Consideramos que a **Aluna 1** necessita de motivação extra.

2.4.5 Bloco V – 3 Aulas – Lecionação Autónoma

Este bloco de 3 aulas realizou-se logo após o teste de TDC do 3º período. Foi nesta altura que tivemos a oportunidade de aplicar novamente a nossa estratégia através da alteração das características da música devido ao número e à continuidade das aulas. Convém, referir que as aulas deste bloco estiveram constantemente sujeitas a alterações, quer do estúdio quer em relação à sua duração por se tratar de um período pós teste em que os alunos ficam mais libertos e têm ensaios para o espetáculo final. A Professora Titular pediu que introduzíssemos 2 exercícios novos na secção das pontas, com dois elementos que ainda não tinham sido

trabalhados: *relevés* numa perna no centro (preparando-os na barra), *piqué arabesque* na barra e *piqué arabesque* para *croisé* no centro.

Análise do Diário de Bordo – Aula 12 e 13 – 9 e 12 de junho de 2017

A pedido Professora Titular, a Aula 12 teve uma duração de uma hora, ficando os últimos 30 minutos para assistir ao teste do 3º C, turma de rapazes. Centrou-se na transmissão dos exercícios novos da barra e dois exercícios de pontas, (c.f. apêndice B – 6). A aula 13, foi em conjunto com os rapazes do 3ºC devido a alterações de horário na escola, exceccionalmente realizou-se no estúdio 3 e contou com um total de 21 alunos, 9 raparigas e 12 rapazes. No quadro seguinte apresentamos a planificação das aulas 12 e 13:

Quadro 13: Bloco de 3 Aulas – Planificação da aula 12 e 13 – lecionação autónoma

| Planificação da aula 12 e 13 | | | |
|---|---|--|---|
| Aula 12 | | Aula 13 | |
| Planificação | Objetivo | Planificação | Objetivo |
| Barra: Completa | Memorização dos exercícios novos | Barra: Completa | Relembrar os exercícios e transmitir ao 3ºC |
| Centro: - | - | Centro: Pirouettes de 4ª posição e <i>pas de basque</i> | |
| Allegro: <i>Petit saut</i> | Aquecimento dos pés para as pontas | Allegro: <i>Petit sauté</i> <i>16 Changements de pied</i> | |
| Pontas: <i>Relevés</i> (acento em cima) <i>Relevés</i> (acento em baixo) <i>Relevés</i> numa perna <i>Diagonal (walks)</i> | Trabalho de diferentes acentos Articulação dos pés Controlo na descida do <i>relevé</i> | Pontas: - | |

Reflexão das aulas 12 e 13

As aulas correram bem e os alunos mostraram-se empenhados e concentrados. A aula 12 centrou-se na transmissão dos novos exercícios para este bloco de 4 aulas e contou com a presença das 9 alunas. A aula 13, sofreu ligeiras alterações na planificação e na nossa estratégia pedagógica devido ao facto de ter sido realizada em conjunto com os rapazes. Não tomando

esse facto como um problema, adaptámos de imediato a nossa estratégia face às condições que nos eram disponibilizadas e optámos por não realizar qualquer alteração nos exercícios. Fomos perguntando às alunas quem é que, voluntariamente, podia marcar os exercícios “cantarolando” as contagens e o nome dos passos na barra. Foram as **Alunas 1, 2, 4 e 6**, que se ofereceram para marcar os exercícios da barra, para que a turma do 3º C, de rapazes, pudesse memorizar. As 4 alunas demonstraram os exercícios de uma forma clara e precisa, cumprindo com o ritmo e dinâmica dos movimentos. Notámos alguma timidez a nível da projeção da voz. O exercício de *battement frappé*, realizado com um 2/4 com um andamento moderado, sofreu alterações nestas duas aulas em termos do ritmo. Podemos dizer que “brincámos com a pausa” do movimento. Ou seja, na aula 12 realizámos 3 *battements frappés devant* e *dérrière* realizando a pausa do movimento no 4º tempo e na aula 13, a pausa passou a ser no 2º tempo. Depois desta alteração, achámos por bem, dar a oportunidade de antes marcar com a música. Todas as alunas conseguiram realizar o ritmo pretendido, embora as Alunas 1, 4, 8 e 9, não o tenham realizado com a dinâmica pretendida para o *battement frappé, stacatto*.

Reflexão da aula 12 e 13

Para a próxima aula, se nos for permitido, deverá manter-se a estratégia para o exercício de *battement frappé* e alterar o ritmo novamente, a pausa no 3º tempo. Devemos corrigir os *épaulments* de todas as alunas que antecedem a *petite pose*, tanto *devant* como *dérrière* e insistir no ritmo dos *battements frappés à lá seconde*, 1 duplo e 3 simples num tempo.

Nesta aula não foi possível realizar o trabalho de pontas que estava previsto pois beneficiámos da presença dos rapazes, o que se revelou uma mais valia para desenvolver o trabalho de *pirouettes* de 4ª posição no centro, onde aplicámos uma valsa e uma *mazurka*. Tendo sido a primeira vez que passámos o exercício notámos alguma dificuldade com as duas músicas na realização da dinâmica do *pas de basque*. Na próxima aula devemos dar especial atenção a este elemento, que apesar de não ser novo, é a primeira vez que é intercalado com outros passos.

Análise do Diário de Bordo – Aula 14 – 14 de junho de 2017

A aula correu bem, contou com a presença das 9 alunas e com a presença da nossa Professora Coorientadora. Tivemos a oportunidade de filmar e assim recolher um registo que nos permitisse rever a aula. (c.f. apêndice B – 6).

Nesta aula focámo-nos em transmitir correções a nível da coordenação dos braços com as pernas e dos *épaulments*, sublinhando sempre o fluir do movimento na música. Apresentamos uma análise dos exercícios onde notámos mais evolução a nível de musicalidade e onde se verificaram mais erros:

Pliés – Podemos verificar um movimento muito mais ligado e que ocupa a música toda, sem travagens ou solavancos, neste compasso 3/4 ligado e melódico. Pedimos ao pianista para não realizar um *rallentando* entre as frases de 16 tempos que assentavam precisamente nas transições do exercício, (de 1ª posição para 2ª, e de 2ª para 5ª), de modo a que as alunas cumprissem com as contagens pedidas. Este foi um trabalho onde persistimos ao longo de todo o ano neste exercício e noutros exercícios que são lentos e ligados e que finalmente conseguimos ver grandes melhorias.

Battement jeté – Este exercício caracteriza-se pelo seu movimento *stacatto* e pelo fixar da perna a 45º, para obrigar as alunas a fixarem a perna *à lá seconde* no fim dos *flic-flac*, conjugámos dois movimentos iguais seguidos. Verificámos que todas as alunas perceberam o ritmo deste movimento, que termina *à lá seconde* e não *sur le cou de pied* como faziam anteriormente, exceto a **Aluna 1** que não conseguiu mostrar este final, desequilibrando-se. Reparámos que a **Aluna 9** tem grande facilidade neste exercício, executando-o de forma excelente e precisa, a nível da dinâmica do movimento (acentos fora e qualidade *stacatto*).

Ronde de jambe à terre – Pedimos ao pianista um compasso 3/4, redondo e ligado de forma a que condissesse diretamente com as características do movimento. Verificámos que já não se atrasam na preparação, que era um erro comum e constante em todas as aulas e onde insistimos bastante. Realizam bastante bem a respiração antes dos *ports de bras*, dando ênfase ao movimento através do *épaulment*.

Battement fondu – Apesar de todas a vezes que demos aula mencionarmos qual era a música do *fondu*, quando perguntámos qual era a música deste exercício (*habanera*), as alunas não se lembraram. Trata-se de um exercício simples e mais leve que os anteriormente realizados. Tem o propósito de trabalhar a subida ligeira antes da descida da perna para o *fondu*, com a mesma perna e com mudança da perna de trabalho. Sem dúvida que este exercício foi o que maior evolução teve ao longo do ano letivo e conseguimos que as alunas adquirissem a qualidade pretendida.

Battement frappé – Nesta aula realizámos a pausa do movimento no 3º tempo, alterando novamente o ritmo do *battement frappé*. No geral as alunas apanharam o exercício à primeira, embora a **Aluna 1** e a **Aluna 8** se note que falharam a coreografia do exercício para o lado direito, no *en dedans*. Para o lado esquerdo, que já podemos dizer que foi a 2ª vez que realizaram o exercício, a **Aluna 1** foi a única a não cumprir com a coreografia do exercício e, todas as alunas podiam ter realizado o movimento mais *stacatto* e ter isolado mais a coxa nos *battements frappés à lá seconde*. No equilíbrio final verificámos melhorias na posição da perna atrás bem cruzada e no fechar da 5ª posição, coincidindo com os dois acordes finais da música. Como refere Cavalli (2001), os dois acordes finais são realizados não só para acabar o exercício com música, mas para também inculcar disciplina no bailarino e não acabar um exercício de forma pouco cuidada.

Rond de jambe en l'air – Este exercício foi realizado pela 1ª vez na aula 13. Apesar disso, nesta aula, as alunas demonstraram o exercício revelando alguma desconcentração, pois na Aula 13, dedicámos tempo a subdividir os tempos da música para o movimento e agora esse trabalho não se verificou. Repare-se que neste dia também “cantarolámos” o exercício enquanto as alunas o realizavam. Não verificámos preocupação em realizar o *rond* com o acento fora bem definido, em algumas alunas não se percebe se o *rond* é *en dehors* ou *en dedans* e descuram nitidamente a preparação (*o temps relevé en dehors* e *en dedans*). Não demonstram o “ataque” certo para o movimento. Depois de dadas as correções correspondentes ao lado direito, sem dúvida que para o lado esquerdo se notou um esforço em cumprir com o movimento na música, *épaulments* e equilíbrios do exercício.

Adagio – Quando marcámos o exercício sublinhámos a importância da continuidade do movimento das pernas em simultâneo com o *ports de bras*. As alunas demonstraram uma boa coordenação e distribuição do movimento na música, ou seja, dançaram a música, mas descuraram nitidamente o suportar da perna a 90º. No *battement enveloppé* verificou-se que conseguem sustentar o joelho (90º), antes de chegar à posição de *retiré*.

Pirouettes de 4ª posição – É de facto um exercício onde as alunas não se sentem à vontade e verificámos que estão um pouco presas no sentido de se “atirarem” e experimentarem sem medo de girar. Da aula 13 para a 14 conseguimos observar melhorias na dinâmica da *pirouette* devido ao uso da cabeça. Continuámos a suspeitar que se as alunas articulassem mais o braço, na preparação da *pirouette* em simultâneo com o *plié* da preparação, ganhariam mais velocidade e sustentabilidade do tronco. Devido à “comodidade” do *retiré passé* que não está com a sensação

de “crescer”, as alunas não conseguem suspender a *pirouette* terminando na ½ ponta antes de descer para 4ª posição *àllongé*. A escolha da música incidiu apenas na *mazurka* deixando a valsa de parte devido aos acentos que queríamos verificar no movimento: *pirouette stacatto*, um *relevé* firme e claro, um *pas de basque* a tempo para que as alunas usassem os *épaulments*.

O trabalho de pontas começou na barra com o propósito de aquecer os pés e preparar alguns exercícios que iam ser realizados no centro. No geral, observámos que as alunas ainda saltam ligeiramente para a ponta, verificando-se que não usam o articular dos pés em conjunto com o interior das pernas (músculos adutores).

Relevés na barra – Realizámos o exercício com acento em cima e em baixo. Notámos melhorias na subida à ponta quando o acento era no *relevé*, mas quando o acento era em baixo as alunas colapsaram a descida para o *plié*. A **Aluna 3** foi a única a não realizar o *plié* no último tempo forte da preparação e a **Aluna 8** só realiza o *échappé* com uma perna, duas correções que já tinham sido transmitidas na aula 12. Notámos muito mais dificuldade quando o exercício foi realizado com acento em baixo, sentimos as alunas “presas” e com medo de errar o movimento. A escolha do *pizzicato* foi baseada na nossa recolha bibliográfica. É uma música que se caracteriza por ser delicada e cuidadosa. Esta em particular pedimos que fosse *piano* para que não colapsassem a descida da ponta e “usassem” o interior das pernas.

Pas Ballonné - Este exercício foi realizado com uma valsa com o propósito de suspender o movimento e obrigar a sustentar o *relevé* numa só perna. Outra razão por termos escolhido esta música, foi para perceber a capacidade que as alunas tinham de distribuir o *pas de bourrée piqué* pelos dois tempos. Verificou-se que tinham dificuldade em suspender o *relevé* mesmo com a ajuda da barra, mas observou-se uma melhoria na ação do *pas ballonné* e na altura a 45°. No *en dedans*, as alunas voltaram a não cumprir com a altura da perna no *ballonné* e as **Alunas 4 e 8** só entraram no tempo a meio do exercício.

Reflexão da aula 14

Foi a nossa última aula de lecionação individual e a última aula do ano letivo também para as alunas. Consideramos que a aula deveria ser mantida mais tempo, para que se pudesse aprumar a musicalidade das alunas sobretudo no trabalho de pontas que consideramos um pouco frágil quando se trata do trabalho que exija *relevé* numa só perna. Se fosse possível, a partir daqui desenvolveríamos e preparávamos desde a barra este trabalho que ainda é um conteúdo

programático previsto para este ano. Apesar do apoio extra e dedicação nas aulas, a **Aluna 1** ainda demonstra um trabalho fraco, pouca capacidade de desenvoltura, de ataque do movimento e memorização. A sua nota final voltou a ser negativa e no início do 4º ano terá de realizar uma PATA novamente.

Conclusões e Recomendações Futuras

Findo o estágio, aproxima-se um período de reflexão que nos leva a fazer uma avaliação do trabalho desenvolvido ao longo da nossa intervenção pedagógica durante este ano letivo. Através dos dados recolhidos e da sua análise, interessa-nos refletir não apenas sobre os resultados obtidos, mas também sobre a “viagem” que realizámos pelo processo de pesquisa, observação, planificação e lecionação, que nos permitiu chegar aos resultados alcançados.

Durante o período de estágio, focando-nos mais nos blocos de lecionação autónoma, para ir ao encontro dos objetivos do nosso estudo, procurámos, de forma persistente, que as alunas melhorassem certos aspetos da sua técnica conseguindo executar os exercícios pedidos não só com maior rigor técnico, mas também mais “dentro da música” e de uma forma mais “musical e artística”. Procurámos desenvolver o gosto musical para potenciar a sua expressividade e interpretação, sensibilizando-as a escutarem a música e dançarem cada nota, cada movimento, cada silêncio levando-as a atingir a dinâmica do movimento pretendida para que ao mesmo tempo, essa escuta ativa, facilitasse a sua interpretação técnica e artística.

Debruçando-nos na nossa primeira intervenção podemos verificar na Aula 1 - participação acompanhada (pp. 37-41), nos exercícios de pontas onde realizámos alterações na música (*relevés*, *soutenu* e *sissones*), que a nossa estratégia sortiu num efeito positivo, verificando-se logo na primeira experimentação melhorias no trabalho de articulação dos pés e no controlo da descida do *relevé* sem que as alunas colapsassem o movimento. A alteração das características musicais aliadas às correções transmitidas possibilitou a melhoria da dinâmica e da execução técnica do movimento. Em particular, no exercício de *sissones*, tivemos a oportunidade de experimentar uma *mazurka* e depois uma *coda*, para além das melhorias técnicas que verificámos com as duas músicas, não podia ser mais gratificante ver a interpretação artística das alunas. “Dançaram o exercício”, e não descuraram a parte técnica e dinâmica do movimento.

Outro exemplo que achamos importante salientar aqui, foi o do exercício de *pas jeté sauté* que construímos para o teste de 2º período, que foi trabalhado nos blocos I e II (pp. 44 – 64), que englobava o acento do salto em baixo e em cima e contrastava o tamanho e o ritmo dos movimentos. Este exercício urgiu de muita atenção da nossa parte e trabalhámo-lo com grande dedicação ao longo de todo o 2º período. Tentámos que fosse realizado todas as aulas e preparámo-lo desde a barra, o que nos levou a incidir no *battement fondu* (prepara saltos numa

só perna e fortalece a perna de apoio) e o *battement frappé* (prepara o *allegro*, trabalhando as posições de *sur le cou de pied*) Minden (2005). Tratando-se de um exercício que englobava o trabalho de braços em coordenação com as pernas, em toda a aula alertámos as alunas para a importância do trabalho de *ports de bras* para facilitar o suporte do tronco e o trabalho realizado com os membros inferiores. Desde a primeira tentativa (para memorizar o exercício) à sua última realização, o *pas jeté sauté* verificou uma enorme evolução tanto a nível técnico como a nível interpretativo. Acreditamos ter chegado a esse resultado devido à nossa estratégia de alteração da música, onde seguimos o conselho de Cavalli (2001), e iniciámos o exercício com um 2/4, passando para um *galop*, depois um *ragtime* e voltando ao desejo inicial da Professor Titular de 2/4. Durante estes dois blocos de aulas conseguimos que as alunas ao realizarem o *pas jeté sauté* com outros estilos musicais, colmatassem as falhas verificadas inicialmente e voltassem a realizar o exercício com o 2/4 de forma correta.

A abertura e disponibilidade demonstrados pela Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional, foram fundamentais para o desenvolvimento do nosso estágio. Existe uma boa harmonia e espírito de equipa entre os vários órgãos que constituem a escola. A instituição disponibilizou-nos todos os meios necessários para o sucesso do nosso estágio.

A Professora Luísa Vendrell (Professora Titular), contribuiu com um apoio fundamental ao guiar-nos durante o nosso percurso, esclarecendo dúvidas e aconselhando-nos sobre a nossa intervenção pedagógica.

A Professora convidada, Alla Shirkevitch, em conversas informais também nos esclareceu algumas dúvidas sobre o método russo e sobre os conteúdos programáticos previstos para o 3º ano, assim como a melhor forma de os introduzir.

Mesmo prevenindo-nos do facto que a na nossa planificação das aulas e a nossa atuação pedagógica pudessem ser sempre alterados, consoante as necessidades da turma ou da planificação que a Professora Titular pretendia, abordámos sempre os exercícios da aula sem fazer modificações na sua coreografia, como havia sido planeado desde o nosso projeto de estágio. Deparámo-nos com limitações em termos de tempo para aplicar a nossa estratégia, ou por vezes, os exercícios em que nos centrávamos, não eram realizados com uma continuidade favorável ao nosso estudo. Para ultrapassar estes fatores não deixámos de intervir nos restantes exercícios da aula, salientando sempre a importância da música para a ajuda da realização do movimento.

Consideramos que atingimos os objetivos a que nos propusemos. De facto notámos progressos no desempenho das alunas e acreditamos que iniciámos um processo de desenvolvimento ao longo das 14 aulas de leção autónoma. Como a autora Teck (1994) nos diz, e voltando a referir o exposto no capítulo II – Enquadramento Teórico, esta capacidade de se ser musical é um processo que se vai refinando ao longo do tempo.

Acreditamos que a nossa persistência e dedicação em relação a este aspeto técnico e artístico, deixou nas alunas um alerta que lhes permitirá, a longo prazo, “usarem” mais a música de forma a colmatarem falhas técnicas do movimento, desenvolverem a sua musicalidade, expressividade e versatilidade na sua “dança”.

Para além do trabalho desenvolvido diariamente para atingir os nossos objetivos, quer tenha estado direta ou indiretamente ligado ao nosso estudo, procurámos sempre ir ao encontro das necessidades da turma bem como da Professora Titular, procurando contribuir de forma positiva para o progresso e desenvolvimento das alunas.

A análise do material recolhido através dos instrumentos próprios do método investigação-ação, (diários de bordo, grelhas de observação e a gravação das aulas em vídeo), cooperaram na organização e facilitaram a análise e revisão dos dados recolhidos.

Podemos verificar que os objetivos foram atingidos e concluímos que de facto uma boa e variada escolha musical pode contribuir em muito para o desenvolvimento da técnica e da musicalidade nas aulas de TDC.

Como principais limitações deste estudo cremos que as 14 aulas de leção autónoma e o facto de termos tido como amostra uma única turma de 9 alunas, não nos permitem, de forma alguma, generalizar as conclusões aqui apresentadas. Nesse sentido, cremos ser fundamental, que outros estudos, com outros grupos de alunos, de diferentes idades, em diferentes estádios de desenvolvimento e em diferentes fases da aprendizagem, se continuem a realizar, com o intuito de continuar a construir conhecimento sobre a importância da música, de uma variada escolha musical nas aulas de técnica de dança clássica e a forma como esta pode ser uma ferramenta fundamental no apoio ao desenvolvimento dos estudantes de dança, quer para a execução e rigor técnico de cada movimento, quer para o seu desenvolvimento artístico.

Afinal, a técnica de um bailarino é uma parte do seu trabalho na arte de dançar, o objetivo é que este se torne um artista, interprete e não apenas um executante. O propósito da aula de TDC é

preparar os alunos para o palco, ou seja, “O contexto performativo alimenta o contexto pedagógico.” (Pinto, 2016, p. 82).

Em suma, consideramos que a realização deste estágio foi uma mais valia porque nos ofereceu a possibilidade de reflexão sobre um tema cuja relevância é largamente reconhecida pelos diferentes profissionais desta área e que devido à nossa formação, tanto em dança como em música, sempre nos despertou curiosidade e sempre notámos alguma fragilidade no conhecimento da teoria musical, tanto da parte dos professores de TDC como dos alunos. Por tudo o exposto acreditamos que a aquisição de competências musicais deve fazer parte da formação de um bailarino e de um professor, para que estes possam compreender a música e a forma como esta se articula com o movimento cooperando na sua qualidade e expressividade.

Bibliografia

- Almeida, V. (2011). *Tópicos de recomendações metodológicas no âmbito da metodologia Fewster. In Estudo Comparativo de duas Metodologias de Ensino da Dança Vocacional no Contexto da Técnica de Dança Clássica - Nível Elementar.* (pp.13-28). Lisboa: Escola Superior de Dança.
- Bogdan, R.& Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução á teoria e aos métodos* (M.J. Alvarez, S. Bahia dos Santos, T. Mourinho Baptista, Trad.). Porto Editora. (Obra original publicada 1991).
- Cavalli, H. (2001). *Dance and music: A guide to dance accompaniment for musicians and dance teachers.* Gainesville. University Press of Florida.
- Chistyakova, V. (1969). Introduction to the fourth russian edition. In Vaganova, A. & Chujov, A. (Trad.), (1969), *Basic principles of classical ballet: russian ballet technique* (4th ed.) (pp. V-XIV). New York: Dover Publications.
- Copeland, R. & Cohen, M. (1983). *What is dance? Readings in theory and criticism.* London: Oxford University press.
- Côte-Laurence, P. (2000). *The role of rhythm in ballet training.* [Versão electrónica]. Research in dance education, Vol. 1, nº2, 173-191.
- Coutinho, C.P. (2008). A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: Questões relativas à fidelidade e validade. *Educação Unisinos*, 12(1), pp. 5-15.
- Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional, (2005-2009). A escola. Consultado em, 20 de maio de 2016 em, <http://www.edcn.pt>
- Escola Superior de Dança, (2014). Regulamento de estágio. Consultado em 21 de Maio de 2016 em, http://esd.ipl.pt/wpcontent/uploads/2015/01/03_regulamentoestagiofinal_mestradoensinodanca_maio2012.pdf
- Erkert, J. (2003). *Harnessing the wind: The art of teaching modern dance.* Champaign: Human Kinetics.

- Fazenda, M. J. (2012). *Dança Teatral. Ideias, experiências, ações*. (2ª edição). Lisboa. Edições Colibri.
- Foster, R. (2010). *Ballet pedagogy: The art of teaching*. Gainesville: University Press of Florida.
- Halsey, A. H. (1972). *Educational priority*. London: HMSO
- Kassing, G. & Jay, D.M. (2003). *Dance Teaching Methods and Curriculum Design*, Champaign: Human Kinetics.
- Messerer, A. (1972). *Classes in classical ballet*. New York: Limelight Editions.
- Minden, G. (2005). *The ballet companion: A dancer's guide to the technique, traditions and joys of ballet*. New York: Fireside.
- Nascimento, V. M. S. (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, Universidad de Sevilla, Sevilha, Espanha.
- Neves, I. (2015). *A formação em música dos atuais e futuros professores de dança*. Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- Nicolace, D. (2015). *A música brasileira nas aulas de dança clássica*. Tese de mestrado. Universidade Nova de Lisboa. Lisboa, Portugal.
- Pinto, J. (2016). *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*. Tese de Mestrado, Escola Superior de Dança, Lisboa, Portugal.
- Sawyer, E. (1985). *Dance with the music: the world of the ballet musician*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Serrano, M. G. P. (1990). *Investigação-acção. Aplicações ao campo social e educativo*. Madrid. Editorial Dykynson.

Silva, J.A. (2013). *A música ao vivo como suporte pedagógico nas aulas de técnica de dança*. Escola Superior de Dança - Seminário.

Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Livros Horizonte. Lisboa.

Tarasov, N. & Kraft, E. (Trad.) (1985). *Ballet technique for male dancer*. New York: Doubleday & company, inc.

Teck, K. (1994). *Ear training for the body: A dancer's guide to music*. Hightstown: Dance Horizons Book, Princeton Book Company, Publishers.

Vaganova, A. & Chujov, A. (Trad.) (1969). *Basic principles of classical ballet: Russian ballet technique* (4th ed.). New York: Dover Publications.

Wong, Y. (2011). The art of accompanying classical ballet technique classes. Dissertação de doutoramento, Universidade de Iowa, E.U.A.

Xarez, L. (2012). *Treino em dança: questões pouco frequentes*. Cruz Quebrada. Faculdade de Motricidade Humana.

Apêndices

Apêndice A – Calendarização do Estágio

| Data | Presenças | Estúdio | Atividade | Horas |
|-------------|------------------|----------------|--|--------------|
| 11/10 | 8 | 6 | Observação | 1h30 |
| 13/10 | 9 | 2 | Observação | 1h30 |
| 14/10 | 8 | 7 | Observação | 1h30 |
| 17/10 | 8 | 5 | Observação | 1h30 |
| 28/10 | 9 | 7 | Observação | 1h30 |
| 31/10 | 9 | 8 | Observação | 1h30 |
| 2/11 | 9 | 8 | Observação | 1h30 |
| 4/11 | 4 | 8 | Observação PATA | 1h30 |
| 7/11 | 8 | 8 | Observação | 1h30 |
| 9/11 | 9 | 7 | Observação | 1h30 |
| 11/11 | 9 | 7 | Observação | 1h30 |
| 15/11 | 9 | 6 | Observação | 1h30 |
| 16/11 | 9 | 7 | Observação | 1h30 |
| 23/11 | 9 | 7 | Observação | 1h30 |
| 24/11 | 9 | 2 | Observação | 1h30 |
| 30/11 | 9 | 7 | Observação | 1h30 |
| 2/12 | 9 | 6 | Observação | 1h30 |
| 7/12 | 9 | 6 | Observação do Teste | 1h30 |
| 9/12 | 9 | 2 | Observação Visualização do vídeo do teste | 1h30 |
| 15/12 | 8 | 6 | Participação acompanhada | 1h30 |
| 3/1 | 9 | 7 | Participação acompanhada | 1h30 |
| 4/1 | 9 | 7 | Participação acompanhada | 1h30 |
| 5/1 | 9 | 2 | Participação acompanhada | 1h30 |
| 6/1 | 9 | 7 | Participação acompanhada | 1h30 |
| 9/1 | 9 | 7 | Observação | |
| 12/1 | 9 | 2 | Participação acompanhada | 1h30 |
| 13/1 | 9 | 6 | Participação acompanhada | 1h30 |

| | | | | |
|------|----------------|---|--------------------------------|------|
| 16/1 | 8 | 6 | Participação acompanhada | 1h30 |
| 17/1 | 8 | 7 | Observação | 1h30 |
| 18/1 | 8 | 7 | Observação | 1h30 |
| 25/1 | 9 | 7 | Observação | 1h30 |
| 31/1 | 9 | 6 | Observação | 1h30 |
| 1/2 | 9 | 2 | Participação acompanhada | 1h30 |
| 20/2 | 8 | 6 | Observação | 1h30 |
| 21/2 | 8 | 6 | Lecionação individual | 1h30 |
| 22/2 | 9 | 7 | Lecionação individual | 1h30 |
| 23/2 | 8 | 2 | Lecionação individual | 1h30 |
| 7/3 | 8 | 6 | Lecionação individual | 1h30 |
| 8/3 | 8 | 7 | Lecionação individual | 1h30 |
| 9/3 | 8 | 2 | Lecionação individual | 1h30 |
| 10/3 | 8 | 7 | Lecionação Individual | 1h30 |
| 20/3 | 9 | 6 | Observação | 1h30 |
| 24/3 | 9 | 6 | Participação acompanhada | 1h30 |
| 19/4 | 9 | 7 | Observação | 1h30 |
| 16/5 | 8 | 6 | Observação | 1h30 |
| 24/5 | 8 | 7 | Lecionação individual | 1h30 |
| 25/5 | 8 | 2 | Lecionação individual | 1h30 |
| 1/6 | 9 | 2 | Lecionação individual | 1h30 |
| 2/6 | 9 | 8 | Lecionação individual | 1h30 |
| 6/6 | 9 | 6 | Observação | 1h30 |
| 8/6 | 9 | 7 | Observação do teste | 1h30 |
| 9/6 | 9 | 6 | Lecionação individual | 1h30 |
| 12/6 | 9 + 12 rapazes | 3 | Lecionação individual | 1h30 |
| 14/6 | 9 | 8 | Lecionação individual | 1h30 |
| 16/6 | 9 | 2 | Visualização do vídeo do teste | 1h30 |

Apêndice B – Vídeos dos testes e aulas

1 – Teste de TDC do 1º Período

2 – Teste de TDC do 2º Período

3 – Aula de TDC de 8 de março

4 – Aula de TDC de 9 de março

5 – Teste de TDC do 3º Período

6 – Aula de TDC de 14 de junho

Apêndice C – Grelha de observação I - Observações técnicas gerais da turma

| Observações técnicas gerais da turma | |
|--------------------------------------|--|
| Aspetos fracos | <ul style="list-style-type: none">• Descuram a colocação e movimentos dos braços;• Falta do uso dos <i>épaulements</i>;• Falta de consciência e controlo das várias dinâmicas dos passos de ligação;• Dificuldade na compreensão das contagens quando se trata de um andamento <i>lento</i>;• Dificuldade no equilíbrio no centro devido à perna de apoio e meia ponta;• Dificuldade no trabalho de articulação dos pés nas pontas e <i>allegro</i> durante a receção do salto ou descida do <i>relevé</i>;• Dificuldade na fluidez dos movimentos e, por conseguinte, retiram-lhes a dinâmica e a qualidade pretendida;• Dificuldade na memorização dos exercícios;• Dificuldades em realizar a 2ª parte do exercício, quando esta começa numa frase nova e cujo 1º movimento se realiza no tempo fraco (e’);• Alunas pouco “dançantes”. |
| Aspetos fortes | <ul style="list-style-type: none">• Corpos elegantes e longilíneos;• Grandes amplitudes de pernas e bons pés, adequados à prática da dança clássica;• Boa consciência da colocação e alinhamento das pernas e pés.• Boa consciência musical no geral. |

Apêndice D – grelha de observação II - Observações individuais – 1º período

| Observações individuais – 1º período | |
|---|--|
| Aluna 1 | <p>Aluna alta e longilínea, com ligeira escoliose. Tem dificuldades a nível de coordenação e alinhamento. Fragilidades a nível da rotação externa, pouco tónus muscular e capacidade de autocorreção, o que a prejudica no desempenho técnico e consequentemente no frasear do movimento na música.</p> <p>Demonstra perceber a qualidade de movimento inerente a cada exercício quando marca, mas falha ao executá-lo.</p> <p>Tem pouca consciência estética do movimento e por vezes demonstra não saber por onde este passa e onde são as posições: <i>sur le cou de pied e retiré</i>.</p> <p>Possui aula de apoio de TDC uma vez por semana com duração de 45 minutos.</p> <p>Durante o 1º período a aluna realizou uma prova de aptidão técnico artística, denominada de PATA, onde demonstrou bastantes melhorias e assim, conseguiu continuar nesta turma.</p> |
| Aluna 2 | <p>Aluna bem proporcionada que demonstra bastante capacidade de atenção e responsabilidade. Possui algumas dificuldades a nível físico, mas demonstra um trabalho inteligente e muito consciente.</p> <p>É extremamente musical e dançante, tem uma graciosidade natural que demonstra através da expressividade da cara e dos <i>épaulments</i>.</p> |
| Aluna 3 | <p>É uma aluna com muitas condições, com uma figura longilínea e proporções bonitas. Demonstra sempre pouca energia durante a aula embora esteja com atenção. Tem boa postura e noção da coordenação.</p> <p>A nível muscular está fraca, consegue-se perceber isso quando a aluna está no centro e nas pontas: não aguenta as posições e demonstra pouca estabilidade na perna de apoio.</p> <p>Demonstra ter pouca musicalidade pois a sua falta de energia reflete-se na dinâmica do movimento. Quando a professora a corrige realiza corretamente os exercícios tanto tecnicamente como musicalmente.</p> |
| Aluna 4 | <p>É uma aluna bem proporcionada e com boa postura, pouca rotação externa.</p> <p>Não é muito pontual. Mostra ser uma aluna trabalhadora, mas nem sempre com a consciência correta do movimento e das suas extremidades. Demonstra conhecimentos musicais e é aluna também na Escola de Música do</p> |

| | |
|----------------|---|
| | <p>Conservatório Nacional. Quando a aluna realiza o movimento corretamente na música, descarta um pouco a técnica.</p> |
| Aluna 5 | <p>Aluna muito responsável e com um trabalho consistente, contínuo e limpo. Tem dificuldades físicas a nível de pés, <i>en dehors</i> e colocação da bacia. Possui muito equilíbrio e controlo, o que a ajuda a ser musicalmente cumpridora das contagens. Excelente projeção do movimento no espaço. No centro, realiza tudo na meia ponta e na música.</p> <p>O trabalho de pontas é frágil. A aluna tem alguma dificuldade em subir à ponta pois possui pouco arco do pé.</p> |
| Aluna 6 | <p>Aluna dotada de grande capacidade de coordenação, concentração e com ótima capacidade de aprendizagem. Tem uma figura muito elegante e pernas muito longas. Muito boa postura, colocação e noção estética do movimento. É muito musical.</p> <p>A nível do <i>Allegro</i>, os <i>pliés</i> da preparação, estão sempre atrasados ou são muito precipitados. Na parte de pontas já não se verifica o mesmo erro.</p> |
| Aluna 7 | <p>Aluna de estatura média, com boas proporções físicas. Trabalho excelente. Muito boa colocação e noção estética. Excelente capacidade de memorização. Sempre com atenção e muito motivada.</p> <p>É uma aluna que acaba por estar sempre a frente na aula, pois demonstra saber sempre os exercícios e é extremamente expressiva e musical.</p> |
| Aluna 8 | <p>É uma aluna do ensino especial, que possui défice de atenção. É alta e bem proporcionada. Possui muita flexibilidade e força. Quando perde a concentração, perde a consciência do alinhamento e postura. Embora possua uma ótima rotação externa, muitas vezes não segura as posições em virtude de querer subir as pernas. Sempre que a aluna é a motivada, quer seja com uma correção, quer seja por estar a frente na barra ou no centro, demonstra possuir consciência musical, embora, por vezes descarta as contagens em virtude de tentar chegar às posições.</p> |
| Aluna 9 | <p>É uma aluna com muitas condições a nível de flexibilidade e força. Revela consciência do seu corpo embora às vezes descure um pouco a colocação dos braços. É atenta embora alguns dias demonstre algum cansaço e revela grande desconcentração.</p> <p>Demonstra consciência musical ao longo da aula e respeita sempre as contagens dos exercícios assim como as dinâmicas do movimento.</p> <p>Muitas vezes copia os exercícios e, por conseguinte, fica fora da música.</p> |

Apêndice E – Conteúdos programáticos – Aplicação

| Conteúdos programáticos – Aplicação | |
|--|--|
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> • Continuação do trabalho do ano anterior, com ênfase no desenvolvimento e na expressividade dos mesmos; • Aumento da velocidade na execução dos exercícios, com alguns movimentos a serem executados num 1/8 de nota; • Introdução de alguns exercícios “<i>en tournant</i>”, trabalho de <i>pirouettes</i>, e saltos com <i>batterie</i>; • Introdução dos primeiros saltos nas pontas. |
| Barra | <ul style="list-style-type: none"> • Toda a barra é realizada em ½ ponta; • Uso de vários ritmos no mesmo exercício, mantendo a mesma música; • Trabalho de <i>batterie</i>; • Os exercícios podem ser realizados para os dois lados sem paragem; • Grande ênfase aos <i>ports de bras</i>, às grandes poses e equilíbrios utilizando as direções; • Utilização de três notas na preparação e dois acordes para a finalização dos exercícios; • Deslocações e transferências de peso. |
| Centro | <ul style="list-style-type: none"> • Todos os elementos abordados no centro são preparados na barra; • <i>Battement fondu</i>, <i>rond de jambe en l’air</i> e <i>adagio</i> realizados na ½ ponta; • <i>Demi</i> e <i>grand rond de jambe développé</i> a 90°, de uma pose para outra utilizando as direções; • Exercícios <i>en tournant</i>; • Realização dos exercícios <i>en dehors</i> e/ <i>en dedans</i>. |
| Allegro | <ul style="list-style-type: none"> • Saltos com deslocação (<i>de côté</i>, <i>en avant</i> e <i>en arrière</i>); • Saltos com ¼ e ½ volta; • Introdução do trabalho de <i>batterie</i>. |
| Pontas | <ul style="list-style-type: none"> • Introdução de saltos em ponta; • Alternância do acento do <i>relevé</i> em pontas; |
| Observações | <ul style="list-style-type: none"> • Até à aula do teste, os exercícios são mantidos e vão variando no número de elementos, velocidade e ritmo. • Saltos com acento em baixo. • Trabalho de pontas pelo menos 2x/ semana; |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">• Alternância no acento nas pontas.• A aula é realizada com alternância do primeiro lado: num dia todos os exercícios começam para o lado direito, no outro, para a esquerda. |
|--|--|

Apêndice F – Sistematização dos procedimentos de estágio

| Sistematização dos procedimentos de estágio | |
|--|---|
| Período | Procedimentos |
| Preparação | Revisão Bibliográfica; Elaboração do projeto de estágio. |
| 1º Período | 1ª Calendarização; 19 aulas de Observação estruturada; 1 aula de participação acompanhada; Continuação da revisão bibliográfica. |
| 2º Período | 2ª Calendarização; 9 aulas de participação acompanhada; 7 aulas de lecionação autónoma; 7 aulas de observação estruturada; Participação em outras atividades (6h). Continuação da revisão bibliográfica. |
| 3º Período | 3ª Calendarização; 7 aulas de lecionação autónoma; 3 aulas de Observação estruturada; Continuação da revisão bibliográfica. |
| Conclusão | Análise e sistematização dos dados recolhidos; Elaboração do relatório de estágio. |

Apêndice G - Estratégias adotadas pelo pianista acompanhador

| Estratégias adotadas pelo pianista acompanhador | | |
|---|---|--|
| Secção da aula | Fragilidades | Estratégia a aplicar |
| Barra E Centro | Quando os movimentos têm de ser bem lentos e ligados. | Música melódica e ligada. Muitas notas tanto na mão esquerda como na direita. Mão direita estabelece-se maioritariamente na 8ª central do piano. |
| | Movimentos leves e <i>stacatto</i> | Música é tocada uma oitava acima na mão direita. Notas mais agudas, <i>piano</i> e <i>stacatto</i> . |
| | Quando as alunas não acentuam a 5ª posição | O pianista acentua o tempo forte ou fraco onde é o “fechar em 5ª posição”. |
| | Quando as alunas usam pouco o chão em exercícios como o <i>battement tendu</i> , <i>battement jeté</i> e <i>grand battement</i> . | O pianista defende que músicas com compasso 4/4, nestes casos, são mais eficazes e que a melodia deve predominar na mão esquerda, para que tenha base, seja densa e grandiosa. |
| | Quando o <i>battement fondu</i> não tem a qualidade necessária, não é elástico e ligado. | Uma <i>habanera</i> é uma boa opção, pois o ritmo da melodia é sincopado e ajuda a aguentar o movimento. |
| <i>Allegro</i> | Quando não usam o <i>plié</i> , o acento é em baixo ou os calcanhares não estão no chão na receção do salto. | Considera que compassos como o 2/4 ou 4/4 são mais eficazes. |
| | Quando não estão a saltar a uma altura considerável para um determinado exercício. | Considera que um compasso de 6/8, galope, é uma boa opção para o <i>petit</i> e médio <i>allegro</i> e uma Grande Valsa ou uma <i>coda</i> para o grande <i>allegro</i> . |

| | | |
|---------------|--|--|
| <p>Pontas</p> | <p>Tal como no <i>allegro</i>, quando não usam o <i>plié</i> depois de desceram do <i>relevé</i> e se o acento for em baixo.</p> | <p>O pianista recomenda um <i>pizzicato</i>. Mas como na aula só existe o piano, uma música cuja altura do som seja <i>piano</i> e <i>stacatto</i> para que controlem a descida do <i>relevé</i>, para não se ouvir a receção do calcanhar no chão e assim demonstrar o controlo na descida.</p> |
|---------------|--|--|

Apêndice H - Conteúdos programáticos abordados pela Professora convidada

| Conteúdos programáticos abordados pela Professora Convidada | |
|---|--|
| Barra | <ul style="list-style-type: none"> • Preparação para <i>batterie</i>; • <i>Flic-flac</i> sem volta e com ½ volta; • <i>Rond de jambe en l'air</i> a acabar em <i>plié</i>; • <i>Pas tombée</i>, com deslocação, terminando a 45° ou <i>sur le cou de pied</i>; • <i>Soutenu en tournant</i> com volta completa; • <i>Battement fondu</i> com <i>plié relevé e demi rond de jambe</i>; • <i>Battement frappé double</i>, a terminar em <i>petite pose</i>, em todas as direções. |
| Centro | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Grand temps lié</i> (90°); • <i>Battement Soutenu a</i> (90°); • <i>Rond de jambe à terre</i> com 1/8 de volta; • <i>Temps relevé</i>; • <i>Battement fondu double</i> em ½ ponta; • <i>Pirouette en dendants</i> de 5ª posição. |
| Allegro | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Sissone tombe en croix</i>; • <i>Pas échappé sauté</i> p/ 4ª e 5ª posição <i>en tournant</i> (½ volta); • <i>Pas ballonné sauté e coupé ballonné</i> abrindo a perna à <i>là seconde</i>; • <i>Ballonné</i> com deslocação: <i>en avant e en arrière</i>; • <i>Grand échappé a fechar com battu</i>. |
| Pontas | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Pas échappé en tournant</i> para 2ª e 4ª posição; • <i>Pas de bourré ballotté sur place e en tournant</i>. • <i>Piqué en avant</i> para <i>arabesque</i> (45°) e <i>de côté</i> para à <i>là seconde</i> (45°). • <i>Glissade en tournant</i> com volta completa; • <i>Sissone ouverte</i> a 45° em todas as direções; • <i>Changement de pied e soubresaut sur place e en face</i>. |

Apêndice I – Grelha de observação III – Observações individuais - 2º período

| Observações individuais – 2º período | |
|--------------------------------------|--|
| Aluna 1 | <p>As fragilidades a nível da rotação externa persistem e a sua capacidade de autocorreção é praticamente nula. Não se mostra recetiva a correções e demonstra pouca autoconfiança quando pedimos que demonstre determinado passo ou exercício. O frasear do movimento na música melhorou bastante, embora descure a parte técnica.</p> <p>Persiste a dificuldade em mostrar posições como <i>sur le cou de pied</i> e <i>retiré</i>.</p> <p>Continua a ter aula de apoio de TDC uma vez por semana com duração de 45 minutos.</p> |
| Aluna 2 | <p>Demonstra um trabalho bastante contínuo.</p> <p>Verifica-se alguma dificuldade a nível das grandes amplitudes, o que por vezes, torna o movimento brusco e forçado, quando este devia ser leve. Ex. <i>grand battement</i>.</p> <p>É das alunas mais musicais e dançantes. Está sempre preparada antes do exercício e finaliza sempre cumprindo os dois acordes finais.</p> |
| Aluna 3 | <p>Demonstra sempre pouca energia durante a aula embora se note um esforço para estar concentrada.</p> <p>Trabalha bastante bem quando determinada correção se dirige para ela em específico ou corrigimos através do toque.</p> <p>Notam-se melhorias na musicalidade e dinâmica do movimento quando a motivamos ou corrigimos.</p> <p>Desiste muitas vezes dos exercícios lentos no centro.</p> |
| Aluna 4 | <p>Demonstra um trabalho pouco contínuo.</p> <p>Desiste muito dos exercícios, mas é muito recetiva a correções, o que nos dificulta perceber se percebe as contagens dos exercícios. É pouco “dançante” e demonstra algum cansaço.</p> <p>Notam-se bastantes melhorias a nível da rotação externa dos membros inferiores, mas na secção de <i>allegro</i> não demonstra esse trabalho do <i>en dehors</i>.</p> |
| Aluna 5 | <p>A aluna verifica um trabalho bastante contínuo embora as suas dificuldades físicas persistam.</p> <p>Demonstra uma capacidade de equilíbrio e controlo excelentes, o que a ajuda a ser musicalmente cumpridora das contagens. Neste 2º período verifica pouca projeção do movimento e é muito pouco “dançante”. Muitas vezes demonstra</p> |

| | |
|----------------|---|
| | <p>passos de ligação com tanta ênfase como outro passo, demonstrando não perceber a sua dinâmica.</p> <p>No trabalho de pontas, demonstra muita dificuldade no controlo da subida e receção dos <i>relevés</i>.</p> |
| Aluna 6 | <p>Demonstra sempre estar concentrada e tem um trabalho contínuo.</p> <p>Está sempre colocada antes da preparação do exercício.</p> <p>Os braços em 2ª posição estão sempre um pouco altos.</p> <p>Pouco a pouco foi melhorando a nível do Allegro, os <i>pliés</i> da preparação, que já são no tempo correto.</p> |
| Aluna 7 | <p>A aluna possui um trabalho excelente e só no fim deste período é que demonstra algum cansaço e por vezes desiste do exercício.</p> <p>É extremamente musical, dançante e cumpridora dos exercícios.</p> <p>O seu nível técnico e artístico está de facto acima da restante turma.</p> |
| Aluna 8 | <p>Nota-se um grande esforço por parte da aluna em estar concentrada na aula.</p> <p>Como tem facilidade nos movimentos com grande amplitude, descara os outros movimentos e não cumpre com a dinâmica dos passos de ligação.</p> <p>Não demonstra consciência e preocupação pelo papel dos braços nos movimentos, o que a leva a demonstrar pouca coordenação do movimento.</p> <p>Melhorou a colocação dos pés no chão, já não rola os dedos, mas perde esse controlo quando está em ½ ponta.</p> <p>Está constantemente a morder a boca durante os exercícios.</p> |
| Aluna 9 | <p>Aluna excelente na barra.</p> <p>No centro, demonstra estar desconcentrada e copia constantemente os exercícios de <i>allegro</i>.</p> <p>Demonstra pouco controlo tanto nos saltos como nas pontas, não controlando os impulsos para saltar ou para o <i>relevé</i>, com na receção.</p> |

Anexos

Anexo A – Estrutura Curricular /Grau Intermédio - 3º Ciclo - 3º ano

Grau intermédio / 3º Ciclo do ensino básico

Carga horária semanal (x 45 minutos):

| | 3º / 7º ANO | 4º / 8º ANO | 5º / 9º ANO |
|--|-------------|-------------|-------------|
| Língua Portuguesa | 5 | 5 | 5 |
| Inglês II | 3 | 3 | 3 |
| Françês I | 2 | 2 | 2 |
| História | 3 | 3 | 3 |
| Geografia | 2 | 2 | 2 |
| Matemática | 5 | 5 | 5 |
| Ciências Naturais | 3 | 3 | 3 |
| Ciências Físico-Químicas | 2 | 2 | 2 |
| Educação Visual (opcional) | 2 | 2 | 2 |
| Técnica de Dança Clássica | 10 | 10 | 10 |
| Técnica de Dança Contemporânea | 3 | 4 | 6 |
| Música | 2 | 2 | 2 |
| Práticas Complementares de Dança (Danças Tradicionais; Danças de Carácter, Sapateado) | 2 | 2 | — |
| Repertório Clássico | 1 | 1 | 2 |
| Danças de Carácter | — | — | 1 |
| Preparação Física | 1 | 1 | — |
| Educação Moral e Religiosa | 1 | 1 | 1 |

Anexo B – Andamentos

| Andamentos | |
|--|--|
| <i>Grave</i> | muito lentamente |
| <i>Lento</i> | vagaroso |
| <i>Largo</i> | largo ou lentamente |
| <i>Larghetto</i> | Mais rápido que o largo |
| <i>Adagio</i> | Menos vagaroso que o larghetto. |
| <i>Andante</i> | Andante, mais rápido que o adagio. |
| <i>Andantino</i> | Menos vagaroso que o andante. |
| <i>Allegretto</i> | Mais rápido que o <i>Andantino</i> . |
| <i>Allegro</i> | Alegre e depressa. |
| <i>Presto ou Vivace</i> | Depressa, mais rápido que o <i>allegro</i> . |
| <i>Vivo</i> | Muito depressa. |
| <i>Prestissimo ou Vivacissimo</i> | O mais rápido possível. |

Anexo C – Intensidade dos Sons

| Intensidade dos sons | |
|--|-------------------------------------|
| <i>Piano (p)</i> | Com pouca intensidade. |
| <i>Pianissimo (pp)</i> | Com intensidade muito suave. |
| <i>Piu Piano</i> | Mais piano. |
| <i>Forte (f)</i> | Com intensidade. |
| <i>Fortissimo (ff)</i> | Com muita intensidade. |
| <i>Piu forte</i> | Mais forte. |
| <i>Forte-piano (fp)</i> | Forte e imediatamente piano. |
| <i>Mezzo-forte (mf)</i> | Meia intensidade |
| <i>Crescendo (cresc.)</i> | Aumenta gradualmente a intensidade. |
| <i>Derescendo (decresc.) ou Diminuendo (dem.)</i> | Diminui gradualmente a intensidade. |

Anexo D – Regulamento Interno EADCN - PATA

13. Os alunos que frequentam o Curso Básico de Dança em regime integrado, e que fiquem retidos em qualquer uma das disciplinas pertencentes a qualquer um dos anos/graus da componente do EAE, têm obrigatoriamente que se inscrever e realizar, caso pretendam continuar a frequentar a EDCN, a Prova de Avaliação para Transição de Ano/Grau (PATA), nos termos previstos no número seguinte.
14. Os alunos referidos no número anterior têm obrigatoriamente de requerer, ao Diretor da Escola, a realização de uma Prova de Avaliação para Transição de Ano/Grau (PATA), incidindo a mesma sobre todo o programa (da disciplina na qual se verificou a retenção) do ano de escolaridade anterior àquele em que o aluno pretende ingressar. Estas provas, de caráter técnico-artístico, realizam-se num prazo nunca superior a um mês, após a data-limite da inscrição, fixada a 15 de outubro ou, caso a mesma recaia sobre um fim de semana, no dia útil imediatamente a seguir. O requerimento formal escrito deverá ser apresentado, pelos respetivos Encarregados de Educação, nos Serviços Administrativos da Escola. Do júri desta prova farão parte o Diretor (ou outro elemento por si nomeado), o Professor da disciplina e um dos Professores da disciplina do nível ao qual o aluno se candidata.
15. Os alunos admitidos à PATA, cuja matrícula se encontra transitoriamente condicionada, têm obrigatoriamente que obter nível positivo nesta prova (igual ou superior a 49,5%). Caso o nível obtido seja negativo, o aluno terá obrigatoriamente que pedir transferência para outro estabelecimento de ensino.
16. A EDCN adota medidas de apoio e complemento educativo aos alunos do Curso Básico de Dança que não tiverem adquirido os conhecimentos essenciais em qualquer uma das disciplinas da componente de formação artística especializada.

A) Planos de estudos

Os planos de estudos são regulamentados pela Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho, sendo as disciplinas ministradas pela escola as seguintes:

Estrutura curricular: Grau elementar / 2º Ciclo do ensino básico

Carga horária semanal (x 45 minutos):

| | 1º / 5º Ano | 2º / 6º Ano |
|----------------------------------|-------------|-------------|
| Português | 6 | 6 |
| Inglês | 3 | 3 |
| História e Geografia de Portugal | 3 | 3 |
| Matemática | 6 | 6 |
| Ciências Naturais | 3 | 3 |
| Educação Visual | 2 | 2 |
| Técnica de Dança Clássica | 10 | 10 |
| Música | 2 | 2 |
| Expressão Criativa | 2 | 2 |
| Preparação Física | 2 | 2 |
| Danças Históricas | 1 | 1 |
| Educação Moral e Religiosa | 1 | 1 |

Anexo E – Conteúdos programáticos do 3º ano

EDCN

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

3º ANO

Ano letivo 2016-2017

OBJETIVOS:

Continuação do trabalho do ano anterior, com ênfase no desenvolvimento da coordenação de movimentos e na expressividade dos mesmos.

Aumento da velocidade na execução dos exercícios, com alguns movimentos a serem executados num 1/8 de nota (1 colcheia).

Introdução de alguns exercícios "en tournant", trabalho de "pirouettes", e saltos com batterie.

Introdução dos primeiros saltos nas pontas.

1 PERÍODO

BARRA

Grand Plié com port de bras

Battements tendus- em 1/8 de nota

-com trabalho de batterie

Rond de jambe à terre: a 45º na meia ponta e em plié

Battement fondus: Double na ½ ponta e en face nas pequenas poses.

Battement Frappés: executados em 1/8 de nota, e em ½ ponta em todas as poses

Battement double frappés- terminando em demi-plié en face.

Flic flac- sem volta

Pas Tombé, com deslocação, terminando à terre.

Ronds de jambe en l'air, terminando em plié.

Battement relevé lent e battements développés en face e nas grandes poses na ½ ponta.

Demi e grands rond de jambe a 90º, de uma pose para a outra, en face.

Grands battements jetés passé par terre terminando à frente e atrás.

III Port de bras com e sem transferência de peso.

Tour -1 volta por dentro e fora da barra

Tombé com meia volta

Preparação e pirouette de 5ª posição.

CENTRO

Grand plié com port de bras

Battement tendus en tournant com 1/8 e 1/4 de volta

Battement fondus subindo à meia ponta

Battement frappé executado em 1/4 e 1/8 de nota

Double battement frappé terminando em demi-plié en face e nas poses.

Petit battement sur le coup de pied na meia ponta.

Pas tombé com deslocação-à terre e 45º. Na 172 ponta.

Petit temps relevé a pieds plat.

Adágio- Relevé lent e développés en face e nas grandes poses.

Grands battements jeté passé par terre

Demi e grand Rond de jambe développés a 90º, de uma pose para a outra.

III port de bras com e sem transferência de peso.

Pas de bourrée dessus –dessous.

Pas glissade en tournant com ½ e 1 volta

Soutenu en tournant com ½ volta.

Preparação para pirouette de IV Posição.

VI Port de bras

Adagio-nas poses com voltas ,pas de bourrée e outros movimentos

ALLEGRO

Changements de pieds com deslocação ,ao lado frente e atrás.

Pas echappé de 2º e 4º posição en tournant com $\frac{1}{4}$ e $\frac{1}{2}$ volta.

Doile assemblé.

Pas de chat para a frente.

Temps levé sur le coup de pied.

Sissonne ouverte nas pequenas poses.

Sissonne fermé nas pequenas poses.

Petit e grand changements de pieds.

Forma cénica de sissonne I arabesque com pas couru.

Pas echappé battu da II posição

Entrechat Quatre.

PONTAS

Pas echappé en tournant na II e IV posição. Com $\frac{1}{4}$ de volta.

Pas assemblé soutenu en tournant com $\frac{1}{2}$ e 1 volta

Pas Glissade en tournant com $\frac{1}{2}$ volta

Pas jeté nas poses em 45º e pas Jeté fondu na diagonal a avançar.

Preparação para pirouette de 5ª posição.

Pas couru e pas de bourré sluvl em todas as direções

Sissonne Simple en tournant en dehors e en dedans com $\frac{1}{4}$ de volta.

2º PERÍODO

BARRA

Battement fondus - plié relevé com demi e grands rond de jambe

Battements soutenu a 90º em todas as direções e nas poses sem e com meia ponta

Soutenu en tournant- par terre, com mudança de perna e a 45º (1 volta)

Battement double frappé-terminando em demi plié e descendo da meia ponta.

Flic flac en tournant com ½ volta partindo de à la seconde.

Pas tombé com deslocação- terminando sur le coup de pied e a 45º.

Ronds de jambe en l'air- terminando em plié.

Tour -1/2 volta com mudança de perna-começando e terminando com perna à la seconde.

CENTRO

Battement soutenu a 90º

Battements fondus- double à meia ponta

Petits battements sur le coup de pied à meia ponta

Battements relevé lent e battement développé en face e nas grandes poses com relevé à meia ponta.

Petit temps relevé com meia ponta.

Pas de bourée balloté en tournant com ½ volta.

Pas jeté fondu com deslocação para trás.

Ronds de jambe par terre en tournant.com 1/8 de volta

ALLEGRO

Pas echappé em 2ª e 4ª posição, en tournant com ½ volta.

Pas de chat para trás.

Sissonne tombé en face e nas pequenas poses.

Temps lié sauté.

Pas ballonné ao lado en face e nas pequenas poses croisé e effacé no lugar.

Entrechat royal.

Pas de basque en tournant ¼ e ½ volta (facultativo).

Petit e grands changement de pieds en tournant com ½ volta

Pas coupé ballonné abrindo a perna ao lado.

3º PERÍODO

CENTRO

Demi ronds de jambe a 45º na meia ponta

Battement fondus com plié relevé e ½ rond de jambe ,a 45º en face e com ½ ponta.

Battement frappé em ½ ponta e descendo da 1/2 ponta.

Ronds de jambe en l'air na ½ ponta.

Petit temps relevé sem e com meia ponta.

ALLEGRO

Pas balloné com deslocação.

PONTAS

Pas echappé en tournant em 2ª e 4ª posição.

Sissonne ouverte ouverte a 45º em todas as direções e poses.

Relevé numa perna, a outra perna sur le coup de pied a 45º(2 ou 4 de seguida)

Pas jeté fondu na diagonal para trás.

Pas balloné en effacé à frente e atrás(opcional)

Saltos nas pontas:

-Temps sauté na 5ª posição, sur place en face e em épaulement 1/(nota

-changement de pieds , sur place e en face.

Aulas Previstas

1º PERÍODO- 65

2º PERÍODO- 64

3º PERÍODO- 40

Lisboa, 30 de Setembro 2016

A professora

