



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

**AS EMOÇÕES E O DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE DOS
ALUNOS DE 3º CICLO, NO ÂMBITO DA COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA,
NA ESCOLA VOCACIONAL DE DANÇA DAS CALDAS DA RAINHA**

Mariana Filipa Cunha Aguiar

Professora Orientadora: Mestre Ana Silva Marques

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

Setembro de 2013



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

**AS EMOÇÕES E O DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE DOS
ALUNOS DE 3º CICLO, NO ÂMBITO DA COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA,
NA ESCOLA VOCACIONAL DE DANÇA DAS CALDAS DA RAINHA**

Mariana Filipa Cunha Aguiar

Professora Orientadora: Ana Silva Marques

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

Setembro de 2013

Documento elaborado em resultado do Estágio de natureza profissional, concretizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança, no ano letivo de 2012/2013, sob supervisão da Professora orientadora Ana Silva Marques e da Professora cooperante Isabel Barreto.

AGRADECIMENTOS

A apresentação deste relatório encerra um período fundamental da minha aprendizagem enquanto professora. Durante dois anos, este processo reflexivo e bastante trabalhoso, trouxe-me experiências, partilhas e saberes que ficarão comigo para sempre, num trabalho que desejo desenvolver ao longo do meu percurso como professora. E como a educação, para mim, se baseia numa troca de vivência e conhecimento, fiquei muito mais rica e preenchida, não podendo deixar de agradecer a todos aqueles que fizeram parte deste processo e que me apoiaram nos momentos bons e menos bons.

Expresso o meu agradecimento sincero à Professora Ana Silva Marques que me orientou e apoiou, nunca recusando um apelo meu. Pela sua exigência e sabedoria, um muito obrigado.

À Professora Isabel Barreto, grande amiga, que foi paciente e interventiva, numa ajuda incansável a tudo o que eu necessitasse. Nunca me deixou inseguranças e sempre depositou em mim uma confiança inabalável, entregando-me as suas turmas de composição.

Um agradecimento muito especial à minha família que, nos momentos mais difíceis e angustiantes, estiveram sempre lá para mim, não me deixando desistir nem baixar a cabeça, encorajando-me e mostrando-me sempre quem sou e aquilo de que sou capaz.

E por fim, à minha amiga Sandra Santos, colega e companheira em todo este caminho, que com a sua presença e a sua força de vontade, ajudou-me a encontrar a leveza e o sorriso nos dias mais difíceis.

“Pedras no caminho?
Guardo todas, um dia vou construir um castelo...”

(Fernando Pessoa)

I - RESUMO

Este relatório de estágio surge no âmbito do Curso Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, do Instituto Politécnico de Lisboa, como conclusão deste Ciclo de Estudos. A prática pedagógica concretizou-se na Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha, no ano letivo de 2012/2013, mais especificamente no contexto da disciplina de Composição Coreográfica, contando com a participação de 22 alunas, do sexo feminino, integradas no 3º Ciclo do Ensino Básico em duas turmas distintas do regime de ensino articulado.

Como objetivos principais deste estágio pretendeu-se compreender quais as estratégias, metodologias e pedagogias mais eficazes no processo ensino-aprendizagem da Composição Coreográfica, através da criação de uma obra coreográfica; promover as competências das alunas como criadoras e intérpretes; procurar a consciencialização, a reflexão, a intenção e o significado, partindo da temática dos afetos, medos e emoções; e, por fim, estabelecer uma comparação do trabalho realizado com cada turma, tendo em consideração os estímulos e abordagens semelhantes.

Este trabalho insere-se no âmbito da investigação-ação e é suportado por métodos qualitativos de avaliação e reflexão. Como suporte metodológico, foram realizados relatórios de avaliação/reflexão de prática pedagógica, tabelas de observação, diários de bordo e, foi ainda aplicado, às alunas, um questionário com perguntas abertas como forma de aferir as suas opiniões relativas ao processo educativo.

Como conclusão, parece fundamental destacar o desafio cognitivo implicado no desenvolvimento das propostas criativas apresentadas a estas alunas, na fase da adolescência, e no desenvolvimento do processo coreográfico, no qual necessitaram constantemente de refletir sobre si próprias e no mundo que as rodeia, procurando a consciência das suas emoções e emoções dos outros. Foi uma constante o encontrar de soluções criativas de movimento para se atingir o significado verdadeiro dos sentimentos, dos gestos quotidianos, das imagens, das situações, das palavras e dos silêncios. Despertou-se a consciência para uma construção emocional de si próprias, desenvolvendo no seu trabalho uma grande carga emocional, apresentada sob forma de Dança, num produto artístico final, com o título “*O meu maior medo... tinha medo de dizer*”.

Palavras-Chave: Ensino Artístico Vocacional; Composição Coreográfica; Processo Ensino-Aprendizagem; Adolescência; Emoções.

II - ABSTRACT

This internship report appears within the Master Course in Teaching Dance, of the School of Dance, of the Polytechnic Institute of Lisbon, as a conclusion of this cycle of studies. The pedagogical practice took place in the Vocational School of Dance of Caldas da Rainha, in school year 2012/2013, specifically in the context of the subject of Choreographic Composition, with the participation of 22 female students, integrated in two distinct learning regime articulated classes, 7th and 8th grade.

The main objectives of this internship were to understand which are the most effective strategies, methodologies and pedagogies in the teaching-learning process of Choreographic Composition, by creating a choreographic work; promoting the skills of the students as creators and interpreters; seeking for awareness, reflection, intention and meaning, based on the theme of affection, fears and emotions, and finally, establishing a comparison between the work developed with each class, taking into account the stimuli and similar approaches.

This work falls within the scope for research-action and is supported by qualitative methods of evaluation and reflection. As methodological supports, not only evaluation/reflection reports of teaching practice were performed, but also observation charts and registrations. A questionnaire with open questions was also applied to the students, in order to gauge their opinions on the educational process.

In conclusion it seems important to emphasize that the cognitive challenge involved in developing the creative proposals presented to these students, in adolescence age, and the development of the choreographic process, which required constant reflection on themselves and on the world around them, making them become aware of their emotions and the emotions of others, was a constant presence in finding creative solutions of movement by which the true meaning of the feelings of everyday gestures, images, situations, words and silence were reached. The consciousness of an emotional construction of themselves was awakened, making them develop their work in quite an emotional way, presented in form of Dance, in a final artistic product entitled *“My biggest fear... I was afraid to say”*.

Keywords: Artistic Vocational Education; Choreographic Composition; Teaching and Learning Process; Adolescence; Emotions.

III – LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Programa Curricular (EVDCR)-----	19
Quadro 2: Passagens trabalhadas dos livros de José Luís Peixoto-----	25
Quadro 3: Objetivos a atingir na prática de estágio-----	27
Quadro 4: Plano de ação-----	30
Quadro 5: Datas com alteração ao plano de ação-----	30
Quadro 6: Análise do período de Prática de Observação Estruturada-----	46
Quadro 7: Análise do período de Prática de Participação Acompanhada-----	47
Quadro 8: Análise do período de Prática de Lecionação Supervisionada/Composição-----	48
Quadro 9: Questionário-----	57
Quadro 10: Tratamento de respostas à questão 1 e 2-----	57
Quadro 11: Tratamento de respostas à questão 3 e 4-----	59

IV - ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	
RESUMO-----	I
ABSTRACT-----	II
LISTA DE QUADROS-----	III
INTRODUÇÃO -----	1
CAPÍTULO 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	
1.1 - Ensino Artístico Vocacional-----	3
1.2 - Desenvolvimento do ensino da dança: criar, interpretar e analisar -----	4
1.3 - Os processos de criação na metodologia de ensino da Composição Coreográfica-----	7
1.4 - A Adolescência e as Emoções-----	14
CAPÍTULO 2 – PRÁTICA DE ESTÁGIO	
2.1 - Organização curricular e objetivos do 3º Ciclo na disciplina de Composição Coreográfica---	18
2.1.1 - Programa de Composição Coreográfica para o 3º Ciclo-----	18
2.2 – Contextualização-----	21
2.2.1 - Procedimentos-----	21
2.2.2 - Caracterização Geral da Turma de 4º ano do Curso Básico de Dança-----	22
2.2.3 - Caracterização Geral da Turma de 3º ano do Curso Básico de Dança-----	22
2.3 - Enquadramento temático, objetivos e motivação para a prática de estágio-----	22
2.4 – Metodologia-----	28
2.4.1 - Organização da prática de estágio-----	28
2.4.2 - Plano de ação, estratégias e instrumentos de avaliação-----	29
2.5 - Apresentação e análise/Reflexão dos dados-----	31
2.5.1 - Período de Prática de Observação Estruturada-----	31
2.5.2 - Período de Prática de Participação Acompanhada -----	37
2.5.3 - Período de Prática de Lecionação/Composição-----	41
2.5.4 - Avaliação contínua qualitativa das alunas-----	54
2.5.5 - Questionário-----	56
2.5.6 - Considerações Finais-----	60
CONCLUSÃO-----	62
BIBLIOGRAFIA-----	68
ANEXOS ¹	

¹ Este relatório de estágio terá em apêndice um documento de apresentação de anexos

INTRODUÇÃO

O Ensino Artístico Vocacional da Dança, na sua dimensão educativa e artística, contém um alto nível técnico e profissional e integra como uma das disciplinas do seu ciclo de estudos, a área da **Composição** ou Criação Coreográfica. Assim sendo, a apresentação deste **relatório de estágio**, que surge no âmbito do **Mestrado em Ensino de Dança** como conclusão do seu ciclo de estudos, incide a sua prática pedagógica nesta disciplina, com duas turmas de ensino articulado, **3º e 4º ano do Ensino Vocacional** e ocorre no **ano letivo de 2012/2013**, na **Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha**.

A Composição Coreográfica desenvolve três eixos fundamentais durante o processo ensino-aprendizagem: criar, interpretar e analisar. Fomenta-se assim neste projeto, a visão da dança como um meio que desenvolve as capacidades técnicas e aquisições físicas de um bailarino a par das suas competências criativas e expressivas, tomando em consideração o seu potencial criativo e dando importância às suas emoções e à sua identidade. Enquanto criador, deverá ainda desenvolver as suas capacidades comunicativas, estéticas, conceptuais e artísticas.

Desta forma, foi encarada como uma das finalidades principais, a **criação de uma obra coreográfica** para efeitos de apresentação pública, onde os alunos/bailarinos participam como criadores e intérpretes dessa mesma obra e onde existe, na prática pedagógica, a adaptação das técnicas e metodologias a objetivos educativos específicos deste contexto. Reflete-se assim na dualidade professor-coreógrafo, como agentes de promoção de situações criativas, pois nos seus métodos e processos de criação, proporcionam um espaço à criação artística.

Sendo esta a disciplina de estudo desta prática de estágio, importa também refletir no seu **processo ensino-aprendizagem**, quais os seus desafios, **estratégias, princípios pedagógicos e metodológicos** que nos conduzem às seguintes questões: Como ensinar e desenvolver a criatividade em dança? Qual a base metodológica ao ensino da composição coreográfica?

Tudo isto remete-nos ao título do projeto pedagógico **“As Emoções e o Desenvolvimento da Criatividade dos alunos de 3º Ciclo, no âmbito da Composição Coreográfica, na Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha”**, ponto de partida deste estudo, que se revela pertinente, pelo facto de se associar o ensino da criatividade aos métodos e estratégias aplicadas, englobando um processo criativo, dentro de uma temática própria.

Apontam-se como objetivos deste processo educativo, a reflexão e o estudo sobre diferentes linhas de pensamento, de métodos e processos de trabalho de alguns professores e coreógrafos, para

melhor se compreender, quais as propostas a desenvolver nas práticas pedagógicas para o ensino da criatividade. Procura-se também com a prática de estágio, a exploração do ato criativo como uma manifestação de uma emoção ou de um sentimento. Um ato criativo dirigido ao interior de cada aluna, levando-as à capacidade de compreender, perceber e comunicar através da dança. Incentiva-se a uma gestualidade/expressividade própria, partindo da sensibilidade, da vivência de experiências, emoções e energias interiores. A energia do toque, da relação e do contacto. Projetar no corpo/movimento o que se pretende comunicar, buscando o significado expressivo e a intenção comunicativa, numa exploração, descoberta e consciência das alunas.

Pretendeu-se com esta **prática pedagógica** desenvolver esta temática e ir de encontro à exploração da criatividade e do ‘interior’ das próprias alunas, para que pudessem ganhar novas perspetivas. Em todo este processo, poderem também elas próprias refletir no movimento e na sua exploração criativa para a construção coreográfica. Quais as estratégias que se podem encontrar para se unirem todos estes elementos.

Sendo este um estudo que se insere no âmbito da **investigação-ação**, metodologia utilizada muitas vezes na área da educação, que abrange sobretudo métodos qualitativos, recorreu-se principalmente como ferramenta de avaliação, a um Diário de Bordo, que reflete o processo de toda a prática de estágio, que integra planificações, objetivos traçados, observações, reflexões e sugestões. Completado ainda com toda a informação relativa ao processo pedagógico, criativo e de composição, tabelas de observação e avaliação do grupo/turma, análise de documentação relativa a programas curriculares e registos fotográficos e audiovisuais. Como parte conclusiva dos resultados obtidos realizou-se ainda um questionário de perguntas abertas às alunas que estiveram envolvidas no processo.

Assim sendo e no que diz respeito à estrutura deste trabalho, o **primeiro capítulo** do trabalho foca-se na **fundamentação teórica** que envolve todo o projeto educativo e criativo, levando a uma reflexão constante sobre o processo ensino-aprendizagem da dança. No **segundo capítulo** descreve-se toda a **prática de estágio**: organização curricular, contextualização, enquadramento temático ao processo criativo, objetivos e motivação; metodologia utilizada (organização da prática pedagógica, plano de ação, estratégias e análise dos resultados) e por fim, o desenvolvimento da prática pedagógica, através de relatórios de avaliação e reflexão final. Termina-se o trabalho com a **conclusão**, **análise dos resultados** obtidos e **considerações finais** a toda a temática e trabalho aplicado.

CAPITULO 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

No enquadramento teórico que se segue pretende-se fornecer uma visão do enquadramento de toda a temática abordada durante a prática de estágio desenvolvida. Desta forma, poder-se-á ter uma perceção da abordagem ao tema desenvolvido e como os subtemas se relacionam entre si.

1.1 Ensino Artístico Vocacional

Para Batalha (2004) “(...) as artes promovem um desenvolvimento humano completo, permitindo ampliar noções do real e criar uma identidade própria, favorecem experiências criativas, estéticas e críticas variadas, respeitam a individualidade de cada um e oferecem liberdade na solução de problemas.” (p.20). O Ensino Artístico na sua dimensão educativa promove a formação harmoniosa da personalidade, numa ação integradora com os outros e com o ambiente. Esta vertente de ensino desenvolve a componente sensorial, a sensibilidade estética, a imaginação e a espontaneidade.

Fróis, Marques e Gonçalves (2000) consideram que uma das finalidades da arte é contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade e da criatividade dos indivíduos. Na educação, esta dimensão tem um papel fundamental na formação dos mesmos, ampliando as suas capacidades cognitivas, afetivas e expressivas. Assim sendo, “(...) a arte deverá estar inserida na educação, tendo em conta objetivos formativos e educativos, os quais deverão apontar para o desenvolvimento das capacidades de inovação, abertura à mudança, para a ação pessoal, social e cívica, de atender à qualidade, à estética dos processos e de desenvolver a consciência cultural.” (Marques, 2007, p.29). Nesta perspetiva de ensino, a dança é desenvolvida com base em conceitos generalistas, em que importa perceber a ideologia da educação pela arte, para depois se entender toda a formação adjacente ao ensino especializado. Ou seja, quando se aborda o ensino da dança numa dimensão vocacional, para além da dimensão educativa genérica, a dimensão artística é sobressaída, no sentido em que a formação de profissionais especializados na área da dança é uma prioridade.

A Educação Artística Vocacional “consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica” (Decreto-Lei 399/90 de 2 de novembro, artº11). Tem como objetivo fundamental a formação de artistas, desenvolvendo as suas capacidades técnicas, criativas e expressivas necessárias para o exercício da Arte. A sua vertente vocacional e profissional consiste na transmissão de conhecimentos, métodos e técnicas nos diversos domínios artísticos. Desta forma, os alunos que concluírem o Curso Básico de Dança, numa escola vocacional, obtêm o diploma respetivo e os que terminarem o Curso Secundário obtêm o diploma de

Bailarino Profissional. Outros objetivos estão direcionados também para a formação especializada, noutros domínios profissionais da dança, promovendo um alto nível técnico, artístico e cultural na formação de docentes, animadores socioculturais, críticos, gestores e promotores artísticos (Marques, 2011).

O Ensino Vocacional é ministrado em estabelecimentos públicos ou em estabelecimentos de ensino particular ou cooperativo. O nível Superior é ministrado na Escola Superior de Dança, do Instituto Politécnico de Lisboa e na Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade Técnica de Lisboa. Na passagem por estas escolas, os alunos deverão construir a sua identidade e a sua profissão como artistas. É neste tipo de ensino que se interioriza a técnica, os conhecimentos teóricos e práticos relativos às áreas específicas, os conhecimentos expressivos e criativos, onde se estabelece a cumplicidade estética e intelectual com os seus pares e se criam oportunidades de enveredar pela carreira profissional no domínio da dança. Trata-se de uma aprendizagem vocacionada e dirigida a alunos específicos da dança e que é fundamental à formação de uma carreira artística.

Assim, conciliando as premissas do ensino artístico, como um meio que desenvolve as capacidades criativas e expressivas, contribuindo para uma formação mais completa do ser humano, é tomado em consideração o potencial criativo dos alunos, em que é dada importância às suas emoções e à sua identidade, como um ser eficaz e socialmente responsável numa pedagogia criativa. Para Batalha (2004) “(...) o objetivo é desenvolver competências criativas e performativas adquiridas através de movimentos de exploração e de resolução de pequenas situações-problema.” (p.18). Assim sendo, para Fleith e Alencar (2005) o ser humano necessita de um ambiente que potencie as suas ideias criativas e que o encoraje a agir nesse sentido.

Num patamar superior, no que respeita à formação artística na Educação para a Arte, ou seja, o ensino vocacional, neste caso da dança, prevê-se a formação de intérpretes e criadores, em que existe a preocupação de se promover a prática artística individual e de grupo, explorando as componentes que lhe competem no domínio da interpretação, improvisação, criação, reflexão, sentido estético e artístico.

1.2 Desenvolvimento do ensino da dança: criação, interpretação e análise

Jacqueline Smith-Autard (2002) refere que a Dança é uma disciplina que requer que os alunos componham e explorem ideias, improvisem soluções para vários problemas, selecionem as mais apropriadas ações e formas do movimento para as suas frases e trabalhos coreográficos. A Dança combina a competência técnica com ensaios interpretativos. Exige disponibilidade para comentar, através da crítica construtiva, um trabalho finalizado ou em progresso. Requer observação e competências analíticas, conhecimentos criteriosos e perceções de diferentes estilos e formas de dança.

Segundo a autora, os princípios organizacionais na educação artística da dança deverão envolver no processo o criar, interpretar e analisar.

Como já referimos, a dança na sua dimensão educativa e artística, enquadrada no ensino vocacional, contém um alto nível técnico e profissional. Desta forma, é encarada como uma das finalidades principais, a criação de obras para a apresentação pública, onde os bailarinos poderão ser os criadores e os intérpretes dessas mesmas obras. Existindo assim, a adaptação das técnicas e metodologias a objetivos educativos específicos.

Smith-Autard (2002) considera também que a Dança, para além dos benefícios relativos ao desenvolvimento humano já referidos, só poderá ser vista como uma arte, quando os alunos adquirirem a experiência do fazer, interpretar e observar. Assim, ela constrói este modelo da ‘dança como arte’, na medida em que integra duas propostas para a dança no ensino para além da educacional. Neste modelo são conjugados aspetos do modelo educacional e do profissional e assim, o processo da dança deve resultar do movimento natural e expressivo, mas também do conhecimento de novas habilidades, da forma, de técnicas e estilos coreográficos. Requer assim conhecimentos sobre a disciplina da dança e a compreensão dos seus significados culturais, como se aprofundará mais à frente neste trabalho.

A Dança, como forma de arte, partilha características com outras artes (pintura, poesia, música, teatro, etc.) na produção de obras com sentido estético e conceptual, promovendo assim, o processo de criar, interpretar e apreciar, sendo estes três fatores fundamentais ao processo pedagógico.

Segundo Bannon e Sanderson (2000) é fundamental que o bailarino tome consciência de si como um todo, seja versátil nas suas qualidades técnicas e que esteja alerta às suas sensações corporais para que possa evoluir nas experiências da dança. Os bailarinos deverão ter a oportunidade de adquirir conhecimento por eles, como seres pensantes, em vez de ficarem presos aos princípios tradicionais e convencionais de uma técnica. A metodologia de uma dança educacional equilibrada promove assim uma consciência em relação aos outros, à dança em si, à performance e à criação de obras.

O estudo da dança pode e deve incorporar o papel do bailarino/pessoa, a identidade e a natureza dos seus trabalhos, assim como, as dimensões espaciais, dinâmicas e culturais que este alberga. Ao relacionarmos estes elementos, através da reflexão e da sua prática, teremos a oportunidade de envolver a habilidade crítica, a imaginação, a apreciação e a perceção. Bannon e Sanderson (2000) também nomeiam Lavender como um defensor desta teoria, pois estendeu este debate até ao ensino coreográfico, aplicando reflexão crítica e articulando o julgamento imparcial e a criatividade com a reflexão informativa. Assim, esta nova forma de ensino, cruzada com as várias experiências, tornou-se um instrumento fundamental no ensino da dança. A visão da dança como uma atividade conscienciosa, estética e artística define-a como uma forma de comunicação distinta.

Segundo Shahn (1957), na dança, o método de exploração coreográfica, parece ser aquele que congrega aspetos determinantes entre si, tais como, a improvisação, a análise, a história, os estudos socioculturais e o conhecimento da técnica para a criação de uma arte esteticamente importante. A improvisação continua a ser uma ferramenta importante da exploração artística e da sensibilidade estética. Neste sentido, a improvisação é uma ferramenta fundamental na libertação do corpo para o movimento interno e para as emoções, explorando as potencialidades de criatividade de cada indivíduo. O corpo é assim considerado o instrumento básico durante o processo criativo. Considera-se então que a educação artística deverá ser paralela a uma educação estética, devendo estar implícita no currículo da dança. Segundo Bannon e Sanderson (2000) é muitas vezes assumido que é na observação da dança que a experiência estética e a apreciação se encontram. O professor deverá fomentar nos seus alunos um diálogo mais íntimo e profundo sobre os trabalhos e produções culturais, ampliando horizontes, novas visões, analisando os diferentes contextos em que se inserem, trazendo reflexão, experiências e vivências, não só criando mas também apreciando.

A composição coreográfica é um processo complexo que envolve o ser humano em várias dimensões artísticas e intelectuais – o conhecimento do movimento e do seu corpo na dança, o sentido crítico e estético, a reflexão, o sentido musical, a noção de estrutura, a relação com outros corpos, com o espaço e com o tempo, a perspectiva artística, o conceito, a motivação, a capacidade criativa, entre outras. É um processo que, muitas vezes, parte da intuição e outras, é acompanhado de intelecto, de pesquisa e exploração.

Segue-se assim o pensamento de Smith-Autard (2002) que refere que o estímulo é o ponto de partida à criação, podendo ser externo ou interno ou até, agregar as duas vertentes, dando mais intensidade e intenção ao movimento. A partir dos estímulos, produzem-se improvisações que levam a uma seleção de material ou de movimentos, que aperfeiçoados, constituem o trabalho de criação. A intuição aliada aos conhecimentos é de facto fundamental ao trabalho de um coreógrafo.

Sendo assim, estão presentes na formação dos bailarinos estes três eixos fundamentais: a interpretação (o fazer, o trabalho técnico, a experiência do movimento e a sua expressividade); a composição ou criação (a experiência de criar, coreografar, a imaginação e a invenção); e a apreciação (o analisar, o sentir, pensar e intervir num discurso coerente e reflexivo).

1.3 Os processos de criação na metodologia de ensino da composição coreográfica

Sendo a composição coreográfica, a disciplina alvo desta prática de estágio, importa refletir no seu processo ensino-aprendizagem, quais os seus desafios, estratégias e princípios pedagógicos e metodológicos que nos conduzem à seguinte questão: Como ensinar e desenvolver a criatividade em dança?

Em relação à composição coreográfica, Batalha (2004) defende que se trata de um ato criativo que é levado a palco por um intérprete, no entanto, sempre com a perspetiva do significado e com a intenção de comunicar algo ao público. Desta forma, o ensino da dança, ao nível vocacional ou profissional, mais uma vez, é um processo que passa pelas qualidades de um bailarino ao nível técnico e de aquisição de competências físicas, a par das suas capacidades expressivas e criativas. Enquanto criador, deverá ainda desenvolver as suas capacidades comunicativas, estéticas, conceptuais e artísticas.

Se a criatividade é de facto fundamental ao desenvolvimento das capacidades artísticas e coreográficas, então o seu valor pedagógico deverá ser reconhecido. A grande questão que se coloca é a de tentar perceber qual a base metodológica ao ensino da composição coreográfica.

A criatividade pode ser vista de várias perspetivas: expressiva, na qual a pessoa liberta os seus sentimentos de forma criativa; produtiva, em que a criação está restringida a certas condições temporais ou metodológicas; inventiva, pois unem-se as características expressivas e produtivas para se obterem obras inéditas; inovadora, na qual se integram as modificações revolucionárias num certo campo de estudos e, por fim, emergente, que é só conseguida pelos génios, pois a criatividade é algo constante e do seu quotidiano (Taylor, 1976, citado por Marques). Entende-se também que a criatividade, a imaginação e a inovação estão presentes em qualquer indivíduo e podem ser exploradas e desenvolvidas (Sir Ken Robinson, 2006).

A criatividade também pode ser definida como “(...) a capacidade de superar ideias tradicionais, regras, padrões ou relações já existentes e de criar novas ideias, formas, métodos, interpretações com significado.” (Sara Bahia, 2008, p. 2). Tendo como base o pensamento de que criar é fazer algo novo a partir do que já existe, podemos associar a criatividade ao prazer da descoberta e da exploração, bases da condição humana. Ostrower (1977) considera a criatividade um potencial diretamente ligado ao ser humano e a realização desse potencial faz parte das suas necessidades. No indivíduo confrontam-se duas ideias de uma mesma relação: a criatividade em si, que representa a sua individualidade, e a sua criação que será a realização desses mesmos potenciais. De acordo com Ostrower (1977) “Criar é, basicamente, formar. É poder dar uma forma a algo novo. Em qualquer que seja o campo de atividade, trata-se, nesse ‘novo’, de novas coerências que se estabelecem na mente humana, fenómenos

relacionados de modo novo e compreendidos em termos novos. O ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender, relacionar, ordenar, configurar, significar.” (p.9). Assim, o ato criativo compreende também uma reflexão, uma capacidade intelectual e um conhecimento cognitivo. É um processo humano, diferente de certos atos involuntários, tratando-se então de uma atividade cerebral consciente. É mais ou menos consensual em diferentes estudos que todos os indivíduos têm um potencial criador, embora ao nível artístico, esse potencial se possa desenvolver a partir da formação adequada e consoante o ambiente onde o indivíduo está inserido.

Novas estratégias de pensamento e diferentes estímulos podem conduzir a um desenvolvimento da criatividade, através da flexibilidade de ideias e da abertura a novas perspetivas. É importante perceber a criatividade como um processo mental e compreender como ocorre esse processo (Ribeiro, 2011).

Por outro lado, a dança permite que a individualidade do aluno/bailarino se revele numa maneira muito própria de pensar, sendo um meio para chegar à criatividade e originalidade. A atividade criadora revela-se então sob a forma da descoberta, da invenção e da criação. Alguém que cria algo está a dar forma a qualquer coisa, está a desenvolver as suas capacidades cognitivas vendo o mundo de maneira diferente, sob uma nova perspetiva.

Para Monteiro (2012), é pela dança que, através do corpo, se estabelecem relações com o meio, permitindo uma constante renovação da leitura que temos de nós próprios, dos outros e do mundo. A Dança é corpo e movimento. Nesta perspetiva, defende que o corpo é sujeito e objeto, onde criar e interpretar acontecem no mesmo lugar, surgindo-nos assim a dualidade: criador e criação. O corpo é visto como fonte de conhecimento, não se reduzindo unicamente à gestualidade e ao movimento, pois ele é o resultado de tudo aquilo que absorve e vive. Mais uma vez, destaca-se a importância do ensino da dança como um todo, na sua perspetiva cognitiva, sensorial e performativa.

Laurence Louppe (2012), na sua obra *“Poética da Dança Contemporânea”*, ainda sobre o mesmo assunto, afirma que ser bailarino é escolher o corpo e o movimento, numa relação única, como um instrumento do conhecimento, pensamento e expressão. Para Louppe, a dança surge como uma metáfora à vida e o que dela retemos de mais importante. Sendo assim, a dança influencia-se a toda a hora por novas correntes e linhas de pensamento na construção de um discurso coreográfico. Questiona-se assim, a importância do intérprete nas propostas coreográficas, onde Louppe define um ‘corpo-produtor’, sendo através da sua experiência e pesquisa a solo e em grupo que emerge o material do movimento. Este conceito é ainda reforçado por Xavier e Monteiro (2012) que ao citarem o trabalho de Burrows, definem um corpo diversificado, ora centrado na sua pesquisa física, ora na sua dimensão mais representativa e conceptual, sendo através da forma como os dois se relacionam e

organizam no espaço e no tempo, que atingem e refletem o que reconhecemos como uma coreografia. Nas suas criações, o intérprete é central em todo o processo, pois é convocado a intervir na criação de material. Todos estes autores defendem ainda que o conhecimento e o domínio da composição coreográfica são fundamentais à formação de um intérprete.

Segundo Batalha (2004), os modelos de ensino estão em constante alteração e transformação. Não existe um único modelo adequado. Perante os paradigmas da educação na dança, reforça a ideia de que o seu foco de ensino deverá incidir numa interação motora, cognitiva, social e afetiva do aluno. Assim, o processo de formação do aluno deverá ser mais importante do que o produto. Naturalmente, que a qualidade do processo vai refletir a qualidade do produto, no entanto, a sua avaliação é subjetiva. Coloca assim em questão a importância da expressividade, originalidade e afetividade *versus* a componente técnica e a forma do produto. Para a autora, no ensino da dança, tem que existir um grande equilíbrio entre o processo que desenvolve: a criatividade, imaginação, individualidade, sensação, subjetividade e princípios, sendo um método aberto; e o produto que inclui: a obra de arte, o público, reportório, *skills* desenvolvidas, objetividade, virtualidade e técnica. Assim sendo, refere que “Compor é escolher uma ideia, um tema coreográfico, um estilo estético, transformar o real e construir um discurso articulando-o com um princípio, meio e fim. O impacto no espectador está sempre presente (...)” (Batalha, 2004, p.26), obrigando assim a uma seleção de ideias e estímulos variados, elementos cénicos e toda a conceção que envolve o produto artístico, para que a mensagem seja comunicada de forma “(...) elaborada, estruturada e sensacional.” (Batalha, 2004, p.26).

Nesta perspetiva, para esta autora, trata-se de um processo que procura uma linguagem trabalhada, selecionada e ‘sofisticada’, que tem como objetivo principal ampliar as possibilidades criativas e comunicativas. Nesta linha de pensamento, Xavier e Monteiro (2012) destacam a importância do processo ensino-aprendizagem da composição coreográfica como experiência criativa. Como forma de caracterizar algumas práticas de intervenção pedagógica e artística, no ensino da composição coreográfica, enumeram alguns conteúdos geralmente abordados: a tradução de pensamentos ou ideias em corpo/movimento; a improvisação como ferramenta de um processo de composição; o estudo de estímulos; construção e composição da frase de movimento; consciencialização de elementos da composição (corpo, movimento, frase, transições, sequências, secções, unidade; variedade e contraste, clímax); componentes estruturais do movimento (ações, dinâmicas, espaço e relações); etc., no meio de muitas outras possibilidades e diversidades, colocando-se assim a questão: quais as estratégias que promovem o desenvolvimento da criatividade e qual a ação e o posicionamento do professor nesse contexto? E refletem também, na dualidade professor-

coreógrafo, como agentes de promoção de situações criativas, pois nos seus métodos e processos de criação, proporcionam espaço à emergência do movimento como expressão criativa, tornando-se esta ferramenta fundamental. Segundo as autoras referenciadas: “Potencia-se assim, por oposição a uma visão tradicional do ‘professor que ensina dança’, o papel do ‘artista que ensina através da dança’, acentuando a sua relação com as práticas coreográficas atuais.” (Xavier & Monteiro, 2012, p.208). Desta forma, propõem também alguns princípios pedagógicos que consideram essenciais a qualquer processo criativo:

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

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

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

Reflete-se assim, na importância de procurar e pesquisar modelos estruturais para o ensino/desenvolvimento da criatividade na composição coreográfica. Em muitos processos de composição, a produção criativa é o objetivo principal, onde são fundamentais a invenção para o movimento, a inovação e originalidade. No entanto, este objetivo obriga a dar uma atenção especial à qualidade do produto final em vez de dar importância ao processo criativo que serviu para lá chegar.

Donna Davenport, no seu artigo “*Building a Dance Composition Course: An Act of Creativity*” (2006) questiona qual a importância de ensinar o processo criativo. Muitas vezes, enquanto professores tem-se a perceção clara que os trabalhos dos alunos são vazios artisticamente, pois as suas capacidades criativas são, muitas vezes, limitadas pelas suas apreensões técnicas. Ensinar composição deverá ser um processo que segue a direção artística, onde os alunos deverão coreografar por tentativa e erro, observar criticamente e usar *feedback* verbal como processo evolutivo. Os estudantes deverão aprender como compor coreografia e como falar sobre composição.

Davenport defende que existem vários fatores contraproducentes numa aula de composição, tais como: o tempo insuficiente para guiar/conduzir a exploração das ideias para o movimento; o foco

constante nos trabalhos mais fortes dando sempre a estes o *feedback* positivo; a hierarquia explícita de que a opinião do professor é que é especializada; tempo insuficiente para praticar o método de improvisação em busca de movimentos/momentos coreográficos; dar especial atenção à verbalização das ideias, qual o fio condutor lógico em relação às percepções cinestésicas; um ritmo de trabalho, mostrar-analisar-criticar, que podem acabar com a sensação-sentimento-emoção e abafar o espírito criativo. Enfim, um conjunto de reflexões às quais os professores de composição deverão estar conscientes. Segundo a autora, “To avoid these natural pitfalls, the teacher can design the composition course with a variety of teaching methods that facilitate the development of individual crafting skills and artistic expressivity.” (Davenport, 2006, p.26). Ainda defende que, enquanto professores, deveremos proporcionar aos nossos alunos linhas-estilos-linguagens de dança diferentes, para que possam encontrar uma linguagem própria; fomentar a interdisciplinaridade, utilizando a voz, textos, artes visuais, tecnologias, improvisações, contacto, etc., de forma a serem recriadas e se encontrarem novas ideias. Davenport propõe que se possa construir um processo de composição, sem uma estrutura demasiado rígida, onde sejam utilizados seis princípios básicos que defende - C.R.E.A.T.E.- *Critical reflection* (reflexão crítica para um processo evolutivo de aprendizagem), *Reason for dance making* (motivação coreográfica), *Exploration and experimentation* (exploração e experimentação em busca da criatividade e do movimento), *Aesthetic agenda* (sentido estético e artístico), *Thematic integrity* (integração temática e fio condutor) e *Expression and experience* (expressão, experiência e vivência do aluno). Neste contexto, será então fundamental que o foco dos professores no ensino da composição, se centre em criar/desenhar exercícios criativos que promovam as capacidades coreográficas dos alunos e que facilitem o seu sentido artístico.

Neste sentido, em contexto de sala de aula, coloca-se muitas vezes a grande dualidade, processo criativo *versus* produto final. Acredita-se então, que os processos de composição deverão conduzir à aprendizagem, não sendo muitas vezes fácil para os alunos, pois envolvem vulnerabilidades humanas e revelam dificuldades da personalidade de cada um. São processos que levam ao autoconhecimento, a memórias que evocamos e a comportamentos defensivos (Davenport, 2006).

Davenport coloca então uma questão: o que podemos ensinar?

Esta autora apresenta exemplos de alguns exercícios que os professores utilizam, usualmente, nos seus métodos de ensino da composição e que são importantes de referir: transportar ideias mentais para o corpo/movimento; determinar quando a dança não é o melhor meio para exprimir uma ideia; desenhar a improvisação como uma ferramenta fundamental à criação; explorar diferentes frases de movimento para a mesma ideia; promover a noção de uma lógica interna entre as frases e sequências; aplicar o conceito de um todo em relação ao foco, expressão facial, energia, dinâmica, performance,

ações e partes do corpo envolvidas; manipulação de secções de movimento; mudanças de ritmo e dinâmica, direções e utilização do espaço; finalização ”orgânica”, encontrando as resoluções próprias e lógicas na dança; consideração da visão do público; aprender a ser um observador da sua própria criação, desenvolvendo a autocritica e a perceção visual; etc. Enfim, uma lista infinita de estratégias que deixam claro, como é fundamental, a definição do processo pedagógico para que não se torne tudo demasiado vago.

Smith-Autard (2002), sobre esta problemática, afirma que deverá ser dada a mesma importância ao produto como ao processo. Ambos são importantes na aprendizagem do aluno. A qualidade do processo deverá refletir a qualidade do produto. Isto significa que o processo qualitativo do ensino da criatividade, só poderá ser julgado como um indicativo de originalidade, flexibilidade, arrojado e inventivo se o produto caracterizar estas qualidades:

(...) in creating dances for example, the process of exploration, selection, and final refinement can be as rich and as personalised as the teacher deems suitable for the experience of the pupils and their abilities to handle the dance tasks given. (Smith-Autard, 2002, p.17).

A referida autora também defende que se deverá dar igual importância ao ensino da criatividade, imaginação, individualidade e aquisição de conhecimento de repertório. As capacidades criativas deverão ser desenvolvidas através da aplicação prática, através do envolvimento do aluno no processo criativo de produção: escolha e edição musical, escrever histórias, conduzir experiências, etc. O papel do professor é ajudar os alunos a perceber este processo e a ganhar controlo sobre o mesmo. Smith-Autard caracteriza então as seguintes componentes que equilibram o ensino da composição e da dança, numa mistura equilibrada dos dois métodos, já referidos anteriormente, o profissional e o educacional e constrói este modelo, analisando o ensino da ‘dança como arte’ da seguinte forma:

- . Processo *versus* Produto
- . Imaginação/Criatividade/Individualidade *versus* Peças Artísticas/Repertório
- . Sentimentos *versus* Competências
- . Subjetividade *versus* Objetividade
- . Princípios *versus* Técnica

Sendo assim os três estádios (composição, interpretação e apreciação) conduzem à educação artística, educação estética e educação cultural. O ato de refletir na composição do movimento tem

vindo a ser uma componente pedagógica para o ensino da dança. Desenvolve conhecimento estético, apura a perceção e abre a mente para diferentes interpretações e perspetivas da mesma composição. Apura, então, a sensibilidade para a complexidade e subjetividade do mundo.

Sobre este assunto, Lavender (2006), no seu artigo “*Creative Process Mentoring: Teaching the Making in Dance-Making*”, defende que, no ensino da dança, inicialmente, os alunos necessitam de adquirir e acumular experiências na exploração e invenção do movimento, aprender a reconhecer e aplicar os conceitos básicos que a dança contempla. Necessitam assim, de entender e criar pequenos problemas coreográficos, praticando a observação, descrição e análise dos seus trabalhos. Reforça ainda, a importância do aluno poder refletir e conhecer a causa das suas criações. Reconhecer os desafios que lhe estão associados como forma de conhecimento do seu próprio processo criativo. Através da reflexão constante, o aluno poderá melhor controlar a sua obra e ter uma visão mais ampla do que está a desenvolver. Sendo assim, baseia a sua teoria em quatro operações intrínsecas à realização/criação em dança, baseada no acrónimo IDEA:

Improvisation: invenção e criação do material (mentalmente ou pelo espaço); gerar material partindo de diferentes improvisações inerentes ao tema/estímulo.

Development: manipulação do material e criação da forma de composição; testar a tolerância do movimento, nos seus limites e possibilidades (dinâmica, tempo, forma, tamanho, espaço, estrutura, etc.).

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

Assimilation: diz respeito à própria composição coreográfica; unir as partes como um todo; estabelecer ligações; completar e terminar a coreografia.

Para Lavender, também as temáticas, estímulos ou exploração inicial (razões primárias para o processo criativo – Ideias) têm que estar diretamente ligadas ao processo e ao método, guiando toda a criação.

Como conclusão, considera-se então que é através dos métodos de alguns professores e coreógrafos, que se estabelecem propostas de intervenção pedagógica, no desenvolvimento da criatividade em dança.

1.4 A Adolescência e as Emoções

Compreende-se a adolescência como um grande período de desenvolvimento cognitivo, emocional e físico e, como tal, frequentemente caracterizado pela reflexão, exploração e pesquisa constante. Identificam-se em vários autores pontos fundamentais para a compreensão do seu desenvolvimento. Na formação da personalidade, o adolescente, através da construção do seu ‘eu’, a partir de pontos de referência, deixa de ser narcisista e passa a estabelecer mais relações interpessoais com os outros e com o mundo, passa a enquadrar-se em valores sociais e a estar orientado para a realidade. Esta fase de desenvolvimento humano também é caracterizada por um período de grande tensão, desconforto afetivo e cognitivo, pelo que se torna fundamental promover o seu equilíbrio emocional e desenvolver o seu domínio sensorial e afetivo. Segundo Erikson (1972, citado por Magalhães, 2003) o comportamento do adolescente é muito inconstante e imprevisível, fazendo com que as suas relações sociais sejam inseguras e instáveis, muitas vezes por medo. É uma fase de mudança, na qual o adolescente está confuso em relação à sua identidade, gerando desequilíbrio emocional e sendo desencadeadas sensações de fragilidade e sentimentos de insegurança. O adolescente tenta a todo o custo dominar as suas emoções, graças a uma maior aquisição de consciência social. Muitas vezes, desconhece-se a si próprio e fecha-se sobre si mesmo. A falta de confiança e a falta de autonomia trazem, como consequência, alguma falta de iniciativa. Este estado provoca muitas vezes sentimentos como a angústia, o isolamento, a sensação de vazio, a tristeza e a indecisão. Desta forma, a curiosidade, a imaginação e a criatividade vão contribuir para a maturação das suas aptidões intelectuais, perceptivas e motoras, evoluindo o seu nível de maturidade como pessoa. A formação da sua identidade é uma fase determinante no resto da sua vida.

A origem latina da palavra emoção é *emovere*: deslocar, mover. Esta noção de movimento reflete-se na ideia de que os seres humanos, por serem emotivos, são movidos por sentimentos.

Damásio (1999), na sua obra “*O Sentimento de Si: O Corpo, a Emoção e a Neurobiologia da Consciência*”, refere que as emoções fazem parte de um sistema de defesa do ser humano, que atua, muitas vezes, automaticamente perante os problemas básicos da vida, contribuindo assim para o bem-estar do indivíduo. Fazendo a regulação homeostática do organismo, mantém a sua condição interna estável, através de uma variedade de modificações no corpo que o equilibram. Também acrescenta que existe qualquer coisa de muito característico na forma como as emoções estão ligadas às ideias, aos valores, princípios e juízos complexos, que só os seres humanos possuem e que o processo da emoção é desencadeado por acontecimentos ou situações, objetos de avaliação cognitiva, nem sempre consciente. Não é necessário estar consciente para que uma emoção aconteça. Muitas vezes, esta ação é

involuntária, justificando assim porque as emoções são difíceis de imitar. O ser humano emociona-se quando a mente recorda certos objetos ou situações e representa-os no processo do pensamento. Só em parte é que o ser humano consegue controlar se uma imagem indutora de emoção deve permanecer como alvo dos seus pensamentos. Esta tarefa poderá não ser bem-sucedida, mas ocorre na consciência. Também só em parte é que consegue controlar a expressão dessas mesmas emoções. Não é fácil suprimir a ira, o medo ou disfarçar a tristeza, por isso a grande maioria das pessoas não o consegue fazer, sendo esse um dos motivos porque se paga para ver bons atores, especialistas que controlam as suas emoções. A imitação inexperiente da expressão das emoções é facilmente detetada e soa como falsa.

Damáσιο categoriza as emoções da seguinte forma: emoções primárias/universais (alegria, tristeza, medo, cólera, surpresa ou aversão); emoções secundárias/sociais (vergonha, ciúme, culpa ou orgulho); emoções de fundo (bem-estar, mal-estar, calma, tensão, entusiasmo ou desânimo). E ainda refere que as emoções acontecem em dois tipos de circunstâncias: quando o ser humano (organismo) processa determinados objetos ou situações (ex.: vê um rosto ou local familiar) e quando a mente do ser humano (organismo) recorda certos objetos ou situações, fazendo uma representação de imagens no processo do pensamento. À medida que se desenvolvem e estabelecem relações ao meio, os seres humanos (organismos) vão adquirindo experiência emocional com diversos objetos e situações, ganhando uma oportunidade de poderem relacionar esses objetos e situações com outros que poderiam ainda ser neutros (ex. o indivíduo que se sente feliz na compra de uma nova casa que lhe lembra a casa da sua infância, onde foi igualmente feliz). No fundo, o ser humano vai criando associações e ganhando aprendizagem com as suas próprias emoções. São vários estímulos que podem induzir as emoções. De facto o ser humano atribui uma carga emocional a objetos que não foram destinados a recebê-la, isto traduz-se na infinita possibilidade de estímulos que induzem emoções. A emoção infiltra-se no nosso quotidiano, no nosso desenvolvimento e na nossa experiência, pois liga-se facilmente a qualquer objeto ou situação da nossa vida, e pela força desse condicionamento, aos valores fundamentais da nossa regulação homeostática: recompensa ou castigo; prazer ou dor; aproximação ou afastamento, vantagem ou desvantagem, etc., sendo esta a condição natural do ser humano. Felizmente, afirma Damásio, existe a razão para nos fazer refletir e planear.

Por outro lado, refere também que é através do sentimento que a emoção, ocorrendo no corpo, tem impacto na mente. Para Damásio (1999), as emoções são desencadeadas por acontecimentos e experiências, acompanhadas de reações orgânicas, de curta duração, intensas e públicas, pois o organismo reage imediatamente; os sentimentos são prolongados no tempo, surgem de emoções já vividas e privados, pois são mais profundos e internos. Todas as emoções originam sentimentos, mas

nem todos os sentimentos provêm das emoções. Para que haja sentimento, é preciso também consciência, pois só quando se tem o ‘sentido de si’, é que o indivíduo reconhece o próprio sentimento que experiencia. Para Damásio (1999), pode-se sentir sem saber que se sente, no entanto, é com a consciência do sentimento, que se produzem efeitos mais importantes e duradouros ao nível do comportamento. Sentimentos são então percepções do estado do corpo, percepções dos pensamentos que o acompanham e percepções da maneira de pensar. O aparecimento dos sentimentos na evolução biológica, só foi possível quando os organismos passaram a ter mapas cerebrais que conseguem reproduzir os estados do corpo. Refere então, que alguns aspetos da emoção e do sentimento são indispensáveis à razão. Para ele “(...) consciência e emoção não podem separar-se (...)” (Damásio, 1999, p.35), realçando que a ligação consciência, emoção e corpo são fundamentais. Assim, compreende-se que a importância dos sentimentos, emoções e sua consciência, reflete-se na sobrevivência e aprendizagem do indivíduo.

Numa outra obra que apresenta, “*O Erro de Descartes: Emoção, Razão e Cérebro Humano*” (1994), reflete acerca da importância deste mesmo tema. A consciência proporciona uma estratégia de proteção, pois “(...) sentir os estados emocionais, o que equivale a afirmar que se tem consciência das emoções, oferece-nos flexibilidade de resposta (...)” (Damásio, 1994, p.148). O sentir constitui um passo para o conhecimento. A consciência dos sentimentos pode revelar um processo de planeamento de respostas específicas para complementar uma emoção e garantir que os ganhos obtidos dessa emoção perdurem. É então importante que o indivíduo tenha noção das representações dos estados do corpo. Qual a sensação corporal? Como se sente?

Sobre este assunto, o autor assume o ‘corpo como teatro das emoções’. Em muitas situações as emoções e os sentimentos atuam da mente/cérebro para o corpo e de volta à mente/cérebro. No entanto, o referido autor, está convencido de que o cérebro aprende a criar imagens forjadas, simuladoras de estados emocionais do corpo, sem ter de a reconstituir no corpo propriamente dito. Existem assim mecanismos neurais que nos ajudam a sentir ‘como se’ estivéssemos a passar por um estado emocional. Os mecanismos ‘como se’ devem desenvolver-se enquanto crescemos e nos adaptamos ao meio ambiente. Este tipo de mecanismo permite transpor o corpo, ou seja, faz o processo passar no ‘teatro do corpo’, evocando uma espécie de sentimento apenas dentro do cérebro.

As emoções e os sentimentos são acerca do corpo e proporcionam ao ser humano a cognição do estado do corpo visceral e músculo-esquelético, “(...) os sentimentos permitem-nos mentalizar e ‘cuidar’ do corpo com atenção (...) quando nos dão imagens evocadas do estado do corpo adequado a determinadas circunstâncias, como nos sentimentos de ‘como se’.” (Damásio, 1994 p.172). Isto significa que as associações que o indivíduo possa fazer ou criar em relação a certos objetos ou

situações, influenciam a forma como o corpo se sente. Sobre a aprendizagem, Damásio refere que existe uma série recente de experiências que fornecem provas sobre o papel do corpo na emoção, pois se a aprendizagem for mais emotiva também é mais eficaz, funcionando a resposta corporal à emoção, como um auxílio fundamental a essa mesma aprendizagem. Em suma, o corpo e a mente funcionam como um todo, sendo que a emoção e o sentimento surgem sob a forma de afetos.

Considera-se então que apesar de muitas emoções como o medo, a zanga ou a tristeza serem conectadas como negativas, são entendidas como uma voz interior que deverá ser escutada e não silenciada, pelo que, o juízo racional e a gestão destas emoções, pode muito bem contribuir (combinando de forma inteligente sentimentos e situações), para uma boa orientação afetiva, procurando sempre um equilíbrio e harmonia entre o sentimento e a razão. Para o autor, a eliminação da emoção e do sentimento provocaria um empobrecimento da organização da experiência humana. O ser humano deixaria de poder categorizar as suas vivências de acordo com a sua experiência emocional, deixando de perceber a qualidade do ‘bem’ ou do ‘mal’.

Segundo Sá (2002) ‘competência emocional’ é a capacidade que o ser humano tem de compreender as suas emoções em determinado contexto. Com uma boa competência emocional os jovens ficam mais motivados para a aprendizagem e têm uma boa auto-estima. Em síntese, “(...) as emoções e os sentimentos, os quais constituem aspetos centrais da regulação biológica, estabelecem uma ponte entre os processos racionais e não racionais (...)” (Damásio, 1994, p.143) e “(...) desempenham uma função na comunicação de significados a terceiros e podem ter também o papel de orientação cognitiva (...)” (Damásio, 1994, p.145).

Em resumo, considera-se importante estabelecer uma ligação à proposta do tema apresentado neste ponto com a prática pedagógica concretizada no estágio. Esta conexão é estabelecida, no sentido em que, no trabalho se desenvolveu uma aprendizagem pedagógica, de índole criativa, sendo que, a experiência da dança ocorre como uma forma de despertar emoções e sentimentos das alunas, desenvolvendo a sua consciência emocional, numa construção de si próprias, num processo cognitivo que se considerou desafiante. Quando o aluno/bailarino dança evoca as suas memórias, vivências e histórias. Através dos movimentos, retrata a sua linguagem interna, numa expressão muito própria, permitindo-lhe um contacto maior com as suas emoções. O seu corpo está carregado de afetividade que expressa e comunica. Numa aula de movimento criativo a comunicação acontece inevitavelmente. Estabelece-se uma constante relação com os outros, com as suas histórias, os seus ritmos e linguagens corporais. Segundo Ramos e Sampaio (2007) com a improvisação e criação em dança, os movimentos retratam o executante, mas também, o ajudam a conhecer outros indivíduos através das suas

mensagens corporais, pelo que referem que “(...) o improviso flui de ímpetos (...) do sentir a atmosfera do ambiente, do sentir a respiração do outro, do compreender as frases corporais expostas na sala, do olhar íntimo e a observação das suas necessidades.” (Ramos e Sampaio, 2007, p.5). Para as mesmas autoras, todo o processo de interação, reconhecimento de si e expressão descobre-se na dança e é necessário entender a comunicação intrínseca do próprio corpo para poder entender-se outros corpos.

Considera-se pois, que não obstante a importância de todo o processo aplicado, esta temática é uma mais-valia no trabalho aplicado.

CAPÍTULO 2 – PRÁTICA DE ESTÁGIO

2.1 Organização curricular, objetivos e conteúdos programáticos do 3º ciclo na disciplina de composição coreográfica

Os Planos de Estudo previstos para o Ensino Artístico têm vindo a sofrer algumas alterações nos últimos dois anos. Esta era uma disciplina integrada nos Planos de Estudo para o 3º Ciclo, no entanto, desde a redução da carga horária (2010/2011), a maioria das escolas tem optado por enquadrar a disciplina de Composição Coreográfica como opção nas Práticas Complementares, uma vez que é considerada de extrema importância para dar continuidade ao trabalho desenvolvido no 2º Ciclo, na disciplina de Expressão Criativa.

Perante a nova proposta dos Planos de Estudo, as Práticas Complementares da Dança no 7º e no 8º ano (3º e 4º ano do Ensino Vocacional Artístico) têm uma carga horária, para cada turma, de 2 blocos de 45 minutos por semana e, por opção da escola, esses blocos estão agregados. Sendo assim, a prática pedagógica é realizada uma vez por semana, em aulas de 90 minutos com cada uma das turmas.

Segundo o programa curricular do Ministério para a disciplina de Criação ou Composição Coreográfica para o 3º ciclo, a EVDCR apresenta os fundamentos do seu próprio programa, objetivos e conteúdos em baixo descritos (Programa da EVDCR, em detalhe, em Anexo II, p.105-122).

2.1.1 Programa de Criação/Composição Coreográfica para o 3º Ciclo

Segundo a EVDCR, “a organização deste programa, seguindo determinados parâmetros de forma sistematizada, de acordo com a especificidade dos conteúdos, apoia-se num processo organizativo do geral para o particular”. Este programa surge de uma proposta feita para a disciplina de Criação Coreográfica a apresentar ao POPH (Programa Operacional Potencial Humano):

Quadro 1: Programa Curricular

Finalidades

- . Proporcionar aos alunos determinadas competências, conhecimentos técnicos, metodológicos e interpretativos, no âmbito da Criação Coreográfica.
- . Adquirir e consolidar as competências criativas.
- . Alargar os limites de criação / interpretação.
- . Criar condições que visem o prosseguimento de estudos.
- . Criar condições e capacidade de participarem em apresentações públicas.
- . Reforçar o gosto pela prática da dança
- . Promover o sentido de autonomia, responsabilidade e atitudes de cooperação e interação com os restantes elementos que integram o grupo.
- . Assegurar o aperfeiçoamento interpretativo
- . Consciencializar para a dimensão individual e social da dança enquanto expressão artística e cultural
- . Fomentar a criação e qualificação de novos públicos.
- . Desenvolver a sensibilidade e a consciência crítica e autocrítica.

Objetivos

- . Utilizar e manipular os conceitos introduzidos no 1º e 2º ciclo com vista à criação coreográfica
- . Consolidar os objetivos enunciados para a disciplina de Dança Criativa, no 2º ciclo
- . Criar hábitos de descoberta através do auto – conhecimento
- . Transformar a disciplina num espaço experimental, onde se tenta fornecer respostas às questões colocadas pelos alunos no âmbito criativo
- . Criar uma regularidade no ato de criar, através de metodologias, que convertam o material informal em formal
- . Desenvolver a capacidade de análise e crítica (ou reflexão).
- . Intervir em apresentações públicas com repertório criado no âmbito da disciplina
- . Dominar o processo de composição coreográfica: criação, planificação, estruturação
- . Dominar a noção de macro e micro estrutura coreográfica
- . Explorar o seu próprio estilo de movimento
- . Investigar estratégias de composição coreográfica, particularmente aquelas desenvolvidas no séc. XX
- . Contactar com linguagens diversificadas de movimento (repertório)
- . Investigam o uso de novas tecnologias aplicadas à coreografia como, video-dança, trabalho “site-specific”, etc.
- . Explorar espaços cénicos alternativos
- . Desenvolver noções de produção e organização de suporte à criação em dança.

Visão geral dos temas/conteúdos

Os conteúdos foram elaborados seguindo uma abordagem progressiva e abrangente da aprendizagem, focalizam-se na aquisição e prática de conhecimentos essenciais na área da Dança Criativa, permitindo fazer a evolução para as matérias da composição em dança. Para a aquisição dos elementos base da Criação Coreográfica considera-se de vital importância o desenvolvimento das seguintes noções básicas de suporte ao trabalho criativo pelos vários aspetos da área de produção de espetáculo:

- . Método de trabalho – etapas do processo criativo (estímulos, estruturas, improvisação, jogos, memórias, narração, imagens, *frames*,...)
- . Estrutura Coreográficas Globais
- . Estímulos
- . Manipulação do motivo
- . Manipulação da Dinâmica
- . Tipo de Movimento
- . Manipulação do Corpo
- . Manipulação do Tempo
- . Manipulação do Espaço
- . Relações
- . Manipulação das Ações
- . Organização das Microestruturas
- . Organização das Macroestruturas
- . Métodos de Estruturação (Estrutura Cíclica, cânone, musical, episódica, suspense, ambivalência, conceito, etc. = estrutura de composição (frases de movimento repetidas com diferentes nuances)
- . Forma
- . Linha Dramatúrgica
- . Seleção Musical
- . Espaço Cénico
- . Produção
- . Linguagens e Estilos de Movimento
- . Capacidade Crítica
- . Análise dos “Strands” em Dança
- . Experiências Interdisciplinares/ Novas Tecnologias

2.2 Contextualização

Esta prática de estágio foi realizada na Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha (EVDCR), dirigida ao Curso Básico de Dança do 3º Ciclo e integrada em duas turmas, 3º e 4º ano do Ensino Artístico Especializado, no âmbito da disciplina de Composição Coreográfica. A primeira turma integra doze alunas e a segunda dez.

A EVDCR obteve a sua autorização oficial de funcionamento no ano de 2003/2004, no entanto, sem financiamento. O país atravessava na altura o início da reforma do ensino artístico e por esse motivo congelaram os financiamentos a novas escolas. Iniciou apenas nos Cursos Vocacionais para 1º Ciclo, denominadas Iniciações e deu continuidade ao trabalho já desenvolvido nos Cursos Livres.

A partir de 2009/2010 foi-lhe concedido o primeiro Contrato de Patrocínio e desta forma iniciou o seu 1º Ano de Ensino Articulado em Protocolo de Colaboração com o Colégio Rainha Dona Leonor. Neste momento, já tem o ensino articulado a funcionar pelo quarto ano consecutivo.

A EVDCR entrou em funcionamento no ano 2001 e desde então tem vindo a dedicar-se ao Ensino Especializado da Dança. Caracteriza-se por promover diversas atividades no âmbito da Composição Coreográfica, desenvolvendo ao longo do ano vários projetos, onde os alunos (regime livre e articulado) são integrados em diversos espetáculos e apresentações com projetos próprios ou integrando peças coreográficas de coreógrafos residentes e convidados.

2.2.1 Procedimentos

As aulas de Composição Coreográfica do 3º Ciclo, apesar de pertencerem ao Curso de Dança do Ensino Básico da Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha, acontecem num local externo à escola, no edifício do Centro Cultural de Congressos (CCC) da mesma cidade. Os estúdios do CCC são caracterizados por terem excelentes condições de trabalho, adequadas às funcionalidades das aulas de dança. As alunas de ambas as turmas vêm do Colégio Rainha Dona Leonor, num transporte camarário (autocarro) até ao local e são sempre acompanhadas pela professora da disciplina. Este ano letivo no horário estipulado, as aulas de composição coreográfica decorrem à 3ª feira, das 14.30 h às 16 h (4º ano) e das 16 h às 17.30 h (3ºano), motivo este que levou a uma avaliação e reflexão da turma de 4ºano em primeiro lugar. Ambas as turmas, quando entram na aula de composição coreográfica já realizaram, anteriormente, uma aula de Técnica de Dança. A turma do 4º ano realiza uma aula de Técnica de Dança Contemporânea de manhã e o 3º ano, uma aula de Técnica de Dança Clássica, no tempo letivo que antecede esta aula (14.30 h às 16 h).

2.2.2 Caracterização Geral da Turma de 4º Ano do Curso Básico de Dança

Esta turma é composta por dez elementos, todas do género feminino. As idades das alunas estão compreendidas entre os 14 e os 15 anos. Estão integradas na mesma turma do ensino regular, designada como 8º F e têm aulas no Colégio Rainha Dona Leonor, com o qual a EVDCR tem protocolo. É uma turma heterogénea tanto técnica como fisicamente. Existem duas alunas com excesso de peso que estão a ser orientadas pela Direção Pedagógica e pelos professores. Quase todas as alunas integraram a escola no 5º ano do Ensino Articulado, transitando dos Cursos Livres e, apenas duas, provém dos Cursos das Iniciações.

2.2.3 Caracterização Geral da Turma de 3º Ano do Curso Básico de Dança

Esta turma é formada por doze elementos, todas do género feminino. As idades das alunas estão compreendidas entre os 13 e os 14 anos. Também integram a mesma turma do ensino regular, designada como 7º F e têm aulas no mesmo Colégio da turma anterior. É uma turma mais homogénea do que a anterior, pois praticamente todas as alunas frequentaram o Curso de Iniciações, pelo que, já têm alguma experiência provinda da disciplina de Dança Criativa. Existe uma aluna que entrou há pouco tempo, logo, tem menos experiência e uma outra que apresenta excesso de peso, mas já está orientada nesse sentido.

2.3 Enquadramento temático, motivação e objetivos da prática de estágio

Segundo Ostrower (1977), o Homem cria não porque quer mas porque tem necessidade de comunicar com outros seres humanos. É uma necessidade existencial e só assim poderá crescer e evoluir estando sempre em constante transformação. Perante o mundo capitalista que encontramos hoje e as consequências da globalização, em que as solicitações vindas de toda a parte absorvem drasticamente o nosso tempo e invadem o nosso espaço, o ser humano tem diminuído a sua capacidade de introspeção e cada vez mais desconhece o seu próprio corpo, tratando-o de forma superficial e vitimando-o com consequências oriundas da falta de comunicação e expressividade, entre outras. Ouvir o corpo, dar-lhe atenção, ouvi-lo respirar, gemer, chorar, andar, criar tensão, relaxar, torna-se fundamental. Pela dança e pelo movimento poderemos fazê-lo. Sendo a comunicação um fator essencial na vida do ser humano, para o seu desenvolvimento expressivo e emocional, pretendeu-se exatamente, através da dança, expor sentimentos, pensamentos e ideias, partindo de diferentes estímulos, explorando-se assim, a comunicação corpórea e através dela, desenvolver-se diálogos internos e externos. Segundo Freitas Magalhães (2003) “O ato criativo é, quase sempre, a manifestação

de uma emoção ou de um sentimento.”(p.78). O ato criativo dirigido ao interior de cada um, leva-nos também, à capacidade de compreender, perceber e comunicar para nós ou para o outro.

Segundo Batalha (2004) e em concordância com a autora, propõe-se que o ensino da dança como forma de arte seja desenvolvido, sobretudo, ao nível da criatividade, das sensações e das formas de comunicação. Principalmente no processo educativo, defende-se que é fundamental, o nascimento de uma gestualidade própria, um reinventar do corpo, partindo não só da sensibilidade mas do vivenciar de experiências, emoções e energias interiores. Neste sentido, a autora refere: “É nossa intenção, divulgar que o corpo da dança não é só uma forma anatómica e física é também sentido e significação (...).” (Batalha, 2004, p.23) e ainda que, “Através da Dança, não é só possível compreender melhor a experiência da vida, como é possível transmitir por símbolos e metáforas motoras, mensagens que por palavras são impossíveis.” (Batalha, 2004, p. 57).

Ainda assim, considera-se que o projeto coreográfico não pode ter como única finalidade a libertação de emoções, apesar da função altamente expressiva que a dança engloba. Tem que ser também racional, estruturado e relacionado com o processo criativo. Deste modo, impôs-se a seguinte questão: Como ensinar e/ou desenvolver estas capacidades nos alunos?

Sendo assim, o enquadramento temático desta prática de estágio foi no sentido da exploração do movimento criativo, partindo de emoções, ideias ou sentimentos, numa relação constante com o seu ‘eu’ ou com o outro. Projetando-se assim no movimento e no corpo o que gostaríamos de comunicar e expressar. Segundo Hubert (citado por Magalhães, 2003) a adolescência é caracterizada por grandes períodos de tensão, desconforto afetivo e cognitivo, mas também uma fase de grande mobilidade física e de grandes capacidades motoras. Assim sendo, associou-se a dança e o movimento à exploração, descoberta e consciência interior das alunas. Constantemente o adolescente questiona-se, reflete na sua existência e nas suas dúvidas, sendo portanto fundamental o equilíbrio desta afetividade.

Um dos estímulos que serviram de impulso para a criação do projeto que se pretendia desenvolver no âmbito do estágio, foi a obra do autor José Luís Peixoto², na qual ele transmite sempre de forma genuína, as emoções, os medos e os caminhos das suas personagens. Através dos seus livros, retrata histórias de vida, encontros e despedidas, numa profundidade de sentimentos simples e comuns aos homens. Neste processo criativo parte-se da ideia que o autor defende de que a arte, neste caso a escrita, cumpre funções que mais nenhuma área consegue cumprir. Sendo assim, a busca nos seus

² José Luís Peixoto, nasceu em 1974, em Galveias – Ponte de Sor. É licenciado em Línguas e Literaturas e é autor de várias obras: *Morreste-me*, *Nenhum Olhar* (Prémio José Saramago), *Uma Casa na Escuridão*, *Antídoto*, *Cemitério dos Pianos* e *Cal*. Romancista e poeta, já recebeu inúmeros prémios pelas suas obras.

textos, materializou estes sentimentos, ideias e emoções que se gostariam de ver exploradas com as alunas, através do movimento criativo e expressivo. Aponta-se assim o foco de atenção para dois dos seus livros: “*Antídoto*” e “*Uma Casa na Escuridão*” e foi a partir de alguns excertos de textos encontrados, que se estabeleceu a ponte à temática a abordar, pretendendo explorar o seu **sentido, significado e mensagem**. A temática esteve diretamente ligada aos medos da vida, a tudo o que o ser humano é e vive, o que envolve debaixo da nossa pele, das suas memórias e vivências. De acordo com o depoimento do escritor é interessante verificar a forma do mesmo apresentar a sua ideia ou pensamento em relação ao trabalho literário:

Sinto que há poucas experiências tão interessantes como quando se lê um livro e se percebe ‘já senti isto, mas nunca o tinha visto escrito’ (...) Trata-se de ordenar, de esquematizar, não só sentimentos como ideias que temos de uma forma vaga mas que entendemos melhor quando os vemos em palavras. Trata-se também de construir empatia: através da leitura temos oportunidade de estar na pele de outras pessoas e de sentir coisas que não fazem parte da nossa vida, mas que no momento em que lemos conseguimos perceber como é. E isso faz-nos ser mais humanos. Na leitura e na escrita encontramos-nos todos naquilo que temos de mais humano.”
(José Luís Peixoto, in *Diário de Notícias*, 2003).

A obra “*Antídoto*”, é uma novela de amor e morte constituída por dez contos, nos quais a problemática principal é o medo. “*Uma Casa na Escuridão*” é uma metáfora sobre o fim da civilização. É uma história que retrata o absurdo e o que é verosímil, onde a esperança ocupa o espaço do desespero. O sonho e o pesadelo. No quadro seguinte serão apresentadas as passagens literárias de cada um dos livros, que foram utilizadas como apoio e/ou estímulo no âmbito do trabalho de estágio:

Quadro 2: Passagens trabalhadas dos livros de José Luís Peixoto

Antídoto

“Dentro e sobre os homens somos o medo...

Atravessamos cada ramo das árvores interiores que crescem dentro do peito e se estendem pelos braços, pelas pernas, pelos olhares. As raízes agarram-se ao coração e nós cobrimos cada dedo fino dessas raízes que se fecham e apertam e esmagam...

Como sangue, somos lágrimas. Como sangue existimos dentro dos gestos.

Debaixo da pele, envolvemos as memórias, as ideias, a esperança e o desencanto...

E somos o vento, os caminhos do vento sobre os rostos. O vento dentro da escuridão.”

“O teu rosto duplicado: o teu rosto e o teu rosto. Quando vires os teus olhos a verem-te, quando não souberes se tu és ou se o teu reflexo no espelho és tu, quando não conseguires distinguir-te de ti, olha para o fundo dessa pessoa que és e imagina o que aconteceria se todos soubessem aquilo que só tu sabes sobre ti.”

“Na palma das nossas mãos seguramos o teu coração. Se quisermos, podemos apertá-lo agora. Se quisermos, podemos esmagá-lo. O nosso olhar está parado sobre cada um dos teus gestos e sobre cada uma das tuas palavras. Diz uma palavra agora. Faz um gesto.”

Uma Casa na Escuridão

“ Tudo era pesado. O silêncio breve era pesado. O mínimo movimento de um rosto era pesado. Os olhares cruzavam-se. Cada pessoa esperava. Os olhares vigiavam-se mutuamente...”

“Caminhava perdido de mim. Os meus passos... Cada vez mais longe de mim, cada vez mais dentro da escuridão obsidiante do medo... Entre carvalhos corria, a querer fugir talvez de mim. E não encontrava o caminho para sair dali...As pedras, as árvores. E passei várias vezes nos mesmos sítios. O pânico. A escuridão absoluta... O pânico.”

“Ela. Como se me apertasse nos braços acalmava-me. Disse-me não tenhas medo...”

Um outro estímulo criativo para este processo, partiu da ideia de que o ser humano é um corpo que envolve uma variedade de memórias e experiências e que, em função das mesmas, reage sentindo. E que esse corpo é uma espécie de caixa que o indivíduo transporta consigo a toda a hora. Assim surgiu a ideia de se usar uma caixa em cada turma, a qual pudesse ser preenchida com todas as vivências criativas do grupo/turma, que seria trazida para a sala em todas as aulas, representando um corpo global, o ‘corpo’ do próprio processo. Na ideia da estagiária, esta caixa iria representar o lugar-comum dos homens, pois de acordo com o que disse às alunas:

É onde guardamos o que é nosso. O nosso corpo, nós próprios, o coração, a pele, o cérebro. Uma caixa muitas vezes fechada, bem fechada e que, outras vezes, se abre para nos lembrar... É a nossa caixa da memória.

Um dia quando eu visitar a caixa e vocês já não estiverem, existe a minha memória, a minha saudade. (Mariana Aguiar, Enquadramento Temático às alunas, 2013).

Cada uma das pessoas envolvidas no processo, procurou os seus objetos, as suas ideias, as suas músicas e escreveu os seus textos, que contam a sua própria história ou uma memória. Desses textos, objetos, ideias e músicas, alguns foram utilizados no processo criativo e outros ficaram lá para o contar. Hoje, cada vez que se vai à caixa, existe uma memória, uma saudade.

Esta caixa (uma para cada turma), primeiramente vazia, entrou na sala durante o processo criativo, e foi sendo preenchida durante as aulas de prática de estágio. Colocou-se lá dentro o processo escrito, imagético e sonoro: “*Enchemo-la com os nossos pensamentos e ideias pessoais que contam pequenas histórias, nossas e das aulas: objetos, textos, frases, fotografias, postais, músicas e ideias.*” (Mariana Aguiar, 2013). A meio do processo criativo definiu-se que uma das caixas (representativa da vivência de todo o grupo, envolvendo as suas experiências, memórias e emoções; representativa de um corpo, pele, coração e cérebro que sente e pensa) faria parte integrante da peça coreográfica, representando a memória de um caminho. Esta caixa foi decorada e trabalhada em aula com as alunas e faz parte conclusiva do processo de estágio, conforme se apresentam as imagens que possibilitam a ilustração fotográfica da mesma neste relatório (Anexo III, p.125).

De acordo com a ideologia subjacente a este estágio a professora estagiária refere:

Desde sempre considerei a importância do toque, do gesto e do movimento simples. Desde sempre explorei e pesquisei nas minhas composições a simplicidade do sentir, do tocar e ser tocado, a relação profunda que posso criar com o outro através do movimento, da nossa comunicação física, do nosso diálogo corporal. Para mim, poder explorar os sentimentos de dentro para fora, o meu “eu”, o meu sentido relacional com os outros, torna-se fundamental ao meu equilíbrio emocional. Proponho-me a partilhar estas ideias com as alunas, explorando cada um dentro de si os seus afetos mais profundos, as suas memórias ou as suas experiências: os sentimentos de amor, de apoio, de amizade; a zanga, o desespero e o medo; os diálogos do corpo, suaves e agressivos; o simples toque amigo, o olhar o outro e senti-lo, a partilha num gesto ou num movimento da mesma ideia. (Mariana Aguiar, 2013).

Assim sendo, encontra-se inspiração expressiva na afirmação de Ostrower quando diz que: “O nosso mundo imaginativo será povoado por expectativas, aspirações, desejos, medos, por toda a sorte de sentimentos e de ‘prioridades’ interiores.” (Ostrower, 1977, p.14). Em estúdio estas ideias, emoções, afetos ou sentimentos surgiram a partir de textos, palavras, imagens ou exercícios relacionais (improvisações ou exercícios de criação), nesta busca constante do outro e da comunicação entre corpos. Também para Batalha (2004) “Os sentimentos e as emoções são a base de comunicação em arte, e ao serem considerados, dão oportunidade a cada aluno de pensar, refletir e dar forma a esses sentimentos e emoções.” (p.108).

Pretendeu-se com esta prática pedagógica desenvolver esta temática e ir de encontro à descoberta das alunas e da sua criatividade na exploração do movimento. Ganharem confiança em si e nas relações que vão construindo com os outros. A questão de poderem refletir sobre si, sobre os outros, analisarem os seus pensamentos, ideias e sentimentos é importante nesta fase da sua vida e irá contribuir para ganharem novas perspetivas. Em todo este processo, poderem também refletir que formas se encontram no movimento e na sua exploração criativa para a construção coreográfica. Que estratégias se podem encontrar para se unirem todos estes elementos. Segundo ainda Batalha “(...) a criatividade é crucial nas Artes. Na vida, a iniciativa, a inovação, a oportunidade e a adaptação são elementos fundamentais de poder assente na criatividade. Na Arte é pela manipulação dos elementos que se constrói o objeto artístico.” (Batalha, 2004, p.109). Neste sentido, apontam-se no seguinte quadro, os objetivos fundamentais da prática de estágio:

Quadro 3: Objetivos a atingir na prática de estágio

Objetivos Gerais
. Estabelecer e promover laços de confiança, relação e interajuda com os alunos e entre eles;
. Promover a construção de relações através do movimento criativo, desenvolvendo a Composição Coreográfica;
. Refletir sobre os processos criativos no âmbito da disciplina de Composição Coreográfica.
Objetivos Específicos
. Identificar estratégias no processo ensino-aprendizagem para a criação;
. Desenvolver e aprofundar competências para a lecionação da disciplina de Composição Coreográfica;
. Desenvolver e promover a criatividade no individual e no coletivo;
. Apresentar, no final do estágio, uma peça coreográfica (conjunta com as duas turmas), partindo da temática proposta;
. Estabelecer uma comparação entre o trabalho desenvolvido com cada turma, uma vez que partem dos mesmos estímulos ou da mesma temática.

2.4 Metodologia

A metodologia de investigação-ação é muitas vezes utilizada para estudos na área da educação e serve-se de métodos qualitativos para a sua avaliação. O seu objeto de estudo tem presente todos os intervenientes no processo e procura melhorias na qualidade dos procedimentos, intervindo e aplicando os seus métodos nas situações sociais e pedagógicas a que se propõe.

Neste ponto pretende-se expor quais os procedimentos utilizados durante o estágio desenvolvido e descrever quais os instrumentos, estratégias e métodos para a sua avaliação. Sendo assim, trata-se de um estudo de caráter prático e evolutivo, que intervém no processo pedagógico, exigindo a colaboração dos seus intervenientes para que se obtenham resultados. Serviu-se então de métodos qualitativos, através da realização de diários de bordo, análise de documentos, inquérito por questionário (perguntas abertas), tabelas de observação/avaliação e registo audiovisual e fotográfico dos procedimentos práticos (Anexo I, II e III).

2.4.1 Organização da prática de estágio

O processo de estágio dividiu-se em três partes fundamentais: 11 horas de Prática de Observação Estruturada, 9 horas de Prática de Participação Acompanhada (cooperando com a professora da disciplina) e 49,5 horas de Prática de Lecionação que, por sua vez, se subdividiu, numa primeira fase, com aulas de exploração para a criação coreográfica e, numa segunda fase, com aulas para a composição coreográfica (composição do trabalho final para a apresentação pública), num total de 67,5 h horas de prática efetiva. Nesta fase final do estágio, a partir do dia 07 de Maio, as turmas foram juntas numa só, pois havia a necessidade de existirem ensaios conjuntos e aulas de lecionação para a composição, para terminar o trabalho que se propôs. Estas aulas passaram a ser apenas de 1,5 h por semana com as vinte e duas alunas. Em relação a outras atividades realizadas na EVDCR, ainda de referir que se destinaram mais 3 h como Júri dos Exames de 2º Ciclo da EVDCR; 3,5 h de ensaios de palco e assistência no ensaio geral e ainda 2 h na participação do Espetáculo Final de Ano Letivo.

A atividade educativa foi sempre acompanhada de uma planificação e reflexão inerente a cada aula, incluindo objetivos e conteúdos programáticos, observações e sugestões a uma nova prática. Também se realizaram registos videográficos de algumas aulas como forma de observação e avaliação do trabalho que estava a ser desenvolvido. A atividade pedagógica foi sempre adaptada ao desenvolvimento da sequência das aulas havendo, por vezes, a necessidade de se proceder ao ajuste metodológico e pedagógico, de acordo com as respostas e resultados que iam surgindo no decorrer do processo da prática pedagógica. Sendo o objetivo do trabalho, criar um processo educativo e criativo com e para as alunas, foi fundamental, a criação de uma planificação interventiva, que se moldou às

necessidades, dificuldades e respostas das turmas. O processo foi sempre construído em função de ambas as turmas, visando melhorar e desenvolver as suas capacidades e criar um objeto artístico final, com base nos estímulos propostos e no qual tivesse contido as histórias, características e soluções das alunas, estando subjacente a coordenação/orientação da professora estagiária.

2.4.2 Plano de ação, estratégias e instrumentos de avaliação

De acordo com os procedimentos previstos no Regulamento do Curso e Regulamento de Estágio, as modalidades de Observação Estruturada de aulas na escola cooperante, a Participação Acompanhada e Lecionação Supervisionada de aulas foram devidamente contempladas e previamente organizadas, tal como se apresenta no quadro 4, da próxima página, e no qual é apresentado o plano de ação completo, desenvolvido no decorrer no Estágio, e no qual se considerou que foram cumpridas o número de horas propostas para a prática de estágio, para cada modalidade, sem grandes obstáculos à organização/planificação estipulada. Este Plano de Ação procurou ser o mais coerente possível, de acordo com os objetivos a que este estágio se propôs, e também, no que respeita às estratégias e instrumentos de avaliação previstos.

Apesar da previsão deste plano de ação minucioso, algumas datas sofreram alterações, em consequência de atividades organizadas pela escola, nas quais a professora estagiária colaborou, conforme se pode verificar pelo quadro 5.

Quadro 4: Plano de ação

Plano de Ação			
3º e 4º ano do Ensino Artístico Vocacional			
Interrupções Letivas: 11/02 a 13/02 – Carnaval; 15/03 a 29/03 – Páscoa			
Carga Horária: 1,5 h por semana x cada turma			
Horário: 3ª Feira – 14.30 h às 16.00 h – Turma 4º Ano / 16.00 h às 17.30 h – Turma 3º Ano			
Total de Prática de Estágio: 73 Horas			
16/10; 23/10 (a); 6/11	13/11 a 27/11	1ª Fase: 08/01 (b) a 5/02 19/02 a 12/03 (c)	2ª Fase: 02/04 a 30/04 (d) 07/05 a 11/06 (e)
9 Horas: Observação (3 aulas: cada turma / 3 semanas)	9 Horas: Participação (3 aulas: cada turma/ 3 semanas)	27 Horas: Lecionação (9 aulas: cada turma /9 semanas)	13,5 Horas: Lecionação/Composição 9 Horas: Lecionação/Composição (11 aulas/ 11 semanas)
. Metodologias/Estratégias: . Observar/Refletir nos aspetos: -Pedagógicos -Metodológicos -Didáticos -Relacionais	. Metodologias/Estratégias: . Interagir/intervir na aula em situações pontuais: -Lecionação de alguma secção da aula -Explicitação de conteúdos programáticos -Orientação pedagógica para a criação coreográfica	. Metodologias/Estratégias: . Planificação de 8 aulas de 1,5 h com cada turma com exercícios e estímulos para abordagem ao tema	. Metodologias/Estratégias: . Planificação de 5 aulas/ensaios de 1,5 h com cada turma dirigida à construção coreográfica, estrutura e seleção do material criado nas aulas anteriores . Planificação de 6 aulas/ensaios de 1,5 h conjuntos com as duas turmas . Seleção musical e limpeza da coreografia
. Recolha de dados/Avaliação: - Diário de bordo (registo escrito de prática de observação) - Tabela de Observação Estruturada de cada aula - Relatório Final de avaliação/reflexão	. Recolha de dados/Avaliação: - Diário de bordo (registo escrito de itens observados e a desenvolver) -Tabela de Avaliação de Competências da Turma por aula - Relatório Final de avaliação/reflexão	. Recolha de dados/Avaliação: -Diário de Bordo (planos de aula e relatórios de reflexão/análise da prática pedagógica; ideias e estrutura da composição coreográfica e do processo criativo) -Registo visual (filmagem das aulas) - Caixa da turma (processo escrito, imagético, sonoro da turma) - Tabela de Observação/Avaliação Formativa dos alunos por aula/tema	. Recolha de dados/Avaliação: -Diário de Bordo (Planificação; ideias/reflexões; estrutura da composição coreográfica e do processo criativo) -Registo visual (filmagens das aulas/ensaios) - Tabela de Observação/Avaliação Formativa dos alunos por aula/tema
+ 4 Horas . Preparação/Ensaios para a Apresentação Pública			

Quadro 5: Datas com alteração ao plano de ação

Datas com alterações ao Plano de Ação

(a) 23/10	14.30 h às 16 h – Reunião com a Professora Cooperante / 16 h às 17.30 h - Orientação de aula planificada pela professora titular
b) 08/01	14.30 h às 17h – Aula de Prática de Observação: Técnica de Dança Contemporânea (2 turmas)
(c) 12/03	9 h às 12 h: Júri dos Exames dos alunos de 6º ano do Curso de Ensino Básico de Dança 14.30 h às 16 h: Professora responsável em conjunto com a Professora Cooperante pelos Exames de Composição Coreográfica das alunas de 3º e 4º ano do Curso Básico de Dança
(d) 23/04	16 h às 17.30 h: Aula conjunta – 2 turmas : 1,5 h no Colégio das alunas (alunas com teste de C.F.Q.)
(e) 2ª Fase 7/05 a 11/06	As duas turmas foram juntas para ensaios de composição (1,5 h por semana)
(f) 13/06	14 h às 17.30 h: Ensaios de Palco (CCC - espaço e luzes)
(g) 14/06	21.30 h às 23.30 h: Espetáculo de Encerramento do Ano Letivo – (CCC)

No final do processo

Recolha de dados/Avaliação:

- Questionário realizado aos alunos (4 questões de resposta aberta)
- Tabela de Observação/Avaliação de Competências (por aluno)

2.5 Apresentação e análise/Reflexão dos dados

No decorrer de cada uma das modalidades/etapas de estágio, e de acordo com o plano de ação apresentado no ponto anterior deste relatório, passaremos agora a apresentar os dados resultantes da aplicação dos diferentes instrumentos. Importa salientar que grande parte destes dados foram sendo analisados no decorrer da recolha dos mesmos, em cada modalidade, permitindo uma consciência e análise constante, de acordo com a realidade temporal em que o estágio ia sendo desenvolvido, permitindo deste modo a tomada de decisões em relação às intervenções de cada momento. Nesse sentido serão apresentadas de seguida as considerações e conclusões resultantes da análise e reflexão dos dados resultantes da Prática de Observação Estruturada, da Prática de Participação Acompanhada e da Prática de Lecionação Supervisionada.

2.5.1 – Período de Prática de Observação Estruturada

Nas aulas de Prática de Observação Estruturada, o objetivo principal incidiu no observar e refletir nas características dos grupos-turma. Perceber quais as suas competências e qualidades e, ainda, compreender as metodologias e pedagogias aplicadas habitualmente em aula e no processo ensino-aprendizagem. Optou-se assim, por um registo escrito sistemático (diário de bordo) onde se apresenta a estrutura da aula observada e metodologia utilizada, e onde se manifestam observações acerca da turma, procedendo-se à concretização de reflexões, ideias e sugestões sobre o trabalho desenvolvido e resultados obtidos, perspetivando o trabalho ser desenvolvido. Nesta etapa foi igualmente criada e aplicada uma Tabela de Prática de Observação Estruturada, de cada aula (para cada turma) onde se registaram os conteúdos abordados e componentes do movimento lecionados, a dimensão relacional e social das turmas, as suas competências ao nível da autonomia e cooperação e, ainda, as suas atitudes e regras em sala de aula (Anexo I, pp.2-24).

No final desta prática de observação, foram elaborados dois Relatórios Finais de Avaliação/Reflexão, um para cada turma, com os conteúdos mais relevantes: procedimentos, planificações, observações e conclusões finais deste bloco de aulas, conforme se apresenta seguidamente.

Prática de Observação Estruturada - Relatório Final de Avaliação/Reflexão

Turma: 8º F – 4º Ano do Curso Básico de Dança

Local da aula: C.C.C. – Caldas da Rainha

Datas: 16-10-2012; 23-10-2012; 06-11-2012; 08-01-2013

Horário: 14.30 h – 16 h

Carga horária de observação: 6 h

Nota Introdutória:

Este grupo de aulas de observação de prática pedagógica surge como forma de dar execução ao plano de ação estipulado para o estágio. Compreende assim um bloco de três aulas, num total de 4,5 h com cada turma de prática de observação das aulas de composição coreográfica e um bloco de 1,5 h de observação de uma aula de Técnica de Dança Contemporânea (aula nº 8). Tem como objetivo, observar e refletir nas características do grupo-turma, as suas competências, personalidades e relações; nas metodologias e pedagogias utilizadas no processo de ensino-aprendizagem e caracterizar os procedimentos habituais.

Durante esta fase do estágio, a prática foi sempre de observação sem qualquer interferência da professora estagiária, com a exceção da aula nº 2, que foi uma aula de participação/observação, devido ao facto da professora da disciplina ter que estar presente nas reuniões intercalares das turmas. Foi então proposto pela professora estagiária orientar a aula, segundo as premissas da primeira, para que as alunas não ficassem sem a mesma.

Procedimentos:

Nestas aulas estiveram sempre presentes as dez alunas que integram a turma. Habitualmente, antes da aula de composição coreográfica, como as alunas já realizaram aula de Técnica de Dança Contemporânea de manhã, a professora da disciplina considera que os alunos não necessitam, propriamente, de um aquecimento, mas sim, de um exercício inicial que os prepare para a libertação e exploração do movimento livre, pelo que as aulas iniciam, normalmente, com uma improvisação individual, desenvolvem depois para a criação e no final da aula fazem uma apresentação dos trabalhos em progresso.

Síntese/planificação, processos e atividades:

A primeira e a terceira aula de observação, orientadas pela professora da disciplina, surgem no seguimento do que já estava a ser desenvolvido pela turma, em que os alunos sob proposta da professora, trabalham a partir de dois estímulos: um interpretativo e ideacional e outro, visual (um texto e um conjunto de 7 imagens). O texto a ser trabalhado intitula-se “*Danças que Arriscam*” e integra-se na obra “*Cartas Coreográficas*”, escritas por Jean George Noverre e promovidas, em várias ocasiões a nível nacional, pela Direção Geral das Artes, que refletem uma perspetiva do corpo, do movimento e da dança. As imagens escolhidas representam um conjunto de bailarinos a solo, cada um com uma posição específica. Estas aulas, que foram apenas de observação, integraram três fases estruturais de exercícios: 1) Aquecimento/ Improvisação; 2) Desenvolvimento/Criação; 3) Apresentação/Análise (Relatório e Tabela de Observação Estruturada das aulas nº 1 e 3 em Anexo I, pp. 2-5; pp.15-18).

Na segunda aula, orientada pela professora estagiária, por questões pontuais de organização da escola e de horários, as duas turmas foram juntas numa só e a aula decorreu durante o segundo tempo previsto. No primeiro tempo, as alunas tiveram todas uma aula de Técnica de Dança Clássica e as professoras aproveitaram para reunir, para que pudessem ser dadas orientações à professora estagiária sobre a planificação da aula.

Esta aula decorreu dentro da normalidade, ainda que fosse uma novidade para as alunas serem orientadas por outra professora. Estavam presentes vinte e duas alunas. A planificação da aula surge como um reforço ao trabalho que estava a ser desenvolvido na aula nº 1. No âmbito da temática que tinha sido proposta aos alunos, era intenção da professora titular, desenvolver a partir das sequências já criadas, uma relação de contacto corpo a corpo. Como tal, a proposta que se instalou estava relacionada com o facto de incutir nas alunas algumas sensações e contacto a dois. O objetivo da professora era introduzir uma aula na qual as alunas sentissem o seu corpo e o do outro, o seu peso, a sua energia e o seu eixo. Entendendo-se que foi uma nova abordagem, as alunas corresponderam bem aos exercícios propostos. Apesar de ser uma aula dirigida pela professora estagiária, ainda assim, foi feita a observação regular da mesma (Relatório e Tabela de Prática de Observação Estruturada da aula nº 2 em Anexo I, pp.10-14).

A aula nº 8 foi uma aula conjunta de observação das competências técnicas das alunas das duas turmas. A turma mostrou-se empenhada e motivada nos exercícios propostos. Revelam-se, por parte de algumas alunas com um percurso menos denso na dança, algumas dificuldades técnicas, no

entanto, a maioria são ágeis e desembaraçadas, arriscam o movimento e a interpretação. O nível técnico da aula proposta era muito bom para as idades em questão, ao que as alunas corresponderam demonstrando empenho e esforço (Relatório de Prática de Observação Estruturada da aula nº 8 em Anexo I, pp.23-24).

Observações sobre os alunos/clima de sala de aula:

As alunas apresentaram-se algo intimidadas com a presença do professor observador, principalmente, nos momentos de apresentação dos seus trabalhos. São alunas que dominam bem os conteúdos do movimento nas suas criações, no entanto, fica a faltar a dimensão performativa. Destacam-se assim três alunas mais “destemidas”, as quais já tinham nas suas apresentações este domínio.

Nota-se também, como conclusão das quatro aulas, que as alunas estão tão habituadas à mecânica do movimento que, por vezes, os exercícios não têm uma progressão relativa à energia e à ação, ou seja, o início de cada exercício poderia e deveria ser uma tomada de consciência do movimento e do estímulo que é fornecido, no entanto, iniciam logo com uma energia muito alta, rápida e pouco sentida. Acontece que, quando são mais dirigidas, essa energia acalma e passam a estar em sintonia com o que é pedido e mais conscientes de acordo com a voz que seguem.

Ideias/sugestões/reflexões:

Ao longo deste processo de observação determinou-se, em conjunto com a professora que leciona a disciplina, que o ponto fraco desta turma relaciona-se com a falta de projeção e de foco no movimento; que existe uma falta de entrega emocional, a falta de consciencialização do sentimento para o movimento. São alunas que têm dificuldades na entrega à intenção e à relação com o outro. Indo de encontro a estas reflexões que foram surgindo nas últimas aulas, de que as alunas necessitam de um maior trabalho de consciência e relação entre si, considerou-se que o trabalho a ser desenvolvido nas próximas aulas, as quais três seriam de participação acompanhada, as planificações das aulas seriam conjuntas e iriam no sentido de proporcionar aos alunos exercícios onde explorassem as relações de contacto entre si, o toque e a manipulação, consciência para escutar, perceber e sentir o corpo do outro.

Como tal, cada professora ficou de apresentar durante a semana seguinte propostas de exercícios que se enquadrassem nesta temática para que assim os alunos tivessem mais ferramentas para desenvolverem a segunda etapa das suas criações, agora a pares.

Outras Observações:

a) Em relação à segunda aula, lecionada pela professora estagiária, conclui-se que esta prática pode ser uma mais-valia na formação dos alunos e que a abordagem diferente de um mesmo exercício ou ideia, poderá trazer algo novo à aquisição de quem aprende.

b) Como a proposta deste estágio tem como objetivo a exploração dos afetos e das emoções numa relação com o(s) par(es), a exploração do gesto, da intenção ou história, considerou-se que o trabalho a ser desenvolvido, durante a prática de estágio, vai ser muito útil a estes alunos, uma vez que as suas maiores dificuldades vão neste sentido.

Turma: 7º F – 3º Ano do Curso Básico de Dança

Local da aula: C.C.C. – Caldas da Rainha

Datas: 16-10-2012; 23-10-2012; 06-11-2012; 08-01-2013

Horário: 16 h – 17.30 h

Carga horária de observação: 6 h

Nota Introdutória:

Tal como na turma do 4º ano, o plano de ação e a planificação caracterizou-se exatamente da mesma forma. Compreende também um bloco de três aulas de Prática de Observação Estruturada da disciplina de Composição Coreográfica e um bloco de 1,5 h de observação de uma aula de Técnica de Dança Contemporânea, num total de 6 h.

Procedimentos:

Nestas aulas estiveram sempre presentes as doze alunas que integram a turma. As alunas, como habitualmente, realizam às 14.30 h, uma aula Técnica de Dança Clássica, num outro estúdio, com outra professora, pelo que às 16 horas encontram-se no estúdio onde vai ter lugar a aula de Composição Coreográfica.

Síntese/planificação, processos e atividades:

À semelhança da turma anterior, as aulas observadas (aula nº 1 e nº 3) têm a mesma temática, pelo que, surgem no seguimento do que está a ser desenvolvido pela turma, em que os alunos sob

proposta da professora, trabalham a partir dos mesmos dois estímulos. O texto, “Danças que Arriscam” e as 7 imagens. Estas aulas integraram as mesmas três fases estruturais de exercícios: 1) Aquecimento/Improvisação; 2) Desenvolvimento/Criação; 3) Apresentação/Análise (Relatório e Tabela de Observação Estruturada em Anexo I, pp.6-9; pp.19-22).

A aula nº 2, como já foi referido no relatório anterior, foi orientada pela professora estagiária, em conjunto com a turma do 4º ano (Relatório e Tabela de Observação Estruturada em Anexo I, pp.10-14).

Na aula nº 8, aula de observação das competências técnicas das alunas (Técnica de Dança Contemporânea), a turma (tal como o 4º ano) mostrou-se empenhada e motivada nos exercícios propostos. Nesta turma, revelam-se bastantes alunas com boas capacidades técnicas, com aptidões para a mecânica do movimento. São alunas esforçadas e com qualidade para o movimento. (Relatório de Prática de Observação Estruturada em Anexo I, pp.23-24).

Observações sobre os alunos/clima de sala de aula:

Na turma de 3º ano, as alunas apresentaram-se algo intimidadas com a presença do professor observador, principalmente, nos momentos de exposição de trabalho. Relativamente à apresentação dos trabalhos, nota-se que dominam bem os conteúdos do movimento e que, a maioria, tem boas qualidades técnicas para o movimento, fator este que, segundo a professora da disciplina, dificulta a tarefa de procurarem muitas vezes uma linguagem própria, pois limitam-se ao que aprendem nas aulas de técnicas.

Tal como na turma de 4º ano, nota-se que as alunas estão tão habituadas à mecânica do movimento que, por vezes, os exercícios não têm uma progressão relativa à energia e à ação.

Ao nível das improvisações e criações, as alunas conseguem atingir material muito interessante, explorar ideias inovadoras e criativas, no entanto, muitas destas ações não começam na sensação e na intenção, mas sim no movimento mecânico. Seria excelente que conseguissem sentir, perceber e consciencializar a ação, usando também, o pensamento/racionalização na construção de movimento. Entende-se que esta capacidade de construção e racionalização para o movimento é fundamental, no entanto, também o é, sentir de onde vem, porquê e para onde vai.

Ideias/sugestões/reflexões:

Determinou-se assim, em conjunto com a professora que leciona a disciplina, que o ponto fraco desta turma relaciona-se com a falta de profundidade e concentração no que é pedido; existe uma

falta de entrega emocional, de sentir e intencionar. À semelhança da outra turma, esta também tem dificuldades na entrega à intenção e à relação com o outro. Como tal, as três aulas de planificação conjunta também vão neste sentido.

Outras Observações:

Tal como no 4º ano, tem-se noção que o facto de a proposta de estágio incidir na temática da exploração dos afetos e das emoções, numa relação com o(s) par(es); a exploração do gesto, da intenção ou história, será muito útil a estes alunos, uma vez que as suas maiores dificuldades vão neste sentido.

2.5.2 Período de Prática de Participação Acompanhada

De acordo com este trabalho de observação e reflexão, resultantes da Prática de Observação Estruturada, determinou-se com a professora cooperante, Professora Isabel Barreto, quais as dificuldades mais evidentes das alunas e que competências poderiam/deveriam ser aprofundadas nas próximas aulas. Como tal, na fase de Prática de Participação Acompanhada ficou definido que a planificação de ambas as turmas, seria realizada pelas duas professoras (professora estagiária e professora cooperante), com exercícios partilhados, permitindo assim uma união de esforços para obter resultados eficazes e coerentes. Foram criados e desenvolvidos vários exercícios de improvisação, enquadrados nos objetivos a atingir, para que as alunas pudessem explorar e desenvolver ferramentas para os seus trabalhos criativos. Na fase de criação, na qual as alunas tinham autonomia (partindo de um estímulo fornecido) para comporem as suas soluções, as professoras orientaram conjuntamente os pares estabelecidos, forneceram pistas coreográficas e auxiliaram nos conteúdos. A lecionação deste bloco de aulas foi partilhada: por vezes, uma professora dirigia e a outra observava ou, então, ambas interagiam com a turma. Foi estabelecida assim, uma cooperação total entre as duas professoras. A planificação deste conjunto de três aulas para as duas turmas foi igual, pois já estavam a desenvolver um trabalho aproximado (tanto ao nível da temática como dos estímulos propostos) e as competências a trabalhar também foram no mesmo sentido, sendo que, a idade das alunas não difere de forma considerável. Para a sua avaliação e reflexão, manteve-se o registo escrito sistemático (diário de bordo) com toda a planificação e estrutura das aulas, procedeu-se às observações sobre o desenvolvimento do trabalho com as turmas e concretizou-se uma reflexão sobre os resultados obtidos. Foi criada, ainda, uma nova Tabela de Observação de Competências Gerais das Turmas, onde se integrou o domínio

cognitivo e comportamental. As tabelas descritas foram preenchidas no final da aula, tal como se pode verificar no Anexo I (pp.25-40). À semelhança dos procedimentos referidos na prática anterior, foram elaborados dois Relatórios Finais de Avaliação/Reflexão, um para cada turma, com as planificações, observações, reflexões e conclusões retiradas desta fase, conforme se apresenta de seguida.

Prática de Participação Acompanhada – Relatório Final de Avaliação/Reflexão

Turma: 8º F – 4º Ano do Curso Básico de Dança

Local da aula: C.C.C. – Caldas da Rainha

Datas: 13-11-2012; 20-11-2012; 27-11-2012

Horário: 14.30 h – 16 h

Carga horária de participação acompanhada: 4,5 h

Nota Introdutória:

Este bloco de aulas de Prática de Participação Acompanhada surge de uma reflexão feita entre as professoras, que resulta numa planificação conjunta de três aulas. A abordagem vai no sentido de preparar as alunas para as apresentações que iriam realizar na aula aberta, agendada para dezembro. Esta apresentação consiste numa mostra dos trabalhos criados pelas alunas a partir dos estímulos fornecidos pela professora da disciplina referidos anteriormente. Como os seus trabalhos estavam a ser desenvolvidos neste momento, a pares, criou-se um conjunto de exercícios, no início de cada aula, que proporcionassem aos alunos ferramentas para desenvolverem o trabalho de contacto e relação entre si (Relatório de Prática de Participação Acompanhada das aulas nº 5, 6 e 7 em Anexo I, pp.25-28; pp.31-33; pp.36-38).

Procedimentos:

Todos os elementos da turma estiveram presentes neste bloco de aulas, com exceção de uma das aulas em que uma das alunas faltou (a aluna do dueto em falta, ficou a auxiliar as colegas dos outros duetos nesta aula). As aulas iniciaram e terminaram sempre à hora prevista. Durante este período de participação da professora estagiária, as alunas foram demonstrando mais confiança na sua presença.

Síntese/planificação, processos e atividades:

Nesta fase, as alunas foram desenvolvendo os seus trabalhos em dueto, sempre com sugestões das professoras para aplicarem ideias e estímulos ao contacto, ou seja, os exercícios de improvisação

propostos e executados na primeira metade da aula serviam para que pudessem utilizar e inspirar-se a partir dos mesmos. Na parte da criação, as professoras iam circulando e orientando cada dueto e trocando de pares, entre si. No final da aula, todos os duetos eram apresentados e analisados para refletir e melhorar na aula seguinte.

Observações sobre os alunos/clima de sala de aula:

Conclui-se das três aulas de prática que, no início, as alunas demonstram alguma dificuldade na gestão da energia nas improvisações e que se regem melhor quando têm uma voz a orientar a improvisação. Normalmente, são extremamente rápidas e fugazes nas etapas, chegando mesmo a esquecerem-se de algumas (caso não sejam dirigidas); iniciam o exercício com a energia em alta, sem que possa existir uma progressão ao nível da dinâmica e da ação. Como tal, nota-se que estão muito habituadas a seguirem um modelo e quando não o têm a sua capacidade de autonomia desce.

Na aula nº 6, a turma de 4º ano conseguiu, com muito sucesso, ter uma energia muito mais assertiva e tranquila. Demonstraram ter sentido de grupo (observando as colegas e unindo-se na energia e na ação) com uma maior noção do outro. Duas das alunas, curiosamente, tomaram iniciativas que não foram pedidas, criando novas ideias e soluções criativas, fugindo dos modelos pré-definidos. Conseguiram apreender a análise que as professoras foram fazendo ao longo das aulas, assimilar e reproduzir com muito mais qualidade. No entanto, ainda resolvem muitas questões com a voz e não com o sentido ou o corpo, como tal, perdem a concentração ao interromperem com a fala. Deverão sentir-se mais entre si, fechar os olhos quando necessário, sentir o contacto e o toque, o comando do outro.

Em relação aos duetos, ao longo das três aulas, conseguiram ir buscar ideias dos exercícios que trabalharam em improvisação, para aplicar nos mesmos. Em quase todos os trabalhos surgem problemas nas ligações. Têm ideias soltas e não conseguem ainda as transições. Na última aula, antes da apresentação ao público (aula nº 7) o trabalho com o par já estava mais sentido no trabalho de peso, mais firme e as ligações apresentavam-se mais bem trabalhadas (Tabelas de Observação de Competências das aulas nº 5, 6 e 7 em Anexo I, p.29, 34 e 39).

Ideias/sugestões/reflexões:

Percebem-se, sem qualquer dúvida, melhorias nos desempenhos das alunas e sente-se que elas vão assimilando e conseguindo atingir os objetivos propostos.

Turma: 7º F – 3º Ano do Curso Básico de Dança

Local da aula: C.C.C. – Caldas da Rainha

Datas: 13-11-2012; 20-11-2012; 27-11-2012

Horário: 16 h – 17.30 h

Carga horária de participação acompanhada: 4,5 h

Nota Introdutória:

Como já foi referido no relatório da turma anterior, este bloco de aulas de Prática de Participação Acompanhada surge de uma reflexão conjunta entre as professoras, que resulta numa planificação conjunta de três aulas. A planificação do conjunto de três aulas para as duas turmas é igual, pois ambas estão a desenvolver um trabalho muito aproximado, tanto ao nível dos estímulos propostos como das suas criações. O que se tem previsto é que, quando uma das turmas necessitar de estímulos diferenciados, a abordagem muda (Relatório de Prática de Participação Acompanhada das aulas nº 5, 6 e 7 em Anexo I, pp.25-28; pp.31-33; pp.36-38).

Procedimentos:

Nestas aulas estiveram sempre presentes as doze alunas que integram a turma. Na aula nº 7, apenas 11 executaram a aula, pois uma das alunas estava lesionada. O horário das aulas foi cumprido como previsto.

Síntese/planificação, processos e atividades:

Como já foi anteriormente referido, estas aulas por normalidade, iniciam com improvisações de grupo ou a pares, estimulando as alunas, na procura de material para a criação dos seus duetos. O objetivo principal resume-se à procura do contacto e da relação com o outro no movimento e pretende preparar as alunas para as apresentações que vão realizar na aula aberta, agendada para Dezembro.

Observações sobre os alunos/clima de sala de aula:

Em relação ao 3º ano, nota-se no início, uma dificuldade na interação com o outro e no sentido de grupo. A progressão dos exercícios também não tem ainda a energia certa. No entanto, percebe-se que algumas alunas vão procurando estar mais conscientes do movimento e mais concentradas na intenção. Ao longo das aulas, a sua evolução é notória nas improvisações, pois apresentam uma

energia mais sentida e calma. Nos trabalhos que estão a desenvolver, a consciência vai ficando mais presente. Também esta turma consegue ir buscar ideias das improvisações para aplicar nos duetos. Nota-se que existiu uma construção conjunta entre os pares e mais consciente. Sente-se a entrega no suporte e no peso do outro (Tabelas de Observação de Competências das aulas nº 5, 6 e 7 em Anexo I, p.30, 35 e 40).

Ideias/sugestões/reflexões:

Percebem-se melhorias nos desempenhos das alunas e sente-se que elas vão atingindo os objetivos propostos. Como tal, a planificação estipulada obtém resultados positivos.

2.5.3 Período de Prática de Lecionação Supervisionada/Composição

Da Prática de Lecionação concretizada com as alunas de cada turma, tinha-se como objetivo principal, construir um processo criativo com as mesmas, partindo das temáticas já referidas anteriormente, fornecendo estímulos à sua pesquisa e exploração para o movimento. A partir de improvisações e construções de sequências para o movimento criativo (micro-estruturas coreográficas), explorou-se o sentido, o significado e a mensagem do mesmo. Trabalhou-se o gesto, a forma, o movimento livre e expressivo. Muitas vezes, partindo de textos fornecidos, de palavras, de imagens ou de ideias, sentimentos ou emoções. Tudo isto numa construção, em relação consigo próprios (numa busca do seu interior) mas também em comunicação e interação com o outro. O trabalho de relação foi fundamental: o toque, o contacto, o sentir e escutar o corpo do outro (as planificações das aulas de participação acompanhada já fomentavam o trabalho de relação a pares e em grupo). A linguagem verbal, a linguagem dançada e expressiva foram requisitadas, na perspetiva de se arriscar na exploração e improvisações de movimento, em busca da ‘linguagem individual’ de cada aluna.

O processo criativo, em ambas as turmas, partiu da mesma temática e muitas vezes dos mesmos estímulos. As ferramentas de trabalho e de pesquisa foram, muitas vezes, as mesmas. No entanto, os caminhos e trajetos foram-se definindo até que passaram a ser diferentes com cada uma das turmas. Ao longo do processo, foram-se encontrando novas estratégias para cada grupo-turma. Adaptaram-se os textos do autor escolhido, José Luís Peixoto, aos textos das alunas, dirigiram-se as temáticas e exercícios consoante as características e competências que iam demonstrando e procurou-se atingir as

maiores potencialidades e qualidades, ao nível da composição coreográfica, tendo em consideração as particularidades de cada turma.

Considerou-se importante neste processo proceder à avaliação das estratégias implementadas e trajetos percorridos no desenvolvimento na prática de estágio e construção coreográfica com o intuito de se perceber de que forma a individualidade de cada aluna e as características de cada turma, iriam influenciar o resultado final.

Neste sentido, esta avaliação concretizou-se, através de uma reflexão diária do trabalho desenvolvido com cada turma, contemplada no Diário de Bordo (planificações, objetivos, observações, ideias à composição e resultados obtidos em Anexo I, pp.41-104), assim como, através de uma Tabela de Observação/Avaliação Formativa (pp.54-56), englobando as diferentes temáticas trabalhadas nas aulas, onde se retrata uma avaliação qualitativa geral do desempenho cognitivo e comportamental de cada aluna. Para além da observação direta, a utilização de registos visuais das aulas e do trabalho final também foram uma opção neste processo de avaliação, no sentido em que possibilitou observar, analisar e refletir de forma particular os pormenores do processo ensino-aprendizagem e processo criativo (Registos Visuais: Anexo III, p.123 e 128). Ainda foi realizado um único Relatório Final de Avaliação/Reflexão do trabalho conjunto das duas turmas, no qual se reflete o registo da informação contida nos Diários de Bordo, que permitiu reter a informação recolhida, resultando na avaliação dos procedimentos efetuados, a partir dos dados recolhidos durante o processo, conforme se apresenta de seguida.

Prática de Lecionação Supervisionada/Composição – Relatório Final de Avaliação/Reflexão

Turma: 7º F e 8º F – 3º e 4º Ano do Curso Básico de Dança

Local da aula: C.C.C. – Caldas da Rainha

Datas: 15-01-2013 a 11-06-2013

Horário: 14.30 h – 16 h / 16 h – 17.30 h

Carga horária de lecionação: 49,5 h

Nota Introdutória:

Este bloco de aulas que se segue, faz parte de um bloco de 49,5 horas de lecionação, criando assim um processo de composição com ambas as turmas e tem como objetivo final a criação de uma peça coreográfica conjunta, onde se retrata a temática adjacente a toda a prática de estágio. As aulas anteriores serviram como uma apresentação/integração, tanto da professora estagiária, assim como, das alunas à nova abordagem temática, pedagógica e metodológica. Da perspetiva da professora estagiária, resultaram num conhecimento maior sobre as turmas, quais as suas competências e características, permitindo agora integrar melhor a temática a abordar neste projeto.

Procedimentos:

Na generalidade, todos os elementos da turma estiveram sempre presentes neste bloco de aulas. Durante este período de lecionação, uma das alunas lesionou-se, participando nas aulas, de forma ativa, até ao dia 30 de Abril. A partir desta data assistiu a todas as aulas e cooperou na produção no dia do espetáculo, pois informou que não iria participar no espetáculo. Fizeram-se assim as adaptações coreográficas necessárias.

A planificação para este grupo de aulas começou por ser equivalente nas duas turmas, no entanto, à medida que as aulas se foram desenvolvendo, cada turma traçou um trajeto próprio, delineando-se assim planificações, objetivos e estratégias próprias. O início desta fase de trabalho teve como ponto de partida a explicação da motivação coreográfica, da temática e dos objetivos a atingir. A estrutura das aulas caracterizou-se, geralmente, por uma abordagem inicial com exercícios de improvisação (ligadas ao subtema específico da aula), seguindo-se a parte de criação individual, a pares ou em grupo, incitando no final da realização dos exercícios, uma reflexão das alunas e das

professoras. Em algumas aulas, foram criados exercícios de **relaxamento**, desenvolvendo o sentido do grupo e do par, através da exploração do toque, da manipulação ou da energia.

Síntese/planificação, processos e atividades:

Partindo da temática da exploração dos sentimentos e emoções para a criação coreográfica, encontrou-se desde logo um subtema a ser explorado: “O Coração: órgão de sentimentos e emoções”. Explorou-se o movimento do coração, através do impulso, da contração e extensão do órgão; o ritmo da batida cardíaca em diferentes partes do corpo, a sua energia em grupo e individualmente; o estado desse coração, a sua ação e intenção; a noção da proteção do coração, a sua bondade, a sua desconfiança e a sua memória. O coração que se parte, recupera as feridas e se recompõe para seguir caminho. A partir daqui, as sub temáticas foram-se encaixando numa sequência de ações e respostas que surgiam das aulas: os olhares; o medo; a desconfiança; os “bichos andantes”, como uma espécie de ‘monstro’ dos sonhos, sempre a par com a caixa da memória que estava presente em todas as aulas e, onde, as alunas iam depositando (em algumas aulas) palavras, frases, textos, fotografias, etc..

A partir da terceira aula de prática de lecionação (aula nº11, em Anexo I, pp.58-65), os trajetos das turmas foram-se definindo e escolheram-se temáticas mais objetivas a cada uma, sendo que, o 4º ano adaptou-se mais às questões do “Medo” e o 3º ano ao “Coração”. Como continuidade do processo de trabalho, as turmas foram sendo dirigidas à criação (individualmente e a pares), às intenções, sentimentos e ações que deveriam explorar. Foram-se recolhendo momentos coreográficos interessantes, adaptando-os à composição pretendida e esses momentos foram estímulos a novas ideias que surgiram. Começaram a introduzir-se, nesta fase, os textos e as frases do autor escolhido.

No final de 6 semanas de lecionação, as alunas de ambas as turmas já tinham composições de duetos criadas por si e o processo de composição já estava instalado. Na aula número 15, as alunas iriam ser submetidas a exame à disciplina de composição coreográfica, pelo que ficou acordado com a professora cooperante, que fazia sentido a temática do exame, ser a mesma que as alunas andavam a trabalhar há várias aulas. Sendo assim, os exercícios de improvisação foram escolhidos segundo o tema proposto e as composições que apresentaram nesse dia foram resultado do material recolhido nas aulas (Estrutura dos dois Exames em Anexo I, pp.82-85).

Depois da interrupção letiva da Páscoa, segue-se um bloco de aulas que tem como objetivo

principal, a criação coreográfica/composição de uma peça coreográfica, partindo de todos os momentos criativos que o processo envolveu até aqui. Como tal, exige a revisão de alguns exercícios (retirando a componente coreográfica que se pretende dos mesmos) e criam-se outros que visam a ligação constante à temática e ao produto final, englobando as duas turmas.

A partir deste momento, começam a adaptar-se textos, pois considera-se que os textos de José Luís Peixoto começam a deixar de fazer sentido sozinhos e que se deve partir dos mesmos, adaptando à realidade das alunas. Considera-se então, utilizar partes dos textos que as alunas foram partilhando na caixa da memória, adaptando-se os textos do escritor ao das alunas (em Anexo I, p.124). Neste momento, todo o processo criativo começa a fazer mais sentido em relação às turmas, as alunas envolvem-se mais. A partir do mês de maio, as turmas foram juntas numa só, simplificando assim o processo de ensaios para apresentação em palco e facilitando a composição ao nível das ligações (Relatórios de Prática de Lecionação em Anexo I, pp.41-104). Ainda de referir que o título escolhido para a peça vem desses mesmos textos adaptados: *“O meu maior medo... tinha medo de dizer”*, título inspirado nos textos das alunas.

Observações sobre os alunos/clima de sala de aula:

Conclui-se das sessões aplicadas que, em relação às primeiras aulas, ambas as turmas tiveram alguma dificuldade. A exploração do seu movimento demonstrou-se mecânica e pouco sensorial. No entanto, foi-se adaptando a planificação e encontrando novas estratégias. Apresenta-se também um maior desafio no que diz respeito à intenção, ao gesto, à expressividade e à mensagem que se quer passar.

Ao longo do tempo as alunas vão demonstrando evolução deixando uma avaliação positiva do seu desempenho e, demonstrando, capacidades criativas interessantes e estruturadas. A turma do 3º ano caracteriza-se por ser mais imatura, no entanto, são mais eficazes na ação do ‘fazer/produzir’. São bastante empenhadas e mais motivadas. O 4º ano demonstra-se uma turma mais concentrada, mas a sua energia não é, muitas vezes, completamente produtiva. São alunas que precisam de mais atenção pessoal, mais orientações da parte das professoras.

Como forma de se poder fazer uma reflexão final de todo o trabalho, analisando as abordagens propostas, apresenta-se nos quadros seguintes (quadros 6, 7 e 8) uma avaliação conclusiva ao método utilizado, quais as estratégias encontradas e aplicadas perante os objetivos traçados e propostos e,

ainda, as dificuldades e facilidades observadas e avaliadas no desenvolvimento do trabalho e nas competências e qualidades das duas turmas:

Quadro 6: Análise da Prática de Observação Estruturada

Prática de Observação Estruturada				
Turma	4º ano		3º ano	
Observação: Competências	Dificuldades	Facilidades	Dificuldades	Facilidades
	<ul style="list-style-type: none"> . Intimidadas . Aquisições técnicas . Projeção e no foco . Entrega emocional . Entrega à intenção e à relação com o outro . Progressão relativa à energia e à ação . Improvisações: energia muito alta, rápida e pouco sentida 	<ul style="list-style-type: none"> . Empenho e esforço . Ágeis e desembaraçadas . Arriscam o movimento e a interpretação . Dominam bem os conteúdos do movimento . Mecânica do movimento 	<ul style="list-style-type: none"> . Interação espontânea com o(s) colega(s) . Intenção . Risos, timidez e falta de concentração . Procura de uma linguagem própria . Falta de profundidade e concentração . As ações não começam na sensação e na intenção, mas sim no movimento mecânico . Sentir, perceber e consciencializar a ação 	<ul style="list-style-type: none"> . Dominam bem os conteúdos do movimento . Boas qualidades técnicas . Boa reprodução dos elementos que aprendem na técnica . Atingir material muito interessante, explorar ideias inovadoras e criativas . Pensamento/racionalização na construção de movimento
Objetivos a desenvolver	<ul style="list-style-type: none"> . Promover a relação, o toque e a manipulação . Promover a consciência para escutar, perceber e sentir o corpo do outro 			
Estratégias a aplicar	<ul style="list-style-type: none"> . Apresentar propostas de exercícios para uma planificação conjunta a desenvolver na próxima fase de estágio . Proporcionar aos alunos exercícios onde explorassem as relações de contacto entre si . Fornecer ferramentas para a criação a pares . Preparar as criações das alunas para apresentarem na aula aberta (dezembro) 			
Conclusão	<p>Das competências e características observadas em cada turma, estabeleceram-se conteúdos e objetivos a atingir. Perante também o trabalho que as alunas estavam a desenvolver nesta fase com a professora da disciplina, delinear-se estratégias para atingir esses mesmos objetivos.</p>			

Quadro 7: Análise da Prática de Participação Acompanhada

Prática de Participação Acompanhada				
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> . Preparar as criações das alunas para apresentarem na aula aberta (dezembro) . Proporcionar aos alunos exercícios onde explorem as relações de contacto entre si . Fornecer ferramentas, a partir de improvisações, para a criação a pares . Promover a relação, o toque e a manipulação . Promover a consciência para escutar, perceber e sentir o corpo do outro 			
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> . Planificação deste bloco de aulas igual para as 2 turmas, pois estavam a desenvolver um trabalho muito aproximado, tanto ao nível dos estímulos propostos como das suas criações, sendo que as idades não diferem de forma considerável. . Adaptam-se os estímulos a cada turma quando existe necessidade . Uso da repetição e fusão de exercícios de improvisação como forma de assimilarem e ganharem autonomia sobre o que é solicitado . Apresentação dos trabalhos em curso em cada aula: análise e reflexão dos trabalhos . Improvisações individuais, em grupo e a pares: <ul style="list-style-type: none"> - Explorando o trabalho de Relação, Contacto e Peso (umas com as outras; em diferentes superfícies e níveis) - Explorando a Forma e o Encaixe: a pares (dentro e fora do eixo) - Explorar a ideia de “Lego”: movimento contínuo a dois, através do peso do corpo uma na outra, numa procura de posições de encaixe entre o par 			
Turma	4º ano		3º ano	
Evolução na aprendizagem	Dificuldades	Facilidades	Dificuldades	Facilidades
Aula 5	<ul style="list-style-type: none"> . Muito habituadas a seguir um modelo . Autonomia nas improvisações . Progressão do exercício ao nível da dinâmica e da ação 	<ul style="list-style-type: none"> . Nas improvisações são bem orientadas pela voz . Boa concentração 	<ul style="list-style-type: none"> . Muito habituadas a seguir um modelo . Autonomia nas improvisações . Progressão do exercício ao nível da dinâmica e da ação . Manter o silêncio e a seriedade 	<ul style="list-style-type: none"> . Nas improvisações são bem orientadas pela voz
Aula 6	<ul style="list-style-type: none"> . Ligações nos trabalhos de criação 	<ul style="list-style-type: none"> . Boa progressão ao nível da dinâmica e da ação . Sentido de grupo . Maior noção do outro . Novas ideias e soluções criativas, fugindo dos modelos . Momentos interessantes nas figuras de contacto . Conseguem ir buscar ideias dos exercícios que trabalharam em 	<ul style="list-style-type: none"> . Interação com o outro e no sentido de grupo . Ligações nos trabalhos de criação 	<ul style="list-style-type: none"> . Algumas alunas já procuram estar mais conscientes do movimento e mais concentradas na intenção . Momentos interessantes nas figuras de contacto . Conseguem ir buscar ideias dos exercícios que trabalharam em aula

		aula		
Aula 7		<ul style="list-style-type: none"> . Melhores na energia e ligações nas improvisações . Trabalho com o par está mais sentido no trabalho de peso, mais firme . As ligações estão mais bem trabalhadas 		<ul style="list-style-type: none"> . Evolução notória, com uma energia mais sentida e calma Construção conjunta entre os pares e mais consciente . entrega no suporte e no peso do outro. . Duetos mais bem definidos e trabalhados . Ligações melhoraram bastante
Conclusão	<p>Perante as estratégias propostas e os dados analisados, percebem-se melhorias no desempenho de ambas as turmas e que vão assimilando e atingindo os objetivos apresentados. Existe uma evolução nas competências ao nível da noção do grupo e da sua energia; da consciência, sensação, sentir e perceber o movimento; na capacidade de sentir e escutar o corpo do outro. Estes objetivos/conteúdos a serem trabalhados, apresentam-se como fundamentais para a temática proposta da prática de estágio.</p>			

Quadro 8: Análise da Prática de Lecionação Supervisionada/Composição

Prática de Lecionação/Composição	
Objetivos Gerais Fase 1	<ul style="list-style-type: none"> . Bloco de 49,5 horas de lecionação que vai resultar num processo de composição com ambas as turmas . Integrar e desenvolver a temática a abordar neste projeto . Promover uma ligação ao tema que vai ser desenvolvido durante o processo de criação . Promover a improvisação-exploração individual e em grupo . Exploração do movimento em grupo, aprendendo a escutar, sentir e observar os outros . Desenvolver a capacidade criação, memorização, reprodução e análise. . Promover a noção da intenção do movimento e da mensagem . Promover a gestualidade/expressividade/linguagem própria . Promover a interpretação e o sentimento para a ação
Estratégias Aula 9 e 10	<ul style="list-style-type: none"> . Improvisações a solo, a pares e em grupo explorando diferentes estímulos: <ul style="list-style-type: none"> - o ritmo da batida cardíaca - a ideia do movimento e do ritmo de “Um coração único” - a ideia de “toque” e “impulso” (a pares e em grupo; noção da energia de cada ação; ação/reação) - a ideia de “proteção do coração” (desconfiança e olhares; ação/reação) - textos, palavras e ideias . Criação coreográfica individual e a pares partindo de: <ul style="list-style-type: none"> - improvisações efetuadas - textos, palavras e ideias . Adaptação de exercícios às dificuldades das alunas desenvolvendo outros com a mesma qualidade

	<p>. Reforço de exercícios, os seus conceitos e explorações, para além de introduzir novas ideias ou estímulos à improvisação</p> <p>. Execução de exercícios de relaxamento fomentando as relações, intimidade e noção de toque, manipulação e energia do par/grupo</p>			
Turma	4º ano		3º ano	
Evolução na aprendizagem	Dificuldades	Facilidades	Dificuldades	Facilidades
	<p>. Nas improvisações, a exploração do seu movimento caracteriza-se por ser mecânica e pouco sensorial</p> <p>. Intenção da desconfiança nos olhares, da energia de tensão que era suposto ser criada</p> <p>. Riem-se e desconcentram-se</p> <p>. Apresenta-se um maior desafio no que diz respeito à intenção, ao gesto, à expressividade e à mensagem que se quer passar</p>	<p>. Demonstram ter ganho uma maior experiência desde o início deste estágio</p> <p>. Mais soltas e libertas, com uma maior sensação do grupo, do toque e da resposta a esse toque</p>	<p>. Nas improvisações, a exploração do seu movimento caracteriza-se por ser mecânica e pouco sensorial</p> <p>. Intenção da desconfiança nos olhares, da energia de tensão que era suposto ser criada</p> <p>. Riem-se e desconcentram-se</p> <p>. Apresenta-se um maior desafio no que diz respeito à intenção, ao gesto, à expressividade e à mensagem que se quer passar</p>	<p>. Demonstram ter ganho uma maior experiência desde o início deste estágio</p> <p>. Mais soltas e libertas, com uma maior sensação do grupo, do toque e da resposta a esse toque</p>
Estratégias	<p>. Procedeu-se a planificações específicas para cada turma (consoante as suas características, a peça coreográfica que se estava a impor e o que cada turma representaria)</p> <p>Aula 11, 12, 13 e 14</p> <p>. Em cada aula fez-se um registo do material criado mais interessante e dos momentos coreográficos a reter para a peça final</p> <p>. As respostas das alunas em determinadas situações geraram novas situações criativas para explorar e para a coreografia</p>			
	4º ano		3º ano	
	<p>. Improvisações em grupo explorando:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a desconfiança e o medo - a voz e o sussurro - os sentidos (olhos vendados) <p>. Criação de imagens fixas (fotografias) em grupo partindo de diferentes emoções/sentimentos</p> <p>. Criação a pares partindo de um texto, dividido em frases pelos grupo</p> <p>. Improvisação individual partindo de 1 imagem que remete à temática do “medo”</p> <p>. Apresentação e reflexão de alguns momentos coreográficos criados em aula</p>		<p>. Criação individual partindo do trabalho das aulas anteriores</p> <p>. Partindo das suas sequências individuais, conjugaram-se linhas de movimento e linguagens semelhantes, juntando as alunas em duetos</p> <p>. Repetir improvisações específicas: reviver essa memória/situação, de forma a ir-se instalando uma base coreográfica para a apresentação pública</p> <p>. Criação de 8 momentos de contacto a pares, partindo de 8 imagens fornecidas relativas à relação a dois para o suporte, apoio e movimento</p> <p>. Apresentação e reflexão de alguns momentos coreográficos criados em aula</p>	
Turma	4º ano		3º ano	
Evolução na aprendizagem	Dificuldades	Facilidades	Dificuldades	Facilidades
	<p>. Por vezes perdem a ação, pois desconcentram-se</p> <p>. Falta de intenção no que estão a fazer</p> <p>. Desconcentração</p>	<p>. Empenhadas nas tarefas e bastante participativas</p> <p>. Desafio positivo para as suas ações e forma de sentir</p>	<p>. Um ou outro dueto que tiveram mais dificuldade na sua criação e união</p>	<p>. Empenhadas e motivadas nas suas tarefas</p> <p>. Na generalidade, capacidades criativas</p>

	<p>nas improvisações</p> <ul style="list-style-type: none"> . Criação pouco produtiva . Não se põe em prática toda a planificação da aula 	<ul style="list-style-type: none"> . Vontade e motivação está a crescer e a sua relação com a professora estagiária não é tão inibida . Pedem a repetição de um exercício, demonstrando interesse e gosto pelo trabalho que está a ser desenvolvido . As alunas terminaram os seus duetos 		<p>interessantes e estruturadas</p> <ul style="list-style-type: none"> . Empenhadas, com uma energia produtiva . Terminaram as suas sequências e os duetos
Objetivos Gerais Fase 2	<ul style="list-style-type: none"> . Criação coreográfica/composição de uma peça, partindo de todos os momentos criativos que o processo envolveu até aqui 			
Estratégias Aula 16 - 26	<ul style="list-style-type: none"> . Revisão de alguns exercícios retirando a componente coreográfica . Criação de outros exercícios que visam a ligação constante à temática e ao produto final . Encontro de pontos comuns entre as duas turmas para a composição coreográfica . Improvisações a pares com voz, partindo de textos . Criação de uma sequência diretamente ligada à caixa da memória e às frases de texto que trabalharam, para as alunas memorizarem e interpretarem . Criação a pares de um momento comum às duas turmas (“bicho andante”) . Manipulação do material criado, anteriormente, pelas alunas . Adaptação dos textos de autor a frases e textos das alunas, presentes na caixa da memória . Introdução da voz (textos) à música e interpretação das alunas (voz gravada/voz ao vivo) . Introdução da caixa da memória na peça final . Definição da estrutura coreográfica, edição musical, vozes, luzes e figurinos da peça a apresentar . Ensaios conjuntos com as 2 turmas . Desenvolve-se e aprofunda-se o trabalho de interpretação (qualidade do movimento, expressividade, intenção, sentimento e mensagem) . Trabalho de repetição e limpeza coreográfica 			
Conclusão	<p>Perante a 1ª fase de prática de lecionação, objetivos propostos e estratégias aplicadas, observa-se que: apesar de ainda terem algumas dificuldades, as alunas vão evoluindo no processo ensino-aprendizagem e vão assimilando o que é proposto. Os maiores desafios prendem-se com a falta de concentração, por vezes, e com a capacidade de sentir o tema e o movimento, dando-lhe uma intenção eficaz, comunicando o que se pretende.</p> <p>Na 2ª fase, na composição coreográfica da peça final, as alunas demonstram-se, por vezes, cansadas e outras empenhadas. O resultado final, na apresentação pública, revela que as alunas superaram o desafio proposto. Acabaram por assimilar e compreender o que era pedido e tiveram uma prestação bastante positiva, sentindo o que estavam a fazer e acabando por conseguir, com bastante expressividade, “contar uma história” ao público.</p> <p>Ao nível das suas competências, as tabelas seguintes revelam o seu desempenho de uma forma mais clara. Uma progressão positiva ao longo das aulas aplicadas e uma avaliação final do trabalho desenvolvido e conseguido por cada aluna.</p>			

Na sequência dos quadros apresentados passa-se agora a evidenciar e refletir sucintamente acerca da concretização de cada uma das etapas. Considera-se que durante todo este processo, existiram fases de trabalho mais positivas e outras menos positivas, mas que importa serem todas abordadas com o intuito de que permitam refletir e analisar as ações, desenvolvidas neste Estágio, possibilitando uma abordagem, na qual a progressão e desenvolvimento de competências profissionais necessárias para o futuro de novas práticas letivas de sucesso são uma pretensão.

No que diz respeito à concretização da fase de Prática de Observação Estruturada, a maior dificuldade prendeu-se com o facto das alunas se mostrarem intimidadas e permanecer sempre uma barreira na criação da confiança e no estabelecimento de relação. Considerou-se que isto se devia ao facto de estarmos no início de ano letivo e com o tempo, esses obstáculos, naturalmente, foram ultrapassados. Do bloco de aulas desta fase de estágio, que tinham como principal objetivo, observar e refletir nos aspetos estruturais da aula (pedagogia, metodologia e didática) e, também, nas características relacionais da turma, as suas competências e qualidades, conclui-se que as aulas de Composição Coreográfica observadas (leccionadas pela professora cooperante) refletem os três eixos principais, tão fundamentais ao ensino da dança: improvisação, criação e análise e que as alunas estão habituadas a manipular os conteúdos do movimento.

Considera-se que ambas as turmas, 3º e 4º ano, apresentam características muito semelhantes entre si. As idades são aproximadas e o trabalho desenvolvido vai no mesmo sentido. Como tal, as aulas foram sempre dirigidas praticamente da mesma forma, ainda que possa existir um ou outro exercício diferente. Comparativamente, a maioria das alunas de 4º ano têm um percurso menos denso na dança, pelo que, se observam algumas dificuldades técnicas na execução de movimentos ou sequências fornecidas pelo professor. No entanto, a maioria são ágeis e desembaraçadas, arriscam o movimento e a interpretação. Já, por outro lado, as alunas de 3º ano apresentam-se mais aptas tecnicamente, na grande maioria são boas executantes e têm uma boa qualidade técnica para o movimento. São alunas com mais experiência, provinda do Curso de Iniciações, apresentam soluções mais criativas e arriscadas, ainda que, sejam mais imaturas no seu comportamento na aula. Este facto também foi sentido no momento de lecionação, no qual se procurava trabalhar as temáticas delineadas, pois o 4º ano conseguiu atingir mais facilmente a intenção e o sentimento do que era solicitado. No entanto, releva-se o empenho e a motivação do 3º ano no trabalho mais prático de execução. São mais empenhadas, esforçadas e trabalhadoras.

Deste conjunto de aulas, concluiu-se, que as alunas demonstravam falta de foco e projeção, uma insipiente entrega emocional e de consciencialização do sentimento para o movimento. As dificuldades

apresentavam-se na entrega à intenção e à relação com o outro. De acordo com estas reflexões, ficou determinado que o bloco de aulas de Prática de Participação Acompanhada seria dirigido a melhorar estas lacunas. Como tal, considerou-se que o trabalho a ser desenvolvido nas próximas aulas iriam no sentido de proporcionar aos alunos exercícios onde explorassem as relações de contacto entre si, o toque e a manipulação, consciência para escutar, perceber e sentir o corpo do outro. Realizou-se então uma planificação, com ideias conjuntas, que fossem neste sentido. As aulas passaram a ser dirigidas em partilha.

Na fase da Prática de Participação Acompanhada, a novidade motivou as alunas de alguma forma. Mostraram-se empenhadas, cooperantes e trabalhadoras. A ligação às alunas foi-se estabelecendo através da ajuda nos seus trabalhos e indicações coreográficas. O trabalho de improvisação desenvolvido ao longo das aulas, foi-lhes fornecendo ferramentas para que pudessem ultrapassar alguns obstáculos, principalmente no trabalho que teriam que desenvolver em duetos. De facto, considera-se que o método que se delineou obteve resultados positivos em ambas as turmas. Começam a perceber-se melhorias no desempenho das alunas e sente-se que elas vão atingindo os objetivos propostos.

A fase de Prática de Lecionação esteve diretamente ligada e associada ao Processo de Composição Coreográfica que se pretende construir com as alunas de ambas as turmas. Como a proposta deste estágio se enquadra na disciplina de Composição Coreográfica e tem como objetivo a criação de uma peça, onde a exploração dos afetos e das emoções numa relação com o(s) par(es), a exploração do gesto, da intenção ou história, são a temática principal, considerou-se também, nesta fase antecedente, que este trabalho iria ser muito útil a estes alunos, uma vez que as suas maiores dificuldades iriam neste sentido.

Como já foi referido anteriormente, na temática escolhida, para o processo de composição, tinha-se como objetivo inicial abordar a questão dos afetos, dos medos e das emoções, partindo como estímulo de alguns textos do autor José Luís Peixoto. Essas emoções poderiam ser múltiplas, relacionadas com situações da vida de cada um (os amores, as ilusões e desilusões, os medos, a confiança nos outros, etc.), no entanto, à medida que o processo se foi instalando, acabou por se dirigir mais o trabalho para as questões específicas do medo, das sensações de insegurança e desconfiança, a amizade e suporte de ajuda em grupo e ao sentido do coração, órgão que envolve todos os sentimentos. Esta direção foi sendo determinada ao longo do processo, a partir das respostas e soluções obtidas das alunas, tanto é, que os textos do autor foram o estímulo inicial, mas acabaram por se adaptar a textos e frases escritas das alunas sobre as temáticas e as suas sensações, indo de encontro à sua realidade.

Em relação ao processo de trabalho e aos resultados obtidos com as turmas, sendo a temática a explorar sobre as emoções, medos e sentimentos mais profundos, compreende-se que o maior obstáculo existiu no estabelecimento de ligação/relação. É evidente que as grandes dificuldades advêm do distanciamento lógico e a conseqüente falta de intimidade entre alunos e professora. Esta resistência, inibição e timidez nunca foi verdadeiramente ultrapassada. Dentro do processo de composição, a profundidade das questões abordadas, a seriedade no trabalho e a concentração no que estavam a fazer, por vezes, também escasseou. À 3ª feira, as alunas tinham a aula de composição coreográfica no final do dia, pelo que se compreendeu que estariam a esta hora, quase sempre, cansadas e com pouca energia. No entanto, sente-se que nem todo o grupo das duas turmas tiveram a mesma forma de funcionar, mas, na verdade, dois ou três elementos com uma atitude menos positiva, acabavam por diminuir e influenciar a fluidez e energia da aula.

Nesta terceira fase, onde se esperaria que o mais difícil já estivesse ultrapassado, as alunas começaram a demonstrar alguma desmotivação, pois sentiam que não correspondiam ao que era proposto. Sentiu-se que, no que diz respeito a improvisações e exploração coreográfica, as alunas demonstravam alguma resistência e dificuldade na percepção dos exercícios. Como estratégias várias, adaptaram-se textos, ideias e improvisações. Repetiram-se algumas vezes as temáticas e exercícios, de maneira a que melhor apreendessem o que era solicitado. Com o auxílio da professora cooperante, existiram várias conversas de grupo, de forma a motivá-las e a fazê-las compreender o que era pedido. Tentou-se, de várias formas, estabelecer ligações às alunas, aos seus próprios medos e dificuldades, inclusive incidindo em aspetos relacionais e sociais, na aula.

Como resultado final, a peça criada é puramente um processo de composição construído com e para as duas turmas numa temática comum. Todo o processo teve o envolvimento das alunas e foi resultado do que se foi gerando e construindo em aula. Considera-se que, apesar de algumas dificuldades, as alunas apreenderam, compreenderam o sentido e integraram-se completamente no final. Das competências avaliadas, desde o início da prática de estágio, é notória, em ambas as turmas, a sua evolução ao nível da capacidade de sentir e escutar o corpo do outro e o grupo; na sua capacidade de consciência e noção do outro (o toque, a relação, o contacto); a noção da energia e da concentração; a intenção, a importância da mensagem e do sentir do movimento. As alunas, claramente ao longo do processo, foram assimilando os objetivos propostos e cresceram como intérpretes.

2.5.4 Avaliação contínua qualitativa das turmas

Durante toda a prática de estágio, existiu uma avaliação contínua e qualitativa, onde cada aluna, individualmente, foi avaliada perante as suas capacidades e qualidades cognitivas e comportamentais. Seguem-se assim, as Tabelas de Observação/Avaliação Formativa de cada turma e as Tabelas de Observação/Avaliação de Competências das alunas, durante esta mesma prática. Servem como instrumentos de avaliação final à fase de prática de lecionação supervisionada e composição:

Tabela de Observação / Avaliação Formativa

Aulas de Prática Pedagógica: Lecionação/Composição

Turma: 8º F – 4º Ano do Curso Básico de Dança

Competências gerais das alunas	Aluna A	Aluna B	Aluna C	Aluna D	Aluna E	Aluna F	Aluna G	Aluna H	Aluna I	Aluna J
Domínio Cognitivo/Atitudes										
Data: 15-01-2013 Temática: Coração - Batida	S	S	S+	F (1)	F (1)	B	B	B	B	B-
Data: 29-01-2013 Temática: Coração - Proteção	S	S	B	B	B	F(1)	S+	B	B	B-
Data: 05-02-2013 Temática: "Medo – Olhares"	S	S+	B	B	B	B	B	B	B	S+
Data: 19-02-2013 Temática: Frases do Texto "Antidoto"	S	S	B	B	B	B	B	B	B	B
Data: 26-02-2013 Temática: Frases do Texto "Antidoto"	S+	S+	MB	MB	MB	B	MB	B	B	B
Data: 05-03-2013 Temática: Frases do Texto "Antidoto"	S+	S+	MB	MB	MB	B	MB	MB	MB	B
Data: 12-03-2013 Exames	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Data: 2-04-2013 Improvisação: "Sussurros"	S	S	B	B	B	S+	B-	B	S+	S+
Data: 9-04-2013 Temática: "Bichos Andantes"	S	S	B	S+	MB	B	MB	B-	S+	B-
Data: 16-04-2013 e 23-04-2013 Sequência Caixa memória/ Interpretação	S-	S-	B	S+	S+	S+	S+	B-	S+	S+
Data: 30-04-2013 Sequência Gestos/ "Bicho" conjunto	NO (2)	S	MB	B	MB	S+	B-	B	S+	B-
Data: 07-05-2013 a 11-06-2013 Composição coreográfica/Ensaio	NO (2)	S	B	B	MB-	S+	B	MB	B	B

Observações: F (1) – As alunas não estiveram presentes.

NO (2) – A aluna lesionou-se e não fez mais aulas.

Legenda: NS – Não Satisfaz; S – Satisfaz; B – Bom; MB – Muito Bom; NO – Não Observado

Tabela de Observação / Avaliação Formativa

Aulas de Prática Pedagógica – Lecionação/Composição

Ano/Turma: 7ºF - 3º Ano Curso Básico de Dança

Competências gerais das alunas	Aluna A	Aluna B	Aluna C	Aluna D	Aluna E	Aluna F	Aluna G	Aluna H	Aluna I	Aluna J	Aluna L	Aluna M
Domínio Cognitivo/Atitudes												
Data: 15-01-2013 Temática: Coração - Batida	B	B	S+	F(1)	S	S	S+	S	S+	S+	S	B
Data: 29-01-2013 Temática: Coração - Proteção	B	S+	S+	B	S+	S	B	S+	S+	S	F(1)	S+
Data: 05-02-2013 Temática: Coração/Sequências	MB	S	B-	MB	S	S+	B	B	MB	B	S+	MB
Data: 19-02-2013 Temática: Coração/Sequências/Duetos	MB	S+	B-	MB	S+	S+	B	B	MB	B	S+	MB
Data: 26-02-2013 Temática: Duetos/Imagens	MB	S+	S+	MB	S+	S	B	B	MB	B	S	MB
Data: 05-03-2013 Temática: Duetos/Imagens	MB	B	B	MB	B	S+	B	B	MB	B	S+	MB
Data: 12-03-2013 Exames	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****	*****
Data: 2-04-2013 Improvisação: "Sussurros"	B	B	B	B	B	S	S	B	B	B	S	B
Data: 9-04-2013 Temática: "Bichos Andantes"	MB	B	B	MB	B	B	B-	B	B	B	S	B
Data: 16-04-2013 e 23-04-2013 Sequência Caixa memória/Interpret.	MB	S	B-	MB	S+	S-	S-	B-	MB	B+	S-	B
Data: 30-04-2013 Sequência igual Pares/Contacto	MB	B-	B	MB	B-	S+	S+	B-	MB	B-	S	B
Data: 07-05-2013 a 11-06-2013 Composição Coreográfica /Ensaio	MB	B	B	MB	B	S	S	B	MB	B	S	MB
Observações: F (1) – As alunas não estiveram presentes.												

Legenda: NS – Não Satisfaz; S – Satisfaz; B – Bom; MB – Muito Bom; NO – Não Observado

Tabela de Observação / Avaliação de Competências

Prática Pedagógica: Lecionação/Composição

Turma: 8º F – 4º Ano do Curso Básico de Dança

Competências essenciais dos alunos	Aluna A	Aluna B	Aluna C	Aluna D	Aluna E	Aluna F	Aluna G	Aluna H	Aluna I	Aluna J
Domínio Cognitivo										
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos	S	S	MB	B	MB	B	B	B	B	B
Utiliza e explora uma linguagem própria	S-	S-	B	MB	MB	B	MB	B	B	B
Domina e manipula os conteúdos do movimento	S	S	MB	B	MB	B	B	MB	B	MB
Capacidade de análise crítica, artística e coreográfica	S-	S	B	B	B	S+	S+	B	B-	S+
Improvisa a solo e em grupo	S	S	MB	MB	MB	B	MB	MB	B	B
Capacidade de memorização e reprodução	S	S	B	S+	B	S+	S+	B	S+	S+
Consciência e noção do outro/grupo e da sua energia	S-	S-	B	B	B	S+	S+	B	S+	B-
Capacidade interpretativa e expressiva nas apresentações	S-	S-	B	B	MB	B-	B-	B	B-	B
Consciência da sensação, do sentir e perceber o movimento	S-	S	B	B	B	S+	S+	B	S+	B-
Desenvolve a linha dramaturgic/mensagem/intenção	S	S	MB	MB	MB	B	MB	MB	MB	B
Musicalidade/Ritmo/Dinâmica	S	S	B	B	MB	B	B	B	B-	B
Capacidade de sentir e escutar o corpo do outro e o seu movimento	S-	S-	B-	B-	B-	S+	S+	B-	S+	B-
Domínio Comportamental										
Assiduidade	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB
Pontualidade	B	S	B	B	B	B	B	B	B	B
Concentração nos exercícios	S+	S	B-	B-	B-	S+	B-	B	S+	B-
Empenho nas tarefas	S	S-	MB	MB	B	S+	B	MB	B	MB
Motivação	S-	S-	B	B	B-	S+	B-	B	MB	B
Respeita as regras de funcionamento em aula	B	S+	B	B	B	B	B	B	B	B
Relação afetivo-social	S	S-	B	MB	S+	S+	B	MB	MB	B-
Observações: As alunas apresentaram uma evolução grande, principalmente, na consciência da sensação e noção do outro; na capacidade de sentir, escutar e perceber o grupo; na intenção da mensagem e interpretação da temática.										

Legenda: NS – Não Satisfaz; S – Satisfaz; B – Bom; MB – Muito Bom; NO – Não Observado

Tabela de Observação / Avaliação de Competências

Prática Pedagógica: Lecionação/Composição

Turma: 7º F – 3º Ano do Curso Básico de Dança

Competências essenciais dos alunos	Aluna A	Aluna B	Aluna C	Aluna D	Aluna E	Aluna F	Aluna G	Aluna H	Aluna I	Aluna J	Aluna L	Aluna M
Domínio Cognitivo												
Cria e improvisa a partir de diferentes estímulos	MB	S+	B-	MB	S+	S	S+	S+	MB	S+	S	MB
Utiliza e explora uma linguagem própria	MB	S+	S+	MB	S+	S	B-	B-	MB	B-	S	MB
Domina e manipula os conteúdos do movimento	MB	B	MB	MB	B	S+	B-	B	MB	B	S+	MB
Capacidade de análise crítica, artística e coreográfica	B	B	S+	B	B	S-	S-	S	S+	S	S-	B
Improvisa a solo e em grupo	MB	B-	B-	MB	B-	S	S+	B-	MB	B-	S	MB
Capacidade de memorização e reprodução	MB	S+	MB	MB	S+	S-	S	B-	MB	B-	S-	B
Consciência e noção do outro/grupo e da sua energia	B	B-	B	B	B-	S	S	B-	B-	B-	S	B-
Capacidade interpretativa e expressiva nas apresentações	MB	S+	B	MB	S+	S-	S	S+	MB	B-	S-	B
Consciência da sensação, do sentir e perceber o movimento	B	S+	B	MB	S+	S-	S+	S+	MB	B-	S-	MB
Desenvolve a linha dramaturgica/mensagem/intenção	MB	B	MB	MB	B	S	S	S+	MB	B-	S-	MB
Musicalidade/Ritmo/Dinâmica	MB	B	MB	MB	B	S	B	B	B	B	S	B
Domínio Comportamental												
Assiduidade	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB	MB
Pontualidade	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
Concentração nos exercícios	MB	MB	MB	MB	MB	B	B	MB	MB	MB	S	MB
Empenho nas tarefas	MB	MB	B-	MB	MB	S	S	B	MB	MB	S	MB
Motivação	B	B	S+	MB	B	S-	S-	B-	MB	B-	S-	MB
Respeita as regras de funcionamento em aula	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B	B
Relação afetivo-social	B	MB	B	MB	MB	S+	S	B	B	B	S	MB

Observações: As alunas demonstraram uma boa evolução na consciência para o movimento e na concentração para os exercícios. Ganharam maturidade ao longo do processo.

Legenda: NS – Não Satisfaz; S – Satisfaz; B – Bom; MB – Muito Bom; NO – Não Observado

2.5.5 Questionário

Considerou-se pertinente, tendo em consideração que todos os intervenientes neste processo são determinantes para a compreensão de cada fenómeno educativo, e com o objetivo de se esclarecer e se compreender os resultados obtidos no decorrer da prática de estágio concretizada, a aplicação de um questionário, às alunas, composto por quatro questões abertas, com o intuito de permitir respostas que permitissem refletir acerca do processo de uma forma livre, espontânea e sincera por parte das mesmas. O objetivo principal de aplicação deste instrumento, foi procurar saber como é que as alunas caracterizaram e analisaram a experiência educativa, quais foram as suas principais motivações, desmotivações e dificuldades vivenciadas no âmbito da composição coreográfica (aulas e coreografia final), ao abrigo deste estágio específico com objetivos tão distintos. Apresenta-se no próximo quadro as quatro questões colocadas. Este instrumento foi aplicado possibilitando a que pudesse ser respondido de forma anónima permitindo o sigilo absoluto nas respostas com o intuito de se sentirem o

mais à vontade possível de responderem com a maior sinceridade possível em relação às suas opiniões e pontos de vista.

Quadro 9: Questionário

1. O que representou para ti todo o processo concretizado no âmbito da composição coreográfica (aulas e coreografia final) sobre as emoções, medos e afetos?
2. O que mais te interessou e motivou durante o processo de criação coreográfica?
3. Quais foram as tuas maiores dificuldades e desmotivações no trabalho desenvolvido?
4. Qual a tua análise final em relação à peça coreográfica criada?

Do questionário realizado a 22 alunas envolvidas em todo o processo, e dos quais obtivemos 21 respostas, considerou-se relevante apresentar os seguintes dados relativamente a cada uma das questões:

Quadro 10: Processo de aprendizagem e Caracterização do trabalho
(Respostas às Questões 1 e 4)

Tratamento do Questionário	
Respostas dadas pelas alunas:	
O que representou/Processo de aprendizagem Questão 1	Caracterização/Análise do trabalho Questão 4
<p>1)Melhorei alguns métodos em composição coreográfica</p> <p>2)Um pouco de mais aprendizagem</p> <p>3)Aprendi e diverti-me</p> <p>4)Esforçámo-nos mais</p> <p>5)Cada professor/bailarino tem a sua maneira/forma de dança e de ensinar</p> <p>6)Desafio para nós e para a professora</p> <p>7)Desafio bom em que eu, pelo menos, aprendi e evoluí</p> <p>8)Podemos ir muito mais longe com os nossos sentimentos</p> <p>9)Ajudou-me a perceber muitas coisas</p> <p>10)Fiquei a conhecer melhor algumas partes de mim</p> <p>11)Forma de expressar e demonstrar as minhas emoções</p> <p>12)Ultrapassar os meus medos</p> <p>13)Forma de "falar" sobre os meus medos através da dança, libertando-me</p> <p>14)Nós podíamos ir muito mais além nos nossos medos</p> <p>15)Uma etapa da minha vida, conseguir superar certos medos e indecisões</p>	<p>1)Trabalho diferente e muito entusiasmante</p> <p>2)Gostei muito, achei que representava muito bem os afetos e os medos</p> <p>3)Foi muito bem concebida e valeu a pena todo o esforço que nós fizemos</p> <p>4)Gostei muito de participar no resultado final</p> <p>5)Foi talvez, um dos projetos mais difíceis que alguma vez fiz, mas também sei que vai ser inesquecível, não só por ter gostado bastante, mas também porque a professora Mariana me ajudou a ver as coisas de várias maneiras</p> <p>6)Peça coreográfica muito rica em emoções e agradável quer para quem assistia quer para quem dançava, foi bem conseguida apesar do trabalho difícil nas aulas para lá chegar</p> <p>7)Gostei e achei que a peça final estava bonita e criativa</p> <p>8)Gostei muito, pois foi diferente de tudo o que já tínhamos trabalhado até aí, a coreografia foi bastante original</p> <p>9)Tema da peça foi muito bem escolhido e acho que a peça ficou muito criativa e engraçada.</p>

<p>16)Aprendemos mais a interpretar ações e sentimentos através da dança mas também a trabalharmos mais em conjunto</p> <p>17)Ensinou-me a trabalhar de forma diferente à habitual</p> <p>18)Como nunca tinha desenvolvido estes temas antes foi uma descoberta</p> <p>19)Para mim representou felicidade</p> <p>20)Aulas divertidas, onde pude conhecer outra forma de trabalho</p> <p>21)Aprender outro tipo de dança diferente mas também muito divertido</p> <p>22)Foi muito importante porque aprendi uma maneira diferente de ver as coisas neste caso a dança</p>	<p>10)Foi uma experiência espetacular</p> <p>11)A coreografia foi fantástica apesar de todas as dificuldades nos ensaios, valeu bem a pena</p> <p>12)Gostei imenso da coreografia, e dos conjuntos dos movimentos criados para o efeito final</p> <p>13)A peça, mesmo diferente de todas as outras, em relação aos outros anos e às outras peças apresentadas, foi um trabalho muito bem feito e desempenhado, resultado do trabalho feito pelas alunas e pela professora</p> <p>14)Nunca pensei que o trabalho final ficasse como ficou</p> <p>15)A peça coreográfica criada, a meu ver, tem tido aquilo que nós trabalhamos e dava vontade de trabalhar nela, a peça estava fantástica e se nos virmos, ao irmos fazendo e trabalhando para a peça, aprendemos muito ao longo do ano</p> <p>16)A peça final estava muito elaborada, gostei muito de a fazer</p> <p>17)Foi de poder sentir que corra tudo bem. Foi um trabalho muito divertido e aprendi muito</p> <p>18)Gostei muito da coreografia final, mas para mim a experiência foi difícil porque eu não conseguia sentir a dança. Mas o que mais importa é que no resultado final correu tudo como eu esperava</p>
--	--

Tratamento de Respostas:

a) Relativamente às respostas e opiniões obtidas, em relação ao processo de trabalho, revelam-se significativas as 10 vezes que são referidas expressões positivas sobre a aquisição de aprendizagem, conhecimento e a evolução e as 7 vezes que fazem referência à questão de terem ultrapassado ou superado e descoberto algo; 3 das alunas ainda fazem referência à libertação, expressão e felicidade (divertimento) e outras 2 ao bom desafio que lhes foi colocado.

b) Relativamente às respostas obtidas sobre a caracterização do trabalho aplicado, 16 alunas referem o gosto e o prazer que sentiram no processo; 4 fazem referência a um processo difícil e 5 revelam o trabalho como original, criativo e diferente do que estavam habituadas; 3 alunas ainda referem a aquisição de aprendizagem e novas perspetivas.

Considera-se, perante a exposição feita pelas alunas, que o processo de trabalho foi muito positivo, pois adquiriram conhecimentos e aprendizagens novas sobre si próprias e sobre os processos de trabalho. Relatam ainda o processo como uma forma de expressão ou libertação para os seus sentimentos e medos, como forma de ultrapassá-los. Relativamente à sua análise final, entende-se das suas palavras, que o trabalho caracteriza-se como criativo e original, diferente do que estão habituadas e que, apesar das suas dificuldades, gostaram de o fazer e reconhecem que valeu a pena o esforço.

**Quadro 11: Motivações e Desmotivações/Dificuldades
(Respostas às Questões 2 e 3)**

Tratamento do Questionário	
Respostas dadas pelas alunas:	
Motivações Questão 2	Desmotivações/Dificuldades Questão 3
<p>1)A emoção que a professora Mariana demonstrava nos movimentos</p> <p>2)Estarmos a trabalhar com os medos e com afetos</p> <p>3)Algumas das palavras da professora Mariana</p> <p>4)Poder alcançar sempre mais e explorar todo o tipo de medos</p> <p>5)Saber que ali era um dos únicos sítios onde não havia medo, mas sim onde podia liberta-lo e desabafar passando-o para o movimento</p> <p>6)Construir-mos uma coreografia com os elementos que criamos sabendo que mais tarde a iríamos utilizar no espetáculo de final de ano</p> <p>7)Saber que naquela aula específica estaríamos não só a dançar com o corpo mas também com as nossas emoções</p> <p>8)Os novos movimentos utilizados</p> <p>9)A maneira de trabalhar da professora que era um pouco diferente do que estava habituada, facto que me motivou bastante</p> <p>10)Termos trabalhado em conjunto com o 7º ano, coisa que nunca tínhamos feito</p> <p>11)A música: achei engraçado ser um original da professora mariana, e gostei também que a batida de fundo fosse a do coração</p> <p>12)Gostei imenso das experiências entre colegas</p> <p>13)O trabalho que tivemos para aprender para a peça final</p> <p>14)O desafio de ter trabalhado em conjunto com a turma de 7º ano</p> <p>15)Aprender a dançar de forma diferente demonstrando os sentimentos</p> <p>16)Os temas em si, como eram novos. E a professora ajudou muito nesta descoberta</p> <p>17)Nunca ter trabalhado com estes temas e isso levou-me a interessar logo de início</p> <p>18)Foi querer sempre fazer mais e ver o resultado da peça</p> <p>19)Poder confiar mais em mim e conseguir fazer uma coisa que nunca pensaria fazer</p> <p>20)Experimentar um tipo de dança criativa diferente e mais ligado aos sentimentos</p>	<p>1)Como não conhecia-mos a professora, como era nova, acho que tínhamos vergonha</p> <p>2) Estávamos sempre a repetir tudo e começava a ser um bocado cansativo</p> <p>3)A nossa aula era um bocado tarde e acho que já estávamos muito cansadas</p> <p>4)Não conseguir expressar-me muitas vezes, mas ao longo do tempo fui ganhando mais confiança e mais à vontade</p> <p>5)Eu não conseguir o que era suposto, mas não foi por isso que desisti</p> <p>6)Chegar até aos meus sentimentos, ao meu interior, memórias para poder utilizar depois nas coreografias</p> <p>7)Executar os movimentos como queria</p> <p>8)Quando queria fazer uma coisa e não conseguia</p> <p>9)Por em dança o tema que tratamos</p> <p>10)Perceber os pequenos pormenores</p> <p>11)Difícil a parte de criação, especialmente do monstro</p> <p>12)Não conseguir perceber o que a professora dizia, pois utiliza muitas metáforas</p> <p>13)Foram compreender o que a professora queria quando ela tentava se expressar</p> <p>14)As minhas maiores dificuldades foram, às vezes transmitir as "frases" com ações ou sentimentos e depois tentar interpreta-las.</p> <p>15)Ter de trabalhar de uma forma diferente da que trabalhamos normalmente</p> <p>16)Descobrir os novos temas ao princípio. Nunca tive desmotivações</p> <p>17)Tive algumas dificuldades quando era para improvisar</p> <p>18)Aprender uma forma de ensino diferente, pois nunca tinha trabalhado a dança na base de medos e sentimentos</p> <p>19)No início, conseguir entender o conceito do trabalho e perder a vergonha por ser uma professora "nova"</p> <p>20)Tentar concentrar-me para conseguir alcançar os meus objetivos , mas desmotivações não tive</p>

Tratamento de Respostas:

a) Relativamente às motivações apresentadas nas respostas dadas pelas alunas, conclui-se que 10 foram motivadas pelo Processo de Trabalho (inclusivamente, na questão de trabalharem com a outra turma) e 8 pela Temática abordada.

b) Relativamente às suas desmotivações e maiores dificuldades, das dificuldades obtidas 2 fazem referência à timidez com a professora; 2 ao cansaço sentido e 2 em relação à compreensão do que era solicitado; 9 vezes são reveladas como maiores dificuldades o conseguir expressar, atingir e executar o que era pedido; 4 vezes fazem referência a uma dificuldade relativa à adaptação à nova forma de trabalhar.

Considera-se como conclusão final das respostas obtidas a estas duas questões, que a grande maioria das alunas, considerou difícil a componente expressiva dos movimentos, a sua execução com a intenção pretendida. Esta dificuldade foi pois averiguada nos relatórios de observação realizados em fase de prática. Reflete-se que estas dificuldades advêm também da adaptação a um novo método e forma de trabalhar, questão aliás referida pelas alunas questionadas.

2.5.6 Considerações finais

Sendo este estágio revestido de características que se inserem e enquadram no âmbito da investigação-ação, considera-se que o mesmo passou por todas as componentes que dizem respeito a este tipo de investigação. A planificação, a ação, a observação e a reflexão foram uma constante. Tratou-se de uma prática participativa e colaborativa entre todos (professora estagiária, professora cooperante e as duas turmas). Teve como objetivo fundamental “produzir conhecimento e transformar os atores” (Latorre, 2003 citado por Nascimento, 2012), ou seja, pretendeu-se assim “(...) trazer melhoramentos práticos, inovação, mudança ou desenvolvimento de situações sociais e um melhor conhecimento dos *práticos* acerca das suas próprias práticas.” (Zuber-Skerrit, 1996 citado por Nascimento, 2012).

Neste percurso criativo todos foram envolvidos e dependendo das respostas aos estímulos, das soluções que foram surgindo, o processo foi sendo criado e transformado até estar concluído e ser atingido um produto. A reflexão com os alunos foi uma prática constante, pois neste processo evolutivo considera-se fundamental essa ferramenta. O resultado final deste processo criativo, é verdadeiramente, a reunião de todas as ligações que cada turma foi estabelecendo; de todos os elementos criativos que foram surgindo; de todos os sentimentos que foram dirigindo a temática e de

todas as ações que os mesmos produziram. O processo foi resultado da resposta das alunas ao que lhes foi sugerido, proposto e desafiado. Considera-se que ultrapassaram esses mesmos desafios, conseguindo atingir o que achavam, no início, que não eram capazes.

Conclui-se que os objetivos propostos para este estágio foram atingidos e, como tal, promoveu transformações em todos os elementos que por ele passaram. Foram estabelecidos laços de confiança, relação e interajuda entre todos os intervenientes, a construção de relações afetivo-sociais foram promovidas, pela aplicação e desenvolvimento de estímulos, que resultaram em movimento criativo e expressivo no desenvolvimento da composição coreográfica, e no final, é possível refletir sobre os processos criativos desenvolvidos no cabimento desta disciplina específica e particular de uma área de formação vocacional de dança. Foi acima de tudo um processo de aprendizagem, que se considera ter sido, de crescimento individual e de grupo.

CONCLUSÃO

Tendo como base temática desta prática de estágio, o desenvolvimento da criatividade dos alunos, estimulando a exploração de uma linguagem própria, simbólica e expressiva, partiu-se dos sentimentos e emoções de cada um e do grupo para o fazer. Numa procura constante de reflexão sobre o objeto de trabalho, de uma adaptação a novas situações e da criação de novos estímulos e soluções, construiu-se um processo educativo e criativo com as turmas, resultando daí um objeto artístico final.

Importa agora concluir este trabalho com a apresentação de evidências que possibilitem a demonstração das implicações práticas concretizadas e resultados alcançados com o trabalho desenvolvido.

Considera-se que o acolhimento por parte da escola cooperante, EVDCR, pela sua direção e pelos seus professores, foi afável possibilitando uma relação colaborativa e muito positiva no contacto direto com a estagiária. Neste sentido considera-se que esta situação permitiu uma integração plena nas várias modalidades do estágio e apoio incondicional mesmo nos momentos mais difíceis que foram sempre apoiados com palavras de incentivo e motivação. A relação com a professora cooperante foi sempre de grande cumplicidade num processo de partilha inicial e que, inevitavelmente com o decorrer do processo das atividades pedagógicas, foi permitindo à estagiária desenvolver o trabalho de forma mais autónoma, apesar do seu acompanhamento e apoio constante, no que diz respeito às decisões de ordem metodológica, pedagógica e relacional com o público-alvo. Assim, existiu sempre das duas partes (professora estagiária e professora cooperante) disponibilidade para resolver situações e para colaborar no que fosse necessário.

Todas as atividades foram devidamente acordadas e previamente preparadas entre estagiária, professora orientadora e professora cooperante tendo sido possível uma integração plena na organização escolar em que a informação necessária à planificação de cada etapa foi disponibilizada e útil para natural e bom funcionamento das atividades. Assim a organização da prática pedagógica, tendo por base os princípios do regulamento de estágio, foi bem organizada e estruturada, na qual se cumpriu com os objetivos propostos permitindo tempo suficiente a cada fase do processo. No entanto, considera-se que, relativamente ao momento final da peça criada, talvez se pudesse ter aprofundado mais a fase de ensaios em que o tempo dado às alunas, para a maturação da sua interpretação, tivesse sido mais alargado. Ainda assim, considera-se que o resultado final foi surpreendente e gratificante.

Em relação à planificação das aulas de participação acompanhada, lecionação e projeção da obra coreográfica, foram sempre acompanhadas de registos escritos detalhados de cada aula, permitindo observar, refletir e avaliar sempre o processo educativo de forma permanente, para que se pudessem estabelecer, imediatamente, estratégias a adotar nos planos de aula seguintes e momentos coreográficos a reter para a composição, motivo este pelo qual se considera fundamental ao entendimento pormenorizado da prática e que se faz questão de apresentar detalhadamente na apresentação do documento em apêndice Anexos.

Como já foi referido anteriormente, neste relatório, segundo Sara Bahia (2008), a criatividade é a capacidade de superar ideias antigas. Por outras palavras trata-se de criar algo novo, partindo de ideias, formas, métodos e interpretações. Tudo isto leva o ser humano a novas formas de pensamento, estratégias, flexibilidade e abertura a novas perspetivas que conduzem ao desenvolvimento da criatividade. Nesta linha de pensamento, crê-se então, que as capacidades criativas das alunas, no processo coreográfico, foram desenvolvidas em prática de estágio. O objetivo principal proposto foi atingido, na medida em que, as alunas, foram alvo de um novo modelo e prática de composição coreográfica. A partir da resposta a diversos estímulos, e tendo em consideração os objetivos e conteúdos previstos na disciplina de Composição Coreográfica, adaptaram-se e flexibilizaram-se na exploração e pesquisa para o movimento, de uma forma à qual não estavam habituadas. Interpretaram com um novo sentido e intenção, indo buscar no seu íntimo, novas formas expressivas e de comunicação. Se a criatividade representa a individualidade de cada um, também se considera que o objetivo de exploração de uma linguagem própria, pela maioria das alunas, foi conseguido. Para além de abrirem a mente a uma nova perspetiva de linguagem (professor/coreógrafo), tentaram e conseguiram, na grande maioria com sucesso, explorar nas suas improvisações e criações individuais, a pares ou em grupo, elementos novos de comunicação e expressão, novas formas de movimento, espaço, relação, dinâmica e intenção.

Em relação às estratégias encontradas, o facto de se ter criado uma interdisciplinaridade nas aulas e no processo criativo, também demonstra que o método de ensino-aprendizagem vai ao encontro ao do que a disciplina propõe: a utilização de voz, textos, imagens; improvisações, contacto e criação de novas relações, a busca da gestualização, intenção emocional e significado expressivo, levam a fomentar a criatividade em linhas, estilos e linguagens diferentes.

Ao nível do processo de composição ainda se conclui que o mesmo se retratou por uma metodologia flexível, mas equilibrada, onde existiu: a motivação criativa, na apresentação de diferentes estímulos a uma temática própria a desenvolver; a exploração e experimentação, com

exercícios de improvisação e criação; a reflexão crítica como um processo evolutivo na composição dos trabalhos das alunas; a permissão à experiência e vivência individual do aluno (improvisações e criações autónomas; fotografias, textos, memórias e sensações escritas dos alunos – caixa da memória - que serviram como estímulo e foram utilizadas para a própria composição); o sentido estético e artístico na composição final, trabalhando bem o conceito estipulado e a estética de toda a peça (sequências, estrutura, questões espaciais e dinâmicas, figurinos, luzes e som) e por fim, o sentido performativo e interpretativo das alunas, em busca de uma expressividade própria, com uma intenção e significado da mensagem a comunicar.

Ainda referente à metodologia, a prática revela, não só o método de ensino-aprendizagem baseado nos três eixos fundamentais para o ensino vocacional (criação, interpretação e análise), defendido por Smith-Autard (2002), assim como, a teoria de Davenport (2006) e Lavender (2006) que remetem para uma reflexão aos métodos de ensino da composição e à importância de se ensinar o próprio processo de composição, desenvolvendo a criatividade, imaginação, individualidade, sensação e subjetividade, no entanto, com a perspectiva de um produto incluindo a obra de arte, o público, reportório, *skills* desenvolvidas, objetividade, virtualidade e técnica. Sobre esta questão, conclui-se que será com certeza, através de diferentes linhas de pensamento, de métodos e processos de trabalho de alguns professores e coreógrafos, que melhor se compreende, quais as propostas a desenvolver nas práticas pedagógicas para o ensino da criatividade e é, gratificante, entender que o trabalho desenvolvido com as alunas vai ao encontro de algumas dessas abordagens e reflexões, deixando a certeza de que o caminho está correto.

Relacionando a prática pedagógica com o estudo efectuado, no que respeita à componente de revisão bibliográfica e como conclusão das metodologias, pedagogias e estratégias aplicadas, crê-se que foram sempre adequadas as ações do professor aos objetivos pretendidos. Neste sentido, desenvolveram-se as capacidades de comunicação tão fundamentais ao ensino da Arte; trabalhou-se com temas e mensagens, proporcionando um afinamento dessa mesma comunicação; desenvolveu-se a interpretação e a representação; desenvolveram-se as capacidades de realização e criação (englobando a produção, conceção, adaptação e apresentação); geriu-se o princípio, meio e fim da obra, tão inerente à capacidade de realização. Tudo isto num processo de partilha constante com as alunas intervenientes. Parece importante remeter a Batalha (2004), quando defende que o professor tem uma conduta significativa quando aplica as suas ações neste contexto, pois a obra de arte só pode surgir se existir a oportunidade de explorar as componentes estruturais da dança, seleccionar materiais e produzir o objeto artístico.

Relacionando a temática proposta, os ‘afetos, medos e emoções’ e os estímulos para o processo criativo, suportada também pelos conceitos de Damásio e pelas características da adolescência, nesta prática educativa, as alunas desenvolveram uma linguagem própria, física e emocional. Teve-se como fundamental no processo criativo, o desafio cognitivo feito às alunas, onde constantemente refletiram acerca de si próprias e no mundo que as rodeia, procurando a consciência das suas emoções e a empatia com as emoções dos outros, encontrando o ‘peso’ dos sentimentos, dos gestos quotidianos, das imagens, das situações, das palavras, dos silêncios, etc. Qual o verdadeiro significado de todas estas ações? Os estímulos foram surgindo com base na inspiração dos textos do escritor José Luís Peixoto e percebe-se a importância desta opção, na forma como o autor escolhido vai ao encontro da temática abordada. Considera-se que muitas vezes, os sentimentos que este autor descreve, nos textos das suas obras, são muito próximos ao ser humano comum permitindo uma identificação direta a situações e acontecimentos reais na vida de uma pessoa. Neste âmbito, as alunas desenvolveram com o trabalho uma grande carga emocional, relacionando a dança com a complexidade do ser humano e da sua vida. Foi objetivo principal, relativamente a esta questão, o despertar da consciência destas alunas, para uma construção emocional de si próprias com base nos estímulos que lhes eram apresentados. Em todo o processo de estágio deu-se ênfase a esta abordagem como potencial educativo, não se tratando apenas de expressar ou comunicar algo, mas sim, potenciar e explorar estas componentes na aprendizagem das alunas. Por conseguinte, a prática pedagógica concretizada neste estágio, incidiu nas questões: ‘O que se sente?’, ‘Qual a intenção que antecede a ação?’, ‘Como se faz?’, com a contrapartida da procura constante de um corpo consciente das suas ideias e movimentos, com base em premissas impulsionadoras de sentimentos, emoções e ideias que se concretizam e se foca nas relações interpessoais que estabelece. Como conclusão, considerou-se a dança vista como ‘veículo emocional’, revelando-se uma mais-valia neste projeto distinto.

Em suma, considerando-se que o ato criativo compreende inevitavelmente uma capacidade intelectual e um conhecimento cognitivo, que quando levado a palco por um intérprete como um produto final, está carregado de significado emocional e intenção expressiva. Importa reforçar que a composição coreográfica é um processo complexo que envolve o ser humano em várias dimensões artísticas e intelectuais – o conhecimento do movimento e do seu corpo na dança, o sentido crítico e estético, a reflexão, o sentido musical, a noção de estrutura dos elementos do movimento, a relação com outros corpos, com o espaço e com o tempo, a perspetiva artística, o conceito, a motivação, a capacidade criativa, entre outras, são dimensões inerentes a ter em conta em todo este trabalho.

O estágio pedagógico é a conclusão da formação académica de um professor, sendo fundamental a este processo uma reflexão pessoal, de crescimento e maturidade individual enquanto tal. Deverá assim, conduzir a um alto nível profissional e de qualidade no ensino. Um professor deverá crescer pedagógica e metodologicamente, mas também, na sua aprendizagem como pessoa e comunicador, sendo isto fundamental à arte de ensinar. Nesta prática pedagógica sentiu-se, sobretudo, a necessidade de responder a desafios impostos pelas alunas, ao nível da relação interpessoal, social e humana; desafios pedagógicos, no processo de ensino e na forma de abordagem, a certas questões e temáticas; e desafios artísticos, na gestão e manipulação de toda a temática, material criado pelas alunas e conceito pretendido, concluindo-se que a qualidade do professor de dança passa por todas estas componentes de profunda importância para o resultado da aprendizagem. Deverão ser nossos objetivos, enquanto professores destas instituições, promover esta mesma criatividade, a originalidade, a apreciação crítica, a invenção, a curiosidade e a pesquisa, a auto direção e a percepção sensorial. Formar bailarinos nas suas componentes técnicas, expressivas e criativas com uma capacidade de sentir e perceber o que se passa à sua volta. Inspirada nas palavras de Ana Paula Batalha (2004) “É nossa intenção, divulgar que o corpo da dança não é só uma forma anatómica e física é também sentido e significação (...)” (p.23), pois segundo a mesma autora: “Através da Dança, não é só possível compreender melhor a experiência da vida, como é possível transmitir por símbolos e metáforas motoras, mensagens que por palavras são impossíveis.” (Batalha, 2004, p.57). Na dança, cada vez mais, o corpo assume um lugar muito mais extenso do que a sua virtuosidade técnica, estando carregado de toda a sua expressividade, capacidade emotiva, dramática e comunicativa. Como tal, o intérprete transforma-se igualmente em criador, muitas vezes apropriando-se do material coreográfico, dando-lhe intenção e significado, ou até mesmo, intervindo criativamente no processo de composição.

A parte mais enriquecedora de todo o trabalho foi o compreender a posição reticente das alunas, perante as suas dificuldades na interpretação dos estímulos, assim como, com a nova linguagem de movimento revestida de surpresa, situação possível aferir a partir da aplicação do questionário final acerca do desenvolvimento do trabalho coreográfico. Segundo as alunas, sentiram-se desafiadas e concluem que puderam ir mais além, pois superaram as expectativas e que, o trabalho pelo qual tiveram a oportunidade de participar, será inesquecível. Consideraram que, apesar do processo de aprendizagem desenvolvido no âmbito deste projeto ser concretizado em grupo, existiu um trabalho individualizado. No tempo e na conjugação das diversas ideias, das diferentes alunas intervenientes no processo coreográfico, foi sendo construído um trabalho, no qual a perspectiva individual e intensidade

própria, conjugou-se na experiência da dança como uma construção emocional subjacente a todo o grupo e todo o processo.

Neste sentido, e tendo em consideração uma perspetiva futura, no que diz respeito ao desenvolvimento educativo destes alunos, ou alunos de características semelhantes, considera-se que seria interessante e proveitoso para o desenvolvimento formativo dos mesmos, se tivessem a possibilidade de terem mais experiências diferenciadas no que diz respeito a diferentes abordagens temáticas coreográficas. Consideramos que o método a que estão sujeitos nas aulas de composição coreográfica pode ser enriquecido com experiências diversificadas através de projetos pontuais, *workshops* ou participação em composições, com outros professores ou coreógrafos, com linhas e estilos coreográficos distintos dos quais estão habituados a desenvolver com o professor titular de uma turma ou de uma área referente. Ao longo do desenvolvimento do trabalho observa-se que as alunas precisam de outras linguagens de exploração de movimento que possibilite o atingir de maturidade como bailarinas. No entanto, e que apesar de sentirem que foi um trabalho difícil e uma luta interna, demonstraram um gosto final por aquilo que experienciaram pois sentem que cresceram de alguma forma com o processo experienciado.

Após o desenvolvimento deste estágio acredita-se que não existe uma metodologia única para o ensino, nomeadamente no que respeita à criação coreográfica em dança, na medida em que os processos de ensino-aprendizagem são diversificados e renovados. As estratégias, estímulos e modelos podem ser variados e dependem da individualidade de todos os intervenientes no processo. Percebe-se assim a importância do papel de cada professor ou coreógrafo, sendo determinante a sua forma única de ser e de trabalhar, a sua linguagem, a capacidade de comunicar e forma de ensinar. A sua assinatura pessoal, aliada às características dos alunos ou bailarinos, influenciam todo o processo de aprendizagem e processo criativo.

Assim, é fundamental refletir na sua constante atualização e nos modelos que se propõem para que sejam valorizados pedagogicamente. É importante que o ensino da dança não seja estanque e que o espaço à sua reflexão promova a criação de novas abordagens coreográficas, sempre em resposta a novas linhas de pensamento criativo que com certeza permitirão a variedade e qualidade do ensino especializado da dança.

Afinal, a melhor maneira de viajar é sentir.

Álvaro de Campos, in “*Poemas*”

Heterónimo de Fernando Pessoa

BIBLIOGRAFIA

Livros

- Smith-Autard, J.M. (2002). *The art of dance in education*. (2nd ed.). London: A & C Black Publisher.
- Bahia, S. (2008). *Promoção de ethos criativos*. In F. Morais & S. Bahia (Orgs). *Criatividade e Educação: conceitos, necessidades e intervenção* (229-250). Braga: Psiquilibrios.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. Edição: Faculdade de Motricidade Humana.
- Damáσιο, A. (1994). *O erro de descartes. emoção, razão e cérebro humano*. (18^a ed.). Mem-Martins: Publicações Europa-América.
- Damáσιο, A. (1999). *O sentimento de si: o corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*. (3^a ed.). Mem Martins: Publicações Europa América.
- Damáσιο, A. (2003). *Ao encontro de espinosa. As emoções sociais e a neurologia do sentir*. Mem-Martins: Publicações Europa-América.
- Fróis, J.P., Marques, E. & Gonçalves, R.M. (2000). *A educação estética e artística na formação ao longo da vida*. In J.P. Fróis (Coord.). *Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 201-243.
- Loupe, L. (2012). *Poética da dança contemporânea*. Lisboa: Orfeu Negro.
- Magalhães, F. (2003). *Psicologia da criatividade. Estudo sobre o desenvolvimento da expressão criadora da criança*. Edição ISCE – Instituto Superior de Ciências Educativas. Centro de Estudos e Investigação. Departamento de Psicologia.
- Monteiro, E. (2012). *Ensino-aprendizagem da dança. Que desafios? Corpos (im)perfeitos na performance contemporânea*. Livro de Atas. Ana Macara; Ana Paula Batalha & Kátia Mortari. Faculdade de Motricidade Humana.
- Ostrower, F. (1977). *Criatividade e processos de criação*. Editora Vozes. Cap.1, Rj.187.

Sá, I., Henriques, A., Damásio, A., Azevedo, I., Goleman, D., Neto, L., Cruz, J., Torre, S. (2002). *Cadernos da criatividade. Educação emocional*. Associação Educativa para o Desenvolvimento da Criatividade.

Santos, A. (1989). *Mediações artístico-pedagógicas*. Biblioteca do Educador. Livros Horizonte.

Xavier, M. & Monteiro, E. (2012). *(Re)pensar o ensino da composição coreográfica. Corpos (im) perfeitos na performance contemporânea*. Livro de Atas. Ana Macara; Ana Paula Batalha & Kátia Mortari. Edição: Faculdade de Motricidade Humana.

Dissertações|Teses

Marques, A. S. (2007). *O ensino artístico da dança em Portugal – ao encontro das escolas vocacionais*. Dissertação de mestrado não-publicada, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa.

Marques, A. S. (2011). *As conceções pessoais da criatividade em dança dos professores e alunos do ensino artístico*. Projeto de Tese de Doutoramento não-publicado, Universidade Nova de Lisboa.

Ribeiro, C. L. (2011). *PÉANTEPÉ. A criatividade no processo de composição*. Relatório de Projeto Pedagógico, Escola Superior de Dança, Lisboa.

Artigos

Bannon, F. & Sanderson, P. (2000). Experience every moment: aesthetically significant dance education. *Research in Dance Education*. 1: 1, 9-26.

Costa, A., Monteiro, E., Vieira, N. & Barroso, M. (2004). A dança como meio de conhecimento do corpo para a promoção da saúde dos adolescentes. *DST – J Bras Doenças Sex Transm*. 16(3), 43-49.

Donna Davenport (2006). Building a dance composition course: an act of creativity. *Journal of Dance Education*. 6:1, 25-32.

Fleith, D. S., & Alencar, E. M. L. S. (2005). Escala sobre o clima para criatividade em sala de aula. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 21, 85-91.

Lavender, L. (2006). Creative process mentoring: teaching the “making” in dance-making. *Journal of Dance Education*. 6:1, 6-13

Ramos, É. & Sampaio, L. (2007). A comunicação numa improvisação dançante. *Revista Eletrónica Aboré*. Publicação da Escola Superior de Artes e Turismo – Edição 03/2007, 1-10.

Shahn, B. (1957). The shape of content. *Cambridge, Harvard University Press*.

Outras referências bibliográficas:

Nascimento, Vanda (2012). Material de apoio (Mestrado em Ensino de Dança).