



# **As Concepções pessoais da Criatividade em Dança dos professores e alunos do Ensino Artístico**

**Ana Isabel Pereira e Silva Marques**

**Tese de Doutoramento em Ciências da Educação**

**-Psicologia e Educação-**

Outubro de 2016





Tese apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutor em Ciências da Educação, na especialidade de Psicologia e Educação, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor João Nogueira e coorientação da Professora Doutora Elisabete Monteiro



## Dedicatória

Dedico este trabalho à minha família, especialmente aos meus pais, que ao longo da minha vida me transmitiram o lema que transporto comigo: “Tudo se consegue com Esforço, Coragem e Dedicção”;

Ao Nuno, por ir aceitando que esta minha vida conjuga a Dança de forma tão intensa que me transporta tanto para a felicidade como para a infelicidade e que isso me faz viver num “balançar” de Alma constante;

Ao meu filho Rodrigo, que apesar de muitas vezes não me ter sentido presente, demonstra sempre um carinho profundo e um amor incondicional;

A todos os meus ex-alunos e alunos, que são a minha “fonte de inspiração” os quais tenho sempre no meu pensamento e coração;

A quem acreditou e acredita em mim.

## **Agradecimentos**

Ao finalizar este percurso exprimo o meu sincero reconhecimento e profunda gratidão:

Ao meu Orientador, Professor Doutor João Nogueira, por todo o apoio e disponibilidade vertidos na realização deste trabalho;

À minha coorientadora, Professora Doutora Elisabete Monteiro, por acreditar em mim, pela sua cumplicidade, pela sua prontidão de estar sempre ao meu lado e por conseguir sempre responder as minhas dúvidas, questões e ansiedades da forma que só ela sabe;

Agradeço, a todas as Escolas de Dança, pela simpatia, cordialidade e abertura às minhas solicitações, bem como a todos os órgãos de Direção, e em especial aos professores e alunos, pois sem o seu prestimoso contributo não seria possível concretizar este estudo;

Aos funcionários da Escola Superior de Dança que vivem com os seus professores esta árdua tarefa de formação e que estão sempre disponíveis a ajudar e transmitir uma palavra amiga;

À Liliana Sofia Gonçalves e Lília Rodrigues pelo apoio constante, pela simpatia e profissionalismo incomparável que foi determinante para mim;

Aos meus colegas/amigos da Escola Superior de Dança e muito especialmente à minha querida amiga de “T0” Vera Amorim pelo apoio e carinho constante, à Madalena Xavier pela cumplicidade e pelas suas palavras de força tão importantes, à Vanda Nascimento pelo seu incentivo e amizade infindável, à Cristina Graça, ao Vítor Garcia, à Amélia Bentes e ao João Fernandes que acreditam em mim, me valorizam sempre e me incentivaram neste meu trajeto e objetivo a atingir;

A todos os restantes colegas da escola que de forma direta ou indireta me incentivaram a percorrer este meu caminho;

À Cristina Leandro pela sua simpatia, partilha e interesse pelo meu caminho;

À professora Fátima Piedade, a professora da minha vida e que tenho no coração;

Às amigas do meu coração Sandra Santos e Sofia Castanhinha pela forma como me incentivaram e me fizeram acreditar que venceria esta “luta” que determinei travar;

À minha família pela compreensão nos momentos de ausência;

Agradeço a todos os que me acompanham nesta minha VIDA intensa de ser “COMO SOU”

# AS CONCEÇÕES PESSOAIS DA CRIATIVIDADE EM DANÇA DOS PROFESSORES E ALUNOS DO ENSINO ARTÍSTICO

ANA ISABEL PEREIRA E SILVA MARQUES

## RESUMO

O trabalho de Doutoramento que se apresenta surgiu da vontade de aprofundar e desenvolver o conceito de Criatividade, delimitado à Dança, enquanto atividade formativa do Ensino Artístico no Sistema Educativo Português. Procuramos, neste estudo, desenvolver a capacidade de pesquisa, interpretação e análise da produção científica na área das Ciências da Educação, nomeadamente, na relação que existe entre os espaços da Criatividade, Ensino Artístico e Dança. Para tal, pretendemos recorrer à área da Psicologia como especialidade de investigação, tendo como ponto de partida os seus referenciais, de forma a concretizar uma reflexão aprofundada sobre a Criatividade e, em simultâneo, invocamos a investigação relacionada com o Ensino da Dança. A par deste trabalho, sendo a Criatividade utilizada frequentemente em conteúdos e contextos educacionais artísticos, avaliamos que existe uma necessidade fulcral de compreender quais são, de facto, as conceções pessoais dos professores e dos alunos de Dança quando abordam o termo Criatividade e de que forma este se reflete nos fatores pessoa, processo, produto e contexto que se envolvem inevitavelmente no ensino da criatividade em Dança.

Como opção metodológica, consideramos pertinente seguir, primeiramente, uma metodologia de investigação qualitativa, ou interpretativa, pois entendemos que seria a mais adequada para perceber o fenómeno inerente à problemática desta investigação. Assim, na Fase I do estudo, e com a aplicação de um Inquérito por Questionário a 12 Especialistas-Informantes Privilegiados (6 alunos e 6 professores de Dança), tivemos como objetivo central focar a nossa atenção na recolha de informação que estivesse diretamente relacionada com as conceções pessoais de Criatividade em Dança, com o intuito de conhecer os aspetos que estavam diretamente relacionados com a pessoa, o produto, o processo, o ambiente criativo e a avaliação, possibilitando-nos, assim, aferir quais os pontos de vista dos participantes. A opinião dos nossos inquiridos permitiu concretizar um estudo exploratório que possibilitou, a partir da análise de conteúdo, transitar para a etapa seguinte (Fase II) e, mais especificamente, construir um novo instrumento de recolha de dados.

Na Fase II do estudo, procuramos a produção de proposições mais generalizáveis ou universais, em busca das representações sociais da criatividade, da amostra em estudo, com base na metodologia quantitativa suportada pelo recurso a um segundo Inquérito por Questionário aplicado a 281 participantes (alunos e professores de Dança), de um universo total de 356 pessoas convidadas a responder, tendo-se obtido uma taxa de resposta de 79%.

Consideramos que a complementaridade dos métodos quantitativos e qualitativos foi pertinente, pois possibilitou uma análise aprofundada de todos os dados, permitindo, desta forma, uma interpretação consistente do fenómeno em estudo.

Com os resultados obtidos, queremos que este estudo seja uma peça essencial para os Cursos Vocacionais de Dança, proporcionando uma efetiva compreensão do fenómeno educativo estudado, de acordo com a sua singularidade e complexidade, e oferecendo dados concretos relativamente ao modo como a Criatividade é “sentida” e “vivida” junto dos seus alunos e professores de Dança.

**PALAVRAS-CHAVE:** Criatividade, Dança, Conceções pessoais, Representações sociais.

# **THE PERSONAL CONCEPTIONS OF CREATIVITY IN DANCE OF TEACHERS AND STUDENTS OF THE EDUCATIVE SYSTEM'S ART EDUCATION**

**ANA ISABEL PEREIRA E SILVA MARQUES**

## **ABSTRACT**

The present Doctoral Thesis emerged of our need to deepen and develop the concept of Creativity, regarding Dance as a formative activity present in the Portuguese Educative System's Art Education. This study aims to develop the research skills as well as the interpretation and analysis of the scientific production in the area of the Educational Sciences, connecting Creativity, Art Education and Dance. Psychology tools were used as the basis of our investigation starting with its benchmarks and looking towards Creativity allied to Dance Teaching and simultaneously the related investigation was approached. Considering that Creativity is frequently applied in contents as well as in artistic educational contexts we are convinced of the absolute need to understand the personal conceptions and approaches of both Dance teachers and Dance students of the term Creativity, regarding its reflection on the individual, the process, the product and their interaction in Dance.

Qualitative investigation was the option chosen to this investigation for it was considered to be the best suited to the inherent problematic of our study.

In Phase 1 an inquiry was applied to 12 privileged informants (6 dance teachers and 6 dance students) who allowed focusing in information gathering directly connected to the individual, the process, the product, the creative environment and the evaluation, gauging view points of the participants. Their opinions guided an exploratory study, after the correspondent content analysis and allowed us to move to Phase 2, with a new data collection instrument.

In Phase 2 we were searching for the universal social representations of creativity of the sample, based on a quantitative methodology with a survey applied to 281 participants (dance teachers and students) out of a total universe of 356 people invited to participate, corresponding to a response rate of 79%.

We consider that the complementarity of both quantitative and qualitative methods applied was relevant for it allowed the in-depth analysis of all the data and the sound interpretation of the studied phenomenon.

With the obtained results we wish to offer a significant contribution to the Vocational Dance Courses allowing the effective understanding of the studied educational phenomenon, according to its singularity and complexity thus offering concrete elements on how Creativity is "felt" and "lived" by their students and Dance teachers.

**KEYWORDS:** Creativity, Dance, Personal conceptions, Social Representations.

# ÍNDICE

<b>Dedicatória</b> .....	i
<b>Agradecimentos</b> .....	ii
<b>RESUMO</b> .....	iii
<b>ABSTRACT</b> .....	iv
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	1
<b>I PARTE - ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	5
CAPÍTULO I - CRIATIVIDADE .....	9
CAPÍTULO II - CONCEÇÕES PESSOAIS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA CRIATIVIDADE.....	19
CAPÍTULO III - DANÇA E CRIATIVIDADE.....	27
CAPÍTULO IV - A CRIATIVIDADE NO ÂMBITO DO ENSINO ARTÍSTICO DA DANÇA.....	35
CAPÍTULO V - AUTOCONCEITO E AUTOEFICÁCIA.....	45
CAPÍTULO VI - AVALIAÇÃO DA CRIATIVIDADE.....	53
<b>II PARTE - ESTUDO EMPÍRICO</b> .....	59
CAPÍTULO VII - METODOLOGIA .....	61
Objetivos do estudo .....	62
Descrição metodológica.....	66
Contexto.....	68
Princípios orientadores da Educação Artística Vocacional .....	68
Cursos de Ensino Artístico Especializado de Dança .....	69
Caracterização da Amostra .....	79
Procedimentos .....	85
CAPÍTULO VIII - RESULTADOS.....	93
1ª Parte- Análise Qualitativa .....	94
2ª Parte- Análise Quantitativa.....	120
3ª Parte- Discussão.....	183
<b>III PARTE - CONCLUSÕES</b> .....	241
Conclusões Finais .....	243
Limitações .....	246
Implicações.....	248
<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	2511
<b>APÊNDICES</b> .....	265
APÊNDICE A - Escolas de Ensino Artístico de Dança .....	266
APÊNDICE B - Inquérito por questionário 1 .....	285
APÊNDICE C - Inquérito por questionário 2 .....	293

APÊNDICE D- Depoimentos resultantes do inquérito por questionário 1 .....	301
APÊNDICE E- Análise de conteúdo do inquérito por questionário 1.....	347
APÊNDICE F- Análise descritiva pormenorizada do inquérito por questionário 2 (Excel) .....	385

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1-</b> Teachers’ beliefs about creativity: the derived conceptual framework..... (Andiliou e Murphy, 2010, p.214) .....	23
<b>Figura 2-</b> The interacting strands of the conceptual framework (Chappell, 2007, p. 41) .....	25
<b>Figura 3-</b> The increasingly large concentric circles in this simplified schematic represent the major levels at which creativity forces operate (Hennessey e Amabile, 2010, p. 571) .....	56
<b>Figura 4-</b> 5 Palavras que os alunos consideram que mais se relacionam com Criatividade em Dança e a respetiva percentagem .....	124
<b>Figura 5-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das palavras que os alunos consideram que mais se relacionam com Criatividade em Dança.....	125
<b>Figura 6-</b> Palavras que os professores consideram que mais se relacionam com Criatividade em Dança e a respetiva percentagem .....	125
<b>Figura 7-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) da palavras que os professores consideram que mais se relacionam com Criatividade em Dança.....	126
<b>Figura 8-</b> Palavras que os alunos e professores consideram que mais se relacionam com a Criatividade em Dança e a respetiva percentagem .....	127
<b>Figura 9-</b> 5 Palavras que os alunos e professores consideram que mais se relacionam com a Criatividade em Dança e a respetiva percentagem .....	127
<b>Figura 10-</b> Palavras que os alunos e professores consideram que mais se relacionam com Criatividade em Dança e a respetiva percentagem .....	128
<b>Figura 11-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das palavras que os alunos e professores consideram que mais se relacionam com a Criatividade em Dança .....	128
<b>Figura 12-</b> Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “A Criatividade em Dança é...?”, numa escala de 1-Inata a 9-Adquirida .....	129
<b>Figura 13-</b> Percentagem do global da amostra à questão “A Criatividade em Dança é...?”, numa escala de 1-Inata a 9-Adquirida .....	130
<b>Figura 14-</b> Percentagem de alunos por nível de resposta à questão “Acha que é importante o Aluno de Dança ser criativo?”, numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante .....	131
<b>Figura 15-</b> Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “Acha que é importante o Aluno de Dança ser criativo?”, numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante .....	132
<b>Figura 16-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das características do aluno criativo de acordo com as respostas dos professores .....	134
<b>Figura 17-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das características do aluno criativo de acordo com as respostas dos alunos .....	136
<b>Figuras 18 a e b-</b> Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante.....	137
<b>Figura 19-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das características do aluno criativo de acordo com o global da amostra .....	139

<b>Figura 20-</b> Percentagem de alunos e de professores por nível de resposta à questão “Acha que é importante o Professor ser criativo em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante .....	140
<b>Figura 21-</b> Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “Acha que é importante o Professor ser criativo em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante .....	140
<b>Figura 22-</b> Análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax).....	142
das situações/características descritivas do professor ser Criativo em Dança no desempenho da sua função relativamente às respostas dos alunos .....	142
<b>Figura 23-</b> Análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax) das situações/características das descritivas do professor ser Criativo em Dança no desempenho da sua função, relativamente às respostas dos professores.....	144
<b>Figuras 24 a e b-</b> Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Considerando o Professor de Dança até que ponto as seguintes situações/características são descritivas do mesmo ser Criativo em Dança no desempenho da sua função?”, numa escala de 1-Nada Criativo a 5-Muito Criativo .....	145
<b>Figura 25-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações/características descritivas do professor ser Criativo em Dança no desempenho da sua função relativamente às respostas ao global da amostra.....	146
<b>Figuras 26 a e b-</b> Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Pondere de que forma as seguintes situações presentes num Curso de Dança promovem ou inibem a Criatividade em Dança”, numa escala de 1-Inibe Totalmente a 5-Promove Totalmente.....	147
<b>Figura 27-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente relativamente às respostas do global da amostra .....	149
<b>Figura 28-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente relativamente às respostas dos alunos .....	150
<b>Figura 29-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente relativamente às respostas dos professores.....	150
<b>Figura 30-</b> Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante .....	153
<b>Figura 31-</b> Análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax) das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente relativamente às respostas do total da amostra.....	154
<b>Figura 32-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) fatores que em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante, relativamente às respostas dos alunos .....	154
<b>Figura 33-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente, relativamente às respostas dos professores.....	155

<b>Figura 34-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das <i>situações presentes num Curso de Dança</i> , numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente, relativamente ao global da amostra.....	157
<b>Figura 35-</b> Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante.....	158
<b>Figura 36-</b> Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante ....	160
<b>Figura 37-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa à importância das práticas do professor de Dança em situação de sala de aula, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante, relativamente às respostas dos alunos .....	161
<b>Figura 38-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa à importância das práticas do professor de Dança em situação de sala de aula, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante, relativamente às respostas dos professores.....	161
<b>Figura 39-</b> Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante ....	163
<b>Figura 40-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa às <i>práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?</i> ”, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante, relativamente ao global da amostra.....	164
<b>Figura 41-</b> Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “Para o desenvolvimento da Criatividade em Dança qual o grau de relevância que considera que se atribui ao Processo Criativo para (desenvolvimento do trabalho)?”, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante .....	165
<b>Figura 42-</b> Percentagem do global da amostra por nível de resposta à questão “Para o desenvolvimento da Criatividade em Dança qual o grau de relevância que considera que se atribui ao Processo Criativo para (desenvolvimento do trabalho)?”, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante .....	166
<b>Figura 43-</b> Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “Para o desenvolvimento da Criatividade em Dança qual o grau de relevância que considera que se atribui ao Produto(trabalho finalizado)?”, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante .....	166
<b>Figura 44-</b> Gráfico de percentagem do global da amostra por nível de resposta à questão “Para o desenvolvimento da Criatividade em Dança qual o grau de relevância que considera que se atribui ao Produto(trabalho finalizado)?”, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante .....	167
<b>Figura 45-</b> Percentagem do global da amostra por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao processo criativo e ao produto criativo, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante.....	167
<b>Figura 46-</b> Percentagem dos alunos por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao processo criativo e ao produto criativo na Avaliação, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado	168
<b>Figura 47-</b> Percentagem dos professores por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao processo criativo e ao produto criativo na Avaliação, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado .....	169
<b>Figura 48-</b> Percentagem do global da amostra por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao processo criativo na Avaliação, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado .....	169

<b>Figura 49-</b> Percentagem do global da amostra por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao produto criativo na Avaliação, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado.....	170
<b>Figura 50-</b> Percentagem do global da amostra por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao produto criativo e processo criativo na Avaliação, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado.....	171
<b>Figura 51-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa à relevância que se atribui ao processo e produto criativo no desenvolvimento da criatividade e valorização atribuída na avaliação, do global da amostra .....	172
<b>Figura 52-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa à relevância que se atribui ao processo e produto criativo no desenvolvimento da criatividade e valorização atribuída na avaliação, dos alunos .....	173
<b>Figura 53-</b> Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa à relevância que se atribui ao processo e produto criativo no desenvolvimento da criatividade e valorização atribuída na avaliação, dos professores.....	173
<b>Figuras 54 a e b-</b> Resposta percentual dos alunos e professores à questão “Quais os critérios que considera que devem ser tidos em conta para avaliar o processo criativo e o produto criativo?” .....	174
<b>Figura 55-</b> Resposta percentual dos alunos e professores à questão “Quais os critérios que considera que devem ser tidos em conta para avaliar o processo criativo e o produto criativo?” .....	175
<b>Figura 56-</b> Percentagem do global da amostra à resposta à pergunta “Até que ponto se considera Criativo em Dança?” .....	176
<b>Figura 57-</b> Percentagem do global da amostra à questão “Até que ponto se considera Criativo em Dança?” .....	177
<b>Figura 58-</b> Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “Até que ponto tem a certeza de que será capaz de ser criativo no seu próximo trabalho ou aula?” .....	178
<b>Figura 59-</b> Percentagem do global da amostra à questão “Até que ponto tem a certeza de que será capaz de ser criativo no seu próximo trabalho ou aula?” .....	178
<b>Figura 60-</b> 5 características que os alunos consideram que mais os caracterizam enquanto criativos em Dança e a respetiva percentagem.....	179
<b>Figura 61-</b> 5 características que os professores consideram que mais os caracterizam enquanto criativos em Dança e a respetiva percentagem .....	180

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 1 -</b> Escolas de Ensino Artístico de Dança.....	77
<b>Quadro 2 -</b> Escolas de Ensino Artístico de Dança (Continuação) .....	78
<b>Quadro 3 -</b> Caracterização Especialistas - Informantes Privilegiados (Professores) .....	81
<b>Quadro 4 -</b> Caracterização Especialistas - Informantes Privilegiados (alunos) .....	81

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1-</b> Inquiridos por nível de ensino.....	82
<b>Tabela 2-</b> Número de ocorrências verificadas na análise de conteúdo com o suporte do programa MAXQDA 12.....	89
<b>Tabela 3-</b> Caracterização do total da amostra respondente ao Inquérito por questionário 2.....	120
<b>Tabela 4-</b> Caracterização geral da amostra convidada a responder e respondentes ao Inquérito por questionário 2.....	121
<b>Tabela 5-</b> Participantes ao inquérito “Criatividade em Dança”.....	122
<b>Tabela 6-</b> Caracterização da amostra respondente ao inquérito “Criatividade em Dança”, por Escola de Dança.....	123
<b>Tabela 7-</b> Ordenações pelos alunos e pelos professores.....	126
<b>Tabela 8-</b> teste de t de Student entre alunos e professores para criatividade adquirida.....	130
<b>Tabela 9-</b> Correlação de Pearson entre duas variáveis (Importância do alunos ser criativo e Criatividade adquirida).....	132
<b>Tabela 10-</b> Média e Desvio-padrão das características assinaladas pelos alunos à questão “Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?, numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante.....	133
<b>Tabela 11-</b> Média e Desvio-padrão para das características assinaladas pelos professores à questão “Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?, numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante.....	135
<b>Tabela 12-</b> Mínimo, Máximo, Média e Desvio Padrão das situações/características descritivas do professor ser Criativo em Dança no desempenho da sua função relativamente às respostas dos alunos, numa escala de 1-Nada Criativo a 9-Muito Criativo.....	141
<b>Tabela 13-</b> Mínimo, Máximo, Média e Desvio Padrão das situações/características descritivas do professor ser Criativo em Dança no desempenho da sua função relativamente às respostas dos professores, numa escala de 1-Nada Criativo a 9-Muito Criativo.....	143
<b>Tabela 14-</b> Média e Desvio-padrão referente à importância do professor ser criativo.....	146
<b>Tabela 15-</b> Média, Mediana, Desvio Padrão, mínimo e máximo situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente.....	148
<b>Tabela 16-</b> Média, Desvio-padrão e teste t de Student de situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente.....	151
<b>Tabela 17-</b> Média, Desvio-padrão e test student das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente relativamente às respostas de ambas as variáveis.....	156
<b>Tabela 18-</b> Média, Desvio Padrão e test student da importância das práticas do professor de Dança em situação de sala de aula, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante, relativamente ao global da amostra.....	162
<b>Tabela 19-</b> Correlação de Pearson entre duas variáveis (Relevância que se atribui ao processo e produto criativo no desenvolvimento da criatividade e Valorização atribuída na avaliação).....	172
<b>Tabela 20-</b> Correlação de Pearson entre duas variáveis (Sou Relevância que se atribui ao processo e produto criativo no desenvolvimento da criatividade e valorização atribuída na avaliação).....	179
<b>Tabela 21-</b> Características como sendo Criativo em Dança (incidência no número de nas palavras escolhidas).....	181
<b>Tabela 22-</b> Correlação de Pearson entre Várias variáveis.....	182

## INTRODUÇÃO

A Tese que apresentamos surgiu da vontade de aprofundar e desenvolver o conceito de Criatividade delimitado à Dança, enquanto atividade formativa do Ensino Artístico Especializado de Dança, no Sistema Educativo Português. Procuramos desenvolver uma capacidade de pesquisa, interpretação e análise da produção científica na área das Ciências da Educação, nomeadamente na relação que existe entre os espaços da Criatividade, Ensino Artístico e Dança. Para tal, recorreremos à área da Psicologia como especialidade de investigação e tivemos como ponto de partida os seus referenciais, de forma a concretizar uma reflexão aprofundada sobre a Criatividade.

Sendo a Criatividade uma temática utilizada frequentemente em conteúdos e contextos educacionais artísticos, consideramos existir uma necessidade fundamental para compreender, de forma exata, quais são as conceções pessoais dos professores e alunos de Dança quando usam o termo Criatividade.

Deste modo, numa primeira fase do estudo, na Fase I, e com a aplicação de um questionário inicial, quisemos, a partir de um estudo exploratório, atingir o objetivo inicial desta investigação: conhecer quais as conceções de Criatividade em Dança por parte dos alunos e professores de Dança. Foi, assim, aplicado um questionário inicial de respostas abertas, com o intuito de dar autonomia aos inquiridos (N=12) para responderem de forma livre às questões colocadas.

Numa segunda parte desta investigação, na Fase II, a amostra foi ampliada (N=356) ao universo de todos os cursos de Ensino Artístico de Dança. Nesta etapa do estudo, procurámos aferir, de uma forma abrangente, quais as representações sociais de Criatividade em Dança, certificando de que forma as conceções dos alunos e professores interferem com o modo como a Criatividade é desenvolvida e avaliada no âmbito dos Cursos Vocacionais de Dança. Pretendemos compreender de que forma os fatores pessoa, processo, produto e contexto se refletem e encontram posicionados no Ensino Criativo da Dança.

De um ponto de vista científico e metodológico, determinámos apoiar o estudo nas vertentes de investigação qualitativa e quantitativa com o intuito de percebermos,

primeiramente, as concepções pessoais e, posteriormente, o constructo social da temática central do estudo.

Partindo de um processo indutivo e dedutivo entre a descrição de factos e a sua interpretação, tentámos compreender a Criatividade em Dança ao nível da sua perceção, desenvolvimento e avaliação. Considerámos também os seus intervenientes com o intuito de compreendermos de que forma este fenómeno educativo é efetivamente percecionado e concretizado.

Na primeira parte deste trabalho, apresentaremos o enquadramento teórico que sustenta a relevância da problemática em estudo, referindo quais as perspetivas conceptuais sobre a Criatividade, as suas bases de sustentação, principalmente no que respeita ao âmbito educativo, as concepções dos agentes intervenientes e, mais especificamente, a relação que se estabelece entre esta temática e a Dança.

Na segunda parte deste trabalho, apresentaremos as fases, mediante as quais planeámos e concretizámos o nosso estudo, e que nos possibilitaram atingir os resultados que serão, depois, discutidos na terceira parte do trabalho.

O nosso estudo foi concebido numa perspetiva exploratória e descritiva. Ao mesmo tempo, a recolha de dados foi determinante e sequencial.

Procurámos fazer uma análise objetiva da informação recolhida, por isso, consideramos pertinente concretizar um estudo exploratório inicial que suportou posteriormente a recolha final dos dados e nos permitiu estabelecer uma base mais sólida e abrangente dos resultados finais, incluindo também a temática do Ensino Artístico Especializado de Dança.

Com base nos resultados obtidos, apresentamos linhas orientadoras/recomendações que pensamos conciliar aspetos conceptuais e práticos, no que respeita ao processo ensino e aprendizagem das disciplinas nas quais a Criatividade é uma constante/realidade. Estas recomendações poderão, eventualmente, auxiliar a estabelecer critérios e parâmetros em situações de avaliação.

Passaremos, de seguida, a explicar os objetivos do estudo e apresentaremos uma descrição detalhada tendo em conta as escolhas metodológicas que pretendemos utilizar, de acordo com o nosso objeto de estudo. Caracterizaremos os participantes, explicitaremos as técnicas de recolha e de tratamento da informação e, apresentaremos, ainda, os procedimentos previstos.

Consideramos que este é um estudo pioneiro, devido à sua natureza, e ambicionamos que seja de extrema relevância, pois permitirá uma melhor compreensão do desenvolvimento da Criatividade em Dança, no âmbito educacional.

Deste modo, é determinante perceber quais as concepções dos professores e dos alunos de dança acerca da Criatividade em Dança, considerando, igualmente, os fatores pessoa, processo, produto e contexto que se envolvem inevitavelmente no Ensino Artístico (Wechsler, 1993).

Compreendemos que o conceito de Criatividade é vasto quanto à sua possibilidade de definição, por isso julgamos pertinente perceber se as concepções de Criatividade em Dança de professores e alunos do Ensino Artístico também são diversas, ou, pelo contrário, se existe uma consonância relativamente à temática. É importante ter noção que as percepções e representações da realidade, que cada um traz acerca de determinado conceito, influencia fortemente a forma como interagimos com a realidade, pois, à partida, é esperado que atuem em conformidade com as concepções (Gilly, 2001; Moscovici, 2003). Neste sentido, e com os resultados obtidos, quisemos tornar este estudo uma peça essencial de auxílio para as escolas vocacionais na execução dos seus objetivos e na obtenção de dados concretos relativamente ao modo como a temática Criatividade é sentida e vivida junto dos seus alunos e professores.

Assim, tentaremos trazer contributos para um maior conhecimento dos agentes e procedimentos inerentes ao Ensino Artístico da Dança e, mais especificamente, à linha de formação em que a Criatividade é um fator de formação/desenvolvimento. Por isso, é determinante que o contexto escolar esteja consciente e preparado para reconhecê-la, lidar com ela e potenciá-la no sentido de promover uma boa qualidade de ensino.

Para cumprimento dos objetivos previstos, o documento que se apresenta encontra-se estruturado em três grandes partes.

Na **I Parte**, denominada Enquadramento Teórico, procurou-se abordar o conceito de criatividade numa abordagem multifacetada, desde a apresentação do conceito, percurso histórico até à sua avaliação, passando pela diversidade de definições, teorias explicativas e possibilidades de promoção, havendo uma dualidade investigativa que tentou combinar a área da psicologia e as áreas das artes e dança. Desta forma, esta parte do trabalho

encontra-se organizada em VI capítulos, em que cada um aborda uma temática que fundamenta a nossa investigação.

A **II Parte**, denominada de Estudo Empírico, engloba o Capítulo VII-Metodologia, onde se definem as opções metodológicas, se apresentam os objetivos do estudo, se faz a descrição metodológica, se apresenta o contexto em estudo, evidenciando os princípios orientadores do Ensino Artístico, se apresentam os cursos vocacionais de dança e as respectivas Escolas de Ensino Artístico. Neste mesmo capítulo, procedemos à caracterização da amostra e apresentamos o plano de investigação e os procedimentos adotados.

O Capítulo VIII- Resultados, que também integra esta segunda parte, é constituído pela análise dos dados e que se organiza em 3 partes (1ªParte- Análise qualitativa, 2ªParte- Análise quantitativa e 3ª Parte-Discussão).

Na **III Parte**, são apresentadas as Conclusões, as Limitações e Implicações.

## **I PARTE - ENQUADRAMENTO TEÓRICO**



## I PARTE - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

No enquadramento teórico, que apresentamos seguidamente, está implícita uma estrutura que pretende fornecer uma visão da contextualização do problema de estudo. Esta parte compreende temas que consideramos fundamentais abordar para se atingir uma perspetiva alargada em relação ao tema central do estudo e objetivos inerentes ao mesmo.

Deste modo, foram pesquisados vários temas que consideramos pertinentes dar relevo neste estudo, tais como:

- **Criatividade;**
- **Conceções pessoais e Representações Sociais de Criatividade;**
- **Dança e Criatividade;**
- **A Criatividade no âmbito do Ensino Artístico da Dança;**
- **Autoconceito e Autoeficácia;**
- **Avaliação da Criatividade.**

Com esta abordagem tenciona-se, num primeiro momento, compreender o que é a Criatividade, a evolução do conceito e a possibilidade de operacionalização, para que possa ser tratada no âmbito do Ensino de Dança. Será dedicada atenção às peculiaridades das conceções e representações de Criatividade e incidiremos sobre o Ensino Artístico e Criatividade. Consideramos ainda pertinente abordar a ligação entre Criatividade e Dança, centralizando, abordaremos os conceitos de autoconceito e autoeficácia e por fim, o foco na Avaliação da Criatividade.

Deste modo, nesta fundamentação teórica, houve uma preocupação em incidir sobre aspetos mais gerais sempre com a convicção da importância dos mesmos para a abordagem ou temática subjacente a este estudo em que a Criatividade, o Ensino Artístico e a Dança se cruzam.



## CAPÍTULO I - CRIATIVIDADE

“Views of creativity vary with time as well as place”

(Cramond, 2008, p. 16)

Quando partimos para o aprofundamento do conceito de Criatividade, deparamo-nos com uma certa ambiguidade, o que torna difícil encontrar uma definição segura e estável. De facto, tal como se verifica na citação de Cramond, as visões de criatividade variam no tempo, bem como no lugar.

As definições de criatividade são diversas, apresentando-se como um conceito complexo e com diversas abordagens ou perspetivas ao longo da história. São vários os modelos e teorias que abordam este fenómeno, mas que na sua generalidade consideram a criatividade como a capacidade de proliferar soluções originais. A criatividade é “(...) o processo de produzir alguma coisa que é ao mesmo tempo original e de valor. ‘Alguma coisa’ pode ser uma teoria, uma dança, uma substância química, um processo ou procedimento, uma história, uma sinfonia ou alguma coisa mais”. (Sternberg, 2000, p.332).

Foi a partir da década de cinquenta, na famosa comunicação à *American Psychological Association* por parte de Guilford (1950), que a pesquisa sobre criatividade salientou a importância do seu estudo tanto no campo da psicologia como no campo da educação e criatividade. Guilford, como presidente desta Associação, fez um discurso que deu ênfase aos estudos sobre a criatividade como um fenómeno mensurável. Nesse discurso, colocou a tónica em dois pontos: como se poderia descobrir o potencial criativo nas crianças e como promover o desenvolvimento da personalidade criativa (Piiro, 1998).

Desde essa altura até aos nossos dias, esta realidade tem assumido uma importância crescente, no sentido em que motivou o estudo de carácter científico em oposição às reflexões mais especulativas sobre o processo criativo, dando origem, até, à nomeação do ano de 2009 como “Ano Europeu da Inovação e da Criatividade” com o lema “Imagine.Crie.Inove.”.

Esta iniciativa teve por objetivo realçar a importância da criatividade e da inovação para o desenvolvimento económico e o bem-estar social e individual, promovendo os talentos individuais e as abordagens criativas e inovadoras.

Apesar desta longa e intensa caminhada, percebemos que tem persistido alguma dificuldade em encontrar modelos teóricos que delimitem de forma consistente o constructo e, por sua vez, se tenha uma operacionalização concreta e válida (Amabile, 2001; Csikszentmihalyi, 1988; Feldman, Csikszentmihalyi & Gardner 1994; Gardner, 1999; Morais, 2001; Sternberg & Lubart, 1991). Deste modo, existe uma constante busca de uma delimitação ou complementaridade, o que conduz a uma problemática constante que rodeia esta temática.

Segundo as revisões realizadas, entendemos que a perspectiva de Freud, no que respeita à teoria de psicanálise, explica a criatividade a partir de um conflito do inconsciente. (Schirmer, 2001, p.19). Para Freud, a criatividade tem origem num conflito dentro do inconsciente (o *id*-caracterizado por toda a ação motivadora, que tem a sua origem no libido, impulso sexual, considerada por este autor a força criadora). Mais cedo ou mais tarde, o inconsciente produz uma “solução” para o conflito. Se a solução é “ego-sintónica” esta reforça uma atividade pretendida pelo ego, ou parte inconsciente da personalidade, tendo como resultado um comportamento criador. A pessoa criativa aceita, pois, as ideias que surgem livremente no seu inconsciente (Freud, citado por Schirmer, 2001, p. 19).

Esta abordagem freudiana foi posta em causa por uma abordagem humanística, em que Rogers (1954) e Maslow (1968) consideravam que um processo de construção do saber baseado na *auto-realização*, *auto-conservação* e *auto-melhoramento*, cuja estrutura de base se fundamenta no auto-conceito, era como um mecanismo de experiências formado pela percepção das próprias características (auto-percepção) e da relação que se estabelece com os outros. Defendiam, deste modo, que o desenvolvimento é um processo natural e, portanto, a criatividade é um fim em si mesmo, não um meio para reduzir tensões. Este desenvolvimento relaciona-se também com as realizações cognitivas e com o conjunto de experiências pelas quais a pessoa vai passando.

Outra questão que Sousa (2005) apresenta e que nos parece pertinente expor é a distinção entre criação e criatividade. Segundo este autor:

Criação refere-se ao aparecimento real de uma coisa, de uma obra que não existia antes, por acção deliberada e consciente de um ser. Criatividade será uma

capacidade, uma aptidão (...). A criatividade define-se pelas obras que cria e só por meio delas existirá. A criatividade é a causa e a criação o efeito. (p. 27).

Taylor (1976), citado por Sousa (2005), caracteriza cinco tipos de criatividade que têm merecido a aprovação geral de todos os autores:

1. *Criatividade Expressiva*, em que a pessoa tem inteira liberdade de expressar os seus sentimentos de modo criativo. Interessa mais a catarse emocional do ato do que propriamente a criação obtida. O desenho livre, a expressão verbal, a improvisação dramática e outras atividades semelhantes, situam-se neste âmbito;
2. *Criatividade Produtiva*, em que a criação está restringida a certas condições metodológicas de tempo e de economia. Interessa mais a produção da obra do que a expressão ou as suas características artísticas. A investigação científica é um exemplo deste tipo;
3. *Criatividade Inventiva*, em que se unem as características expressivas e produtivas para se obterem invenções totalmente inéditas, por vezes completamente inesperadas. As grandes invenções, como por exemplo a lâmpada elétrica, o telefone ou a televisão, entre outras;
4. *Criatividade Inovadora*, que se refere a modificações revolucionárias num campo específico de estudos, das ciências ou das artes, trazendo novas perspectivas. Mais do que a criação de obras, trata-se da transformação criativa de teorias de obras, trata-se da transformação criativa de teorias e concepções. Einstein é um bom exemplo deste tipo de criatividade;
5. *Criatividade Emergente*, só conseguida pelos génios, que conseguem fazer da criatividade um hábito quotidiano. Leonardo Da Vinci, Camões e Mozart podem ser apontados como exemplos, por possuírem uma extrema facilidade criativa, quase que constante, natural e espontânea.

Parece-nos, então, fundamental explorar a multiplicidade de criatividade, uma vez que se torna fulcral para compreender a temática em questão.

Lubart (2007) propôs-se responder à questão da criatividade apoiando-se numa pesquisa do conceito desde a Grécia Antiga à atualidade e, considerando que a criatividade é consequência da interação de fatores cognitivos, conativos e ambientais, apoiado nas

perspetivas de diversos autores (Amabile, 1996; Barron, 1988, Lubart, 1994; Mackinnon, 1962; Ochse, 1990; Sternberg e Lubart, 1995), apresenta a seguinte definição:

A criatividade é a capacidade de realizar uma produção que seja ao mesmo tempo nova e adaptada ao contexto na qual ela se manifesta. Essa produção pode ser, por exemplo, uma idéia, uma composição musical, uma história ou ainda uma mensagem publicitária. (Lubart, 2007, p. 16)

Stein (1987) e Treffinger (1987) apresentam, ainda, a distinção entre criatividade quotidiana (c) e alta criatividade (C), rompendo definitivamente com a ideia de que a criatividade é exclusiva dos “génios”. O C, que segundo os autores, corresponde à alta criatividade (génios) e o c corresponde à criatividade quotidiana.

Esta ideia rompe com a crença de que uma pessoa é criativa, tem um dom ou uma capacidade superior, ou que não pode ser aprendida ou desenvolvida. Todos somos mais criativos ou menos.

Partindo desta distinção, Csikszentmihalyi (1999) refere que a criatividade quotidiana implica aprender, explorar, ultrapassar barreiras, gerar ideias, rejeitar, resolver, identificar, julgar, experimentar. Sendo que as produções da criatividade quotidiana, limitam-se ao reconhecimento do dia-a-dia de quem as criou (Sternberg & Lubart, 2006).

Mas uma coisa é certa, e de acordo com Bahia (2008): “(...) na criatividade está a assunção de dois princípios de base: todos podem ser criativos e a criatividade pode ser estimulada.” (p. 232). Todas as pessoas possuem um potencial criativo (Vygotsky, 1988) e a criatividade é uma característica essencial da existência humana. Contudo, há que ter em consideração que o seu desenvolvimento não ocorre de forma similar para todos, no sentido em que se deve ter em conta as características e diferenças individuais e as oportunidades oferecidas pelo meio, que pode ou não favorecer a sua ocorrência.

Outro domínio que parece influenciar as diferenças individuais na criatividade é o da inteligência. A relação entre ambos os constructos está também presente na perspetiva de que a criatividade é uma componente da inteligência (Guilford, 1967) ou que a inteligência é uma componente da criatividade (Sternberg & Lubart, 1991). Outros autores defendem a

ideia de que criatividade e inteligência representam um mesmo fenômeno, enquanto muitos as encaram como fenômenos independentes.

Um dos autores que defende fortemente a perspectiva de correlação direta entre Inteligência e Criatividade, ou melhor “inteligência criativa”, é Sternberg (2000), pois desenvolveu uma teoria em que tenta explicar a relação da inteligência humana com o mundo interno do indivíduo, com o mundo exterior e com a sua experiência. Segundo este autor, existem três formas, *dimensões*, da inteligência se evidenciar: A Inteligência Analítica, através da capacidade analítica, em que se consegue comparar, analisar e avaliar as ideias e assim tomar decisão com vista à resolução de um problema; A Inteligência Prática que permite a transição da teoria em prática no sentido em que a abstração converte-se em produção prática; A Inteligência Criativa que se manifesta pela capacidade de planejar, inventar situações originais e novas e, desta forma, ser possível evidenciar o ato de criar como reflexo de tudo isso.

Ou seja, este autor com a sua teoria, valoriza a Criatividade defendendo, no entanto, que para se potenciar e desenvolver esta capacidade e o sermos criativos temos de ter um equilíbrio entre as três dimensões da inteligência (Inteligência Analítica, Inteligência Prática e Inteligência Criativa), pois somos criativos porque produzimos ideias inovadoras. Mas isto concretiza-se devido à capacidade que temos para solucionar as várias ideias que vamos tendo e, ao mesmo tempo, à capacidade de executá-las e evidenciá-las aos outros. Ou seja, à combinação entre o raciocínio analítico, raciocínio prático e raciocínio criativo denomina-se de “Inteligência de Sucesso”, na medida em que se encontra um equilíbrio entre todas estas competências.

Efetivamente, e apesar de haver perspectivas diferenciadas em relação a Sternberg, consideramos que não podemos deixar de abordar outro autor de referência no sentido em que este faz a associação entre Criatividade, Educação Artística e Inteligência.

Em oposição ao autor supramencionado, que define as funções que o pensamento assume na resolução de problemas, Howard Gardner evidencia as áreas de atuação do pensamento. As teorias defendidas por Gardner (1993), acerca da teoria das inteligências múltiplas, vieram dar um suporte importante relativamente à importância das artes na educação. Segundo este, não é reconhecida uma inteligência artística em isolado, mas o

direcionamento de cada uma das formas de inteligência, mencionadas anteriormente, para fins artísticos, pois, segundo este autor, alguns talentos só se desenvolvem porque são valorizados pelo ambiente.

Assim, de acordo com Gardner, o ensino artístico contribui para a valorização dos diferentes tipos de inteligência, havendo uma ligação direta das mesmas ao sensível, à ação e à prática, definindo inteligência como,

“(...) the ability to solve problems, or create products, that are valued within one or more cultural settings” (1993, p. 7), e de acordo com este autor “an intelligence entails the ability to solve problems or fashion products that are of consequence in a particular cultural setting or community (...)” (Gardner, 1993, p.15).

Outro princípio apresentado por Bahia (2008) é de que a criatividade estimula-se. Isto considerando que o potencial criativo precisa de ser desenvolvido para que não se perca, sendo necessário educar a criatividade, na aceção do étimo educar: ajudar a desabrochar.

De acordo com Runco (2007), o indivíduo deve ser considerado potencialmente criativo desde que se estabeleça condições para tal. Ou seja, diz-nos que a criatividade tem de ser exercitada de forma persistente e tendo em conta estratégias de pensamento que desenvolvam o potencial criativo individual. É possível transformar o comportamento criativo a partir de ações práticas nas quais os indivíduos utilizem os seus próprios recursos e em treino desenvolvam as suas capacidades (Lubart, 2007).

Deste modo, e em concordância com Candeias (2008), o contexto possui assim um papel preponderante para o esboço do processo criativo, sendo a família, a escola, a cultura e a sociedade determinantes. Surge-nos, deste modo, esta abordagem sistémica em que o contexto assume um papel determinante no processo criativo. Segundo Miranda e Almeida (2008), é mais fácil desenvolver a criatividade das pessoas mudando as condições do ambiente do que tentando ensiná-las a pensar de modo criativo. Desta forma, é importante um ambiente social que favoreça o desenvolvimento de motivações, atitudes e habilidades e que crie oportunidades de aprendizagem criativa e envolvimento com tarefas desafiadoras (Amabile, 2001). Ou seja, segundo Sternberg e Lubart (1999): “O indivíduo precisa de um ambiente que encoraje e reconheça suas ideias criativas. O indivíduo pode ter todas as

condições internas necessárias ao desenvolvimento do pensamento criativo, mas sem o estímulo do ambiente, sua criatividade nunca se manifestará.” (p. 11).

Deste modo, a criatividade é vista como um processo que resulta da interação entre fatores pessoais (motivação, conhecimentos e capacidades, competências criativas) e fatores sociais (Amabile, 1990, 1996). Para estes autores, a ênfase está num produto ou numa resposta, podendo este produto ser considerado criativo se especialistas na área o afirmarem (Miranda & Almeida, 2008).

Observando-se que as várias definições de Criatividade podem ser distribuídas em quatro categorias: pessoa, produto, processo e ambiente, estas situam-se no esquema dos quatro *P's*, isto é, onde se dão ênfase às componentes da Pessoa, do Processo, do Produto e do Contexto Social.

Estas categorias dizem respeito ao agente criativo, enfatizando os aspetos como o temperamento, personalidade, valores e atitudes emocionais. Dentro destas categorias distinguem-se ainda as categorias relacionadas com o pensamento criativo, motivações, percepção e as que se associam ao produto criado, analisando invenções, obras artísticas ou inovações científicas, não esquecendo as que se enquadram nas influências ambientais, condicionamentos educativos, sociais e culturais.

Desta forma, é inevitável que o conceito de Criatividade seja, decididamente, “apetecível” para a comunidade científica, pois, de acordo com o que se tem vindo a verificar, o ato de criar, para além de ser encarado como uma forma de atuação de vivência humana, acontece devido ao indivíduo ter um espaço de atuação num determinado contexto cultural (O'Neill, 2010), sendo este aspeto determinante para que o ser humano adquira capacidades que *à priori* irão ser reveladoras da identidade e da sua criatividade. Desta forma, a realidade social na qual cada um de nós está envolvido irá conduzir à definição dos valores da nossa vida própria, social e cultural.

Por todas estas razões, parece-nos inevitável e importante termos em consideração que a Criatividade é de facto um tema muito vasto e que continuará a ser estudado (Mumford, 2003), pois, apesar de autores, como Runco (1997) no livro “Creativity Research Handbook” e Stenberg (1999) no seu livro “Handbook of Creativity”, e o vasto número de outros livros e artigos que abordam esta temática e nos descrevem as principais perspetivas, é

determinante que se comparem áreas de desenvolvimento criativo em que os sistemas sociais, nos quais a criatividade é desenvolvida, podem ser mais aprofundados tendo em conta uma relação estreita entre o pensamento, o domínio e a pessoa.

Considerando que: "Over the course of the last decade, however, we seem to have reached a general agreement that creativity involves the production of novel, useful products (...)" (Mumford, 2003, p. 110). No entanto, é importante que se compreenda os modelos integrativos dos mesmos. Ou seja, compreender quais as demandas de inovação prática em relação ao pensamento criativo, aos efeitos da criatividade nas pessoas e nos sistemas sociais em que estão inseridos.

A Criatividade é representada em dualidade pelo sujeito enquanto sujeito criador, em representação das suas capacidades individuais, e pelo sujeito criativo enquanto ser cultural que evidencia a sua própria criação nas quais estão inseridas num determinado contexto cultural. É desta forma determinante considerar que os processos criativos constituem um elemento de interação de dois níveis: o nível individual e o nível cultural. Os autores, Fleith e Alencar (2005), referem cinco fatores que determinam um clima propício ao desenvolvimento da criatividade: (1) apoio à expressão de ideias (ouvir as ideias do outro), (2) perceção do próprio em relação à sua criatividade (confiança em si), (3) interesse pelo conhecimento (gosto e curiosidade), (4) autonomia (ter iniciativa para experimentar diferentes formas), e ainda, (5) estímulo à produção (solicitar ideias novas).

Em suma, a Criatividade é caracterizada como um conceito complexo e abordada ao longo da história por inúmeras perspetivas, estendendo-se em ramificações neurológicas, psicológicas, organizativas e em especial pedagógicas, enfatiza-se, que embora o indivíduo tenha um papel ativo no processo criativo, introduzindo novas combinações e variações, é essencial que se reconheça também a influência dos fatores sociais, culturais e históricos na produção criativa e na avaliação do trabalho criativo. Segundo Alencar e Fleith (2003), se queremos ter uma visão ampla do fenómeno criatividade, devemos ter "(...) em consideração a interação entre características individuais e ambientais, as rápidas transformações na sociedade, que estabelecem novos paradigmas e demandam soluções mais adequadas aos desafios que surgem, e o impacto do produto criativo na sociedade" (p.7).

Deste modo, é hoje aceite pelos especialistas que os recursos do ambiente exercem grande influência no desenvolvimento da criatividade, dependendo o seu desenvolvimento das condições ambientais proporcionadas (Miranda & Almeida, 2008).

Tal como defende Csikszentmihalyi, a criatividade não ocorre dentro dos indivíduos mas é resultado da interação entre os pensamentos do indivíduo e o contexto sócio-cultural. Criatividade deve ser compreendida não como um fenómeno individual mas como um processo sistémico.

O mais comum é explicar o que é a criatividade, mas para Csikszentmihalyi, importa compreender é que uma ideia ou produto são considerados criativos se de facto forem reconhecidos como tal. Ou seja, relaciona-se com o processo mental do indivíduo e contexto sociocultural em que está inserido.

São muitos os autores (Amabile, 1983, 1989; Alencar, 1995, 2001, 2002; Alencar & Fleith 2003a; Csikszentmihalyi, 1988, 1996; Choi, 2004; Feldman, 1999; Sternberg & Lubart, 1991) que nos têm vindo a revelar que a relação entre indivíduo e ambiente é essencial para o desenvolvimento da criatividade e para as características interpessoais de cada personalidade criativa.

Ou seja, os ambientes nos quais um indivíduo está inscrito são potencialmente influências para que um ambiente seja considerado favorável ao desenvolvimento da criatividade. Pois, as interações e experiência de vida das pessoas será a manifestação do contexto no qual estão inseridas, resultando de configurações de subjetividade quer individual quer social.

A título de exemplo, no artigo "Teacher and student perceptions of creativity in the classroom Environment", Fleith (2000) apresenta um estudo que avalia de que forma o ambiente da sala de aula pode estimular ou, por outro lado, inibir a criatividade. Este estudo utilizou uma perspetiva qualitativa de avaliação, com o objetivo de identificar os principais padrões que alicerçam a dinâmica do ambiente da sala de aula e de determinar a forma como estes afetam a criatividade dos alunos. Os resultados do estudo concluem que tanto os professores como os alunos acreditam que o ambiente da sala de aula é fundamental para o desenvolvimento da criatividade acentuando três pontos fundamentais para que o ambiente da sala de aula estimule a criatividade: atitude, estratégia e atividades. Ou seja: "Creating a harmonious, meaningful environment in space and time helps you to become personally creative." Csikszentmihalyi (1996a, p.146).

De acordo com Candeias (2008) “(...) a inter-relação entre a pessoa, o Campo e o Domínio é medida por processos de natureza contextual e cultural que funcionam como factores de facilitação ou inibição para a que a criatividade ocorra.” (Candeias, 2008, p.60-61).

Outro dos aspetos que consideramos de realce, quando aprofundámos a nossa pesquisa, foi a conexão estabelecida entre a criatividade e a improvisação. Lemons (2005) propôs-se a investigar como é que os elementos de improvisação surgem em paralelo com a criatividade. Muitos dos conceitos associados à criatividade encontram-se implícitos na estrutura da improvisação no sentido em que devemos encará-la como uma “ferramenta” que deve ser usada para incentivar o pensamento inovador e criativo na resolução de problemas, quer em situações quotidianas, quer em situações educacionais.

Ou seja, para além de também considerar que a Criatividade não pode ser estudada como um fenómeno puramente individual, no sentido em que devem ser consideradas variáveis externas ao indivíduo (sociais, culturais e económicas), expõe quatro conceitos que se relacionam com esta: produto, ambiente, pessoa e processo. Estes conceitos assemelham-se às com as categorias implícitas no ato de improvisar, sendo elas comunicação, comunidade, risco/desafio, segurança, honestidade emocional, expressão, autorrealização e alegria.

Acrescenta nesta sua abordagem a importância da improvisação como uma possibilidade da educação, na medida em que desenvolve o potencial criativo das pessoas e por essa razão pode ser aprendido e utilizado, em todos os níveis de ensino, podendo os professores incentivar os alunos a correr riscos, a oferecer oportunidades para desenvolverem as suas ideias, a falar e ouvir sobre o que se está a fazer e sobre as suas interpretações, a tolerar o erro e perceber o porquê da sua resposta, a perceber as tomadas de decisão e a incutir a discussão, a estarem confortáveis com ambiguidades ou questões não resolvidas (pois não há respostas certas) e a procurar diversas possibilidades de improvisação nos quais se constrói a coesão social e a confiança que irá promover a assunção de riscos e o pensamento inovador, e criativo.

Desta forma, e segundo Lemons (2005): “Imagine the limitless potential if the elements of improvisation were incorporated in educational settings.” (p.33). Pois se os professores incorporarem estes elementos na sua ação diária com os seus alunos terão “(...) many occasions to enjoy creative problema solving, self-expression, and innovative discovery(...)”. Bastando, assim, acreditar que o potencial criativo das pessoas tem diversas ramificações e basta oferecer oportunidades para o mesmo emergir.

## **CAPÍTULO II - CONCEÇÕES PESSOAIS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA CRIATIVIDADE**

Paralelamente ao interesse da investigação pela Criatividade, outras temáticas têm marcado a investigação nesta área como é o caso das Concepções Pessoais e das Representações Sociais da criatividade.

Ao longo da nossa vida, vamos desenvolvendo representações sobre o que nos cerca, que são o reflexo das nossas experiências, dos grupos a que pertencemos, das ações que experienciamos e dos juízos de valor que emitimos.

Ou seja, não podemos dissociar as características individuais das sociais do ser humano. As interpretações e ações desenvolvidas são fatores determinantes para a compreensão cognitiva do sujeito. Para além disso é necessário considerar o grupo do qual o sujeito faz parte, uma vez que irá ser influenciado por este, ou irá exercer influência neste.

De acordo com Bandura (1986), e com base nas premissas da sua teoria social, o ser humano tem a capacidade de usar símbolos e esses são o condutor do pensamento. A partir da simbolização das suas experiências, as pessoas dão organização, significado e seguimento às suas vidas. Por outro lado, temos a capacidade para aprender com os outros, sendo a imitação, modelagem ou aprendizagem por observação, um mecanismo essencial nas nossas vidas. A observação e consequente imitação revelam o que retemos da experiência dos outros, o que nos permite assimilar a cultura em que estamos inseridos e apreender nova informação. Essa informação é retida devido à atenção que prestamos aos modelos. Posteriormente, estaremos aptos a transformar as ideias em execução ou comportamento prático concreto, tendo em conta a motivação para atuar baseada no impulso interno ou, devido às possíveis consequências externas, a partir de uma regulação vicariante.

Devido ao que vamos aprendendo, desenvolvemos a capacidade de planear estratégias alternativas, antecipando as consequências (visão prospetiva ou previdência), a par da capacidade para regular o nosso próprio comportamento (autorregulação interna) que se atinge através da auto-observação, podendo o comportamento ser comparado pelo próprio a referenciais, resultado de uma inevitável avaliação. Esta capacidade de avaliação implica refletir sobre nós mesmos e assim espoletar uma conexão entre os processos cognitivos e as ações práticas em relação direta com o ambiente no qual as ações se concretizam. Assim, e

inevitavelmente, estabelece-se uma conexão entre os fatores da pessoa (cognição, afetividade e desenvolvimento biológico), os fatores do comportamento e o meio.

Na sequência desta perspectiva, Csikszentmihalyi (1996a) considera que a criatividade não ocorre dentro dos indivíduos, mas é resultado da interação entre os pensamentos do indivíduo e o contexto sociocultural. Criatividade deve ser compreendida não como um fenômeno individual, mas como um processo sistêmico.

No que respeita à questão do constructo da criatividade, e tendo em consideração os diversos estudos sobre esta temática, o investigador Fernando Cardoso de Sousa, no artigo *“Still the elusive definition of creativity”*, de 2008, diz que a criatividade parece ser o processo de comunicação entre o criador (e o seu produto) e o público (heteroatribuído), ou entre o criador e o produto (autoatribuída). Neste sentido, este autor referencia, “(...) creativity is located in neither the creator nor the creative product but rather in the interaction between the creator and the field’s gatekeeper who selectively retains or rejects original products (...)”. (Cardoso de Sousa, 2008, pp. 73-74). Por outro lado, tendo em conta uma base de perspectivas teóricas analisadas, deve ter-se em consideração o criador, o domínio da criação e o contexto social em que este está inserido.

A este respeito, a individualidade das pessoas é determinante para se atingir a compreensão social e por conseguinte a conceção pessoal é inevitável.

Segundo vários autores (Moscovici, 2003; Vala, 2006; Cabecinhas, 2004), as representações sociais estão no centro da influência e orientação das nossas ações e comportamentos, refletindo o que sentimos e pensamos sobre determinado assunto.

A representação que cada aluno e professor traz consigo, acerca da criatividade, influencia com certeza a forma como interagem, no sentido em que procurarão criar uma realidade que valide as previsões e explicações decorrentes dessa mesma representação (Moscovici, 2003).

Segundo Alves-Mazzotti (2008), com o estudo das representações sociais investiga-se justamente como se formam e como funcionam os sistemas de referência que utilizamos para classificar pessoas e grupos e para interpretar os acontecimentos de uma realidade.

Segundo esta autora, “(...) constituem elementos essenciais à análise dos mecanismos que interferem na eficácia do processo educativo.” (Alves-Mazzotti, 2008, p. 21), pois na sua

perspetiva “(...) para que a pesquisa educacional possa ter maior impacto sobre a prática educativa, ela precisa adotar ‘um olhar psicossocial’, de um lado, preenchendo o sujeito social com um mundo interior, e, de outro, restituindo o sujeito individual ao mundo social.” (2008. p.20).

Vários têm sido os estudos (Moscovici, 2003; Jovchelovitch, 2007; Karwowski, 2009, 2010) que abordam a criatividade e o possível constructo deste tema. No entanto, verifica-se que em grande parte dos mesmos existe a ideia consensual de que por um lado é determinante ter em consideração o contexto em que a mesma acontece, mas também é determinante que as conceções sejam testadas em situações concretas.

Neste sentido, consideramos que a discussão sobre Criatividade poderá ser mais profícua quando sairmos das amarras teóricas e pesarmos o que os professores e alunos pensam sobre o assunto, ou, em outras palavras, quais as conceções pessoais deste grupo sobre este objeto, principalmente se observarmos que, por si só, o próprio conceito de criatividade não é linear. Não esquecendo que a Representação social é um tipo de pensamento que organiza e orienta as práticas sociais, a maneira como se representa a Criatividade pode interferir na forma como o sujeito a realiza.

*As teorias implícitas à Criatividade e à conceção dos professores em relação a esta temática ganharam interesse por parte dos investigadores em meados anos de 1980. Os pioneiros desta temática foram Runco e Bahleda com o artigo “Implicit theories of artistic, scientific, and everyday creativity” em 1986 e Sternberg com o artigo “Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom” de 1985 e o capítulo “A three-facet model of creativity” do livro “The nature of creativity-Contemporary psychological perspectives” em 1988. Segundo estes autores, as teorias implícitas dos professores acerca da criatividade variam em diversas áreas do conhecimento.*

Os diversos estudos que temos encontrado referem que os trabalhos de investigação têm sido importantes mas consideram, igualmente, que há necessidade de um aprofundamento destes devido à escassez dos mesmos, quer no seu número reduzido em relação à conceção de criatividade propriamente dita, quer no número limitado dos países que o fazem (Áustria, Canada, China-Hong Kong, Chipre, Finlândia, Alemanha, Grécia, Índia, Roménia, Singapura, UK e USA). Esta perspetiva é dada de forma muito clara no artigo de Kamylyis, Berki e Saariluoma (2009), *“In-service and prospective teachers’ conceptions of creativity. Thinking*

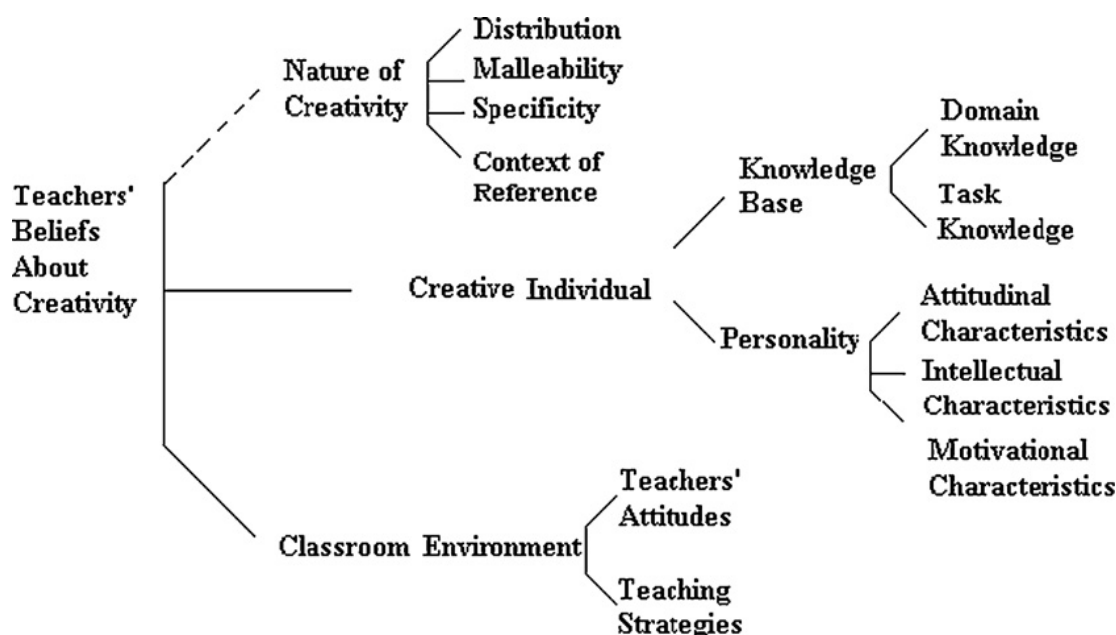
*Skills and Creativity*”, resultante de um estudo realizado na Finlândia, que nos mostra esses dados de forma sistematizada numa tabela, na qual se pode verificar o título da investigação, o ano de realização, o país em que se desenvolveu, o tipo de instrumento(s) utilizado(s) e o tipo e número de participantes. Verificamos que entre os anos de 1997 e 2008 foram realizados 17 estudos relacionados com as concepções de criatividade e teorias implícitas.

Num estudo mais recente de Andiliou e Murphy (2010) é possível verificar um trabalho que, para além de nos apresentar o número dos artigos de investigação publicados nas duas últimas décadas em diversos periódicos de divulgação científica (*Creativity Research Journal-5; Journal of Creative Behavior-4; Thinking Skills and Creativity-3; Advances in Psychology Research-1; Child Study Journal-1; Childhood Journal-1; Journal of Science Teacher Education-1; Roeper Review-1*), nos apresenta de forma muito completa os dados relativos ao autor, ano, propósito do estudo, tema central, país, grau de ensino, número de participantes, tipo de investigação, instrumento e descobertas importantes, possibilitando uma visão geral relativamente à temática e mais completa e específica no que respeita às características de cada um deles.

Grande parte dos estudos conclui que os professores vão tendo diferentes concepções de criatividade. Segundo Andiliou e Murphy (2010, p. 214), existe uma ausência de modelos conceituais para enquadrar o entendimento das concepções sobre criatividade. Deste modo, e baseando-se em todas as publicações que fizeram parte integrante da sua investigação, estes autores apresentam no seu estudo um quadro específico que foi construído tendo por base três âncoras:

A criatividade assente na natureza da atividade (*Nature of Creativity*), a criatividade relacionada com os perfis e características dos indivíduos (*Creative Individual*), e a criatividade que advém do ambiente em que acontece (*Classroom Environment*), conforme nos apresenta na figura 1.

Figura 1- Teachers' beliefs about creativity: the derived conceptual framework.  
(Andiliou e Murphy, 2010, p.214)



No que respeita ao desenvolvimento das investigações, têm sido utilizadas as abordagens metodológicas qualitativas e quantitativas que têm revelado resultados que contribuem para a compreensão das crenças dos professores em termos de definições e atitudes de criatividade, além de irem dando algumas diretrizes da promoção da criatividade.

Podemos verificar que algumas investigações (Aljughaiman & Mowrer-Reynolds, 2005; Diakidoy & Kanari, 1999; Diakidoy & Phtiaka 2001) centram-se em encontrar definições de criatividade por parte dos professores, fazendo o foco no uso de características pessoais, adjetivos, parâmetros ou orientações para definir criatividade, ou se os mesmos são necessários para a pessoa ser criativa. Uma das características comum a estes três estudos é o uso de uma metodologia quantitativa apoiada em questionários.

No entanto, todos eles referem a importância de que se deve apostar em perceber de que forma essas concepções se aplicam no contexto educacional. Aljughaiman e Mowrer-Reynolds (2005, p.32) concluem que: "Steps must be taken to ensure that training and resources are provided for teachers at all levels of teacher preparation and practice, so that creative and regular students alike will have their Creative talents actualized.". Diakidoy e Kanari (1999) afirmam que os resultados encontrados indicam que os participantes do estudo (estudantes-futuros professores) tendem a perceber a criatividade como uma

habilidade geral que se manifesta primariamente no contexto da arte e referem que é necessário explorar as crenças acerca da criatividade com maior profundidade e perceber de que forma se estabelece uma relação entre as mesmas com a aprendizagem, conhecimento e, necessariamente, com as práticas de ensino. Segundo estes autores “(...) can provide a more solid basis for the planning of professional training experiences that will increase teachers' effectiveness in facilitating creativity, and, thereby, help reduce the discrepancy between school objectives and outcomes with respect to creativity.” (Diakidoy & Kanari, 1999, p. 239)

Quando analisamos os estudos com base numa metodologia de pesquisa qualitativa, percebemos que superam algumas limitações inerentes aos estudos de índole quantitativa. Por exemplo, o estudo de caso apresentado por Sak (2004) descreve as concepções sobre criatividade e as práticas de lecionação de uma professora aposentada que teve uma atividade de docência de 20 anos de experiência e que durante o tempo de realização do estudo trabalhou num programa ensino extra-curricular. Na opinião do próprio autor este estudo acaba por ser redutor no sentido em que a mesma experiência se limitou a um contexto muito específico, pondo em causa a aplicação de regras ou estratégias gerais possíveis de serem aplicadas a outros programas de formação. Além disso, este investigador não explorou as concepções pessoais da professora participante a respeito da sua própria criatividade, ou como essas concepções se relacionam com a sua atividade de docência e nomeadamente da prática de lecionação das aulas. Deste modo, e no final do seu estudo, conclui: “I concluded that future research should focus on the classroom reality to uncover teacher practices that better serve this population.” (Sak, 2004, p.222).

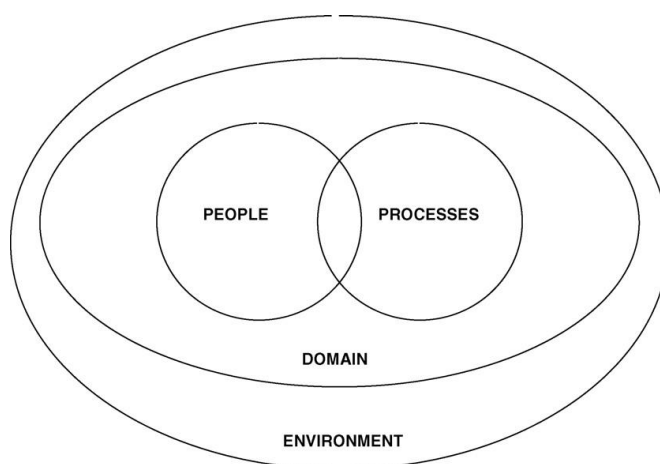
Parece-nos de grande interesse, um outro estudo que tem subjacente a temática criatividade, concretizado no âmbito nacional, com reflexo numa publicação de 2009, com o título: “Especificidades da formação de professores de artes e de humanidades”, A autora Sara Bahia(2009), que apresenta-nos a seguinte questão: Será que um professor de artes e um professor de humanidades deve ter exatamente a mesma formação que um professor de ciências naturais ou exatas?

De acordo com a autora, “(...) as representações implícitas dos professores acerca do desenvolvimento do conhecimento e a sua produção variam de acordo com os seus domínios específicos de especialização.” (Bahia, 2009, p. 105), demonstrando que o que se

pensa acerca da criatividade vai para além dos paradigmas de formação de professores e que é necessário ter-se em consideração a análise das características do conhecimento científico e artístico. Assim, é-nos sugerido pensar que independente dos domínios onde surge a criatividade, é importante que se compreenda, tal como Gardner sempre defendeu, que a produção criativa está dependente do tipo de inteligência.

Dos vários estudos realizados entre o ano de 1991 até 2009, apenas um (1) está relacionado com o ensino da dança. Chappell (2007), com o estudo intitulado *“The dilemmas of teaching for creativity: Insights from expert specialist dance teachers”*, tenta compreender as conceções dos professores de dança quando ensinam para promover a criatividade, no caso de situação de ensino elementar. Esta investigação assume o estudo de caso como estratégia metodológica em que a amostra incide em 3 professores e considera a pessoa, o processo, um domínio específico e ambiente, baseando-se numa configuração visual, conforme se apresenta na figura 2.

**Figura 2- The interacting strands of the conceptual framework (Chappell, 2007, p. 41)**



A autora explica que esta figura não é uma tentativa de testar ou desenvolver uma teoria de criatividade em dança, mas sim uma forma de se compreender e inter-relacionar como contexto e focalizar as questões da sua pesquisa. Quer assim demonstrar que foram usados aspetos da pessoa e processo no âmbito das conceções dos professores e das abordagens que surgiram de um trabalho de campo.

Os 3 participantes do estudo desenvolvido por Chappell consideram que os professores de dança e alunos têm a responsabilidade de serem ambos críticos das atividades criativas em

dança. No final do seu artigo, a autora refere o seguinte em relação a níveis mais avançados de ensino:“(...) questions are being raised as to how to successfully identify and develop the creativity of talented future choreographers and dance artists without succumbing to the potential strictures of performativity focused assessment procedures.” (Chappell, 2007, p. 54). Esta preocupação está diretamente ligada à nossa investigação, pois consideramos pertinente que o nosso estudo possibilite compreender a Criatividade em Dança no Ensino Artístico Especializado a partir das concepções pessoais dos professores e dos alunos que se evidenciam nas suas representações sociais. Acreditamos que este estudo poderá ser pioneiro em Portugal e, dada a escassez de estudos nesta área de ensino, construímos um trabalho rigoroso, sistemático e consistente de forma a oferecer uma reflexão por parte dos Cursos Vocacionais de Dança, podendo, desta forma, vir a favorecer os processos de ensino-aprendizagem.

### CAPÍTULO III - DANÇA E CRIATIVIDADE

Quando abordamos a questão da Dança como atividade artística é sempre ressaltada como sendo importante na formação do Homem, na medida em que permite a expressão e comunicação das suas ideias e sentimentos.

Concordamos com Madalena Perdigão quando esta afirma, no colóquio “Educação pela arte: Pensar o futuro”, que:

(...) a dança é um bem cultural que a todos pertence e que em todos existe. É um meio de comunicação, de expressão e de reconstrução do próprio real, que me parece essencial ao desenvolvimento e ao sentido de realização do ser humano, enquanto ser social, ser sensível e ser criativo que é. (1991, p.75)

A Dança é habitualmente vista como um alto domínio criativo nas quais estão implícitas “variáveis de ordem artística e estética” (Batalha & Xarez, 1999, p.14), que lhes dão características definidas e personalizadas, nomeadamente no que diz respeito à sua diferenciação de outras ações motoras.

Mcfee (1992), no seu livro “Understanding dance”, defende a Dança como forma de arte, distinguindo-a como forma de expressão artística. Para o autor, a Dança é muito mais do que a mera fisicalidade do corpo, a Dança é “a special kind of movement”, o que implica que a “dance involves the aestheticization of movement” (Mcfee, 1992, p.51). Este autor considera que a Dança é uma distinta movimentação humana, sendo também um objeto de interesse estético e artístico e defende ainda que a Dança é uma forma intencional do Ser Humano agir, conduzida pela razão e na qual a estética surge de forma interessante e com um interesse propositado. Dançamos sem pensar em objetivos ou metas exteriores, mas sim pensando nos nossos objetivos e valores. A Dança implica, desta forma, uma reflexão em que são exploradas e “(...) allows us to experience the finer shades of feeling, (...) refining (...) those concepts under which those feelings are experienced, and under which those experiences are characterize(...)” (McFee, 1992, p. 40).

Por outro lado, o autor defende ainda que a Dança é um domínio multifacetado no sentido em que acontece em três situações distintas. Numa situação performativa do movimento, em situação de improvisação e em situação de criação (*movement performance/dance*

*improvisation/dance making*) que acontece em vários contextos de atuação para além do palco (fora de palco, na sala de aula ou num contexto social).

Segundo Blom e Chaplin (1989), “(...) dance starts- from inside- With an awareness of body and sensitivity to movement, your own and that of the others you’ll dancing with.” (p.22). Segundo estes autores, não se aprende a coreografar lendo, falando sobre a temática ou assistindo a espetáculos de dança. É a partir da experimentação, da criação de pequenas junções de movimento, de pequenas sequências, manipulando os materiais até este terem uma segunda natureza.

Ou seja, afirmam que criar Dança é um processo interno que surge a partir do encontro criativo com o movimento e consideram que é a partir da improvisação em dança que se experimenta e aprende os aspetos e conceitos coreográficos. Por tal razão, consideram estrategicamente que no processo ensino-aprendizagem da dança se deve dar importância à fase de exploração de movimento, em busca de uma diversidade e variedade de possibilidades, e, desta forma, se desenvolverá um processo criativo mais rico.

Neste sentido, é através da improvisação que o corpo liberta o movimento interno, as emoções e explora todas as potencialidades de criatividade de cada indivíduo. O corpo é por isso considerado o instrumento básico no decorrer de todo o processo criativo (Schneer, 1994).

De acordo com esta realidade, Connell (2009) realizou uma pesquisa que se centralizou nas crenças dos professores, na compreensão e nas atitudes em relação ao ensino da dança. Os resultados indicam que a dança na educação está interligada à criatividade no sentido em que esta deve ser considerada um atributo importante de se expressar através da dança.

No que respeita à composição em dança, o ato coreográfico é “(...) uma ideia criativa e original que é levada à cena por um intérprete, mas assenta também, num confronto com o público numa perspectiva de comunicação.” (Batalha, 2004, p. 25).

Desta forma, a Dança passa primeiro pelo conhecimento do corpo e naturalmente começa por surgir a parte expressiva e criativa, contribuindo para o desenvolvimento da pessoa, na qual está implícita a interpretação estética e artística. Segundo Wendy Wright: “Dance is expressive and creative. It not only arouses our emotional consciousness but improves the intellectual faculties as our mind learns, receives impressions, selects, manipulates and solves problems(...)” (Wright, 2003, p.94). Smith-Autard (1994), considera igualmente “the

open-ended problem-solving approach is most readily association with creative dance compositions.” (p.24) e interliga os processos de criação, execução e apreciação à atividade criativa em dança. Esta autora, com o seu modelo de ensino de Dança (Miday Model), defende que deve existir igualdade no ênfase que se atribui à criatividade, imaginação, individualidade e aquisição de conhecimentos de dança.

Caracteriza-se, deste modo, por ser um modelo de ensino em que se coloca ênfase no processo, no desenvolvimento da criatividade, imaginação e individualidade, na subjetividade da experiência em que o professor assume a função de orientador e o aluno funciona como agente do seu próprio ensino (Alves, 2012).

Esta perspetiva baseia-se em Best (1992), no argumento de que uma condição necessária para evidenciar a criatividade é que o estudante tenha adquirido as técnicas de dança, existam tradições culturais e critérios objetivos para uma definição de criatividade. Enfatiza igualmente que o produto, tal como o indicador do processo, deve ser usado como a chave para avaliar a criatividade.

Deste modo Smith-Autard (2002), e de acordo com o seu modelo educacional, argumenta que a dança como arte está sujeita à influência de convenções, estilos e significados e que os alunos precisam aprender a interpretar ou discernir os significados da dança e movimento, ao mesmo tempo que se tornam conscientes do que vão partilhando com o público.

No entanto, isto tem promovido um debate em torno do ensino da dança em que a expressão e a forma emergem no âmbito da educação estética. Ou seja, os expressionistas percecionam as atividades criativas como sendo fundamentais no ensino da arte, uma vez que se aprende a articular os sentimentos, a interpretar o que se sente e a partilhar esse sentimento com os outros. Na perspetiva formalista do ensino da arte, vê as experiências estéticas como uma educação da perceção das qualidades formais, estruturais e relacionais que se atinge a partir da perceção dos sentidos e sob expressões simbólicas.

Smith-Autard (2002) faz questão de que as qualidades estéticas, e sua contribuição para a compreensão simbólica, são instruídas quer através da subjetividade e sentimentos, quer do treino e objetividade. Pois, através deste equilíbrio entre expressão e forma, processo e produto, subjetiva e objetividade, criatividade e conhecimento, pensamento e sentimento, reside um quadro teórico no qual a criatividade tem lugar.

Esta autora, na sua obra *“The art of Dance in Education”*, reforça a ideia de que o desenvolvimento da criatividade e da imaginação devem surgir no desenvolvimento do processo coreográfico, em correspondência a determinadas tarefas, e considera que as competências inerentes à criação em dança são adquiridas a partir de uma experiência que inclui o Executar (interpretação/técnico-expressiva), o Criar (imaginação/invenção) e o Analisar (intervenção oral/escrita). Refere-se desta forma que o desenvolvimento do potencial criativo do sujeito durante a execução/exploração das tarefas é fundamental para a invenção, inovação e originalidade do movimento que corresponda às fases processuais coreográficas no ensino da dança. Assim, é dada especial atenção ao processo criativo que servirá como meio para atingir um fim, determinando assim a qualidade do produto final.

Chappell (2006) baseia-se no pressuposto de Smith-Autard (2002), argumentando que se deve dar uma ênfase igual à criatividade, imaginação, individualidade e aquisição de conhecimentos de dança, no sentido de se desenvolver a compreensão pedagógica entre a pretensão para atingir a informação para o desenvolvimento de um ofício/profissão e a conciliação com o sentido pessoal.

No entanto, associados a estes pressupostos, o impulso criativo deve surgir tanto do aluno como do professor. Deve ter-se em consideração a intervenção dos professores, onde se associava a aproximação ou distanciamento do professor e em que a adequação de cada tarefa com determinadas características, metas e responsabilidade deve ser uma realidade. Ou seja, no trabalho de investigação desta autora tem-se em consideração o trabalho desenvolvido por Craft (2000), em que a Criatividade concretiza-se numa situação de aprendizagem de relações e implica a colaboração criativa, em resultado da articulação de uma estrutura criativa no ensino da dança em que se incorpora a atividade individual, colaborativa e comunitária.

Chapell (2006) surge como referencial para o estudo da criatividade do ensino da dança, argumentando para a importância de atributos e atitudes pessoais fundamentais tais como motivação, abertura, confiança, autoconhecimento geral, reciprocidade, bem como compreensão do processo criativo (o gerar e afinar ideias, imaginação, apreensão e o correr riscos). Em simultâneo, articula as dinâmicas indivíduo, colaboração e criatividade comunitária, centrando e dando ênfase ao professor, bem como à criatividade dos alunos em dinâmicas colaborativas de controvérsia, complementaridade, integração e liderança, e características comuns da identidade do grupo.

Outras perspectivas relacionadas com a criatividade incluem a aplicação da abordagem cognitiva da criatividade na dança. Neste paradigma, a criatividade tem sido concebida como uma habilidade de pensamento envolvendo estruturas, processos e mecanismos de controlo. É a forma especial que cada um destes três deve tomar que leva à criatividade. Brennan (1989) conceituou e estudou a criatividade em dança no ensino superior em termos da capacidade de produzir as posições “imaginativas” dentro de um limite de tempo, da capacidade de reordenar imaginação e de adicionar determinados movimentos e a capacidade de gerar movimentos variados com uma determinada restrição.

Esta conceção tem em consideração uma originalidade definida pela divergência das respostas e capacidade de alterar e adicionar movimento, com ênfase na capacidade de fazer isso num tempo restrito. No entanto, esta abordagem foi criticada por Chappell (2006) que considera que esta enquadra a criatividade numa perspectiva muito estreita em relação à forma de arte, no sentido em que restringe a recolha de dados quantitativos, em que a falta de validade de conteúdo não é tida em consideração.

Outra referência é Hanstein (1986), citada por Popat (2002), que nos apresenta um modelo artístico com base no processo das competências criativas. Um modelo que mostra algumas semelhanças com o modelo de Smith-Autard (2002), na medida em que explicitamente articula e interrelaciona os processos que considera estarem no centro do processo criativo em dança, tais como: a ideia-descoberta e modelagem, o problema, a descoberta e a resolução de problemas e a ideia-transformadora. São assim enfatizadas as habilidades artísticas no processo de pensar, perceber e formar.

Outras conceções colocam maior ênfase na relação da criatividade e do “eu”. Shapiro (1998), influenciado por Stinson (1998), considera que a dança é uma forma do “eu” e da compreensão social, com imaginação e criatividade, não como uma definição restrita de habilidade artística, mas como um poder subjacente à capacidade de “reimaginar” e recriar o mundo em que vivemos, permitindo que se evidencie as expressões de quem somos e do que queremos ser.

Assim, e de acordo com Marques (2012):“ A dança como forma de arte expressiva é inerentemente considerada criativa em que estão envolvidas 3 distintas áreas: “(...) movement performance, dance improvisation, and dance making.” (Morris, 2005, p.83). “*Movement performance*” corresponde ao contexto onde a dança acontece ou é

apresentada (palco, sala de aula, ou noutro espaço social). “*Dance improvisation*” inclui qualquer situação em que a dança, ou os movimentos de dança são explorados. “*Dance making*” refere-se ao processo planeado de criar e terminar uma dança. O que faz com que a dança se revele como uma atividade criativa multifacetada. A separação destas áreas facilita uma clara discussão acerca da relevância das características ou *skills* criativos.

Por conseguinte, e de acordo com Press e Warburton (2006): “(...) creativity in dance encompasses all aspects of dancing and dance-making, from choreographing, to performing, to experiencing new bodily sensations.” (p.1273). Neste sentido, a capacidade criativa é por eles considerada um “skill” que pode ser aprendido e que constitui um equilíbrio entre a imaginação e a análise capaz de originar “algo” único para fins pessoais e/ou fins partilhados e cujo processo possibilita um conhecimento acerca do próprio indivíduo, dos outros, dos seus meios envolventes e da natureza expressiva.

No artigo “*Building a Dance Composition Course: An Act of Creativity*”, Davenport (2006) reflete sobre as estratégias adotadas na formação em composição coreográfica e refere que a valorização da criatividade nem sempre é contemplada no ensino da dança. Para a autora, deve haver um equilíbrio entre o produto e processo criativo, assim propõe uma estrutura no processo de composição, evidenciando seis princípios básicos - *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);
- *Expression and experience* (expressão, experiência e vivência do aluno).

Esta autora considera igualmente que os professores, no desenvolvimento criativo dos seus alunos e no ensino da composição coreográfica, devem ser os responsáveis pela criação de tarefas para promover as capacidades criativas e coreográficas dos alunos. Neste sentido, apresenta algumas estratégias pedagógicas de apoio aos professores para um processo ensino-aprendizagem eficaz, para que o processo criativo não se torne demasiado ambíguo:

- Transportar ideias mentais para o corpo/movimento;
- Determinar quando a dança não é o melhor meio para exprimir uma ideia;

- Introduzir-se a improvisação como uma ferramenta fundamental à criação;
- Explorar diferentes frases de movimento para uma 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 autocrítica e a percepção visual.

Quando se aborda processos criativos em dança, é inevitável não se realçar a Improvisação. Esta é uma ferramenta/método amplamente utilizada para experimentar novas ideias no processo de composição de uma nova coreografia (Smith-Autard, 2010) e é considerada um método criativo por muitos coreógrafos contemporâneos (Kloppenber, 2010; Lavender & Predock-Linnell, 2001). Os exercícios de improvisação são muito comuns na prática de ensino e aprendizagem coreográfica e são uma forma de permitir que os alunos explorem movimento e encontrem material que mais tarde acabam por selecionar para o desenvolvimento de coreografia. Lavender e Predock-Linnell (2001) acreditam que "(...) students learn to become choreographers through the development of critical consciousness; the ability to describe, analyse, interpret, evaluate, and imagine/implement revisions to their own and others' dances [...] Criticism is the bridge between the activities of improvisation and choreography." (p. 195)

Lavender (2009) propôs para a criação coreográfica o modelo Improvisação, Desenvolvimento, Modelo de Avaliação e Assimilação. A primeira fase do desenvolvimento criativo envolve a Improvisação do coreógrafo para explorar novos movimentos para desenvolver a autoconsciência, o controle do corpo, o conhecimento de como o corpo funciona e uma qualidade diferente de movimento. O Desenvolvimento (segunda fase) envolve um aprofundamento das ideias que surgem durante a improvisação. A terceira fase é caracterizada por uma Avaliação de movimento do material obtido através das fases anteriores. A fase assimilação descreve o processo no qual o coreógrafo compõe os módulos de improvisação para criar coreografia.

Assim: “Creativity in dance can be understood both as a means to an end and an end in itself.” (Warburton, 2009, p.157). Concordamos, ainda, com a sua visão: “If contemporary approaches to creativity in dance and dance education excite, alarm or challenge you, then this special issue on Creativity in Dance is required reading.”(p. 157).

Marques e Xavier (2013), no artigo “*Criatividade em Dança: Conceções, Métodos e Processos de Composição Coreográfica no Ensino da Dança*”, e com base em muitos dos autores já referenciados, concluem e identificam princípios pedagógicos fundamentais que consideram contribuir para a promoção dos percursos individuais dos alunos de dança, no sentido em que desenvolvem o ensino da composição coreográfica e que possibilitam o aperfeiçoamento das competências técnicas, artísticas e criativas dos futuros intérpretes/criadores contemporâneos.

Segundo as autoras, no processo coreográfico, e tendo em conta o desenvolvimento da criatividade em dança, é determinante que se considerem os seguintes princípios: a) Exploração e Experimentação; 2) Concretização e Materialização e 3) Reflexão crítica.

- a) Exploração e Experimentação - em que se estimula a pesquisa do movimento sendo o enfoque na valorização do processo criativo, no qual o encorajar de novos desafios coreográficos é determinante; o tempo é também um fator determinante no sentido em que permite que o pensamento criativo possa emergir e desta forma possam ser promovidas respostas “abertas”, com diversas perspetivas, na resolução das propostas;
- b) Concretização e Materialização - em que se pretende o desenvolvimento da capacidade de decisão, a par da capacidade de articular, redefinir e transformar ideias; em que a valorização do produto criativo, em correspondência a propostas coreográficas singulares, a partir da sua materialização, deve ser um objetivo;
- c) Reflexão Crítica - em que se pretende estimular a reflexão de forma constante com o intuito de promover o conhecimento estético e técnico da área de intervenção;

Parece-nos, desta forma, que estas autoras conseguem aglutinar, na sua perspetiva, abordagens identificadas em vários autores de referência tais como Lavender (2009), Lavender e Predock-Linnell (2001), Smith-Autard (2010), Davenport (2006), Morris (2005), Butterworth (2004) e Press e Warburton (2006), possibilitando uma visão diversificada diretamente relacionada com criatividade em dança.

## **CAPÍTULO IV - A CRIATIVIDADE NO ÂMBITO DO ENSINO ARTÍSTICO DA DANÇA**

De acordo com Ken Robinson:

A imaginação, a criatividade e a inovação estão presentes em todos os seres humanos e podem ser alimentadas e aplicadas. Existe uma forte relação entre estes três processos. A imaginação é a característica distintiva da inteligência humana, a criatividade é a aplicação da imaginação e a inovação fecha o processo fazendo uso do juízo crítico na aplicação de uma ideia (Agarez,2006, p.10).

Os estudos sobre Criatividade sugerem que, para se obter uma visão abrangente do desenvolvimento da criatividade no contexto educacional, é essencial considerar o clima de sala de aula. Como expressa Sternberg e Lubart: “O indivíduo precisa de um ambiente que encoraje e reconheça suas ideias criativas. O indivíduo pode ter todas as condições internas necessárias ao desenvolvimento do pensamento criativo, mas sem o estímulo do ambiente, sua criatividade nunca se manifestará” (Sternberg e Lubart, 1999, p.11).

Anna Craft (2004), quando menciona Seltzer e Bentley (1998), refere que o principal desafio é desviar a incidência naquilo que as pessoas devem saber para aquilo que elas deveriam ser capazes de fazer com os seus conhecimentos, defendendo que desenvolver o potencial criativo dos alunos é ter em conta a importância das emoções e a identidade do eu é uma componente de uma pedagogia criativa eficaz e socialmente responsável. Ensinar é mais uma arte do que uma técnica (Anna Craft, 2004, p. 25). Para esta autora, a importância da criatividade no seio da educação resulta na construção de conceitos de ensino criativo e ensino para a criatividade realçando quer o papel do professor, quer o papel do aluno. Deste modo, enfoca-se o olhar para o desenvolvimento na sala de aula em vez de se olhar apenas para as preocupações de se medir a criatividade.

Quando pensamos em contextos educativos não podemos deixar de estabelecer uma ligação direta à perspetiva de que é um espaço/ambiente que deve ser considerado determinante e privilegiado para se promover a criatividade. O artigo “*Escala sobre o clima para criatividade em sala de aula*” de Fleith e Alencar (2005) é bastante elucidativo em relação a esse facto, pois segundo estes autores o contexto educacional é um

ambiente que estimula a criatividade e inclui os seguintes fatores (Sternberg, 2003): (a) alocar tempo para o pensamento criativo; (b) recompensar ideias e produtos criativos; (c) encorajar o aluno a correr riscos; (d) aceitar o erro como parte do processo de aprendizagem; (e) possibilitar aos alunos imaginar outros pontos de vista; (f) propiciar oportunidades para a exploração do ambiente e questionamento de pressupostos; (g) identificar interesses; (h) formular problemas; (i) gerar múltiplas hipóteses; e (j) focalizar em ideias gerais ao invés de factos específicos.

Amabile (1989) também sugere alternativas de como manter a criatividade viva na escola: (a) fornecer *feedback* construtivo e significativo; (b) envolver os alunos na avaliação do próprio trabalho e na aprendizagem através dos próprios erros; (c) dar aos alunos possibilidade de escolha; (d) enfatizar cooperação ao invés de competição; (e) prover a sala de aula com material diversificado e abundante; (f) prover oportunidades de experiências de aprendizagem próximas às da vida real; (g) encorajar os alunos a compartilhar seus interesses, experiências, ideias e materiais em sala de aula; e (h) prover um ambiente de aprendizagem que seja percebido como importante e divertido.

Nos estudos de Alencar e Fleith ressaltam ainda como características de um clima criativo em sala de aula: (a) proteger o trabalho criativo do aluno da crítica destrutiva; (b) desenvolver nos alunos a habilidade de pensar em termos de possibilidade, de explorar consequências, de sugerir modificações e aperfeiçoamentos para as próprias ideias; (c) encorajar os alunos a refletir sobre o que eles gostariam de conhecer melhor; (d) não se deixar vencer pelas limitações do contexto em que se encontra, mas fazer uso dos próprios recursos criativos para contornar obstáculos; (e) envolver o aluno na solução de problemas do mundo real; (f) possibilitar ao aluno participar na escolha dos problemas a serem investigados; e (g) encorajar o aluno a elaborar produtos originais.

Tal como considera Miranda e Almeida (2008), "(...) a produção criativa passa a não poder ser atribuída exclusivamente a um conjunto de habilidades e traços de personalidade do criador, aceitando-se também a influência de elementos do ambiente onde os indivíduos se encontra inserido." (p. 283). Esta ideia está em consonância com as preceptivas de Gardner (1999) e de Robinson (2001) que consideram que nada se cria sem ter uma relação com o contexto em que está inserido e que os juízos de valor são estabelecidos quer pela experiência pessoal, quer pelas atitudes sociais. Gardner (1999) considera que a

qualidade e eficácia de um trabalho são julgadas de acordo com o meio envolvente e a partir de um conjunto de indivíduos ou instituições que julgam a qualidade das obras produzidas. Ou seja, a criação pode ser considerada única e valiosa dependendo do contexto social na qual está inserida e tendo em conta uma finalidade específica (Robinson, 2001).

Por outro lado, Glück, Ernst e Unger (2002) indicam que existe uma diferença de ênfase entre criatividade nas artes e criatividade nas ciências exatas. De acordo com eles, os artistas indicam a importância da emoção como essencial para a criatividade artística.

Segundo Morais e Azevedo (2008), quando nos debruçamos sobre o contexto educativo Português podemos verificar várias medidas implementadas<sup>1</sup> que têm como objetivo específico a promoção e desenvolvimento da Criatividade. Estas medidas, ao nível do Sistema Educativo propõem para além do desenvolvimento do raciocínio, da memória e dos valores morais, o desenvolvimento da imaginação criativa que deve acontecer desde o Ensino Pré-Escolar até ao Ensino Universitário.

Sendo a Dança uma forma de arte que tem por objetivo final a criação intencional do objecto artístico, deve ser realizada por profissionais com a devida formação, implicando o domínio de técnicas que conduzam ao eficaz e eficiente cumprimento das suas funções. Deve ser assim atribuída importância à formação dos profissionais da Dança que implique um desempenho técnico específico, o desenvolvimento e domínio de “skills” predominantemente motores e específicos da técnica, e que seja igualmente acompanhado de uma validade comunicativa, expressiva, estética e artística. Ou seja, “(...) a good professional example demonstrates artistic and aesthetic quality in its composition and its performance(...)” (Gray, 1989, p.37) estando implícito um significado histórico e cultural na evolução do ensino da Dança. Deste modo, Gray (1989) afirma que a Dança deve ter um currículo próprio, pois refere: “Dance curriculum should not be regarded as a means to accomplish the objectives of some other discipline, nor should it be subservient or inferior to a larger educational domain such as physical education or theater.”(p.84). Segundo a mesma, a Dança, em relação à sua ligação ao Sistema

---

<sup>1</sup> Lei de Bases do Sistema Educativo, Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro; Diário da República nº237 de 14 de Outubro. Decreto-Lei nº1/98 de 2 de Janeiro.

Educativo, pode ser encarada por duas perspectivas: a Dança no currículo e o currículo na Dança.

Nesta sequência de ideias, em que se aborda a arte em contexto escolar, Gray (1989), na obra *“Dance Instruction-Science applied to the Art of Movement - The Arts in education”*, publicada em 1985 por John F.Kennedy Center for the Performing Arts, the Alliance Arts Education e American Association of School Administrators, apresenta sete pontos de referência em relação à arte na Educação. Sendo estes:

1. As artes são um meio de comunicação básico;
2. As artes desenvolvem a capacidade criatividade e talento dos estudantes;
3. As artes auxiliam os estudantes na aprendizagem de outros assuntos;
4. As artes são um dos melhores modos para entender a civilização humana;
5. As artes ajudam os estudantes a desenvolver disciplina;
6. As artes preparam os estudantes para a vida adulta;
7. As artes desenvolvem o julgamento artístico dos estudantes.<sup>2</sup>

Consideramos que estas abordagens da arte na Educação, têm consequências significativas para a área da pedagogia, na medida em que assumem princípios e objetivos que podem e devem influenciar o processo do desenvolvimento humano, quer ao nível da aquisição de conhecimento e desenvolvimento das inteligências, quer ao nível de desenvolvimento da pessoa.

De acordo com este ponto de vista, a Dança dimensiona-se na Educação em duas vertentes: na vertente em que prevalece a formação artística genérica que se concretiza no fazer dança, criar dança, aprender acerca de dança e ver dança, e noutra vertente, em que se atinge um nível mais avançado, relativamente ao nível desses mesmos objectivos, que poderá conduzir a uma carreira ou profissão ligada à Dança, prevalecendo assim uma formação Artística Vocacional, cujo objetivo é formar profissionais da Dança.

Ao Ensino Artístico estão associados dois pressupostos indiscutíveis: a dimensão educativa e a dimensão artística O ensino artístico é um meio de favorecer a formação e desenvolvimento harmonioso da personalidade do indivíduo, contribuindo para a

---

<sup>2</sup> Tradução Livre (Gary, 1989, pp.86-87)

formação mais completa das crianças e jovens e promovendo a melhoria do Sistema Educativo. É desta forma que surge a Dimensão Educativa, em que a Arte aparece como um meio para atingir um fim, onde se cumpre os objetivos gerais da educação, existindo a adaptação das técnicas/metodologias para fins educativos específicos. Nesta dimensão apresenta-se a Educação pela Arte e a Arte na Educação.

Na Educação pela Arte “(...) propõe-se o desenvolvimento harmonioso da personalidade, através de actividades de expressão artística” (Perdigão, 1981, p.287), ou seja, a partir das diversas formas de Arte, procura-se uma formação que desenvolva a sensibilidade estética, imaginação e espontaneidade. A Arte está assim prevista na sua vertente genérica do Ensino Artístico.

Na Arte na Educação, a arte é utilizada como “produto acabado”, como instrumento pedagógico, incidindo sobretudo nos níveis etários mais elevados e entendida numa perspetiva de educação permanente. Ou seja, surge na formação do indivíduo, no plano do desenvolvimento cultural e processa-se em diversas atividades de feição artística e de animação cultural.

O outro pressuposto (que vai para além do desenvolver os objetivos da Dimensão Educativa) tem como objetivo central a formação de artistas, implicando o desenvolver de capacidades técnicas necessárias para o exercício da Arte. A Arte surge assim numa Dimensão Artística, havendo a procura, a partir da formação, de um alto nível técnico e profissional, sendo denominada de Educação para a Arte, na medida em que “visa a formação de artistas profissionais (...). Consiste na transmissão formal de conhecimentos, de métodos e técnicas relativos aos diversos domínios de arte.” (Perdigão, 1981, p.287).

A Educação para a Arte está, assim, prevista na vertente vocacional e profissional da Educação Artística, preparando os alunos para o exercício da Arte, quer na sua prática quer na criação de obras de arte.

Desta forma, no conceito de Educação Artística e de acordo com os objetivos apresentados na Lei de Bases (Decreto-Lei nº344/90, de 2 de novembro), estão implícitas a Educação pela Arte, a Arte na Educação e a Educação para a Arte.

Com esta lei constituiu-se um quadro de referência que marcou de forma significativa a Educação Artística, nomeadamente através de objetivos que se prendem com o estimular

e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão, indo ao encontro da educação para a sensibilidade estética, desenvolvendo a capacidade crítica.

Do mesmo modo, existia a preocupação de fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, bem como a ligação a atividades de natureza artística.

Outros objetivos estão direcionados para detetar aptidões específicas, proporcionar formação artística especializada nos níveis vocacional e profissional, permitindo a obtenção de graus elevados nos níveis técnicos, artístico e cultural e formar docentes, animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos.

Ou seja, o objetivo do Ensino Vocacional é o de desenvolver a vocação artística dos jovens, promovendo uma aprendizagem sólida na aquisição das competências essenciais de uma escolaridade básica, ao mesmo tempo que integram as componentes específicas, inerentes à área artística de Dança. “No ensino artístico o objectivo é desenvolver competências criativas e performativas adquiridas através de movimentos de exploração e de resolução de pequenas situações – problemas” (Batalha, 2004, p. 18).

Tal como já foi referido, em todos nós existe um potencial artístico, sendo importante que o Ensino dê “(...) aos que sentem um apelo íntimo, uma vocação de entrega integral, uma quase profissão de fé nas artes (...)”, a oportunidade para o fazer. Aos “(...) potenciais e vocacionados “artistas”, desde uma idade sensível, variável conforme o indivíduo e a arte escolhida, se deva proporcionar uma pedagogia artística específica (...)” (Santos, 1989, p.30). Sendo, assim, importante o Ensino Artístico no contexto do Sistema Educativo Português, quer na sua vertente genérica ou vocacional, na medida em que “(...) os objectivos desenvolvimentais a vários níveis (pessoal, interpessoal, vocacional, etc.) sejam assumidos pelos contextos educativos e neles se reconheçam espaços de personalização, há que promover a realização de experiências significativas para os jovens (...)”. (Fonseca, 1994, p. 47). Desta forma, “(...) a instituição escolar assume, entre todas as instituições sociais, um lugar de destaque para essa formação básica e específica. A escola representa, justamente, um contexto social específico, sistemático e organizado, em que determinadas acções e actividades são postas deliberadamente em prática para influenciar o desenvolvimento dos sujeitos, de acordo com valores e objectivos mais ou menos explícitos.” (Fonseca, 1994, p. 43).

De acordo com os princípios do Decreto-Lei 6/2001, o Ministério da Educação define o conjunto de competências consideradas essenciais e estruturantes no âmbito do desenvolvimento do currículo nacional para cada um dos ciclos do Ensino Básico, o perfil de competências de saída deste nível de ensino, e ainda, os tipos de experiências educativas que devem ser proporcionadas a todos os alunos. O presente documento constitui o elemento central do cumprimento desta orientação.

Em relação à Educação Artística, o documento apresenta as competências essenciais das várias artes incluídas nos diferentes ciclos, mas apresenta a definição de competências específicas como áreas de realização de projetos de integração artística ou organização de atividades artísticas em espaços de enriquecimento curricular, relacionando-as com as competências gerais e com as experiências de aprendizagem.

Essas competências artísticas específicas organizam-se “(...) em quatro grandes eixos estruturantes e inter-relacionados, constituindo algo que se poderá designar como literacia artística.” (Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais, (Ministério da Educação, p.151). Estes são, a apropriação de linguagens elementares das artes, o desenvolvimento da capacidade de expressão e de comunicação, o desenvolvimento da criatividade e a compreensão das artes no contexto escolar.

Apesar da importância da Educação Artística é necessário existir a noção da diferença dos objetivos do Ensino Artístico (Educação para a Arte) em que a versatilidade de um aluno/futuro bailarino implica quer o desenvolvimento técnico quer o desenvolvimento da Criatividade e que o transportam para uma atividade profissional de Bailarino, pois prevê a aquisição de competências tais como, a “(...) capacidade de incorporação de formas pré-estabelecidas do movimento, sua manipulação e interpretação; capacidade de improvisar a partir de ideias específicas, de imagens e cumprindo determinadas tarefas e objetivos; capacidade de criar e propor materiais de movimento.” (Xavier e Monteiro, 2013), que as autoras consideram essenciais para o desempenho dos intérpretes-criadores contemporâneos.

Deste modo, o Ensino Artístico e a Criatividade são dois pontos de interesse que se interligam e que podem proporcionar, através de diversas atividades, a formação e o desenvolvimento dos alunos nos diferentes níveis de ensino. Tendo isto em consideração,

e segundo Amabile (2001), é necessário atribuir-se importância ao ambiente social que favoreça o desenvolvimento das motivações, atitudes e habilidades e que crie oportunidades de aprendizagens criativas com tarefas desafiantes, sendo que, quanto mais cedo isso acontecer, maior oportunidade há de se desenvolver a criatividade.

Neste sentido, não se pode igualmente ignorar que o “(...) ambiente exerce um papel-chave tanto no desenvolvimento das capacidades criativas como nas diversas formas que pode tomar a expressão criativa.” (Lubart, 2007a, p.75). O meio escolar tem influência na estimulação do processo criativo que tem um papel significativo na *performance* criativa dos alunos pode de acordo com as suas características impulsionar ou inibir a criatividade.

Por outro lado, não podemos esquecer que “(...) a criatividade é uma característica que difere de indivíduo para indivíduo apenas em grau, que todo ser humano é naturalmente criativo e que a extensão em que a criatividade floresce depende largamente do ambiente.” (Alencar, 2007, p. 47).

Assim sendo, muitos estudos defendem o contexto educacional como um agente primordial para o desenvolvimento da criatividade, no sentido em que tal como salienta Martinez (2002), é necessário considerar a criatividade dos alunos, da escola, como organização, e dos professores.

A vivência de uma escola, ou curso especificamente artístico, corresponde à oportunidade de um indivíduo desenvolver uma identidade artística, consubstanciada numa intensa socialização quotidiana entre pares e professores. Pois, para além de haver a possibilidade de usufruir da aprendizagem técnica e meios de decifração particulares a domínios artísticos de interesse específico, conta igualmente com o contacto com produção artística, partilha de interesses, saberes e experiências entre colegas, professores e frequência de atividades de complemento curricular, que são desenvolvidas dentro do espaço da escola ou até mesmo no exterior.

Nesta perspetiva, a vivência e a frequência na escola possibilitam o acesso e a partilha de um conjunto diversificado de referências, contactos e experiências. Uma escola de Ensino Artístico Vocacional funciona “(...) não apenas como enquadramento institucional favorável ao encaminhamento continuado de vocações (...)” (Santos, 2003, p.99), mas como um sítio onde, por um lado as experiências ganham sentido e consistência, e por

outro, surge a consciencialização de que o processo de profissionalização numa carreira de natureza artística passa por adquirir “(...) uma formação artística específica, concebida por um estabelecimentos de ensino especializados em determinados domínios criativos.” (Santos, 2003, p.101).

Tal como é apresentado no artigo “*Talent identification and development in dance: a review of the literature*” (Walker, Nordin-Bates & Redding, 2010), o talento para além da abordagem de um trabalho de dedicação à dança tem vários critérios que incluem *skills* físicos e técnicos (por exemplo a coordenação e a memorização do movimento), qualidades de apresentação (expressividade, concentração) e a criatividade. Neste mesmo artigo é feita alusão a Bloom como um autor de referência nesta temática no sentido em que definiu talento como “(...) an unusually high level of demonstrated ability, achievement, or skill in some special field of study or interest (...)” (Walker, Nordin-Bates & Redding, 2010, p.5), assumindo que o desenvolvimento de níveis de dom é dependente da existência de oportunidades e apoio a indivíduos para encontrarem significado e prazer em diferentes áreas de realização.

A par deste autor de referência surgiram trabalhos científicos de outros investigadores como Van Rossum (2004), Critien e Ollis (2006) foram suportados pelas suas ideologias para desenvolverem outros modelos, e neste caso especificamente relacionados com a dança como é exemplo os últimos autores que no seu trabalho de investigação descobriram que as atividades de aprendizagem são necessárias durante toda a vida de um bailarino, especificamente a prática constante, em experiências de *performance*, assim como todas as experiências realizadas de forma a preparar e executar um trabalho artístico.



## CAPÍTULO V - AUTOCONCEITO E AUTOEFICÁCIA

Quando iniciamos a assimilação da informação resultante da pesquisa bibliográfica, e se tivermos em consideração que a criatividade pode ser realizada de acordo com quatro categorias (pessoa, processo, produto e ambiente), percebemos que existe pouca investigação reunida sobre as concepções de criatividade dos alunos e muita centralizada no professor. Fleith (2005) foi um dos autores que tentou saber quais as percepções dos professores e também dos alunos acerca dos obstáculos ou estimulantes da criatividade na sala de aula.

Por outro lado, a questão da pessoa, ou seja os fatores pessoais (motivação, conhecimentos e capacidades, competências criativas), não é mencionada, sendo dada apenas, por vezes, especial atenção aos fatores sociais nomeadamente a relação em sala de aula, entre alunos e professores. De acordo com esta constatação, e salientando, novamente, a importância da realização de mais investigações, considerando os diferentes níveis e áreas/temáticas de ensino, questionamo-nos se não seria importante considerar, por exemplo, o autoconceito e autoeficácia criativa como elementos determinantes para a abordagem da temática apresentada.

É reconhecida a interação de múltiplos componentes para a ocorrência da Criatividade que resulta de uma confluência dos fatores pessoais, como a motivação, a autoeficácia, a personalidade, as aptidões e os conhecimentos específicos, com os fatores ambientais, como os recursos e um ambiente estimulante (ex. Amabile 1983; Csikszentmihalyi, 1996a e b; Gardner, 1993; Sternberg 1996; Sternberg & Lubart, 1995, 1996).

Neste sentido, e considerando que “(...) people's beliefs about their capabilities to produce designated levels of performance that exercise influence over events that affect their lives” (Bandura, 1994), as crenças de autopercepção pessoal (autoconceito e autoeficácia) poderão ser determinantes quando se aborda a Criatividade.

Segundo autores de referência (Marsh & Shavelson, 1984), o autoconceito está diretamente relacionado com as autopercepções que a pessoa vai formando a partir das várias experiências com o meio no qual está envolvido e, no qual, vai fazendo as suas interpretações.

As autopercepções são influenciadas pelas avaliações, reforços e atribuições do seu comportamento, feitas pelas pessoas que lhe são mais próximas. Sendo a autopercepção positiva ou negativa, e tratando-se de uma situação educacional, esta trará inferências na forma o aluno se envolve no processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, no seu desempenho acadêmico.

Assim, de acordo com a investigação desenvolvida ao longo dos anos o autoconceito pode ser definido como uma estrutura cognitiva que organiza as experiências passadas do indivíduo, reais ou imaginárias, controla o processo informativo relacionado consigo mesmo e exerce uma função de autorregulação. Ou seja, segundo Peixoto (2003), o autoconceito assume funções importantes na construção de uma identidade individual. O autoconceito pode ser considerado como uma variável do comportamento humano que intervém neste e que influencia a avaliação que a pessoa faz de si mesma, da sua forma de atuação, do seu comportamento em relação às diversas situações sociais. Durante o nosso percurso de vida estabelecemos relações importantes para o processo de formação da subjetividade. As relações vão influenciando consideravelmente as percepções que cada um faz de si e dos outros, e por esta razão contribuem para a formação do seu autoconceito (Cerqueira et al., 2004).

De acordo com vários teóricos (Harter 1993; 2006; Peixoto 2003; Marsh & Shavelson, 2006), a construção do autoconceito é um processo simultaneamente cognitivo e social, e por esta razão é um constructo multidimensional.

Hennessey e Amabile (1988) afirmam que a variável autoconceito desempenha um papel importante nos processos motivacionais e criativos, na medida em que exerce uma influência determinante na manifestação da Criatividade. Ou seja, se o autoconceito é formado pela avaliação que os outros fazem, então é provável que exista uma relação entre a criatividade e o autoconceito (Veiga & Caldeira, 2006). O autoconceito pode mesmo ser considerado como um dos possíveis fatores da produção criativa (Alencar, 2003). Pois, em alguns estudos que abordam a criatividade como uma característica da personalidade, referem que o autoconceito é um dos fatores relevantes a ser tido em conta na avaliação da criatividade.

De acordo com Fleith e Alencar (2012), é importante que sejam desenvolvidos estudos que envolvam a observação e avaliação das atividades implementadas em sala de aula, verificando o nível de estimulação da criatividade e o envolvimento do aluno, alunos e professores criativos, disciplinas distintas e as instituições escolares, na perspectiva de compreender o desenvolvimento da criatividade, que tem implícita a variável autoconceito.

Para Peixoto e Pipa (2014), é importante a existência de estudos em áreas específicas do autoconceito, no sentido de se entender, monitorizar e promover o autoconceito dos sujeitos em realidades singulares. Deste modo, o autoconceito pode estar relacionado com a realidade artística chegando mesmo a designar-se de autoconceito artístico. Inclusivamente, têm sido desenvolvidas pesquisas em Portugal (Pipa & Peixoto, 2014) que apresentam o autoconceito numa perspectiva integrada na vertente artística. Segundo estes autores, esta linha de investigação surgiu através de Vispoel (1995), partindo de um estudo de Marsh (1990), que coloca em evidência uma possível multidimensionalidade do autoconceito académico fazendo a sua correspondência pelas diferentes áreas de ensino (geografia, informática, educação física e arte), acabando por concluir existe uma distinção entre a arte e as outras áreas do ensino. Assim, Vispoel (1995) pretendeu integrar as autopercepções em quatro domínios artísticos na estrutura do autoconceito: dança, música, artes visuais e artes dramáticas.

Deste modo, a investigação realizada por Peixoto e Pipa (2014) tanto nos indica um carácter multidimensional e hierárquico do autoconceito (Marsh & Shavelson, 1985; Shavelson & Bolus, 1982; Shavelson et al., 1976, citados por Peixoto & Pipa, 2014), como patenteia que a estrutura é bem mais complexa referindo que existem outros domínios distintos, como é o caso do domínio artístico (Marsh, 1990; Vispoel, 1995).

Este assunto apresenta uma extrema importância e, por isso, será do nosso interesse apostar em investigações futuras nas quais possamos conciliar a Criatividade em Dança e o autoconceito artístico, em situações concretas do ensino artístico da dança, de acordo com a realidade educativa portuguesa.

No entanto, e tendo em conta a abrangência do nosso estudo, consideramos pertinente incluir uma abordagem de autoavaliação por parte dos alunos e professores que permita

conhecer a pessoa interveniente (aluno e professor), em relação a si mesma e em relação à sua autopercepção relativamente à criatividade em dança e ao seu valor próprio.

No seguimento deste assunto, e no que respeita à autopercepção da pessoa, incidiremos agora o nosso foco no domínio da autoeficácia.

Segundo Bandura (1994), é importante ter-se em conta que as expectativas de eficácia (as crenças das pessoas na sua própria capacidade para realizar uma tarefa) e as expectativas de resultado (o julgamento sobre a tarefa que irão realizar) são aspetos que influenciam os processos motivacionais e de autorregulação. Para este autor, a autoeficácia “(...) é definida pelos julgamentos das pessoas sobre suas capacidades em organizar cursos de ação requeridos para obter determinados tipos de desempenho.” (Bandura, 1986, p.391). Isso significa que as crenças de autoeficácia se referem aos juízos que cada pessoa faz acerca das suas capacidades para empreender uma tarefa.

Ou seja, as pessoas que acreditam na sua eficácia “(...) consideram em pensamento simultaneamente as próprias potencialidades, o objetivo de atender às exigências da situação proposta e as ações que conduzam a esse objetivo.” (Bzuneck, 2002, p.116). O contrário também acontece, pois os sujeitos com pouca confiança em relação ao que consideram ser capazes de fazer centram-se nas suas dificuldades e nos obstáculos que eventualmente vão encontrar na concretização de determinada tarefa, em vez de investirem no encontrar da forma de a realizar com êxito (Bandura, 1997; Schwarzer & Hallum, 2008).

No entanto: “O esforço só aparece quando se visa algo.” (Nogueira, 2008, p.321) E as expectativas de autoeficácia são “(...) os juízos que as pessoas fazem das suas capacidades para produzir em determinados níveis de desempenho.” (p. 322).

Por outro lado, os erros das experiências devem ser tidos como informação, de forma a modificarmos algo para atingirmos mais sucesso. Isto quer dizer que os erros não devem ser atribuídos à falta de talento, mas a uma necessidade de se trabalhar na correção dos mesmos (Nogueira, 2008).

Assim a preparação é determinante no que respeita à aprendizagem intencional das competências de determinada tarefa em que os erros ou falhas possam ser um estímulo para se continuar a evoluir nas capacidades e competências. Por exemplo, no caso das situações de aprendizagem escolar,

(...) somente depois de assegurado que o aluno detenha conhecimentos, habilidades e capacidade; além de possuir expectativas positivas de resultados, e que esses resultados sejam por ele valorizados, as crenças de auto-eficácia têm o poder de motivar os alunos porque é em função delas que ocorrerão a escolha, a direção e a persistência nos comportamentos de aprendizagem. (Bzuneck, 2002, p.131).

Com base na definição geral de autoeficácia surge um novo conceito, o de autoeficácia criativa que foi desenvolvido por Tierney e Farmer (2002) e diz respeito ao autojulgamento que a pessoa faz sobre a sua própria criatividade, suportando desta forma a existência de uma relação positiva entre a autoeficácia e a criatividade dos indivíduos. Estes investigadores definem *creative self-efficacy* como “the belief one has the ability to produce creative outcomes” (Tierney & Farmer, 2002, p. 1138) e consideram, após a aplicação deste constructo noutras investigações, a capacidade criativa por si só não é suficiente para um desempenho criativo. O desenvolvimento e demonstração da criatividade acontecem devido à nossa autoeficácia criativa para realizar uma tarefa, facto que tem sido demonstrado em algumas pesquisas de estudos relacionados com criatividade (Choi, 2004; Jaussi, Randel & Dionne, 2007; Tierney & Farmer, 2002; Tierney & Farmer, 2004).

No entanto estes estudos têm a particularidade de incidirem em contexto de trabalho levando a que existam poucos estudos de investigação diretamente relacionados com o contexto educacional. Algumas pesquisas que tivemos oportunidade de conhecer (Choi, 2004; Beghetto, 2006) demonstram que é a partir de experiências diversificadas, em várias situações e domínios/temas, que os alunos têm a oportunidade de ter sucesso nas suas tarefas criativas. Concluem, também, que a maior parte das vezes, a criatividade relaciona-se com o feedback que os professores dão aos alunos e é isso que influencia diretamente a autoeficácia criativa. Por exemplo, Choi (2004) na sua investigação considera que a autoeficácia criativa é mediada pelos aspetos individuais (personalidade, capacidade e motivação) e pelas variáveis do contexto (influência social dos seus líderes ou pares). Esta descoberta indica que este critério desempenha um papel importante na explicação do como e do porquê das variáveis específicas individuais e contextuais estarem relacionadas com o desempenho criativo.

De acordo as premissas da Teoria Social de Bandura (1986), já anteriormente referidas, o indivíduo tem a capacidade para refletir sobre si mesmo e esta é a capacidade mais distintamente humana. Cada indivíduo tem um sistema que lhe permite autorregular-se, ou seja o próprio pode influenciar os seus processos cognitivos e as suas ações e, com isso, alterar o seu ambiente. Claro que os fatores pessoais (cognições, afetos e acontecimentos biológicos) interagem com o comportamento e com o meio, determinando-se mutuamente.

Desta forma, o indivíduo cria mecanismos de autorregulação em confronto com o meio no qual está integrado e que de uma forma ativa, e de acordo com os seus interesses no sentido em que as pessoas “(...) são agentes das experiências, ao invés de simplesmente serem sujeitas a elas. Os sistemas sensorial, motor e cerebral são ferramentas que as pessoas usam para realizar as tarefas e os objetivos que conferem significado, direção e satisfação às suas vidas.” (Bandura, 2008b, p.71).

Com esta teoria de Bandura explica-se de que forma o comportamento dos indivíduos influencia o meio e, em simultâneo, de que forma os indivíduos são influenciados pelo meio com base numa reciprocidade triádica entre os fatores pessoais, o comportamento e o meio. Acreditamos, deste modo, que nossa eficácia influencia inevitavelmente a forma como as pessoas pensam, sentem, se motivam e agem.

Esta perspetiva conduz ainda à possibilidade de que as crenças de eficácia podem estar diretamente relacionadas às teorias implícitas de um conceito criativo, e desta forma pode conectar-se às crenças pessoais no que diz respeito à própria criatividade. Sternberg (1985) define uma teoria implícita “(...) a construction of person which resides in the mind of the person” (p.608). Este autor debruçou-se sobre as teorias implícitas de inteligência, criatividade e considera que as pessoas, na avaliação de si mesmas ou na avaliação dos outros, fazem uso das suas próprias teorias implícitas. Por esta razão, é importante perceber o que pensam ou sabem sobre Criatividade.

Assim, as crenças de eficácia influenciam a forma como as pessoas pensam, sentem, motivam-se e agem (Bandura, 1995). Desta forma, a autoeficácia criativa, assimilada como a capacidade que o indivíduo tem de auto perceber e acreditar se é ou não criativo possibilita igualmente uma relação direta entre a crença e a forma de agir criativamente (Beghetto, Kaufman & Baxter, 2011).

Neste sentido, e tendo em conta a temática central deste estudo, não será determinante que os cursos de ensino artístico especializado desenvolvam metodologias de ensino suportadas pela intenção de oferecer uma formação com base criativa e com o objetivo de desenvolverem objetos artísticos? Não deverão ser os cursos de ensino artístico especializado a potenciar, a estimular e a desenvolver o pensar e fazer movimento criativo e subsequentemente criação coreográfica para que os futuros artistas e professores tenham um sentimento de confiança e autoeficácia que contribuirá para o sucesso do desempenho enquanto coreógrafos, bailarinos e esmo professores?

Parece-nos que estas questões são diretamente respondidas pelas teorias de Bandura (1995) que nos dão o suporte necessário para acreditarmos que quer a autoeficácia do aluno de dança, quer a autoeficácia do professor de dança são aspetos que devem ser realçados quando nos debruçamos na temática e objetivos que nos propusemos desenvolver neste estudo.



## CAPÍTULO VI - AVALIAÇÃO DA CRIATIVIDADE

Segundo Morais e Azevedo (2009), a compreensão e a promoção da Criatividade não são possíveis sem a sua Avaliação. É fundamental estudá-la nas suas especificidades e coexistências, pois segundo vários investigadores, o conceito de Criatividade não é único nem universal (Torrance, 1993). Existem múltiplas e diferentes conceções e neste sentido revela-se uma multidimensionalidade deste conceito.

Assim, a avaliação cumpre um espaço importante na procura de objetividade, no entendimento do pensamento criativo e que acontece com base na materialização de comportamentos ou produtos criativos considerando-se que para se compreender e promover a Criatividade tem de existir, ou passar pela questão da avaliação. Criatividade, que as autoras Morais e Azevedo (2009), e outros investigadores (El-Murad & West, 2004; Piirto, 2004; Sand, 2003), consideram a mais complexa função cognitiva humana.

De acordo com Nogueira e Baía (2009), para se avaliar a criatividade pode recorrer-se a diferentes tipos de testes e questionários, caracterizando-se como uma metodologia psicométrica mais tradicional, ou pode recorrer-se à avaliação das especificidades do meio social, às informações dos envolvidos, às descrições introspectivas e mesmo à análise dos produtos.

De acordo com o contexto histórico da Psicometria, foram feitas as primeiras tentativas de avaliação da criatividade no início do século XX. Assim, numa perspetiva alargada e sistemática, Morais e Azevedo (2009) tentaram apresentar as possibilidades avaliadoras face à criatividade a partir da construção de uma Taxonomia de Hocevar Bachelor (1989). Esta Taxonomia distingue-se fundamentalmente por 8 categorias (Testes de pensamento divergente; Inventários de atitudes e interesses; Inventários de personalidade; Inventários biográficos; Avaliações por professores, pares e supervisores; Autoavaliações de realizações criativas; Estudos de indivíduos eminentes e Avaliação de produtos criativos). De acordo com o estudo das autoras anteriormente referenciadas (Morais & Azevedo, 2009), muitas investigações têm sido realizadas procurando encontrar uma definição para criatividade, elaborar medidas para avaliar as capacidades criativas e estudar a natureza do fenómeno que vai surgindo no decorrer do processo.

Os instrumentos relacionados com a avaliação da Criatividade são vários, diferindo tanto em forma como no seu princípio. De acordo com Morais e Azevedo (2009), existem diversas formas de se proceder à avaliação da criatividade evidenciando diferentes provas, testes, tarefas ou questionários relacionados com a temática. Tais como: Testes de pensamento divergente; Inventários de atitudes e interesses; Inventários de personalidade; Inventários biográficos; Autoavaliações de realizações criativas; Avaliação de produtos criativos e Julgamentos de produção criativa.

Na sequência destes instrumentos, e de acordo Nogueira e Baía (2009), é essencial o pensamento ser estimulado de forma diferente. Estas autoras referem este princípio na sua fundamentação:

“Torrance e Torrance (1974) reconhecem que os testes de pensamento divergente ainda não são capazes de medir a essência da criatividade, nem revelam a capacidade para fornecer soluções novas ou facilmente adaptadas a problemas concretos do quotidiano, mas de forma mais otimista, consideram que os melhores resultados nestes testes permitem prever, com maior grau de probabilidade, o comportamento criativo” (Nogueira & Baía, 2009, p. 63).

A avaliação das diferenças individuais na criatividade, entendendo-a como um traço psicológico, engloba a avaliação de outras características psicológicas como a inteligência. Os modos de avaliar a criatividade são muito diversos, mas de acordo com a tradição diferencial, destacam-se três:

- a) Os testes de criatividade de Guilford;
- b) Os testes de Torrance et al.;
- c) Os questionários de personalidade.

Segundo Nogueira e Bahia (2005a), a avaliação da criatividade é paradoxal e polémica. Paradoxal porque a criatividade parece não ser definível, pelo menos de uma forma consensual e porque as componentes da originalidade, da inovação e da descoberta do inimaginável opõem-se ao rigor do que se pretende de uma medição psicológica.

Polémico porque há mais de um século que se tecem críticas aos testes de criatividade e ainda, porque dos 256 testes de criatividade existentes, aquele que é mais utilizado em todo o mundo foi criado há quase 50 anos (Torrance, 1966<sup>3</sup>) e tem sofrido fortes críticas. Deste modo estas autoras consideram que:

Os modelos teóricos mais recentes sobre a criatividade apontam para a confluência de múltiplos factores, e procuram explicar processos, produtos e níveis de criatividade, bem como as condições ambientais que a promovem, explicitando factores não só cognitivos, mas metacognitivos e motivacionais, de personalidade e de estilo e, ainda, ambientais. (Nogueira & Bahia, 2005a).

O Teste de Pensamento Criativo de Torrance surge como um dos poucos testes com orientações precisas em trabalhos científicos aplicados também em Portugal (Bahia & Ibérico Nogueira, 2006; Pereira, 1998). É um teste que apresenta grande credibilidade, a nível internacional, apesar de continuar a ser polémico e contraditório.

Em Portugal também têm sido realizados alguns estudos com os testes verbais e figurativos de Torrance (Bahia & Nogueira, 2005; Nogueira, 2006a; Oliveira, 2007; Oliveira, 1992; Oliveira, Conde, Pessoa, Batista & Fernandes, 2006; Pereira, 1998, 2001). Paralelamente a estes trabalhos, também têm sido desenvolvidas outras investigações aplicando parcialmente estes testes (Antunes, 2005; Bahia, 2007; Bahia & Nogueira, 2006; Miranda, 2003). Todos estes estudos a que tivemos conhecimento mas maior parte deles não chegamos a analisar.

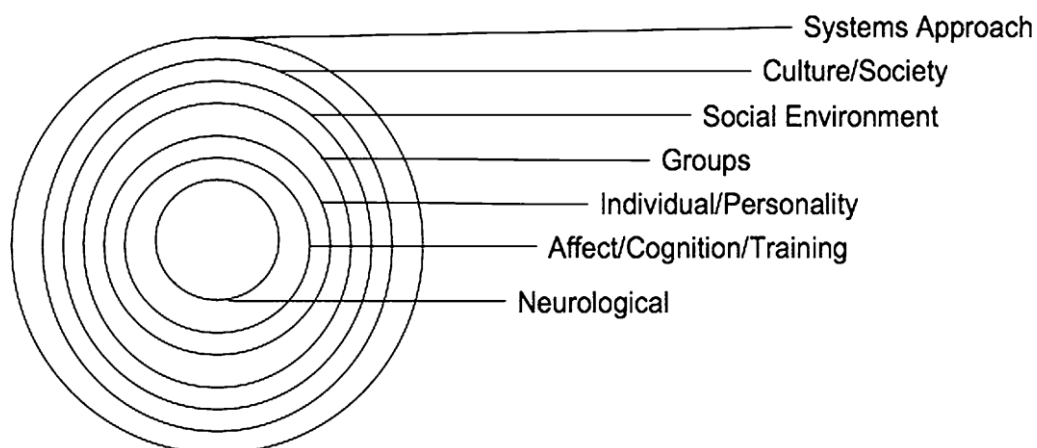
Com o intuito de contribuir para o desenvolvimento da investigação desta temática Hennessey e Amabile (2010, p. 571) abordam a criatividade a partir de uma representação esquemática concêntrica em camadas em que estão representadas as bases que determinam a criatividade (figura 3). Esta representação explica de certa forma

---

<sup>3</sup> O Teste de Pensamento Criativo de Torrance (TPCT) é uma bateria de testes figurativos e verbais construídos para avaliar o pensamento criativo, desenvolvido por E. P. Torrance, tendo como base inicial os testes de criatividade desenvolvidos por Guilford, sobretudo ao nível do pensamento Divergente.

a proliferação de investigações que se prendem com a abrangência das concepções e avaliação da criatividade.

**Figura 3- The increasingly large concentric circles in this simplified schematic represent the major levels at which creativity forces operate (Hennessey e Amabile, 2010, p. 571)**



Na avaliação e observação da dança, Adshead *et al.* (1982) defende que o objetivo final da educação na dança é formar alunos que suportem as suas ações de forma consciente e informada. Por outro lado, esta observação é contraposta por outros que defendem que esta análise e apreciação da dança são destrutivas da noção do trabalho como um todo. No entanto, a reflexão feita no artigo “Experience every moment: Aesthetically significant dance education” (Bannon, Fiona, & Sanderson, 2000), salienta que ao observar e avaliar as partes, conseguimos um resultado global do trabalho esteticamente mais rico. Para que os alunos tenham a maturidade necessária para avaliar e apreciar os seus trabalhos, é de extrema importância que os vejam com uma postura analítica, tanto trabalhos de outros colegas como de profissionais da área ao vivo e através de novas tecnologias, como o DVD, a internet e outros. Na sequência deste mesmo artigo, estudos desenvolvidos por Laban permitiram, a partir 1928, teorizar a forma como esta observação coreográfica era feita. Segundo Donaldson (1994), esta análise coreográfica deve fazer parte de todas as aulas de dança, tanto na performance como na composição e na apreciação do movimento. Chegando-se, assim, a uma entidade estrutural de estética significativa, não como uma forma de fazer juízos de valor mas sim como forma de aceder e aglutinar informação. Pois na verdade, o ensino da dança convoca, de igual

modo, criatividade, imaginação, individualidade, subjetividade e sentimentos e aquisição de técnicas e conhecimentos (Bannon & Sanderson, 2000).

O trabalho criativo passa em grande parte pela pesquisa de movimento, através das vivências e experiências significativas do indivíduo, que se refletem posteriormente nas suas improvisações. Durante uma improvisação o foco deverá ser dado ao desenvolvimento do processo criativo e não ao resultado final. Por outro lado, segundo Shahn (1957), a criatividade do aluno deve partir da procura de um conceito a desenvolver, explorando e selecionando o material mais relevante. Posteriormente, o aluno deverá refletir/avaliar sobre o material recolhido e o seu resultado. Esta manipulação do material leva a uma evolução do conceito estético do aluno. Para otimizar esta visão de educação, deve haver um compromisso de motivação e entusiasmo entre professor e aluno, conseguida através da clareza e estruturação da aula e seus conteúdos (Lord, 1986). Do mesmo modo, a importância da criação coreográfica e da improvisação toma grandes proporções na formação do *performer*. O uso de processos criativos e da tomada de iniciativa através da improvisação garante um “conhecimento do eu” e uma “autonomia” que pode estar nos moldes do “intérprete ideal”. A criação coreográfica pode ainda erguer outros conceitos culturais e artísticos e acima de tudo promover através do professor, uma orientação e um espaço para discussão e partilha, que constrói o artista como um ser plural. É, assim, de extrema importância que a par da consciência pessoal, seja estabelecida a devida importância da apreciação e da análise de dança na formação do bailarino.

Pois de acordo com Elisabete Monteiro:

Se o carácter efémero, emocional e subjectivo da dança destaca dificuldades no âmbito do impacto pessoal de quem avalia, a ausência de consenso entre quais os descritores a serem avaliados, assim como a pertinência das experiências de aprendizagem a facultar e, a objectividade pretendida por alguns confronta-se com argumentos-tipo de que ‘a soma das partes não é igual ao Todo’.  
(Monteiro, 2007, p.73)

Deste modo esta autora refere que a ausência de instrumentos/ferramentas adequadas validadas e representativas do que se avalia é “(...) *um ‘handicap’ real que não deve ser subestimado.*” (Monteiro, 2007, p.73).

Não queremos deixar de atribuir importância ao desenvolvimento da criatividade no âmbito do ensino vocacional. Tal como Hennessey e Amabile (2010) afirmam: “(...) studies of the efficacy of creativity training have been relatively sparse.” (p.576)

Neste sentido, gostaríamos de conhecer como é que se está a proceder ao desenvolvimento da criatividade nas escolas de dança tentando perceber o seguinte: “Feedback, monitoring of work, and evaluation of work are closely related and can have quite different effects on creativity depending on how they are delivered.” (Hennessey & Amabile 2010, p.584).

Segundo Monteiro (2007), importa no ato de avaliação “(...) ter critérios de produto, isto é, de competências, assim como critérios de capacidades, destacando essencialmente o processo, como aquisições a longo prazo, de difícil controlo, mas de inegável importância, nomeadamente capacidades perceptivas, técnicas expressivas, intelectuais e/ou reflexivas.” (p.74). Assim, inevitavelmente surge a importância dos momentos de criação, desempenho e apreciação que não devem estar desligados essencialmente dos contextos.

## **Conclusão**

Em síntese, a análise da literatura em torno das diversas temáticas permitiu-nos compreender a multiplicidade de perspetivas teóricas, de conceções do tema que contribuem para a compreensão de sublinhamos a importância e relevância da temática central, a criatividade e a par disso incidir em perspetivas que envolvem contextos e agentes educativos e estudantes.

Consideramos que a riqueza, complexidade e profundidade da informação apresentada impedem-nos de nos circunscrevermos a um conjunto de proposições finais mas permitem-nos recolher algumas diretrizes que nos serviram de impulso para a etapa seguinte do trabalho de investigação na amplitude que se deseja com o objetivo de nos direcionar para a concretização do estudo que abraçamos.

## **II PARTE - ESTUDO EMPÍRICO**



## **CAPÍTULO VII - METODOLOGIA**

A curiosidade científica sobre a Criatividade em Dança, que nos motivou a desenvolver esta investigação, manifestou-se num conjunto de diretrizes metodológicas, que apresentaremos seguidamente.

Este capítulo irá primeiramente incidir na apresentação dos objetivos com o intuito de promover o entendimento os propósitos inerentes à temática central já evidenciada.

Será abordada, posteriormente, a componente metodológica na qual se identificam as diferentes fases do estudo e respetivos procedimentos na recolha de dados.

Será igualmente apresentado o contexto estudado evidenciando, no que respeita ao enquadramento ou princípios orientadores do Ensino Artístico e dos Cursos Vocacionais de Dança, para o qual foi dirigida a investigação. Apresenta-se também, de forma sistematizada, todas/todos as Escolas/Cursos, e a sua caracterização, no sentido de se evidenciar uma perspetiva abrangente da formação oferecida e inevitavelmente, e mais especificamente, ficar evidenciada a forma como a criatividade surge neste contexto, nas escolas de Ensino Especializado da Dança.

A população em estudo será caracterizada, bem como os participantes e a escolha da amostra. Cada fase do estudo será devidamente justificada e delimitada tendo em conta a realidade em estudo e os seus propósitos.

No que respeita ao plano de investigação, serão apresentadas as diferentes etapas de desenvolvimento do estudo, no que diz respeito à componente metodológica, e serão enunciados os procedimentos adotados para as distintas fases de desenvolvimento, evidenciando-se as características dos instrumentos de recolha de dados.

## Objetivos do estudo

Na Conferência Mundial de Educação Artística, organizada pela UNESCO, que decorreu de 6 a 9 de março de 2006 no Centro Cultural de Belém em Lisboa, desenvolveu-se uma intensa atividade com a participação de 800 especialistas de mais de 80 países, os quais debateram o tema *Desenvolver capacidades criativas para o século XXI*.

Deste evento resultou o “Roteiro para a Educação Artística” que propõe explorar o papel da Educação Artística na satisfação da necessidade de criatividade e de consciência cultural no século XXI, incidindo especialmente sobre as estratégias necessárias à introdução ou promoção da Educação Artística no contexto de aprendizagem. Neste documento é apresentada a ideia de que “(...) a Educação Artística é um dos melhores meios para alimentar a criatividade”, considerando no entanto que “(...) os mecanismos do processo não estão bem documentados (...)” e defendendo que “(...) torna-se necessário realizar mais investigação neste domínio.” (Agarez, 2006, p. 16). Assim, e na continuidade reflexiva deste documento:

(...) a natureza das actividades de aprendizagem em Educação Artística abrange a criação de arte, para além da reflexão sobre a apreciação, observação, interpretação, crítica e teorização sobre artes criativas ensino e aprendizagem na Educação Artística têm implicações importantes nos métodos de investigação em arte. Quem faz investigação sobre Educação Artística tem de olhar, pensar e observar de duas perspectivas: artística e pedagógica. (Agarez, 2006, p.17)

Ou seja, as investigações podem ser realizadas a nível global, nacional e institucional ou até mesmo basearem-se numa disciplina, incidindo em áreas como:

- Descrições sobre o tipo e extensão dos programas de Educação Artística existentes;
- As relações entre Educação Artística e Criatividade;
- As relações entre Educação Artística e capacidades sociais/cidadania/capacitação;
- Avaliações dos programas e métodos da Educação Artística, em especial do valor acrescentado em termos de resultados sociais e individuais;
- A diversidade de métodos usados para ministrar a Educação Artística;
- A eficácia das políticas de Educação Artística;

- A natureza e o impacto das parcerias entre educação e cultura na implementação da Educação Artística;
- O desenvolvimento e aplicação de normas de formação de professores;
- Avaliação da aprendizagem dos alunos de Educação Artística (classificando as boas práticas em técnicas de avaliação).
- A influência das indústrias culturais (como a televisão e o cinema) em crianças e outros educandos em termos de educação em arte e métodos para garantir que as indústrias culturais proporcionem aos cidadãos formas responsáveis de Educação Artística.

Deste modo, e como a criatividade é considerada um objetivo educativo fundamental, estabelece-se, assim, uma relação dicotómica com o Ensino Artístico que dificilmente se pode dissociar. No entanto, e apesar disso, constatou-se a escassez de estudos empíricos em que se relaciona Criatividade e Dança no contexto vocacional de ensino.

Com a proposta deste estudo, comprometemo-nos a aprofundar uma linha de investigação concreta e direta ao Ensino Artístico Vocacional da Dança em Portugal, no qual procurámos responder a **três níveis de objetivos**.

**Um primeiro objetivo**, em que teve por finalidade perceber (identificar, caracterizar, diagnosticar) quais as Concepções pessoais dos alunos e professores em relação à Criatividade em Dança.

Neste primeiro objetivo, esteve implícita a preocupação de aprofundar a temática central da Criatividade em Dança - concepções pessoais dos alunos e professores de dança, considerando que, em simultâneo e com o intuito de se atingir a visão alargada do espectro em estudo, estavam envolvidos os seguintes domínios: contexto, ambiente, pessoa, processo, produto, desenvolvimento e avaliação.

A investigação previa um encadeamento ou progressão da temática em estudo, no sentido em que os resultados do primeiro objetivo direcionaram-nos para o objetivo seguinte.

**Um segundo objetivo**, que teve por finalidade perceber quais as representações sociais dos alunos e professores de Dança em relação à Criatividade em Dança.

E igualmente para este objetivo estavam implícitas as variáveis contexto, pessoa, processo, produto, desenvolvimento e avaliação na Criatividade em Dança que, nesse momento, passariam a ser consideradas numa perspetiva social em que se procurou uma representatividade alargada da amostra que incidisse em todas as escolas/Cursos de Dança.

**Um terceiro objetivo**, e como resultado da análise e discussão dos dados recolhidos, em que procuramos apresentar recomendações inerentes à Criatividade em Dança que na representação (pessoal e social) dos principais intervenientes do contexto em estudo são consideradas relevantes para uma abordagem e desenvolvimento profícuo da temática em causa.

Face ao exposto, formulamos a seguinte questão central:

**Como é representada, desenvolvida e avaliada a Criatividade em Dança no Ensino Artístico?**

Desta forma, com esta investigação pretendemos desenvolver conhecimento sobre a representação da temática e perceber os processos inerentes à mesma no contexto do Ensino Artístico Especializado da Dança.

Assim, esperamos dar respostas a questões que permitam perceber:

- Quais são as conceções pessoais dos alunos e professores de Criatividade em Dança?
- Quais são as representações sociais dos alunos e professores de Criatividade em Dança?
- Como é desenvolvida a Criatividade em Dança nos Cursos de Ensino Especializado?
- Como são percecionados, por parte dos alunos e professores, os domínios pessoa, processo, produto, contexto e avaliação da Criatividade em Dança?
- Quais são os fatores que alunos e professores consideram relevantes ter em consideração para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?

Ou seja, consideramos pertinente abordar os aspetos inerentes ao desenvolvimento da Criatividade em Dança no âmbito do Ensino Artístico, de acordo com níveis de

escolaridade: Básico (3º ciclo), Secundário e Superior, tendo em consideração o percurso evolutivo deste ensino com base na caracterização do contexto a estudar. Em simultâneo, procurámos manter a nossa observação focada na representação de Criatividade em Dança dos alunos e professores, que consideramos ser essencial uma vez que seriam estes agentes a dar um contributo indispensável para se atingir uma visão o mais precisa e representativa possível do que se pretendia conhecer. Assim, e por inerência devidamente ponderada, quisemos conhecer as diferentes variáveis que estão intimamente relacionadas com a abordagem de Criatividade em Dança (contexto, ambiente, pessoa, processo, produto e avaliação) e que, na nossa perspetiva, era importante serem desvendadas no sentido em que consideramos que o conhecimento acerca das mesmas pode ser uma mais-valia quer na consecução dos objetivos de um currículo, do plano de estudos ou de uma disciplina, ou mesmo na ação dos intervenientes alunos e professores. Portanto, quisemos evidenciar algumas recomendações que possam contribuir para a identificação de necessidades e potencialidades, visando a compreensão e promoção da Criatividade em Dança na aprendizagem efetiva dos alunos do Ensino Artístico Especializado.

## Descrição metodológica

Uma das primeiras questões com que nos deparamos quando nos propusemos estudar a temática apresentada, prende-se com a operacionalização do estudo, nomeadamente que tipo de estudo conduzir, como selecionar os participantes na constituição de amostras, que instrumentos utilizar e como analisar os dados.

Desta forma, como opção metodológica, o nosso trabalho centrou-se numa atitude descritiva, interpretativa e correlacional dos factos de todo o processo, em que a investigação se centrou na recolha, análise, descrição e interpretação dos dados, implicando uma atitude vigilante e reflexiva em relação a todos os elementos considerados pertinentes no processo de investigação. Ou seja, procurou-se metodologicamente atingir o objetivo de se estabelecer um diálogo entre a teoria e a prática, em relação ao conhecimento e à realidade.

Consideramos combinar a metodologia qualitativa com a quantitativa, de forma a enriquecer o trabalho de investigação, pois proporcionaria o apuramento e complementaridade dos dados, em cada uma das fases, e um conhecimento mais amplo e aprofundado da temática em estudo. Assim, a abordagem de métodos mistos justificou-se como uma forma de investigação social, no sentido em que a pesquisa, grande parte exploratória, possibilitou capturar as experiências dos participantes. Desta forma, foi possível perceber o significado e as várias perspetivas dos intervenientes em relação à temática em estudo e contexto de incidência.

Este estudo teve duas fases distintas sendo que a Fase I dependeu da Fase II, em que foram utilizados instrumentos de recolha de dados distintos e em que a amostra foi igualmente distinta.

Assim, tal como já referimos, as opções metodológicas foram delineadas tendo em vista atingir os objetivos a que nos propusemos para este estudo. Foi usada uma combinação de métodos de medida (abordagem qualitativa e quantitativa) para tornar os resultados coesos. Tendo em conta que procurávamos, numa fase inicial, incidir nas conceções de criatividade por parte da população em estudo, como opção consideramos a recolha de depoimentos (inquérito por questionário 1), de forma a atingirmos uma perspetiva descritiva por parte dos intervenientes. Mostramos, deste modo, ser relevante saber, de

“viva voz”, quais as percepções que tinham em relação às várias dimensões que consideramos associar ao conceito de Criatividade em Dança e que estavam diretamente relacionadas com a realidade específica daquele contexto em estudo.

Num momento posterior, verificamos que seria importante para o estudo de investigação abrir o campo de ação metodológico da recolha de dados e procuramos uma representatividade estatística. Nesse sentido, foi concretizada uma recolha de dados massificada (inquérito por questionário 2), na medida em que foram convidadas a participar no estudo todas as escolas/Cursos de Ensino Especializado da Dança em Portugal, com a finalidade de obter uma visão acerca das Representações Sociais da população em estudo.

Ou seja, com a combinação destas duas fases distintas e de métodos diferenciados foi possível reunir um nível de dados que permitiu uma visão micro e macro do fenómeno em estudo.

## Contexto

Passaremos, de seguida, para a abordagem das várias premissas que orientam o processo de ensino e aprendizagem no contexto do Ensino Artístico em Portugal e que são de extrema relevância no sentido em que nos situam contextualmente. Em simultâneo, serão evidenciados os princípios orientados do tipo de ensino que nos interessa compreender e analisar.

Assim, e tendo em consideração a estrutura educativa do Sistema Português, um dos objetivos deste estudo recai sobre o conhecimento de “*mesoestruturas*” específicas que são “(...) organizações intermediárias que se vêm tornando, cada vez mais, lugares estratégicos do desenvolvimento das actividades educativas, tais como os estabelecimentos de ensino e de formação” (Figari, 1996, p.30) que contribuirão para a compreensão das Escolas de Ensino Vocacional de dança e, mais especificamente, do desenvolvimento da criatividade no âmbito da formação. Pois, as escolas de Ensino Artístico “(...) desempenham um papel na aquisição das competências e das qualificações que todos os sistemas têm, por função essencial, a educação ou a formação que ambicionam favorecer.” (Figari, 1996, p.29).

### Princípios orientadores da Educação Artística Vocacional

Tal como referimos anteriormente, a Educação Artística Vocacional “(...) consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica”. (Decreto-Lei n.º344/90, artigo 11º), consistindo numa formação especializada que visa a aquisição das técnicas e também de uma formação cultural e artística na área.

A Educação Artística Vocacional é ministrada, em conformidade com o previsto na Lei de Bases do Sistema Educativo, em escolas especializadas artísticas. Atualmente estas escolas – públicas, particulares ou cooperativas – ministram cursos básicos, secundários e superiores (ensinos básico e secundário) nas áreas da Dança e cursos superiores inseridos no Ensino Politécnico e Universitário.

No “Documento orientador da Reforma do Ensino Artístico Especializado”, publicado no ano de 2003 pelo Ministério da Educação (M.E.), elaborado com a finalidade de repensar

e redefinir os objetivos da formação na área artística, e mais especificamente na área da dança afirma-se que: “Ao longo do curso básico de Dança (2.º e 3.º ciclos) o aluno deve adquirir um conjunto de competências basilares no âmbito das técnicas de Dança, assimilar os princípios gerais do seu vocabulário e alargar os seus conhecimentos a outras áreas complementares no domínio da criatividade.” (M.E., p.22).

Neste sentido, “(...) pretende-se que o aluno adquira um conjunto de competências que lhe permita aprofundar a expressão no âmbito da linguagem da Dança, através de um elevado domínio das suas capacidades técnicas e criativas.” (M.E., p.22). A par desta situação, a formação especializada em dança deve constituir “(...) um campo de formação e experimentação, criativa e coreográfica, onde se desenvolve a sensibilidade estética, aliada a um domínio avançado das técnicas de execução e de uma formação cultural e artística correspondentes.” (M.E. p.22).

Assim, os Cursos Artísticos Especializados, no domínio da Dança, visam a aquisição de técnicas de Dança, proporcionando um campo de formação e experimentação criativa e coreográfica, bem como o desenvolvimento da sensibilidade estética e conhecimento histórico na área da Dança.

### **Cursos de Ensino Artístico Especializado de Dança**

Os Cursos de Ensino Artístico Especializado de Dança têm como objetivo uma formação direcionada para aqueles que ambicionam uma futura profissionalização nessa área. Desta forma, as competências adquiridas pelo aluno ao longo do seu percurso formativo devem permitir o seu ingresso direto no mercado de trabalho ou o prosseguimento de estudos em formações pós-secundárias ou superiores.

Ou seja, a passagem por estas escolas/cursos deve revelar-se como um momento de construção identitária e profissional do artista, na medida em que é nela que se interioriza a técnica, os conhecimentos teóricos e expressivos, que se desenvolve o potencial criativo, que se estabelece cumplicidade estética e intelectual entre os seus pares e que se criam oportunidades de entrada para uma profissão, afirmando-se assim como uma instância legitimadora e de confirmação. Tal como nos diz Pais (1995), “(...) a certificação artística atestada por uma aprendizagem específica e formal assume

objectivamente uma importância fundamental na estruturação de uma carreira artística, facilitando de forma discreta mas concreta o seu discurso.” (p.147).

De acordo com o referido anteriormente, e segundo o Decreto-Lei n.º344/90, “(...) a educação artística vocacional é ministrada em escolas especializadas, públicas, particulares ou cooperativas (...)”.(artigo 12º)

As escolas de Ensino Artístico Vocacional devem ter como objetivo uma formação direcionada para aqueles que ambicionam uma futura profissionalização nessa área. Os Cursos Artísticos Especializados no domínio da Dança, oferecidos por escolas públicas ou particulares, são de Nível Básico, Secundário e Superior, visam a aquisição de técnicas de Dança, proporcionando um campo de formação e experimentação criativa e coreográfica, bem como desenvolver a sensibilidade estética e conhecimento histórico na área da Dança.

Podem ser frequentados na modalidade de regime integrado, em que os alunos frequentam todas as componentes do currículo no mesmo estabelecimento de ensino, ou na modalidade de regime articulado, em que os alunos frequentam as disciplinas da componente de Ensino Artístico numa escola de Ensino Vocacional e as restantes componentes numa escola de Ensino Regular.

Assim antes da década de 90 apenas existiam 4 escolas, sendo 1 do Ensino Público e as restantes do Ensino Particular. No entanto, e segundo Marques (2007), a aprendizagem “(...) das artes do palco, no que respeita à área da Dança, tem conhecido um crescimento sem precedentes no país. Reflexo disso é o número de cursos vocacionais e de escolas de Dança que nos últimos dez anos, não tem parado de proliferar.” (p.253).

Durante a década de 90, assistiu-se a uma evolução da oferta formativa no Ensino Artístico Vocacional em Portugal e deu-se um aumento significativo do número de escolas de Dança por todo o país.

Novas escolas foram criadas com uma diversidade geográfica relevante. Várias escolas de Ensino Vocacional da Dança têm surgido (igualmente sob a tutela do Ministério da Educação, apesar de todas serem do Ensino Particular), nos últimos anos, funcionando como Experiência Pedagógica, ao abrigo Despacho n.º25 549/99, e têm permitido uma formação especializada no domínio da Dança.

Já os cursos de nível Profissional e nível Superior preparam os alunos para a sua inserção ou progressão de estudos no domínio da Dança.

Ao nível de Ensino Profissional existem apenas 4 cursos, sendo 3 em Portugal Continental e outro no Arquipélago da Madeira.

Ao nível do Ensino Superior Público, na área da Dança, existem 2 estabelecimentos de ensino superior de formação artística em Portugal, um no Ensino Superior Público Politécnico e outro no Ensino Superior Universitário.

De forma a sintetizar, como podemos verificar, o ensino vocacional da Dança rege-se por parâmetros em que a especificidade predomina, tendo em conta perfis profissionais. Neste sentido, verifica-se que são vários os Cursos Vocacionais de Dança no nosso país que oferecem diferentes níveis de ensino e planos de estudo que, pela sua quantidade e diversidade de localização geográfica, têm vindo a promover uma evolução e descentralização deste ensino, como passaremos mais à frente a evidenciar.

## **Níveis de ensino e planos de estudo dos Cursos de Dança**

### **Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)**

As componentes da formação vocacional para os cursos básicos, com as disciplinas e respetivas cargas horárias, bem como os planos de estudos que os alunos frequentam, foram definidas primeiramente no Despacho n.º25.549/99, de 27 de dezembro. Este despacho explica os planos curriculares do curso básico de Dança e iniciação da Dança, em regime de experiência pedagógica, bem como condições de acesso, composição e competências do Conselho de Acompanhamento, para além de mostrar em que termos poderá ocorrer o alargamento da experiência. Entretanto, a Portaria n.º 1550/2002, de 26 de dezembro, que define um novo currículo para os cursos básicos de Dança, assim como as condições de admissão, progressão, avaliação e certificação dos cursos básicos e secundários em regime articulado, pretende dar resposta a alguns dos constrangimentos sentidos pelas escolas e alunos neste regime de frequência. Por fim, a 30 de julho de 2012 foi publicada a Portaria n.º 225/2012 que apresenta as mais recentes indicações relativamente a esta via de ensino. Este documento estabelece o regime relativo aos Cursos Básico de Dança para os 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico quanto à sua "(...) organização, funcionamento, avaliação e certificação dos cursos referidos no número

anterior, bem como o regime de organização das Iniciações em Dança e em Música no 1.º Ciclo do Ensino Básico.” (Portaria n.º 225/2012, do artigo 1º, ponto 2). Ao definir as linhas orientadoras, a serem respeitadas por todas as instituições do Ensino Vocacional, nomeadamente no que diz respeito à admissão de alunos, constituição de turmas, avaliação e certificação de aptidões, esta Portaria reforça a autonomia das escolas quanto à definição dos conteúdos programáticos a serem lecionados pelos professores e quanto à organização da carga horária letiva.

Importa também referir que nestas escolas em Experiência Pedagógica, a partir da idade pré-escolar, é possível as crianças estabelecerem os primeiros contactos com a Dança, através de classes de Iniciação ao Movimento ou de Pré-Iniciação, de carácter predominantemente lúdico.

O curso de Iniciação à Dança é direccionado para as crianças que frequentam o 1º Ciclo do Ensino Regular e termina com a conclusão do mesmo.

Nestas duas fases, Pré-Iniciação e Iniciação, a criança recebe apoio técnico e artístico que futuramente poderá resultar de duas formas. Uma será o encarar efetivamente a vocação para a Dança, tendo assim uma preparação prévia para o prosseguimento vocacional. Outra será a criança perceber que quer evoluir com objetivos meramente de motivação e interesse por esta área artística, podendo sempre continuar a sua atividade em cursos livres.

A partir do Curso Básico de Dança (2º e 3º Ciclos), devem ser adquiridas um conjunto de competências basilares no âmbito das técnicas de Dança, assimilar os princípios gerais do seu vocabulário e alargar os seus conhecimentos a outras áreas complementares no domínio da criatividade.

### **Ensino Secundário**

A formação vocacional para o Curso Secundário é regida pelo plano de estudos do curso secundário de dança, criado ao abrigo da Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto, com a Declaração de Retificação n.º 58/2012, de 12 de outubro, alterada pela Portaria n.º 419-B/2012, de 20 de dezembro, e estrutura-se em três componentes de formação - geral, científica e técnica-artística -, contemplando ainda a Formação em Contexto de Trabalho (FCT) no 12º ano.

A FCT consiste num conjunto de atividades profissionais, desenvolvidas sob a coordenação e acompanhamento do estabelecimento de ensino, que visam a aquisição ou o desenvolvimento de conhecimentos e capacidades técnico-artísticas, relacionais e organizacionais relevantes para o perfil de desempenho à saída do curso frequentado pelo aluno, realizando-se referencialmente em companhias de dança profissionais. O plano de estudos publicado na Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto, substituirá progressivamente os cursos que a seguir se elencam.

### **Cursos Secundários de Dança**

*Curso de formação de bailarinos (grau avançado de dança/secundário):*  
Curso lecionado na Escola de Dança do Conservatório Nacional em regime integrado. (Portaria n.º 52/99, de 22 de janeiro, alterada pela Declaração de Retificação n.º 3-J/99, de 30 de janeiro e com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, no que respeita à componente de formação geral).

#### **Curso secundário de Dança:**

Curso lecionado na Academia de Dança Contemporânea de Setúbal em regime articulado (Portaria n.º 45/2005, de 18 de janeiro, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, no que respeita à componente de formação geral).

#### **Curso secundário especializado artístico/Vertente dança:**

Curso lecionado na Escola de Dança Ginásiano em regime articulado (Portaria n.º 99/98, de 23 de fevereiro, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5/07, no que respeita à componente de formação geral).

#### **Curso secundário de dança/Formação de bailarinos:**

Curso lecionado na Escola de Dança Ginásiano em regime articulado (Portaria n.º 698/96, de 21 de novembro, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, no que respeita à componente de formação geral).

Estes cursos estavam em vigor à data da publicação da Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto, e são extintos progressivamente, nos termos correspondentes à entrada em vigor das componentes científica e técnica-artística do curso criado pela citada portaria: no

ano letivo de 2012-2013, para o 10º ano; no ano letivo de 2013-2014, para o 11º ano; no ano letivo de 2014-2015, para o 12º ano.

### **Ensino Profissional**

O Ensino Profissional é uma modalidade do Ensino Secundário que oferece cursos com a duração de três anos e que habilitam o jovem para o exercício de uma atividade profissional. Estes cursos têm equivalência ao 12º ano de escolaridade e conferem um nível de qualificação e o direito a Certificação Profissional de Nível 3.

No que respeita à organização curricular, as escolas profissionais estão estruturadas em três áreas da formação: A Área Sociocultural, que inclui as disciplinas de Português, Língua Estrangeira e Área de Integração, Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação Física (se as escolas tiverem espaços e equipamentos adequados nas suas instalações, ou na comunidade, ocupando massa horária global (25% do tempo da carga horária)). A Área Científica que compreende duas ou três disciplinas estruturantes para os saberes técnicos e ocupa igualmente a parte curricular (25% do tempo da carga horária). Por fim, a Área Técnica, que no caso do curso de Dança se designa de Área Artística e inclui entre quatro a seis disciplinas relacionadas com a vertente profissional do curso (50% do tempo da carga horária).

### **Curso de Intérprete de Dança Contemporânea**

Este Curso oferece uma saída profissional como Intérprete de Dança Contemporânea, em que a área de formação se situa nas Artes do Espetáculo (Portaria n.º 230/2007, de 5 de março)

Curso lecionado por: Balletatro Escola Profissional (Porto); Conservatório Escola de Artes Eng.º Luiz Peter Clode (Madeira); Agrupamento de Escolas Tomás Cabreira (Faro); e Lugar Presente - Escola Vocacional de Dança (Viseu).

### **Ensino Superior**

O Ensino Superior Vocacional surgiu em 1983, a partir do Decreto-Lei n.º 310/83, e define como objetivos a formação de profissionais.

O Ensino Superior, no quadro da LBSE de 1986, inclui duas vertentes segundo o n.º 3 e n.º 4 do Artigo 11º da Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de bases do Sistema Educativo):

- O Ensino Universitário visa assegurar uma sólida preparação científica e cultural e proporcionar uma formação técnica que habilite para o exercício de atividades profissionais e culturais que fomente o desenvolvimento das capacidades de conceção, de inovação e de análise crítica.

- O Ensino Politécnico visa proporcionar uma sólida formação cultural e técnica de nível superior, desenvolver a capacidade de inovação e de análise crítica, tendo aplicações com vista ao exercício de atividades profissionais.

A Dança inserida nas “Artes do Espetáculo” constitui um domínio de conhecimentos em que as componentes técnicas e artísticas são indissociáveis. Desta forma, tem opções curriculares que justificam a sua especificidade.

### **Cursos de Licenciatura em Dança:**

Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade de Lisboa

Escola Superior de Dança, do Instituto Politécnico de Lisboa.

### **Os Cursos de Ensino Vocacional de Dança em Portugal**

Tal como já referimos anteriormente, nos últimos anos tem-se registado um crescente interesse social por este subsistema de ensino, como se comprova na proliferação de escolas/cursos de dança que têm preenchido o mapa geográfico português, essencialmente distribuídas pelos grandes centros urbanos e pela região litoral.

Em Portugal, são algumas as instituições escolares que ministram o Ensino Artístico Vocacional da Dança, sob tutela dos Ministérios da Educação e Ensino da Tecnologia e Ensino Superior e que, segundo a organização curricular do Ensino Especializado da Dança, desenvolvem cursos Básico, Secundário, Profissional e Superior, obedecendo a planos de estudos próprios.

Nesta fase do trabalho, tentámos encontrar uma estratégia que se baseou na sistematização da informação recolhida nas várias escolas, um total de 23, distribuídas pelo nosso país. Estas escolas são, sem dúvida, de extrema importância, na medida em que permitem que qualquer jovem que ambicione uma carreira profissional de natureza artística a possibilidade de o fazer, integrando-se numa dessas instituições em busca de uma modalidade formativa específica em Dança. A oferta formativa tem sido evolutiva,

pois têm sido criados vários cursos e a diversificação deste tipo de ensino em Portugal tem sido uma realidade.

Com este trabalho, procurou-se recolher informação relativamente a cada escola e aos seus planos de estudo, com o intuito de termos uma visão abrangente acerca da formação inerente a cada curso e, mais concretamente, de termos a noção de que forma a Criatividade é desenvolvida no Ensino Artístico.

Deste modo, e após consulta dos projetos curriculares, planos de estudos e dos programas das disciplinas, ou unidades curriculares tal como se designa no Ensino Superior, realizamos a uma análise relativa aos dados recolhidos com o intuito de procedermos a uma descrição minuciosa acerca da forma como a Criatividade em Dança surge integrada na formação.

Considerámos pertinente submeter para apêndice (Apêndice A) a apresentação de cada uma das escolas em que é apresentada a oferta formativa/planos de estudos implementados pelas mesmas.

### **O desenvolvimento da Criatividade nos Cursos de Ensino Vocacional**

Como podemos verificar, a oferta formativa da componente curricular no que diz respeito à componente criativa é diminuta comparativamente à componente de formação técnica. Por outro lado, tivemos conhecimento, no contacto direto com as escolas e suas direções pedagógicas, de que existe uma consciência do desfasamento relativo à componente técnica durante o desenvolvimento da formação. Por essa razão, muitas das escolas tentam colmatar esta situação na componente de formação complementar, em que, tendo a escola autonomia para gerir essa componente/disciplina formativa opta em grande parte dos cursos por oferecer uma oferta direcionada para a componente de criação coreográfica.

Podemos também perceber que, em alguns contextos educativos, a componente é também desenvolvida dentro do programa curricular da Técnica de Dança Contemporânea por forma a colmatar a necessidade sentida.

## Caracterização da população em estudo

Tendo sido apresentada nos apêndices (Apendice A), de forma descritiva cada uma das escolas que oferecem a formação especializada em Dança, apresentamos de forma sistematizada essas mesmas escolas evidenciando qual nível de ensino inerente a cada uma delas e sua localização geográfica (quadros 1 e 2).

**Quadro 1- Escolas de Ensino Artístico de Dança**

<b>Instituição de Ensino</b>	<b>Níveis de Ensino</b>	<b>Local</b>
<b>Escola Luís António Verney</b>	Ensino Básico (2ºCiclo)	Lisboa
<b>Escola de Dança Ana Mangericão</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Parede
<b>Escola de Dança Orfeão de Leiria</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Leiria
<b>Escola de Dança do Conservatório Regional do Baixo Alentejo</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Beja
<b>Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Caldas da Rainha
<b>Academia de Música de Vilar de Paraíso</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Vila Nova de Gaia
<b>Conservatório de Musica David de Sousa</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Figueira da Foz
<b>Escola Vocacional de Dança do Centro de Formação Artística da Sociedade Filarmónica Gualdim Pais</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Tomar
<b>Academia de Dança do Vale de Sousa</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Paredes-Porto
<b>Conservatório de Música de Coimbra</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Coimbra
<b>Escola de Dança Ana Luísa Mendonça</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Oliveira de Azeméis
<b>Academia de Dança de Alcobaça</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Alcobaça
<b>Centro Cultural de Amarante-Maria Amélia Laranjeiro</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	Amarante
<b>Escola de Dança do Conservatório Nacional</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) Secundário	Lisboa
<b>Academia de Dança Contemporânea de Setúbal</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) Ensino Secundário	Setúbal
<b>Ginasiano Escola de Dança</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) Ensino Secundário	Vila Nova de Gaia

**Quadro 2- Escolas de Ensino Artístico de Dança (Continuação)**

<b>Instituição de Ensino</b>	<b>Níveis de Ensino</b>	<b>Local</b>
<b>Conservatório de Música da Jobra</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) Ensino Profissional	A da Branca
<b>Balleteatro</b>	Ensino Profissional	Porto
<b>Conservatório Escola de Artes Engº Luiz Peter Clode</b>	Ensino Profissional	Madeira
<b>Agrupamento de Escolas Tomás Cabreira</b>	Ensino Profissional	Faro
<b>Escola de Dança Lugar Presente</b>	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) Ensino Secundário	Viseu
<b>Escola Superior de Dança-Instituto Politécnico de Lisboa</b>	Ensino Superior-Politécnico	Lisboa
<b>Faculdade de Motricidade Humana- Universidade de Lisboa</b>	Ensino Superior-Universitário	Cruz Quebrada

Nos quadros apresentados estão evidenciadas 23 escolas das quais 18 oferecem ao nível da Dança o Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) e Ensino Secundário, 4 oferecem um Curso Profissional e 2 oferecem cursos de Ensino Superior.

## **Participantes**

Julgamos pertinente, para o universo deste estudo, incidir em alunos e professores de Dança que têm uma atuação, enquanto formandos e formadores nas Escolas/Cursos Vocacionais de Dança.

Neste sentido, considerámos importante que os participantes fizessem parte de níveis de ensino diferenciados. Por esse motivo, dirigimos a nossa atenção para os Curso Básico, de 3º Ciclo, Secundário e Superior de forma a conseguirmos obter uma representatividade coerente, abrangente e representativa da amostra nas duas fases distintas deste estudo.

Deste modo, houve um cuidado na seleção da amostra para que a mesma fosse diferenciada para cada momento de recolha de dados, considerando os objetivos que pretendíamos atingir.

## **Caracterização da Amostra**

No que diz respeito à amostra do estudo, consideramos que seria de extrema importância incidir sobre os diferentes níveis de ensino (Básico/Secundário/Superior) em Escolas de Ensino Artístico Vocacional da Dança, reconhecidas oficialmente e sob tutela dos Ministérios da Educação e Ensino Superior e Ciência, procurando-se garantir representatividade na amostragem. Deste modo, incidimos sobre todos os professores e alunos que têm uma ligação direta com disciplinas de índole criativa nas diversas escolas.

Como referimos acima, tendo em conta que o estudo se desenvolveu em duas fases distintas, a amostra foi devidamente considerada para cada etapa. Nesse sentido, e num primeiro momento, procuramos incidir numa amostra representativa de cada nível de ensino e, de seguida, numa fase final, procuramos alargar o campo de visão da nossa amostra em relação à etapa anterior, baseando-nos, deste modo, num método de amostragem estratificada.

Assim, e considerando os objetivos a que nos propusemos para o desenvolvimento deste estudo, bem como o contexto já anteriormente apresentado, passaremos agora a explicar a delimitação da nossa amostra.

Ao incidirmos num estudo que englobasse de forma ampla a “visão” de Criatividade em Dança por parte dos alunos e professores dos Cursos Vocacionais de Dança, consideramos coerente abranger todos os cursos de dança em desenvolvimento no nosso país. Por outro lado, considerou-se que deveríamos focalizar o “nosso olhar” para a perspectiva de quem já vivenciou a criatividade, quer em processo na continuidade da sua formação, no caso dos alunos, quer em processo de desenvolvimento profissional, no caso dos professores.

### **Amostra - Fase I**

A Fase I concretizou-se com a aplicação de um Inquérito por Questionário de Resposta Aberta a Especialistas-Informantes Privilegiados (alunos e professores de Dança).

A aplicação de um instrumento de recolha de dados a Especialistas-Informantes Privilegiados tem, na sua essência, um método de recolha de dados de índole antropológica e que é comumente utilizado em investigações. Caracteriza-se por ser

uma forma de questionário geral, com a particularidade da seleção dos inquiridos se concretizar de acordo com o critério de serem indivíduos que estão diretamente relacionados com o ambiente social a investigar e por possuírem uma relação direta com a temática em causa, tendo assim uma relação/conhecimento, destreza ou experiências sobre o assunto em estudo que estão dispostos a partilhar (saber, vivência e opinião) com o investigador.

Em conformidade com os propósitos referidos, avaliamos que seria pertinente que o grupo dos Especialistas-Informantes Privilegiados integrasse os elementos implicados no Ensino Artístico de Dança e mais especificamente no ensino da Criatividade em Dança. Por isso, a noção da ação de recolha de dados incidiu em professores que estavam diretamente relacionados com as disciplinas dos cursos vocacionais de Dança e com a abordagem do desenvolvimento criativo dos alunos de dança. A par destes intervenientes, procurou-se igualmente ter a possibilidade de aplicar este mesmo guião de questionário a alunos de dança no sentido em que ambas as partes (alunos e professores) eram determinantes para o atingir do primeiro objetivo deste estudo.

A escolha destes inquiridos reflete, assim, quer o nível de ensino, quer o nível de ensino e área disciplinar de ensino. Neste sentido, e apesar dos critérios definidos e referidos anteriormente, a escolha dos indivíduos foi aleatória no que respeita ao panorama nacional da oferta escolar no âmbito do Ensino Artístico da Dança. No caso dos professores, foi estabelecido um contacto direto com cada a escola e respetivos professores que prontamente e amavelmente corresponderam à nossa solicitação de participação na resposta ao questionário. No que respeita aos alunos, foi cada escola que proporcionou o contacto com estes para que a aplicação deste instrumento de recolha de dados fosse possível.

Consideramos pertinente que o número de Especialistas fosse representativo em relação ao nível de ensino e por isso optámos por uma seleção em que tivemos em conta o tipo de Escola e nível de ensino e por isso a incidência numa escola de Ensino Público.

### **Especialistas - Informantes Privilegiados - Professores**

Procuramos incidir numa amostra que fosse representativa dos professores em relação ao nível de ensino e ao tipo de instituição, pois esta seria uma abordagem estratégica de

recolha de dados, uma vez que os dados captados poderiam evidenciar uma perspetiva o mais fidedigna e abrangente possível da realidade dos participantes em estudo.

Apresentaremos de seguida as características de cada informante privilegiado (professor) no quadro 3.

**Quadro 3- Caracterização Especialistas - Informantes Privilegiados (Professores)**

<b>Informante Privilegiado-Professor</b> <b>Nível de ensino de atuação de lecionação</b>	<b>Tipo de instituição</b>
<b>Professor 1</b> Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) / Ensino Secundário	<b>Escola Particular e Cooperativa de Ensino Artístico Especializado de Dança (Ensino Integrado)</b>
<b>Professor 2</b> Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) / Ensino Secundário	<b>Escola Pública de Ensino Artístico Especializado de Dança (Ensino Articulado)</b>
<b>Professor 3</b> Ensino Profissional	<b>Escola Particular e Cooperativa de Ensino Artístico Especializado de Dança</b>
<b>Professor 4</b> Básico (2º e 3º Ciclos)	<b>Escola Particular e Cooperativa de Ensino Artístico Especializado de Dança</b>
<b>Professor 5</b> Ensino Superior	<b>Escola de Ensino Superior-Politécnico</b>
<b>Professor 6</b> Ensino Superior	<b>Escola de Ensino Superior-Universitário</b>

### **Especialistas-Informantes Privilegiados - Alunos**

Procuramos igualmente com nesta primeira fase incidir numa recolha de dados que tivesse uma representatividade efetiva da realidade da população em estudo, que neste caso incidia nos alunos.

Tal como fizemos com os Especialistas-Informantes Privilegiados mencionados anteriormente, também passaremos a apresentar as características de cada informante privilegiado (aluno) no quadro 4.

**Quadro 4- Caracterização Especialistas - Informantes Privilegiados (alunos)**

<b>Informante Privilegiado-Aluno</b> <b>Nível de ensino de formação</b>	<b>Tipo de instituição</b>
<b>Aluno 1</b> Ensino Secundário	<b>Escola Particular e Cooperativa de Ensino Artístico Especializado de Dança (Ensino Integrado)</b>
<b>Aluno 3</b> Ensino Secundário	<b>Escola Pública de Ensino Artístico Especializado de Dança (Ensino Articulado)</b>
<b>Aluno 3</b> Ensino Profissional	<b>Escola Particular e Cooperativa de Ensino Artístico Especializado de Dança</b>
<b>Aluno 4</b> Ensino Básico (3º Ciclo)	<b>Escola Particular e Cooperativa de Ensino Artístico Especializado de Dança</b>
<b>Aluno 5</b> Ensino Superior	<b>Ensino de Ensino Superior-Politécnico</b>
<b>Aluno 6</b> Ensino Superior	<b>Ensino de Ensino Superior-Universitário</b>

## Amostra - Fase II

Nesta fase do estudo foi determinante abrir a representatividade da amostra, no sentido de se conseguir uma amostragem social no que respeita ao que pretendíamos estudar.

Deste modo, considerámos abranger todos os alunos finalistas do 5º ano do Ensino Vocacional de Dança (9º ano do ensino genérico), pois este nível de ensino, a sua base de atuação e a fase de desenvolvimento em que se encontra, permite uma maior capacidade de análise das experiências e do seu percurso formativo. Abrangemos, igualmente, os alunos finalistas do Ensino Secundário e Ensino Profissional, bem como os alunos do 2º e 3º ano do Ensino Superior devido ao facto dos cursos, a este nível de formação, serem bastante intensos no que respeita à oferta formativa.

Desta forma, num total de 23, todas as escolas se disponibilizaram para participar no estudo, embora apenas 21 tenham efetivamente cedido a informação necessária e mais especificamente os contactos dos alunos e professores em estudo nesta investigação.

Apresentaram-se assim, no universo total das escolas, 356 participantes entre alunos e professores.

Na tabela que se apresenta (tabela 1) é possível verificar-se o número de alunos e professores, por nível de ensino, que foram convidados a responder.

**Tabela 1- Inquiridos por nível de ensino**

<b>Nível/Tipo de Ensino</b>	<b>N.º de Alunos Inquiridos</b>	<b>N.º de Professores Inquiridos</b>
3ºCiclo	<b>102</b>	<b>22</b>
Ensino Secundário	<b>25</b>	<b>3</b>
Ensino Secundário (Profissional)	<b>60</b>	<b>8</b>
Ensino Superior- Politécnico	<b>103</b>	<b>10</b>
Ensino Superior- Universitário	<b>23</b>	
<b>Total</b>	<b>313</b>	<b>43</b>

## Plano de Investigação

Nesta secção, apresentaremos uma descrição sistematizada dos passos metodológicos percorridos descrevendo-se os procedimentos desenvolvidos com o propósito de alcançarmos os objetivos propostos.

Tal como já referido anteriormente, o trabalho de investigação desenvolvido seguiu um plano que se realizou em duas fases distintas. A primeira (**Fase I**) em que se pretendeu desenvolver um Estudo Primário (Exploratório) sobre as Concepções de Criatividade em Dança a partir da implementação do **Inquérito por Questionário 1**, aplicado a Especialistas-Informantes Privilegiados. E uma segunda (**Fase 2**) em que se pretendeu ter uma visão abrangente sobre a mesma temática, mas numa perspetiva social e em que a amostra foi ampliada para o universo mais amplo dos intervenientes dos Cursos de Ensino Artístico de Dança, tendo sido implementado o **Inquérito por Questionário 2**.

Passaremos de seguida a descrever aprofundadamente as duas fases principais e uma intermédia.

### **FASE I - (Inquérito por Questionário 1- Criatividade em Dança)**

A **Fase I** incidiu na revisão de literatura a par da recolha e análise documental referente à população em estudo. Quisemos igualmente debruçar-nos acerca das Concepções pessoais da Criatividade em Dança e outros fatores implícitos no desenvolvimento e avaliação desta. Para isso, recorreremos à aplicação do **Inquérito por Questionário 1**, a Especialistas-Informantes Privilegiados (6 alunos e 6 professores do Ensino Artístico de Dança) com o intuito de entendermos, de modo estruturado, como os professores e alunos em Dança integram as várias dimensões de significado da Criatividade em Dança. Deste modo, realizamos um estudo exploratório (primário), na primeira fase, acerca da temática em questão tendo como base as opiniões de informantes representativos dos agentes mobilizadores. Assim, e de acordo com um guião pré-estabelecido que visou a recolha de dados, a partir de respostas abertas, e que permitisse a consolidação da análise do contexto de intervenção, procuramos concretizar uma análise diagnóstica da situação/contexto de intervenção do estudo, conforme os procedimentos explicitados de seguida.

### **FASE INTERMÉDIA - (Análise dos dados/Construção de instrumento seguinte)**

Na **Fase Intermédia** procedeu-se à **análise dos dados do Inquérito por Questionário 1**, ao mesmo tempo que procedemos à **construção do segundo instrumento** de recolha de dados, o Inquérito por Questionário 2.

Na análise de dados, procedemos à interpretação em relação às respostas dos alunos e professores de dança relativamente a cada uma das questões.

Nesta fase foi crucial o uso de um *software* de análise qualitativa de dados, o programa MAXQDA 12 do qual falaremos das ações concretizadas e procedimentos relativos a cada uma das fases nos procedimentos.

### **FASE II - (Inquérito por Questionário 2- Criatividade em Dança)**

Na **Fase II** aplicamos **Inquérito por questionário 2** com o intuito de fazermos a correspondência ao estudo empírico da temática em questão, em que havia o propósito de alargar o campo de ação da amostra para percebermos se, de facto, as conceções pessoais verificadas no estudo exploratório poderiam estar refletidas nas Representações Sociais dos alunos e professores de dança. Neste momento, a recolha dos dados tornou-se abrangente a todos os cursos vocacionais de Dança, a todos os finalistas do 3º Ciclo, do Ensino Secundário, do Ensino Profissional e alunos do 2º ano e 3º ano do Ensino Superior.

## **Procedimentos**

Para a coleta de dados tivemos de pesquisar cada uma das escolas, recolhendo toda a informação acerca das mesmas que permitiu a caracterização individual de cada instituição e de todos os níveis de ensino. Depois desta primeira recolha de dados, a par da revisão de literatura realizada, e de acordo com os objetivos de estudo, passamos à construção dos instrumentos de recolha de dados. Procuramos, com a construção e validação destes instrumentos, atingir um grau adequado entre eficácia e validade, na medida em que a operacionalidade era determinante.

### **Instrumentos**

Sendo a recolha de dados uma fase de extrema importância no percurso da investigação, pretendemos compilar e organizar o maior número de informações sobre a problemática em questão junto da amostra que foi alvo do nosso estudo.

Deste modo, primeiramente recolhemos a consulta documental relativa à comunidade escolar, da qual fazem depender os seus procedimentos e opções, como são os planos de estudos de cada escola (Orientações e Programas Curriculares). Ou seja, reunimos um conjunto de dados que nos permitiram compreender onde e como é desenvolvida a Criatividade no Ensino Artístico Vocacional de Dança.

Para a realização deste estudo, procedemos à construção e adaptação de diversos instrumentos, com vista a perseguir o objetivo de procurar respostas para a questão de investigação. Neste sentido, tal como já foi referido, utilizámos como instrumentos de recolha de dados, a Análise Documental, um Inquérito por Questionário (1) aplicado a Especialistas-Informantes Privilegiados e por fim um Inquérito por Questionário (2) aplicado a uma amostra ampliada do universo em estudo.

Assim, para explorar o sistema de representação, acerca da temática conceção pessoal, e restantes dados, acerca do desenvolvimento e avaliação da criatividade, aplicou-se o Inquérito por Questionário 1 a alunos e professores (Apêndice B), designado de “Criatividade em Dança: parte 1”.

Neste sentido, entendemos que a adoção da técnica de inquérito por questionário de resposta aberta, para mensurar os dados recolhidos, poderia ser uma mais-valia que possibilitasse uma recolha dos dados com base na resposta espontânea dos inquiridos.

Considerámos importante a análise qualitativa, sendo determinante a análise das respostas que fossem dando informações acerca das conceções dos inquiridos e que foram indicadores de extrema relevância para o paradigma interpretativo que se pretendia para a primeira fase deste estudo.

Assim, com este instrumento, abordamos vários domínios, tais como Criatividade em Dança, Pessoa, Processo, Produto, Contexto (desenvolvimento), Avaliação e Autoavaliação.

Esperamos com esta técnica de recolha de dados combinar aspetos ideográficos e nomotéticos (compreendendo a representação individual) e estudar padrões de construção entre os indivíduos da amostra. Este instrumento foi aplicado a 12 Especialistas-Informantes Privilegiados. A seleção destas pessoas dependeu de critérios como os diferentes níveis de ensino e diferentes escolas, tal como foi explicado na caracterização da amostra.

Assim e, com o tratamento dos dados desta etapa, e deste instrumento, elaboramos o Inquérito por Questionário 2 (Apêndice B), também designado de “Criatividade em Dança: Parte 2 mas com uma característica diferenciada, sendo na sua generalidade de resposta fechada, utilizado na recolha dos dados final no que respeita aos alunos e professores, que desta vez, numa amostra abrangente, incluiu todos os alunos finalistas do 3º Ciclo, Ensino Secundário, Ensino Secundário Profissional e Ensino Superior.

Este instrumento foi construído a par da revisão de literatura, recolha de informação acerca das escolas (planos de estudos e programas das disciplinas de índole criativa) e análise do Inquérito por Questionário 1.

Passamos agora a explicar minuciosamente as características dos instrumentos aplicados.

### **Inquérito por Questionário 1**

Para recolha da informação, a principal preocupação metodológica foi a de conseguir a aplicação de um questionário numa 1ª fase a Especialistas-Informantes Privilegiados, ou seja indivíduos significativos e que representassem os diversos agentes intervenientes no processo educativo, de acordo com a temática subjacente. Por outras palavras, construir

e aplicar um instrumento de recolha de dados que permitisse compreender o ponto de vista dos professores e alunos acerca da Criatividade em Dança e mais especificamente nos domínios Criatividade em Dança, Pessoa, Processo, Produto, Contexto (desenvolvimento), Avaliação e Autoavaliação dos professores e alunos das Escolas de Ensino Vocacional de Dança.

Assim, iniciamos a construção do questionário com a delimitação da área em questão e sobre a qual se pretendia explorar a construção de significados. Neste sentido, interessava-nos perceber que significados atribuem os professores e alunos à Criatividade em Dança, quer na sua abordagem de conceito, quer no seu desenvolvimento e na sua avaliação. A construção deste instrumento metodológico resultou da revisão da literatura acerca da temática em questão, em que fomos destacando fatores que nos surgiram da revelação empírica da temática e influentes no processo e conteúdo em estudo.

O processo de construção do questionário implicou a elaboração de um guião para o inquérito com o objetivo de avaliar a pertinência das questões colocadas de forma a atingir um rigor no instrumento em causa. Este processo concretizou-se na realização de um pré-teste ao qual corresponderam duas pessoas (dois professores especialista na área de Ensino de Dança).

Aquando a aplicação do inquérito, todos os Especialistas- Informantes Privilegiados foram previamente contactados para solicitação de colaboração e explicação da finalidade pretendida, tendo sido recetivos a prestar a sua colaboração para a realização do mesmo. Desta forma foram aplicados 12 Inquéritos por questionário *online*, dos quais 6 foram a professores e os outros 6 a alunos.

O Software utilizado para a aplicação deste questionário foi o LimeSurvey que permitiu a construção personalidaza de um instrumento com um total de 7 dominios, tais como: Conceito, Pessoa, Processo, Produto, Ambiente, Avaliação e Autoavaliação) e um total de 35 questões.

Da aplicação deste instrumento, resultou o registo escrito do questionário, servindo de suporte para a posterior análise, e proporcionando, deste modo, a possibilidade de uma avaliação qualitativa do conteúdo apurado. Todos estes foram registados em suporte escrito estando integralmente disponíveis neste documento (Apêndice C). Ou seja, os

depoimentos dos 12 participantes foram extraídos da plataforma e foram colocados em ficheiro *word* e a cada participante correspondeu um projeto (um arquivo).

A partir do programa MAXQDA, foi possível realizar a análise qualitativa do texto, pois facilitou a examinação dos arquivos e a extração dos dados que foram sendo agrupados de acordo com os vários domínios (Códigos) definidos e que posteriormente permitiu a elaboração de quadros síntese (Apêndice E), com palavras ou frases que consideramos pertinente extrair de cada depoimento.

Através da leitura, na íntegra, de todas as respostas, percebemos que, a título de curiosidade, das 35 perguntas, e após a finalização da análise de conteúdo, foram extraídas 1056 ocorrências, sendo 436 por parte dos alunos e 623 por parte dos professores.

Fazendo a correspondência do número das ocorrências a cada um dos Especialistas-Informantes Privilegiados verifica-se igualmente alguma diferença entre o número de participação de cada um deles o que também consideramos ser representativo em relação ao desenvolvimento discursivo das suas respostas, tal como se pode observar no quadro 5.

Não obstante este realce, não temos qualquer opinião a evidenciar em relação ao mesmo na medida em que estamos cientes de que essa atribuição de causalidade em relação à intervenção do discurso e palavras, ou comentários extraídos, é demasiado subjetiva e desprovida, neste caso, de qualquer avaliação específica. No entanto, sentimos que em algumas participações, e mais no que diz respeito aos professores, o discurso é mais elaborado e mais claro em relação ao que queriam expor. Já em relação à participação dos alunos, em determinadas situações, havia alguma dificuldade em se expressarem ou mesmo terem alguma opinião em relação ao assunto, ou questão apresentada.

**Tabela 2- Número de ocorrências verificadas na análise de conteúdo com o suporte do programa MAXQDA 12**

<b>Especialistas-Informantes Privilegiados</b>	<b>Nº de Ocorrências</b>
Informante- Aluno 1 (Ensino Superior Universitário)	73
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior Universitário)</b>	85
Informante- Aluno 2 (Ensino Superior Politécnico)	90
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	96
Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)	61
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	72
Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)	79
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	189
Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)	54
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior Politécnico)</b>	103
Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)	79
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	78
<b>Total de Ocorrências</b>	<b>1059</b>

### **Inquérito por Questionário 2**

Posteriormente ao tratamento do questionário aplicado na Fase I (Especialistas- Informantes Privilegiados), foi criado outro inquérito por questionário, de perguntas fechadas, suportado no resultado e conclusões da aplicação do primeiro instrumento e em todo o trabalho empírico realizado anteriormente, com o intuito de ser implementado de forma massificada a todas as escolas de Ensino Artístico de Dança. Quisemos com a aplicação deste instrumento compreender qual as Representações Sociais dos professores e alunos e o seu ponto de vista acerca dos domínios subjacente à temática deste estudo.

Este instrumento caracterizou-se por ter 9 partes que tinham implícitas várias questões, mais especificamente:

Parte I- Caracterização do Participante

Parte II- Conceito Criatividade em Dança

Parte III- A Pessoa

Parte IV- Pessoa - Aluno de Dança

Parte V- Pessoa - Professor de Dança

Parte VI- Desenvolvimento- Contexto (Escola/Curso)

Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)

Parte VIII- Avaliação

Parte XIX- Autoavaliação

Na sua generalidade foi constituído maioritariamente por questões de resposta fechada e única. Nos casos em que se pretendia medir o nível de importância de determinados itens, as questões foram elaboradas utilizando uma escala de Likert de 5 ou de 9 itens. Noutro tipo de questões, em que se pretendia que os inquiridos escolhessem palavras de uma determinada lista, em que as respostas eram de escolha múltipla.

Importa ainda referir que este instrumento foi submetido a cinco (5) peritos com o intuito do mesmo ser validado de forma a otimizar a eficácia na recolha da informação pretendida. Assim, foi implementado um pré-teste deste instrumento a 3 professoras de Ensino Superior, com experiência ao nível das áreas de Criação e Interpretação e área de Análises e Contextos Educativos, sendo que uma delas tem igualmente grande experiência de lecionação a alunos de 3º Ciclo e Ensino Secundário, uma professora de 3º Ciclo de uma Escola Vocacional, uma professora do Ensino Profissional e uma professora docente do Ensino Superior ao nível da Formação de Professores, com grau de Doutoramento em Dança, sendo especialista na área de investigação da Criatividade em Dança.

Estes peritos foram devidamente informados acerca do objetivo deste instrumento e a quem se destinava: alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico (finalistas do 5ºano de Dança/ 9º ano ensino regular), Ensino Secundário/Ensino Profissional (finalistas 12º ano), Ensino Superior (alunos do 2º e 3º anos dos Cursos de Licenciatura em Dança) e Professores de Dança que desenvolvem a sua atividade de lecionação nas disciplinas de cariz criativo.

Desta forma, a primeira versão do questionário foi submetida ao escrutínio destes peritos e foi-lhes solicitada a colaboração e compreensão no sentido de efetuarem uma avaliação a cada pergunta e etapa do questionário, bem como à generalidade deste instrumento.

Desta forma, considera-se que esta ação permitiu a adequação deste instrumento de investigação no sentido de se otimizar a sua eficácia na recolha da informação pretendida para o estudo de Doutoramento em desenvolvimento.

O instrumento foi, assim, ajustado em conformidade com as orientações destes peritos tendo-se obtido a versão final a ser aplicada à amostra definida.

Outro procedimento que considerámos ter sido muito importante para a participação dos inquiridos, e que resultou numa taxa de resposta muito positiva a este instrumento, foi a colaboração das escolas envolvidas apelaram vivamente à participação de todos os seus alunos e professores.

Os dados recolhidos por ambos os instrumentos foram sujeitos a uma análise aprofundada que se converterá em resultados qualitativos e quantitativos que permitirá chegar às conclusões finais do estudo realizado.



## CAPÍTULO VIII - RESULTADOS

O presente capítulo encontra-se dividido em três partes.

Na **1ª Parte - Análise Qualitativa**, será concretizada uma análise interpretativa resultante da análise de conteúdo dos depoimentos dos 12 Especialistas-Informantes Privilegiados que fazem parte do estudo exploratório desta investigação.

Na **2ª Parte - Análise Quantitativa**, será concretizada uma análise estatística referente ao Inquérito por questionário 2- Criatividade em Dança: parte 2, em resultado dos dados recolhidos a partir da aplicação deste instrumento a 281 respondentes alunos e professores de Dança.

Na **3ª Parte - Discussão**, será realizado um trabalho de análise e discussão final dos dados em que haverá uma conexão entre os dados resultantes das duas fases de recolha, a par de uma análise empírica, culminando com a apresentação de algumas Recomendações que consideramos pertinentes, em relação à temática e resultados obtidos.

## **1ª Parte- Análise Qualitativa**

### **- Inquérito por questionário 1- Criatividade em Dança: parte 1 -As Concepções pessoais da Criatividade em Dança-**

Como já referimos anteriormente, na Fase I foi aplicado um Inquérito por Questionário 1 com o título “Criatividade em Dança 1” (Apêndice B) que teve como objetivo compreender quais as concepções da Criatividade em Dança. Por esta razão, considerarmos ser um estudo exploratório que nos irá permitir conhecer um pouco da realidade em estudo e que nos direcionará ao esclarecimento e delimitação do fenómeno a compreender.

Como já foi explanado na caracterização da amostra, este questionário foi aplicado a 12 Especialistas-Informantes Privilegiados, professores e alunos de dança. Acresce referir que todos os sujeitos contactados acederam em responder, com disponibilidade e interesse, a este questionário. Este instrumento caracterizou-se por ser de resposta aberta, uma vez que considerámos que seria importante uma abordagem qualitativa que nos permitisse compreender as situações, as experiências e os significados das ações e das perceções dos sujeitos implicados neste estudo. Através de dilucidações e descrições, as respostas obtidas irão refletir a subjetividade, o envolvimento e o cunho pessoal dos nossos participantes.

Passaremos, assim, de seguida, à análise das respostas resultantes da aplicação do instrumento desta fase. Espera-se, com este procedimento, ilustrar a situação em estudo com o intuito de conseguirmos avançar para a Fase II da investigação e, ao mesmo tempo, de retirar, desta primeira abordagem exploratória, uma interpretação ou busca profunda de conhecimento da realidade em que todos os detalhes e perspetivas hermenêutica e interpretativa são importantes, na medida em que procuramos encontrar nos dados (os depoimentos dos alunos e professores) a singularidade e complexidade que permitirá compreender com detalhe o que pensam sobre determinado assunto ou sobre determinada circunstância.

Optamos por organizar esta análise mantendo a ordem sequencial, quer das partes, quer das questões, adotadas no questionário, fazendo a apresentação de cada uma das questões e respetiva interpretação dos dados recolhidos, em que serão evidenciados os aspetos (comentários/depoimentos) que consideramos que mais se destacam para cada uma das respostas e que resultaram da análise de conteúdo aprofundada de toda a informação recolhida.

Nesta análise, o anonimato será preservado. Na informação que apresentamos serão tidos em consideração os depoimentos dos alunos e professores, sendo que as respostas poderão ser consultadas na íntegra, uma vez que estão transcritas e disponíveis no final do trabalho, na medida em que se apresentam as transcrições completas das respostas dos participantes no apêndice D.

Em resultado da leitura integral dos depoimentos, foram construídos quadros síntese (Apêndice E), com as palavras ou frases que considerámos serem merecedoras de realce, e que foram organizados com o apoio da ferramenta tecnológica MAXQDA 12, e serviram de suporte à análise qualitativa que se apresenta.

### **Parte 1 - Domínio-Conceito Criatividade em Dança**

#### **Pergunta 1: O que é para si “Criatividade em Dança”?**

Quando analisamos as respostas a esta questão, verificamos que existe uma ambiguidade em relação às mesmas no sentido em que nenhum dos participantes consegue responder de forma direta a esta questão.

Na perspetiva dos professores, Criatividade em Dança é uma tomada de decisão que resulta das ações de improvisação e modelação de movimento em que se consegue transformar conceitos básicos num objeto artístico, numa expressão de algo, e em que se consegue encontrar respostas diferentes para um mesmo problema. Consideram, igualmente que é importante ir para além dos processos e padrões existentes, pois a capacidade de se manipular as estratégias de construção e desconstrução do movimento deve imperar e deve atingir-se algo que não seja comum. A capacidade de resposta deve surgir perante uma situação inédita, uma dificuldade, um problema ou um desafio, mas a resposta deve ser genuína e resultante da aptidão para construir ideias autónomas, que

gere concepções de visualização/criação e que vá para além do óbvio. Um dos professores chega mesmo a afirmar que a Criatividade é uma capacidade, é um talento.

É também evidenciada a importância da personalidade e da individualidade, na perspetiva que é algo inato mas que, em simultâneo, se desenvolve, se exercita, se estimula e por essa razão é igualmente evidenciada a importância de proceder a partir de um processo de pesquisa e análise. Na perspetiva dos alunos, é realçada a importância do procurar, do experimentar e do arriscar e, em simultâneo, do ambiente como fator de promoção de aspetos que influenciam o ato de criar. A partir da descoberta do corpo e na execução diferente do movimento atinge-se um produto final imprevisto em que o uso da imaginação fez parte do desenvolvimento. Outra perspetiva é de que o movimento deve ser sentido, deve ter um motivo, um significado único e interessante para quem executa e para quem observa (público) e que a diversidade e a capacidade para inovar deve ser uma constante e uma forma de reagir a novos desafios.

A abordagem a este tema não deixa efetivamente de ser coerente quando se confronta com a sustentação teórica do próprio conceito de Criatividade que se tem evidenciado, ao longo dos tempos, de difícil definição dadas as várias perspetivas teóricas e os vários domínios do desenvolvimento deste fenómeno.

Verificamos que, no conjunto das respostas, surgem conciliados os aspetos inerentes à própria temática no sentido em que, inevitavelmente, se faz referência à pessoa, ao processo, ao produto e ao ambiente. Estes fatores que estão sempre diretamente relacionadas com a multidimensionalidade destes quatro aspetos que orientam as definições do próprio conceito isolado de Criatividade.

Confirmamos também que algumas palavras, como “personalidade”, “movimento” e “capacidade”, destacaram-se mais e, por isso, inevitavelmente, quisemos aferir, na próxima fase da investigação, no Inquérito por Questionário 2, se poderão ser igualmente consideradas válidas por uma dimensão mais abrangente da população em estudo.

## Parte 2- Domínio-Pessoa

### **Pergunta 2: Considera que a Criatividade em Dança é inata (nasce conosco)? Porquê?**

A proposição desta pergunta surgiu no sentido em que se considerou importante aferir qual o ponto de vista dos participantes em relação à perspectiva de que a Criatividade em Dança poderá ser inata, ou não. Por esta razão, consideramos que as respostas à mesma enfatizará quer a responsabilidade, quer a motivação da mesma para ser identificada e trabalhada no quotidiano de formação, quer pelos professores, quer pelos alunos.

Verificamos não haver unanimidade nas respostas, pois a maioria dos professores respondeu que a criatividade não é inata na medida em que é processo de experimentação ao longo do tempo, que todos podem trabalhar e desenvolver desde que sejam proporcionadas “ferramentas”, estímulos e estratégias que a desenvolvam.

Por outro lado, é evidenciada a opinião contrária de dois professores que dizem que em parte é inata, mas, apesar disso, pode, e deve, ser estimulada e desenvolvida, sendo o professor um elemento determinante para isso.

Em relação às opiniões dos alunos, estas também se dividem, havendo algumas que se situam num extremo ou noutro, chegando mesmo a haver uma divisão entre o sim e o não. Acrescenta-se, na reflexão, que ao fazer a proposição de que a criatividade não é inata porque os “saberes” vão ficando “armazenados”, é também importante apresentar a perspectiva de que mesmo que a pessoa nasça com esse “dom”, ou não, esse desenvolvimento deve ser obtido pela prática ao longo dos anos. Houve mesmo quem afirmasse que a educação tanto dos pais e dos professores são fatores que podem ser determinantes no desenvolvimento do potencial criativo da pessoa.

### **Pergunta 3: Considera que a Dança pode desenvolver o potencial criativo da pessoa? Porquê?**

Apesar de verificarmos que, em parte, a resposta a esta pergunta poderia estar subentendida nos comentários da questão anterior, detetamos que os inquiridos apresentam mais comentários que se relacionam com o seu ponto de vista em relação à generalidade da área da dança no desenvolvimento do potencial criativo da pessoa.

Evidenciamos o ponto de vista de que a dança encoraja o desenvolvimento do pensamento criativo e a resolução inovadora de situações-problema, e que essa situação se deve essencialmente à possibilidade que a improvisação oferece. Acrescentando-se também a importância do fator da capacidade individual/pessoal. Apresentamos igualmente a relevância de existir uma consciência do corpo como um elemento expressivo, sendo o seu controlo e domínio o meio expressivo que habilita a pessoa a desenvolver mais o seu potencial criativo. Deverá, por isso, haver uma busca, um treino, uma pesquisa constante pelo domínio do rigor e, em simultâneo, o alcançar da individualidade, da ideia e da originalidade.

Na opinião de vários participantes, a expressão corporal, através do movimento, permite abordar emoções, sensações e outros registos de movimentos que influenciam a forma como a pessoa interpreta ou cria uma coreografia, possibilitando, dessa forma, o desenvolvimento da criatividade.

Para além do carácter individual, é enfatizada também a importância do trabalho de grupo e com o professor como elementos importantes.

#### **Pergunta 4: Para si, quais são as características de um aluno criativo em Dança?**

Com esta pergunta havia o intuito de detetarmos quais as características que os professores e os alunos evidenciavam como sendo determinantes para um aluno ser criativo em Dança. Verificamos que foi apresentada uma imensidade de características por ambas as partes e que todas elas se complementavam.

Assim, o aluno de Dança deve: ser comunicativo; desafiar-se a si mesmo; correr o risco emocional para pensar e agir espontaneamente; expressar-se emocionalmente e de modo honesto; ser auto realizado; evidenciar alegria; ser humilde; ter conhecimento do corpo como meio expressivo; ter domínio técnico do corpo; estar disponível para aprender; evidenciar segurança, originalidade, à vontade e autoestima; ser curioso; reagir de forma imediata aos estímulos; ter uma capacidade e consciência da multiplicidade de opções a explorar e, por essa razão, ser flexível na capacidade de resposta; ser autónomo, intuitivo, audaz e perspicaz; ter capacidade de observação e de interpretação e resposta; ter domínio de abstração de uma ideia; ter competência de reprodução e recriação; apresentar capacidade de superação; ser resiliente, ambicioso e determinado; criar os

seus próprios desafios; poder ser introvertido, mas sem ter vergonha; evidenciar poder de decisão e ser concentrado; etc.

É efetivamente interessante perceber que estas características foram evidenciadas nas respostas dos participantes e que muitas destas se encontram na revisão de literatura como identificadoras de uma pessoa, ou personalidade, criativa. Se quisermos, neste momento, mostrar algo que se distingue poderá efetivamente ser realçada a questão do corpo como elemento pelo qual se evidencia o resultado da criatividade em dança.

**Pergunta 5: Para si, quais são as características de um aluno pouco criativo em Dança?**

Quando quisemos abordar a mesma temática, mas pela transformação da pergunta no seu sentido oposto, e abordar as características de um aluno pouco criativo, grande parte dos professores evidenciou as características contrárias às apresentadas anteriormente.

Acrescenta-se como características deste tipo de aluno: ser pouco disponível para aprender e não estar motivado; não se “entregar” à tarefa; ser preguiçoso, envergonhado e ter medo; ter pouco controlo e consciência corporal e recorrer apenas ao vocabulário que domina, e por essa razão não procura novas soluções; ser previsível e apenas conseguir ver uma forma de resolver determinada tarefa; fazer apenas o que lhe foi pedido, sem explorar outros planos. Para além de tudo isto realça-se o facto de ser pouco aberto a outras artes e outras disciplinas.

É igualmente importante mencionar que um dos professores refere que não existem alunos pouco criativos, pois considera que existem, sim, alunos que estão menos predispostos para a criação coreográfica. Este comentário vai ao encontro da opinião de um dos alunos que menciona que todos os alunos em dança conseguem aprender a ser criativos, exceto aqueles que são desinteressados.

**Pergunta 6: Num Curso de Dança, quais os aspetos que considera que podem desenvolver o potencial criativo do aluno de Dança?**

Com esta questão, quisemos focalizar a atenção na perspetiva de interligação da pessoa em relação ao contexto formativo como é o caso de um Curso de Dança.

Neste sentido, foi possível perceber-se pelas respostas que todos os participantes apresentaram aspetos gerais que dizem respeito, quer ao plano de estudos, quer a situações mais individualizadas e de cariz extracurricular.

Salientaram que, num Curso de Dança, o contacto com processos criativos, nomeadamente a improvisação estruturada e não/estruturada em aulas de composição coreográfica, são muito importantes, no sentido em que devem ser solicitadas aos alunos respostas criativas.

Foi igualmente mencionado que, para além das disciplinas de índole criativa, o plano de estudos deve ser eclético, onde a diversidade das matérias é importante, ou seja deve ser desenvolvida a interdisciplinaridade, e onde a criatividade deve ser estimulada, quer nas disciplinas teóricas ou práticas.

Foi também interessante verificar que as atividades fora da escola, tais como conhecer outras escolas, ir a espetáculos ao vivo e em vídeo, em que os estilos coreográficos sejam diversificados, visitar museus, ver exposições, realizar formações diversas, assistir a palestras ou conferências, mesmo que de outras áreas, pode aumentar o mundo de conhecimentos dos alunos e fazer com que estes fiquem mais predispostos a encontrar as suas próprias respostas. Ou seja, chega-se mesmo a dizer que é importante a diversidade de perspetivas, de pessoas e universos, para uma “abertura para o mundo que existe fora do curso”.

Menciona-se ainda que os professores assumem um papel importante na medida em que devem ser criativos e que mostrem possíveis caminhos com um vasto leque de possibilidades. Um dos alunos mencionou que considera que a concentração, a técnica e o gostar do que se faz é importante.

**Pergunta 7: Num Curso de Dança, quais os aspetos que considera que podem inibir o potencial criativo do aluno de Dança?**

Foi curioso verificarmos que o desequilíbrio entre a proporção de tarefas fechadas (apenas de reprodução) relativamente à proporção de tarefas abertas (estruturadas e não-estruturadas) é um aspeto que inibe o desenvolvimento do potencial do aluno. Outros fatores poderão igualmente inibir o potencial criativo, tais como: as aulas serem meramente expositivas, com pouca diversidade nas matérias; reduzir a experiência de formação às disciplinas técnicas (focadas num ou dois estilos), em que se limita o movimento criativo em virtude do aluno querer corresponder à estética do professor e

querer “criar para agradar”; a rejeição da opção criativa por parte do professor, sem uma justificativa válida; o excesso de demonstração/exemplos por parte do professor ou até mesmo a proibição de determinada ação; fazer parte de uma escola que se fecha em si mesma, num ambiente pouco estimulante ou virada para si própria sem ligação a outros contextos ou realidades.

No que respeita às práticas do professor, pode igualmente dificultar: não existir uma comunicação clara, ou exemplos; o intuito de orientar ou conduzir o aluno num “caminho obrigatório”; a proibição ou influência na decisão do aluno.

No que respeita à atitude do aluno considerou-se que a timidez, a vergonha e a falta de concentração, ou desinteresse em fazer algo fora do comum, são aspetos inibidores.

### **Pergunta 8: Considera importante o professor de Dança ser criativo? Porquê?**

Com esta questão quisemos que os inquiridos se focalizassem na perspetiva do professor de Dança e de que forma o mesmo pode ter influência no processo ensino aprendizagem se for, ou não, criativo.

Todos foram unânimes em considerar que é importante o professor ser criativo, na medida em que o professor deve apresentar um pensamento divergente e, desta forma, os seus alunos irão reproduzir o modelo pelo qual foram ensinados. Assim, o professor deve ser uma inspiração, deve ser abrangente e “chegar a todos” sendo criativo, usando diferentes tarefas, soluções e estratégias que estimulem a imaginação e conduzam à originalidade, à criatividade.

Na perspetiva de um dos professores, a construção de imagens, a manipulação musical, a adoção do erro como contraponto para a perceção do correto, as mudanças espaciais, etc., são engenhos que o professor recorre frequentemente. E isto é ser criativo.

Os alunos chegam mesmo a afirmar que o professor é sempre um exemplo para eles e quanto mais criativo um professor de dança for, mais estimulará também essa criatividade no aluno.

### Parte 3- Domínio-Processo

#### **Pergunta 9: Quais as características que considera favoráveis para o desenvolvimento de um processo criativo em Dança?**

Com o intuito de nos dirigimos para a perspectiva do processo criativo no desenvolvimento do processo ensino aprendizagem ficámos expectantes com a possibilidade das respostas, pois quisemos verificar em que medida os alunos e professores se posicionavam na relevância do ambiente ou da pessoa (aluno ou professor).

Desta forma, foram apontadas várias características consideradas importantes, tais como: o trabalho colaborativo em situações de improvisação e do trabalho individual; um ambiente seguro em que se promova a autoestima, a confiança, a motivação, a coesão e a cumplicidade entre os pares; o professor como orientador que aceita todas as contribuições, em que nada é rejeitado e o processo permitir uma transformação criativa no sentido de requerer uma mudança com base na percepção. No entanto, e contrapondo, um dos professores refere que o professor deverá criar uma harmonia e uma liberdade controlada sem que o aluno se aperceba.

Foi realçada a importância do processo ser desenvolvido em várias etapas, objetivos, ferramentas e procedimentos e como consequência ser importante haver uma gestão coerente do tempo de aula, no sentido de proporcionar a vivência e a experimentação de todas as fases (observar, pesquisar, analisar e improvisar). Em simultâneo, as condutas de pesquisa devem ser claras e o apelar ao pensamento abstrato deve ser uma realidade com o intuito de se “sair do óbvio”. A inspiração surge também como uma característica importante.

Foi igualmente destacada a relevância de um ambiente isento de intimidações, em que a crítica e autocrítica é uma realidade que resulta da observação e do “olhar analítico” ao longo do processo.

Outros fatores foram evidenciados, tais como: os recursos físicos ao nível de espaço e de condições de trabalho, como recorrer a espaços não convencionais, desafiadores da própria criatividade; o controlo e consciência do corpo, em que a intenção, o grau de execução e a expressão devem ser eficazes.

Foi ainda mencionada a importância de haver bons professores e bom acompanhamento por parte dos pais, embora não tenha sido aprofundado ou justificado este comentário.

**Pergunta 10: Quais as características que considera desfavoráveis para o desenvolvimento de um processo criativo em Dança?**

Com o objetivo de realçar particularidades mais desfavoráveis, esta questão conduziu os inquiridos a refletir acerca do que consideravam ser desfavorável no processo criativo. Foram apontadas várias situações efetivamente contrárias às apresentadas na resposta anterior. Outras indicaram diretamente que um ambiente crítico, em virtude das tarefas propostas pelo professor, não permite um comprometimento efetivo do aluno, dando instabilidade emocional aos alunos. Este ambiente crítico traduz-me algumas vezes na imposição do ponto de vista do professor em relação ao aluno sem que este entenda “o porquê”.

Foram ainda apontadas outras situações desfavoráveis. Não ter a capacidade de exercer um "pensamento divergente" e haver uma preocupação em se começar logo a pensar no resultado do produto criativo. A falta de “liberdade” para o aluno criar de forma autónoma durante o processo. Uma carga horária excessiva e que implique um desgaste físico e psicológico. A falta de entrega e esforço por parte do indivíduo. A falta de um fio condutor na criação (noção de princípio, meio e fim). Não haver um plano de aula. O não experimentar certos movimentos ou exercícios por ter “medo” de cair no ridículo. A monotonia das aulas, focadas num só estilo. O professor pouco empenhado e pouco determinado a ajudar os alunos. Mau acompanhamento dos pais. Falta de concentração. A autoestima do aluno estar eventualmente em baixo.

**Parte 4- Domínio-Produto**

**Pergunta 11: Quais as características que considera serem positivas num produto criativo de Dança?**

Centralizando o foco de atenção no produto criativo (trabalho finalizado), depreendemos pelas respostas dadas que as características que se consideram serem as mais positivas são: novidade; originalidade; utilidade social; genuinidade e honestidade; coesão da ideia

com o produto; complexidade; ser surpreendente, coerente, verdadeiro, original, inovador, singular, cativante; e ter qualidade.

Para além destas características é mencionada a importância de provocar sensações e transmitir alguma ideia, deixar uma imagem residual na memória do espectador, ter surpresas, finais inesperados, mudanças de ritmo, existência de som (música, voz, sons feitos com o corpo, etc.).

**Pergunta 12: Quais as características que considera serem negativas num produto criativo de Dança?**

Tal como se pretendia, e contrariamente à questão anterior, foram apontadas várias características de proposição ante versas às respostas anteriores destacando-se a vulgaridade, a normalidade, a não utilidade, a cópia de material/movimentos/ideias sem ligação pessoal, a pouca profundidade, o suporte em “ideias recorrentes” ou o recurso a linguagens recorrentes, a presença corporal pouco definida e a monotonia na sequência da estrutura coreográfica.

Apesar de um dos professores ter respondido à questão anterior, nesta questão fez o seguinte comentário: “A criatividade tem significados distintos consoante o ‘olhar’ que aprecia e avalia.” Não apresentando qualquer característica para a sua resposta. O mesmo acontece com um dos alunos que refere que, na sua opinião, “não existem características negativas num produto criativo de dança”.

**Parte 5- Domínio- Contexto**

**Pergunta 13: Numa Escola de Dança quais os aspetos que considera serem importantes no desenvolvimento criativo dos alunos?**

Passamos, de seguida, para a transposição do domínio de análise, incidindo no ambiente de desenvolvimento criativo e formativo dos alunos, centrando a pergunta no contexto (Escola de Dança).

Estamos cientes que esta pergunta poderia conduzir os inquiridos a pensar que já a tinha respondido na pergunta nº6. Contudo, esta tinha a particularidade de possibilitar uma reflexão acerca do contexto educativo numa dimensão mais abrangente.

Nas respostas a esta pergunta, prevaleceu a relevância atribuída à improvisação e composição, salientando-se a importância de existir um plano curricular bem estruturado e adaptado à faixa etária, em que esteja presente o frequente contacto com várias linguagens de movimento, quer técnicas, quer coreográficas.

A possibilidade de articular várias disciplinas é também um fator pertinente, tendo sido mencionado o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e vários tipos de experiências criativas.

Destaca-se também o desenvolvimento de atividades de enriquecimento cultural e artístico de relação com o exterior, como, por exemplo, a assistência assídua a espetáculos, o interesse na pesquisa autónoma dos conhecimentos, o espírito crítico e a formação estética.

Mais uma vez, é mencionada a importância dos professores orientarem e auxiliarem os alunos a explorarem o movimento.

Uma das alunas referiu o espaço físico como um fator importante a ter em conta.

**Pergunta 14: Quais os aspetos que considera serem importantes no desenvolvimento criativo em Dança, em ambiente de aula?**

Esta questão centraliza-se no ambiente de aula e, apesar de parecermos redundantes nas perguntas, quisemos despertar na pessoa inquirida um pensamento direto e específico para esta variável. Assim, e de acordo com o que dissemos acima, um dos professores reagiu mencionando que considerava que já tinha correspondido em parte, em respostas anteriores, a esta pergunta. No entanto, acrescentou que os “interesses e as paixões que motivam os alunos a desenvolver situações” são importantes para o desenvolvimento criativo em ambiente de aula. Foram igualmente mencionadas como importantes a transmissão de conteúdos de forma criativa, por parte do professor, a ligação com outras disciplinas e a realização de tarefas simples de forma orientada, com vista à resolução de problemas reais. É também apontado como relevante, o ato de visionar, de forma discreta, por parte do professor, respeitando o espaço do aluno, e, em simultâneo, demonstrando disponibilidade para o acompanhar, sugerindo, estimulando e desafiando-o com o intuito de procurar uma constante versatilidade nas opções a explorar e a introduzir, fundamentando teoricamente a tarefa pretendida e partilhando o conhecimento dos conteúdos e matérias abordadas.

É ainda salientada a motivação do grupo que tem de ser estimulado, valorizado, coeso, cúmplice, despenalizado do que é “certo ou errado”, num ambiente isento de intimidações, com condutas de pesquisa claras e desafiadoras. A curiosidade e o ecletismo com outras áreas, artísticas ou académicas, a atenção, o pensamento abstrato, o repertório musical variado, o conforto do espaço de trabalho e os espaços não convencionais foram outros aspetos considerados relevantes.

Foi ainda salientada a importância da atitude do professor que deve ser cativante e pró-ativa, com apresentação de exercícios originais. Deve auxiliar o aluno na forma como este deve pensar e avançar no seu trabalho, mas, ao mesmo tempo, deve dar tempo e liberdade para o mesmo escolher “os seus próprios caminhos” e assim encontrar a liberdade expressiva e corporal. Em simultâneo, a capacidade de autocritica e crítica entre pares deve ser potenciada e o aluno não se deve sentir inibido em relação a isso.

**Pergunta 15: Apresente situações do processo ensino e aprendizagem que considera que promovem a Criatividade do aluno de dança.**

Com esta questão, esperávamos que os inquiridos aprofundassem e analisassem o/s processo/s de ensino aprendizagem através do qual/quais a criatividade é desenvolvida. Assim, as respostas caracterizaram-se por ser dualistas, no sentido em que foram apresentadas algumas perspetivas mais gerais e outras incidiram, efetivamente, em aspetos mais específicos, ou processuais, em situação de aprendizagem.

Assim, para além de sido abordado, por parte dos professores, a relevância dos trabalhos de improvisação (estruturada e não-estruturada), foi evidenciada a importância de uma estrutura coerente na introdução da tarefa criativa, no sentido da mesma poder ser explicada de forma clara, objetiva e criativa, de forma a criar estratégias que permitam a experimentação e vivência de um tema, como por exemplo o recurso à utilização de imagens, ou a utilização de temas relacionados com conteúdos de outras disciplinas, ou seja a apresentação de estímulos temáticos, questões basilares, novos estímulos, uma linha dramática, a abstração da ideia e a manipulação sonora. Foi também realçada a importância do envolvimento dos alunos em todos os aspetos de uma apresentação: a observação dos alunos; o diálogo entre professor e aluno; o incentivo e o elogio, promovendo a autoestima; a liberdade de escolher um tema, não fazendo o aluno sentir-

se pressionado; o aluno conhecer o seu corpo e a fisicalidade dos colegas; o desenvolvimento de trabalhos individuais e de grupo; e a diversidade no espaço físico de exploração de movimento.

Os alunos foram mais sucintos na apresentação das possibilidades e realçaram a realização de jogos em aula como forma de promover a criatividade, referindo, igualmente, como situações favoráveis, um ambiente agradável, a boa comunicação, o à vontade entre professor e aluno e a liberdade de criação. Consideraram também que é importante dar espaço ao aluno para este refletir e encontrar as suas soluções, sem que sejam dadas sugestões antecipadas que possam impedir a superação individual das dificuldades.

Foi salientada ainda a importância de proceder à criação de coreografias em grupos, ou com a orientação de coreógrafos convidados.

**Pergunta 16: Apresente situações do processo ensino-aprendizagem que considera que inibem a criatividade do aluno de dança.**

Nesta questão, foram apresentadas situações que se situam na variável pessoa (aluno e professor) e na variável contexto (ambiente).

A grande maioria considerou que a crítica sistemática e negativa do professor, em relação ao movimento do aluno, sem serem apresentadas diretrizes concretas como deve melhorar e sem diálogo, pode ser apreciado como um elemento inibidor.

Por outro lado, considerou-se que o método expositivo deve ser doseado de forma coerente, pois o excesso de demonstração ou ajuda pode ser prejudicial e poderá mesmo conduzir à indução de uma estética.

O enfoque na personalidade do aluno foi igualmente considerado, pois um aluno que seja reservado, introvertido, inseguro, não será autónomo.

Outras situações foram apontadas como razões para o potencial criativo do aluno não ser estimulado, tais como: as aulas serem monótonas; existir uma limitação ou restrição dos elementos criativos; não existir variedade, energia ou dinâmica dos exercícios.

**Pergunta 17: Quais os fatores pessoais favoráveis do aluno que considera determinantes para o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?**

Com esta pergunta quisemos centralizar a nossa atenção nas interações entre aluno e professor que se baseiam na comunicação e no modo como esta é estabelecida durante o processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, quando formulámos esta questão tínhamos em mente as possíveis relações interpessoais, pensando-se especialmente no aluno, que propiciam o desenvolvimento criativo em aula, neste caso também denominado de estúdio de dança.

No entanto, e apesar desta pretensão percebemos pela grande maioria das respostas que os inquiridos não fizeram a mesma interpretação e acabaram por repetir grande parte das características dos alunos, sendo os exemplos apresentados de reduzida relação direta com as questões interpessoais, quer os alunos em relação ao professor, quer a relação entre os próprios alunos.

Destaca-se, por parte de alguns, a questão da estabilidade emocional, a motivação para com a escola, turma e disciplina, um ambiente “leve” sem discussões sobre o trabalho, concentrado e feliz.

**Pergunta 18: Quais os fatores pessoais desfavoráveis do aluno que considera inibirem o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?**

Esta pergunta teve um resultado semelhante à anterior, embora tenham sido igualmente evidenciados fatores, em algumas respostas, que nos parecem importantes considerar, tais como: o aluno ser pouco comunicativo, ter falta de confiança, ser inibido e por essa razão também não arrisca e inibe-se em exprimir, demonstrar tristeza ou que está cansado. Ser desconcentrado. Não se sentir inspirado, estar desmotivado e desinteressado, ter uma atitude de “que só ele é que sabe”. A organização do programa da unidade curricular (disciplina) não estar de acordo com as expectativas do aluno sendo um motivo de desmotivação.

Os problemas pessoais também poderão interferir em aula. Outro fator é o ambiente de aula estar assente na falta de liberdade de se fazer algo diferente, ou existirem demasiadas repressões sem fundamentos, ou, ainda, haver pouca vontade do aluno em receber, ou do professor, em dar, a aula.

**Pergunta 19: Quais os fatores pessoais favoráveis do professor que considera determinantes para o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?**

Quisemos, nesta pergunta, incidir no professor com o intuito de percebermos até que ponto o nível de atuação do professor, numa perspectiva relacional com os seus alunos, está assente num clima propício ao desenvolvimento criativo dos seus alunos. Percebemos pelas respostas que os inquiridos dirigiram os seus comentários para as atitudes ou práticas do professor. Assim, consideraram como fatores favoráveis o professor proporcionar tarefas de cariz aberto, promover um clima relacional de segurança e de aceitação de todas as respostas de movimento como sendo corretas. Apontaram igualmente a importância do gosto do professor em continuar a aprender e que, por esse motivo, deve estar em constante formação que permita adquirir novas competências pedagógicas e metodológicas. Deve igualmente ter motivação para ensinar, pois tal influenciará a predisposição do aluno para aprender. A comunicação com adolescentes é importante, a capacidade de observação, bem como a demonstração de respeito pelos ritmos diferenciados dos alunos e a disponibilidade para ajuda-los a “desbloquear” em situação de criação. Salientaram também a abordagem que fazem de um tema a explorar considerando que esta deve ser curta e eficaz, com referências orientadoras e estimulantes. O professor deve ser ainda assertivo e bem-disposto, não permitindo que os seus problemas pessoais interfiram com a sua disposição em aula. Deve ser criativo e desafiador, mediador e não “julgador”, deve dominar os conteúdos criativos constituintes do programa pedagógico e ser proactivo na planificação de projetos variados, interdisciplinares e inovadores. Deve, igualmente, ser exigente, recetivo a sugestões, atento a toda a turma, ponderando uma avaliação assídua desta e retificar estratégias.

Foi evidenciado o posicionamento do professor na relação com o contexto a escola, em que se menciona que este deve comunicar com os seus pares docentes, trazendo contributos dos mesmos para a aula. Deve possuir uma formação artística de relevância e assistir assiduamente a espetáculos, possibilitando construir pontes com o trabalho na aula.

Um dos alunos inquiridos não respondeu a esta questão justificando que não era professor.

**Pergunta 20: Quais os fatores pessoais desfavoráveis do professor que considera inibirem o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?**

Na resposta a esta pergunta, uma parte dos participantes chama a atenção para termos em consideração a ausência dos fatores mencionados na pergunta anterior. Contudo, realçamos um outro fator: “o professor quer ser o coreógrafo e não deixa o aluno desenvolver a sua criatividade”.

Tal como sucedeu na pergunta anterior, o mesmo aluno não apresentou quaisquer comentários.

**Pergunta 21: Quais os fatores sociais que considera serem positivos para o ambiente de aula, com vista à promoção da criatividade em Dança?**

Quando referimos “fatores sociais”, tivemos o intuito de conhecer as interações sociais que eventualmente ocorrem entre uma pessoa e outra, ou seja entre os alunos e o professor, ou entre alunos e alunos, ou entre o grupo, que dão origem, neste caso, a situações positivas e favoráveis à promoção da criatividade, no ambiente de sala de aula. Verificamos que o nosso entendimento não foi, efetivamente, compreendido de forma ampla, pois alguns inquiridos revelam a partir da sua resposta dúvidas em relação o intuito da pergunta. No entanto, outra parte, com as suas respostas, incidiu na abordagem que procurávamos e consideraram que era positivo haver uma efetiva comunicação e boa relação entre professor e aluno e entre alunos. Uma boa relação de cumplicidade e partilha entre todos, com base na generosidade e entreajuda, a isenção de represálias ou humilhações entre os elementos da turma, uma “competição saudável” entre todos os elementos da turma, os grupos democráticos na discussão de ideias - disciplina, atenção, e método no trabalho, fomentado em aula, na escola, em casa, ou nas restantes atividades extracurriculares - amizade e respeito - consciência cívica e de cidadania, foram os fatores sociais positivos focados.

Outras respostas situaram-se numa perspetiva social de relação com elementos exteriores ao ambiente de sala de aula, apresentando a importância da família e dos amigos, que promove uma estabilidade emocional, e o ambiente familiar que contempla a envolvimento com as artes e hábitos culturais assíduos.

À semelhança do que já tinha acontecido anteriormente, mais uma vez, verificamos que um dos alunos inquiridos, e neste caso Especialista-Informante Privilegiado aluno do 3º Ciclo, não respondeu e não apresentou quaisquer depoimentos.

**Pergunta 22: Quais os fatores sociais que considera serem negativos para o ambiente de aula, com vista à promoção da criatividade em Dança?**

As respostas revelaram, maioritariamente, uma perspetiva contrária em reação aos elementos apresentados nas respostas da pergunta anterior, tendo-se acrescentado como fatores negativos o favoritismo do professor em relação aos alunos, podendo originar disputas entre estes. Foi também mencionado o poder ser prejudicial o facto das pessoas serem envergonhadas e terem um “horizonte e mentes fechadas, infelizes”. Outro fator incidu na comunicação por parte do professor que não deve ser “demasiado técnico ou distante da vivência dos alunos”.

**Pergunta 23: Considera que, habitualmente, no desenvolvimento das aulas se dá importância à avaliação do desenvolvimento do processo criativo? De que forma?**

Procuramos perceber, com esta pergunta, de que forma é dada importância ao desenvolvimento do processo criativo. Verificamos, pelas respostas de alguns inquiridos, que o processo é valorizado, mas é dada maior importância ao produto. No entanto, a maioria afirma que é dada importância ao processo criativo e que este deve ser acompanhado, com o intuito de que o aluno faça uma avaliação e reflexão contínua sobre o seu trabalho, pois, através da análise e reflexão, de cada etapa da criação, fomenta-se a capacidade de autoanálise bem como a apreciação estética. Chegam mesmo a afirmar que o produto final depende do desenvolvimento efetivo do processo.

**Pergunta 24: Considera que, habitualmente, no desenvolvimento das aulas se dá importância à avaliação do desenvolvimento do produto criativo? De que forma?**

De seguida, quisemos perceber qual o posicionamento em relação ao produto criativo, no sentido de entendermos de que forma este é valorizado e desenvolvido. Pelas respostas, apreendemos que o produto final é bastante valorizado, por vezes até demasiado, e que lhe é atribuída grande importância, mas o equilíbrio entre o processo criativo e o produto criativo deveria ser o ideal. Verifica-se, igualmente, que existe alguma incerteza nas

perspetivas apresentadas, pois alguns inquiridos dizem ter dúvidas, e outros não respondem.

**Pergunta 25: No desenvolvimento das aulas considera que, em termos comparativos, se dá mais relevância ao processo, ou ao produto criativo? Porquê?**

Em termos comparativos chegou o momento de percebermos a relevância dada quer ao processo criativo, quer ao produto criativo. Entendemos que alguns inquiridos consideram, literalmente, que é dada maior relevância ao produto criativo e outros consideram que deve haver um equilíbrio de relevância, porque um depende do outro. Outros consideram, ainda, que apesar da predominância da importância do produto, o processo deveria ser mais valorizado.

#### **Parte 6- Domínio-Avaliação**

**Pergunta 26: Nas disciplinas de índole criativa como é concretizada a avaliação da criatividade?**

A pergunta apresentada teve como intuito compreender de que forma é concretizada a avaliação da criatividade, no âmbito das disciplinas. Algumas das respostas são bastante objetivas, dando uma perspetiva geral, quando mencionam que a avaliação deve ser concretizada com base em critérios que tenham em consideração quer o produto, quer o processo criativo, assente em características como inovação, originalidade e funcionalidade do produto, assim como devem ser consideradas as características de participação ativa, colaborativa, auto-desafiadora e entusiasmada dos alunos. Uma das respostas chegou mesmo a ser minuciosa e complexa na apresentação dos critérios e diferentes modalidades da avaliação (avaliação diagnóstica, formativa e sumativa).

Consideramos que outras respostas foram mais subjetivas e apresentaram uma diversidade de possibilidades de avaliação que vão, desde a capacidade que cada pessoa tem na resolução das tarefas, até aos objetivos de cada tarefa.

**Pergunta 27: Considera que na avaliação se atribui mais valor ao processo criativo ou ao produto? De que forma?**

Apesar de anteriormente termos tido a pretensão de saber o grau de relevância atribuído ao processo e produto criativo no desenvolvimento das aulas, chegou o momento de querermos saber o que acontece efetivamente na avaliação. Assim, conseguimos perceber que as possibilidades são diferentes e, enquanto uns mencionam que há maior incidência na valorização do produto criativos, e que se faz a partir de uma nota, sendo que alguns apresentam mesmo o exemplo da percentagem de avaliação para cada item, outros defendem que se avalia mais o processo, na medida em que se atribui relevância à avaliação contínua. Ainda, outras perspectivas, defendem que essa diferença deve ser equilibrada.

Ou seja, os depoimentos dividiram-se quanto às três possibilidades de resposta.

**Pergunta 28: De que forma é concretizada a avaliação no desenvolvimento de um processo criativo?**

Com a pergunta apresentada, quisemos recolher informação sobre a forma de como é concretizada a avaliação de um processo coreográfico. Foi-nos respondido que devem existir critérios definidos, de acordo com os objetivos e tempos de concretização da tarefa. A avaliação pode concretizar-se através da observação do professor e ou da realização de um caderno coreográfico. Realçou-se, igualmente, a importância da avaliação ser realizada de forma contínua, encadeada e construtiva.

**Pergunta 29: Quais as estratégias que considera mais coerentes para se avaliar um processo criativo?**

Na continuidade da pergunta anterior, tivemos como objetivo aprofundar as possibilidades e estratégias utilizadas na avaliação do processo coreográfico, de que forma os professores atuam e os alunos têm perceção acerca dessas mesmas situações. Entendemos que os professores concretizam a avaliação do processo criativo a partir de critérios observáveis, com base num relatório/avaliação de cada aula, sobre cada aluno e acerca de todas as etapas criativas e de composição, do que apresentou e desenvolveu em aula. Consideram importante ter definido o que se pretende avaliar e que o aluno tenha noção do que é solicitado, para posteriormente ser avaliado de forma contínua.

Os alunos referem que é importante haver imparcialidade. O professor deve acompanhar o processo coreográfico, devendo a organização, o interesse e preocupação do aluno ser considerados. A entrega de relatórios e de apresentações feitas deve ser realizada dentro dos prazos previstos.

Dois dos alunos assumiram não saber dar uma resposta à pergunta colocada (aluno do 3º Ciclo e aluno do Ensino Profissional).

**Pergunta 30: Quando se avalia um processo criativo quais os aspetos que considera que se deveria ter em consideração?**

Mantendo ainda a linha análise da componente avaliativa do processo criativo, os professores consideraram importante, para além das dimensões da avaliação apresentadas nas respostas anteriores, a participação ativa, colaborativa, auto-desafiadora e entusiasmada dos estudantes, no sentido de se perceber a capacidade de superação de obstáculos e de encontrar soluções diferentes, sempre com o empenho e a reflexão contínua sobre o trabalho.

Deve ser, também, considerada a avaliação da capacidade do aluno em formalizar uma motivação ou tema, a capacidade de planear e executar a forma como os materiais de movimento são pesquisados e criados, a relação que estabelece entre os elementos da equipa e a própria metodologia de trabalho.

Apontaram igualmente a importância de recorrer a instrumentos para recolha de informação acerca do processo de pensamento dos alunos, como, por exemplo, portfólios, blogs, entre outros, para avaliar a organização, coerência e justificação do percurso do aluno.

**Pergunta 31: Quando se avalia um produto criativo quais os aspetos que acha que se deveria ter em consideração?**

Com o intuito de incidirmos na avaliação do produto criativo, solicitamos aos inquiridos a nomeação dos aspetos que consideravam ser relevantes na avaliação. Para além de terem sido referidas as dimensões de avaliação apresentadas nas respostas anteriores, foram indicadas algumas características, como inovação, originalidade, coerência, rigor, coesão, sentido ou funcionalidade do produto (adequação ao objetivo inicial), em que se consegue transmitir a ideia de uma forma clara, tecnicamente “limpa”.

Partindo do pressuposto do registo do professor em relação ao aluno, foi mencionado que o produto deve ser o reflexo de todo o processo, da orientação, das sugestões, da análise e da reflexão.

Os alunos realçaram a importância da evolução do trabalho e da forma como foi concretizada a "transformação" da ideia para o movimento. Deve ser tida em consideração a idade do aluno que está a ser avaliado, pesando que este está em processo de formação e que não é um profissional (coreógrafo). Consideram, igualmente, que o aspeto da capacidade de interpretação é importante, aliada à capacidade de execução e de originalidade.

**Pergunta 32: Quais os critérios que devem ser tidos em consideração quando se avalia um produto criativo em Dança?**

Quando questionámos acerca dos critérios possíveis a ter em consideração na avaliação do produto criativo, foi realçada a importância para critérios como o nível de desempenho, a profundidade de pensamento expresso, a partir dos instrumentos de recolha de informação acerca do processo de conceção dos alunos (portfólios, blogs, entre outros) e que deve refletir a expressão apropriada de ideias no trabalho desenvolvido.

Deve haver o intuito de avaliar a ideia, a coesão e a forma de concretização da mesma, a estrutura e dinâmicas coreográficas, o rigor e a apresentação, a apreensão e o domínio dos conteúdos programáticos, a capacidade criativa e de execução, a expressão corporal, a capacidade estética e a qualidade performativa. Um dos professores chega mesmo a afirmar que o peso da qualidade artística adquire maior importância. Foi curioso perceber que, na resposta a esta pergunta, um dos alunos refere que os critérios que devem ser tidos em consideração estão diretamente relacionados com o processo até chegar ao produto. Ou seja, considera fatores importantes a forma como foi sendo concretizada a apresentação do trabalho, o cumprimento do que foi solicitado, se foi sendo criativo ou não, se foi seguindo os conselhos do professor e se foi desenvolvendo um "bom trabalho".

Apesar de um dos alunos começar por responder que não sabia responder à pergunta acabou por comentar que considerava que na avaliação do produto criativo havia uma

correspondência direta ao que era desenvolvido no processo sem conseguir desta forma considerar uma separação entre ambos.

## **Parte 7 - Domínio- Autoavaliação**

### **Pergunta 33: Considera-se Criativo em Dança? Porquê?**

Na parte 7 do Inquérito por Questionário quisemos dimensionar as nossas perguntas incidindo no autoconceito e na autoeficácia criativa, com o intuito de percebermos quais as crenças dos professores e alunos em relação às suas próprias capacidades, em relação ao serem criativos em dança e de que forma pode essa situação ser considerada na organização e execução das suas ações e funções, enquanto professores e alunos.

A primeira pergunta foi direcionada para o julgamento que fazem sobre a sua própria perceção em ser criativo em Dança.

As respostas resultantes não foram unânimes, quer por parte dos professores, quer por parte dos alunos.

Em relação aos professores, três responderam inequivocamente que sim. Um dos professores apesar de não responder afirmativamente à questão colocada evidenciou, pela sua resposta, que também se considera criativo devido à forma como faz uma caracterização de si mesmo. Outros dois professores manifestam que não se consideram totalmente criativos, na medida em que sentem que é algo que não é contínuo e que depende da inspiração.

Ou seja, de uma maneira geral, consideram-se criativos e justificam-se com base no facto de tentarem proporcionar aos seus alunos um contacto aprofundado com a improvisação. Em complemento, dizem que essa situação é uma preocupação que têm e por isso sentem a necessidade de trabalhar com imagens, com ligações a diferentes exemplos de outras áreas, para chegar a todos os alunos e conseguirem transmitir de forma eficaz os conteúdos. Um dos professores diz que tem uma forte motivação para criar em dança e procura sempre concretizar as tarefas com o máximo de criatividade e singularidade. Outro professor chega mesmo a referir que é um desafio constante.

No que respeita aos alunos, o resultado foi um pouco diferenciado na medida em que apenas dois deles evidenciaram ser criativos porque tentam procurar diferentes motivos coreográficos e pontos de partida. Tentam sempre transmitir uma mensagem e

defendem que trabalhando sabem que podem melhorar essa capacidade e fundamentá-la ainda mais.

Outro aluno refere que, no geral, se considera criativo em dança, mas depende do tipo de tarefa. Outro aluno, apesar de não desenvolver muito, diz ter dificuldades em encontrar movimentos. Outro refere que o ser criativo não é uma constante, na medida em que depende dos dias em que tem inspiração. Por fim, outro aluno diz que se sente "mais ou menos" criativo, visto que em algumas situações encontra ideias, mas depois sente receio de as experimentar na prática, pois sente que, na disciplina onde supostamente o poderia fazer, não o faz devido à atitude do professor que dirige totalmente a criação. De qualquer forma, esta mesma pessoa refere que em trabalhos de outras disciplinas, onde teve oportunidade de criar, não se considerou criativa, mas sente que tem vindo a desenvolver essa capacidade.

**Pergunta 34: Considera que sendo o professor Criativo é importante para o desenvolvimento Criativo do aluno? Porquê?**

Após termos incidido a nossa atenção na autoeficácia, quisemos igualmente perceber de que forma o sentido de autoeficácia criativa do professor pode estar diretamente relacionado com o desenvolvimento criativo do aluno.

Na resposta a esta questão, todos os inquiridos foram unânimes em considerar que é importante o professor ser criativo, para o desenvolvimento dos alunos. De entre os vários depoimentos, foram apontadas justificações como: o professor deve ser um exemplo em que os alunos devem aprender pela observação, este deve ser criativo para estimular a criatividade no aluno, deve ser uma inspiração, deve despertar no aluno o interesse que o leve a ser mais criativo.

Apenas um aluno não respondeu a esta questão, assumindo não saber dar uma resposta.

**Pergunta 35: Considera que sendo o aluno Criativo é importante para atuação do professor? Porquê?**

Com o mesmo intuito da pergunta anterior, mas com a inversão de papéis, procurou-se perceber de que forma o sentido de autoeficácia criativa dos alunos pode estar diretamente relacionada com a atuação do professor de dança.

No entanto, e ao contrário da pergunta anterior, os inquiridos foram na maioria unânimes. Em jeito de resposta afirmativa e justificativa, referem que a presença de alunos criativos em situação de aula de dança estimula a atuação do professor porque entusiasma para a atividade e permite uma troca mais dinâmica e profunda de experiências. Uma das professoras chegou mesmo a fazer uma reflexão acerca do seu papel enquanto foi aluna e, agora, enquanto professora, referindo que há sempre uma transmissão muito grande entre professor e aluno, pois quanto maior é o estímulo e o desenvolvimento de uma das partes, maior será a da outra parte e desta forma o professor procurará novas formas de incentivar e desenvolver as capacidades do aluno. É referido por parte de um dos alunos que quando um aluno mostra interesse, é criativo e atinge aquilo que o professor pretende, irá fazer com que o professor fique mais entusiasmado e com mais vontade de ensinar.

Foi também interessante verificar que um dos inquiridos refere que o aluno criativo torna-se uma referência para os seus pares e este é um elemento favorável ao desenvolvimento criativo do grupo.

Apenas um aluno refere que não é necessariamente importante, mas depois na justificação da sua resposta acaba por mencionar que pode ser uma ajuda, no sentido em quando o aluno corresponde de forma eficaz e é natural que o professor se sinta inspirado, sendo que esta reciprocidade estimulará o desenvolvimento do potencial criativo de ambos.

### **Conclusões retiradas da análise dos dados qualitativos**

Apesar de termos consciência do caráter subjetivo dos dados recolhidos, consideramos que este estudo exploratório foi realmente muito importante no sentido de percebermos, pela primeira vez, efetivamente, o que os participantes consideravam acerca da imensidão que a Criatividade em Dança pode abarcar. Especialmente, de que forma é percecionada quando é realmente analisada na perspetiva contextual e no domínio da formação em dança.

Todos os depoimentos foram considerados válidos, sendo eles revelados nas respostas, mais ou menos desenvolvidas de cada participante. No entanto, verificámos que os professores evidenciam uma maior capacidade de reflexão e de desenvolvimento nas suas respostas e que, em algumas situações, os alunos são mais breves no seu

depoimento ou não respondem assumindo que não sabem ou não querem assumir, por exemplo, a perspectiva do professor. Não podemos também deixar de evidenciar que os alunos que adotaram a postura, ou de não responder, ou de serem mais limitados na sua resposta, foram os alunos dos níveis mais baixos (9º ano e 12º ano/3º ano profissional) e por essa razão considerámos ter adotada uma opção certa quando incidimos a recolha de dados a alunos de níveis mais avançados no sentido, uma vez que, para além de terem uma experiência mais ampla de formação em dança, evidenciam igualmente uma maior capacidade de análise e reflexão.

Foi com grande expectativa que se procedeu à análise dos dados, na medida em que apesar de considerarmos, *a priori*, que poderiam subjetivos e a diversidade das respostas poderiam resultar numa certa dificuldade de interpretação de todos os domínios a analisar. Não obstante a estas situações, consideramos que foi um desafio e que este estudo exploratório nos permitiu efetivamente proceder a uma leitura articulada dos dados, em que tentamos adotar uma postura de omissão de opiniões pessoais, pois o que efetivamente nos interessava era um rigor e abrangência, quer na recolha, quer na análise dos dados, do contexto social representado.

Não podemos deixar de concluir que os depoimentos apresentados por estes Especialistas-Informantes Privilegiados foram muito importantes, pois deram-nos a possibilidade de conhecer de forma aprofundada as perceções e compreender quais as suas conceções da Criatividade em Dança, tendo em conta os vários domínios, a partir da interferência dos vários depoimentos e interpretação pessoal dos inquiridos.

## 2ª Parte- Análise Quantitativa

### - Inquérito por questionário 2- Criatividade em Dança: parte 2 -As Representações Sociais da Criatividade em Dança-

Tal como já referido anteriormente, na II Parte deste trabalho, mais especificamente na apresentação do estudo empírico, o inquérito por questionário 2, designado de “Criatividade em Dança: Parte 2”, tem como finalidade atingir o segundo objetivo desta investigação que é perceber quais as representações sociais dos alunos e professores de Dança em relação à Criatividade em Dança. Ou seja, esperamos que os resultados que apresentados nesta parte do trabalho permitam perceber qual o significado que os intervenientes do estudo dão a cada um dos assuntos domínios abordados (Conceito, Pessoa, Processo, Produto, Contexto e Avaliação).

Assim, e após a concretização da Fase I deste estudo, em que a amostra era limitada, com o intuito de uma recolha de dados qualitativa, procuramos, neste segundo momento da investigação, adotar uma metodologia quantitativa em que se utiliza como procedimento a recolha de dados a partir da aplicação de um instrumento diferenciado, e construído para este momento, que é dirigido ao universo total das 23 Cursos/Escola de Ensino Artístico de Dança existentes em todo o país. Conseguimos, desta forma, obter representatividade a nível nacional, tendo como público-alvo os professores que desenvolvem a sua ação de lecionação nas disciplinas/unidades curriculares destes cursos e alunos das escolas (finalistas do 3ºCiclo, Ensino Secundário, Ensino Profissional e alunos do 2º e 3ºano do Ensino Superior), cuja seleção já foi anteriormente justificada na caracterização da amostra.

Importa referir que o valor total da amostra convidada a responder ao inquérito corresponde a 356 inquiridos, tendo-se obtido uma taxa de resposta de 79% correspondente a 281 participantes, conforme se verifica na tabela 3.

**Tabela 3- Caracterização do total da amostra respondente ao Inquérito por questionário 2**

Convidados Frequência	Respondentes Frequência	%
356	281	79%

De forma mais específica, o total da amostra correspondeu a 313 alunos e 43 professores. Responderam 241 alunos e 40 professores, correspondendo a uma taxa de resposta de 77% do total dos alunos convidados e 93% do total dos professores, conforme se pode verificar na tabela 4.

**Tabela 4- Caracterização geral da amostra convidada a responder e respondentes ao Inquérito por questionário 2**

Alunos			Professores		
Convidados Frequência	Respondentes Frequência	% de respostas	Convidados Frequência	Respondentes Frequência	% de respostas
313	241	77%	43	40	93%

A partir deste momento, na apresentação e interpretação dos dados relativos a este instrumento, será adotada a mesma estrutura do inquérito aplicado mantendo-se a sequência das 9 partes que o constituem e far-se-á a incidência em cada uma das questões que o integra.

Os dados serão apresentados, quer em forma de tabelas, quer em forma de quadros ou quer em forma de figuras (gráficos), em relação aos resultados obtidos, tendo sido esta análise estatística suportada pelos programas Excel e SPSS.

Assim, será apresentada uma análise descritiva sobre as temáticas a par de uma análise inferencial na medida em que se incidiu nos resultados globais da amostra (todos os respondentes) e nos resultados relativos ao perfil/dimensão dos inquiridos (alunos e professores), procurando-se desta forma ter em consideração as diferentes dimensões e variáveis possíveis em relação à temática e domínios em causa.

Importa realçar que para além dos dados que surgem no corpo do trabalho como resultados obtidos, e que serão alvo de uma análise e discussão sequencial, apresentamos como apêndice deste trabalho todos os dados em forma de análise descritiva pormenorizada, no que respeita ao nível de frequências, percentagens, mínimos, máximos e médias, por tipo de destinatário, em cada uma das questões constituintes do inquérito são apresentadas exhaustivamente no Apêndice F. No decorrer desta análise, vão ser igualmente apresentados os dados complementares que resultaram

do tratamento estatístico por SPSS baseados nos dados apresentados neste momento, quer em forma de tabelas, quer na apresentação de gráficos das ACP (Análise das Componentes Principais) com 2 componentes. Consideramos que esta opção permite uma leitura mais facilitadora dos resultados em vez de tabelas de inter-relações.

### **Parte I- Caracterização do Participante**

A caracterização da amostra respondente ao inquérito por perfil (aluno/professor) pode ser observada na Tabela 5, em que é possível verificar-se que do total de 281 participantes, 85,8% respondentes são alunos e 14,2% são professores.

**Tabela 5- Participantes ao inquérito “Criatividade em Dança”**

<b>Respondentes</b>	<b>Frequência</b>	<b>%</b>
<b>Alunos</b>	241	85,8%
<b>Professores</b>	40	14,2%
<b>Total</b>	281	100%

A caracterização da amostra respondente ao inquérito, por Escola de Dança e tipo de destinatário pode ser vista na tabela 6, que se apresenta de seguida.

Importa, no entanto, referir que não obstante a apresentação desta informação detalhada, em relação à caracterização dos respondentes, a análise de dados será realizada mediante o resultado dos valores globais obtidos pelos respondentes, fazendo-se também a distinção entre professores e alunos.

**Tabela 6- Caracterização da amostra respondente ao inquérito “Criatividade em Dança”, por Escola de Dança**

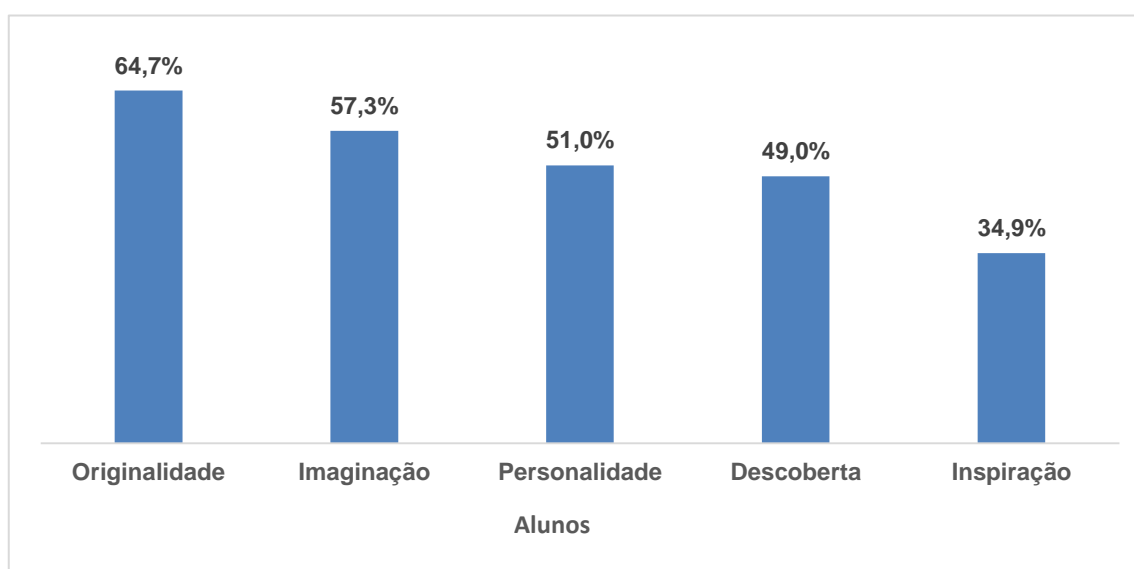
Escola de Dança	Nível de Ensino	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
Academia de Dança Contemporânea de Setúbal	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) Ensino Secundário	6	2,5%	1	2,5%	7	2,5%
Academia de Dança de Alcobça	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	3	1,2%	2	5,0%	5	1,8%
Academia de Dança do Vale de Sousa	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	4	1,7%	0	0%	4	1,4%
Agrupamento de Escolas Tomás Cabreira	Ensino Secundário (Profissional)	7	2,9%	0	0%	7	2,5%
Balletatro Escola Profissional	Ensino Secundário (Profissional)	17	7,1%	3	7,5%	20	7,1%
Centro Cultural de Amarante-Maria Amélia Laranjeiro	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	1	0,4%	1	2,5%	2	0,7%
Conservatório de Música David de Sousa	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	2	0,8%	1	2,5%	3	1,1%
Conservatório de Música de Coimbra	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	3	1,2%	2	5,0%	5	1,8%
Conservatório Escola de Artes Engº Luiz Peter Clode	Ensino Secundário (Profissional)	8	3,3%	2	5,0%	10	3,6%
Escola de Dança Ana Luísa Mendonça	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	7	2,9%	2	5,0%	9	3,2%
Escola de Dança Ana Mangerição	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	4	1,7%	2	5,0%	6	2,1%
Escola de Dança do Conservatório de Música da Jobra	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) Ensino Secundário	13	5,4%	4	10,0%	17	6,0%
Escola de Dança do Conservatório Nacional	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) Secundário	11	4,6%	2	5,0%	13	4,6%
Escola de Dança do Conservatório Regional do Baixo Alentejo	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	4	1,7%	1	2,5%	5	1,8%
Escola de Dança Lugar Presente	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) Ensino Secundário	8	3,3%	1	2,5%	9	3,2%
Escola de Dança Orfeão de Leiria	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	6	2,5%	2	5,0%	8	2,8%
Escola Superior de Dança	Ensino Superior Politécnico	90	37,3%	7	17,5%	97	34,5%
Escola Vocacional de Dança da Academia de Música de Vilar de Paraíso	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	15	6,2%	1	2,5%	16	5,7%
Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha	Ensino Básico (2º e 3º Ciclos)	10	4,1%	3	7,5%	13	4,6%
Faculdade de Motricidade Humana	Ensino Superior Universitário	22	9,1%	3	7,5%	25	8,9%
Total		241	85,8%	40	14,2%	281	100%

## Parte II - Conceito Criatividade em Dança

**Pergunta: Escolha apenas as 5 palavras que considera que mais se relacionam com o que é para si Criatividade em Dança**

Em correspondência a esta pergunta, foram apresentadas 20 palavras como possibilidade de escolha.

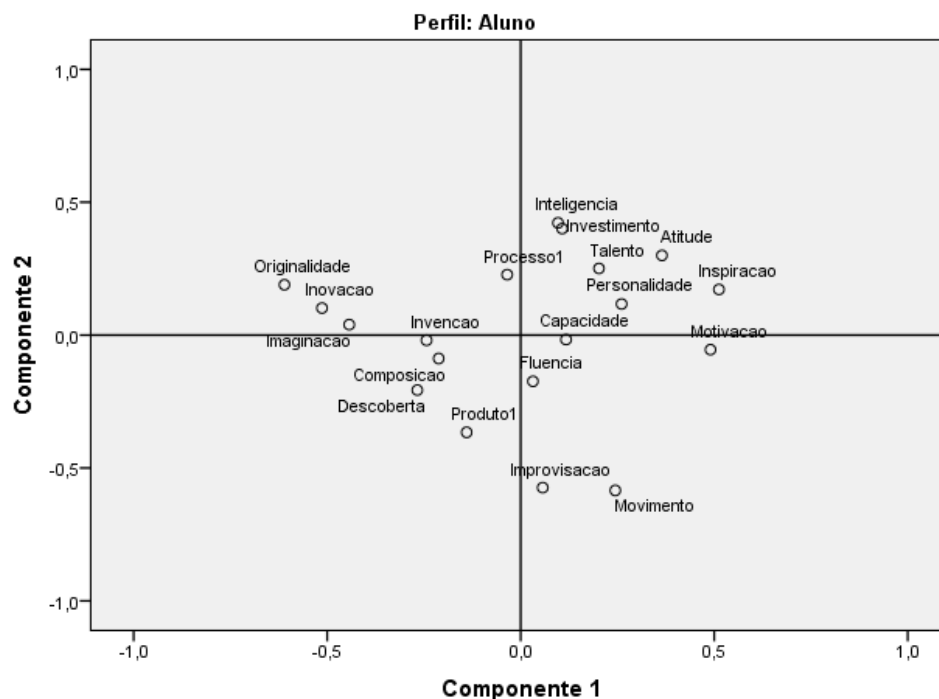
**Figura 4- 5 Palavras que os alunos consideram que mais se relacionam com Criatividade em Dança e a respectiva percentagem**



Verificamos que as escolhas das palavras que os **alunos** consideram relacionar-se com criatividade em Dança são: Originalidade (64,7%/N=156), Imaginação (57,3%/N=138), Personalidade (51,0%/N=123), Descoberta (49,0%/N=118) e Inspiração (34,9%/N=138).

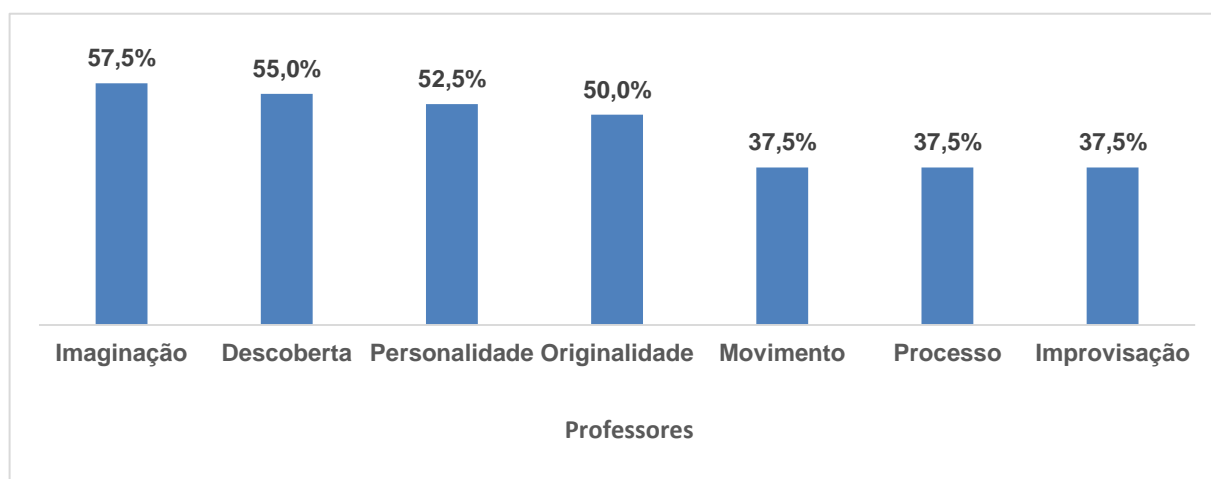
Na dimensão global dos alunos, e usando-se a análise de componentes principais (ACP), foram extraídos dois componentes que, depois de uma rotação através do método Varimax, possibilitou a representação visual conforme se vê na figura 5.

**Figura 5- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das palavras que os alunos consideram que mais se relacionam com Criatividade em Dança**



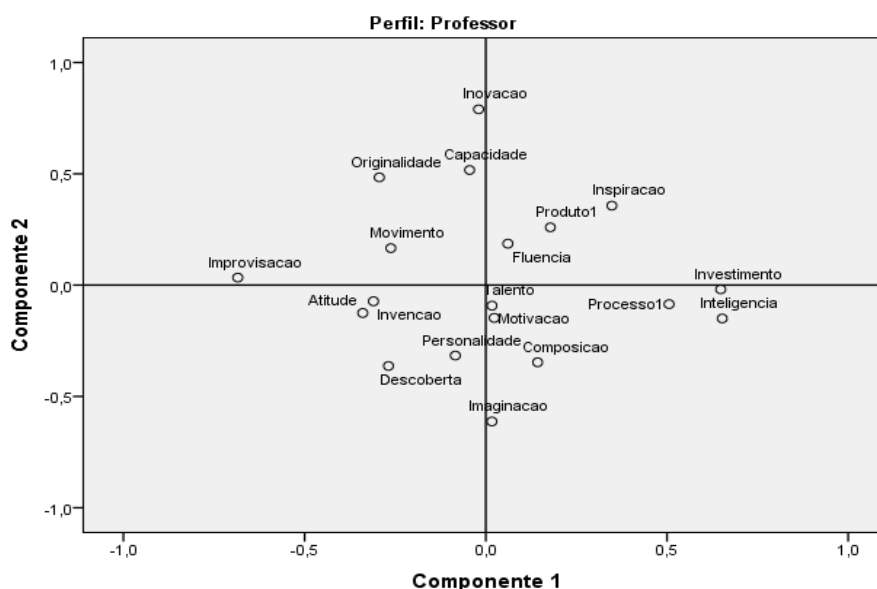
No que diz respeito aos **professores**, verificámos que a escolha das 5 palavras que os professores consideram relacionar-se com criatividade em Dança são: Imaginação (57,5%/N=23), Descoberta (55,0%/N=22), Personalidade (52,5%/N=21), Originalidade (50,0%/N=20), Improvisação (37,5%/N=15), Movimento (37,5%/15) e Processo (37,5%/N15).

**Figura 6- Palavras que os professores consideram que mais se relacionam com Criatividade em Dança e a respetiva percentagem**



Tal como se procedeu na análise das respostas dos alunos, expomos, de seguida, a representação gráfica (figura 7) que nos permite verificar visualmente a análise de componentes principais (ACP).

**Figura 7- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) da palavras que os professores consideram que mais se relacionam com Criatividade em Dança**



Fazendo uma análise comparativa entre as diferentes dimensões alunos e professores é possível verificar-se na tabela 7 a ordenação respeitante à escolha dos respondentes, em relação a todas as palavras disponíveis para resposta.

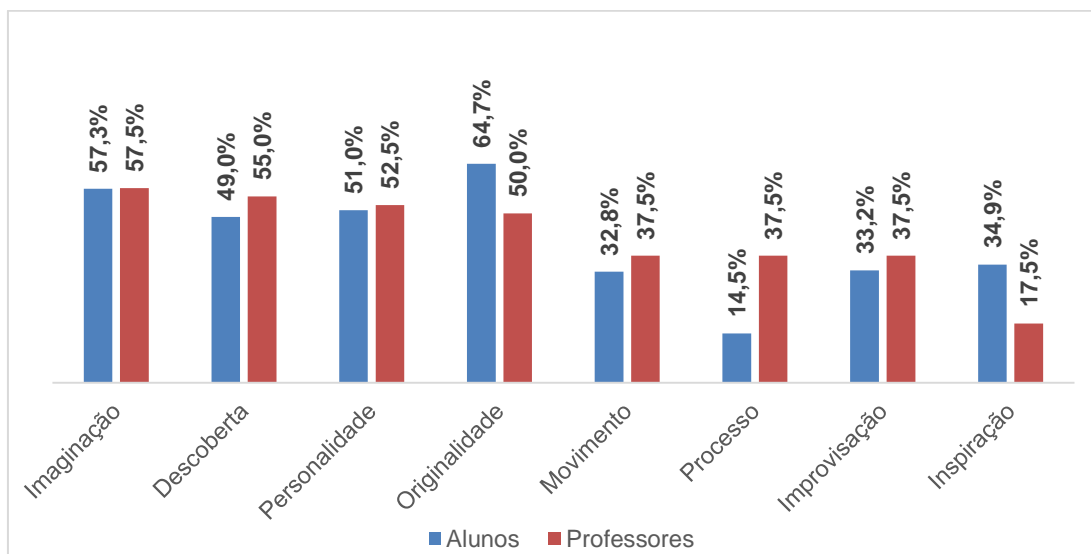
**Tabela 7- Ordenações pelos alunos e pelos professores**

Palavra	Aluno Ordenação	Professor Ordenação
Originalidade	1	4
Imaginação	2	1
Personalidade	3	3
Descoberta	4	2
Inspiração	5	11
Inovação	6	10
Improvisação	7	5
Movimento	8	8
Atitude	9	12
Motivação	10	14
Processo	11	6
Fluência	12	18
Composição	13	9
Inteligência	14	7
Talento	15	19
Capacidade	16	13
Investimento	17	17
Invenção	18	15
Produto	19	16
Habilidade	20	20

Coeficiente de correlação de Spearman entre ordenações ( $r=0,80$ ,  $p<0,01$ )

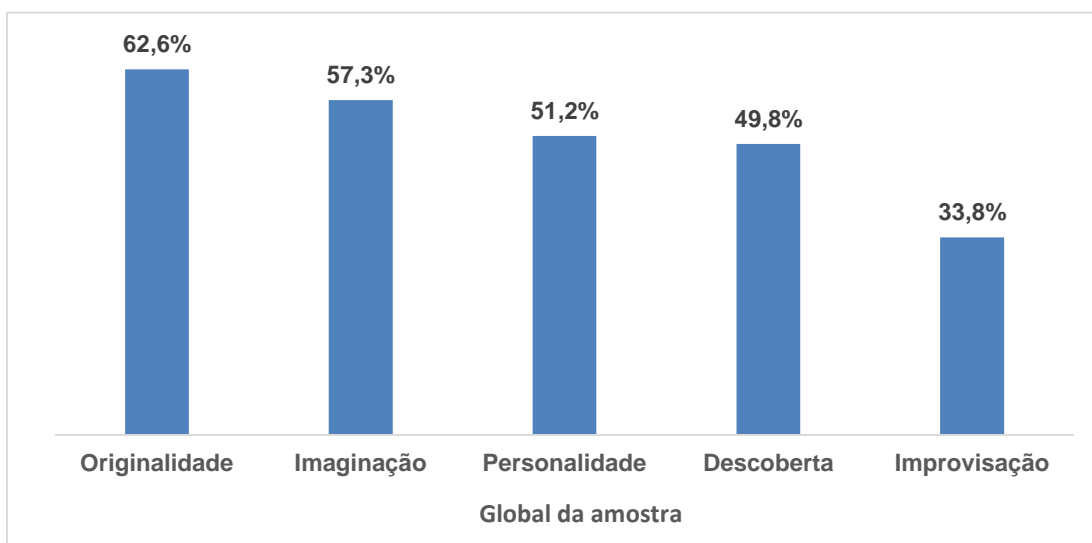
Quando se colocam os dados lado a lado é possível verificar-se que existe destaque na proximidade de resposta na escolha das palavras Imaginação, Descoberta, Personalidade e Originalidade. Verifica-se igualmente que a escolha dos professores recai em 3 palavras, tais como: Movimento, Processo e Improvisação. Estas palavras que tiveram uma percentagem idêntica de resposta, conforme se pode verificar na figura 8.

**Figura 8- Palavras que os alunos e professores consideram que mais se relacionam com a Criatividade em Dança e a respetiva percentagem**



No entanto, quando se conciliam os dados totais dos respondentes pode-se verificar, na figura 9, as 5 palavras com maior percentagem de resposta.

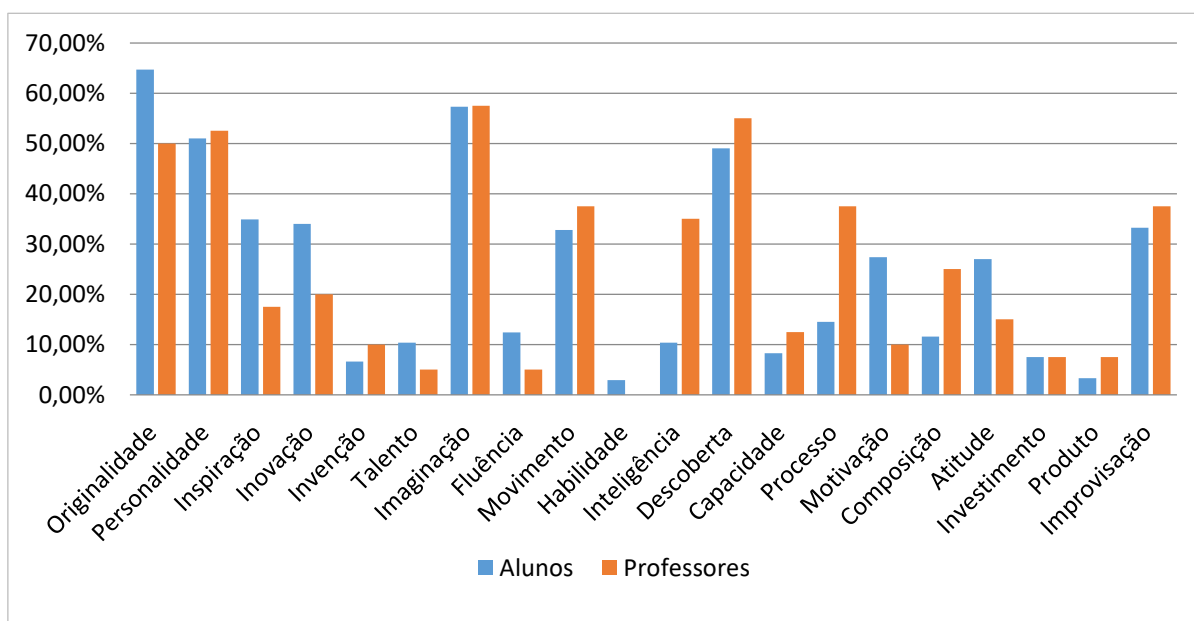
**Figura 9- 5 Palavras que os alunos e professores consideram que mais se relacionam com a Criatividade em Dança e a respetiva percentagem**



Tal como se pode observar no gráfico das cinco palavras que os alunos e os professores consideram que mais se relacionam com a Criatividade em Dança, cinco são comuns (embora com percentagens diferentes): **originalidade, imaginação, personalidade e descoberta e improvisação.**

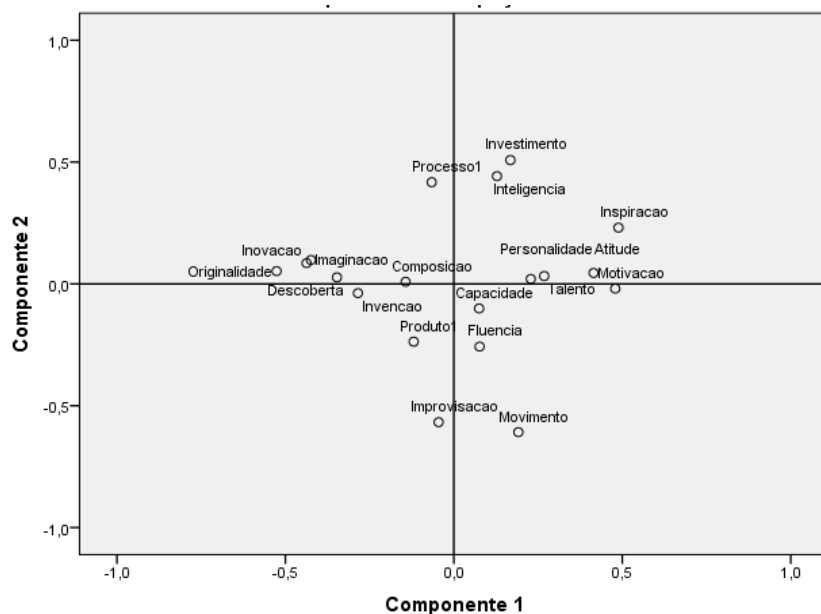
Apesar de se pretender fechar a escolha das palavras, revelou-se interessante apresentar uma perspetiva geral das respostas em relação a todas as palavras em possibilidade de escolha.

**Figura 10- Palavras que os alunos e professores consideram que mais se relacionam com Criatividade em Dança e a respetiva percentagem**



Apresenta-se, na figura 11, a representação visual da análise de componentes principais (ACP), com a extração de dois componentes do total de respostas.

**Figura 11- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das palavras que os alunos e professores consideram que mais se relacionam com a Criatividade em Dança**



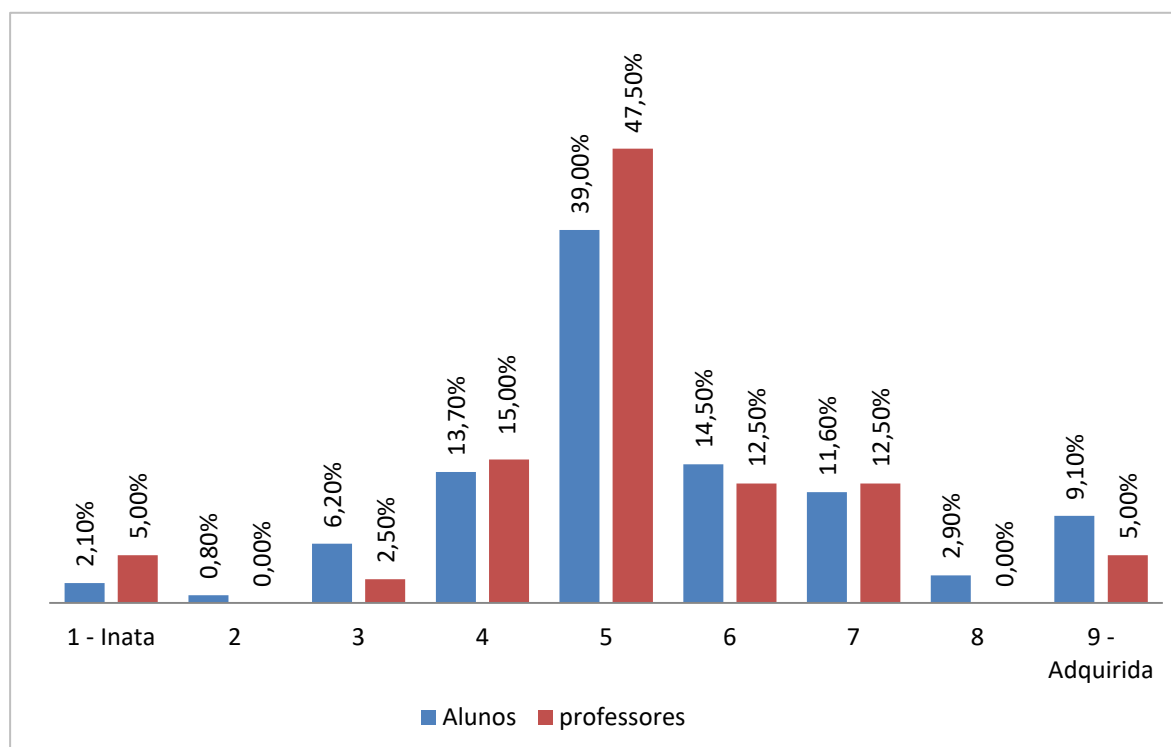
A esta pergunta havia ainda a possibilidade dos inquiridos escolherem outra como opção. Assim, apenas 7 pessoas optaram por esta possibilidade sendo que dois professores apresentaram as palavras: **Conhecimento** e **Experiência** e 5 alunos escolheram: **Arriscar, Expressividade, Genuinidade, Sentimento** e **Trabalho**.

### Parte III - A Pessoa

**Pergunta: Considera que a Criatividade em Dança é Inata (nasce connosco) ou Adquirida (desenvolve-se)?**

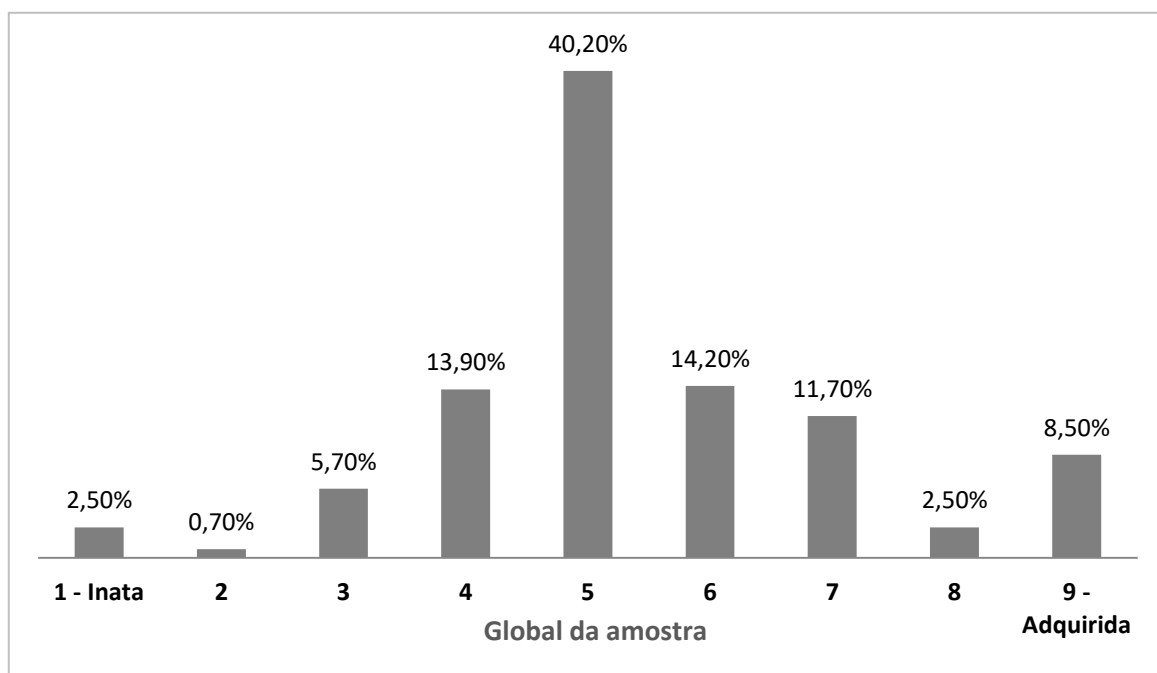
Com o intuito de se perceber se a população inquirida considera que a criatividade nasce connosco (Inata), ou é desenvolvida ao longo do tempo (Adquirida), é possível perceber-se que as opiniões entre a variável dos alunos e variável dos professores é muito idêntica, na medida em que se evidencia uma opinião bastante dividida, mas claramente uma incidência na taxa de resposta central, pois uma grande parte dos professores (47,5%/N=19) e alunos (39,0%/N=94) escolheram o ponto médio/central (5).

**Figura 12- Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “A Criatividade em Dança é...?”, numa escala de 1-Inata a 9-Adquirida**



Assim sendo, quando se associam os dados do geral da amostra verifica-se a incidência no ponto médio/central (5). Contudo, e como podemos constatar na figura 13, na generalidade, os inquiridos mostram-se divididos, uma vez que grande parte destes (40,2%) responde 5 (média de 5,4), numa escala de 1-Inata a 9-Adquirida.

**Figura 13- Percentagem do global da amostra à questão “A Criatividade em Dança é...?”, numa escala de 1-Inata a 9-Adquirida**



Realizou-se igualmente o teste de t de *Student* para analisar se a média dos alunos era (estatisticamente) igual à média dos professores, tal como se pode verificar nos resultados na tabela 8.

**Tabela 8- teste de t de Student entre alunos e professores para criatividade adquirida**

	Perfil	N	Média	Desvio Padrão
Criatividade	Aluno	241	5,46	1,71
Adquirida	Professor	40	5,18	1,58

$t(279)=0,99$ , n.s. (teste t de Student para amostras independentes)

Tendo em consideração que estamos a estudar a hipótese da igualdade de médias entre os alunos e os professores e, em ambos os casos o valor-p é maior que 5% (no primeiro caso:  $P(T \leq t)$  bi-caudal = 0,32; e no segundo caso  $P(T \leq t)$  bi-caudal = 0,18), então o teste t

de *Student* leva-nos a concluir que não se rejeita essa hipótese. Conclui-se, então, que não há diferenças estatisticamente significativas entre o nível médio de resposta dos alunos e dos professores nas questões “Considera que a Criatividade em Dança é Inata (nasce connosco) ou Adquirida (desenvolve-se)?”.

#### Parte IV - Pessoa - Aluno de Dança

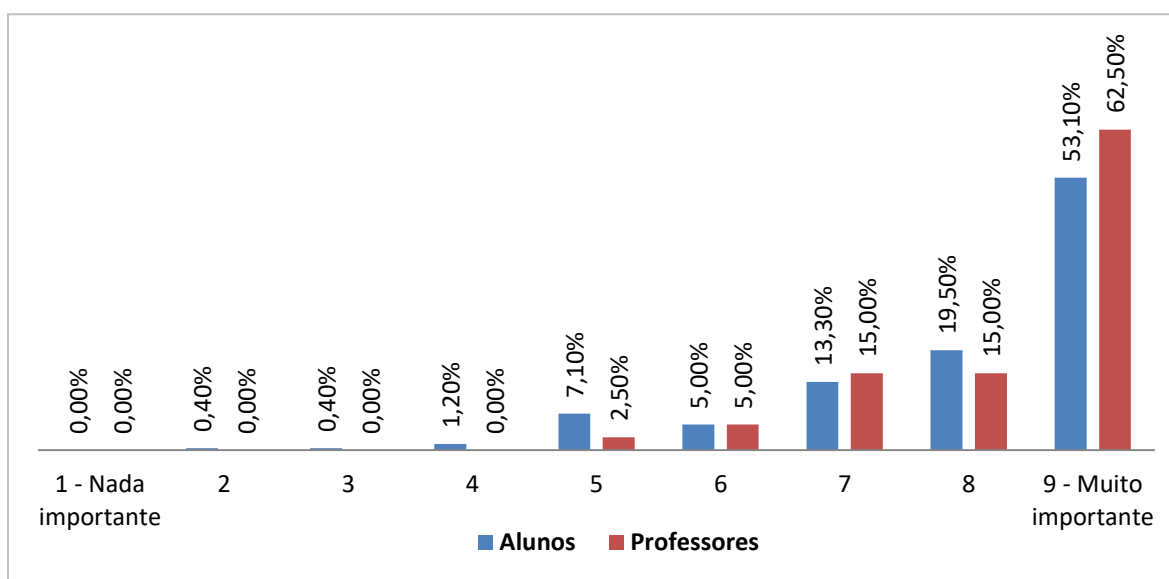
##### Pergunta: Acha que é importante o Aluno de Dança ser criativo?

Nesta parte do questionário, em que se pretendia conhecer as opiniões sobre as características do aluno de dança, começamos por procurar saber até que ponto é considerado importante que o aluno seja criativo.

Como é possível verificar-se claramente na figura 14, as opiniões dirigiram-se para um grau de importância elevado e a partir do nível médio/central (5) há um crescendo nas respostas e ambas variáveis estão equilibradas, embora os professores ganhem mais peso na sua resposta.

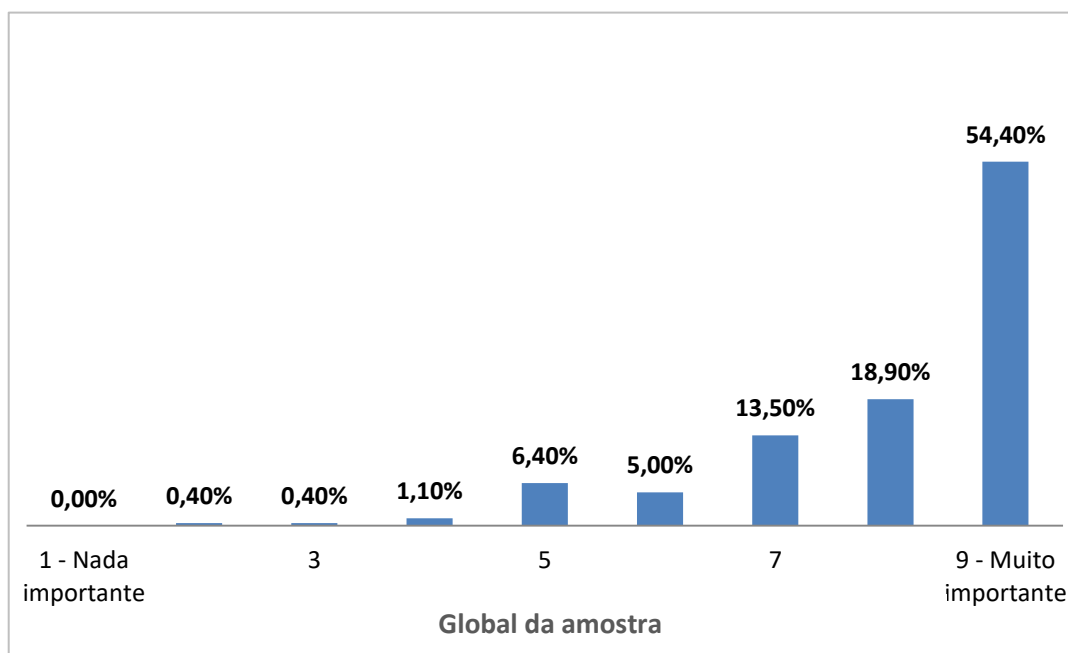
Podemos verificar que, quer a maioria dos alunos (53,1%/N=128), quer a maioria dos professores (62,5%/N=25) considera que o aluno ser criativo em dança é muito importante.

Figura 14- Percentagem de alunos por nível de resposta à questão “Acha que é importante o Aluno de Dança ser criativo?”, numa escala de 1-Nada importante a 9-Muito importante



De acordo com os dados concretos do global da amostra, a maioria (54,4%/N=153) dos alunos e professores considera que é muito importante o aluno de dança ser criativo, considerando numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante, tal como se pode verificar na figura 15.

**Figura 15- Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “Acha que é importante o Aluno de Dança ser criativo?”, numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante**



Para enriquecer esta análise, consideramos pertinente fazer a análise do coeficiente de correlação entre a variável “origem” da criatividade (inata ou adquirida) e a variável da importância do aluno de dança ser criativo.

**Tabela 9- Correlação de Pearson entre duas variáveis (Importância do alunos ser criativo e Criatividade adquirida)**

Importância do Aluno ser criativo		
Criatividade Adquirida	Correlação de Pearson	0,01
	Sig. (bilateral)	0,92
	N	281

A correlação entre a “origem” da criatividade (inata ou adquirida) e a importância de o aluno de dança ser criativo é quase nula ( $r=0,01$ ), ou seja, não há nenhuma relação linear que se possa concluir entre os dois aspetos, tal como confirmam os dados apresentados na tabela 9.

## Parte IV - Pessoa - Aluno de Dança

**Pergunta: Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?**

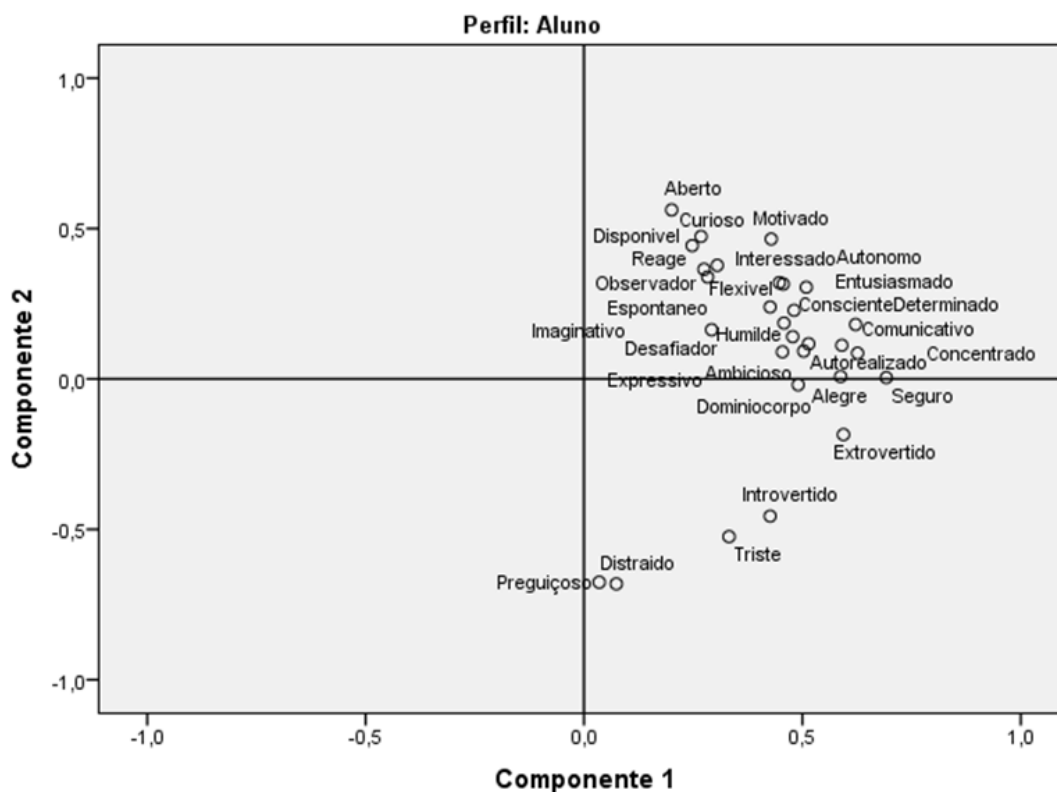
Relativamente às características do aluno criativo em dança, e de acordo com a análise estatística descritiva efetuada, é possível verificar-se na tabela 10 a Média e Desvio-padrão, no que diz respeito às respostas dos alunos em que a apresentação dos valores verificados está ordenada de forma decrescente.

**Tabela 10- Média e Desvio-padrão das características assinaladas pelos alunos à questão “Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante**

Perfil= aluno	Média	Desvio-padrão
Imaginativo	4,63	,563
Motivado	4,60	,625
Aberto à experiência	4,58	,622
Observador	4,49	,708
Expressivo	4,46	,695
Disponível	4,37	,720
Interessado	4,32	,775
Tem domínio corpo	4,28	,891
Espontâneo	4,22	,733
Reage a estímulos	4,22	,790
Flexível (encontra várias possibilidades)	4,20	,869
Autónomo	4,17	,808
Consciente	4,16	,827
Desafiador	4,14	,828
Determinado	4,14	,859
Curioso	4,13	,816
Entusiasmado	4,11	,814
Concentrado	4,10	,915
Seguro	4,04	,860
Humilde	3,94	1,101
Ambicioso	3,85	1,003
Autorealizado	3,81	,877
Comunicativo	3,81	,900
Alegre	3,24	1,103
Extrovertido	3,09	1,065
Introvertido	2,29	1,076
Triste	1,84	,970
Distraído	1,69	,948
Preguiçoso	1,51	,837

De acordo com estes resultados é ainda possível observar, na figura 16, a análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das características do aluno criativo, no que respeita às respostas por parte dos alunos.

**Figura 16- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das características do aluno criativo de acordo com as respostas dos professores**



Podemos verificar que existe pouca dispersão em relação à maioria das características, sendo que as que apresentam uma menor percentagem de importância são: Triste, Distraído e Preguiçoso, seguidas de Introvertido.

Quando se analisa as respostas dos professores, e seguindo-se o mesmo método de análise descritiva, apresenta-se, na tabela 11, a Média e o Desvio-padrão no que diz respeito às respostas dos professores em que as mesmas são apresentadas de acordo com a ordenação dos resultados de cada uma das características.

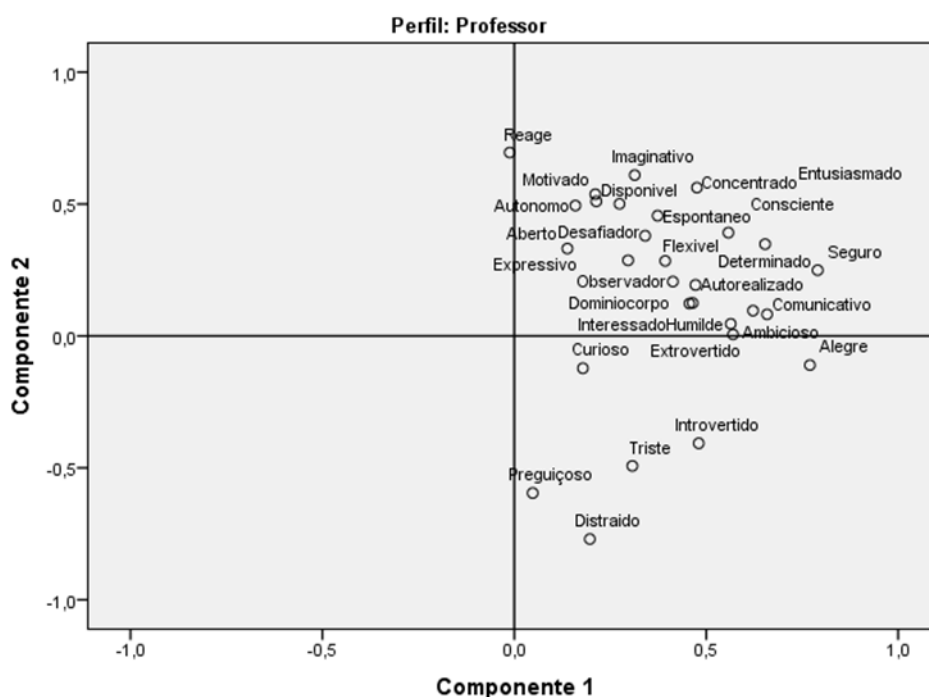
**Tabela 11- Média e Desvio-padrão para das características assinaladas pelos professores à questão “Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?, numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante**

<b>Perfil= professor</b>	<b>Média</b>	<b>Desvio-padrão</b>
Aberto à experiência	4,80	,464
Imaginativo	4,70	,464
Motivado	4,65	,483
Curioso	4,60	,591
Reage a estímulos	4,50	,679
Observador	4,45	,639
Disponível	4,40	,871
Autónomo	4,33	,694
Interessado	4,28	,877
Flexível (encontra várias possibilidades)	4,25	,954
Expressivo	4,23	,862
Tem domínio do corpo	4,18	,903
Espontâneo	4,05	,815
Consciente	4,00	,961
Concentrado	3,90	,900
Desafiador	3,88	,911
Entusiasmado	3,73	,933
Determinado	3,63	,925
Autorealizado	3,55	,749
Seguro	3,53	,960
Comunicativo	3,48	,877
Humilde	3,35	1,369
Ambicioso	3,30	,966
Alegre	2,68	1,095
Extrovertido	2,55	1,061
Introvertido	1,80	,853
Triste	1,68	,859
Distraído	1,45	,714
Preguiçoso	1,40	,841

Os dados estão apresentados do valor médio mais alto escolhido para o valor médio mais baixo de acordo com respostas dos participantes.

De acordo com os dados apresentados na tabela apresentada, é possível observar-se na figura 17 a análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax) das características do aluno criativo e no que diz respeito às respostas por parte dos professores.

**Figura 17- Análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax) das características do aluno criativo de acordo com as respostas dos alunos**



Na análise realizada, e de acordo com a correlação de Pearson entre médias de alunos e professores das características do aluno criativo, o resultado é: ( $r=0,96$ ,  $p<0,01$ ).

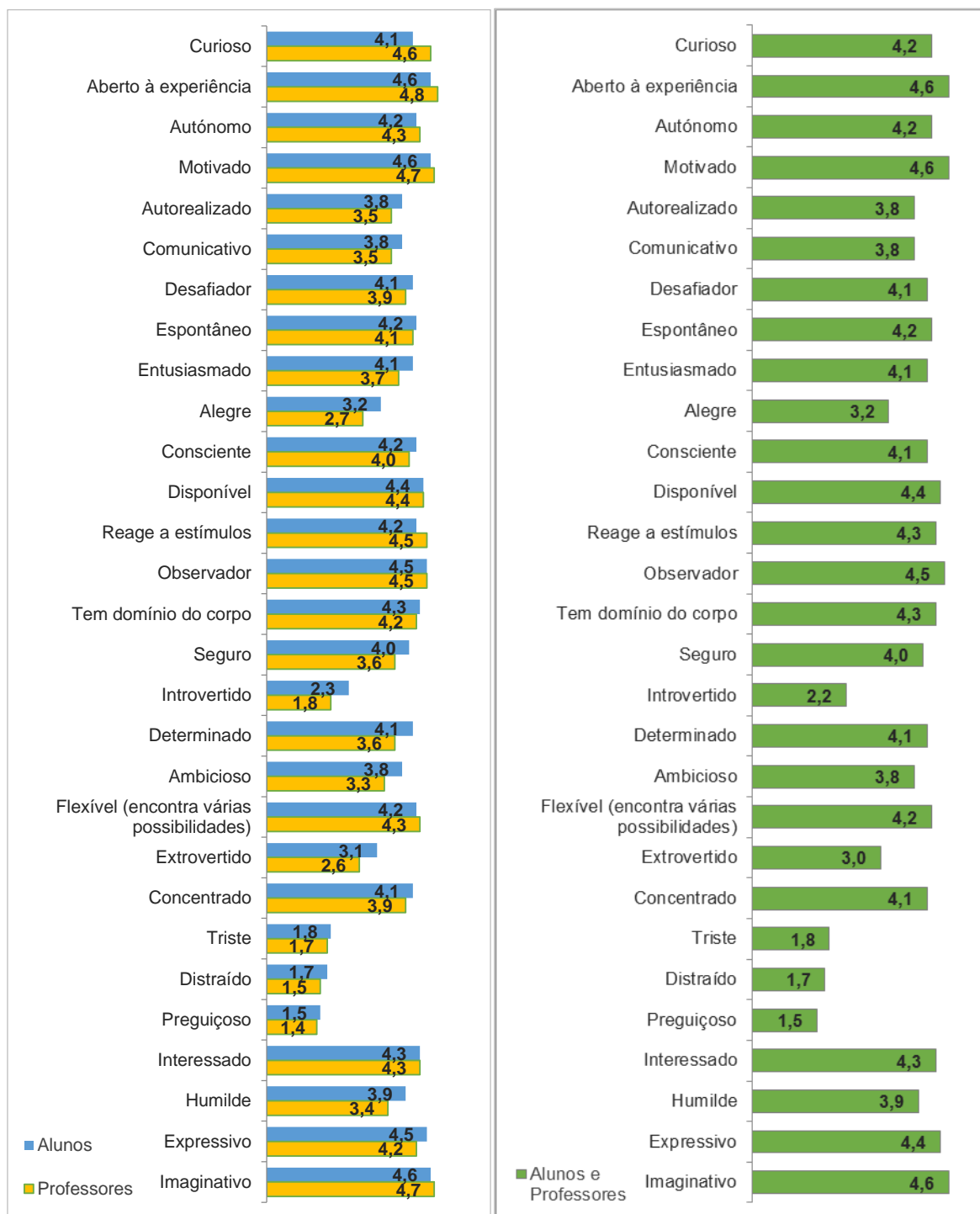
Neste sentido, a correlação entre o nível médio de respostas dos alunos e dos professores quanto às características do aluno criativo é de 0,96, o que significa que existe uma forte correlação positiva entre estes dois aspetos, a qual é estatisticamente significativa.

Para além da verificação das respostas independentes das variáveis alunos e professores, e respetiva correlação, procedeu-se à análise de ambas as perspetivas em termos comparativos e, em termos globais, e de acordo com os resultados percentuais às respostas, de ambas as variáveis.

Assim, com o intuito de apresentarmos os dados de uma forma exaustiva, e à semelhança da análise que tem sido realizada neste trabalho, procedemos à apresentação destes de forma gráfica (figuras 18a e b), entendendo que o que foi referido até ao momento se apresenta de forma visual, permitindo, assim, um registo da informação de forma clara e imediata, quer dos resultados de cada variável, quer dos dados do global da amostra.

Nos dois gráficos apresentados, é possível verificar-se o grau de importância atribuída a cada uma das características apresentadas, em relação à pessoa, neste caso o aluno ser Criativo em Dança.

**Figura 18 a e b- Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante**



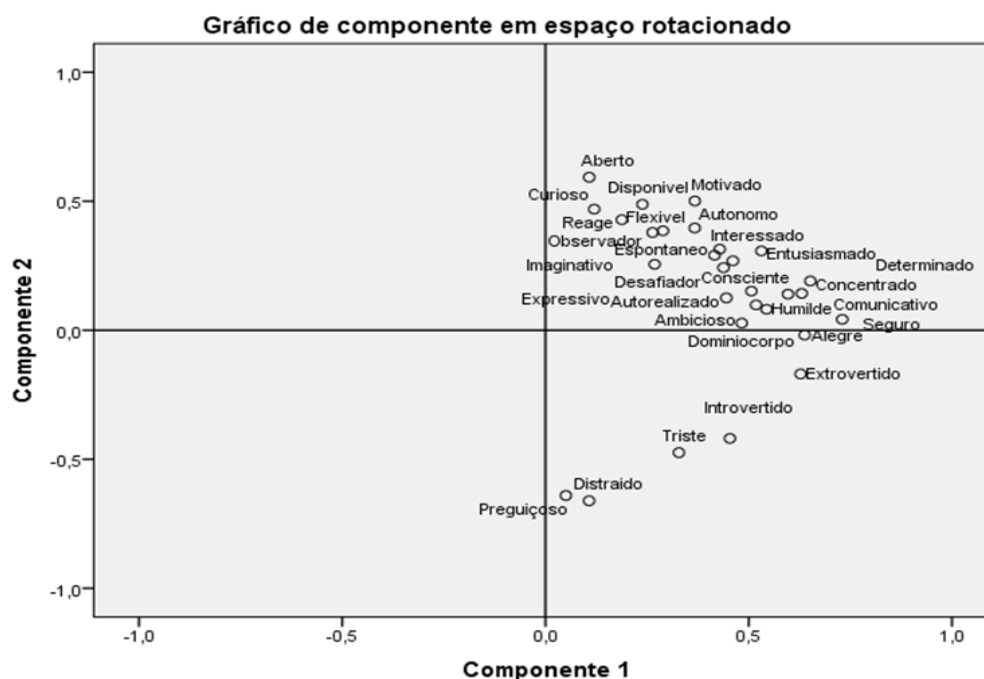
As características que os alunos e professores consideram mais importantes para a criatividade em Dança de um aluno são: estar Aberto à experiência, Motivado e Imaginativo (todas consideradas com um grau médio de 4,6%).

Por outro lado, as características que os alunos e professores consideram menos importantes para a criatividade em Dança de um aluno são o facto de este ser Preguiçoso (grau médio de 1,5), Distraído (grau médio de 1,7), estar Triste (grau médio de 1,8) e ser Introverso (grau médio de 2,2).

As opiniões acima descritas em relação à importância das características para a criatividade em Dança de um aluno são unânimes entre os alunos e os professores, contudo há algumas características que os alunos consideram com um grau de importância superior, ou inferior, em relação aos professores. Nesta situação, destaca-se que alunos consideram com um grau médio de importância superior a 0,5, em relação aos professores, o facto de um aluno ser Alegre, Introverso, Determinado, Extroverso e Humilde; já os professores consideram com um grau médio de importância superior a 0,5 em relação aos alunos o facto de um aluno ser curioso.

Na análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax), relativas ao geral das respostas, é possível observar-se que existe uma proximidade entre grande parte das características, o que representa que na maioria são consideradas importantes. As que surgem mais dispersas, ou mais distantes, do eixo são consideradas menos relevantes ou de acordo com a escala de resposta menos importante abaixo da média razoavelmente importante, sendo elas **Preguiçoso, Distraído, Triste, Introverso e Extroverso**.

**Figura 19- Análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax) das características do aluno criativo de acordo com o global da amostra**



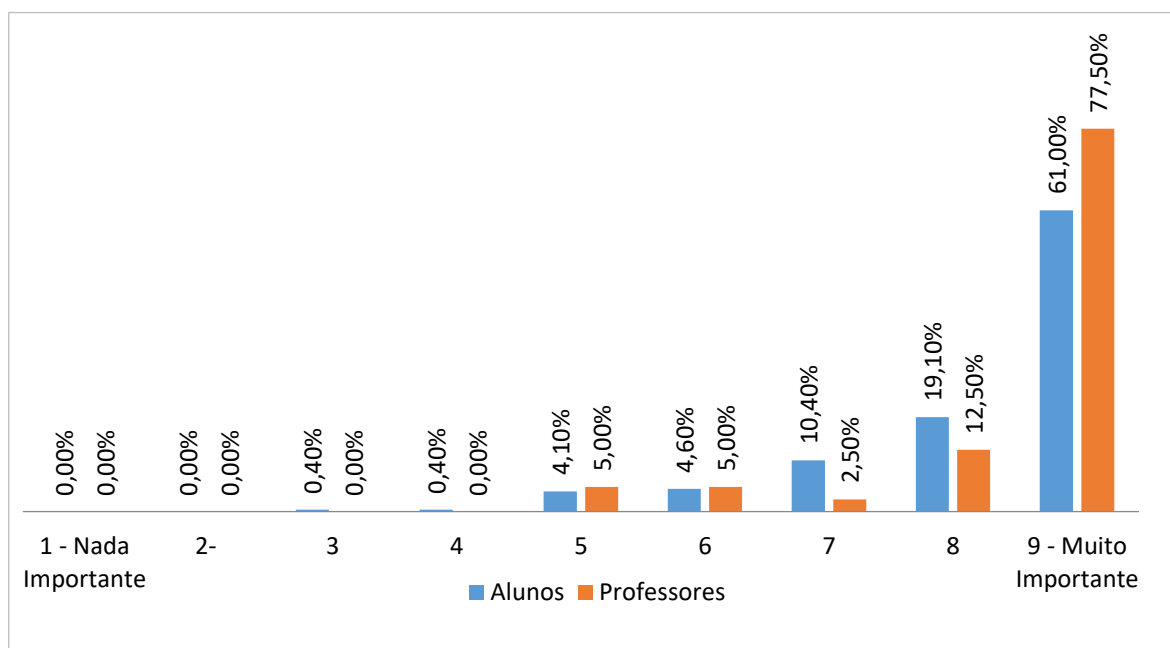
## Parte V - Pessoa - Professor de Dança

### Pergunta: Acha que é importante o Professor ser criativo em Dança?

Pretendeu-se igualmente conhecer as opiniões sobre as características do professor de dança com o objetivo de verificar até que ponto se considera importante que o mesmo seja criativo.

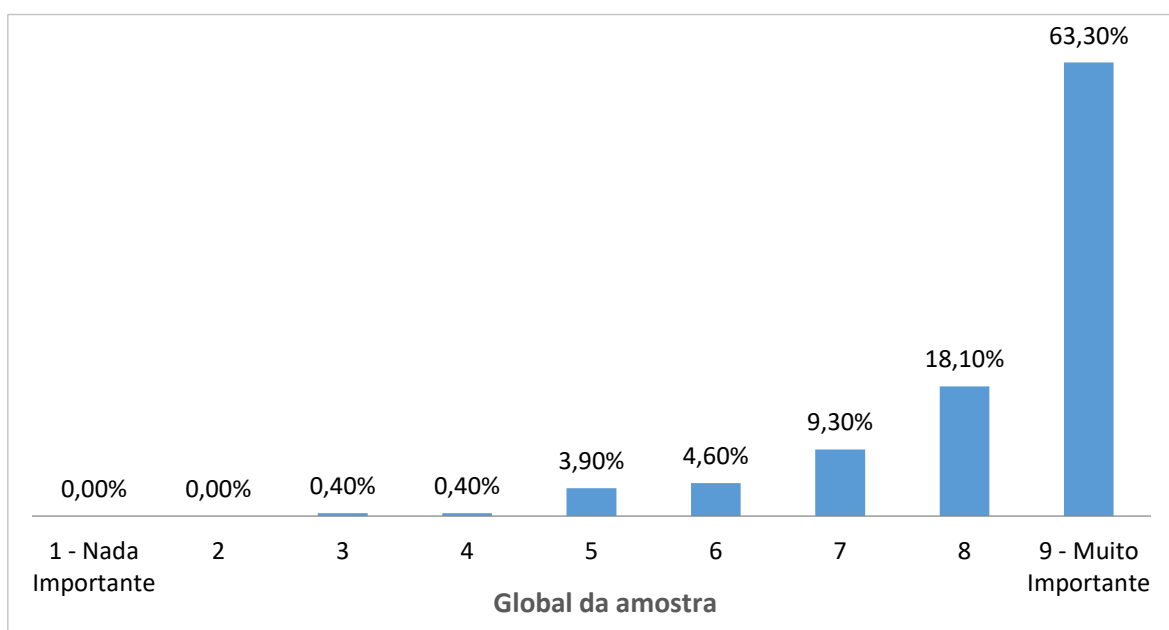
Como é possível verificar-se na figura 20, e à semelhança da variável aluno criativo em dança, as opiniões dirigiram-se para um grau de importância elevado e a partir do nível médio/central (5) há um crescendo nas respostas e ambas as variáveis estão equilibradas, embora os professores ganhem mais peso na sua resposta.

**Figura 20- Percentagem de alunos e de professores por nível de resposta à questão “Acha que é importante o Professor ser criativo em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante**



É possível verificar-se que, quer a maioria dos alunos (61,0%/N=147), quer a maioria dos professores (77,5%/N=31) considera que o aluno ser criativo em dança é muito importante.

**Figura 21- Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “Acha que é importante o Professor ser criativo em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante**



A maioria do global da amostra (63,3%) considera que é muito importante o professor ser criativo em dança, considerando numa escala de 1-Nada Importante a 9-Muito Importante, o grau de importância com uma média de 8,3.

Comparativamente, os alunos e professores consideram, em termos médios, que o grau de importância da criatividade num professor (média de 8,3) é ligeiramente superior ao grau de importância da criatividade num aluno em dança (média de 8).

### Parte V - Pessoa - Professor de Dança

**Pergunta: Considerando o Professor de Dança até que ponto as seguintes situações/características são descritivas do mesmo ser Criativo em Dança no desempenho da sua função?**

No que respeita às situações/características serem descritivas de um professor criativo em dança, procedemos à análise de correlação entre as duas variáveis e em que se quis perceber qual o Desvio-padrão e respetiva representação estatística, obtendo-se os dados apresentados na tabela 12.

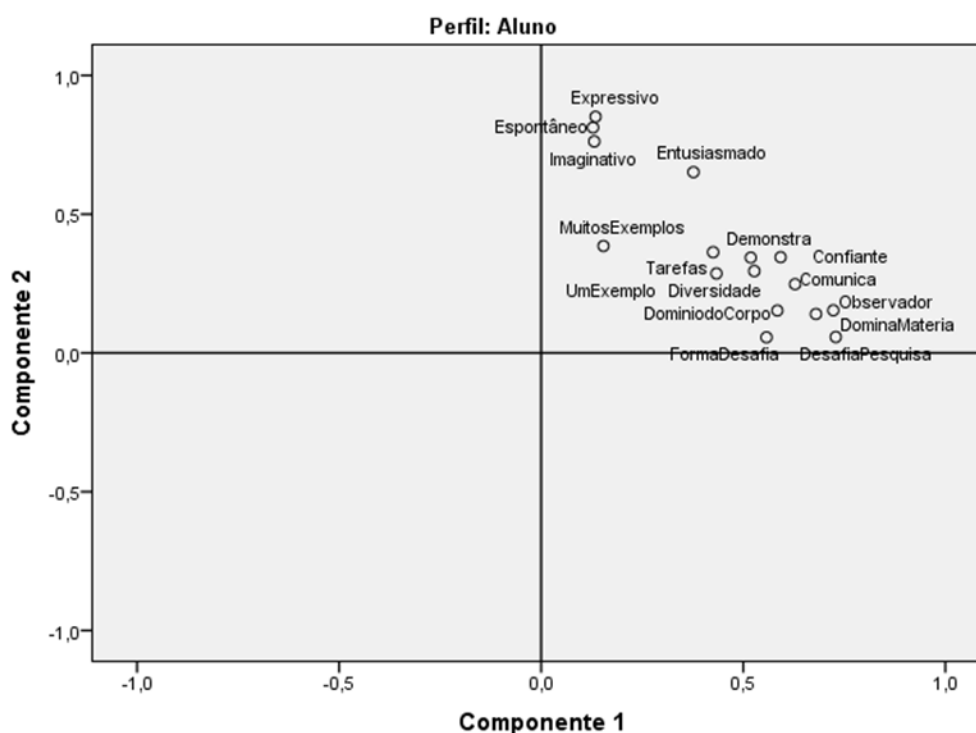
**Tabela 12- Mínimo, Máximo, Média e Desvio Padrão das situações/características descritivas do professor ser Criativo em Dança no desempenho da sua função relativamente às respostas dos alunos, numa escala de 1-Nada Criativo a 9-Muito Criativo**

Perfil=aluno	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Imaginativo	241	2	5	4,56	0,63
Diversidade das propostas apresentadas	241	2	5	4,49	0,63
Expressivo	241	2	5	4,48	0,69
O tipo de tarefas que apresenta	241	2	5	4,42	0,68
Domina a matéria	241	1	5	4,42	0,89
Entusiasmado	241	1	5	4,42	0,73
A forma como desafia o aluno a pesquisar	241	1	5	4,37	0,77
Espontâneo	241	1	5	4,34	0,78
Desafia o aluno a pesquisar	241	1	5	4,30	0,87
Revela domínio do corpo/movimento	241	1	5	4,29	0,83
A forma como comunica	241	1	5	4,24	0,85
A forma como demonstra	241	2	5	4,24	0,74
Ser observador	241	1	5	4,20	0,9
Ser confiante	241	1	5	4,09	0,93
Apresenta um exemplo concreto	241	1	5	3,91	0,96
Apresenta muitos exemplos	241	1	5	3,87	1,00
N válido (listwise)	241				

A partir dos resultados obtidos é possível verificar que, de uma maneira geral, é dada importância, por parte dos alunos, à maioria das características apresentadas que foram consideradas com um grau médio entre 3,8 e 4,6 (numa escala de 1-Nada Criativo a 5-Muito Criativo). Deste modo, os alunos e professores consideram que todas as situações/características são reveladoras de criatividade num professor de dança no desempenho das suas funções.

De acordo com estes resultados é ainda possível observar-se na figura 22 a análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax) das situações/características do professor criativo e no que diz respeito às respostas por parte dos alunos.

**Figura 22- Análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax) das situações/características descritivas do professor ser Criativo em Dança no desempenho da sua função relativamente às respostas dos alunos**



Procedemos de igual modo ao tratamento dos dados referentes à variável professores e é possível verificar-se na tabela 13 o resultado Mínimo, Máximo, Média e Desvio-padrão das situações/características descritivas e um professor criativo em Dança no desempenho da sua função relativamente às respostas dos professores.

**Tabela 13- Mínimo, Máximo, Média e Desvio Padrão das situações/características descritivas do professor ser Criativo em Dança no desempenho da sua função relativamente às respostas dos professores, numa escala de 1-Nada Criativo a 9-Muito Criativo**

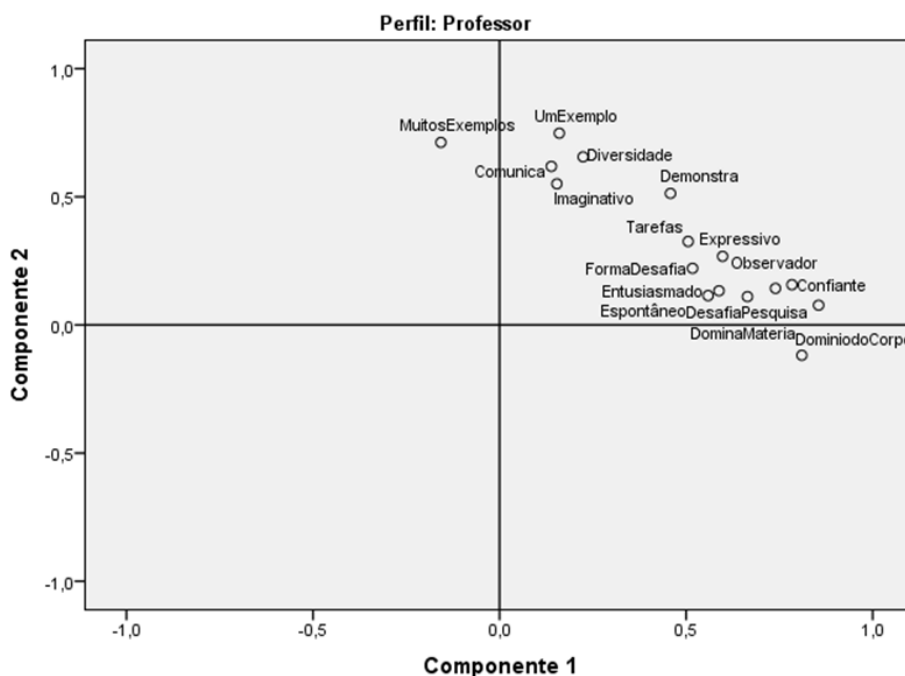
Perfil=professor	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
A forma como desafia o aluno a pesquisar	40	2	5	4,65	0,7
Diversidade das propostas apresentadas	40	3	5	4,55	0,60
Imaginativo	40	2	5	4,52	0,71
Desafia o aluno a pesquisar	40	3	5	4,5	0,75
O tipo de tarefas que apresenta	40	3	5	4,38	0,71
A forma como comunica	40	3	5	4,33	0,73
Ser observador	40	1	5	4,3	0,99
Domina a matéria	40	1	5	4,25	0,93
Expressivo	40	1	5	4,17	0,90
Entusiasmado	40	2	5	4,13	0,91
Revela domínio do corpo/movimento	40	1	5	4	0,91
Espontâneo	40	1	5	4	0,99
Ser confiante	40	1	5	3,93	0,99
Apresenta um exemplo concreto	40	1	5	3,9	1,03
A forma como demonstra	40	1	5	3,75	0,95
Apresenta muitos exemplos	40	1	5	3,7	1,11
N válido (listwise)	40				

À semelhança dos resultados obtidos a partir das respostas dos alunos, também nesta variável a maioria das características apresentadas foram consideradas com um grau médio entre 3,9 e 4,6 (numa escala de 1-Nada Criativo a 5-Muito Criativo), pelo que os professores consideram que todas as características são reveladoras de criatividade num professor de Dança no desempenho das suas funções.

A partir dos dados obtidos respetivamente dos alunos e professores, e valor global ( $r$  de Pearson= 0,68,  $p < 0,01$ ), é possível perceber-se a correspondência entre as duas variáveis, sendo a correlação entre o nível médio de respostas dos alunos e dos professores, quanto às características do professor criativo de 0,68. Isso significa que existe uma correlação moderada positiva entre estes dois aspetos, a qual é estatisticamente significativa.

A análise em componentes principais (ACP) com rotação Varimax das duas variáveis apresenta-se, de seguida, na figura 23.

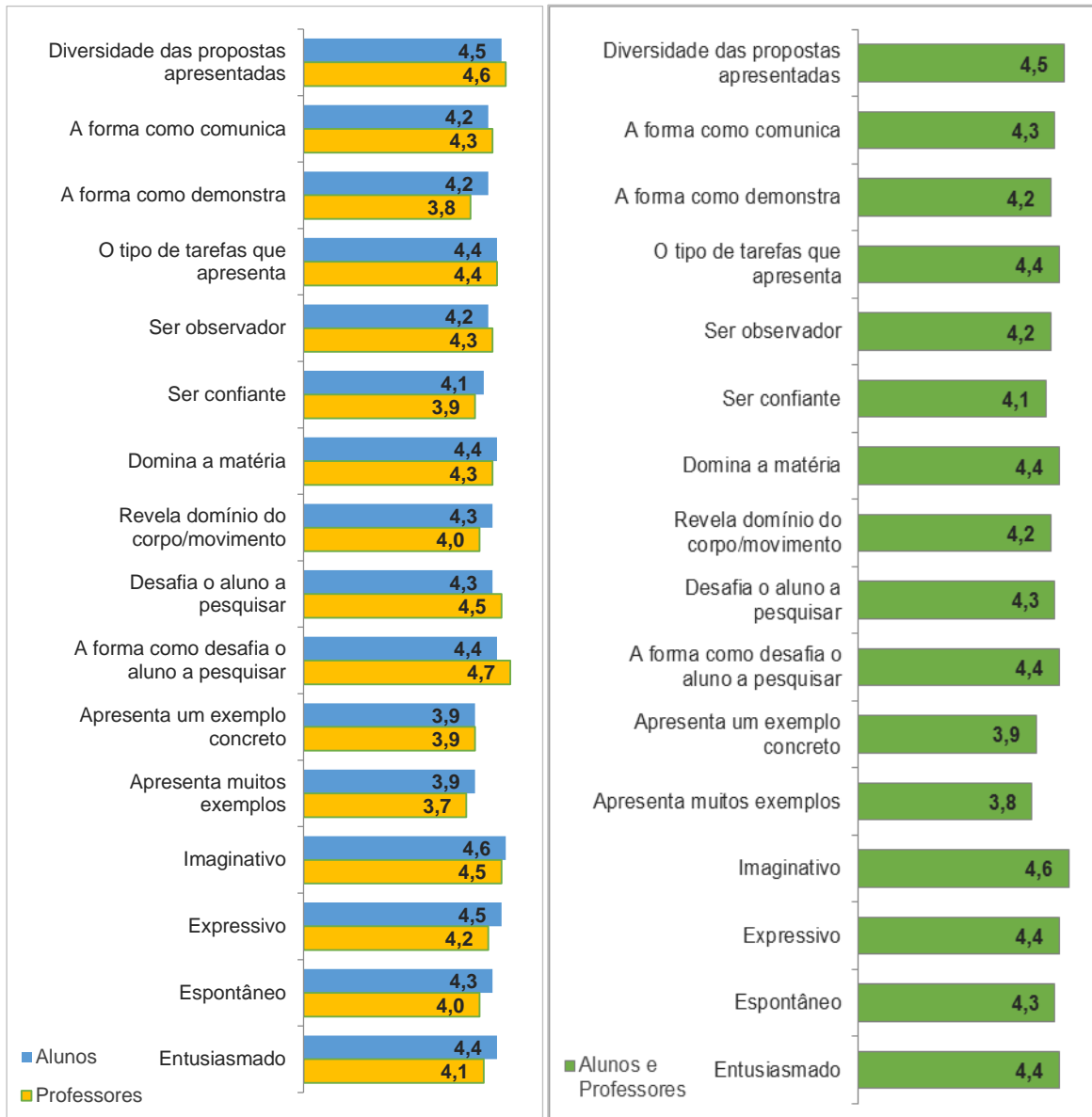
**Figura 23- Análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax) das situações/características das descritivas do professor ser Criativo em Dança no desempenho da sua função, relativamente às respostas dos professores**



À semelhança do realizado na análise referente às características do aluno criativo, procedemos à apresentação dos dados de forma gráfica a fim de observar a média das respostas de ambas as variáveis e global da amostra.

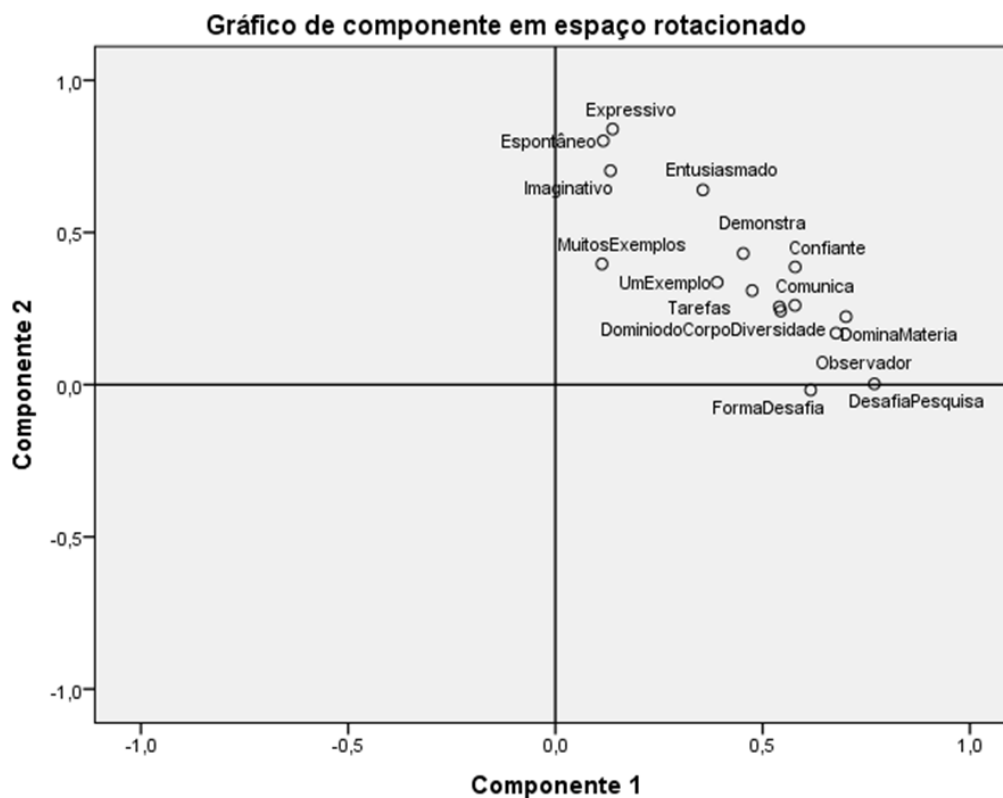
No global, as situações/características que os alunos e professores consideram que melhor descrevem a criatividade em Dança de um professor de Dança são o facto de este ser imaginativo (grau médio de 4,6) e a diversidade das propostas apresentadas (grau médio de 4,5). No entanto, todas as outras características foram consideradas como relevantes para a sua atuação, conforme se pode verificar na figura 24 a e b.

**Figuras 24 a e b- Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Considerando o Professor de Dança até que ponto as seguintes situações/características são descritivas do mesmo ser Criativo em Dança no desempenho da sua função?”, numa escala de 1-Nada Criativo a 5-Muito Criativo**



Tal como tem sido prática comum na análise dos dados, realizamos a análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações/características descritivas do professor ser Criativo em Dança no desempenho da sua função, de acordo com as respostas globais dos alunos e valores globais dos professores, tal como se apresenta na figura 25.

**Figura 25- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações/características descritivas do professor ser Criativo em Dança no desempenho da sua função relativamente às respostas ao global da amostra**



No que respeita às respostas dos alunos e professores, é possível verificar o número de respondentes de cada variável, assim como a Média do valor obtido e Desvio-padrão.

**Tabela 14- Média e Desvio-padrão referente à importância do professor ser criativo**

Perfil	N	Média	Desvio Padrão
Aluno	241	8,25	1,18
Professor	40	8,58	0,96

$t(279)=-1,90, p<0,05$

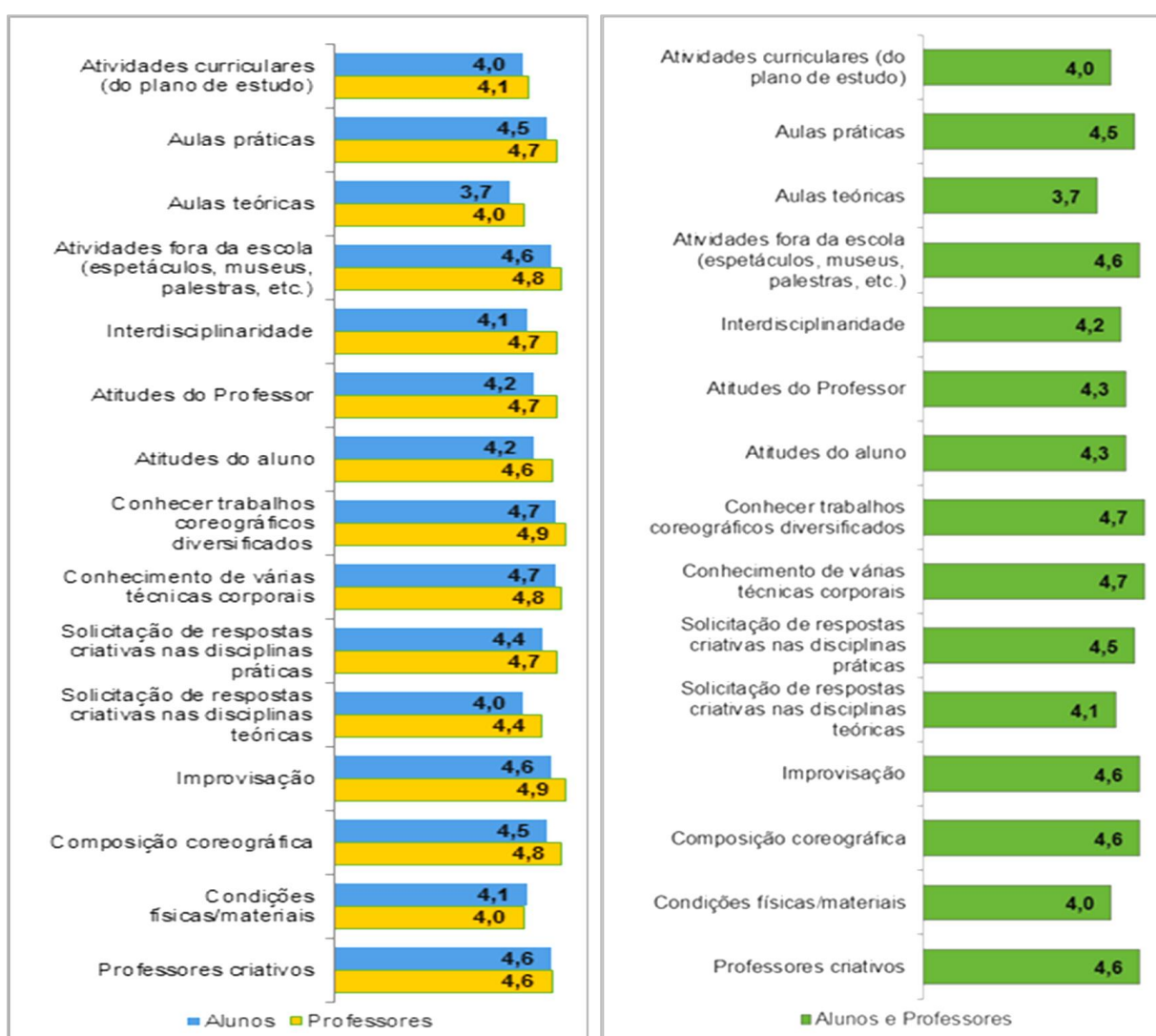
Estando-se a estudar a hipótese da igualdade de médias entre os alunos e os professores, e sendo o valor-p inferior a 5%, significa que se rejeita a hipótese em estudo. Assim, concluímos que o nível médio de resposta dos alunos é significativamente diferente do nível médio de resposta dos professores. Os professores consideram que é mais importante que um professor seja criativo em dança do que os alunos.

## Parte VI - Desenvolvimento - Contexto (Escola/Curso)

**Pergunta: Pondere de que forma as seguintes situações presentes num Curso de Dança promovem ou inibem a Criatividade em Dança**

Em correspondência a esta pergunta e como possibilidades de escolha foram apresentadas várias situações (características) que eventualmente podem inibir ou promover a criatividade em Dança no que respeita ao Contexto Educativo, e mais especificamente aos fatores inerentes a um Curso de Dança.

**Figuras 26 a e b- Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Pondere de que forma as seguintes situações presentes num Curso de Dança promovem ou inibem a Criatividade em Dança”, numa escala de 1-Inibe Totalmente a 5-Promove Totalmente**



As situações apresentadas correspondem a possibilidades de nível micro sistémico das situações relativas a um Curso de Dança: as atividades; os intervenientes; e os ambientes/contextos. As situações apresentadas foram consideradas com um grau médio

entre 3,7 e 4,7 (numa escala de 1-Inibe Totalmente a 5-Promove Totalmente), pelo que os alunos e professores consideram que todas as situações promovem de alguma forma a criatividade em Dança, tal como comprova a figuras 26 a e b.

As situações que os alunos e professores consideram que melhor promovem a criatividade em Dança são o **Conhecimento de trabalhos coreográficos diversificados** e o **Conhecimento de várias técnicas corporais** (ambas com um grau médio de 4,7).

Na Tabela 15 é possível observar uma análise descritiva detalhada na qual se apresenta a Média, a Mediana, o Desvio-padrão, o Máximo e o Mínimo de valor obtido em cada situação.

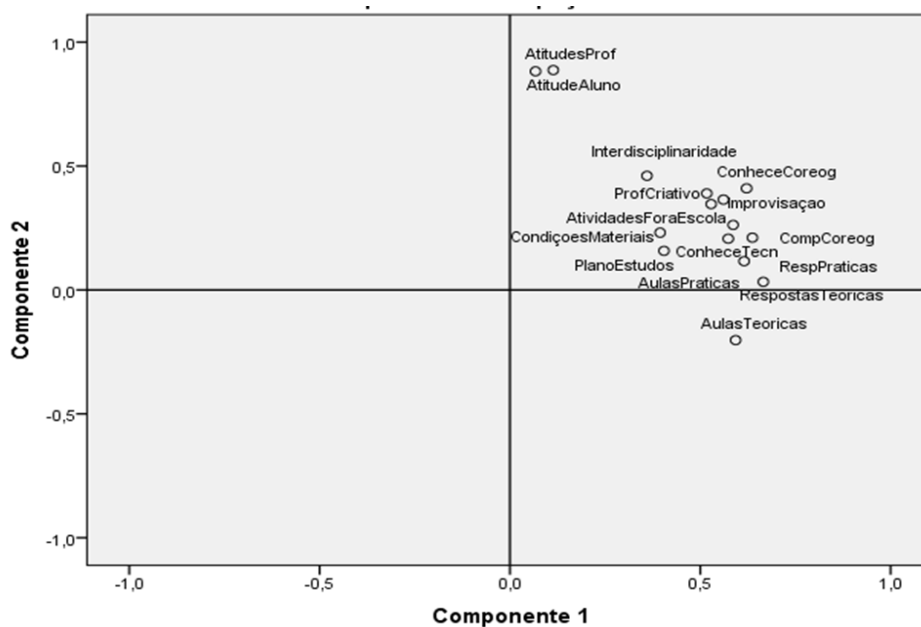
**Tabela 15- Média, Mediana, Desvio Padrão, mínimo e máximo situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente**

	N	Média	Mediana	Desvio Padrão	Mínimo	Máximo
Conhecimento de várias técnicas corporais	281	4,67	5,00	,580	2	5
Solicitação de respostas criativas nas disciplinas práticas	281	4,47	5,00	,649	2	5
Conhece trabalhos coreográficos diversificados	281	4,69	5,00	,572	1	5
Atividades fora da escola (espetáculos, museus, palestras, etc.)	281	4,64	5,00	,628	1	5
Improvisação	281	4,62	5,00	,645	1	5
Composição coreográfica	281	4,58	5,00	,693	1	5
Professores criativos	281	4,57	5,00	,641	1	5
Aulas Práticas	281	4,53	5,00	,742	1	5
Atitudes do Aluno	281	4,29	4,00	,797	1	5
Atitudes do Professor	281	4,28	4,00	,812	1	5
Interdisciplinaridade	281	4,22	4,00	,843	1	5
Solicitação de respostas criativas nas disciplinas teóricas	281	4,06	4,00	,782	1	5
Condições físicas/materiais	281	4,05	4,00	,869	1	5
Atividades curriculares (do plano de estudo)	281	4,01	4,00	,824	1	5
Aulas teóricas	281	3,73	4,00	,849	1	5

Todas as possibilidades de escolha tiveram uma média que se situa acima do valor 4, o que significa que o valor global das respostas se situa entre o Promovem um pouco(4) e Promovem totalmente(5).

Essa situação é igualmente possível de ser confirmada pela observação da figura 27, na qual se apresenta em gráfico os resultados obtidos, podendo verificar-se que as situações/características se apresentam mais próximas ou mais distantes.

**Figura 27- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente relativamente às respostas do global da amostra**

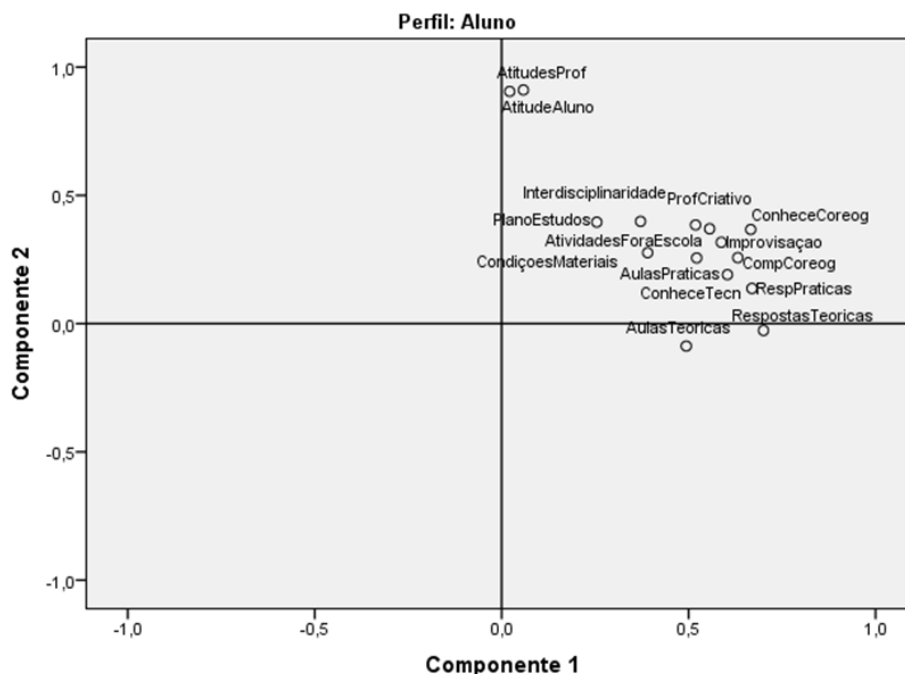


Conseguimos perceber que a situação que se aproxima mais da possibilidade “Nem inibe nem promove” com um grau médio de 3,7 é a de Aulas teóricas.

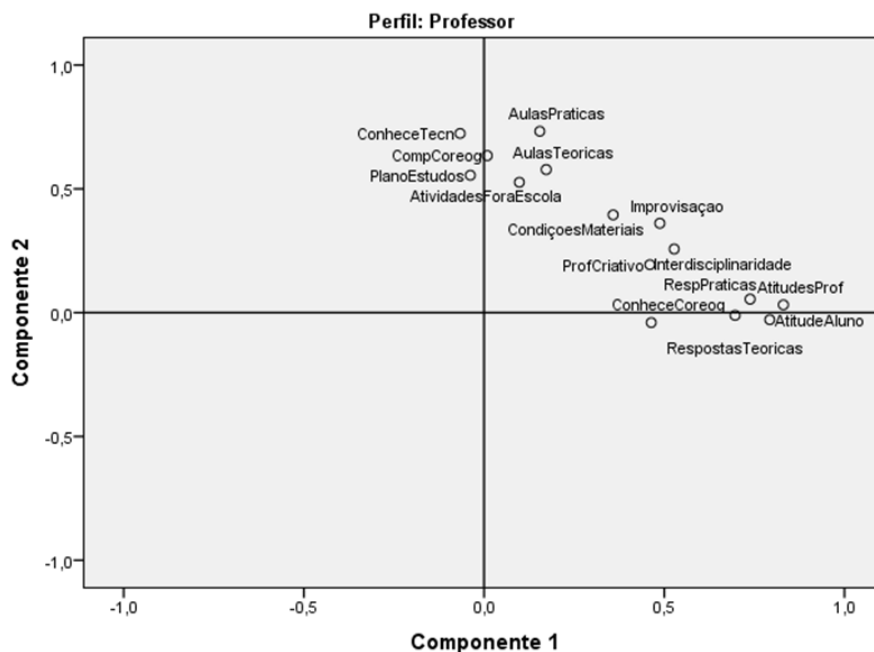
Outras duas situações que se encontram bastante próximas, o que não deixa de ser curioso, na medida em que se associam na sua génese, são as Atitudes dos alunos e as Atitudes dos professores, ambas com um grau médio de 4,2.

Apesar desta análise global da amostra, incidiu-se inevitavelmente o foco numa análise distinta entre os alunos e os professores. Nas figuras que se apresentam de seguida (figuras 28 e 29) é possível verificar que existem diferenças entre ambas as variáveis no sentido em que a associação ou dispersão das situações se evidenciam pelas diferenças.

**Figura 28- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente relativamente às respostas dos alunos**



**Figura 29- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente relativamente às respostas dos professores**



De acordo com as evidências verificadas nos gráficos visuais apresentados, pode-se consultar na tabela 16 os resultados para cada uma das variáveis assim como a Média, o Desvio-padrão e a estatística t de *Student* (test t para a média da amostra).

**Tabela 16- Média, Desvio-padrão e teste t de Student de situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente**

	Perfil	N	Média	Desvio Padrão	t
Atividades curriculares (do plano de estudo)	Aluno	241	4,00	,822	
	Professor	40	4,10	,841	-0,71
Aulas Práticas	Aluno	241	4,51	,759	
	Professor	40	4,65	,622	-1,14
Aulas teóricas	Aluno	241	3,69	,860	-2,00
	Professor	40	3,95	,749	
Atividades fora da escola (espetáculos, museus, palestras, etc.)	Aluno	241	4,62	,654	-1,93
	Professor	40	4,78	,423	
Interdisciplinaridade	Aluno	241	4,15	,861	
	Professor	40	4,70	,516	-5,62**
Atitudes do Professor	Aluno	241	4,22	,825	
	Professor	40	4,65	,622	-3,15**
Atitudes do Aluno	Aluno	241	4,25	,804	
	Professor	40	4,55	,714	-2,23*
Conhecer trabalhos coreográficos diversificados	Aluno	241	4,66	,600	-4,71**
	Professor	40	4,93	,267	
Conhecimento de várias técnicas corporais	Aluno	241	4,65	,594	
	Professor	40	4,78	,480	-1,45
Solicitação de respostas criativas nas disciplinas práticas	Aluno	241	4,44	,656	-2,68*
	Professor	40	4,70	,564	
Solicitação de respostas criativas nas disciplinas teóricas	Aluno	241	4,01	,796	
	Professor	40	4,35	,622	-2,59*
Improvisação	Aluno	241	4,57	,674	
	Professor	40	4,88	,335	-4,42**
Composição coreográfica	Aluno	241	4,55	,688	
	Professor	40	4,78	,698	-1,91
Condições físicas/materiais	Aluno	241	4,07	,887	
	Professor	40	3,95	,749	0,78
Professores criativos	Aluno	241	4,56	,663	
	Professor	40	4,63	,490	-0,59

\*\*significativo para  $p < 0,01$  / \*significativo para  $p < 0,05$

Nos casos em que a estatística t de *Student* (última coluna) tem o símbolo \* ou \*\*, significa que se rejeita a hipótese da igualdade de médias entre os Alunos e os Professores. Assim, em todos estes casos, conclui-se que não há diferenças estatisticamente significativas entre o nível médio de resposta dos alunos e dos professores. Em todos os aspetos assinalados, os professores dão, em média, mais

importância que os alunos àquelas situações presentes num Curso de Dança que promovem a Criatividade.

A correlação entre o nível médio de respostas dos alunos e dos professores quanto aos aspetos apresentados é de 0,87 ( $p < 0,01$ ). Isso significa que existe uma forte correlação positiva entre as respostas dos alunos e dos professores, a qual é estatisticamente significativa.

No que respeita à confiabilidade, é verificada uma boa consistência interna na medida em que a Escala de Contexto ( $N= 15$ ) e o valor do coeficiente alfa de Cronbach é de 0,85.

### **Parte VII - Desenvolvimento - Contexto (Aula)**

**Pergunta: Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?**

Consideramos, com a questão apresentada, evidenciar fatores que acontecem em ambiente de aula e entender de que forma é que os mesmos são importantes para o desenvolvimento da criatividade.

Tais fatores estão diretamente relacionados com situações mais gerais ou mais específicas que acontecem numa situação de desenvolvimento de aula e que dizem respeito, quer a fatores implícitos no processo ensino e aprendizagem, tais como os sujeitos envolvidos e suas atitudes, quer a fatores relativos ao processo, tais como os que estão relacionados com a tarefa em si, o seu desenvolvimento ou mesmo situações complementares, como é o exemplo das condições da sala de aula.

A partir dos dados obtidos, é possível verificar que as conceções quer dos alunos, quer dos professores estão bastante equilibradas e que a maior parte dos fatores foram muito semelhantes na resposta obtida. A grande maioria dos resultados, referentes a cada um dos fatores, é considerada com um nível médio 4 (Importante) ou muito próximo deste valor.

**Figura 30- Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante**



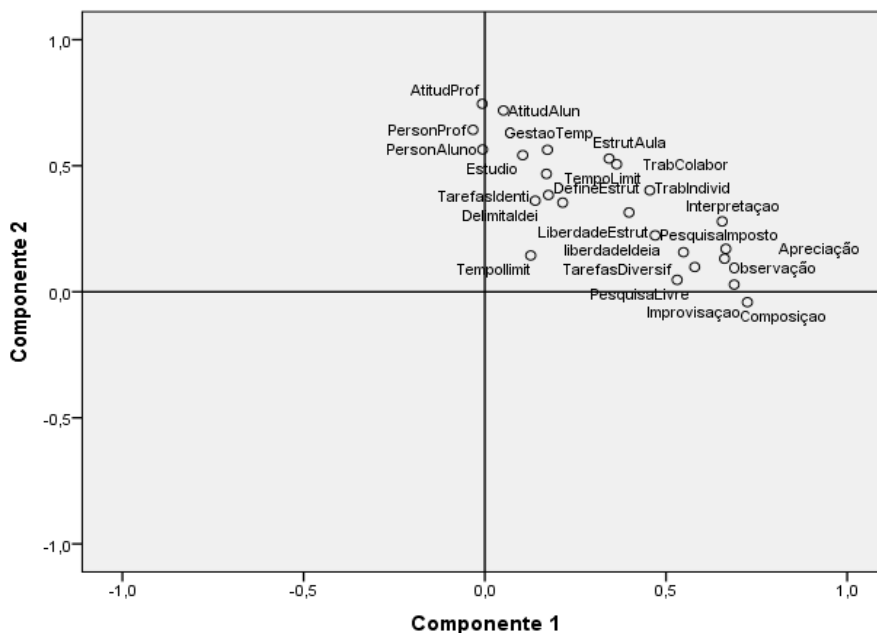
Na figura 30, podemos verificar que resultados médios de resposta dos alunos e professores apresentam ligeiras diferenças nos resultados.

Nos resultados dos alunos, e incidindo a sua análise em componentes principais, é possível verificar-se que os fatores estão medianamente próximos havendo mesmo

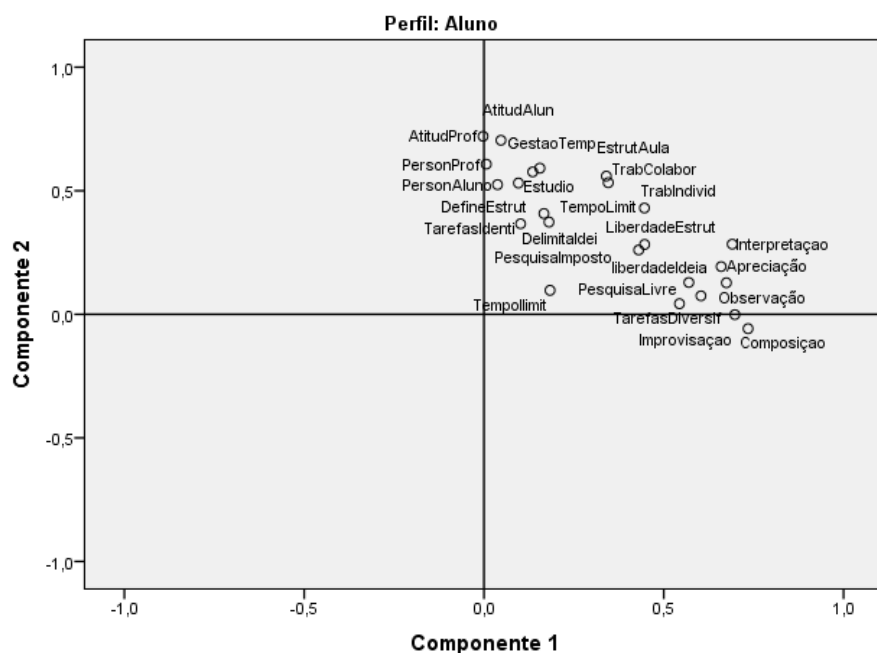
alguns que obtêm dados muitos semelhantes e, por essa razão, se unem na mesma barra de no gráfico apresentado.

Aliás, se nos reportarmos à estatística por análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax), é possível perceber que a dispersão é diminuta, tal como se pode verificar na figura 31 em correspondência com os resultados obtidos.

**Figura 31- Análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax) das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente relativamente às respostas do total da amostra**

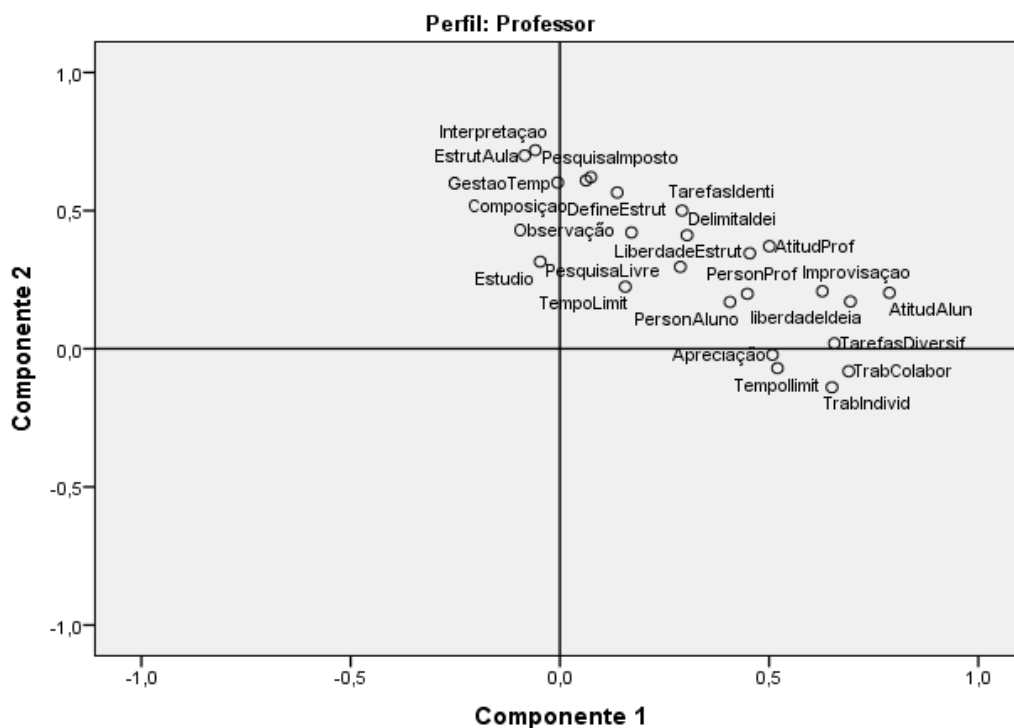


**Figura 32- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) fatores que em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?, numa escala de 1- Nada Importante a 5-Muito Importante, relativamente às respostas dos alunos**



Podemos observar, na figura 32 e figura 33, que, a par da análise visual, existem diferenças quando os dados são considerados na perspetiva de uma análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax), com 2 componentes.

**Figura 33- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente, relativamente às respostas dos professores**



Torna-se, deste modo, importante destacar os resultados de forma individualizada e em simultâneo correlacional. Por isso, procedemos à análise dos dados das duas variáveis tendo em consideração a Média, o Desvio-Padrão e teste *de Student*.

**Tabela 17- Média, Desvio-padrão e test student das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente relativamente às respostas de ambas as variáveis**

	Perfil	N	Média	Desvio Padrão	t
Personalidade do professor	Aluno	241	4,19	,797	0,64
	Professor	40	4,10	,744	
Personalidade do aluno	Aluno	241	4,21	,832	0,08
	Professor	40	4,20	,758	
Atitudes do professor	Aluno	241	4,43	,698	-0,63
	Professor	40	4,50	,555	
Atitudes do aluno	Aluno	241	4,50	,646	0,48
	Professor	40	4,45	,552	
Trabalho Colaborativo	Aluno	241	4,43	,750	-1,49
	Professor	40	4,58	,549	
Trabalho Individual	Aluno	241	4,43	,674	-1,75
	Professor	40	4,60	,545	
Estrutura da aula	Aluno	241	4,29	,745	-1,52
	Professor	40	4,48	,599	
Gestão do tempo de aula	Aluno	241	4,16	,863	-1,30
	Professor	40	4,35	,736	
Pesquisa sobre um tema livre (escolhido pelo aluno)	Aluno	241	4,15	,810	0,48
	Professor	40	4,10	,632	
Pesquisa sobre um tema imposto (escolhido pelo professor)	Aluno	241	3,85	,910	-2,32*
	Professor	40	4,20	,687	
Delimitação de ideias a desenvolver	Aluno	241	3,58	1,014	-0,55
	Professor	40	3,68	,997	
Liberdade para desenvolver ideias	Aluno	241	4,44	,711	-0,12
	Professor	40	4,45	,677	
Definição prévia da estrutura ou etapas do trabalho	Aluno	241	3,89	,883	-1,91
	Professor	40	4,18	,747	
Liberdade para definir estrutura ou etapas do trabalho	Aluno	241	4,15	,764	1,89
	Professor	40	3,90	,744	
Tempo limitado para desenvolver a tarefa	Aluno	241	3,76	,940	-1,04
	Professor	40	3,93	,917	
Tempo ilimitado para desenvolver a tarefa	Aluno	241	3,37	1,133	2,40*
	Professor	40	2,90	1,215	
Experienciar tarefas diversificadas	Aluno	241	4,50	,653	-0,20
	Professor	40	4,53	,751	
Experienciar tarefas Idênticas	Aluno	241	3,37	1,068	-0,46
	Professor	40	3,45	1,154	
Exploração/Improvisação	Aluno	241	4,58	,615	-3,07*
	Professor	40	4,83	,446	
Criação/Composição	Aluno	241	4,58	,595	-4,56**
	Professor	40	4,88	,335	
Observação	Aluno	241	4,55	,597	-2,89*
	Professor	40	4,78	,423	
Análise/Apreciação	Aluno	241	4,46	,676	-3,29**
	Professor	40	4,75	,494	
Execução/Interpretação	Aluno	241	4,52	,652	-0,73
	Professor	40	4,60	,672	
Condições do espaço da sala de aula(estúdio)	Aluno	241	4,16	,963	1,61
	Professor	40	3,90	,900	

\*\*significativo para  $p < 0,01$  / \*significativo para  $p < 0,05$

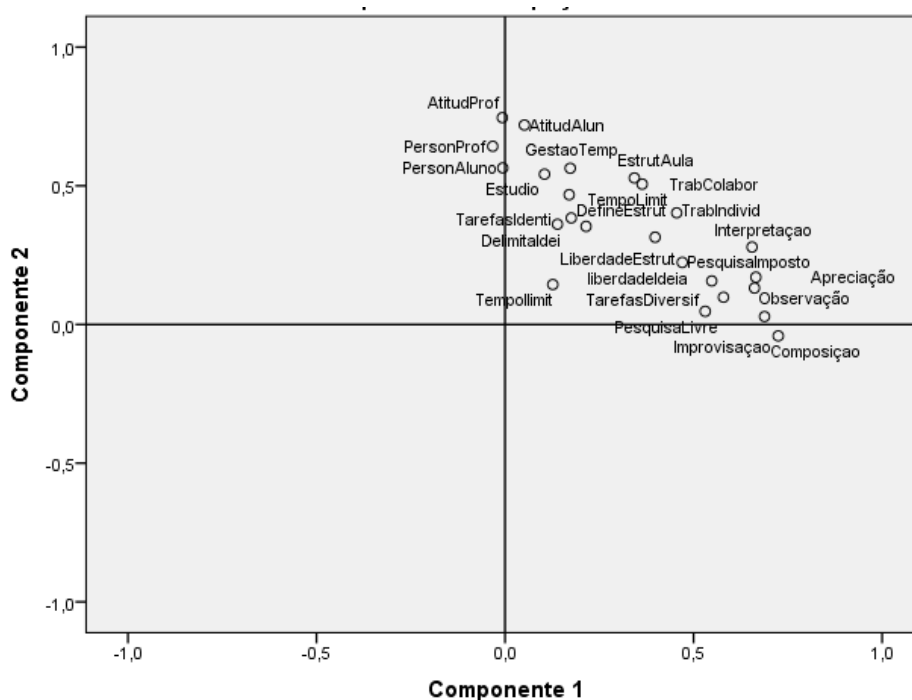
Nos casos em que a estatística t de *Student* (última coluna) tem o símbolo \* ou \*\*, significa que se rejeita a hipótese da igualdade de médias entre os Alunos e os Professores. Por isso, em todos estes casos, conclui-se que não há diferenças estatisticamente significativas entre o nível médio de resposta dos alunos e dos professores. À exceção do “tempo ilimitado”, em todos os outros aspetos assinalados, os professores dão, em média, mais importância que os alunos àqueles fatores em ambiente de aula para o desenvolvimento da Criatividade em Dança.

A correlação entre o nível médio de respostas dos alunos e dos professores, quanto aos aspetos apresentados, é de  $r=0,91$  ( $p<0,01$ ). Isto significa que existe uma forte correlação positiva entre as respostas dos alunos e dos professores, a qual é estatisticamente significativa.

É verificada uma boa consistência interna na medida em que a Escala de Contexto ( $N= 24$ ) e o valor do coeficiente alfa de Cronbach é de 0,85.

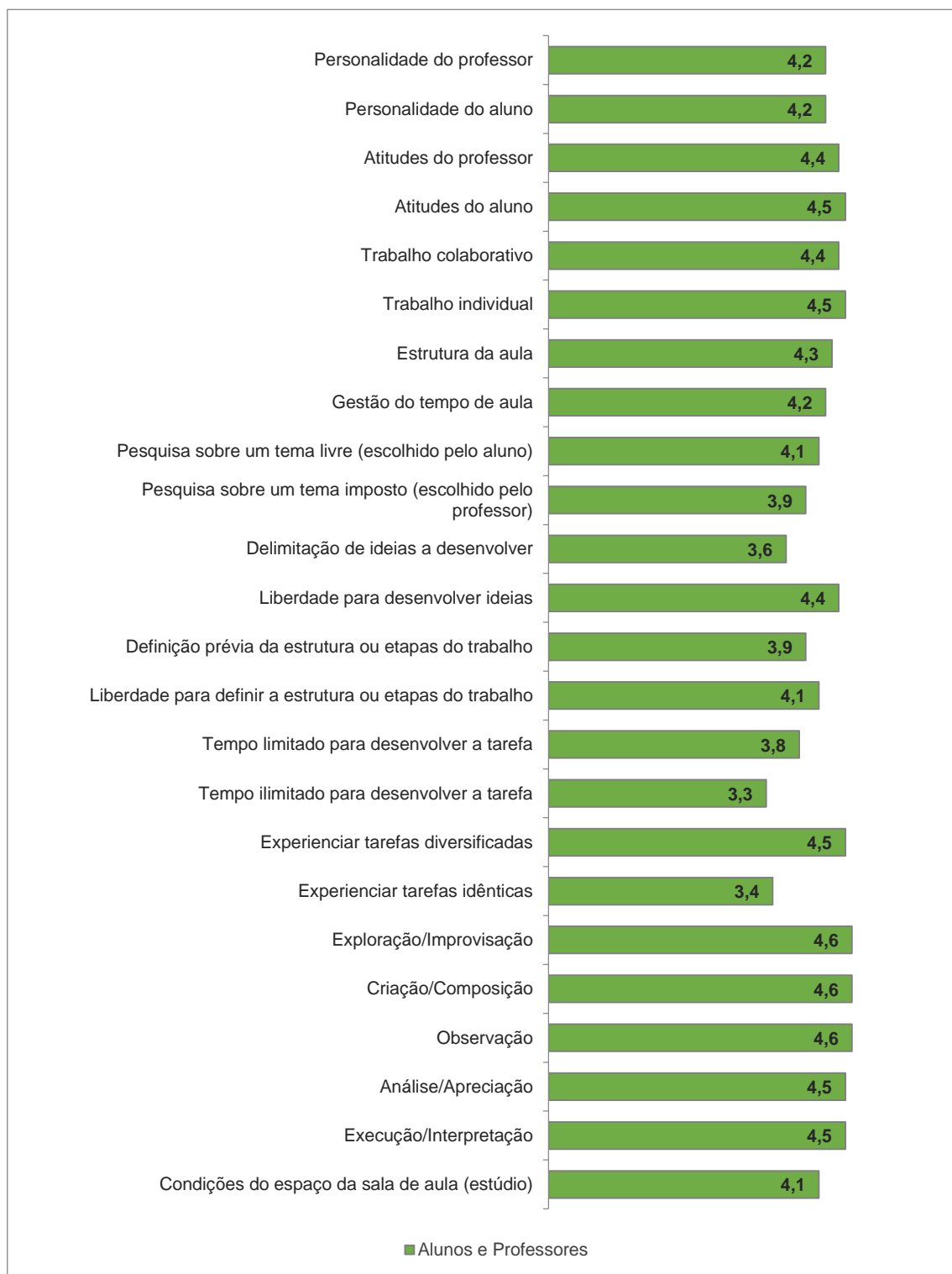
Apresentamos, em seguida, na figura 34 a representação gráfica em ACP com dois componentes relativamente ao global da amostra.

**Figura 34- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) das situações presentes num Curso de Dança, numa escala de 1-Inibem totalmente a 5-Promove Totalmente, relativamente ao global da amostra**



Com base na precisão da média dos resultados do global da amostra, é possível observar, na figura 35, a média referente a cada um dos fatores apresentados.

**Figura 35- Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante**



Os fatores em ambiente de aula que os alunos e professores consideram mais importantes para o desenvolvimento da criatividade em Dança são a **Exploração/Improvisação**, a **Criação/Composição** e a **Observação** (todos considerados com um grau médio de 4,6).

Por outro lado, os fatores que os alunos e professores consideram menos importantes para o desenvolvimento da criatividade em Dança são o **Tempo ilimitado para desenvolver a tarefa** (grau médio de 3,3), **Experienciar tarefas idênticas** (grau médio de 3,4) e a **Delimitação de ideias a desenvolver** (grau médio de 3,6).

### **Parte VII - Desenvolvimento - Contexto (Aula)**

**Pergunta: Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?**

Sendo o professor um elemento fundamental no desenvolvimento, no contexto e mais especificamente na condução do processo educativo, considerou-se importante perceber se as práticas do mesmo, em situação de sala de aula, e no que respeita ao modo como apresenta as atividades, a sua intervenção e as relações interpessoais e ambiente proporcionado, são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança.

Foi muito interessante verificar que os resultados desta pergunta apresentaram algumas divergências nas respostas dos alunos e dos professores.

Em relação às práticas do professor de Dança, em situação de sala de aula, os alunos e professores consideram mais importantes para o estímulo da criatividade em Dança a **Criação de um ambiente de respeito e aceitação pelas ideias dos alunos**, a **Disponibilidade do professor para tirar dúvidas dos alunos** e a **Elaboração de críticas construtivas** (todas consideradas com um grau médio de 4,7).

Por outro lado, as práticas do professor de Dança, em situação de sala de aula, que os alunos e professores consideram menos importantes para o estímulo da criatividade em Dança são a **Elaboração de críticas não construtivas** (grau médio de 1,7), a **Não utilização de exemplos para ilustrar o pretendido nas tarefas** (grau médio de 2,4), a **Apresentação**

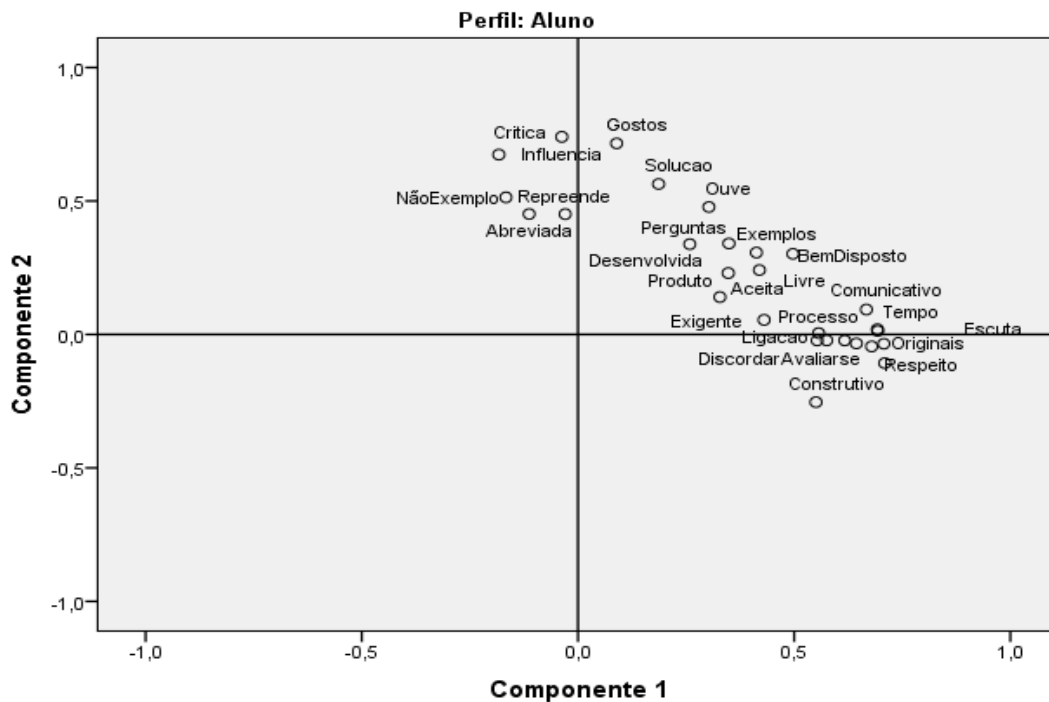
da tarefa de forma abreviada, a Expressão de preferências/gostos pessoais, o Ato de influenciar o aluno na tomada de decisão e o Reprender os alunos que não tomam decisões (estas últimas consideradas com um grau médio de 2,8).

**Figura 36- Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante**

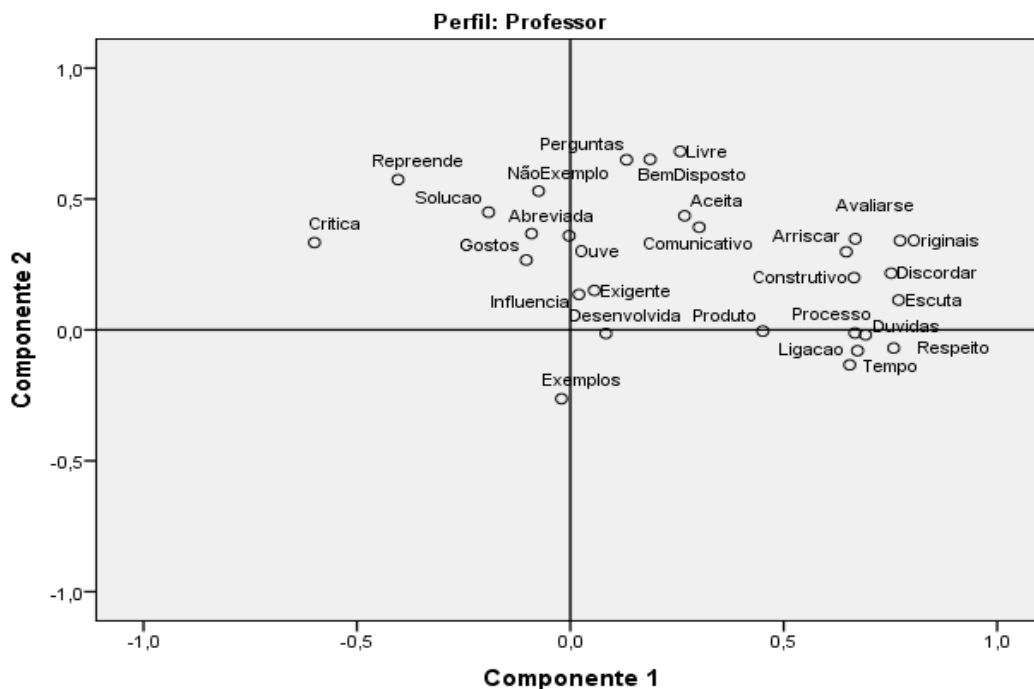


De acordo com os dados obtidos, apresentamos a análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax), na figura 37 e 38, relativamente às respostas dos alunos e dos professores.

**Figura 37- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa à importância das práticas do professor de Dança em situação de sala de aula, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante, relativamente às respostas dos alunos**



**Figura 38- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa à importância das práticas do professor de Dança em situação de sala de aula, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante, relativamente às respostas dos professores**



Fazendo uso de todos os valores, procedemos à análise correlacional entre as duas variáveis em que se obteve a Média, o Desvio-padrão e o t de *Student*, tal como se observa na Tabela 18.

**Tabela 18- Média, Desvio Padrão e test student da importância das práticas do professor de Dança em situação de sala de aula, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante, relativamente ao global da amostra**

	Perfil	N	Média	Desvio Padrão	t
Valoriza as ideias originais	Aluno	241	4,63	,562	-,686
	Professor	40	4,70	,516	
Cria um ambiente de respeito e de aceitação pelas ideias dos alunos	Aluno	241	4,68	,551	-2,111
	Professor	40	4,83	,385	
Dá tempo para os alunos pensarem e desenvolverem novas ideias	Aluno	241	4,55	,618	-1,188
	Professor	40	4,65	,483	
Dá oportunidade para os alunos discordarem dos seus pontos de vista	Aluno	241	4,49	,690	-1,00
	Professor	40	4,60	,545	
Utiliza exemplos para ilustrar o que se pretende com a tarefa	Aluno	241	4,26	,806	,233
	Professor	40	4,23	,832	
Não utiliza exemplos para ilustrar o que se pretende com a tarefa	Aluno	241	2,38	1,181	-2,20*
	Professor	40	2,83	1,259	
Apresenta a tarefa de forma abreviada	Aluno	241	2,76	1,161	-1,657
	Professor	40	3,05	,986	
Apresenta a tarefa de forma desenvolvida	Aluno	241	4,02	,972	2,55*
	Professor	40	3,60	,928	
Escuta com atenção as intervenções dos alunos	Aluno	241	4,55	,598	-2,183
	Professor	40	4,73	,452	
Tem disponibilidade efetiva para tirar dúvidas dos alunos	Aluno	241	4,65	,601	-,732
	Professor	40	4,73	,506	
Aceita todas as respostas (criativas) dos alunos	Aluno	241	4,13	,878	2,36*
	Professor	40	3,70	1,091	
Na avaliação atribui importância ao produto criativo	Aluno	241	4,25	,735	,427
	Professor	40	4,20	,687	
Na avaliação atribui importância ao processo criativo	Aluno	241	4,52	,678	-,273
	Professor	40	4,55	,639	
Expressa as suas preferências/gostos pessoais	Aluno	241	2,94	1,252	2,64**
	Professor	40	2,38	1,234	
Soluciona a resolução da tarefa apresentada	Aluno	241	3,55	1,098	3,94**
	Professor	40	2,80	1,224	
Deixa o aluno ser "livre" na resolução da tarefa	Aluno	241	4,14	,814	,467
	Professor	40	4,08	,917	
Influencia o aluno na tomada de decisão	Aluno	241	2,82	1,267	1,028
	Professor	40	2,60	1,236	
Incita o aluno a arriscar	Aluno	241	4,59	,578	-,580
	Professor	40	4,65	,533	
Faz críticas construtivas	Aluno	241	4,73	,489	-1,382
	Professor	40	4,83	,385	
Faz críticas não construtivas	Aluno	241	1,75	1,161	2,70**
	Professor	40	1,35	,802	
Ouve as sugestões dos alunos mesmo quando elas não sejam adequadas à tarefa	Aluno	241	3,58	1,022	2,27*
	Professor	40	3,18	1,130	
Permitir que os alunos façam muitas perguntas	Aluno	241	3,66	,958	3,37**
	Professor	40	3,10	1,057	
Promove a ligação com outras disciplinas	Aluno	241	4,19	,891	-,770
	Professor	40	4,30	,648	
Encoraja os alunos a avaliarem o seu próprio trabalho	Aluno	241	4,37	,736	-1,278
	Professor	40	4,53	,716	
Repreende os alunos que não tomam decisões	Aluno	241	2,84	1,176	1,335
	Professor	40	2,58	1,152	
O professor estar bem-disposto	Aluno	241	3,99	,996	1,526
	Professor	40	3,68	1,248	
O professor ser comunicativo	Aluno	241	4,46	,670	,945
	Professor	40	4,35	,770	
O professor ser exigente	Aluno	241	4,30	,754	-1,396
	Professor	40	4,48	,640	

\*\*significativo para  $p < 0,01$  / \*significativo para  $p < 0,05$

Nos casos em que a estatística t de *Student* (última coluna) tem o símbolo \* ou \*\*, significa que se rejeita a hipótese da igualdade de médias entre os alunos e os professores. Assim, em todos estes casos, concluímos que não há diferenças estatisticamente significativas entre o nível médio de resposta dos alunos e dos professores. À exceção do “não exemplo”, em todos os outros aspetos assinalados, os alunos dão, em média, mais importância que os professores àquelas práticas para estímulo da Criatividade em Dança.

**Figura 39- Grau médio de resposta dos alunos e professores à questão “Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?”, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante**

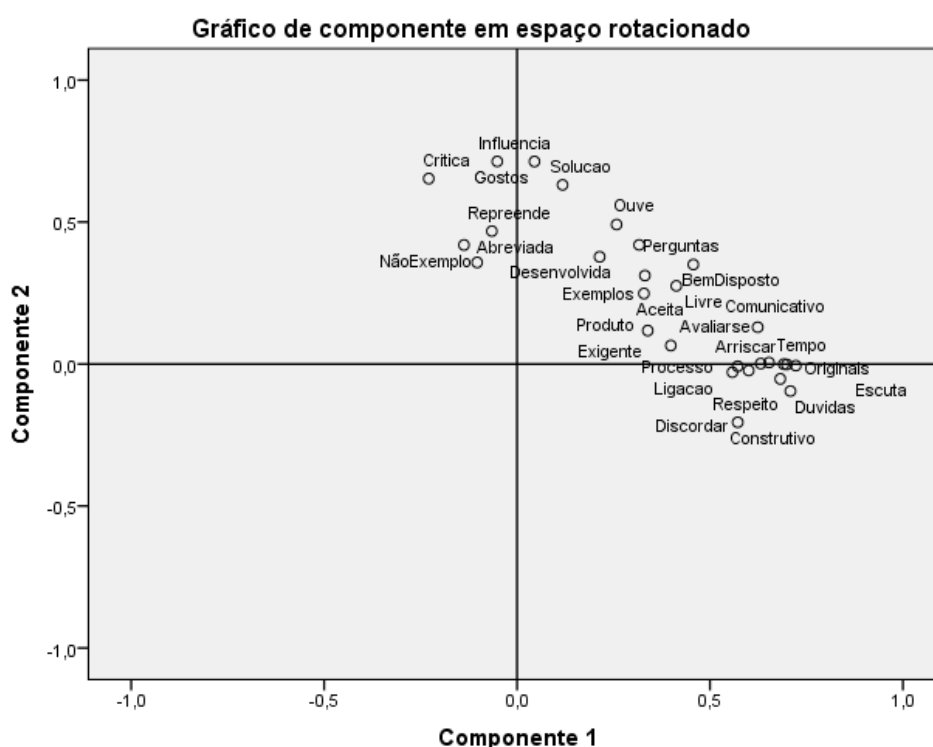


A correlação entre o nível médio de respostas dos alunos e dos professores, quanto aos aspetos apresentados, é de  $r=0,95$  e  $p<0,01$ . Significa, deste modo, que existe uma forte correlação positiva entre as respostas dos alunos e dos professores, a qual é estatisticamente significativa.

É ainda apresentada uma boa consistência interna, na medida em que a Escala de Contexto (N= 28) e o valor do coeficiente alfa de Cronbach é de 0,81.

Com base nos resultados obtidos, procedeu-se à análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax) da qual resultou a figura 40.

**Figura 40- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa às práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?’, numa escala de 1-Nada Importante a 5-Muito Importante, relativamente ao global da amostra**



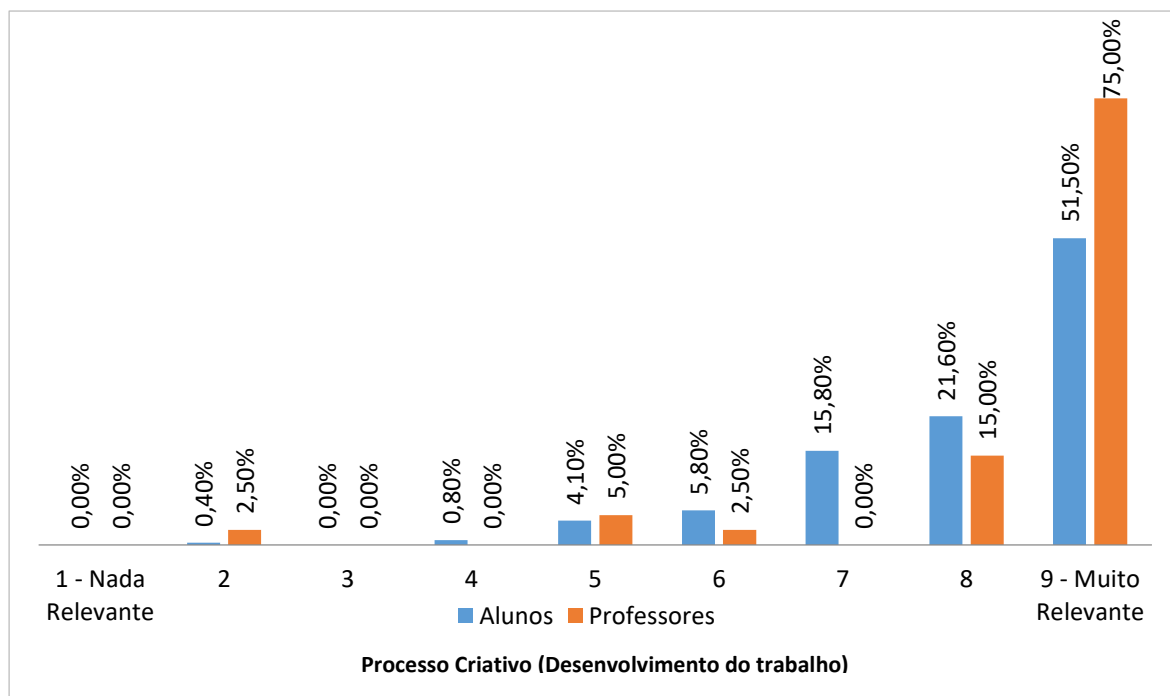
## Parte VII - Desenvolvimento - Contexto (Aula)

**Pergunta: Para o desenvolvimento da Criatividade em Dança qual o grau de relevância que considera que se atribui ao Processo Criativo e ao Produto Criativo?**

O processo criativo (desenvolvimento do trabalho) e o produto criativo (trabalho finalizado) são dois momentos inerentes ao desenvolvimento criativo. Apesar de dependerem um do outro, considerou-se importante perceber qual o grau de importância que é atribuído a cada um deles.

Assim, primeiramente, serão apresentados os resultados de cada um desses momentos, no que diz respeito ao resultado das duas variáveis em estudo.

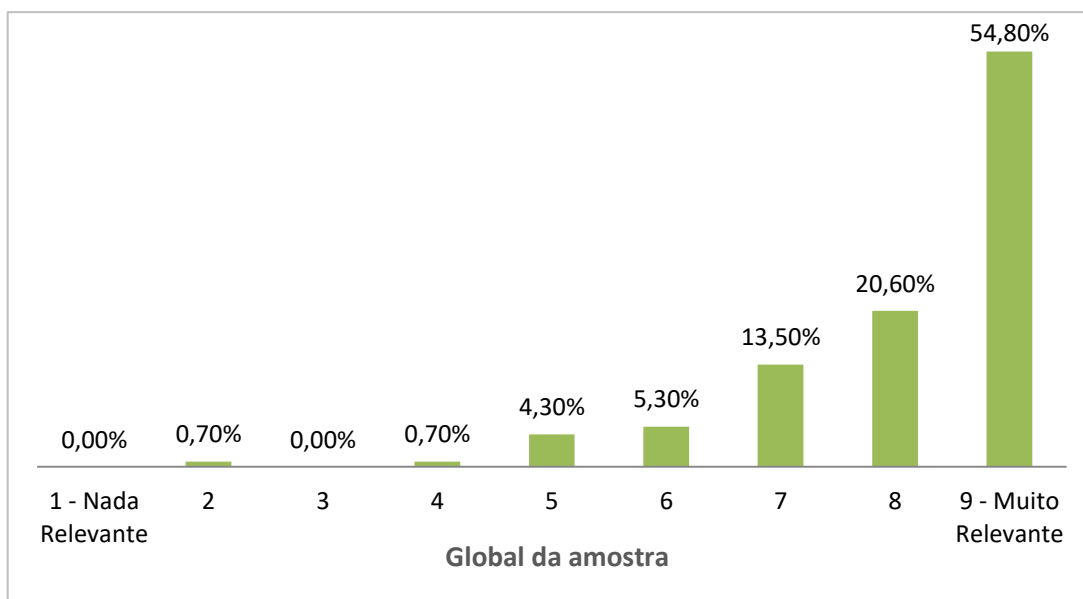
**Figura 41- Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “Para o desenvolvimento da Criatividade em Dança qual o grau de relevância que considera que se atribui ao Processo Criativo para (desenvolvimento do trabalho)?”, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante**



Em termos comparativos, com base nos resultados dos alunos e nos resultados dos professores, é possível perceber-se que os professores atribuem maior relevância ao processo criativo com um valor de 75%, seguidos dos alunos com um valor de 51%.

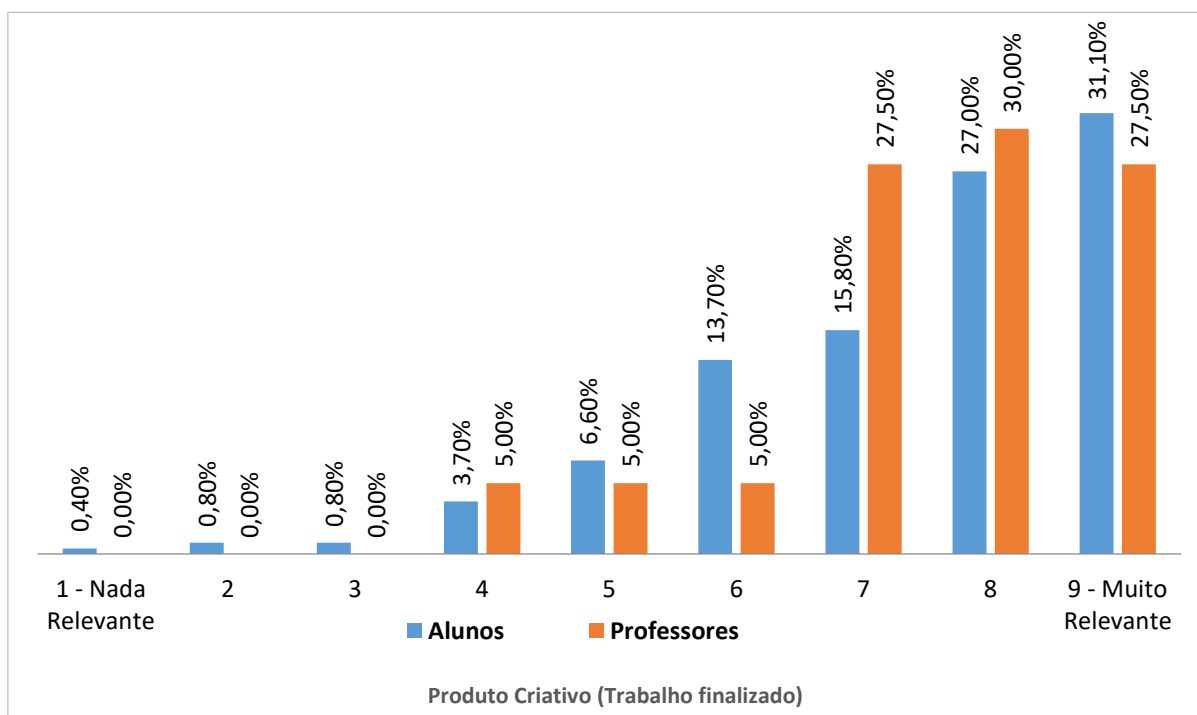
Podemos também verificar a partir das respostas, quer diferenciadas entre o perfil dos respondentes, quer do global da amostra, que os resultados evidenciam um crescendo na escala e que a importância assume-se mais destacada a partir do nível médio (5).

**Figura 42- Percentagem do global da amostra por nível de resposta à questão “Para o desenvolvimento da Criatividade em Dança qual o grau de relevância que considera que se atribui ao Processo Criativo para (desenvolvimento do trabalho)?”, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante**

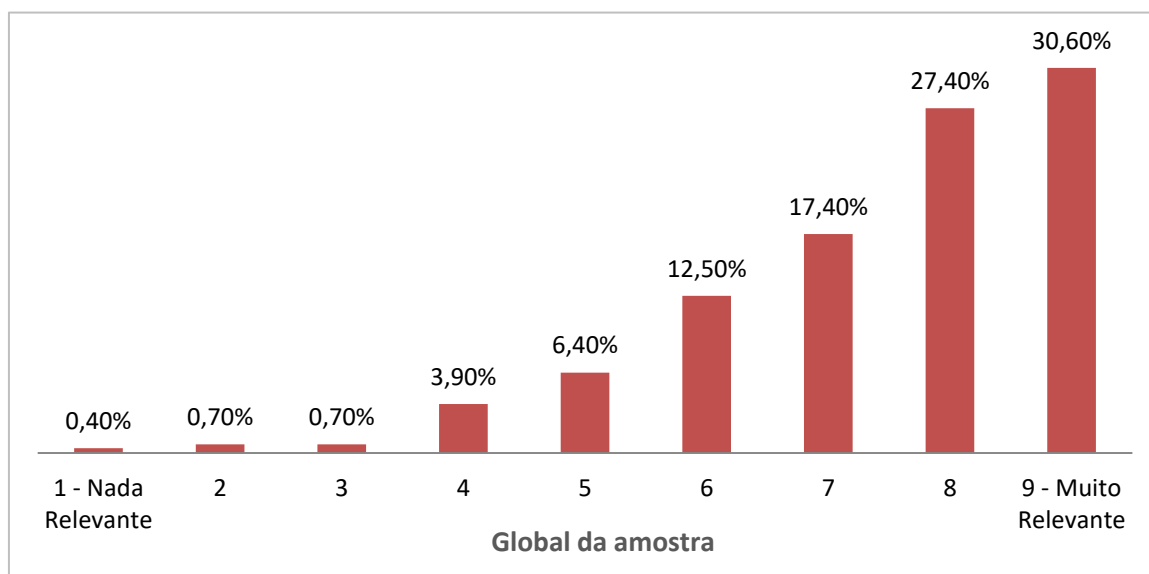


A maioria dos alunos e professores (54,8%) considera que o Processo Criativo (desenvolvimento do trabalho) é muito relevante no desenvolvimento da criatividade em Dança, considerando, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante, o grau de relevância com uma média de 8,1.

**Figura 43- Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “Para o desenvolvimento da Criatividade em Dança qual o grau de relevância que considera que se atribui ao Produto(trabalho finalizado)?”, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante**



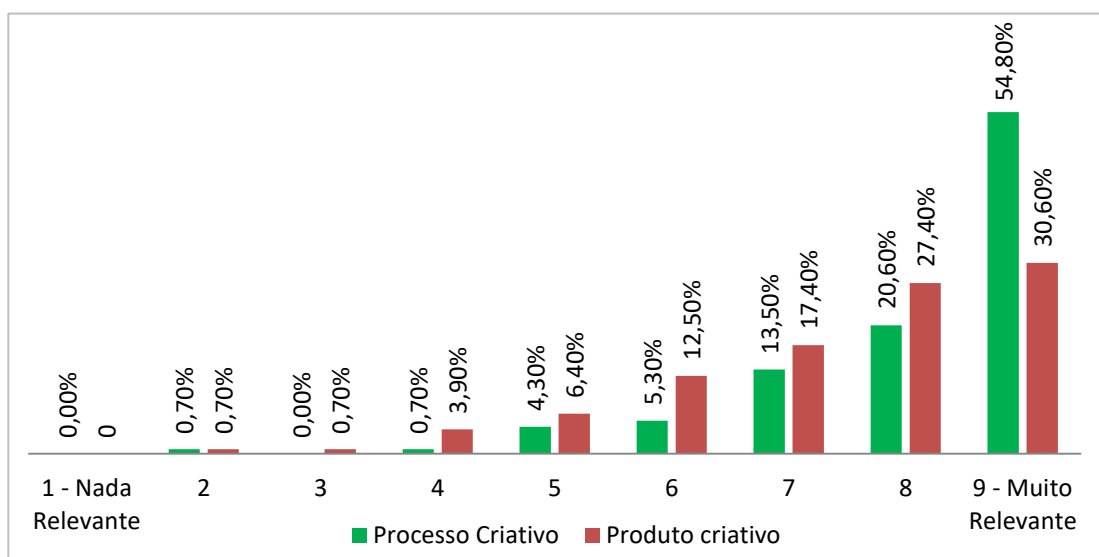
**Figura 44- Gráfico de percentagem do global da amostra por nível de resposta à questão “Para o desenvolvimento da Criatividade em Dança qual o grau de relevância que considera que se atribui ao Produto(trabalho finalizado)?”, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante**



Com maior peso (30,6%), os alunos e professores consideram que o Produto Criativo (trabalho finalizado) é muito relevante no desenvolvimento da criatividade em Dança, considerando, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante, o grau de relevância com uma média de 7,4.

Em termos médios, o global da amostra considera que, no desenvolvimento da criatividade em Dança, é mais relevante o Processo Criativo do que o Produto Criativo, tal como se pode verificar na figura 45.

**Figura 45- Percentagem do global da amostra por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao processo criativo e ao produto criativo, numa escala de 1-Nada Relevante a 9-Muito Relevante**



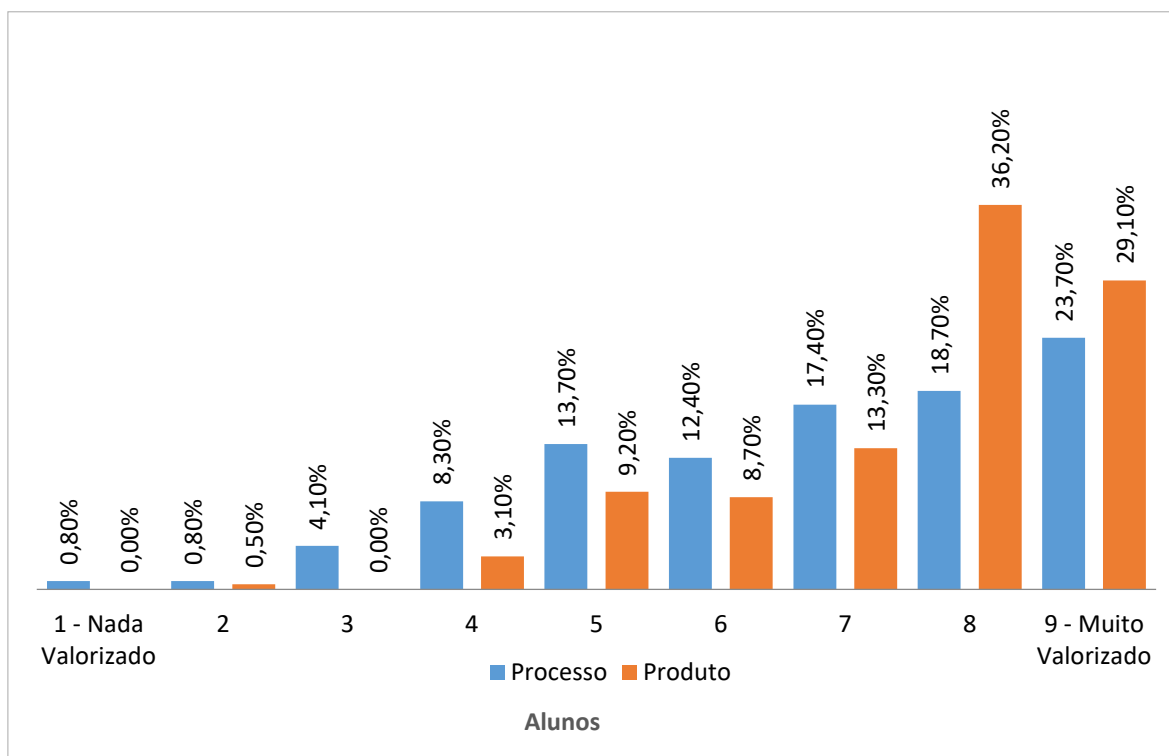
## Parte VIII – Avaliação

**Pergunta: Na Avaliação, e de acordo com a sua experiência, como considera que é mais valorizado o Processo Criativo (desenvolvimento do trabalho) ou o Produto Criativo (trabalho finalizado)?**

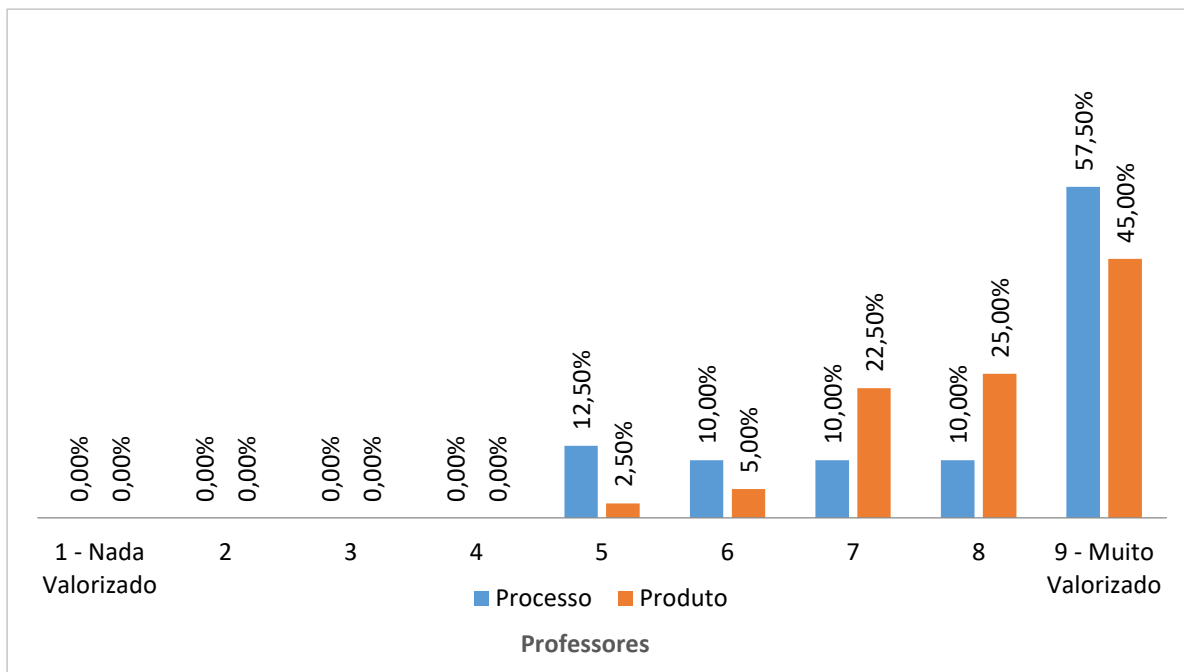
Sendo a avaliação parte integrante do processo ensino e aprendizagem, é necessário entender de que forma o processo criativo e o produto criativo são valorizados.

Assim, e de acordo com as duas variáveis em estudo, apresenta-se nas figuras 46, 47, 48 e 49 os resultados referentes aos alunos e aos professores.

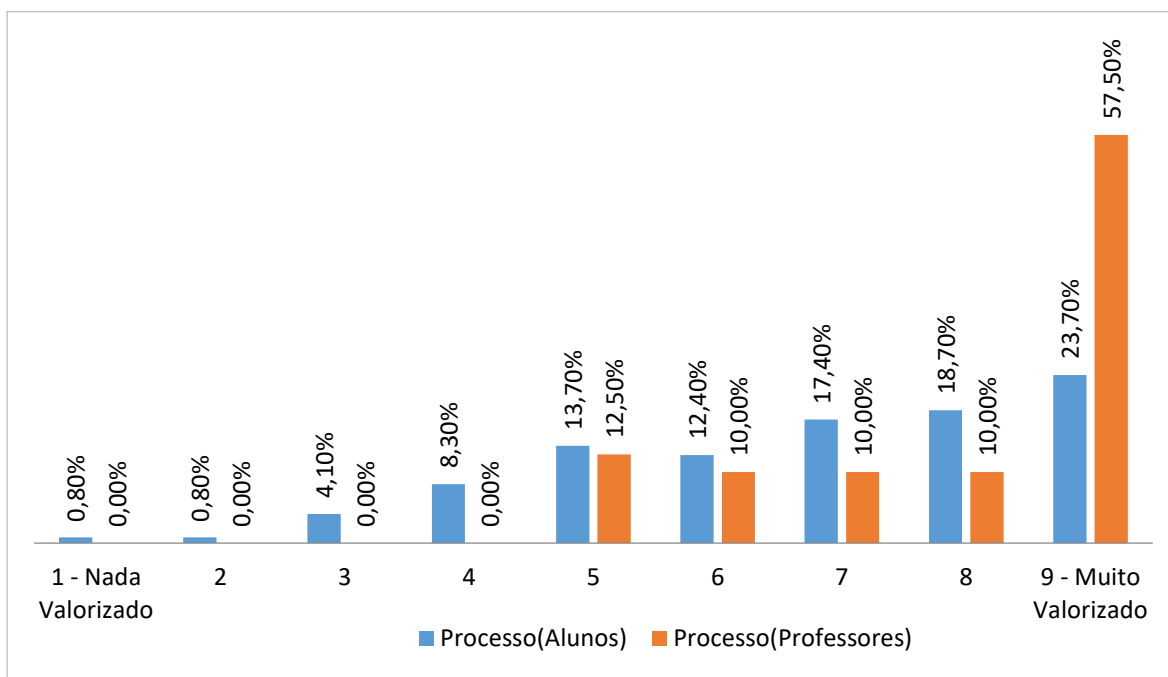
**Figura 46- Percentagem dos alunos por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao processo criativo e ao produto criativo na Avaliação, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado**



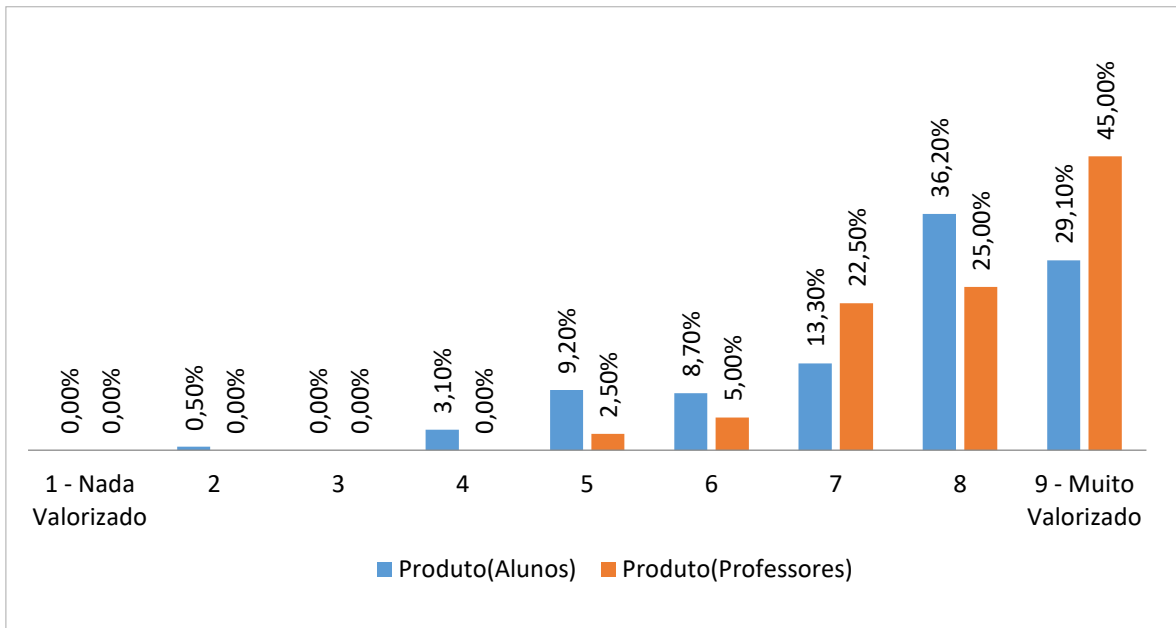
**Figura 47- Percentagem dos professores por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao processo criativo e ao produto criativo na Avaliação, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado**



**Figura 48- Percentagem do global da amostra por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao processo criativo na Avaliação, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado**



**Figura 49- Percentagem do global da amostra por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao produto criativo na Avaliação, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado**

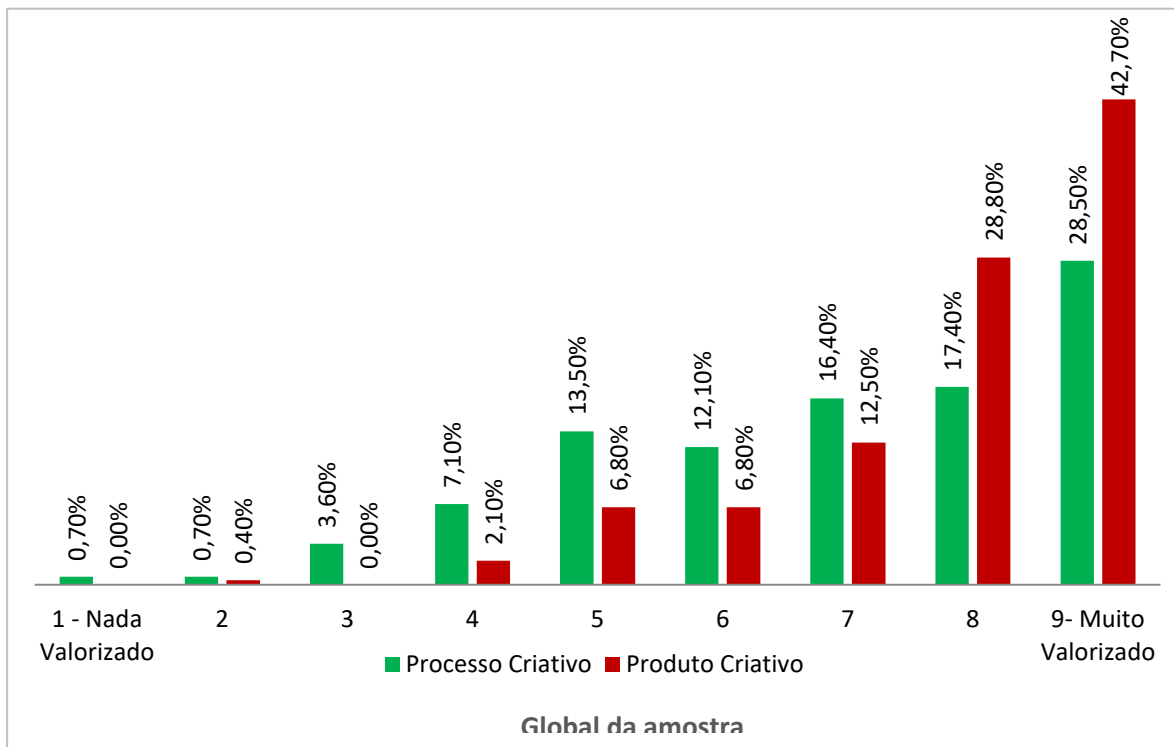


Em termos médios do global da amostra, e de acordo com a sua experiência, os alunos e professores valorizam mais na avaliação o Produto Criativo do que o Processo Criativo.

De acordo com a figura 50, com menor percentagem (28,5%), os alunos e professores consideram que o Processo Criativo (desenvolvimento do trabalho) é muito valorizado na avaliação, considerando, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado, o grau de valorização com uma média de 6,9.

Com maior peso (42,7%), os alunos e professores consideram que o Produto Criativo (trabalho finalizado) é muito valorizado na avaliação, considerando, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado, o grau de valorização com uma média de 7,9.

**Figura 50- Percentagem do global da amostra por nível de resposta ao grau de relevância atribuído ao produto criativo e processo criativo na Avaliação, numa escala de 1-Nada Valorizado a 9-Muito Valorizado**



Considerou-se igualmente pertinente estabelecer uma correspondência, ou mais especificamente, proceder-se à análise de correlação entre as duas questões que correspondem ao grau de relevância que se atribui ao processo criativo e ao produto criativo no desenvolvimento da criatividade e a qual se atribui mais valorização no momento da avaliação.

Deste modo, verifica-se na tabela 19 os valores encontrados, sendo possível perceber que existe uma boa consistência interna entre ambas as questões na medida em que a correlação de Pearson entre as respostas dos alunos e professores é de  $r=0,59$  ( $p<0,01$ ).

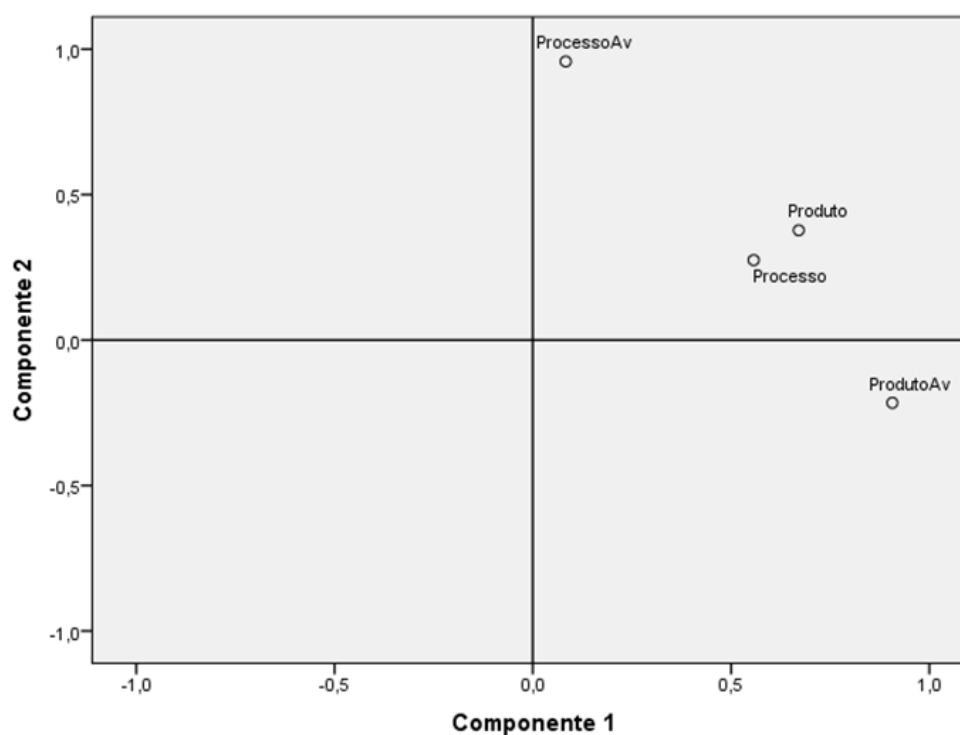
**Tabela 19- Correlação de Pearson entre duas variáveis (Relevância que se atribui ao processo e produto criativo no desenvolvimento da criatividade e Valorização atribuída na avaliação)**

	Perfil	N	Média	Desvio Padrão	t
Relevância que se atribui ao processo no desenvolvimento da criatividade	Aluno	241	8,06	1,25	
	Professor	40	8,40	1,45	-1,565
Relevância que se atribui ao produto no desenvolvimento da criatividade	Aluno	241	7,41	1,61	
	Professor	40	7,55	1,36	-,518
Valorização do Processo criativo na avaliação	Aluno	241	6,76	1,92	
	Professor	40	7,90	1,50	-3,60**
Valorização do Produto criativo na avaliação	Aluno	241	7,83	1,42	
	Professor	40	8,05	1,06	-,956

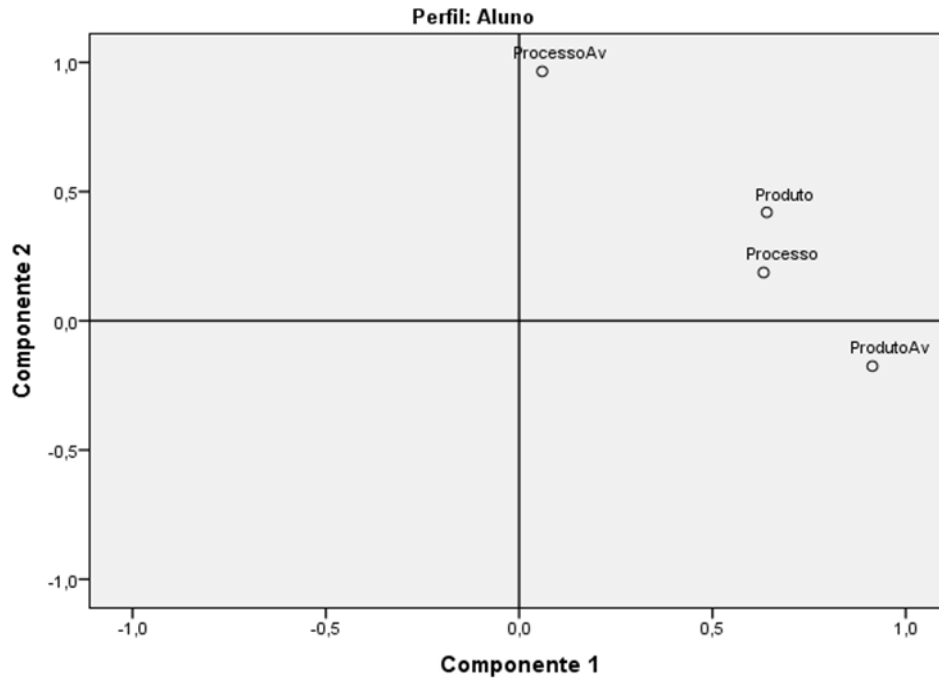
\*\*significativo para  $p < 0,01$  / \*significativo para  $p < 0,05$

Na continuidade desta análise, procedeu-se à análise em componentes principais (com 2 fatores e rotação varimax), da qual resultaram as figuras 51, 52 e 53.

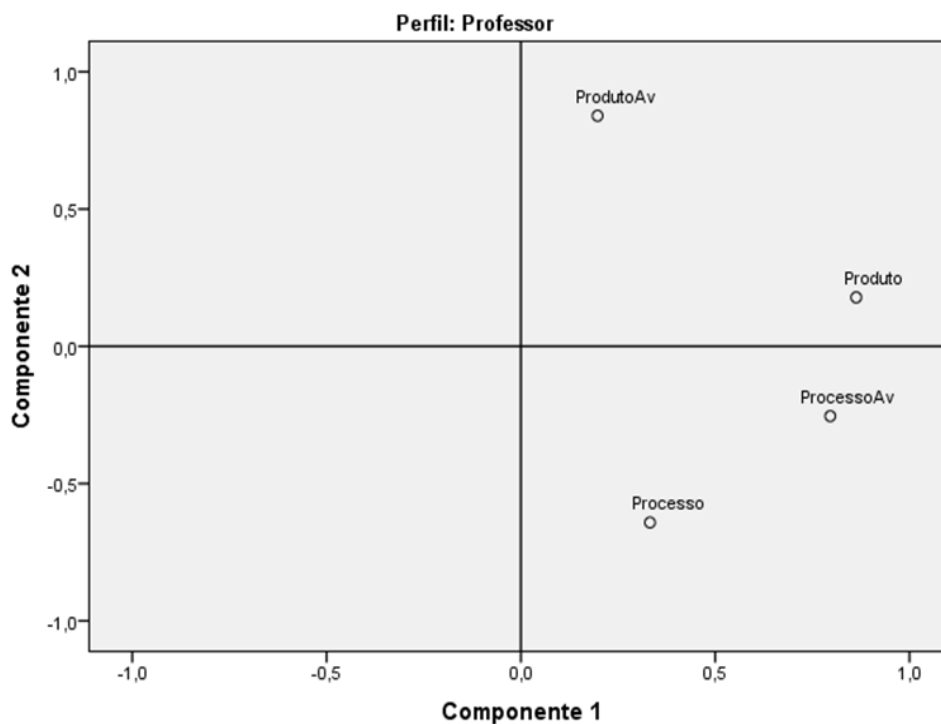
**Figura 51- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa à relevância que se atribui ao processo e produto criativo no desenvolvimento da criatividade e valorização atribuída na avaliação, do global da amostra**



**Figuras 52- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa à relevância que se atribui ao processo e produto criativo no desenvolvimento da criatividade e valorização atribuída na avaliação, dos alunos**



**Figuras 53- Análise em componentes principais (com 2 factores e rotação varimax) relativa à relevância que se atribui ao processo e produto criativo no desenvolvimento da criatividade e valorização atribuída na avaliação, dos professores**

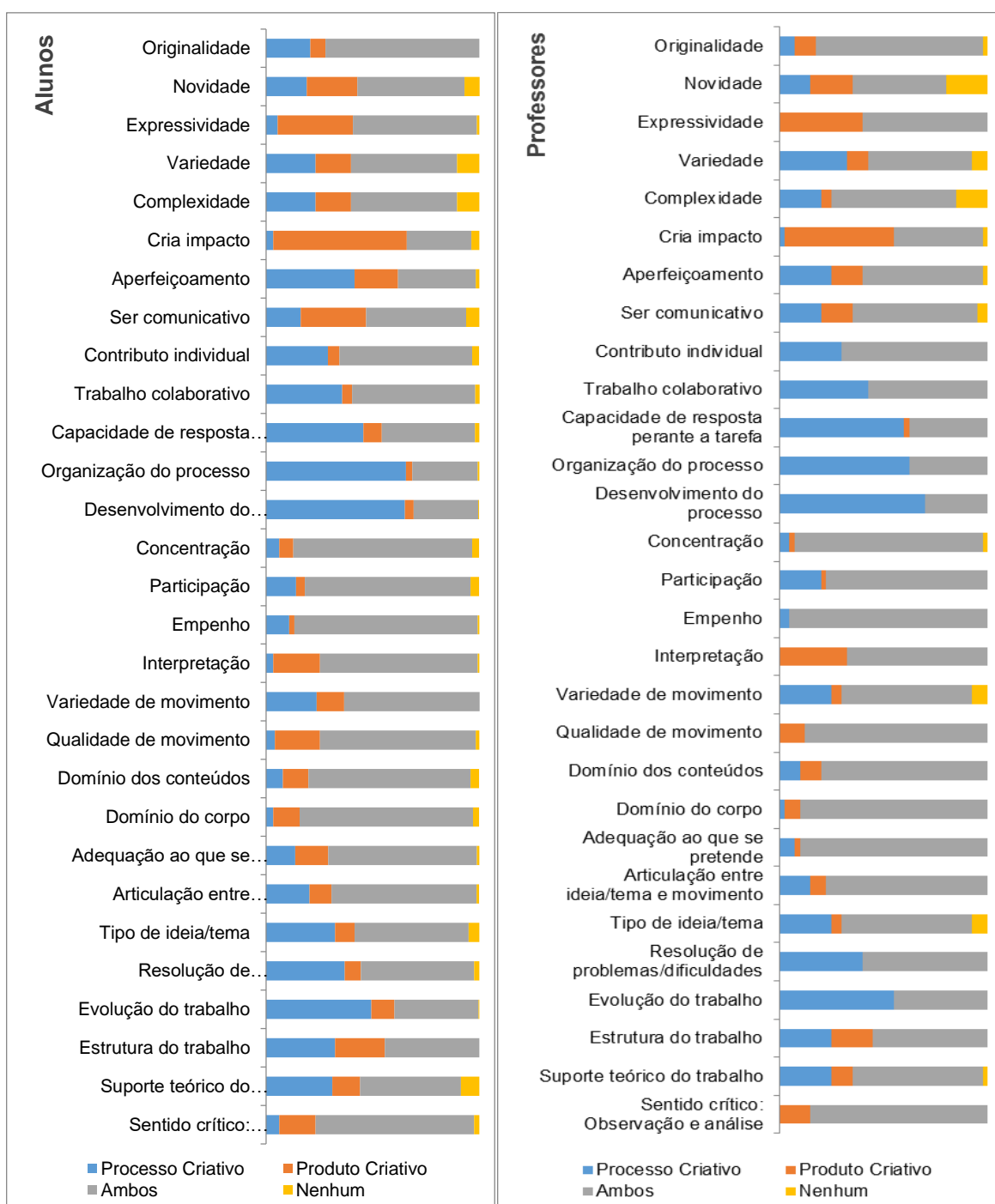


## Parte VIII – Avaliação

### Pergunta: Escolha quais os Critérios que considera que devem ser tidos em conta para avaliar o Processo Criativo e o Produto Criativo?

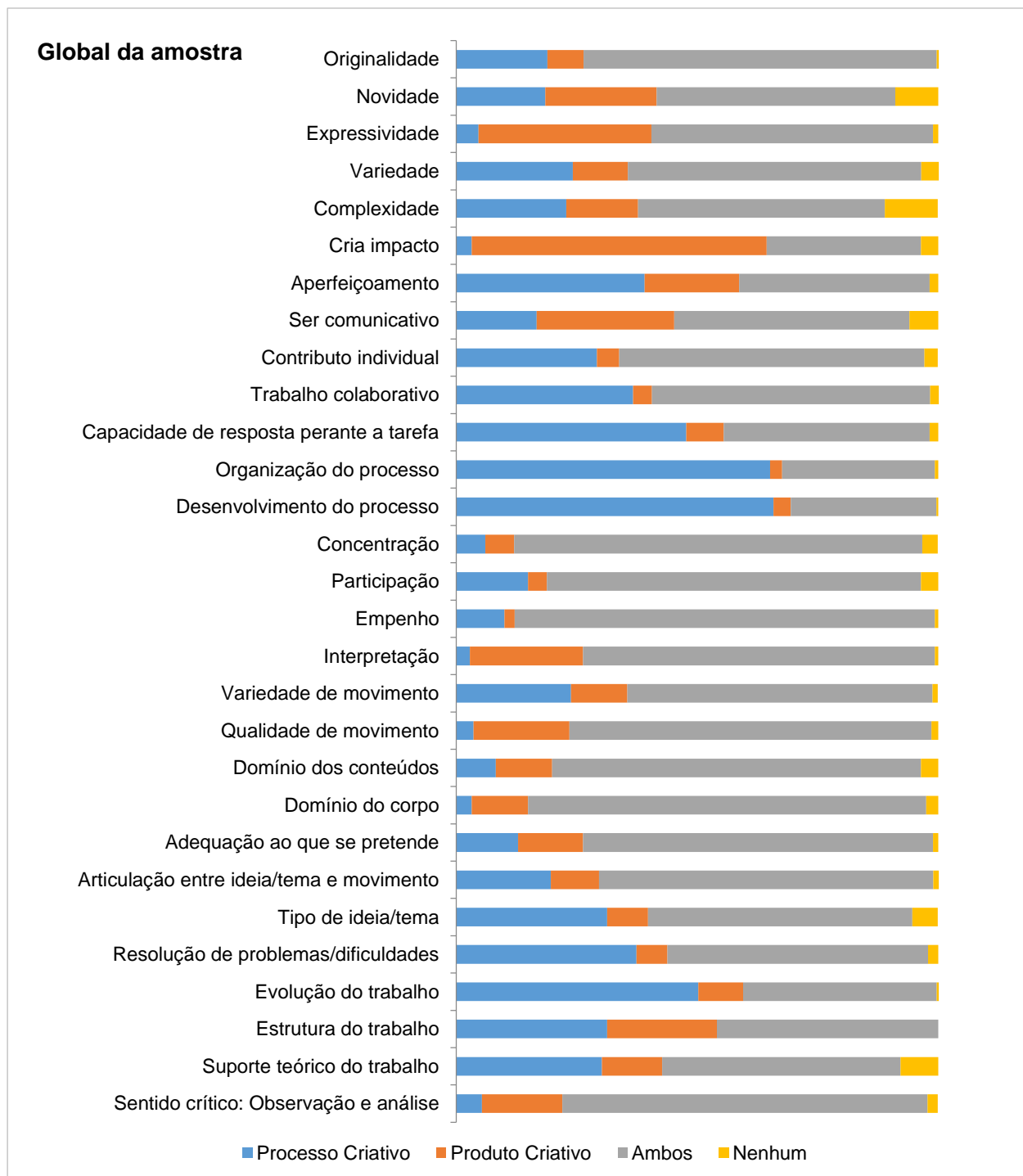
Na figura 54a e b é possível observar quais os critérios que os alunos e professores consideram que mais devem ser tidos em conta para avaliar o processo ou o produto criativo, ambos ou nenhum dos dois.

**Figura 54 a e b- Resposta percentual dos alunos e professores à questão “Quais os critérios que considera que devem ser tidos em conta para avaliar o processo criativo e o produto criativo?”**



De acordo com as figuras apresentadas, é possível verificar-se que cada uma das barras horizontais representa 100%, sendo cada uma das cores, nas diferentes barras, é representativa das respostas percentuais dos alunos e professores.

**Figura 55- Resposta percentual dos alunos e professores à questão “Quais os critérios que considera que devem ser tidos em conta para avaliar o processo criativo e o produto criativo?”**



De uma forma geral todos os critérios são considerados como viáveis para avaliar o processo e/ou o produto criativo, no entanto alguns critérios destacam-se mais na avaliação do processo e outros na avaliação do produto criativo.

A **Organização e o desenvolvimento do processo** e a **Evolução do trabalho** são claramente os critérios considerados com maior peso na avaliação do processo criativo. Na avaliação do produto criativo o critério que tem mais peso é o **Impacto**. A maioria dos critérios (24 em 29) é considerada para avaliar tanto o processo como o produto criativo, podendo-se destacar, com maior peso, a **Concentração**, o **Empenho** e o **Domínio do corpo**.

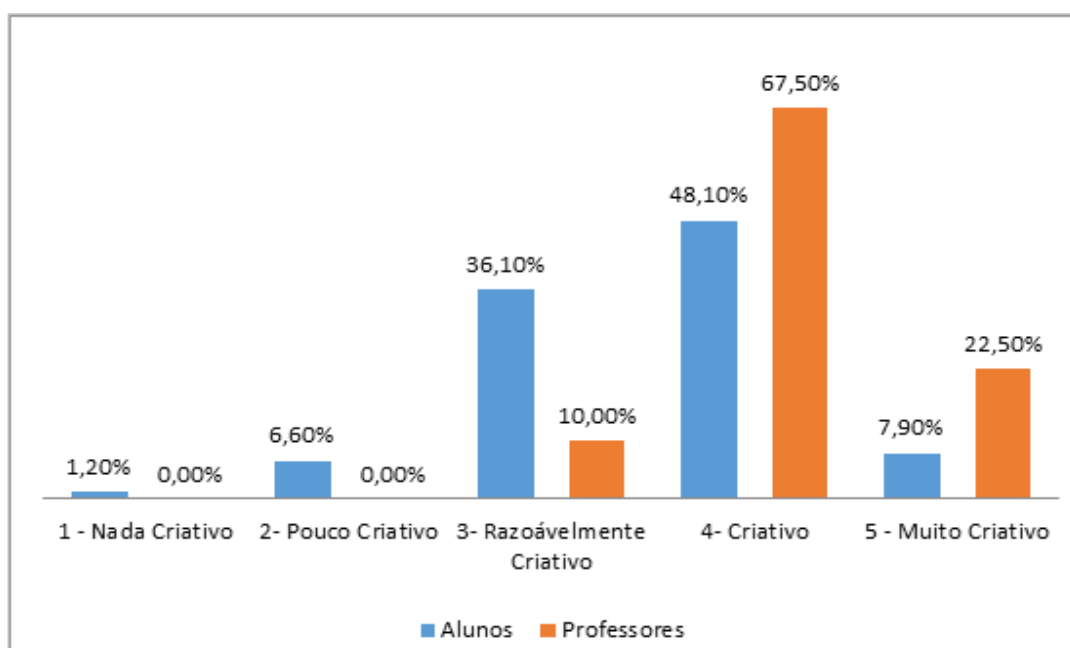
### Parte XIX - Autoavaliação Criativa

#### Pergunta: Até que ponto se considera Criativo em Dança?

Nesta parte do questionário, consideramos importante dirigir o foco da análise para a autoavaliação relativamente à criatividade dos alunos e professores na medida em que, de acordo com a fundamentação teórica, o modo como a própria pessoa se percebe a si mesma, poderá ter influência na sua forma de atuação.

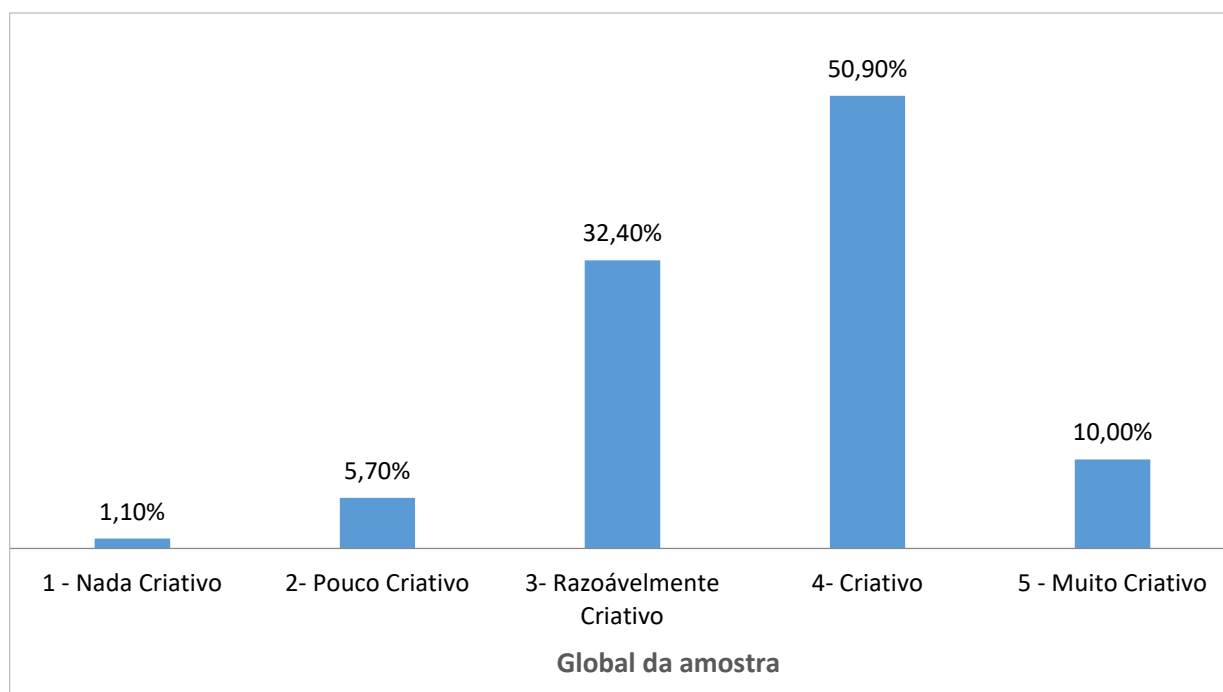
Deste modo, com a formulação da pergunta: “Até que ponto se considera criativo em Dança?”, permitiu a recolha de dados para o domínio do autoconceito criativo dos participantes.

Figura 56- Percentagem do global da amostra à resposta à pergunta “Até que ponto se considera Criativo em Dança?”



É de notar que, em média, os professores (média 4,1) consideram-se mais criativos em Dança do que os alunos (média 3,5), conforme se observa na figura 56.

**Figura 57- Percentagem do global da amostra à questão “Até que ponto se considera Criativo em Dança?”**



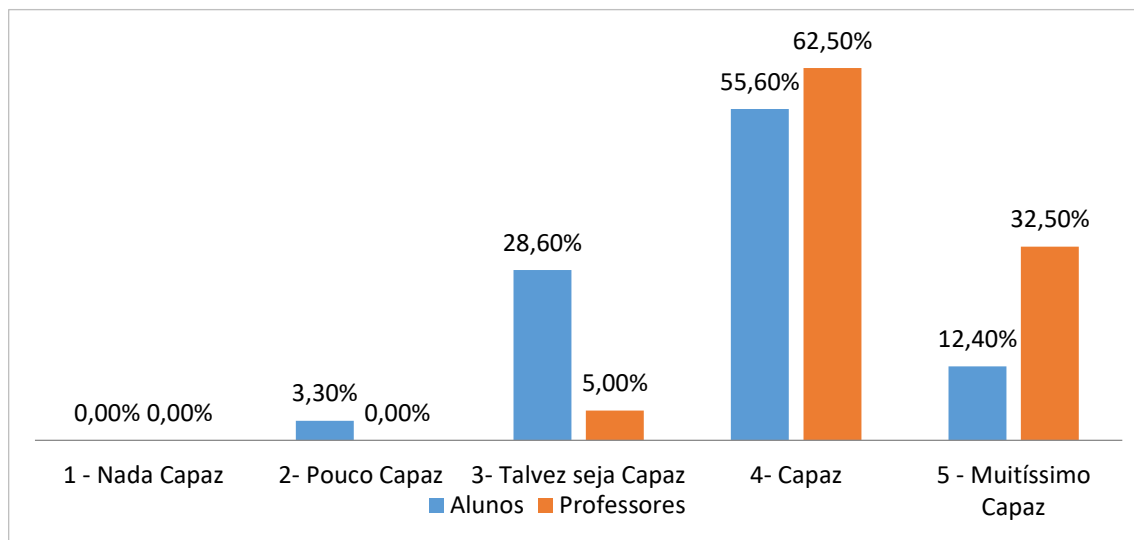
Com maior percentagem (50,9%/N=143), no global da amostra, os alunos e professores consideram-se criativos em Dança, sendo ainda que uma elevada percentagem (32,4%/N=91) se considera muito criativo em Dança. Numa escala de 1-Nada Criativo a 5-Muito Criativo, a média obtida é de 3,6.

**Pergunta: Até que ponto tem a certeza de que será capaz de ser criativo no seu próximo trabalho ou aula?**

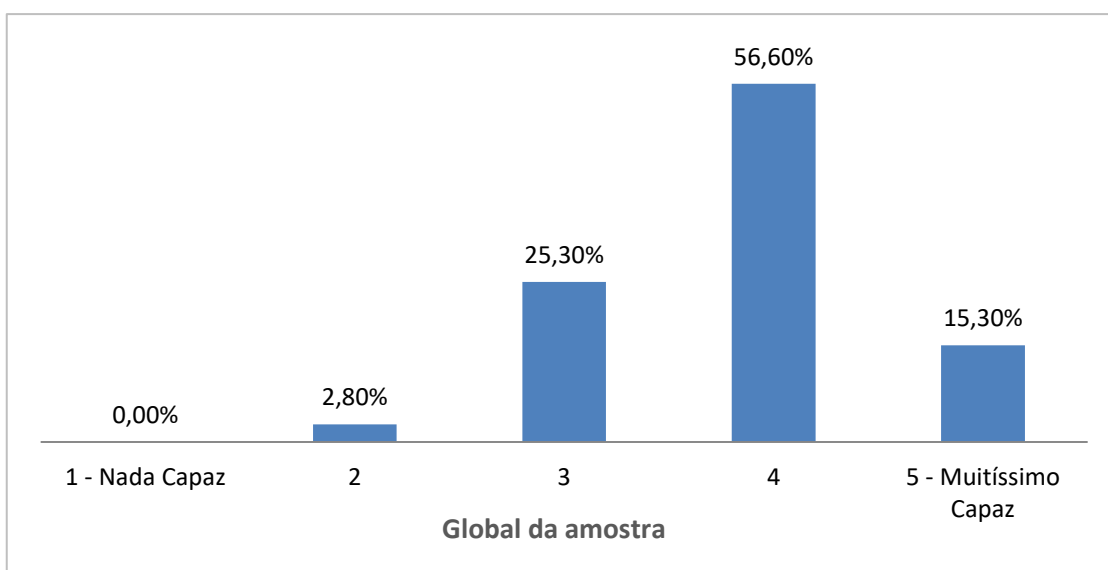
Considerando as expectativas que as pessoas têm acerca da sua capacidade de atuação, com a pergunta apresentada, pretendeu-se abordar o domínio de autoeficácia dos participantes.

Podemos ver na figura 58 a percentagem de respostas por parte dos professores e alunos e na figura 59 o resultado global do total da amostra.

**Figura 58- Percentagem de alunos e professores por nível de resposta à questão “Até que ponto tem a certeza de que será capaz de ser criativo no seu próximo trabalho ou aula?”**



**Figura 59- Percentagem do global da amostra à questão “Até que ponto tem a certeza de que será capaz de ser criativo no seu próximo trabalho ou aula?”**



A maioria dos alunos e professores (56,6%/N=159) considera-se capaz de ser criativo no seu próximo trabalho ou aula, obtendo-se, numa escala de 1-Nada Capaz a 5-Muitíssimo Capaz, uma média de 3,8.

Sublinha-se que, em média, os professores (média 4,3) consideram-se mais capazes de serem criativos no seu próximo trabalho, ou em aula, do que os alunos (média de 3,8).

Considerou-se pertinente proceder a uma análise de correlação entre as questões relativas ao grupo de perguntas correspondentes ao autoconceito e à autoeficácia criativa.

**Tabela 20- Correlação de Pearson entre duas variáveis (Sou Relevância que se atribui ao processo e produto criativo no desenvolvimento da criatividade e valorização atribuída na avaliação)**

	Perfil	N	Média	Desvio Padrão	t
Sou Criativo em Dança	Aluno	241	3,55	,784	-5,64**
	Professor	40	4,13	,563	
Sou Capaz de ser Criativo	Aluno	241	3,77	,703	-4,31**
	Professor	40	4,28	,554	

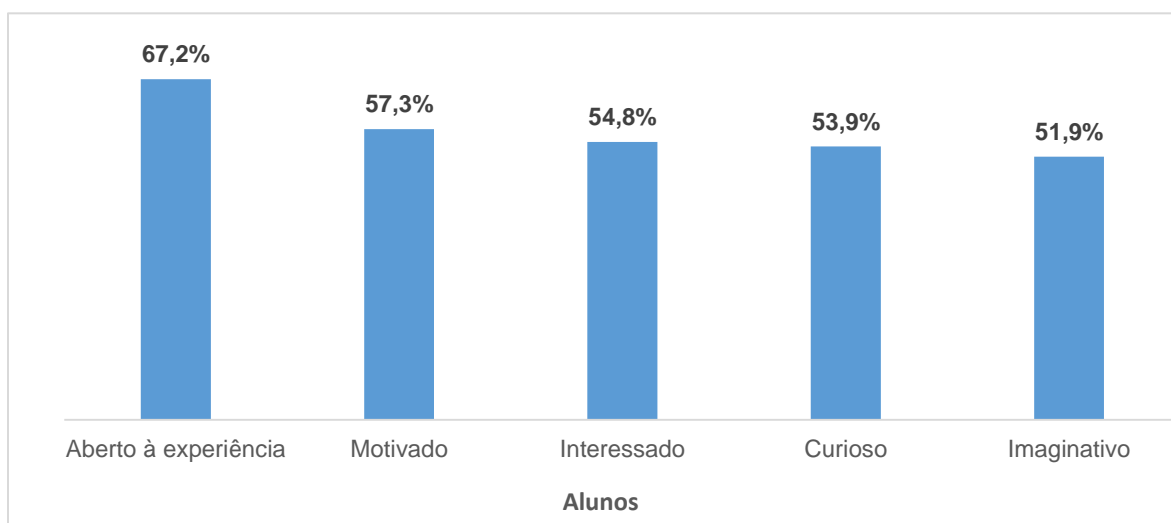
\*\*significativo para  $p < 0,01$

Assim, estando-se a estudar a hipótese da igualdade de médias entre os alunos e os professores, e sendo o valor-p inferior a 1%, significa que se rejeita a hipótese em estudo. Conclui-se, deste modo, que o nível médio de resposta dos alunos é significativamente diferente do nível médio de resposta dos professores, nas duas questões em causa. Os professores consideram que são, em média, mais criativos do que os alunos e também consideram que vão ser mais capazes do que os alunos de serem criativos no seu próximo trabalho ou aula.

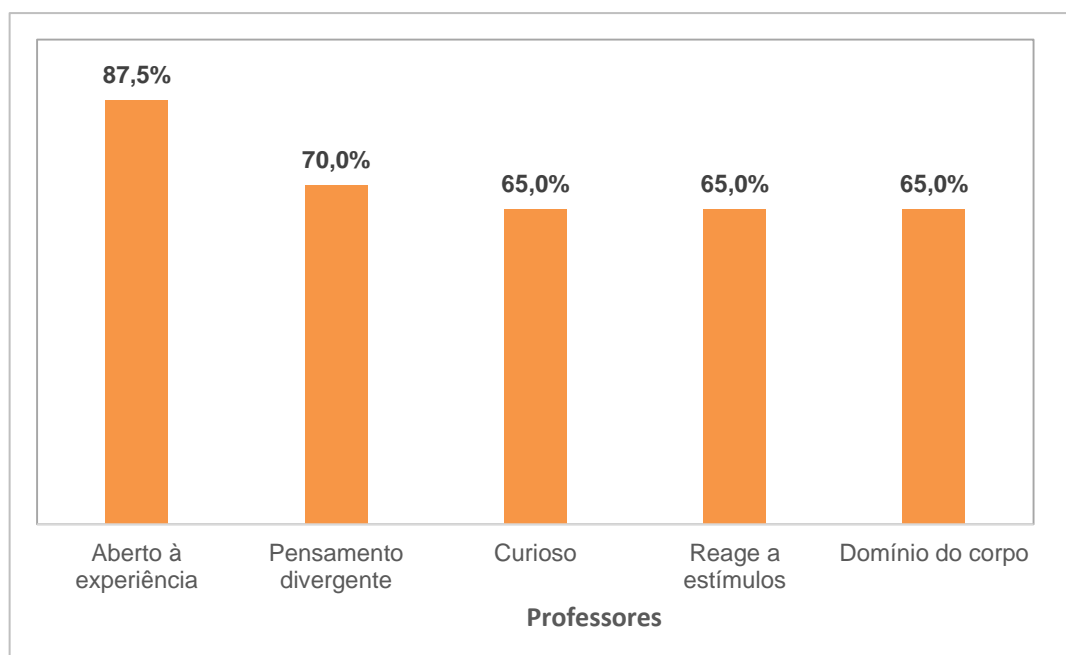
**Pergunta: Escolha as características que considera que mais o caracterizam como sendo Criativo em Dança**

Para finalizar a recolha de dados foi dada aos participantes a possibilidade de escolherem as palavras que consideravam que mais os caracterizavam como sendo criativo em Dança.

**Figura 60- 5 características que os alunos consideram que mais os caracterizam enquanto criativos em Dança e a respetiva percentagem**



**Figura 61- 5 características que os professores consideram que mais os caracterizam enquanto criativos em Dança e a respetiva percentagem**



Das várias características que os alunos e os professores consideram que mais os caracterizam enquanto criativos em Dança, duas são comuns (embora com percentagens diferentes): **Aberto à experiência** e **Curioso**.

Há diferenças em relação às outras características: os alunos caracterizam-se como **Motivados**, **Interessados** e **Imaginativos**, enquanto os professores indicam ter **Pensamento divergente**, **Domínio do corpo** e **Reação aos estímulos**, como características de serem criativos em Dança.

A esta pergunta havia ainda a possibilidade dos inquiridos escolherem “outra” como opção. Apenas 5 dos inquiridos optaram por esta possibilidade, sendo que 2 professores apresentaram as palavras: **Atento**, **Observador** e **Sensível** (este professor colocou na sua resposta várias palavras) e **Paixão**. 3 Alunos apresentaram as palavras: **Consciência**, **Genuíno** e **Sentimento**.

Relativamente à relação entre o aluno e o professor ser criativo em Dança, e de acordo com o teste t de *Student*, foi possível perceber-se que existe uma boa consistência interna

na medida em que a correlação de *Pearson* entre as respostas dos alunos e professores é  $r=0$  ( $p<0,01$ ), tal como se verifica na tabela 21 os valores encontrados.

**Tabela 21- Características como sendo Criativo em Dança (incidência no número de nas palavras escolhidas)**

	Perfil	N	Média	Desvio Padrão	t
Número de Características escolhidas como sendo Criativo em Dança	Aluno	241	9,74	4,766	-3,80**
	Professor	40	12,93	5,740	

\*\*significativo para  $p<0,01$

### **Conclusões retiradas da análise dos dados quantitativos**

Em jeito de conclusão desta parte de análise de dados, referimos, primeiramente, que foi muito gratificante que a aplicação deste instrumento tenha obtido uma taxa de respostas de 79%.

Foi também com grande satisfação que verificamos o interesse por parte das escolas em querer participar neste estudo, manifestando-se muito recetivas e colaborativas, quer na informação prestada perante aos seus alunos, aos seus professores e Encarregados de Educação, quer no apoio em algumas situações para a recolha dos documentos, de consentimento informado, esclarecido e livre, para participação neste estudo de Investigação. As escolas foram, deste modo, um fator fundamental para atingir a taxa de resposta no sentido em que apelaram junto da comunidade escolar para a importância de participarem e responderem ao inquérito *online*.

Relativamente à ferramenta eletrónica para a aplicação do inquérito por questionário (o software "LimeSurvey"), consideramos que esta correspondeu positivamente ao que se pretendia, pois a sua funcionalidade permitiu a recolha de dados e o tratamento de análise estatística de uma forma bastante eficiente.

Apesar da apresentação de gráficos e Análise de Componentes Principais (ACP), da qual resultaram algumas representações gráficas, tenha sido uma opção acertada para interpretação e leitura que se quer facilitada, estamos cientes de que reduzir a informação para 2 componentes nem sempre a variância explicada é substancial.

Para se finalizar a análise relativa ao inquérito por questionário 2, designado de Criatividade em Dança: Parte 2, considerou-se pertinente fazer uma análise inferencial, no que respeita a diferentes dimensões e variáveis e aos vários domínios abordados, em correspondência com os resultados diferenciados dos alunos e professores, mostrando, deste modo, uma análise em que se colocam algumas variáveis em simultâneo.

**Tabela 22- Correlação de Pearson entre Várias variáveis**

	Perfil	N	Média	Desvio Padrão	t
Criatividade Inata ou Adquirida	Aluno	241	5,46	1,710	
	Professor	40	5,18	1,583	0,99
Características do aluno ser Criativo em Dança	Aluno	241	7,99	1,399	-1,33
	Professor	40	8,30	1,067	
Características do Professor ser Criativo em Dança	Aluno	241	8,25	1,175	-1,90
	Professor	40	8,58	,958	
Desenvolvimento-Contexto (Curso de Dança)	Aluno	241	4,33	,42548	
	Professor	40	4,56	,29644	-3,26**
Desenvolvimento- Contexto (Ambiente de aula)	Aluno	241	4,19	,38375	
	Professor	40	4,26	,32316	-1,13
Desenvolvimento-Práticas Professor em sala de Aula	Aluno	241	3,92	,36580	
	Professor	40	3,82	,30940	1,48
Sou Criativo em Dança	Aluno	241	3,55	,784	-5,64**
	Professor	40	4,13	,563	
Sou Capaz de ser Criativo em Dança	Aluno	241	3,77	,703	-4,31**
	Professor	40	4,28	,554	
Características de ser Criativo em Dança	Aluno	241	9,74	4,766	-3,80**
	Professor	40	12,93	5,740	

Assim, e tendo em consideração as várias perguntas do inquérito por questionário, foi objetivo estudar a hipótese da igualdade de médias entre os alunos e os professores a partir do teste t de *Student* e na sequência da correlação de Pearson.

Desta análise, constatamos que existe uma diferença significativa entre alunos e professores nas variáveis assinaladas \*\*, concluindo-se, assim, que o nível médio de respostas dos professores assumiu valores mais elevados nas situações em causa.

### **3ª Parte- Discussão**

De acordo com os objetivos propostos para este estudo, e tendo em consideração a recolha de dados efetivada nas diferentes fases da investigação, daremos agora realce aos domínios que estiveram em desenvolvimento, considerando-se pertinente fazer uma análise e discussão relativamente aos resultados obtidos, por forma a atingir uma visão realista acerca do Contexto Educativo em causa.

Considerou-se, no momento do Enquadramento Teórico deste trabalho, que a informação recolhida, apesar de ser de extrema importância, não nos permitia no momento tecer quaisquer proposições relativas à população em estudo, na medida em que considerávamos que tal não era possível sem antes estarmos dotados de dados concretos relativamente à temática em pesquisa. Assim, iremos apresentar, neste momento, uma discussão de dados que nos possibilite conjugar a informação (dados) recolhida, com uma base epistemológica que suporte a sua interpretação.

Quando observamos cada um dos instrumentos de recolha de dados, é possível perceber que, em ambos, estão implícitos os domínios: Pessoa, Processo, Produto, Desenvolvimento (Contexto/Ambiente) e Avaliação.

Esta situação surge devido à componente fenomenológica, pois tal como foi destacado no decorrer deste estudo, o conceito de Criatividade tem sido amplamente analisado numa perspetiva sistémica de interação entre o indivíduo e o contexto sociocultural.

Assim, a partir das duas fases de análise dos dados procurou-se atingir as visões micro e macro sistémicas, do fenómeno em estudo, que passaremos agora, nesta 3ª parte, a estudar em conexão de uma situação em relação à outra e em que os domínios estavam determinados a ser analisados.

Os dados que irão ser analisados e discutidos resultaram das informações obtidas da resposta espontânea dos inquiridos na Fase I (Questionário 1- Especialistas-Informantes Privilegiados), em confrontação com os resultados estatísticos da Fase II (Questionário 2- amostra alargada), a par do suporte teórico que se considere pertinente.

Tentaremos evidenciar as conceções pessoais que são extraídas da Fase I (Questionário 1- Especialistas-Informantes Privilegiados) e de que forma as mesmas se apresentam

refletidas nas representações sociais, em resultado dos dados da Fase II (Questionário 2- amostra alargada). Pois, sendo as conceções essencialmente cognitivas, estas são indispensáveis para o sentido que se dá às coisas e às situações. As conceções formam-se em resultado da experiência vivenciada, no processo individual, e, em simultâneo, em resultado do confronto das nossas convicções com as dos outros, no processo social.

Desta forma, e no que respeita à Fase I (Questionário 1- Especialistas- Informantes Privilegiados) desta investigação, a predisposição dos Especialistas- Informantes Privilegiados para responderem foi um fator de imprevisibilidade subjacente a esse momento, pois todas as pessoas tiveram a possibilidade de responder no seu tempo e com uma liberdade total de explanação acerca do que lhes era questionado, o que obviamente assentou numa subjetividade das respostas. Contudo, a possibilidade de livre expressão que cada um teve em relação ao que pensa, à sua visão, à sua realidade foi valiosa para um trabalho desta natureza.

Importa referir que não há a intenção de, neste momento de análise e discussão, voltar a apresentar os dados integrais da 1ª Parte- Análise qualitativa, deste Capítulo, na medida em que se espera que esses dados tenham sido retidos pelo leitor. Este momento servirá para a articulação com os dados analisados na 2ª Parte- Análise quantitativa, procedendo a uma análise comparativa que seja complementar ao processo de discussão em curso.

Assim, consideramos que esta análise possibilita um estudo ainda mais objetivo, pois irá permitir ter uma visão ilustrativa em relação à população da qual foi extraída a amostra, e, em simultâneo, apresentar algumas recomendações que dizem diretamente respeito à temática, domínios e contexto de ensino e que poderão ser eventualmente tidas em consideração na condução do processo educativo.

Estamos cientes das potencialidades e debilidades dos métodos quantitativos e qualitativo no processo de investigação, mas consideramos que os mesmos, em uníssono, se complementaram e promoveram a possibilidade de proceder a uma análise abrangente que espelha a realidade da temática e população em estudo.

Assim, os domínios que passaremos agora a tratar têm uma total correspondência com os instrumentos aplicados e, por esta razão, são: conceito de Criatividade em Dança, Pessoa, Processo, Produto, Ambiente, Avaliação e Autoavaliação (autoconceito/autoeficácia).

Domínios, estes, que tentaremos conectar aos dados obtidos em ambas as fases de investigação e, sempre que possível, apresentar linhas orientadoras que possam ter eventualmente implicações educacionais. Ou seja, recomendações que possam merecer a atenção por quem de interesse, na área ou contexto educativo em causa, por forma a ser útil na consecução dos objetivos e/ou procedimentos de um currículo, de um programa programático ou no desenvolvimento de uma disciplina, ou mesmo na ação prática dos intervenientes (alunos e professores) do Ensino Artístico de Dança.

## **Análise e discussão dos dados / Recomendações**

### **Conceito Criatividade em Dança**

No inquérito por Questionário 1 (Especialistas-Informantes Privilegiados), no que respeita à resposta relativamente ao que se considera ser Criatividade em Dança (Pergunta 1- O que é para si “Criatividade em Dança?”), verificamos que apesar da ambiguidade, no conjunto das respostas, surgem conciliados os aspetos inerentes à própria temática, fazendo-se referência à pessoa, ao processo, ao produto e ao ambiente. A multidimensionalidade destes quatro aspetos orienta as definições do próprio conceito isolado de Criatividade.

Apesar dos dados obtidos neste domínio, não podemos deixar de evidenciar, e tal como foi possível apresentar-se no Enquadramento Teórico, que muitos têm sido os estudos que se têm dedicado à definição do conceito de Criatividade em busca de resultados diretos e precisos. No entanto, e de acordo com o primeiro autor que referenciamos no Enquadramento Teórico, as definições são mutáveis de acordo com o espaço e tempo (Cramond, 2008). Por esta razão, há uma multidimensionalidade em relação ao conceito em estudo na medida em que surge em vários domínios e é igualmente multifacetado, uma vez que se pode dizer que é indispensável ao ser humano nos mais diversificados contextos de vida.

Por esta razão, a Criatividade tem emergido em vários domínios de investigação (Morais, 2001), tal como tem sido explanado por vários investigadores nos estudos que desenvolveram (Morais, 2001; Miranda & Almeida, 2008).

Um estudo de 2009 diz-nos que as investigações concretizadas ao longo dos tempos consideram que a capacidade de inovação, resolução de problemas e de arriscar, momentos em que é importante uma divergência e fluência de pensamento, são os fatores relevantes na Criatividade. (Almeida, Prieto, Ferrando, Oliveira, & Ferrándiz, 2008). Como pudemos comprovar, são várias as dimensões e perspectivas subjacentes ao conceito de Criatividade que têm vindo a ser referenciadas por vários autores, ao longo do tempo, e que foram tidas em consideração durante esta investigação e nos instrumentos construídos.

No inquérito por Questionário 2 (amostra alargada) foram apresentadas 20 palavras que selecionámos, por fazerem parte por exemplo do Teste de Pensamento criativo de Torrance (*Torrance Test of Creative Thinking*), por fazerem parte das respostas e respetiva análise dos depoimentos dos 12 Especialistas- Informantes Privilegiados, que consideramos estarem igualmente relacionadas com as características apresentadas por estudiosos da temática e por estarem relacionadas com o desenvolvimento da área da Dança. Assim, solicitou-se aos participantes que escolhessem 5 palavras que considerassem que se relacionavam mais com o conceito de Criatividade em Dança. Os dados obtidos podem ser analisados de forma minuciosa e de acordo com os resultados de cada um dos instrumentos na análise dos dados da 1ª Parte e 2ª Parte deste capítulo.

Concluímos, com a interpretação destes dados, que existe uma forte correspondência entre os depoimentos por parte dos Especialistas-Informantes Privilegiados, que evidenciaram algumas das palavras que foram escolhidas do inquérito Questionário 2, com uma amostra amplificada da população em estudo. As palavras que se destacaram foram Originalidade, Imaginação, Personalidade e Descoberta e Improvisação.

Tal situação é merecedora de relevância na nossa discussão, na medida em que efetivamente muitas destas palavras estão refletidas no discurso/depoimento dos respondentes ao inquérito Questionário 1- Especialistas-Informantes Privilegiados. Estas palavras estão também consignadas na abordagem teórica relativa à Criatividade, na medida em que refletem o domínio cognitivo, humanista e da personalidade.

Apesar de nos referirmos a estas cinco palavras, consideramos igualmente importante referir que outras palavras foram realçadas pelos participantes, tais como: Movimento e

Processo. Ou seja, em correspondência com a área da Dança, não podemos deixar de referir que foi muito interessante verificar que estas três palavras estão diretamente relacionadas com à área artística inerente a esta investigação. Ora, a escolha destes participantes (amostra alargada) está de acordo com os vários autores já referenciados anteriormente e que são especialista da área da dança.

De acordo com vários autores, a Improvisação é efetivamente um fator determinante (Blom and Chaplin, 1988; Chappell, 2007; Connell, 2009; Kloppenberg, 2010; Lavender & Predock-Linnel, 2001; Lord, 2001; Smith-Autard, 2010; Lavender, 2009) para o desenvolvimento da Criatividade em Dança. A improvisação é vista como um aspeto determinante para a formação em dança na medida em que possibilita o desenvolvimento motor, cognitivo e emocional e, por esta razão, parece-nos que surja naturalmente como um indicador aliado ao conceito de Criatividade em Dança. Aliado à Criatividade em Dança surge inevitavelmente o conceito de Movimento, na medida em que é a forma de revelar a Criatividade nesta área, pelo corpo em movimento. Em simultâneo surge a associação ao processo (desenvolvimento do trabalho), situação que nos parece ser de extrema importância realçar no sentido em que é revelador de que o desenvolvimento criativo é valorizado ou existe preocupação com o mesmo. Mas mais do que isso, e segundo (McFee, 1994), a Dança é um domínio multifacetado em que acontece numa situação performativa do movimento, em situação de improvisação e em situação de criação (*movement performance/dance improvisation/dance making*).

De acordo Biasutti (2013), num estudo qualitativo que foi concretizado junto de 11 professores de dança com ampla experiência profissional, percebeu-se que existe uma elevada incidência num trabalho de improvisação, no sentido em que é considerado como um fator estruturante do desenvolvimento do ensino da dança e que, em simultâneo, é visto como sendo crucial para a definição das estratégias de avaliação e no desenvolvimento dos trabalhos, em vez de se dirigir unicamente o ensino para a preocupação de um produto final.

Consideramos tal facto muito interessante, em relação aos dados extraídos do nosso estudo, pois por exemplo a palavra Produto foi uma das palavras que foi escolhida em minora, quer pelos alunos quer pelos professores. Ao contrário da palavra Processo que ficou destacada na escolha dos participantes, o que consideramos ser muito positivo pois

complementa a abordagem de Smith-Autard (2002; 2010) que defende que o desenvolvimento da criatividade surge no desenvolvimento do processo coreográfico, no desenvolvimento em ligação às tarefas inerentes à criação em dança, em que o Executar (interpretação/técnico-expressiva), o Criar (imaginação/invenção) e o Analisar (intervenção oral/escrita), são determinantes no sentido em que a ideia-descoberta e modelagem, o problema, a descoberta e a resolução de problemas e a ideia-transformadora são considerados processos que devem estar implícitos como sendo estruturantes.

Assim, e por estas razões parece-nos que existe um enfoque dirigido ao processo criativo que será determinante para a qualidade do produto final. Pois, e de acordo com Chapell (2007), a compreensão do processo criativo deve contemplar o gerar e afinar ideias, a imaginação, a apreensão e o correr riscos, que devem acontecer individualmente e no grupo.

#### **Recomendações (Conceito Criatividade em Dança)**

Com o foco no conceito de Criatividade, pretendeu-se conseguir afirmar o que é Criatividade em Dança. De acordo com o que tem sido apresentado neste estudo, tal situação poderá não ser assim tão linear. À semelhança do que acontece com o conceito genérico de Criatividade, parece-nos que existem pontos em comum em relação aos resultados obtidos, de acordo com a população em estudo, e que nos possibilita fazer neste caso a seguinte afirmação: Na definição de Criatividade em Dança os aspetos evidenciados como mais importante são Originalidade, Imaginação, Personalidade e Descoberta e Improvisação, Movimento e Processo.

Assim, por esta razão, consideramos que a determinação deste conceito poderá ser vista como uma base possível em relação a tudo o que está subjacente ao desenvolvimento da Criatividade em Dança, neste caso específico de um sistema educativo.

Como recomendação, e sendo este o primeiro domínio em discussão, expomos o seguinte:

Apesar de terem sido consultados os programas curriculares das disciplinas de índole criativa, mas não terem sido neste estudo alvo de uma incidência específica, na medida em que isso não era suposto ou estava determinado, não podemos, no entanto, deixar de

sugerir que os mesmos devam ser analisados à luz das várias proposições e aspectos que estão inerentes ao conceito de Criatividade e aos aspectos que estão diretamente relacionados com o mesmo. Tendo em conta que a investigadora é Especialista na área da Dança, tem formação académica superior relevante e uma vasta experiência profissional na área artística em causa, verificamos, sem querer particularizar, através da consulta dos programas curriculares que nos foram facultados, que na análise do conteúdo dos mesmos, alguns evidenciam alguma falta de clareza e objetividade no que diz respeito ao desenvolvimento das competências criativas em dança, na definição dos objetivos, dos conteúdos e nos elementos de avaliação.

Assim, e não querendo assumir uma posição demasiado pretensiosa em relação a este estudo, aconselha-se que, com a finalização do mesmo, os agentes responsáveis pelas escolas/cursos e disciplinas de Dança dediquem uma atenção especial, correspondendo aos resultados obtidos nesta investigação, à informação teórica que a mesma acarreta e às recomendações que vão sendo apresentadas, com o intuito de eventualmente poderem ser consideradas relevantes com vista à consolidação de um ensino criativo em dança que se quer de excelência.

Por isso, para além de considerarmos ser premente a atenção a ter-se em relação à consolidação dos programas curriculares, aconselhamos igualmente que as escolas/cursos de Dança podem tornar o conceito de Criatividade em Dança mais definido e claro no diálogo que os professores e alunos possam estabelecer no momento do ensino e aprendizagem. É determinante ter-se em conta que tem de existir uma sintonia acerca do que é Criatividade em Dança e que isso será determinante para a definição dos objetivos de uma disciplina e dos seus conteúdos, considerando que as competências a serem desenvolvidas por cada nível de ensino e por turma são distintas, sendo, por isso, importante uma adequação ponderada.

Outra recomendação que deixamos é que os alunos e professores devem procurar estar informados acerca dos vários pressupostos teóricos sobre a Criatividade e Criatividade em Dança, na medida em que existem vários autores de referência, vários estudos, mais extemporâneos ou mais atuais, que permitem o desenvolvimento de uma abordagem contemporânea acerca desta temática e que poderão auxiliar na construção do

conhecimento dos intervenientes envolvidos. Assim, este aspeto pode ser um ponto de referência importante para a planificação das aulas e tarefas ou mesmo como base de reflexão teórica inerente aos trabalhos, quer epistemológicos, quer práticos, que vão sendo concretizados do decorrer do ensino em dança.

### **Domínio-Pessoa (Criatividade-Inata ou Adquirida)**

Uma das perguntas patente nos dois instrumentos de recolha de dados incidiu no facto da criatividade ser uma capacidade inata, e que por isso nasce connosco, ou pelo contrário, uma capacidade adquirida e que pode ser desenvolvida.

No inquérito Questionário 1- Especialistas-Informantes Privilegiados (pergunta 2- Considera que a Criatividade em Dança é inata (nasce connosco)? Porquê?), as respostas não foram unânimes quer na perspetiva dos alunos, quer na perspetiva dos professores pois alguns participantes consideraram de imediato que era inata e outros consideraram que era adquirida. No entanto, é possível verificar que apesar de algumas respostas iniciarem pela afirmativa, ou negativa, no decorrer dos depoimentos o ponto de vista não se tornava tão afirmativo em relação à resposta inicial do respondente. Ou seja, verificamos que, mesmo não sendo de uma forma tão objetiva, o discurso conduziu a uma interpretação em que as opiniões perpassam para a possibilidade que a criatividade pode igualmente ter num sentido (inata) ou ter outro (adquirida).

Ainda no Questionário 1- Especialistas-Informantes Privilegiados, quando se apresentou a pergunta: Considera que a Dança pode desenvolver o potencial criativo da pessoa? Porquê? (pergunta 3), foi revelador que efetivamente todos foram unânimes numa resposta afirmativa e, de imediato, apresentaram a justificação, quer com aspetos relativos à pessoa, quer relativos ao processo, para o desenvolvimento da mesma sendo mesmo notório a inclusão de alguns fatores que tinham anteriormente sido revelados nas perguntas relacionadas com o conceito de Criatividade em Dança e relativamente à Criatividade ser inata.

Deste modo, tivemos uma certa curiosidade em perceber onde se iria posicionar o ponto de vista dos outros participantes, numa perspetiva de representação social massificada, em relação ao considerarem a criatividade como sendo inata ou adquirida. Assim, no

inquérito Questionário 2 (amostra alargada) os resultados obtidos, relativos à pergunta: “Considera que a Criatividade em Dança é inata (nasce connosco) ou Adquirida (desenvolve-se)?”, apontam para uma incidência no ponto médio, apesar de alguma dispersão na opinião dos participantes, o que realmente condiz com o resultado obtido. Desta forma, foi interessante verificar que, a partir dos dados quantitativos apresentados, podemos complementar esta análise com os resultados qualitativos, pois verifica-se que de acordo com os depoimentos do Especialista- Informantes Privilegiados, por um lado, quando lhes é colocada a questão de forma direta, e tendo naquele instrumento a possibilidade de apresentar uma resposta de desenvolvimento, primeiramente respondem que sim ou que não, mas, por outro, depois vão sendo evidenciadas algumas posições contraditórias. Mas, como ponto de referência, parece que podemos afirmar que na generalidade os alunos e professores apresentam uma posição que se pode tornar díspar quando, por exemplo, se está perante uma turma e o seu professor.

Importa referir que, de acordo bases teóricas, a Criatividade é defendida por vários autores como sendo uma capacidade que pode ser estimulada e desenvolvida (Bahia, 2008; Runco, 2007; Lubart, 2007). Assim sendo, é importante ter-se a consciência de que o desenvolvimento ou transformação desta capacidade resulta da ação quer do ambiente (contexto), quer das tarefas a desenvolver (domínio), quer da pessoa. Esta situação ganha mais peso se tivermos em consideração que a Criatividade é uma característica essencial no ser humano e que todas as pessoas possuem um potencial humano (Vygotsky, 1988). Segundo este autor, a Criatividade é uma característica essencial da existência humana e o seu desenvolvimento ocorre de acordo com as diferenças individuais, com as experiências ou tarefas realizadas, que poderão elevar, ou não, tal capacidade.

No seguimento desta perspetiva, é importante ter a noção que a criatividade é vista, por vários autores, comumente como um constructo da inteligência (Sternberg, 1988; Guilford, 1967; Sternberg & Lubart, 1991; Sternberg & Lubart, 1995). Por exemplo, segundo Sternberg e Lubart (1995), a Criatividade é constituída por diferentes elementos, tais como: Inteligência, estilo de pensar, conhecimento, personalidade, motivação e ambiente. Com esta abordagem, considera-se que o motor para o desenvolvimento criativo é a inteligência e o seu equilíbrio sucede em três dimensões - Inteligência Analítica, Inteligência Prática e Inteligência Criativa- (Sternberg, 2000; Sternberg &

O'Hara, 2005), tal como já se explicou no Enquadramento Teórico no Capítulo I- Criatividade.

Não obstante a referência a estes autores e suas teorias, outras existem, quer no sentido de evidenciar uma conexão entre inteligência e criatividade, quer na incoerência da ligação entre as mesmas, na medida em que os estudos e seus resultados divergem mediante os domínios em estudo e os instrumentos em avaliação.

Por esta razão, é determinante que os estudos que tenham a intenção de analisar os aspetos da criatividade determinem, de forma muito concreta, a metodologia a adotar de acordo com o perfil a estudar.

Parece existir, no entanto, uma certa correspondência com a perspectiva de que se considera haver uma relação entre a criatividade e o QI, mas que deve haver um cuidado na forma como ambos os aspetos se analisam ou medem (Sternberg, Kaufman & Pretz, 2002; Sternberg & O'Hara, 2005).

Uma outra perspectiva epistemológica é apresentada pelo autor Howard Gardner (1988; 1993; 2000) que, por oposição aos autores referenciados anteriormente, considera que não existe apenas uma inteligência e propõe uma abordagem multidimensional deste conceito. Ou seja, Gardner parte da premissa que existem múltiplas inteligências e que estas que são consideradas independentes entre si, sendo elas: inteligência musical; inteligência corporal-cinestésica; inteligência lógico-matemática; inteligência linguística; inteligência espacial; inteligência interpessoal; e inteligência intrapessoal, a inteligência naturalista (Gardner, 2011).

É determinante que se tenha em consideração que a Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner não só incentiva o desenvolvimento de soluções divergentes para os problemas, mas também enfatiza o uso de vários modos de ver e compreender no sentido de encontrar essas soluções. Ou seja, o exercitar das inteligências múltiplas gera soluções divergentes e, portanto, está na base do pensamento criativo da pessoa, por isso esta perspectiva está associada ao desenvolvimento da Criatividade (Craft, 2000).

Assim, no desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem, a estimulação dos diferentes tipos de inteligências deverá ser tida em conta pelo professor quer na

planificação das suas aulas, quer no conseqüente método de avaliação. No que concerne à estruturação do método de trabalho e dos conteúdos programáticos, as várias inteligências podem ser convocadas em qualquer área, qualquer disciplina, não sendo necessário, obrigatoriamente, que exista uma disciplina destinada ao desenvolvimento de cada uma das inteligências. Deste modo, nas atividades artísticas, e no caso concreto do ensino da dança, não há necessariamente uma estimulação da inteligência corporal na medida em que outras inteligências podem também ser desenvolvidas, desde que as atividades sejam devidamente programadas e exista uma ligação direta das mesmas ao sensível e à prática, em que as tarefas e os objetivos a atingir, ou produtos a concretizar, sejam antecipadamente definidos (Roper & Davis, 2000).

A par de todas as considerações apresentadas até ao momento, é determinante ter em consideração que sendo possível desenvolver a capacidade criativa da pessoa, o contexto ambiente no qual a mesma está inserida tem uma responsabilidade muito grande na possibilidade que essa transformação aconteça. Ou seja, tem de existir uma abordagem sistémica em que sejam concretizadas ações práticas de forma a que os indivíduos ponham em prática os seus próprios recursos, num ambiente social que favoreça as motivações, atitudes e habilidades dos envolvidos (Lubart, 2007), proporcionando oportunidades de aprendizagem criativa com tarefas desafiadoras (Amabile, 2001). A par desta situação, é igualmente importante que a pessoa tenha a noção de que com o seu envolvimento e a sua atitude poderá efetivamente evoluir o seu potencial criativo, sendo necessário, para tal, a sua participação ativa e empenhada nas tarefas desenvolvidas como sujeito criativo, em que é importante a sua própria perceção relativa à criatividade (Fleith & Alencar, 2005) e a interação entre os seus pensamentos e o contexto social-cultural onde se insere (Csikszentmihalyi, 1996).

A par da questão social, não poderíamos deixar de evidenciar a questão do talento, uma situação que é sempre tão preponderante quando se aborda a temática da criatividade. No caso particular desta investigação, nomeadamente nos dados obtidos, o talento aparece refletido, por exemplo nos depoimentos resultantes do Questionário 1-Especialistas-Informantes Privilegiados mas, curiosamente, no Questionário 2 (amostra alargada), em situação de escolha múltipla, teve um diminuto número de respostas.

O talento, é sem dúvida, um conceito associado ao ensino das artes e ao Ensino Artístico Especializado. Relembrando o artigo “*Talent identification and development in dance: a review of the literature*” (Walker, Nordin-Bates & Redding, 2010), o talento, para além da abordagem de um trabalho de dedicação à dança, tem vários critérios que incluem *skills* físicos e técnicos, qualidades de apresentação e criatividade. Na sequência desta perspetiva, Amabile (1996) considera que existem quatro componentes importantes para que no processo criativo se obtenha bons resultados, tais como o conhecimento dos factos, as habilidades técnicas, a motivação e o talento no domínio em que está a atuar. Ou seja, sim, a componente talento é um fator importante, mas não vale por si só quando o associamos à criatividade e este é uma condição de reforço para que se compreenda que a criatividade ou potencial criativo da pessoa é mutável.

### **Recomendações** (Pessoa- Criatividade-Inata ou Adquirida)

De acordo com os resultados obtidos e fundamentação apresentada, quer nesta fase do nosso trabalho, quer no Enquadramento Teórico, parece-nos pertinente sugerir aos intervenientes implicados no Ensino Artístico Especializado de Dança que compreendam que a Criatividade é inata, é uma capacidade que pode ser desenvolvida e que de acordo com este paradigma deve ser entendida como uma habilidade de pensamento individual que envolve as habilidades artísticas no processo de pensar, perceber e formar.

Assim sendo, a criatividade em Dança deve ser vista um *skill* possível de ser desenvolvido, independentemente da inteligência ou habilidades, que cada pessoa possa evidenciar, e que os atributos ou atitudes de cada pessoa são fundamentais para a vontade e confiança para se analisar (autoconhecimento), compreender e entregar a um processo criativo evolutivo que se pretenda atingir.

É desta forma importante que os alunos e os professores entendam e assumam a Criatividade como algo que é mutável na pessoa e que, independentemente das características de cada um, depende das características das tarefas desenvolvidas e do empenho pessoal dos envolvidos.

Ora, um professor que acredite que a Criatividade em Dança pode ser desenvolvida irá promover um processo de ensino e aprendizagem que se concretize de forma evolutiva, pois estará preocupado em promover uma aprendizagem diferenciada e atenta à

evolução criativa de cada aluno. Estando o aluno igualmente sensível a esta possibilidade de evolução do seu desenvolvimento criativo estará mais interessado em atingir melhores resultados, por conveniência pessoal ou educacional, estará mais confiante, mais motivado, mais recetivo e analítico em relação às propostas de trabalho oferecidas e apresentará uma maior capacidade de autoavaliação, assim como compreenderá melhor o *feedback* que lhe é dirigido.

É determinante, por isso, que os responsáveis pela formação (escola/curso/professores/familiares) conduzam os alunos a este entendimento para que haja uma reciprocidade relativa ao “Eu” e à possibilidade da sua evolução criativa a par do contexto em que se está envolvido e da sua participação no mesmo.

Assim, do ponto de vista formativo, é importante que as atividades sejam organizadas e preparadas quer de acordo com o perfil de um nível de ensino, de uma turma ou mesmo de um aluno e essa situação estará diretamente relacionada com as características do contexto quer numa perspetiva geral (Escola ou Curso) quer numa perspetiva particular (ambiente de sala de aula).

Assumindo-se esta noção, é igualmente determinante que exista a ideia de ensino individualizado. Ou seja, cada pessoa terá as suas características que serão definidas por terem maior ou menor capacidade criativa em determinada área de atuação. Assim, nesta perspetiva de diferenças individuais, é também importante considerar-se que a pessoa engloba várias características psicológicas que interagem com as variáveis da personalidade e motivação do aluno. O facto de o professor ter a perceção dessas diferenças individuais, na composição de uma turma, esta poderá servir de base estruturante e orientadora para o desempenho das suas funções de lecionação com vista a permitir atingir resultados eficazes.

Por esta razão, é inevitável não se abordar a importância da questão avaliativa que está eminentemente interligada ao modo como percecionamos o outro. Nesse sentido, deve ser também uma preocupação do professor ter uma noção clara da forma como avalia a criatividade dos seus alunos. Que critérios gerais são considerados para avaliar as competências criativas de um aluno ou de um grupo de alunos? Por outro lado, é relevante que se entenda que na avaliação devem estar implícitos critérios de realização

(processo de aprendizagem) e critérios de sucesso (produtos obtidos), pois são esses indicadores que darão ao aluno o entendimento da sua evolução ou desenvolvimento das suas competências e das suas capacidades criativas.

A autoavaliação é igualmente um mecanismo muito relevante, pois deve ser encarada como uma componente essencial da avaliação formativa e, nesse sentido, os alunos devem exercitá-la de forma a compreender a finalidade da sua aprendizagem e perceberem os caminhos e objetivos a atingir. A percepção de nós próprios é muito importante, pois, de acordo com várias pesquisas, é na forma como nos vemos que pensamos, sentimos e agimos. Esta situação é válida tanto para o aluno como para o professor, sendo que este deve analisar de que forma desenvolve as suas atividades e tomar decisões sobre maneiras de estruturar o ensino e experiências de aprendizagem para uma variedade de estudantes.

### **Domínio- Pessoa (Aluno Criativo e suas características)**

De acordo com a perspectiva de que o processo criativo depende da dimensão pessoa para o seu desenvolvimento, à semelhança do que se mencionou em relação à conceção que se tem acerca da Criatividade em Dança ser inata ou adquirida, considerou-se relevante ter em consideração as características de um aluno criativo.

Desta forma, quisemos perceber se os intervenientes consideravam importante o aluno de Dança ser criativo. Assim, no inquérito Questionário 2 (amostra alargada) foi apresentada uma escala de classificação, em que os participantes poderiam escolher entre 1 (Nada importante) e 9 (Muito Importante). A maioria (54,4%) considerou o valor máximo e os restantes valores foram atribuídos à escala ascendente a partir do 5.

Aproveitamos para evidenciar, e fazendo a correspondência a uma pergunta anterior do Questionário 2- amostra alargada (palavras que mais se relacionam com Criatividade em Dança), que uma das palavras mais escolhidas pelos participantes no que respeita à Criatividade em Dança foi Personalidade. Ora, claramente verifica-se que existe uma representatividade dos respondentes que consideram o fator pessoa como sendo determinante, o que consideramos corresponder aos constructos teóricos que indicam

que no desenvolvimento da criatividade o indivíduo e as suas características são determinantes.

Desta forma, e decorrente da pesquisa que fomos fazendo, considerámos importante incidirmos uma abordagem de questionamento sobre as características que se consideram que podem estar implicadas no desenvolvimento criativo do aluno de Dança. Ou seja, ao nos referirmos ao aluno de Dança quisemos perceber de que forma algumas das características da sua personalidade são consideradas como “Muito importante” ou “Nada Importante” para o mesmo ser considerado criativo em Dança.

Assim, no desenvolvimento da investigação teórica, fomos percebendo que as características que se atribuem à pessoa criativa são tão diversificadas quanto os estudos que fomos tendo conhecimento. Por isso, apresentamos no instrumento de recolha de dados, uma listagem com as palavras (características) que considerámos ser mais evidente, também em consonância com o discurso resultante dos depoimentos dos Especialistas- informantes privilegiados do Questionário 1- Especialistas- Informantes Privilegiados (perguntas 4- Para si, quais são as características de um aluno criativo em Dança? e pergunta 5- Para si, quais são as características de um aluno pouco criativo em Dança?), quer no que respeita a características que se evidenciavam no aluno criativo, quer características gerais que evidenciavam no aluno pouco criativo. No mesmo instrumento, na pergunta 17 (Quais os fatores pessoais favoráveis do aluno que considera determinantes para o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?) e na pergunta 18 (Quais os fatores pessoais desfavoráveis do aluno que considera inibirem o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?), foi igualmente questionado aos participantes acerca dos fatores pessoais que se consideram favoráveis ou desfavoráveis para o clima propício do desenvolvimento criativo em aula.

Foi feita, então, desta forma, uma seleção com a apresentação de uma listagem de 29 características que foram apresentadas no Questionário 2- amostra alargada (Parte IV- Pessoa-aluno de dança) e no qual se verificou que não há grande discrepância entre a forma como os alunos e professores qualificaram as suas respostas, pois os resultados foram bastante idênticos.

### **Recomendações** (Pessoa- Aluno Criativo e suas características)

É importante que se perceba que houve uma representatividade no valor que se atribui em relação à pessoa, e suas características, e ao seu envolvimento para a promoção da criatividade em dança. O contexto de atuação dos alunos é essencial mas surge aliado a um conjunto de habilidades e traços de personalidade.

Ao professor compete a decisão de implementar metodologias de ensino que considera mais adequadas e eficazes. O professor deve conhecer a personalidade dos seus alunos, pois tal situação é importante para a relação interpessoal dos mesmos, e por consequência é importante para o bom desenvolvimento da ação educativa. O professor deve, ainda, saber conectar a sua personalidade à personalidade do aluno de forma a que este desenvolva as suas capacidades e, em simultâneo, construa a sua personalidade. Ou seja, o professor assume um papel fundamental no processo de crescimento do aluno, na medida em que está diretamente ligado ao desenvolvimento das suas habilidades criativas.

A personalidade não é um produto uniforme e padronizado, porque varia de pessoa para pessoa e está em constante evolução. A personalidade tem influência no “sentir”, no “pensar” e no “fazer”. Por isso, sublinhamos, é determinante que o professor apresente um acompanhamento adequado a cada situação/pessoa e esteja preparado para desenvolver uma componente formativa aliada à capacidade de comunicar e de estimular o aluno e a turma, com vista a um desenvolvimento progressivo e em que as aprendizagens são continuamente reguladas.

Seguindo o preceito enunciado, recomenda-se que os professores considerem as características apresentadas neste estudo como um ponto de referência na conexão com os seus alunos e que reflitam sobre a sua forma de atuação na formação da personalidade e no exponenciar do potencial criativo destes. Assim, é preciso ter-se em consideração que a valorização da criatividade dos alunos implica uma atitude relacional e dialógica no sentido de promover a motivação para o ensino.

## **Domínio- Pessoa (Professor Criativo e suas características)**

Também quisemos perceber de que forma os intervenientes consideravam que era importante o professor de Dança ser criativo.

Assim, e à semelhança do que se fez em relação ao aluno, no inquérito Questionário 2- amostra alargada (Parte V-Pessoa-professor de dança) foi apresentada uma escala de classificação em que os participantes poderiam escolher entre 1 (Nada importante) e 9 (Muito Importante). A maioria (63,3%) considerou o valor máximo e os restantes valores foram atribuídos à escala ascendente a partir do 5. Realça-se que quando se estudou a hipótese de igualdade da média entre os alunos e os professores verificou-se que existia uma ligeira diferença entre ambos.

Conclui-se que o nível médio de resposta é significativamente diferente, na medida em que os professores consideram que é mais importante que um professor seja criativo em dança do que os alunos. Em confronto com este resultado, consideramos que a confiança que os professores encaram em relação à sua experiência, ou confiança acerca da sua atuação, pode ser eventualmente um fator explicativo. Contudo, consideramos também que existe uma correspondência com o domínio do autoconceito e autoeficácia dos professores, pois tal como se mencionou em relação aos alunos, a pessoa é o reflexo daquilo que acredita ser (autoconceito) ou daquilo que é capaz de fazer (autoeficácia).

No entanto, e reportando-nos ao Questionário 1- Especialistas- Informantes Privilegiados, verificamos que os participantes foram unânimes em considerar que é importante o professor de Dança ser criativo (Pergunta 8- Considera importante o professor de Dança ser criativo? Porquê?). Acrescentaram às suas respostas várias justificações, realçando que o professor é um exemplo para o aluno e, por isso, é determinante para o desenvolvimento do aluno que o professor seja criativo. Alegaram ainda que o professor é o responsável máximo pela abordagem pedagógica que deve incluir o desenvolvimento da criatividade no aluno. Assim, e com base nas respostas que foram dadas, quisemos saber se as características apresentadas eram a manifestação de um professor criativo em dança, no desempenho da sua função.

Assim no Questionário 2 (amostra alargada) foram apresentados 16 itens respeitantes situações/características às quais os inquiridos tinham de avaliar como sendo descritivas para o professor ser considerado “Nada Criativo” (1) ou “Muito Criativo”(2).

É interessante perceber que Imaginativo e Diversidade das Propostas Apresentadas foram os itens considerados como sendo reveladores do professor ser mais Criativo. Contudo, devem igualmente ser valorizadas as restantes, na medida em que todas estão diretamente relacionadas com as situações de prática, as estratégias de ensino e a forma como interage diretamente com o aluno, ou situação.

Relativamente à classificação em que o resultado foi mais baixo, como é o caso de “Apresenta um exemplo concreto” e “Apresenta muitos exemplos”, leva-nos a questionar acerca do equilíbrio que o professor deve ter no número dos exemplos que apresenta ou na qualidade dos mesmos.

Consideramos que essa situação está diretamente ligada a duas características relacionadas com a Criatividade, a Imaginação e o Pensamento Divergente. A forma como estes se apresenta uma tarefa poderá ter influência em determinadas situações ou em relação a determinadas pessoas.

A Imaginação que é um constructo amplamente referenciado na área da psicologia como sendo um dos elementos primordiais para o desenvolvimento da Criatividade na medida em que existe aliada a esta, mas é igualmente posta em evidência na área da Dança (Brennan, 1989; Stinson, 1998; Chappell, 2006; Smith-Autard, 2002; Press & Warburton, 2006) como sendo inerente ao desenvolvimento criativo do movimento, na medida em que tem de existir um equilíbrio entre o que se imagina e o que se cria. Por fim, o Pensamento Divergente é consequência de um pensamento que imagina muito e isso poderá promover a Criatividade.

### **Recomendações** (Pessoa- Professor Criativo e suas características)

Em resultado do que se tem vindo a evidenciar, na análise deste ponto recomenda-se que os professores reflitam acerca das situações/características, enunciadas neste estudo, descritivas para serem criativos em dança no desempenho das suas funções de lecionação. É relevante também que os professores ponderem de que forma a sua

atuação está em consonância com as funções e quais as situações nas quais se reveem no sentido das mesmas estarem implicadas nas suas ações e nos resultados dos seus alunos. Propõe-se, deste modo, que promovam em si mesmos uma reflexão que pode ser concretizada em relação à sua atuação geral, ou em relação a uma situação precisa de cada aula ou momento.

É importante que o professor tenha em consideração que é efetivamente um elemento preponderante na aprendizagem dos seus alunos, pois as respostas que os mesmos dão em relação às propostas de ensino recebidas podem estar diretamente relacionadas com a sua forma de atuação em situação de aula e o resultado e sucesso de cada momento, cada atividade, cada disciplina, depende disso.

A forma de atuação de um professor está igualmente relacionada com o modo como os alunos desenvolvem os seus interesses, fazem as suas escolhas e por esta razão é um fator determinante para o desempenho e persistência de determinada tarefa a curto ou a longo prazo, podendo ser mesmo determinante na persistência de uma carreira.

### **Domínio- Desenvolvimento (Contexto-Curso)**

Tal como tem sido defendido, com o devido suporte teórico, a Criatividade ocorre da interação entre os indivíduos e o contexto sociocultural onde os mesmos atuam. Vários têm sido os pesquisadores, tais como Csikszentmihalyi (1988; 1996; 1999), Amabile (1983), e Sternberg e Lubart (1991; 1995), que consideram que o estudo da criatividade está diretamente relacionado com o contexto no qual a mesma é desenvolvida. Ou seja, independentemente de estarem implícitas as características pessoais e o processo cognitivo, para a compreensão da criatividade é determinante ter-se em consideração os processos de interação de um contexto. A relação entre o indivíduo e o ambiente é essencial para o desenvolvimento da criatividade na medida em que afetará cada personalidade criativa.

Neste sentido, o ambiente/contexto é evidenciado como um fator que facilita ou inibe a manifestação e desenvolvimento da criatividade e, por esta razão, é determinante ter em consideração quais são as situações que podem ser favoráveis ou desfavoráveis no que

respeita a aspetos de nível macrossistema (escola/curso) e microssistema (sala de aula) do contexto.

A vivência de uma escola ou curso especificamente artístico, corresponde à oportunidade de um indivíduo desenvolver uma identidade artística, consubstanciada numa intensa socialização quotidiana entre pares e professores, pois, para além de haver a possibilidade de usufruir da aprendizagem técnica e meios de decifração particulares a domínios artísticos de interesse específico, conta igualmente com o contacto com a produção artística, com a partilha de interesses, saberes e experiências entre colegas e professores e com a frequência de atividades de complemento curricular, que são desenvolvidas dentro do espaço da escola ou até mesmo no exterior (Marques, 2015). Ou seja, é fundamental entender que é determinante existir uma noção de que a aprendizagem está fortemente relacionada com a prática, pois segundo a “Teoria de Aprendizagem Situada” (Lave, 2009) a aprendizagem ocorre em função da atividade, contexto e cultura e ambiente social na qual está inserida. Sendo esta perspetiva inerente à teoria de “Comunidade Prática” (Lave e Wenger, 1991), em que se considera que a aprendizagem é focada numa abordagem de comunidade e de aprendizagem social.

De acordo com estes pontos de vista, o nosso estudo quis incidir, em determinado momento, nos aspetos de nível macro sistémico com a intenção de perceber de que forma num Curso de Dança há aspetos que desenvolvem ou inibem o potencial criativo do aluno. Por esta razão, os Especialistas- Informantes Privilegiados foram questionados acerca deste assunto. Apesar da subjetividade que estes dados possam apresentar, devido a terem resultado de respostas abertas, em que todas as opiniões foram consideradas válidas, a abordagem individual ou do grupo tornou a interpretação muito vasta devido à variedade de informação. Não obstante disso, consideramos que os depoimentos relativos à pergunta 6 (Num Curso de Dança, quais os aspetos que considera que podem desenvolver o potencial criativo do aluno de Dança?), pergunta 7 (Num Curso de Dança, quais os aspetos que considera que podem inibir o potencial criativo do aluno de Dança?) e pergunta 13 (Numa Escola de Dança quais os aspetos que considera serem importantes no desenvolvimento criativo dos alunos?) são bastante ilustrativos e fidedignos para entender a relevância que um curso/escola assume no desenvolvimento do potencial criativo dos alunos.

Das respostas em relação às perguntas efetuadas temos a possibilidade de retirar imensa informação que nos dirige precisamente para o contexto do Ensino Artístico da Dança, na medida em que foram apresentados aspetos que podem desenvolver o potencial criativo do aluno e, mais precisamente, no que diz respeito ao Curso de Dança. Em relação à escola, foram apresentados fatores que dizem respeito ao domínio do plano curricular, às atividades escolares, aos recursos materiais da escola, e mesmo à relação interpessoal dos seus intervenientes.

Reportando-nos ao Questionário 2 (amostra alargada), parte VI-Desenvolvimento-Contexto (Escola/Curso), foram apresentados diversos fatores para perceber se os mesmos inibem ou promovem totalmente a Criatividade em Dança.

Estes fatores foram definidos em virtude da consulta do inventário de Práticas Docentes para a Criatividade (Fleith & Alencar, 2005; Alencar & Fleith, 2010; Morais et al, 2014) e dos resultados dos dados da fase intermédia de análise dos dados, respeitante ao Questionário 1- Especialistas-Informantes Privilegiados.

Assim, numa escala de 1 (Inibe totalmente) a 5 (Promove totalmente), os alunos e professores apresentaram as suas respostas conforme se expõe na discussão no Capítulo VIII-Resultados, I parte. Ou seja, praticamente todas as possibilidades de escolha tiveram uma média que se situa acima do valor 4, o que significa que o valor global das respostas dos participantes se situa entre o Promovem um pouco (4) e Promovem totalmente (5).

À exceção de todos os fatores, apenas um não teve uma cotação tão elevada, que foi o caso das Aulas Teóricas. Mas, consideramos curioso observar que o mesmo aconteceu, apesar de não ser com um resultado tão baixo, com o item Solicitação de Respostas Criativas nas Disciplinas Teóricas. Parece-nos que tal explicação é coerente quando temos em consideração que a criatividade em Dança se concretiza nas atividades práticas e se torna visível através do movimento.

Verificou-se também que havia uma diferença entre as respostas dos alunos e dos professores relativamente aos itens Interdisciplinaridade, Atitudes do Professor, Conhecer Trabalhos Coreográficos Diversificados e Improvisação, pois os professores atribuem a esses itens mais importância que os alunos.

Consideramos que essa situação talvez se deva ao facto dos professores, devido à sua formação e à sua experiência, estarem mais conscientes dos fatores que mais influenciam o desenvolvimento criativo e terem a noção que são as tarefas diversificadas, o professor como mediador (Choi, 2004; Beghetto, 2006), a par da improvisação (Lemons, 2005), elementos estes inerentes à criatividade e que devem estar incorporados em ambiente educacionais.

Todas estas situações foram fortemente evidenciadas no discurso dos depoimentos dos Especialistas- Informantes privilegiados. Pois, tal como tem sido referido no desenvolvimento este estudo, a improvisação representa uma competência organizacional identificável e importante que permite desenvolver um pensamento divergente perante problemas de criação de movimento (Alves, 2012). Por esta razão a improvisação é considerada determinante no ensino e na aprendizagem de dança, em todos os níveis de prática e em todas as faixas etárias, sendo decisivo que os cursos de dança promovam equitativamente estratégias de improvisação e estratégias de recordação motora.

Na sequência da nossa análise, destaca-se também que estando a criatividade em dança aliada aos processos de ensino e aprendizagem da composição coreográfica é importante ter-se em consideração quais os métodos e processos de trabalho criativo para que, de forma mais objetiva, se possam desenvolver propostas de intervenção devidamente fundamentadas (Xavier & Monteiro, 2012). Assim, é determinante que os professores tenham a noção precisa acerca dos conteúdos a desenvolver, tenham conhecimento dos métodos e dos processos de composição coreográfica (Butterworth, 2004; Davenport, 2006; Warburton, 2009; Lavender 2006, 2009), aspetos estes que se consideram importante valorizar quando estamos a destacar o ensino da criatividade e a formação do intérprete criador (Marques & Xavier, 2013).

De acordo com Morgenroth (2006), os professores devem auxiliar os alunos a encontrarem a sua própria origem criativa e em particular os seus próprios métodos de composição. Esta autora considera que é relevante haver o conhecimento dos métodos de criação utilizados por vários coreógrafos contemporâneos, tendo presente também a importância da dimensão história de métodos coreográficos já desenvolvidos. Por exemplo, afirma que determinados autores e respetivas obras são marcos de referência,

como Doris Humphrey no seu livro *Art of making dances* (1959), ou Elizabeth R. Hayes com o livro *Dance Composition and production* (1955) e Lynne Anne Blom e Tarin Chaplin no livro *The intimate act of choreography* (1982).

Esta autora considera que a grande maioria dos alunos apresenta pouca experiência, ou uma experiência limitada, como público ou criador, e não tem consigo uma ideia preexistente de composição coreográfica. Por esta razão, é extremamente relevante dar a conhecer aos alunos uma variedade e qualidade de possibilidades de diversos criadores e desenvolver um trabalho de reconhecimento de autores de referência, as suas obras e os seus processos criativos. Inclusivamente esta autora tem uma obra como o título *Speaking of dance: Twelve contemporary choreographers on their craft* (2004), na qual apresenta 12 criadores contemporâneos, como por exemplo Merce Cunningham, Anna Halprin, Trisha Brown, Bill T. Jones, Meredith Monk, entre muitos outros, que a partir de entrevistas, relatam os seus processos, as suas motivações e preocupações no ato de criar.

De acordo com esta autora, cada coreógrafo deve ser analisado e o seu processo de trabalho pode estar implicado no modo como uma aula de composição coreográfica, ou uma tarefa criativa, pode ser desenvolvida. Assim, as possibilidades de desenvolvimento dos trabalhos criativos podem ser bastante diversificadas. Neste sentido, Morgenroth (2006) afirma que todos os métodos resultantes de décadas de história de dança são ferramentas muito úteis para o desenvolvimento criativo dos alunos.

É assim determinante que exista a perspetiva que a existência de um conhecimento sobre as práticas coreográficas atuais (Xavier & Monteiro, 2012) é um fator muito importante. De acordo com esta situação, é necessário perceber de que forma essa situação se concretiza na perspetiva do contexto educacional. Podem ser equacionadas várias situações, como por exemplo a assistência a espetáculos, o visionamento de vídeos, a leitura de cariz científico relativa a diferentes abordagens e conceções coreográficas, entre outras. Estas situações efetivadas podem acontecer numa situação de aula ou numa atividade extracurricular. Este aspeto deve ser percecionado pelo aluno como sendo de extrema relevância por forma a que o próprio tenha interesse em conhecer as

mais diversas perspectivas coreográficas, e que se sinta sempre motivado e curioso em querer aprofundar esse seu conhecimento.

Importa também salientar que existem materiais didáticos a que um professor pode recorrer na planificação de exercícios e aulas de composição coreográfica. A título de exemplo, referimos o livro de Jacqueline Smith-Autard com o título *Dance composition: A practical guide to creative success in dance making* (2010). Este livro, a par da componente literária, tem um complemento audiovisual, um CD-ROM, no qual se evidencia uma ampla gama de conceitos de composição de dança associados a tarefas concretas para aplicação prática para alunos do ensino secundário e do ensino superior. Esta obra de Smith-Autard surge no seguimento dos trabalhos de investigação e paradigmas de educação desta autora no que respeita às suas obras *The Art of Dance in Education* (2002) e *Dance Composition* (2004).

O professor, obviamente, assume um papel preponderante perante esta situação devendo estar devidamente informado e ciente que este aspeto é de extrema importância na condução do desenvolvimento do ensino criativo, e que, por essa razão, deve ponderar de que forma poderá incluir nas suas aulas, ou em atividades da escola/cursos, a possibilidade dos alunos terem acesso a práticas coreográficas diversificadas e atuais, inculcando nos seus alunos esse interesse como uma necessidade de extrema importância na formação que se quer integral e consistente de acordo com as realidades artísticas e os contextos sociais e culturais.

Outro fator que foi amplamente evidente no desenvolvimento do estudo foi a interdisciplinaridade. Foi considerado pelos participantes da investigação, quer na análise qualitativa, quer na análise quantitativa, como um elemento inerente ao contexto que se considera potenciar o desenvolvimento criativo em dança e que foi evidenciado nos depoimentos dos Especialistas- Informantes Privilegiados e no resultado dos dados quantitativos.

A interdisciplinaridade caracteriza-se por ser uma troca de saberes entre disciplinas, na medida em que existe um processo de aprendizagem que se desenvolve através da conexão entre matérias curriculares que prevê atingir objetivos comuns em torno de uma tarefa ou projeto educativo. Ou seja, permite ultrapassar a visão fragmentada do conhecimento e da realidade, entre o conhecimento prévio e as aprendizagens, entre

teoria e prática e, desta forma, potencia a articulação entre os elementos da escola, e a escola e a vida (Alonso, 2002).

É sem dúvida um método bastante dinamizado nos contextos educativos, está cientificamente estudado, e pelo que se pode denotar, em relação aos dados obtidos, podemos afirmar que é do interesse dos intervenientes (principalmente dos professores de Dança).

É inclusivamente importante que se tenha a noção que a interdisciplinaridade, numa perspetiva de desenvolvimento da dança que é há muito tempo defendida como sendo de grande interesse.

Inclusivamente, no artigo *“An examination of critical approaches to interdisciplinary dance performance”* (2009), de Michelle Kennedy, a dança é mostrada numa perspetiva interdisciplinar através da apresentação de três abordagens, associadas a autores de referência e suas obras, tais como Janet Adshead et al. com a obra *“Dance analysis: Theory and practice”* (1988), Ana Sanchez-Colberg e Valerie Preston-Dunlop com *“Dance and the performative: a choreological perspective: Laban and beyond”* (2002) e Richard Schechner com *Performance studies: An introduction”* (2006).

Com este artigo, o autor considera que é determinante que se entenda que a dança deve ser encarada como uma possibilidade interdisciplinar. Assim, aborda trabalhos de coreógrafos contemporâneos da Europa em relação direta com as abordagens teóricas referidas, colocando em ênfase *Justitia* (2006), uma peça da Jasmin Vardimon Company, na qual tenta identificar as possibilidades e limitações das três abordagens críticas para a análise de dança interdisciplinar.

No entanto, nesta fase analítica realçamos apenas, com o intuito de se despertar para uma reflexão que poderá ser desenvolvida posteriormente, as situações possíveis de relação entre áreas disciplinares ou atividades a desenvolver no contexto educativo. Ou seja, para além da possibilidade interdisciplinar existem outras possibilidades de conexão entre as disciplinas. Por essa razão, é importante distinguir disciplinaridade (significa exploração científica especializada de determinado domínio homogêneo de estudo), de multidisciplinaridade (é a gama de disciplinas ligadas principalmente pelo diálogo entre os especialistas), de transdisciplinaridade (é a coordenação de todas as disciplinas com uma

finalidade comum dos sistemas) e pluridisciplinaridade (é a justaposição de diversas disciplinas situadas relacionadas entre si).

Ou seja, consideramos ser de extrema importância que os intervenientes tenham a noção de que existem várias possibilidades de articular as disciplinas ou áreas do saber e perceber de que forma poderão ser equacionadas na programação das atividades de um contexto educativo.

Na conjugação de todos os elementos abordados na análise deste domínio Desenvolvimento (Contexto-Curso) está implícito o elemento professor. Este deve ter a intenção de construir aprendizagens significativas, com objetivos e enquadramento específicos que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento criativo em dança dos alunos (Martins, 2000).

### **Recomendações (Desenvolvimento-Contexto-Curso)**

Em sequência de referenciais teóricos devidamente credíveis, é necessário atribuir importância ao ambiente social que favoreça o desenvolvimento das motivações, atitudes e habilidades e que crie oportunidades de aprendizagens criativas com tarefas desafiantes.

Deste modo, sugere-se atenção por parte dos responsáveis educacionais (Ministério da Educação, Direções pedagógicas dos Cursos e Equipa de professores) para que reflitam sobre o ensino da criatividade em dança, a par das reais necessidades da sociedade, considerando os cursos/formações que têm à sua responsabilidade.

Entendemos que em cada etapa de consecução ou desenvolvimento de uma escola/curso existam sempre momentos de reflexão conjunta, nos quais se possam discutir os fatores inerentes ao Contexto social do desenvolvimento da criatividade em Dança. Como se pode entender pela diversidade dos mesmos, este domínio perpassa o domínio de uma situação concreta de uma área curricular, de uma disciplina ou do ambiente de sala de aula. Neste caso, são necessários modos de atuação que sejam pensados, dirigidos, à situação macro sistémica mas que têm repercussões no microsistema educativo. Ou seja, existe uma correspondência entre ambos e será com a concretização efetiva da

ligação em harmonia que se obterão resultados realmente coerentes e positivos que possibilitem um Ensino e Educação que se espera ser de excelência.

Assim, aspetos como a questão interdisciplinar, os recursos ou condições associadas ao desenvolvimento de um curso devem ser amplamente considerados, assim como os fatores inerentes ao ambiente de aula. São vários os estudos que apontam a criatividade como sendo inata e a educação é um dos agentes, à semelhança de outros contextos sociais, que podem inibir ou impulsionar a criatividade. Por esta razão, alertamos os contextos educativos e seus agentes para a consciência da necessidade de estarem informados e atualizados de acordo com os referenciais teóricos, relativos à área das ciências da educação e à área da Dança, para promover uma maior viabilidade e qualidade no ensino criativo em dança. Ou seja, é de extrema importância que exista conhecimento dos paradigmas da educação, e teorias da aprendizagem, de modo a compreender-se os processos de aprendizagem, assim como os trabalhos de investigação que vão sendo desenvolvidos ao longo dos tempos e que conciliam as Artes, a Criatividade e Conhecimento. No artigo de Maggi Phillips, com o título *Arts, creativity and knowledge: A challenge for doctoral change* (2009), é realçada a ideia de que o desenvolvimento do estudo da criatividade, principalmente em teses de doutoramento, e sua correspondência com a dança, em situações de investigações baseadas na prática, tem sido fundamental e que deve ser valorizada no sentido de se concretizarem protocolos de conhecimento e de linguagem relativamente a uma temática tão ampla e tão relevante, com o intuito de se atingir um reflexo nas condutas das práticas artísticas.

### **Domínio- Desenvolvimento (Contexto- Ambiente de aula)**

Ainda no domínio Contexto e reportando-nos a alguns estudos teóricos (Fleith, 2000; Csikszentmihalyi, 1996; Sternberg & Lubart, 1999; Craft, 2005), o ambiente de sala de aula afeta a criatividade dos alunos na medida em que se considera que as Atitudes, as Estratégias e Atividades são três aspetos fundamentais para o desenvolvimento potencial da pessoa.

Nesta perspetiva, e a par da nossa investigação teórica, como é exemplo a consulta de inventários de boas práticas Fleith e Alencar (2005), o Questionário 1- Especialistas- Informantes Privilegiados abarcou várias questões que diziam diretamente respeito ao desenvolvimento criativo em dança, numa perspetiva generalista, quando se questionou quais os aspetos que se considerava importantes no desenvolvimento em ambiente de aula (pergunta 14), e numa perspetiva mais específica, quando se solicitou que fossem indicadas situações concretas que os inquiridos consideravam que inibem ou promovem a criatividade em dança (perguntas 15 e 16), ou mesmo fatores sociais que consideram positivos ou negativos em ambiente de aula para a promoção da criatividade (perguntas 21 e 22).

Assim, e em resultado das perguntas referenciadas, foi muito gratificante verificar que os participantes apresentaram uma vastíssima informação e que na conjugação da análise das diferentes perguntas se verifica que há uma consciência clara do que realmente consideram ser importante. Assim, nas suas respostas de desenvolvimento estavam implícitos muitos fatores que dizem respeito às atitudes e personalidade do aluno, e do professor, a fatores pessoais (motivação, conhecimentos e capacidades, competências criativas), às relações interpessoais, ao ambiente social, às atividades desenvolvidas e às estratégias de ensino a desenvolvidas.

Na continuidade da investigação e no Questionário 2 (amostra alargada) foi solicitado que os participantes tecessem uma avaliação na perspetiva de “Nada Importante (1) e “Muito importante” (5) a 24 itens/fatores que seleccionámos como sendo pertinentes de serem analisados de acordo com o domínio que se aborda (Contexto-Ambiente de aula) e que para além de situações de índole geral, relacionadas com a área da Psicologia da Educação, foram incluídas situações que dizem diretamente respeito ao processo de aprendizagem do ensino criativo em dança.

Verificou-se, a partir dos resultados qualitativos, que a maioria dos itens apresentados são considerados importantes para o desenvolvimento da criatividade em dança.

Podemos, no entanto, verificar, pela análise dos dados quantitativos, que foi atribuída uma média de resposta alta a situações como: Criação/Composição, Análise/Apreciação, Observação, Exploração/Improvisação, sendo também de destacar Trabalho individual e Trabalho Colaborativo.

De acordo com estes resultados, e em confrontação com estudos relacionados com dança (Lavender & Predock-Linnell, 2001), mais especificamente com o ensino da dança, verifica-se que é a partir da improvisação que os alunos encontram a sua “voz” artística. Aprendem a ser coreógrafos através do desenvolvimento da consciência crítica, da capacidade de descrever, de analisar, de interpretar, de avaliar e imaginar e de desenvolver revisões aos seus trabalhos e ao trabalho dos outros. O que significa que a crítica, seja esta oral ou escrita, deve ser a ponte entre as atividades de improvisação e coreografia e deve ir acontecendo no processo, mas sem nunca comprometer a espontaneidade do ato de explorar/improvisar.

### **Recomendações** (Contexto- Ambiente de Aula)

Tendo em consideração que em situação de ambiente de aula os intervenientes são unicamente e exclusivamente o professor e os seus alunos, é determinante que todos os aspetos mencionados sirvam de base reflexiva e de orientação ao que supostamente deve ser considerado como determinante para se obter um bom clima de aula, e, promover, deste modo, o desenvolvimento da criatividade em Dança. Apesar de estarmos cientes de que alguns dos itens possam ser de carácter mais subjetivo, tal como são apresentados, chamamos a atenção de que podem ser analisados à luz de outros domínios já apresentados, ou que iremos apresentar do decorrer deste trabalho. Por exemplo, quanto aos itens que dizem respeito à personalidade ou atitudes é importante que estes não sejam desconectados de abordagens que foram consideradas anteriormente. Ou seja, quando, no domínio da Pessoa, colocamos em evidência algumas características do aluno ou professor, estavam implícitas situações que evidenciavam as atitudes e personalidade dos indivíduos em causa e, por essa razão, não devem estar desligadas da análise ou reflexão que se possa fazer em relação ao domínio ambiente de aula. É importante que se tenha em consideração que a análise que tem sido efetuada seja cumulativa em relação à discussão que vai sendo realizada neste estudo.

Assim sendo, e como recomendação central consideramos que para além da relevância que a globalidade de todos os fatores deve merecer, é determinante que cada item possa ser considerado uma referência de análise principalmente pelo professor, como agente responsável pela definição de estratégias de ensino e aprendizagem.

Outro fator determinante é que cada professor tenha em consideração que deve estar ciente que os aspectos que dizem respeito à personalidade, às atitudes e aos fatores pessoais e individuais dos seus alunos (motivação, conhecimentos e capacidades, competências criativas) devem estar firmemente definidos na medida em que são reguladores das relações interpessoais entre professor e aluno, e entre alunos.

### **Domínio- Desenvolvimento (Práticas do Professor)**

Na sequência do domínio de Ambiente de aula sendo o professor o principal agente regulador do processo ensino e aprendizagem, tal como tem sido continuamente afirmado, considerou-se neste estudo aprofundar de que forma as práticas do mesmo são reveladoras para o estímulo da Criatividade em Dança.

Deste modo, e tendo consciência da importância deste assunto, apesar de em várias respostas do Questionário 1- Especialistas- Informantes Privilegiados estar subentendido o fator intervenção do professor, existiu o intuito de querer saber algo de definição mais concreta em relação à atividade do professor em situação de sala de aula. Assim, no mesmo instrumento de abordagem qualitativa foram concretizadas perguntas que incidiram precisamente nos fatores pessoais que se consideram favoráveis ou desfavoráveis na intervenção por parte do professor em situação de sala de aula (perguntas 19 e 20).

Tivemos, desta forma, a pretensão de querer conhecer, de forma mais aprofundada, quais são as práticas do professor que se considera terem influência no estímulo para criar em dança.

Assim, foram várias situações práticas, mais precisamente 28, que foram selecionadas decorrentes da análise ao conteúdo qualitativo do Questionário 1, a par com a relação direta com o inventário de Práticas Docentes para a Criatividade (Fleith & Alencar, 2005; Alencar & Fleith, 2010; Moraes et al, 2014), em que se tentou encontrar um consenso coerente no sentido de evidenciar os aspectos que foram apresentados pelos Especialistas- Informantes Privilegiados.

Dos resultados obtidos, expomos que os aspetos que os inquiridos consideram ser mais importantes para o estímulo da criatividade em dança são a Criação de um Ambiente de Respeito e Aceitação pelas Ideias dos Alunos, a Disponibilidade do Professor para Tirar Dúvidas dos Alunos e a Elaboração de Críticas Construtivas.

Esta situação, que se considera perfeitamente justificável, no sentido em que nos constructos teóricos recorrentemente se apresenta, e à semelhança do que se disse no ponto anterior em que se incidiu no ambiente de aula, como um dos principais fatores a ter em consideração para o desenvolvimento profícuo da criatividade no ensino é a relação interpessoal e sentido comunicativo estabelecido entre o aluno e o professor.

Por exemplo, conclui-se em estudos (Hennessey & Amabile, 2010) que, na maioria das vezes, a criatividade e seu resultado está diretamente relacionado com o modo como o *feedback* é dado, ou seja, no modo como é concretizado o acompanhamento dos trabalhos e a avaliação. Pois, a garantia de segurança psicológica é crucial para a motivação que permite que a pessoa se envolva no processo, que corra riscos e que, assim, alcance a criatividade. De acordo com os autores referenciados, o professor, sendo um líder, deve promover e pode potenciar a criatividade dos seus alunos, pois pode ajudar ao desenvolvimento de novas ideias que surgem do acompanhamento e debates, fortalecendo, desta forma, os alunos para avançarem com as suas ideias, com o seu trabalho criativo.

Segundo os autores Blom e Chaplin (1989), é determinante existir uma atmosfera de confiança na qual o *feedback* honesto e construtivo é determinante. Tem de ser estabelecido com os alunos um relacionamento aberto, com lugar a discussões introdutórias de conceitos, no início das aulas, e discussões de avaliação críticas estruturadas entrelaçadas com a observação, durante a aula. Deste modo, deve existir um processo dialógico que conduza a uma aprendizagem compartilhada, assente na reflexão crítica, tendo o *feedback* uma função tripla, na medida em que interfere com a motivação, mudança e reforço de aprendizagem (Gray, 1989).

Vários são os estudos na área da Dança que evidenciam que a reflexão e o *feedback* são elementos vitais que auxiliam o desenvolvimento da ação em dança (Chen, 2001; Cone & Cone, 2005; Lavender, 1996; Lavender & Predock-Linnell, 2001).

Os autores Andrade, Lui, Palma e Hefferen (2015), no artigo “*Formative assessment in dance education*”, realçam a importância do *feedback* defendendo que o mesmo é fundamental para o crescimento do aluno, enquanto bailarino, e que deve estar associado à avaliação formativa ou avaliação para a aprendizagem de modo a acionar uma aprendizagem performativa mais eficaz, e por esta razão deve ser assumido nas aulas como um fator determinante para a autorregulação na evolução dos alunos. Tais crenças foram suportadas por dois exemplos concretos de ensino da dança, em contexto real, a par de fundamentação teórica que os autores efetuaram.

As discussões de avaliação crítica enfatizam a consciência da improvisação e os resultados do processo criativo interno. A capacidade de apreciar tem um paralelo com a consciência crítica e, por essa razão, deve ser relevante nas aulas de composição coreográfica (Lavender & Predock-Linnell, 2001). Ou seja, um ensino que deve ser experimental, em que a aprendizagem se baseie no “(...) learning by doing combined with reflection (...)” resultante de processos de aprendizagem numa comunidade social (Lave & Wenger, 1991).

Ao contrário desta situação, e em consonância com os dados obtidos, verifica-se que as situações que inibem a criatividade em dança são principalmente a elaboração de críticas não construtivas, a não utilização de exemplos para ilustrar o pretendido nas tarefas, a apresentação da tarefa de forma abreviada, a expressão de preferências/gostos pessoais, o ato de influenciar o aluno na tomada de decisão e o repreender os alunos que não tomam decisões.

### **Recomendações** (Desenvolvimento- Práticas do Professor)

À semelhança do que aconteceu em domínios anteriores, e neste em particular, aconselhamos a consulta integral dos depoimentos resultantes das questões que foram referenciadas para este domínio do Questionário 2 (amostra alargada). Chamamos também a atenção para a extrema importância de se ter em consideração que a abordagem quantitativa deve ser analisada para além dos dados obtidos, pois é relevante que o professor retenha as situações (práticas) que estiveram na base do questionário por forma a assumir uma reflexão e autoanálise em relação à sua atuação prática enquanto “líder” que se espera ser no desenvolvimento do processo criativo do aluno.

## **Domínio- Desenvolvimento (Processo e Produto)**

Em articulação à abordagem criativa estão associadas as dimensões processo criativo (desenvolvimento do trabalho) e produto criativo (trabalho finalizado). Foi, por isso, intuito determinante compreender qual o grau de relevância que se considera atribuir a cada uma no desenvolvimento criativo em Dança.

Assim, no Questionário 1- Especialistas-Informantes Privilegiados, a partir das perguntas 23 e 24, foi possível aferir que as respostas evidenciavam uma não unanimidade em relação à efetiva relevância atribuída ao processo criativo ou ao produto. Nas três questões destinadas a este assunto não se obteve uma resposta consensual, na medida em que alguns inquiridos consideram que é dada maior relevância ao produto criativo, outros consideram que deve haver um equilíbrio entre ambos, porque um depende do outro, e ainda outros consideram que o processo deveria ser mais valorizado.

Desta forma, e para tentarmos perceber qual o ponto de vista deste assunto numa perspetiva social, com uma amostra mais abrangente, no Questionário 2 (amostra alargada) foi formulada uma pergunta na qual se solicitou, a partir de uma escala entre “Nada Relevante”(1) e “Muito Relevante”(2), a atribuição do grau de relevância que se dá ao processo criativo e ao produto criativo no desenvolvimento da criatividade.

Quando analisamos esses dados verifica-se que existe uma divisão. Apesar de não ser com diferenças de resultados de grande desequilíbrio, os professores apontam para o processo e os alunos apontam para o produto. Mas quando os dados se associam, e de acordo com a média da amostra, há claramente o predomínio do produto.

De acordo com o enquadramento teórico, apresenta-se a perspetiva de que o produto deve ser valorizado, mas dependendo este do processo. Desta forma, é determinante que se dê relevância a ambos pois é a partir da continuidade e consistência da valorização do processo que se atinge um resultado mais eficaz dos produtos criativos e se obtém um efetivo registo vivencial de aprendizagem que marcará a pessoa.

### **Recomendações (Desenvolvimento- Processo e Produto)**

Na sequência da análise efetuada, relativamente a este domínio (Desenvolvimento- Processo e Produto), e no que respeita à atribuição da relevância que se dá em relação ao processo e ao produto, é determinante que mesmo que os dados obtidos possam evidenciar uma incidência na relevância do produto, tal situação não seja interpretada como sendo a mais certa ou coerente.

Pois, para atingir um desenvolvimento profícuo da capacidade criativa, e nomeadamente no que diz respeito no desenvolvimento da mesma no âmbito do escolar, é necessário que ambos (processo e produto) sejam valorizados de igual forma. É importante que se entenda que a componente processual do desenvolvimento criativo é extremamente importante para a formação da pessoa, tal condição está determinada nos pressupostos teóricos, quer das Ciências da Educação, especificamente na área da Psicologia da Educação, quer da Área Científica da Dança.

A partir desta perspetiva, é importante que os programas programáticos, e sua consonância com as práticas de ensino, estejam devidamente definidos e conciliados e que os envolvidos no processo (alunos e professores) estejam esclarecidos acerca do valor que é atribuído a cada momento e quais os pressupostos que os mesmos implicam.

### **Domínio- Avaliação (Processo ou Produto)**

Em conexão com os dois pressupostos de desenvolvimento da criatividade (Processo e Produto) está um fator muito importante para a definição e orientação dos mesmos, a Avaliação. Assim, pretendeu-se perceber de que forma são o processo criativo e o produto criativo valorizados em termos de avaliação.

Constatamos que, em relação às perguntas apresentadas no Questionário 1- Especialistas-Informantes Privilegiados (perguntas 23 e 24), houve novamente uma divisão relativa à importância que se atribui ao processo ou ao produto na avaliação, mas com uma determinada pergunta (pergunta 25) foi possível perceber, por resposta explicativa da escolha, que independentemente de haver a predominância no produto, o processo deveria ser mais valorizado.

Em relação ao Questionário 2 (amostra alargada), apesar verificarmos que os dados entre os professores e alunos são diferentes, na medida em que os professores dizem valorizar mais o processo e os alunos dizem valorizar mais o produto, quando se associa o global da amostra claramente que o Produto Criativo ganha mais peso.

Apesar de não queremos imitar um juízo de valor em relação aos depoimentos dos Especialistas- Informantes Privilegiados, não podemos deixar de referir que sentimos que o discurso dos alunos e professores, em relação à avaliação em dança, evidencia, de uma maneira geral, alguma subjetividade em relação à apresentação das suas opiniões. Sentimos alguma indefinição ou alguma falta de consistência em relação à temática avaliação, na medida em que não vemos refletidos no discurso uma terminologia própria ou reveladora do domínio da avaliação que fosse esclarecedora, no que respeita à percepção do que é desenvolvido ou aplicado em termos de avaliação.

### **Recomendações (Avaliação -Processo ou Produto)**

Tal como era intenção inicial deste estudo, esperamos que as recomendações apresentadas possam ser merecedoras de atenção por parte dos responsáveis pelos cursos e responsáveis pelas áreas disciplinares de índole criativa e que possam eventualmente gerar uma dinâmica de interesse e atuação, no sentido de haver uma preocupação centralizada na definição e sistematização das referências e procedimentos a ter em consideração na componente avaliativa.

Esperamos igualmente que os indicadores resultantes de ambos os instrumentos possam permitir evidenciar que é urgente que os alunos e professores estejam certos da forma como se processa a componente avaliativa durante o desenvolvimento de um curso ou disciplina. É importante que estejam estabelecidos criteriosamente quais as competências e os objetivos a atingir, quais os conteúdos a abordar e os critérios inerentes ao decorrer e procedimentos da ação educativa.

Todos (alunos e professores) devem ter a noção clara de que a componente avaliação acontece do decorrer da ação e de que forma pode ajudar a definir as orientações de atuação dos envolvidos. A avaliação é um elemento que inevitavelmente tem de estar consignado nas metodologias de ensino de forma muito clara e perceptível.

## **Domínio- Avaliação (Critérios para avaliar Processo e Produto)**

O objetivo final da educação na dança é formar alunos que tenha consciência das suas ações e é na avaliação que se encontra o suporte para tal (Adshead et al, 1982). Neste sentido, independentemente das fases de concretização do desenvolvimento criativo em dança, em que a exploração (improvisação), criação (composição) ou análise é determinante, é absolutamente premente o estabelecimento de critérios (Monteiro, 2007), quer de processo quer de produto que permitam aferir as competências desenvolvidas em cada momento (desenvolvimento ou trabalho finalizado) que devem ser do conhecimento de todos os intervenientes, na medida em que regulam o processo ensino e aprendizagem, de acordo com o que se tem vindo a dizer até ao momento.

Neste sentido, no trabalho desenvolvido, nomeadamente no estudo exploratório inicial, várias foram as perguntas que incidiram no domínio da avaliação com o intuito de que cada interveniente do processo educativo apresentasse informação que correspondesse à sua experiência efetiva de avaliação no Ensino artístico da Dança. Assim, as perguntas 26 e 27 caracterizaram-se por ter como objetivo a recolha de dados relativamente a uma informação mais generalista acerca da forma como se concretiza a avaliação. Outras perguntas foram mais específicas, no sentido de recolher informação acerca das possíveis estratégias e critérios para se desenvolver a componente avaliativa e de mostrar a componente específica do processo criativo e do produto criativo.

Continuamos a relembrar que se considera de extrema importância a informação recolhida a partir dos depoimentos dos Especialistas- Informante privilegiados, pois a partir das suas respostas a várias questões (perguntas 28, 29, 30, 31 e 32) foram sendo evidenciadas as suas perspetivas relativamente ao processo de avaliação e à metodologia inerente ao mesmo.

A partir da análise das várias respostas, percebemos que a avaliação se desenvolve em ambas as dimensões (processo e produto criativo). Mas, ficou igualmente evidenciado que os pontos de vista são díspares quanto ao nível de importância que se atribui. As opiniões dividiram-se, não havendo consenso quanto ao equilíbrio da componente avaliativa, pois uns consideram que é atribuída maior relevância à componente avaliativa da dimensão produto criativo e outros da dimensão processo criativo. Foi igualmente interessante verificar que alguns respondentes conseguiram mesmo explicar de que

forma a avaliação acontece e enumeraram quais os critérios tidos em consideração, outros apresentaram um ponto de vista um pouco subjetivo, e, ainda, outros, que foram dois alunos, nem sequer quiseram apresentar o seu ponto de vista dizendo que desconheciam o que responder.

Verifica-se que existe por parte dos professores uma abordagem mais assertiva em relação às considerações que apresentaram nas suas respostas e nomeadamente houve situações em que abordaram a importância da avaliação formativa e a distinção da mesma em relação à avaliação sumativa. Inclusivamente, apresentaram algumas ferramentas de avaliação habitualmente utilizadas ou que consideravam ser relevantes utilizar.

Esta temática, ou melhor, a distinção entre a avaliação formativa e sumativa e suas implicações no ensino da dança foi desenvolvida pelos autores Andrade, Lui, Palma e Hefferen (2015). Num artigo já referenciado anteriormente, os autores chamam a atenção para a importância de se distinguir entre avaliação sumativa, avaliação da aprendizagem, na medida em que prevê o avaliar das aprendizagens para efeitos de pontuação/classificação, ao contrário da avaliação formativa, avaliação para a aprendizagem, que se destina a fornecer informação (*feedback*) que promova a aprendizagem e crescimento dos alunos.

Com base na informação recolhida, a par da análise da literatura, no Questionário 2 (amostra alargada), foi aplicada uma pergunta que, com base na apresentação de vários critérios, solicitava aos participantes que indicassem em que momentos esses critérios eram tidos em consideração na avaliação. Ou seja, se cada item (critério) era considerado na avaliação do processo criativo, do produto criativo, em ambos ou se não era considerado em nenhum momento.

Os critérios que foram apresentados (29), são considerados viáveis para avaliar o processo e/ou o produto criativo, no entanto alguns critérios destacam-se mais na avaliação do processo e outros na avaliação do produto criativo. Por esta razão, sugerimos que os dados sejam merecedores de atenção detalhada. Numa perspetiva geral da análise dos dados os itens, como Organização e o Desenvolvimento do Processo e Evolução do Trabalho são claramente considerados com peso na avaliação do processo

criativo, enquanto que na avaliação do produto criativo o item mais escolhido foi o Criar Impacto. A maioria dos critérios (24 em 29) é considerada para avaliar tanto o processo como o produto criativo, podendo-se destacar, com maior peso, a Concentração, o Empenho e o Domínio do Corpo.

### **Recomendações** (Avaliação-Critérios para avaliar Processo e Produto)

À semelhança do que se indicou em relação à análise efetuada relativamente à Avaliação (Processo ou Produto), é determinante que os envolvidos no processo sejam devidamente conhecedores acerca da metodologia de avaliação inerente ao processo de aprendizagem.

Consideramos de extrema importância que os professores ou responsáveis pela planificação das atividades letivas estejam cientes que devem ser conhecedores de aspetos metodológicos relativos às diversas formas de avaliar e que estes mesmos aspetos devem estar refletidos, não só no programa curricular das disciplinas, mas também em situação prática no desenvolvimento das aulas, no desenvolvimento de um processo criativo e na avaliação de um produto criativo, na medida em que quer os critérios de realização (processo de aprendizagem), quer os critérios de sucesso (produtos obtidos) devem estar devidamente definidos.

Para além da definição prévia, deve igualmente verificar-se, no desenvolvimento das aprendizagens, quais os instrumentos que são utilizados para avaliar os alunos (testes, portfólios, cadernos coreográficos, relatórios de atividades, apresentação de trabalho, etc.) e assegurar que estes estão devidamente em consonância com os objetivos e competências desenvolvidas em cada situação curricular e ponderar de que forma têm peso na avaliação sumativa e na avaliação formativa.

Com base nos critérios de avaliação previamente definidos num programa curricular, é fundamental que os mesmos estejam implícitos no desenvolvimento da ação educativa, na planificação de todas as tarefas, pois estes são as normas segundo as quais as aprendizagens serão apreciadas e, nesta perspetiva, devem orientar para o que será desenvolvido e para o que será avaliado.

Assim, os alunos devem ter o conhecimento prévio, quer seja pela apresentação do programa da disciplina, quer seja pela explanação pelo professor da disciplina, de todos

os elementos inerentes ao desenvolvimento da avaliação, na qual está implícita a metodologia de avaliação, de acordo com parâmetros e critérios definidos e específicos para cada situação. Desta forma, o processo de avaliação deverá ser claro, transparente e preciso quer para o professor, quer para os alunos envolvidos.

Para além desta situação, considera-se ser de extrema importância a promoção da componente de autoavaliação pois é um aspeto bastante relevante, na medida em que permite uma avaliação individual, ou de grupo (no caso de análise reflexiva de um grupo) que irá refletir a perceção que cada um tem acerca do seu desenvolvimento perante as aprendizagem e avaliação previstas.

### **Domínio- Autoavaliação (Autoconceito)**

Dando continuidade aos domínios em estudo neste trabalho, e de acordo com a dimensão avaliativa, considerou-se determinante implicar a vertente autoavaliação.

Em ambos os questionários, dirigimos o foco da análise para a autoavaliação relativamente à criatividade dos alunos e professores, na medida em que, de acordo com a fundamentação teórica, o modo como a própria pessoa se percebe a si mesma poderá ter influência na sua forma de atuação.

Deste modo, formulação da pergunta: “Até que ponto se considera criativo em Dança?”, conduziu à recolha de dados para determinar o autoconceito criativo dos intervenientes.

Verificou-se no questionário que as respostas não foram unânimes, quer por parte dos professores, quer por parte dos alunos. Percebeu-se que os alunos evidenciavam menos confiança e atribuíam importância à tarefa concretizada, referindo que o ser-se criativo dependia do trabalho que desenvolviam, ou mesmo do acompanhamento que tinham perante o mesmo.

No Questionário 2 (amostra alargada), e de acordo com os dados quantitativos, em que se solicitou que numa escala de “Nada importante”(1) e “Muito importante”(5) se avaliasse relativamente à capacidade de ser criativo em dança, verificou-se que os professores se consideram mais criativos, comparativamente à resposta dos alunos. A justificação para tal pode estar intimamente relacionada com o facto dos professores

terem maior experiência e, por essa razão, dominarem as matérias inerentes à aprendizagem. Por outro lado, os professores estão numa fase de desenvolvimento em que os domínios da personalidade, como a confiança, a motivação e a autorrealização, estão mais consolidados, ao contrário dos alunos que estão ainda numa fase de desenvolvimento formativo e, conseqüentemente, de desenvolvimento do seu potencial criativo.

### **Recomendações** (Autoavaliação- Autoconceito)

Dada a importância de estarmos conscientes das nossas capacidades, e corresponder às expectativas de sucesso, de acordo com a nossa função ou domínios de atuação, é determinante fazer uma análise de autoavaliação em relação à nossa pessoa. Este aspeto deve estar envolvido com o processo ensino e aprendizagem, pois o aluno, e mesmo o professor, deve reservar espaço e tempo na sua vida para desenvolver esta abordagem.

Assim, recomenda-se que os professores promovam, na sequência das suas aulas, momentos específicos para o desenvolvimento de autoavaliação que poderão ser concretizados de forma formal, em que se solicita diretamente ao aluno que reflita sobre o seu trabalho, sobre a sua atuação e que, neste processo, faça a correspondência sobre o que é suposto estar a avaliar-se.

É também muito importante que o professor ajude o aluno a estar consciente das suas capacidades criativas em dança, devendo estar atento à personalidade de cada pessoa no sentido de o tornar mais assertivo em relação às suas capacidades e dificuldades, tendo como objetivo o desenvolvimento de uma capacidade metacognitiva das suas aprendizagens, por forma a criar autonomia e motivação na tomada de decisões no ato de criar.

Existem inclusivamente estudos (Leijen, Lam, Wildschut & Simons, 2009), que evidenciam várias possibilidades para desenvolver princípios de instrução metacognitiva com os alunos de Dança, nos quais se enfatiza os processos, ao contrário de se evidenciar o produto final, com o objetivo de incutir nos alunos um processamento cognitivo, no sentido de os levar a reconhecer a suas estratégias de aprendizagem, capacidade de reflexão e autorregulação e responsabilidade gradual no desenvolvimento da sua ação. Consideram, ainda, que uma das formas que possibilita aos alunos terem uma visão

realista dos seus trabalhos e das suas experiências são as gravações em vídeo da execução desses mesmos trabalhos. O visionamento destas gravações ajuda na descrição das práticas desenvolvidas: os professores podem apoiar o processo de descrever, fazendo perguntas aos alunos com o intuito de os incentivar a pensar na sua prática; os alunos, por sua vez, devem evidenciar características positivas ou satisfatórias das suas experiências, em vez de se centrarem exclusivamente nas situações problemáticas do seu trabalho.

Outro aspeto, também já evidenciado por nós, é o recurso à autoavaliação, com base nos critérios e normas de avaliação, pois considera-se que o envolvimento dos alunos na avaliação ajuda-os a desenvolver as conceções de qualidade. Nesta situação, é determinante o *feedback* dado pelos professores.

Considera-se que os alunos podem igualmente utilizar os seus próprios critérios, mesmo que considerados subjetivos, para aprender sobre as suas próprias conceções e juízos de valor, devendo ser incentivados a determinar a utilidade e pertinência dos critérios de aprendizagem para a sua própria perspetiva.

Os comentários dos colegas são também considerados um aspeto importante para o processo de reflexão, principalmente quando há alguma dificuldade em receber as críticas por parte do professor. O aluno deverá estar à vontade para questionar as observações dadas pelos colegas.

Por fim, a segurança e confiança em situação de sala de aula são determinantes no suporte das reflexões, especialmente quando se lida com questões relacionadas com aspetos individuais que se tornam expostos no ambiente educacional. É importante que o professor seja cuidadoso e sensível às diversas situações que vão surgindo nesta sequência.

De acordo com estas abordagens metacognitivas de aprendizagem, é determinante ter sempre em consideração que, neste trabalho de análise individual, a confrontação das perspetivas do alunos e professor devem ser suportadas pelo *feedback* que é dado no desenvolvimento com base nos critérios de realização ou critérios de sucesso, em correspondência com o programa da unidade curricular, no qual se prevê a correspondência com objetivos e o desenvolvimento de conteúdos programáticos.

Também o professor deve estar ciente de que a autoavaliação é determinante para a avaliação da sua atividade e que, apesar desta ser solicitada na avaliação formal de uma disciplina ou em alguma fase de desenvolvimento de carreira, deve ser uma prática corrente, em que o professor de forma consciente e genuína deve fazer uma reflexão acerca das suas intervenções no desenvolvimento das suas aulas. Nesta reflexão, deverá ter em conta as estratégias metodológicas a utilizar, os resultados que está a obter por parte dos seus alunos e uma percepção clara do seu relacionamento interpessoal com todos os intervenientes do processo educativo (alunos e até mesmo pianista).

### **Domínio- Autoavaliação (Autoeficácia)**

De acordo com referenciais teóricos estudados, a autoeficácia é perspectivada pelo modo como as pessoas se veem a si mesmas, ou seja, a forma como se julgam em relação a determinado desempenho (Bandura, 1986), tendo cada pessoa uma opinião definida acerca da sua capacidade em desenvolver uma tarefa.

Assim, um elevado sentimento de autoeficácia é facilitador do desenvolvimento de diversas situações na medida em que é facilitador do processo cognitivo que conduz a um desempenho. As pessoas com uma elevada percepção de eficácia deparam-se com as tarefas de forma mais confiante e querem o triunfo. Por esta razão, investem e são persistentes na sua atuação. O contrário acontece com uma situação inversa, quando a confiança é mais diminuta, as pessoas centram as suas energias nas suas dificuldades pessoais e barreiras que eventualmente irão encontrar, em vez de se focarem na forma como poderão concretizar a tarefa com sucesso. (Bandura, 1997; Bzuneck, 2002; Schwarzer & Hallum, 2008).

A autoeficácia criativa foi um constructo desenvolvido segundo a perspectiva que a crença que as pessoas têm acerca das suas capacidades e competências tem interferência nos resultados criativos das mesmas (Tierney & Farmer, 2002; 2004).

Ou seja, apesar da existência dos dois constructos (autoeficácia e autoeficácia criativa), é importante perceber a distinção entre eles na medida em que autoeficácia diz respeito a convicções individuais, relativamente a competências próprias em vários domínios, e a

autoeficácia criativa diz respeito a competências em trabalhos iminentemente criativos (Tierney & Farmer, 2002) e, por esta razão, foi evocada para este estudo.

Assim, evidenciamos novamente que o facto dos alunos e professores se julgarem capazes criativamente irá influenciar e contribuir para a obtenção de êxito nos seus desempenhos. Por esta razão quisemos, nesta investigação, questionar os intervenientes no estudo acerca das suas expectativas de autoeficácia perante o confronto ou desenvolvimento de um novo trabalho/situação em aula. Aliás, é determinante que se entenda que professores com maior sentimento de autoeficácia evidenciam uma maior abertura a situações novas e a novos métodos. É por isso que procuram constantemente novas abordagens de ensino e investem na planificação das suas aulas, revelam entusiasmo pelo ensino, apresentam maior disponibilidade para os seus alunos, acabando, desta forma, por se revelarem mais comprometidos com a sua atividade docente (Schwarzer & Schmitz, 2004).

Existe, assim, uma relação entre a autoeficácia criativa dos alunos e resultados destes, na medida em que é o professor que medeia as variáveis individuais (motivação, capacidades e motivação) e as variáveis de contexto (influência na gestão social e relação interpessoal) (Choi, 2004).

É a partir de tarefas diversificadas que os alunos têm a oportunidade de ter sucesso nas suas tarefas criativas (Choi, 2004; Beghetto, 2006). Neste contexto, o *feedback* que o professor dá ao aluno é um elemento fundamental que influencia diretamente a autoeficácia criativa. São momentos em que existe a possibilidade de se partilhar o que se aprende e de potenciar tarefas específicas que permitem o analisar, o sintetizar, o seleccionar, o relacionar e o integrar. Em suma, estes momentos promovem no ambiente de aula uma cultura de partilha e aceitação do outro (Fernandes, 2006). Neste contexto, sublinha-se, ainda e novamente, que a comunicação estabelecida em situação de aula deve ser cuidada e precisa, permitindo, deste modo, a motivação intrínseca nos intervenientes.

O *feedback* traduz-se, assim, num conjunto de estímulos que servirão para ajudar os alunos a desenvolverem e a direccionarem as suas competências para resultados

potencialmente criativos de acordo, quer com as suas ideias, quer com o seu domínio de atuação, em relação ao trabalho que desenvolvem.

A avaliação formativa deve ser considerada como um momento em que há a possibilidade de ser dar um *feedback* eficaz. É por esta razão que a avaliação formativa é tão importante e deve ser encarada como um processo pedagógico que promove a qualidade do ensino e dos resultados esperados.

Numa pergunta do Questionário 2 (amostra alargada), em que estava implícita a variável autoavaliação esta variável solicitou-se aos participantes que se autoavaliasse e nos dissessem até que ponto se consideravam capazes de serem criativos no seu próximo trabalho ou aula, e numa escala de 1 (Nada capaz) a até 5 (Muito Capaz).

Foi possível verificar pela análise das respostas, que à semelhança do autoconceito (Eu sou criativo em Dança), a maioria da amostra considera ser capaz de ser criativa e que os professores evidenciam um resultado mais evidente comparativamente aos resultados dos alunos. Esta situação poderá ser eventualmente explicada pelo grau de confiança que os professores têm, tendo em conta a sua experiência e sua capacidade de atuação na área do domínio criativo em dança.

### **Recomendações (Autoavaliação- Autoeficácia Criativa)**

À semelhança do ponto anterior (autoconceito), o professor também é importante para o desenvolvimento da autoeficácia no aluno. É o apoio do professor que irá promover, a estabilidade emocional associada à motivação e confiança para criar. Por isso, afirma-se que o professor desempenha um papel regulador da personalidade dos alunos.

Enquanto líder, é determinante que o professor dê a devida importância à sua forma de atuação, no que respeita à apresentação das tarefas a serem desenvolvidas pelos alunos e às relações interpessoais entre professor e alunos e entre todos os elementos da turma.

De acordo com bases teóricas devidamente fundamentadas, a autoeficácia é uma característica que se constrói e se desenvolve. Ou seja, um aluno pode estar motivado pela tarefa em causa mas é importante que essa mesma tarefa seja coerente de acordo com as suas capacidades e competências. Uma tarefa exequível tem todas as condições

para um resultado que por si só será uma recompensa em relação ao mérito de concretização. Por outro lado, se o aluno atingir o reconhecimento social perante a concretização da tarefa (por parte do professor e dos colegas) sentir-se-á realizado e confiante em relação a novas tarefas, mesmo que o grau de complexidade seja mais elevado.

O reconhecimento ou recompensa social obtém-se através da comunicação interpessoal e na forma de atuação em relação ao aluno, sendo determinante que o aluno se sinta acompanhado, orientado e devidamente avaliado. É por esta razão que apontamos novamente o *feedback* como elemento regulador do processo criativo.

### **Domínio- Autoavaliação (Características de ser criativo)**

Para além da importância de elementos essenciais e inerentes à autoavaliação, e que determinam o autoconceito e autoeficácia, é igualmente importante verificar de que forma os alunos e professores se analisam ou avaliam, com base em determinadas características que foram definidas na sequência e no desenvolvimento do nosso trabalho.

Assim, no Questionário 1- Especialistas- Informantes Privilegiados, e na sequência da pergunta formulada (pergunta 33: Considera-se Criativo em Dança? Porquê?) se quisemos saber se os intervenientes se consideravam criativos e perceber quais as razões que justificavam as suas respostas.

De uma maneira geral, os professores consideram-se criativos em dança, como justificação apoiaram-se nas suas ações ou modos de operar enquanto professores. Em relação às respostas dos alunos, evidenciou-se uma disparidade com posições diversificadas. Apenas uma minoria (2 alunos) diz ser criativo e evidencia as razões. Os restantes apresentam justificações várias que evidenciam uma não regularidade criativa, devido à tarefa, às capacidades criativas individuais, à inspiração ou à atitude do professor.

Dos dados obtidos no inquérito Questionário 2 (amostra alargada), e relativamente à última pergunta, as características de serem criativos em Dança, comuns aos professores e alunos, foram “Aberto à Experiência” e “Curioso”. Os alunos, também escolheram “Motivado”, “Interessado” e “Imaginativo”, enquanto os professores escolheram “Pensamento Divergente”, “Domínio do Corpo” e “Reação aos Estímulos”. Na opção de escolher “outra”, dois professores apresentaram as palavras “Atento”, “Observador” e “Sensível” (este professor colocou na sua resposta várias palavras) e Paixão e três alunos apresentaram as palavras: “Consciência”, “Genuíno” e “Sentimento”.

Numa perspetiva geral, e se quisermos fazer uma comparação entre a 1ª pergunta (Escolha apenas as 5 palavras que considera que mais se relacionam com o que é para si Criatividade em Dança) e esta última (Escolha as características que considera que mais o caracterizam como sendo Criativo em Dança), deste mesmo Questionário (2), podemos eventualmente encontrar alguma correspondência, ou afinidade, entre as características escolhidas.

Deste modo, parece-nos que podemos associar a palavra “Tarefa” (resposta inicial) a “Aberto à experiência” (resposta final, na medida em que é preciso que a pessoa esteja disponível para a recetividade da tarefa proposta). À palavra “Personalidade” (resposta inicial) julgamos coerente associar às palavras “Curioso”, “Motivado” e “Interessado” (resposta final), considerando que são características que estão diretamente relacionadas com o perfil de personalidade da pessoa. Associamos a palavra “Imaginação” (resposta inicial) a “Reage a estímulos” e “Pensamento divergente” (resposta final), pois estas são determinantes no domínio cognitivo e no desenvolvimento do potencial criativo. Por fim surge “Movimento” (resposta inicial), com o qual estabelecemos uma ligação com “Domínio do corpo” (resposta final), tendo em consideração que é uma situação inerente ao domínio da área artística em estudo.

Gostávamos também de realçar que relativamente a esta última pergunta final, na qual não havia limitação na escolha das palavras, verificamos que os professores escolheram mais variedade de palavras, em comparação com o que aconteceu com os alunos, o que poderá eventualmente ser um indicador que reflete que os professores sentem-se mais criativos e mais capazes de serem criativos, conforme foi indicado na questão referente à autoavaliação (autoconceito e autoeficácia).

## **Recomendações (Autoavaliação-Características de ser criativo)**

Ao contrário de todos os pontos analisados anteriormente e recomendações concretizadas até ao momento, parece-nos que este será o único momento que nos vamos coibir de apresentar quaisquer linhas orientadoras. Cada pessoa é única e tem dentro de si uma conceção como se considera enquanto ser criativo.

A criatividade acontece tendo em conta os diferentes domínios (pessoa, processo, produto e contexto) e por essa razão é determinante que cada pessoa, no seu processo individual, esteja atenta à forma pela qual esses domínios se interligam para que possa retirar de cada um deles o melhor sentido, em prol do desenvolvimento criativo. No desenvolvimento criativo estão presentes vários fatores como o aspeto cognitivo, o social e o interpessoal. E são estes fatores que explicam as formas de pensar, a motivação, a personalidade e os comportamentos. É importante acreditar-se que se é criativo para se o ser. É importante confiar para se explorar. É importante partilhar para se comunicar. É importante aceitar para se conhecer. No desenvolvimento da criatividade é determinante que exista uma consciência do individual e do social.

Devido a estas razões, todos os envolvidos no contexto do Ensino Artístico de Dança, e especialmente o aluno e professor de dança, devem estar cientes que cada um representa um papel determinante no campo de atuação do ensino especializado em dança e que o pensamento crítico e a reflexão devem ser uma constante no desenvolvimento do potencial criativo da pessoa.

## **Conclusões retiradas da discussão**

A curiosidade sobre criatividade em dança, que nos motivou ao longo deste trabalho, manifestou-se num conjunto de objetivos de investigação que procurámos concretizar no estudo que desenvolvemos.

Quando no Capítulo VII- Metodologia se referiu que o impulso deste estudo estava assente na curiosidade científica sobre a Criatividade em Dança, havia verdadeiramente

uma elevada motivação por parte da investigadora no compreender a realidade desta temática, no que diz respeito à sua conexão com o Ensino Artístico Vocacional da Dança em Portugal.

Neste sentido, analisamos os três seguintes objetivos:

**Um primeiro objetivo**, em que tinha por finalidade perceber quais as Concepções pessoais dos alunos e professores em relação à Criatividade em Dança;

**Um segundo objetivo**, que tinha por finalidade perceber quais as representações sociais dos alunos e professores de Dança em relação à Criatividade em Dança;

**Um terceiro objetivo**, que pretendia apresentar recomendações inerentes à Criatividade em Dança.

Consideramos que, tal como se previa, a investigação foi concretizada de acordo com um encadeamento ou progressão da temática em estudo, no sentido em que os resultados de cada objetivo nos direcionaram para o seguinte até serem todos concretizados. Há igualmente uma noção que todos estes objetivos se interligaram, na medida em que uns dependiam dos outros para atingir a visão alargada do espectro em estudo.

Consideramos que a análise dos dados, que acabamos apresentar, permitiu-nos compreender de que forma a temática Criatividade em Dança é “sentida” e “vívda” junto dos seus alunos e professores e, a par de uma fundamentação teórica, foi-nos possível apresentar algumas recomendações.

Esta análise e discussão final, em que se consideraram os dois instrumentos de recolha de dados, estiveram sempre imbuídas de uma articulação com a fundamentação teórica relativa à generalidade da temática e aos vários domínios implicados. Com esta abordagem, foi sendo possível voltar a evidenciar que, ao longo do estudo da Criatividade, foi-se atribuindo importância ao perfil criativo do indivíduo, mas também importância no entendimento de que variáveis externas ao mesmo, tais como o contexto social, histórico e cultural, são relevantes no desenvolvimento e nos resultados criativos das pessoas (neste caso, alunos e professores).

Com a abordagem sistémica da Criatividade (Feldman, Csikszentmihalyi & Gardner, 1994; Feldman 1999), os resultados criativos não são só atribuídos ao indivíduo, mas também a fatores do ambiente em que o mesmo está inserido. Existem mesmo três modelos

teóricos que suportam esta perspectiva e que devem ser tidos em atenção, tais como: a perspectiva de sistemas Csikszentmihalyi (1988; 1996a; 1996b; 1999), em que este autor defende que “(...) a criatividade não ocorre dentro dos indivíduos mas é resultado da interação entre os pensamentos do indivíduo e o contexto sócio-cultural. Criatividade deve ser compreendida não como um fenómeno individual mas como um processo sistémico” (Csikszentmihalyi, 1996b, p.23). O modelo Componencial de Amabile (1983; 1989; 1990) que consiste numa abordagem em que existem três componentes subjacentes ao desenvolvimento criativo, tais como: o domínio do conhecimento (cognitivo), as competências criativas e a motivação intrínseca. Para esta autora estes componentes têm de ser cumulativos na medida em que dele depende um produto e que para além disso “(...) um produto ou resposta será julgado como criativo na medida em que é novo e apropriado, útil ou de valor para a tarefa em questão; e a tarefa é heurística e não algorítmica”.

E a teoria de Investimento em Criatividade Sternberg e Todd Lubart (Sternberg, 198; Sternberg & Lubart, 1991; 1995; 1999) que assenta na ligação de três fatores distintos e interrelacionados relativos ao próprio indivíduo, tais como: capacidade de síntese, capacidade contexto e capacidade analítica. Segundo estes autores estes fatores devem estar conectados por forma a possibilitar melhores resultados e é igualmente determinante um contexto que estimule o desenvolvimento da criatividade.

No ensino da Dança é determinante que se entenda que os professores precisam de uma ampla gama de estratégias de ensino para motivar e envolver os seus alunos (Chappell, 2007; Shapiro, 1998; Smith-Autard, 2002; Fuligem & Leijen, 2012).

A importância da relação entre aluno e professor foi impulsionada com Shapiro (1998) e na última década têm sido desenvolvidos vários os estudos, na última década na literatura sobre pedagogia da dança tem substancialmente sido diversificada (Smith-Autard, 2002; Stinson, 2005, 2010), embora se denote que se incide numa abrangência ou perspectiva geral do ensino sendo determinante que surjam perspectivas de comparação e análise em relação a diferentes formas de atuação pedagógica e metodológica.

Gostaríamos igualmente de evidenciar que inevitavelmente a componente avaliação tem um peso muito importante no suporte da temática Criatividade em Dança, na medida em que está subjacente aos vários domínios (pessoa, produto, processo, Contexto).

Chamamos a atenção, neste contexto, para a importância da avaliação formativa como aspeto determinante para se atingir um ensino de qualidade e eficaz. Esta argumentação parte da proposição de que considera que o ensino e aprendizagem devem ser interativos e a avaliação formativa deve ser uma estratégia de reflexão sobre o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, com o intuito de se efetuar ajustes às necessidades dos alunos (Black & Wiliam, 2001).

Segundo os autores referenciados, esta avaliação supõe investimento por parte do professor, na promoção contínua do envolvimento do aluno com a sua autoavaliação. Esta avaliação deve ser utilizada como uma estratégia reflexiva e deve proporcionar informações acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, com a finalidade de ajustá-lo às necessidades das pessoas a quem a avaliação é dirigida. Ou seja, assume-se que as atividades desenvolvidas pelos professores e/ou pelos alunos devem fornecer informação a ser usada como *feedback* promotor das atividades de ensino e da aprendizagem em resultado de uma atitude reflexiva.

Esta atitude reflexiva, segundo Tembrioti e Tsangaridou (2014), no artigo *Reflective practice in dance: A review of the literature*, é uma característica essencial para o desenvolvimento da competência profissional. Por esta razão, os currículos de dança devem ser desenvolvidos de acordo com esta perspetiva. A posição destes autores resulta da pesquisa que efetuaram e na qual evidenciam as várias perspetivas teóricas acerca deste assunto, referindo autores que consideram pertinentes, tais como: Bannerman (2009) com o artigo *Viewing a/new: The landscape of dance in 2009* e Bannon (2010) com o artigo *Dance: The possibilities of a discipline*.

Desta forma, considera-se que a prática pedagógica em si é um veículo dinâmico para a mudança, na qual se deve instigar perguntas e reflexões que nos levem a desenvolver o pensamento e a nossa prática.

Nomeadamente, revelam a importância de incorporar nas aulas a componente tecnológica como o vídeo, que é um excelente auxílio na promoção das mesmas, evidenciando autores e seus estudos como é o caso de Leijen et al. 2008 com o artigo “A

*pedagogy before technology: What should and ICT intervention facilitate in practical dance classes?*”, Leijen, Lam, e Simons (2008) com o artigo *Pedagogical practices of reflection in tertiary dance education* e Leijen, Lam, Wildschut, e Simons (2009) *Streaming video to enhance students’ reflection in dance education*.

Nas suas conclusões, estes autores apresentam três recomendações que julgam determinantes para melhorar as estratégias reflexivas, em conjugação com recursos tecnológicos, que podem ser desenvolvidas como iniciativas e serem consideradas em ambientes de aprendizagem, apoiando os alunos e professores de dança. A primeira é que é determinante que se concretizem estudos nesta área de investigação. A segunda sugestão é que a prática reflexiva possa ser realizada em situações mais específicas, que possam evidenciar situações concretas e que resultem em orientações precisas de aprendizagem. Por último, sugerem que situações de estudo de caso sejam replicadas numa escala mais abrangente e em vários contextos de ensino e inclusivamente promover situações de comparação.

Consideram que um trabalho empírico emergente sobre a prática reflexiva, com certeza, sensibilizará as decisões da formulação dos programas de dança e será uma forma de sensibilizar os professores de dança e investigadores para a importância das possibilidades e variedades da reflexão prática em dança.

No seguimento de algumas pesquisas, defende-se que a articulação entre os professores de uma escola/curso é importante (Black et al. 2004) quando se aborda a avaliação. Faz-se igualmente uma clara distinção entre a avaliação da aprendizagem para fins de classificação e a avaliação para a aprendizagem que requer procedimentos específicos.

Tal como defendem os autores, os professores devem constantemente centrar a sua atenção nos seus alunos, conseguindo perceber o que pensam, como pensam e aprendem, com a finalidade de desenvolver e melhorar a aprendizagem. Ou seja, devem dimensionar-se num processo interativo e colaborativo, no qual professor e alunos comuniquem, a fim de construir e partilhar os seus entendimentos.

No decorrer da análise e discussão dos dados, foram sendo apresentadas recomendações em correspondência aos domínios analisados. Por esta razão, sugerimos a leitura atenta e integral dos depoimentos dos Especialistas-Informantes privilegiados- Dados qualitativos

(Apêndice D) e a consulta dos quadros síntese desses mesmos dados resultantes da análise qualitativa (Apêndice E). Consideramos que os dados apresentados evidenciam a opinião efetiva dos alunos e professores, o que realçamos como muito interessante por acharmos enriquecedor e por entendermos que complementam a leitura que obtivemos da aplicação dos questionários de respostas fechadas (dados quantitativos).

Na análise quantitativa, e de acordo com os resultados das respostas, revela-se que os dados apresentam uma boa consistência interna e que na maioria das respostas existe uma correspondência entre os resultados dos alunos e dos professores, o que é revelador de uma forte correlação positiva entre as respostas dos alunos e dos professores, a qual é estatisticamente significativa. No que respeita à confiabilidade é verificada uma boa consistência interna em grande parte da análise.

Assim, acreditamos que, para esta investigação, os dados obtidos junto dos Especialista- Informantes Privilegiados são de uma importância máxima que evidencia e que fundamenta muitos dos domínios e situações abordadas. Não obstante esta relevância, acreditamos convictamente que os dados quantitativos tenham sido uma componente muito importante para o desenvolvimento deste estudo.

Ou seja, ambas as perspetivas (qualitativa e quantitativa) possibilitaram o acumular das conceções mais pessoais de uma primeira fase, na medida em que os depoimentos são apresentados de “Viva voz” e nos deixam marcados devido ao carácter individual e ao que cada pessoa pensa em relação aos vários domínios abordados, em correspondência com uma representação mais abrangente ou social de criatividade em dança.

Destacamos que esta aprendizagem do ensino artístico da dança pode ser analisada numa perspetiva de que conceito de criatividade em dança reflete o desenvolvimento e a qualificação no que diz respeito à capacidade/competência para criar, mas que a aprendizagem experimental é uma premissa, pois o aluno transporta consigo as suas características, e é no desenvolvimento da aprendizagem que os processos de experiência vão acontecendo, num processo contínuo de ação em que a avaliação/reflexão são determinantes.

Ou seja, o processo de desenvolvimento do aluno de dança, e seu progresso criativo, constitui um período de mudança que requer que o mesmo interiorize novas

abordagens/experiências criativas como um novo conhecimento, suscetível de alterar a definição de si, e da sua capacidade criativa, a par de outras competências associadas a esta capacidade na área da dança, sendo isso possível a partir do contexto social em que está inserido. Neste sentido, é determinante o desenvolvimento de estratégias de ensino e aprendizagem promotoras de uma reflexão crítica que possibilite ao aluno o desenvolvimento uma autonomia criativa e uma identidade artística.

Assim, as características Contextuais são efetivamente um aspeto preponderante. Por essa razão, fomos transportados para a análise do Contexto, acabando por salientar as abordagens de “Teoria de Aprendizagem Situada” (Lave, 2009), na qual se destaca a importância do contexto, cultura e ambiente social. Existe uma relevância extrema na comunidade prática onde a aprendizagem ocorre. De acordo com esta perspectiva, surge a Teoria de “Comunidade Prática” (Lave & Wenger, 1991) e sua importância, na medida em que existe uma atenção centralizada na comunidade social de um contexto educativo como é o Ensino Artístico Especializado.

Por todas estas razões (aprendizagem situada e comunidade prática), a qualidade da aprendizagem dos alunos é central em todo o processo formativo e tem de ser evidente que a definição de estratégias de ensino e aprendizagem, em contexto de ensino da dança, devem ser concebidas e desenvolvidas de modo criativo, crítico e reflexivo por parte dos professores de dança.

De acordo com a evolução do nosso estudo, e sendo este trabalho desenvolvido no âmbito de um Curso de Ciências de Educação, julgamos relevante evidenciar que os contextos de Ensino Artístico, e seus professores, devem estar cientes da importância que o conhecimento e a abordagem dos paradigmas da educação têm na compreensão dos processos de aprendizagem do ensino da Dança e, respetivamente, no desenvolvimento da criatividade inerente a esse mesmo ensino. Deste modo, cabe à escola desenvolver estratégias para desenvolver os processos pessoais e sociais dos alunos no seu processo de aprendizagem, pois a criatividade necessita de ser estimulada por forma a que o aluno ganhe autonomia e faça as suas escolhas de acordo com o seu perfil artístico, sendo que os processos e métodos são determinantes.

Entendemos que podemos, neste momento, evidenciar a importância de algumas teorias como: Teoria de aprendizagem significativa de David Ausubel, a Teoria de aprendizagem experimental de David Kolb, a Teoria de aprendizagem sociocultural de Lev Vygotsky e a Teoria de desenvolvimento humano de Urie Bronfenbrenner, que podem ser um quadro de referências teóricas, que podem sustentar um processo de aprendizagem preparado para alunos de dança e seu desenvolvimento Criativo em Dança.

Temos consciência da relevância das mesmas e consideramos que em estudos futuros, acerca de ensino da Criatividade em Dança, poderá haver uma incidência à especificidade de cada uma teoria de aprendizagem, ou a uma teoria, e na qual se poderá concretizar uma análise pormenorizada de correspondência da mesma ao contexto educativos específico e a situações concretas de formação em dança.

No entanto, e não sendo o nosso intuito inicial, ou objetivo definido para este estudo, gostaríamos de evidenciar que, inevitavelmente, e principalmente no momento da análise dos dados, damos conta de que a nossa análise reflexiva nos conduziu para uma abordagem associada aos paradigmas da Educação. Ou seja, de acordo com toda a informação recolhida parece-nos pertinente afirmar que o ensino da criatividade em dança acontece sob os pontos de vista do paradigma sócio-construtivista. Este paradigma que está subjacente ao contributo de diferentes autores, como Vygotsky, Piaget, Bruner, Bronfenbrenner, Ausubel, cujas teorias demonstraram a construção ativa e participada do conhecimento por parte do aluno e que a aprendizagem é realmente significativa (Alonso, 2002).

É importante que se tenha em consideração que o aluno deve estar ativo na construção da sua aprendizagem e o professor é o mediador e facilitador que cria um ambiente educativo, motivador e promotor de aprendizagens múltiplas, de acordo com o contexto geral (escola/curso) e objetivos educativos em que os ciclos de observação, a planificação, a ação e a reflexão são determinantes, na medida em que têm repercussões na construção da personalidade e no desenvolvimento cognitivo e social do aluno.

É igualmente um paradigma que tem em conta as características pessoais, sociais e culturais de cada um, ou seja, atende à heterogeneidade e diferenciação que cada turma/grupo apresenta.

Consideramos igualmente que o ensino da Criatividade assenta fortemente no paradigma Reflexivo, ou de Reflexividade Crítica, que possibilita um desenvolvimento assente numa aprendizagem metacognitiva que implica refletir sobre nós mesmos e assim espoletar uma conexão entre os processos cognitivos e as ações práticas em relação direta com o ambiente no qual as ações se concretizam.

Outra abordagem que nos foi surgindo, e que resulta da análise da temática em estudo, é a possibilidade de estabelecermos a conexão do ensino da criatividade da dança a uma das teorias de aprendizagem referenciada há pouco. Assim, a Teoria de aprendizagem experimental, na qual a experiência provoca processos contínuos de ação e reflexão, parece-nos bastante legítima quando se pondera na possibilidade da mesma estar implícita ao ensino da dança e tendo em consideração a realidade da população estudada nesta investigação.

A perspetiva de David Kolb (1984), autor desta teoria, defende que a aprendizagem como um processo circular envolvendo diferentes atividades. De acordo com um círculo de aprendizagem, o autor baseia-se na premissa de que interiorizamos o conhecimento através de experiências concretas ou da observação reflexiva, em que a adaptação do nosso conhecimento se vai acomodando à conceptualização abstrata e à experimentação ativa. Para o autor, a aprendizagem prevê quatro estilos diferenciados de possibilidades. Sendo eles: o estilo “Divergente”, o estilo “Assimilador”, o estilo “Convergente” e o estilo “Acomodador”.

Kolb considera que o ensino mais completo ocorre quando se desenvolvem cada um dos estilos, tendo em conta a adaptação a cada realidade e contexto. Refere ainda que apesar de poder haver preferências, em relação a um dos quatro estilos de aprendizagem, o ensino devem abranger as várias possibilidades e por essa razão as tarefas a desenvolver devem ter em consideração diferentes fases.

Consideramos esta abordagem muito interessante, na medida em que julgamos ter, como já o dissemos, uma eventual correspondência ao ensino da dança. Pois, de acordo com o desenvolvimento da criatividade em dança, e em situação do desenvolvimento do ensino da dança, verificamos que, nos processos apresentados por vários investigadores da área

da dança, existem pontos em comum como é o caso da ordem como as abordagens criativas, no desenvolvimento de um processo criativo, vão acontecendo.

Por exemplo, e relembando alguns referenciais teóricos, Hanstein (1986), citada por Popat (2002), no modelo artístico que apresenta, em que as competências criativas estão em evidência, articula processos como: a ideia-descoberta e modelagem, o problema, a descoberta e a resolução de problemas e a ideia-transformadora, e nos quais devem estar previstas as habilidades artísticas no processo de pensar, perceber e formar.

Smith-Autard (2002) também defende que é através do equilíbrio entre expressão e forma, processo e produto, subjetiva e objetiva, criatividade e conhecimento, pensamento e sentimento, que reside um quadro teórico no qual a criatividade tem lugar. Tal como Chapell (2006), outro autor de referência em relação ao ensino da criatividade em dança, refere que se deve dar uma ênfase igual à criatividade, imaginação, individualidade e aquisição de conhecimentos de relativos à dança e ao desenvolvimento criativo da mesma, na medida em que no desenvolvimento de uma formação se prevê o desenvolvimento de uma profissão que implica inevitavelmente uma conciliação ao sentido pessoal do indivíduo.

Ou seja, as ideias subjacentes à teoria de Kolb podem estar refletidas numa perspetiva geral do ensino da Dança, e no ensino específico da Criatividade, na medida em que, ao longo do processo, o aluno passa por quatro fases do ciclo em diferentes graus de aprendizagem em que passa por uma experiência concreta, faz uma observação que se irá traduzir na atitude reflexiva, acontece uma conceptualização abstrata em que o aluno será obrigado a pensar acerca de determinada matéria ou assunto e por fim a componente experiencial prática acontece.

Desta forma, um aluno de dança é inevitavelmente confrontado com uma experiência concreta, a apresentação da tarefa, e por essa razão deve assumir-se como “Divergente” perante o estímulo. De seguida terá de observar e refletir acerca do que está a captar e a analisar, assumindo um papel de “Assimilador”. Passará a pensar na forma como pode agir e pode conectar a informação processada, e por essa razão terá de começar a dar uma ordem prática adotando uma postura de “Convergente”, que concretiza uma

conceptualização abstrata. E, por fim, surge como “Acomodador”, em que a experimentação ativa acontece pelo agir em moldes práticos.

Assim, e de acordo com a estrutura da teoria de Kolb, o processo de aprendizagem acontece num ciclo de quatro etapas desenvolvida de acordo com a perspectiva holística e integrativa, a partir da combinação entre experiência, percepção, cognição e comportamento, o que consideramos ser muito interessante quando o contexto educativo que abordamos neste estudo é interpretado. Assim, de acordo com esta teoria, podemos fazer a análise do ensino da criatividade em dança, de acordo com uma perspectiva geral de um processo desenvolvido numa perspectiva macro sistémica, ou mesmo numa perspectiva micro sistémica de uma tarefa ou situação específica como é o caso de uma disciplina de índole criativa. Por este motivo, e de acordo com as razões e fundamentações apresentadas, existe uma abordagem sistémica da criatividade, e neste caso do ensino da criatividade em dança.

Por todas as razões apresentadas, estamos convictos de que este é um estudo pioneiro, devido à sua natureza, e almejados que seja reconhecido como sendo de interesse e importante para a compreensão do desenvolvimento da Criatividade em Dança, no âmbito educacional no ensino vocacional de dança, no nosso país.



### **III PARTE - CONCLUSÕES**



## Conclusões Finais

A curiosidade sobre Criatividade em Dança, que nos motivou ao longo deste trabalho, manifestou-se num conjunto de objetivos de investigação que procurámos concretizar no estudo que desenvolvemos.

Apesar da Criatividade ser um conceito amplo de interesse e importância, surge inequivocamente como um conceito fragilizado na sua delimitação. Assim, a partir da investigação teórica realizada, percebemos o quão difícil foi encontrar modelos teóricos que delimitem o constructo de criatividade, de forma objetiva. Consideramos, por isso, ter sido útil desenvolver uma pesquisa que aprofundasse o sentido da Criatividade em Dança, mais especificamente na estreita relação que ambas as áreas ocupam no desenvolvimento da formação subjacente ao Ensino artístico da Dança.

Neste sentido, procurámos perspetivar a Criatividade em Dança como um fenómeno sistémico e não meramente individual. Assim, quisemos compreender a “(...) interação dinâmica entre as potencialidades do contexto e as oportunidades e características das pessoas (...)” (Candeias, 2008, p.43 ). Por esta razão, incidimos a nossa investigação no Ensino da Dança, considerando quer as escolas/cursos, quer os alunos e os professores que os integram, na tentativa de observar e compreender as interações das três partes principais: o campo, o domínio e a pessoa (Csikszentmihalyi, 1997). Foi, deste modo, claramente importante incidirmos o “nosso olhar” sobre o campo, ou contexto, de ação que são as Escolas de Dança, os cursos vocacionais, as disciplinas de índole criativa e o desenvolvimento do ambiente em sala de aula, tendo sido inevitável centrar, em simultâneo, a nossa atenção “(...) nos processos contextuais e individuais que medeiam a interrelação entre a pessoa, o campo e o domínio e funcionam como factores de facilitação ou inibição da criatividade.” (Candeias, 2008, p.47).

Desta forma, pareceu-nos de extrema importância investir na compreensão da Criatividade Humana, enquanto ligação à área artística da Dança, nos seguintes domínios: contexto, ambiente, pessoa, processo, produto, e conseqüente desenvolvimento e avaliação, mais especificamente no sentido em que esta é um objetivo a ser desenvolvido e atingido no âmbito de um curso vocacional de Dança.

Após a apresentação de todas as componentes deste trabalho, parece-nos que conseguimos desenvolver um documento que se caracteriza por ser uma abordagem dinâmica, integradora e multidimensional que nos permite abarcar quer a concetualização da temática e o foco, quer no seu desenvolvimento, e em que se inclui os sujeitos alunos e professores e contextos, num prisma de avaliação da criatividade necessário para a constatação do que realmente se deve ou pode considerar Criatividade em Dança.

Fazenda (1996) afirma que: “A experiência que as pessoas têm quando dançam e os discursos que elaboram sobre ela estão intimamente ligados às formas como elas entendem as suas vidas, como elas se relacionam com o mundo e como criam fragmentos desse mundo.” (p. 152) e, por outro lado: “A singularidade das propostas coreográficas decorre “(...) das práticas artísticas que os criadores adoptam por considerarem mais adequadas à expressão das suas visões do mundo e experiências, mas também da especificidade do contexto sociocultural, histórico e político em que desenvolvem o seu trabalho.” (Fazenda, 2007, p. 153).

Pareceu-nos também muito relevante a perspetiva defendida por Sternberg que, com base na sua teoria de “Inteligência de Sucesso”, diz-nos que para se estimular a criatividade “(...) temos, nós próprios, de ser criativos” e que “(...) as pessoas com inteligência de sucesso têm bons modelos de referência” (Sternberg, 2008, p.211). Tendo em conta esta ideia, com este trabalho pretende-se perceber a perspetiva pessoal relativamente ao conceito de criatividade em dança e ao desenvolvimento da mesma.

Podemos também afirmar que existe uma relação unívoca entre a inteligência de sucesso e a eficácia pessoal, na medida em que as pessoas com inteligência de sucesso estão “(...) cientes de que os limites daquilo que na verdade conseguem realizar são, frequentemente, mais o que dizem a si próprias que não são capazes de fazer do que aquilo que são realmente capazes de fazer.” (Sternberg, 2008, p.28).

Acreditamos que a auscultação das conceções pessoais e representações sociais podem ser determinantes para se compreender a Criatividade num contexto tão específico como é o do Ensino Artístico de Dança. Tivemos como objetivo, neste trabalho, apresentar resultados que revelem um contributo profícuo, no sentido de se apresentarem como o

“espelho” de uma realidade em que os professores e alunos refletem a sua imagem e assumem a suas atitudes, para que se possa projetar um futuro mais consciente acerca desta temática tão peculiar e de grande abrangência.

Com os resultados obtidos, emergiram situações que correspondem com a literatura existente, mas foi igualmente possível a verificação de dados inerentes ao contexto empírico estudado. Assim, sem queremos ser demasiados pretensiosos, julgamos que este estudo se assume como uma contribuição para o aprofundamento da compreensão do campo que é a Criatividade e em particular para a estreita relação estabelecida com o ensino da dança.

Na Dança, foi inteiramente notório, pelas respostas dos alunos e dos professores, pela verificação dos programas das disciplinas e correspondência a autores de referência ligados ao ensino ou à dança, que a improvisação e a composição coreográfica, desde as suas premissas mais básicas até às mais complexas, conforme o nível de ensino e as capacidades de individuais ou competências criativas vão evoluindo, são determinantes. Neste contexto, é também fundamental ter a capacidade de arriscar e poder contar com o apoio do professor.

Consideramos que uma mais-valia deste estudo foi a III Parte – Discussão, em que houve a apresentação diferenciada, quer dos dados qualitativos, quer dos dados quantitativos. Foi ainda possível uma discussão final, em que a partir da articulação dos resultados de cada um dos momentos da investigação (I Fase- Inquérito por questionário 1- Especialistas- Informantes Privilegiados e Fase II- Inquérito por questionário 2- amostra alargada), foi possível uma consistência empírica resultante de análise profunda dos dados que permitiu o interpretar e o fundamentar das situações, que foram percecionadas pela recolha de dados, e ainda a apresentação de algumas recomendações associadas a cada domínio.

Esperamos que este trabalho possa ser merecedor de uma atenção cuidada por considerarmos que o mesmo é pertinente e que poderá ser um impulso para suscitar interesse e motivação de quem está na área e quer estudar, ou mesmo desenvolver, este fenómeno educativo. Como tal, acreditamos que este trabalho poderá tornar-se uma referência no campo da investigação da Criatividade em Dança.

## Limitações

Ao longo deste estudo, fomos-nos apercebendo de algumas limitações e dificuldades que importa agora salientar.

Apesar de considerarmos que este trabalho é o resultado de um conjunto de opções teóricas e metodológicas adaptadas aos objetivos a que nos propusemos, expomos o seguinte:

As limitações deste estudo resultam essencialmente de termos abraçado um tema tão aliciante e, ao mesmo tempo, tão complexo e amplo, como a Criatividade. Consideramos que a incipiente investigação de criatividade em Dança no contexto português e a multiplicidade de abordagens teóricas e metodológicas em relação ao conceito isolado de criatividade, foram uma dificuldade com que nos confrontamos neste estudo. Deparamo-nos com um conceito amplamente discutido na literatura, com uma multiplicidade de variáveis associadas e, ao mesmo tempo, pouco desenvolvido na abordagem direta com o ensino da Dança.

Apesar do rigor que se procurou ter no enquadramento teórico, subjacente ao estudo e seus objetivos, questionamo-nos agora se efetivamente o mesmo não poderia ter sido mais fechado, ou seja, mais específico a domínios concretos inerentes ao processo de ensino e aprendizagem da Dança. No entanto, e apesar desta situação, estamos cientes que sendo este um estudo exploratório e interpretativo relativamente a esta temática e a esta área de ensino, tivemos a preocupação, ou melhor, o objetivo de que o resultado deste trabalho permitisse uma apresentação ilustrativa e igualmente representativa da população em estudo. Por esta razão, a abrangência dos vários domínios (Contexto, Pessoa, Processo e Produto) fez-nos, por vezes, rezear não conseguir apresentar com a maior consistência tudo o que é pertinente ser analisado.

Deste modo, reconhecemos que talvez tenha sido um caminho complexo, em que se optou por uma abordagem teórica abrangente, em detrimento da escolha aprofundada de um único domínio. Contudo, admitindo as limitações do tema e deste tipo de estudo, nomeadamente a sua natureza descritiva e interpretativa, assumimos que as opções metodológicas foram adequadas face aos objetivos, embora exista a noção de que as opções poderiam ter sido outras. Por exemplo, consideramos que a investigação qualitativa foi uma opção eficaz, de acordo com os objetivos do estudo. No entanto,

sentimos que a mesma poderia ter sido, eventualmente, um pouco mais consistente e definida, quer na construção do Inquérito por questionário 1 apresentados aos 12 Especialistas-Informantes Privilegiados, quer na sua aplicação ou na análise do mesmo. Ou seja, por um lado ponderamos até que ponto o guião das perguntas não poderia ter sido simplificado, mas por outro lado quando nos confrontamos com a variedade de perguntas de sentido exploratório, entendemos que o instrumento construído apresentava uma estrutura mais coerente para aquele momento de recolha de dados.

Questionamo-nos se talvez a recolha de dados inicial no estudo exploratório não poderia ter sido efetivada a partir de dois grupos de discussão (um grupo de alunos e outro de professores), ou mesmo um único grupo que considerasse todos os participantes. Ou seja, apesar de haver o mesmo intuito de querer perceber as conceções, crenças ou atitudes da maioria de uma comunidade educativa sobre o tema criatividade em dança, a partir do grupo de discussão e tendo como base guião, mas sendo uma relação direta com os intervenientes, houvesse uma moderação em relação a cada pergunta ou domínio no sentido de incentivar os membros do grupo a discutir e serem colocadas perguntas de comprovação ou demonstração em relação a determinados depoimentos, considerando-se que a confrontação entre o ponto de vista de uns e de outros poderia eventualmente ser interessante. Questionamo-nos se esta opção metodológica não poderia ter sido mais facilitadora na recolha e interpretação dos dados naquela fase do estudo, na medida em que, apesar do desafio na interpretação dos dados dos depoimentos, temos receio de que o mesmo não tenha sido tão descritivo ou interpretativo, tendo em conta a riqueza, a variedade e a extensão da informação apresentada por cada um dos intervenientes. Foi por esta razão que entendemos ser de extrema importância a apresentação integral dos depoimentos recolhidos a par da análise que fizemos e que apresentámos em tabelas síntese, pois não quisemos negligenciar o evidenciar de toda a informação e pontos de vista de todos os intervenientes, o que realçamos sempre como sendo tão importante.

Reconhecendo as dificuldades com que nos deparámos, e as quais temos maior consciência agora, também assumimos as potencialidades desta investigação. Assim, algumas destas limitações acabaram por se traduzir em desafios que fomos provando transformar em pontos fortes e que, na nossa perspetiva, para além de terem servido de aprendizagem para a investigadora, abrem caminho para futuras perspetivas de ação ou de investigação.

## Implicações

No momento de finalização desta investigação, consideramos determinante salientar as implicações que o mesmo poderá eventualmente ter.

De acordo com a vastidão que a temática Criatividade apresenta, julgamos ter contribuído para uma síntese das principais bases teóricas da Psicologia da Educação e do Ensino da Dança sobre Criatividade e Criatividade em Dança. Neste sentido, estendemos a revisão teórica a dois contextos de realização (Educação e Dança), na qual se pretendeu organizar a informação num documento acessível a quem de interesse neste domínio.

Deste modo, não podemos deixar de evidenciar que será para nós muito importante dar a conhecer este trabalho junto de todas as escolas/cursos de Ensino Artístico de Dança, com o intuito do mesmo ser útil e uma referência para a consolidação de um ensino criativo em dança, de acordo com a informação epistemológica exposta e recomendações apresentadas.

Ou seja, consideramos que é um estudo que respeitou todos os procedimentos formais inerentes a uma investigação que se deseja coerente e pertinente e que por essa razão está em condições de ser divulgado nos vários contextos educativos referentes à população estudada. Assumimos aqui o compromisso de concretizar esta situação após a conclusão e trâmites finais inerentes ao processo académico.

Evidenciamos novamente que estamos conscientes de que este é um estudo exploratório e abrangente em relação aos vários domínios (Pessoa, Contexto, Processo, Produto, Desenvolvimento e Avaliação), inerentes à Criatividade em Dança, e foi efetivamente esse o nosso objetivo, mas, de acordo com esta realidade, importa salientar que consideramos muito importante que possam ser concretizados outros estudos no futuro que aprofundem de forma singular um determinado domínio conjugado com outros. Neste sentido, a investigadora envolvida evidencia desde já a sua intenção de prosseguir a sua ação investigativa tendo esse aspeto em consideração.

A nível metodológico, e na ausência detetada de instrumentos adaptados ao estudo da criatividade em dança, consideramos que seria muito pertinente a construção de testes de criatividade em Dança tendo em conta a realidade do ensino português, segundo o qual fosse possível verificar o índice criativo em dança do indivíduo (em âmbito escolar e em âmbito profissional). Testes estes que pudessem analisar as diferenças individuais em

dança, no que respeita à personalidade criativa e características individuais, percebendo de que forma as pessoas apresentam processos de pensamento relacionados com criatividade em dança, de que forma isso se evidencia em termos práticos e de que forma é avaliada a componente prática.

Consideramos igualmente determinante encontrar uma avaliação definida e objetiva para Criatividade em Dança a ser aplicada nos diversos níveis de ensino, de acordo com as competências a desenvolver, os objetivos e conteúdos inerentes às mesmas, assim como critérios de avaliação bem definidos e uniformizados, pois é bastante a subjetividade que a temática acarreta. Neste sentido, julgamos importante que este aspeto fosse estudado pelos agentes educativos intervenientes no contexto educativo, por exemplo todos os professores implicados numa escola ou num curso. Seria mesmo interessante, criar, a nível nacional, um grupo de trabalho de especialistas na área que poderia articular com o Ministério da Educação por forma a conceber uma base estruturante no que respeita à definição dos objetivos de aprendizagem, conteúdos programáticos e a coerência entre estes, bem como as metodologias de ensino e de avaliação a serem tidas em conta em relação a cada disciplina e nível de ensino.

Não obstante do sentimento de realização e de dever cumprido que possamos sentir com este trabalho, estamos conscientes de que ainda há muito a ser feito. Consideramos que este “passo” foi o primeiro de muitos. Temos noção dos pontos favoráveis que este estudo tão abrangente tem, mas também estamos cientes de algumas das fragilidades do mesmo.

Finalizamos acreditando que o trabalho pioneiro que desenvolvemos com este estudo representa um incentivo ao desenvolvimento da investigação nacional na área da Criatividade em Dança, com o intuito de providenciar mais conhecimento sobre esta área e sobre as condições promotoras da criatividade em dança, no Ensino Especializado Artístico.



## BIBLIOGRAFIA

- Abbott, DH (2010). *Constructing a creative self-efficacy inventory: A mixed methods inquiry*. (Doctoral dissertation, University of Nebraska-Lincoln, 2010). Consultado em Proquest Digital Dissertations, AAT 3402936.
- Adshead, J., Briginshaw, V.A., Hodgens, P., & Huxley, M.R. (1982). A chart of skills and concepts for dance. *Journal of Aesthetic Education*, 16(3): 49-61.
- Agarez, F. (2006). *Roteiro para a educação artística*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO.
- Alencar, E. (2007). Criatividade no contexto educacional: Três décadas de pesquisa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23, 45-49.
- Alencar, E. M. L. S. (1995). *Criatividade*. Brasília,DF: EdUnB.
- Alencar, E. M. L. S. (1999). Barreiras à criatividade pessoal. Desenvolvimento de um instrumento de medida. *Psicologia Escolar e Educacional*, 3, 123-132.
- Alencar, E. M. L. S. (2001). *Criatividade e educação de superdotados*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Alencar, E. M. L. S. (2002). O contexto educacional e sua influência na criatividade. *Linhas Críticas*, 8, 165-178.
- Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2003). *Criatividade: Múltiplas perspectivas*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2004). Inventário de práticas docentes que favorecem a criatividade no ensino superior. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 17, 105-110.
- Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2010). Criatividade na educação superior: fatores inibidores. *Revista de Avaliação da Educação Superior*, 15 (2), 201-206.
- Aljughaiman, A., & Mowrer-Reynolds, E. (2005). Teachers' conceptions of creativity and creative students. *Journal of Creative Behavior*, 39 (1), 17-34.
- Almeida, L., Prieto, M. D., Ferrando, M., Oliveira, E., & Ferrándiz, C. (2008). Creativity: The question of its construct validity. *Journal of Thinking Skills and Creativity*, 3 (1), 53-58.
- Alonso, L. (2002). Para uma teoria compreensiva sobre a integração curricular: O contributo do Projecto "PROCUR". *GEDEI*, 5, 62-88.
- Alves, M. J. (2012). A improvisação no ensino da dança. In E. Monteiro & M. J. Alves (Eds.), *Livro de Atas do SIDD 2011, Seminário Internacional Descobrir a Dança/Descobrimo através da Dança*, FMH, 10-13 NOV 2011 (pp. 174-187). [CD-ROM]. Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana, Serviço de Edições.
- Alves-Mazzotti, A. J. (2008). Representações sociais: Aspectos teóricos e aplicações à educação. *Revista Múltiplas Leituras*, 1 (1), 18-43.

- Amabile, M. (1990). Within you, without you: The social psychology of creativity, and beyond. In M.A. Runco & R.S. Albert (Eds.), *Theories of creativity*. (pp. 61-91). Newbury Park, CA: Sage.
- Amabile, T. A. (1989). *Growing up creative*. Buffalo, New York: The Creative Education Foundation.
- Amabile, T. M. (1983). *The social psychology of creativity*. New York: Springer.
- Amabile, T.A. (2001). Beyond talent: John Irving and the passionate craft of creativity. *American Psychologist*, 56 (4), 333-336.
- Andiliou, A., & Murphy, K. (2010). Examining variations among researchers' and teachers' conceptualizations of creativity: A review and synthesis of contemporary research. *Educational Research Review*, 5, 201-219.
- Andrade, H., A. Lui, , Palma, M., & Hefferen, J. (2015). Formative assessment in dance education. *Journal of Dance Education*, 15, 1–13.
- Azzi, R.G., & Polydoro, S.A.J. (2006). Auto-Eficácia proposta por Albert Bandura. In R.G. Azzi & S. Polydoro, *Auto-eficácia em diferentes contextos* (pp. 9-23). São Paulo: Alínea Editora.
- Bahia, S. (2007). Quadros que compõem a criatividade: Uma análise do Teste de Torrance. *Sobredotação*, 8, 91-120.
- Bahia, S. (2008). Promoção de ethos criativos. In F. Morais & S. Bahia (Orgs), *Criatividade e educação: Conceitos, necessidades e intervenção* (pp. 229-250). Braga: Psiquilibrios.
- Bahia, S. (2009). Especificidades da formação de professores de artes e de humanidades. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, 8, 101-112.
- Bahia, S., & Ibérico Nogueira, S. (2006). Dez vezes duas avaliações da criatividade. *Revista Recrearte*, 6, 1-10.
- Bahia, S., & Nogueira, S. (2005). Entre a teoria e a prática da criatividade. In G. Miranda & S. Bahia. (Eds), *Temas de psicologia educacional: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (pp. 333-362). Lisboa: Relógio D'Água Editores.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought & action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice Hall. CD.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. [disponível também em <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/BanEncy.html>].
- Bandura, A. (1995). Comments on the crusade against the causal efficacy of human thought. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 26, 179-190.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

- Bandura, A. (2008a). A evolução da Teoria Social Cognitiva. In A. Bandura, R.G. Azzi & S. Polydoro. *Teoria Social Cognitiva: Conceitos básicos* (pp. 15-41). São Paulo: Artmed.
- Bandura, A. (2008b). A Teoria Social Cognitiva na perspectiva da Agência. In A. Bandura, R. G. Azzi & S. Polydoro, *Teoria Social Cognitiva: Conceitos básicos* (pp. 69-96). São Paulo: Artmed.
- Bannerman, C. (2009). Viewing a/new: The landscape of dance in 2009. *Research in Dance Education*, 10(3), 231-240.
- Bannon, F. (2004). Towards creative practice in research in dance education. *Research in Dance Education*, 5 (1), 25-43.
- Bannon, Fiona, & Sanderson, P. (2000). Experience every moment: Aesthetically significant dance education, *Research in Dance Education*, 1(1), 9-26.
- Batalha, A. P. (2004). *Metodologia do ensino da dança*. Cruz Quebrada: FMH Edições.
- Batalha, A., & Xarez, L. (1999). *Sistemática da Dança I: Projecto taxonómico*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Beghetto, R. A., Kaufman, J. C., & Baxter, J. (2011). Answering the unexpected questions: Exploring the relationship between students' creative self-efficacy and teacher ratings of creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts American Psychological Association*, 5 (4), 342-349.
- Beghetto, R.A. (2006). Creative self-efficacy: Correlates in middle and secondary students. *Creativity Research Journal*, 18 (4), 447-457.
- Best, D. (1992). *The rationality of feeling: Understanding the arts in education*. London: Falmer.
- Best, D. (1975). The aesthetics of dance. *Dance Research Journal*, 7 (2), 12-15.
- Biasutti, M. (2013). Improvisation in dance education: Teacher views. *Research in Dance Education*, 14 (2), 120-140.
- Black, P. J., & Wiliam, D. (2001). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Consultado em maio 7, 2010, em [http://www.collegenet.co.uk/admin/download/inside%20the%20black%20box\\_23\\_doc.pdf](http://www.collegenet.co.uk/admin/download/inside%20the%20black%20box_23_doc.pdf).
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., Marshall, B., & William, D. (2004). *Working inside the black box: Assessment for learning in the classroom*. *Phi Delta Kappan*, 86 (1), 9-21. Consultado em maio 7, 2010, em [http://www.ccsso.org/projects/SCASS/Projects/Formative\\_Assessment\\_for\\_Students\\_and\\_Teachers/Meetings/Oct06/webpages/documents/resources/Reading-Black-Working%20Inside%20the%20Black%20Box-2004.pdf](http://www.ccsso.org/projects/SCASS/Projects/Formative_Assessment_for_Students_and_Teachers/Meetings/Oct06/webpages/documents/resources/Reading-Black-Working%20Inside%20the%20Black%20Box-2004.pdf).
- Blom, L. A., & Chaplin, L. T. (1988). *The moment of movement: Dance improvisation*. Pittsburgh, PA: University of Pittsburgh Press

- Blom, L. A., & Chaplin, L. T. (1989). *The intimate act of choreography*. London: Dance Books.
- Brennan, M. A. (1989). The relationship between creative ability in dance, cognitive style and creative attributes. *Dance: Current Selected Research*, 1, 1-10.
- Burr, Vivien (2006). Bunches of grapes and bananas: un-construing the human body in lifedrawing. In *The VIIIth Biennial Conference of the European Personal Construct Association*, 8th to 11th April 2006, Kristianstad, Sweden. Consultado em junho 5, 2015, em <http://eprints.hud.ac.uk/7962/>.
- Butterworth, J. (2004). Teaching choreography in higher education: A process continuum model. *Research in Dance Education*, 5, 45-67.
- Bzuneck, J. A. (2002). As crenças de auto-eficácia e seu papel na motivação dos alunos. In E. Boruchovitch & J.A. Bzuneck (Org.), *A motivação do aluno: Contribuições da psicologia contemporânea* (pp. 116-133). Petrópolis: Editora Vozes.
- Cabecinhas, R. (2004). *Representações sociais, relações intergrupais e cognição social*. Paidéia, 14 (28), 125-137. Universidade do Minho. Consultado em junho 20, 2014, em <https://repositorium.sdum.uminho.pt>.
- Candeias, A. (2008). Perspectiva integrativa sobre o conceito e sua avaliação. In M. Morais & S. Bahia, *Criatividade: conceito, necessidade e intervenção* (pp. 41-64). Braga: Psiquilíbrios.
- Cardoso de Sousa, F. (2008). Still the elusive definition of creativity. *International Journal of Psychology: A Biopsychosocial Approach*, 2, 55-82.
- Carter, C. L. (2000). Improvisation in dance. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 58(2), 181-190.
- Cerqueira, T. *et al.* (2004). O autoconceito e a motivação na constituição da subjetividade: Conceitos e relações. *Intermeio: Revista do Mestrado em Educação*, 10 (20), 30-41.
- Chagas, J. F., Aspesi, C. C., & Fleith, D. S. (2005). A relação entre criatividade e desenvolvimento: Uma visão sistêmica. In M. A. Dessen & L. C. Aderson (Orgs.), *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp.210-228). Porto Alegre: Artmed.
- Chappell, K. (2007). Creativity in primary level dance education: Moving beyond assumption. *Research in Dance Education*, 8 (1), 27-52.
- Chappell, K. (2007). The dilemmas of teaching for creativity: Insights from expert specialist dance teachers. *Thinking Skills and Creativity*, 2, 39-56.
- Chappell, K., Craft A., Rolfe, L., & Jobbins, V. (2009). Dance partners for creativity: Choreographing space for co-participative research into creativity and partnership in dance education. *Research in Dance Education*, 10(3), 177-197, DOI:10.1080/14647890903324147.

- Chen, W. (2001). Description of an expert teacher's constructivist-orientated teaching: Engaging students' critical thinking in learning creative dance. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72(4), 366-375.
- Choi, J. N. (2004). Individual and contextual predictions of creative performance: The mediating role of psychological process. *Creativity Research Journal*, 16, 187-200.
- Cone, T. P., & Cone, S. (2005). *Teaching children dance* (2nd ed.) Champaign, IL: Human Kinetics.
- Connell, J. (2009). Dance education: An examination of practitioners' perceptions in secondary schools and the necessity for teachers skilled in the pedagogy and content of dance. *Research in Dance Education*, 10 (2), 115-130.
- Craft, A. (2000). *Creativity Across the Primary Curriculum: Framing and Developing Practice*. London: Routledge Falmer.
- Craft, A. (2004). A universalização da criatividade. Conde, *Criatividade e Educação: Cadernos de Criatividade*, 5, 9-30.
- Cramond, B. (2008). Creativity: An international imperative for society and the individual. In S. Bahia & M. F. Morais (Coord.). *Criatividade: Conceito, necessidades intervenção*. Braga: Psiquilíbrios.
- Tierney, P., & Farmer, S. M. (2011). Creative self-efficacy development and creative performance over time. *Journal of Applied Psychology*, 96 (2), 277-293.
- Critien, N. & Ollis, S., (2006). Multiple engagement of self in the development of talent in professional dancers. *Research in Dance Education*, 7(2), 179-200.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). Society, culture, and person: A systems view of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity* (pp. 325-339). New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1996a). *Creativity*. New York: Harper Collins.
- Csikszentmihalyi, M. (1996b). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. New York: HarperCollins.
- Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. In R. J. Sternberg (Org.), *Handbook of creativity* (pp. 313-335). New York: Cambridge University Press.
- Davenport, D. (2006). Building a dance composition course: An act of creativity. *Journal of Dance Education*, 6 (1) 25-32.
- Delors, Jacques et al. (Eds.). (2005). *Educação: Um tesouro a descobrir* (9ª ed.). Porto: Edições ASA. [Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI]
- Diakidoy, I. A., & Kanari, E. (1999). Student teachers' beliefs about creativity. *British Educational Research Journal*, 25(2), 225-243.

- Diakidoy, I. A., & Phtiaka, H. (2001). Teachers' beliefs about creativity. In S. S. Nagel (Ed.), *Handbook of policy creativity: Creativity from diverse perspectives* (pp. 13–32). Huntington, New York: Nova Science.
- Fazenda, M. J. (1996.). *Movimentos presentes: Aspectos da dança independente em Portugal* (1ªed.). Lisboa: Livros Cotovia.
- Fazenda, M. J. (2007). *Dança teatral: Ideias, experiências, ações* (1ªed.). Lisboa. Celta Editora.
- Fegley, L. (2010). *The impact of dance on student learning: Within the classroom and across the curriculum*. A project submitted to the Faculty of The Evergreen State College in partial fulfillment of the requirements for the degree Master in Teaching.
- Feldman, D. H. (1999). The development of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *Handbook of creativity* (pp. 169-186). New York: Cambridge University Press.
- Feldman, D. H., Csikszentmihalyi, M., & Gardner, H. (1994). *A framework for the study of creativity*. In D. H. Feldman, M. Csikszentmihalyi & H. Gardner (Orgs.), *Changing the world: A framework for the study of creativity* (pp.1-45). Westport, CT: Praeger.
- Fernandes, D. (2006). Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, 19(2), pp. 21-50.
- Figari, G. (1996). *Avaliar: Que referencial?* Porto: Porto Editora.
- Fleith, D. S. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, 22, 148-153.
- Fleith, D. S. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, 22 (3), 148-153.
- Fleith, D. S., & Alencar, E. M. L. (2003). Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 19 (1), 001-008.
- Fleith, D. S., & Alencar, E. M. L. (2005). Escala sobre o clima para criatividade em sala de aula. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21 (1), 085-091.
- Fleith, D. S., & Alencar, E. M. L. S. (2012). Autoconceito e clima criativo em sala de aula na percepção de alunos do ensino fundamental. *Psico-USF*, 17(2), 195-203.
- Fonseca, A. (1994) *Personalidade, projectos vocacionais e formação pessoal e social*. Porto: Porto Editora.
- Fragateiro, C. (1991). Da educação pela arte à arte na educação. *Percursos: Cadernos de Arte e Educação*, (2), 79-90.
- Fryer, M. (2008). Creative teaching and learning in the UK: Early research and some subsequent developments. In M. Morais & S. Bahia, *Criatividade: conceito, necessidade e intervenção* (pp. 135-156). Braga: Psiquilíbrios.

- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books.
- Gardner, H. 1999. *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21<sup>st</sup> century*. New York: Perseus Books.
- Gilly, M. (2001). As representações sociais no campo da educação. *Educar, Curitiba, 19*, (231-252).
- Glück, J., Ernst, R., & Unger, F. (2002). How creatives define creativity: Reflect different types of creativity. *Creativity Research Journal, 14* (1), 55-67.
- Gray, J. (1989). *Dance instruction: Science applied to the art of movement*. Champaign: Human Kinetics Books.
- Guilford, J. P. (1950). Presidential address to the American Psychological Association. *American Psychologist, 5*, 444-454.
- Harter, S. (1993). Causes and consequences of low self-esteem in children and adolescents. In R. F. Baumeister (Ed.), *Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (pp. 87-116). New York: Plenum.
- Hennessey, B. A., & Amabile, T. M. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology, 61*, 569-598.
- Hennessey, B. A., & Amabile, T. M. (1988). The conditions of creativity. R. J. Sternberg. In *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp.11-38). New York: Cambridge University Press.
- Hennessey, B., & Amabile, T. (2010). Creativity. *Annual Review of Psychology, 61*, 569-598. In Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2003). Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 19* (1), 1-8. Consultado em junho, 30, 2013, em <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v19n1/a02v19n1.pdf>.
- Jaussi, K. S., Randel, A. E., & Dionne, S. D. (2007). I am, I think I can, and I do: The role of personal identity, self-efficacy, and cross-application of experiences in creativity at work. *Creativity Research Journal, 19* (2-3), 247-258.
- Jovchelovitch, S. (2007). *Knowledge in context: Representations, community and culture*. London: Routledge.
- Kampylis, P., Berki, E., & Saariluoma, P. (2009). In-service and prospective teachers conceptions of creativity. *Thinking Skills and Creativity, 4*(1), 15–29.
- Karwowski, M. (2009). I'm creative, but am I creative? Similarities and differences between self-evaluated small and big-c creativity in Poland. *The International Journal of Creativity & Problem Solving, 19* (2), 7-26.

- Karwowski, M. (2010). Are creative students really welcome in the classrooms? Implicit theories of good and creative student personality among polish teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 1233-1237.
- Kaufman, J. C., & Sternberg, R. J. (2006). *The international handbook of creativity*. New York: Cambridge University Press.
- Kelly, G. A. (1955/2001). *The psychology of personal constructs: A theory of personality* (Vol.1). London: Routledge.
- Kennedy, M. (2009). An examination of critical approaches to interdisciplinary dance performance. *Research in Dance Education*, 10(1), 63-74.
- Kloppenber, A. (2010). Improvisation in process: Post-control choreography. *Dance Chronicle*, 33 (2), 180-207.
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. London: Prentice Hall.
- Kuo, H. (2011). Toward a synthesis framework for the study of creativity in education: An initial attempt. *Educate*, 11(1), 65-67.
- Lave, J. (2009). The practice of learning. In Illeris, K., *Contemporary learning theories of learning: Learning theorists in their own words* (pp. 200-208). London: Routledge.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Lavender, L. (2006). Creative process mentoring: Teaching the making in dance-making. *Journal of Dance Education*, 6(1), 6-13
- Lavender, L. (2009). Dialogical practices in teaching choreography. *Dance Chronicle*, 32(3), 377-411.
- Lavender, L., & Predock-Linnell J. (2001). From improvisation to choreography: The critical bridge. *Research in Dance Education* 2(2), 195-209.
- Lavender, L., & Predock-Linnell, J (2001). From improvisation to choreography: The critical bridge. *Research in Dance Education* 2(2), 195-209.
- Leijen, Ä., Lam, I., Wildschut, L., & Simons, P.R.J. (2009). Difficulties teachers report about students' reflection: Lessons learned from dance education. *Teaching in Higher Education*, 14(3), 315-326.
- Lemons, G. (2005). When the horse drinks: Enhancing everyday creativity using elements of improvisation. *Creativity Research Journal*, 17(1), 25-36.
- Lord, M. (2001). Fostering the growth of beginners' improvisational skills: A study of dance teaching practices in the High School setting. *Research in Dance Education*, 2(1), 19-40.
- Lubart, T. (2007). O ambiente e sua influência sobre a criatividade. In C. M. Morais, *Psicologia da criatividade* (pp.78-91). Porto Alegre: Artmed.

- 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. (2012). Dança, criatividade e educação artística: Um cruzamento essencial e exequível. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 2, 59-72.
- Marques, A. S. (2015). Dimensões formais, informais e não-formais em diversos contextos de aprendizagem da dança. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 5, 61-72.
- Marques, A. S., & Xavier, M. (2013). Criatividade em dança: Conceções, métodos e processos de composição coreográfica no ensino da dança. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 3, 47-59.
- Marsh, H. W., & O'Neill, R. (1984). Self description questionnaire III: The construct validity of multidimensional self-concept rating by late adolescents. *Journal of Educational Measurement*, 21(2), 153-174.
- Marsh, H., & Craven, R. (2006). Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives. *Perspectives on Psychological Science*, 1, 133-163.
- Martínez, A. M. (2002). A criatividade na escola: Três direções de trabalho. *Linhas Críticas*, 8, 189-206.
- Martins, V. (2000). *Para uma pedagogia da criatividade: Propostas de trabalho*. Porto: Edições ASA.
- McFee, G. (1992). *Understanding dance*. London: Routledge.
- Mcfee, G. (1994) *The concept of dance education*. London: Routledge.
- Ministério da Educação (2003). *Documento Orientador da Reforma do Ensino Artístico Especializado* (versão para discussão pública). Lisboa: ME. Consultado em abril 02, 2008, em, <http://wwwportugal.gov.pt/pt/Documentos/Governo/MEd/ReformaEnsinoartistico.pdf>.
- Miranda, L. & Almeida, L. (2008). Estimular a criatividade: O programa de enriquecimento escolar "Odisseia". In M. Morais & S. Bahia, *Criatividade: conceito, necessidade e intervenção* (pp. 279-300). Braga: Psiquilíbrios.
- Monteiro, E. (2007). Avaliação em dança: Um determinado olhar. In M. Moura & E. Monteiro (Eds.), *Dança em Contextos Educativos* (pp. 71-80). Cruz Quebrada: FMH Edições.
- Monteiro, E. (2012). Ensino aprendizagem da dança: Que desafios? In A. Macara, A. P. Batalha & K. Mortari (Eds.), Livro de atas da Conferência internacional 2012: *Corpos (im)perfeitos na performance contemporânea* (pp. 86-93) [CD-ROM]. Cruz-Quebrada: FMH Edições.

- Monteiro, V. (2003). *Leitura a par: Efeitos de um programa tutorial no desempenho em leitura, motivação, autoconceito e auto-estima, de alunos do 2º e 4º anos de escolaridade*. (Tese de Doutoramento não-publicada). Faculdade de Ciências, Departamento de Educação, Universidade de Lisboa, Portugal.
- Morais, F., & Azevedo, I. (2009). Avaliação da criatividade como um contexto delicado: Revisão de metodologias e problemáticas. *Avaliação Psicológica*, 8(1), 1-15. Consultado em junho 15, 2010, em <http://pepsic.bvs-psi.org.br/pdf/avp/v8n1/v8n1a02.pdf>.
- Morais, M. F. (2001). *Definição e avaliação da criatividade. Uma abordagem cognitiva*. Minho: Universidade do Minho, IEP.
- Morais, M. F., Almeida, L. S., Azevedo, I., Alencar, E. M. L. S., & Fleith, D. S. (2014). Validação portuguesa do Inventário de Práticas Docentes na Educação Superior. *Avaliação Psicológica*, 13(2), 167-175.
- Morais, M., & Azevedo, I. (2008). Criatividade em contexto escolar: Representações de professores dos Ensino Básico e Secundário. In M. Morais & S. Bahia, *Criatividade: Conceito, necessidade e intervenção* (pp. 157-196). Braga: Psiquilíbrios.
- Morais, M.F., & Bahia, S. (2008). *Criatividade: Conceito, necessidades e intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Morgenroth, J. (2006). Contemporary choreographers as models for teaching composition. *Journal of Dance Education*, 6 (1), 19–24.
- Morris, J. (2005). Creativity and dance: A call for balance. In J. C. Kaufman & J. Baer (Eds), *Creativity across domains: Faces of the muse* (pp. 81-101). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Moscovici, S. (2003). *Representações sociais: Investigações em psicologia social* (5ªed.). Petrópolis: Editora Vozes.
- Mumford, M. (2003). Where have we been, where are we going? Taking stock in creativity research. *Creativity Research Journal*, 15, 107-120.
- Nogueira, J. (2008). Criatividade e auto-eficácia na educação musical. In F. Morais & S. Bahia (Eds.), *Criatividade e educação: Conceitos, necessidades e intervenção* (pp. 314-335). Braga: Psiquilíbrios.
- Nogueira, S. I., & Baía, S. (2009). A avaliação da criatividade ou a necessária criatividade na avaliação. *Revista Lusófona de Ciências da Mente e do Comportamento*, 1 (8), 47-88.
- Nogueira, S., & Bahia, S. (2005). Entre a teoria e a prática da criatividade. In G. Miranda & S. Bahia (Orgs). *Psicologia da educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* [Versão eletrónica]. Consultado em <http://www.creamundos.net/primeros/revista03-especial%20libros/entre%20a%20teoria%20e%20a%20pratica.htm>.

- Nogueira, S., & Bahia, S. (2005a). Uma visão crítico-construtiva da avaliação da criatividade. A possível avaliação de alguma criatividade: Dos Sujeitos? Ou de quem avalia?. In *3º Ciclo de formación en Creayividad acorde com la C.U.E.* Instituto Avanzado de Creatividad aplicada Total. Consultado em maio 20, 2013, em <http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate02/sara01.htm>.
- Oliveira, E. P., Conde, S., Pessoa, P. E., Batista, C. J., & Fernandes, H. (2006). Testes de pensamento criativo de Torrance: Contributos para a sua aferição. In C. Machado, L. Almeida, M. A. Guisande, M. Gonçalves & V. Ramalho (Orgs.), *Actas da XI Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (pp. 357-368). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- O'Neill, S. (2010). Review of The Cambridge handbook of creativity. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, Vol 52(4), Nov 2011, pp. 323-324.
- Pais, J. (Coord.) (1995). *Inquéritos aos artistas jovens portugueses*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa.
- Pajares, F., & Olaz, F. (2008). Teoria social cognitiva e autoeficácia: Uma visão geral. In A. Bandura, R.G. Azzi & S. Polydoro. *Teoria social cognitiva: Conceitos básicos* (pp. 97-114). São Paulo: Artmed.
- Peixoto, F. (2003). *Auto-estima, autoconceito e dinâmicas relacionais em contexto escolar*. Dissertação de Doutoramento em Psicologia, Universidade do Minho.
- Perdigão, M. (1979). Da educação artística – perguntas e algumas respostas. In *Raiz e Utopia*, n.º 9/10, p. 232-234.
- Phillips, M. (2009). Artists, creativity and knowledge: A challenge for doctoral change. *Research in Dance Education*, 10(3), 219-230.
- Piirto, J. (1998). *Understanding those who create* (2nd ed.). United States of America: Gifted Psychology.
- Pimentel, A. (2007). A teoria da aprendizagem experiencial como alicerce de estudos sobre desenvolvimento profissional. *Estudos de Psicologia*, 12(2), 159-168.
- Pipa, J., Peixoto, F. (2014). Tipo de ensino e autoconceito artístico de adolescentes. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 31(2), 159-167.
- Popat, S. (2002). The relationship between creativity and interactivity in dance-making on the Internet: A model for choreography with Internet communities. PhD Thesis, University of Leeds.
- Press, C. & Warburton, E. (2006). Creativity in dance education. In L. Bresler (Ed.), *International handbook of research in arts education* (pp. 1273-1288). New York: Kluwer/Springer.
- Robinson, K. (2001). *Out of our minds: Learning to be creative*. Chichester: Capstone.

- Roper, B., & Davis, D. (2000). Howard Gardner: Knowledge, learning and development in drama and arts education. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 5 (2), 217-233.
- Runco, M. A. (2007). *Creativity. Theories and themes: Research, development and practice*. Amsterdam: Elsevier.
- Runco, M. A., & Bahleda, M. D. (1986). Implicit theories of artistic, scientific, and everyday creativity. *Journal of Creative Behavior*, 20, 93-98.
- Sak, U. (2004) About creativity, giftedness, and teaching the creatively gifted in the classroom. *Roeper Review*, 26(4), 216-222.
- Santos, A. (1989). *Mediações artístico-pedagógicas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, M. de L. (Coord.). (2003). *O mundo da arte jovem: Protagonistas, lugares e lógicas de acção*. Oeiras: Celta Editora.
- Schirmer, A. C. F. (2001). *Criatividade e educação infantil*. Tese de doutoramento, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- Schneer, G. (1994). *Movement improvisation: In the words of a teacher and her students*. United States: Human Kinetics.
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology*, 57, 152-171.
- Schwarzer, R., & Schmitz, G. (2004). Perceived self-efficacy as a resource factor in teachers. In M. Salanova, R. Grau, I. M. Martínez, E. Cifre, S. Llorens & M. Garcia-Renedo (Eds.), *Nuevos horizontes en la investigación sobre la autoeficácia* (pp. 229-236). Castelló de la Plana: Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Shapiro, S.B. (1998). Toward transformative teachers: Critical and feminist perspectives in dance education. In S.B. Shapiro (Ed.), *Dance, power and difference: Critical and feminist perspectives on dance education* (pp.7-21). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Silva, T. (1981). *Sistema do ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Smith, G. J. W. (2005). How should creativity be defined?. *Creativity Research Journal*, 17 (2-3), 293-295.
- Smith-Autard J. (2004). *Dance composition* (5th ed). London: A & C Black Publishers.
- Smith-Autard, J. (1994/1997). *The art of dance in education*. London: A&C.
- Smith-Autard, J. (2002): *The art of dance in education*. London: A & C Black Publishers.
- Smith-Autard, J. M. (2010). *Dance composition: A practical guide to creative success in dance making* (6th ed.). London: Methuen, Drama.

- Sööt, A., & Viskus, E. (2014). Contemporary approaches to dance pedagogy: The challenges of the 21st century. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 290–299.
- Sousa, A. B. (2005). *Psicoterapias activas (Arte-Terapias)*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sqwyer, R. K. (2006). *Explaining creativity: The science of human innovation*. New York: Oxford University Press.
- Stein, M. I. (1987). Creativity research at the crossroads: A 1985 perspective. In S. G. Isaksen (Ed.), *Frontiers of creativity research: Beyond the basics* (pp. 417-427). New York: Plenum Press.
- Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 607-627.
- Sternberg, R. J. (2000). *Handbook of intelligence*. New York: Cambridge Press.
- Sternberg, R. J. (2000). Inteligência para o sucesso pessoal: Como a inteligência prática e criativa determina o sucesso. Rio de Janeiro: Campus.
- Sternberg, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 87-98.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1991). An investment theory of creativity and its development. *Human Development*, 34, 1-31.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1995). *Defying the crowd: Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: The Free Press.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1999). The concept of creativity: Prospects and paradigms. In R. J. Sternberg, *Creativity handbook*, (pp. 3-15). Nova York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R. J., & O'Hara, L. (2005). Creatividad e inteligencia. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 10, 113-149.
- Sternberg, R. J., Kaufman, J. C., & Pretz, J. E. (2002). *The creativity conundrum: A propulsion model of kinds of creativity contributions*. New York: Psychological Press.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51(7), 677–688.
- Tembrioti L. & Tsangaridou, N. (2014). Reflective practice in dance: A review of the literature. *Research in Dance Education*, 15 (1), 4-22.
- Tharp, T. (2005). *The creative habit: Learn it and use it for life*. New York, NY: Simon & Schuster.
- Tierney, P. & Farmer S.M. (2002). Creative self-efficacy: Its potential antecedents and relationship to creative performance. *Academy of Manage Journal*, 45(6), 1137-1148.

- Tierney, P. and Farmer S. (2004). The pygmalion process and employee creativity. *Journal of Management*, 30 (3), 413-432.
- Treffinger, D. J. (1987). Research on creativity assessment. In S. G. Isaksen (Ed.), *Frontiers of creativity research: Beyond the basics* (pp. 204-215). New York: Plenum Press..
- Vala, J. (2006). Representações sociais e psicologia social do conhecimento do quotidiano. In J. Vala & M. Monteiro (Coord). *Psicologia social* (7ª ed.). (pp.457-502). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Van Rossum, J. H. A. (2004). Talented in dance: The Bloom Stage Model revisited in the personal histories of dance students. *High Ability Studies*, 12, 181-197.
- Vedenpää, I., & Lonka, K. (2014). Teachers' and teacher students' conceptions of learning and creativity. *Creative Education*, 5, 1821-1833. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.520203>.
- Veiga, F. H., & Caldeira, J. C. (2006). Ser ou não ser percebido como criativo pelos professores: Diferenciações pessoais associadas, ao longo da adolescência. *Revista Galaico-Portuguesa de Psicopedagogia*, 0, 1103-1113.
- Walker, I. J., Nordin-Bates, S. M., & Redding, E. (2010). Talent identification and development in dance: A review of the literature. *Research in Dance Education*, 11 (3), 167-191.
- Warburton, E. (2009): Editorial. *Research in Dance Education*, 10 (3), 157-159.
- Wechsler S. M. (2002). Criatividade e desempenho escolar: Uma síntese necessária. *Linhas Críticas*, 8, 179- 188.
- Wechsler, S. M. (1993). *Criatividade: Desenvolvendo e encorajando*. Campinas, SP: Psy.
- Wright, S. (2003). *Children meaning making and the arts*. Australian Queensland University of Technology.
- Xavier, M., & Monteiro, E. (2012). (Re)pensar o ensino da Composição Coreográfica. In A. Macara, A. P. Batalha & K. Mortari (Eds.), *Livro de atas da Conferência internacional 2012: Corpos (Im)perfeitos na performance contemporânea* (pp. 203-210). [CD-ROM]. Cruz-Quebrada: FMH Edições.
- Xavier, M., & Monteiro E. (2013). Criação Coreográfica Contemporânea: Breve enquadramento conceptual. *Convergências: Revista de Investigação e Ensino das Artes*, 12. Consultado em julho 21, 2015, em <http://convergencias.esart.ipcb.pt/artigo.php?id=158>.

## APÊNDICES

## **APÊNDICE A - Escolas de Ensino Artístico de Dança**

### **1- Escola de Dança do Conservatório Nacional**

A Escola de Dança do Conservatório Nacional (EDCN), escola de ensino público foi criada em 1971, tem a sua formação direcionada para o Ensino Vocacional de dimensão técnica, artística e profissional em Dança, ministrando o Curso de Formação de Bailarinos (grau avançado da Dança/ensino secundário), devidamente enquadrado na Portaria n.º 52/99, de 22 de janeiro, alterada pela Declaração de Retificação n.º3-J/99, de 30 de janeiro, e com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho, e Portaria n.º243-B/2012, de 13 de agosto.

Esta é a única escola oficial em regime integrado, pois na EDCN o ensino desenvolve-se ao longo de oito anos de aprendizagem, conciliando três componentes de formação: Geral, Específica e Técnico-Artística, estando assim integradas na escola a formação de vertente académica e a formação de vertente artística, de acordo com os respetivos anos curriculares:

Grau Elementar de Dança - 2ºCiclo do Ensino Básico

Grau intermédio de Dança - 3ºCiclo do Ensino Básico

Grau Avançado de Dança – Secundário

**EDCN-Grau Elementar de Dança-2ºCiclo do Ensino Básico**

Componentes do currículo (Disciplinas)	Carga horária semanal (x45 minutos)	
	1º/5ºano	2º/6ºano
<b>Português</b>	6	6
<b>Inglês</b>	3	3
<b>História e Geografia de Portugal</b>	3	3
<b>Matemática</b>	6	6
<b>Ciências Naturais</b>	3	3
<b>Educação Visual</b>	2	2
<b>Técnica de Dança Clássica</b>	10	10
<b>Música</b>	2	2
<b>Expressão Criativa</b>	<b>2</b>	<b>2</b>
<b>Preparação Física (b)</b>	2	2
<b>Danças Históricas (a)</b>	1	1
<b>Educação Moral e Religiosa</b>	1	1

(a) Disciplina de oferta facultativa, ao abrigo da alínea g) do anexo 1-Parte B, da Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho. (b) Disciplina de oferta complementar.

**EDCN- Grau intermédio de Dança-3ºCiclo do Ensino Básico**

Componentes do currículo (Disciplinas)	Carga horária semanal (x45 minutos)		
	3º/7ºano	4º/8ºano	5º/9ºano
Língua Portuguesa	5	5	5
Inglês II	3	3	3
Francês I	2	2	2
História	3	3	3
Geografia	2	2	2
Matemática	5	5	5
Ciências Naturais	3	3	3
Ciências Físico-Químicas	2	2	2
Educação Visual	2	2	2
Técnica de Dança Clássica	10	10	10
Técnica de Dança Contemporânea	3	4	8
Música	2	2	2
Práticas Complementares de Dança (Danças Tradicionais; Danças de Carácter; Sapateado)	2	2	-----
Repertório Clássico (a)	1	1	2
Danças de Carácter	-----	-----	1
Preparação Física (a)	1	1	-----
Educação Moral e Religiosa	1	1	1

(a) Disciplina de oferta complementar

**EDCN- Grau avançado de Dança- Ensino Secundário**

<b>Disciplinas</b>	<b>6º / 10º Ano (em minutos)</b>	<b>7º / 11º Ano (em minutos)</b>	<b>8º / 12º Ano (em minutos)</b>
<b>Português</b>	180 m (2x90m)	180 m (2x90m)	225 m (2x90m+1x45m)
<b>Inglês</b>	180 m (2x90m)	180 m (2x90m)	--
<b>Filosofia</b>	180 m (2x90m)	180 m (2x90m)	--
<b>História da Cultura e das Artes /História da Dança</b>	135 m (1x90m+1x45m)	135 m (1x90m+1x45m)	135 m (1x90m+1x45m)
<b>Música</b>	90m	90m	90m
<b>Técnica de Dança Clássica</b>	450m (5x90m)	450m (5x90m)	450m (5x90m)
<b>Técnica de Dança Contemporânea</b>	360m (4x90m)	360m (4x90m)	360m (4x90m)
<b>Repertório Contemporâneo</b>	75m	75m	75m
<b>Repertório Clássico</b>	75m (Oferta Complementar)	75m (Oferta Complementar)	75m
<b>Pas-de-deux</b>	120m (2x60m)	150m (2x75m)	150m (2x75m)
<b>Seminário</b>	90m	90m	90m
<b>Elementos de Produção</b>	75m	--	--
<b>Composição</b>	--	90m	90m
<b>Oficina Coreográfica</b>	--	--	180m (2x90m)
<b>Educação Moral e Religiosa</b>	90m	90m	90m
<b>Formação em contexto de trabalho</b>	--	--	132 horas [225 m (2x90m+1x45m)]
<b>Total</b>	<b>1980 (2070)</b>	<b>2040 (2130)</b>	<b>2010 (2250)</b>

Esta escola tem ainda o **Grau avançado de Dança/alunos estrangeiros, que se destina** a alunos provenientes de escolas estrangeiras que queiram continuar ou completar os seus estudos na EDCN. Estes alunos frequentam as disciplinas da Área Vocacional como complemento da sua formação artística.

Parece-nos igualmente relevante evidenciar que a EDCN promove anualmente a apresentação de duas Oficinas Coreográficas abertas ao público, com carácter trimestral, que envolvem os alunos do Ensino Secundário e que dão especial ênfase à componente artística e interpretativa, proporcionando aos alunos a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos ao longo do curso.

No 1º Período Letivo, os alunos desenvolvem um trabalho com coreógrafos convidados e/ou repõem-se peças de repertório clássico.

No 2º Período Letivo, em colaboração com a disciplina de Composição, os alunos do 7º e 8º ano têm a possibilidade de apresentar coreografias de sua autoria.

No final do 1º e 2º Períodos Letivos, a escola promove a apresentação do trabalho realizado nas disciplinas em regime de seminário, aberta a Encarregados de Educação e público em geral.

## **2- Academia de Dança Contemporânea de Setúbal**

A Academia de Dança Contemporânea de Setúbal (ADCS) foi fundada em 1982 por Maria Bessa e António Rodrigues, ex-bailarinos profissionais. Em 1983, foi equiparada a instituição de utilidade pública, passando os seus planos de estudo dos Curso Geral e Curso Complementar de Dança a serem equivalentes ao do ensino oficial da dança (Despacho n.º 73/SEAM/85). Em junho de 1997, foi-lhe concedida autonomia pedagógica. Apesar de ser uma escola de formação de bailarinos do sector particular e cooperativo, é subsidiada pelo Ministério da Educação através do Contrato de Patrocínio, desde 1986.

A escola funciona em regime articulado, mantendo protocolo com escolas do meio envolvente.

**Curso Geral de Dança** – É constituído por dois graus: elementar e intermédio. Vai do 1º até ao 5º ano do Ensino Vocacional, correspondendo ao Ensino Preparatório e Ensino Secundário unificado da escolaridade geral. Comporta disciplinas de formação vocacional, evoluindo quer na carga horária da mesma, quer na variedade da mesma, segundo a Portaria n.º 225/2012 de 30 de julho.

**Curso Complementar de Dança** - Corresponde ao 6º, 7º e 8º ano de Ensino Vocacional, tendo a equivalência do 10º, 11º e 12º ano de escolaridade. É estruturado em três grupos de disciplinas: Formação Geral, Formação Específica e Formação Técnico-Profissional.

**ADCS- Curso Básico de Dança- 2ºCiclo**

<b>CURSO BÁSICO DE DANÇA - GRAU ELEMENTAR - 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO</b>			
<b>Formação Vocacional</b>	<b>Carga Horária Semanal (x 90m)</b>		
	<b>1º/ 5º ano</b>	<b>2º/ 6º ano</b>	<b>Total Ciclo</b>
<b>Técnicas de Dança:</b>			<b>10</b>
Técnica de Dança Clássica	2,5	2,5	5
Técnica de Dança Moderna	2,5	2,5	5
<b>Música</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
<b>Expressão Criativa:</b>			<b>2</b>
Alinhamento Estrutural/ Improvisação	1	1	2
<b>Oferta Complementar:</b>	<b>1,5</b>	<b>1,5</b>	<b>3</b>
Notação do Movimento	75'	75'	
Expressão Dramática	60'	60'	
<b>Total</b>	<b>8,5</b>	<b>8,5</b>	<b>17</b>

ADCS - Curso Básico de Dança- 3ºCiclo

<b>CURSO BÁSICO DE DANÇA - GRAU INTERMÉDIO - 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO</b>				
Formação Vocacional	Carga Horária Semanal (x 90m)			
	3º/ 7º ano	4º/ 8º ano	5º/ 9º ano	Total Ciclo
<b>Técnicas de Dança:</b>				<b>23,5</b>
Técnica de Dança Clássica	3	3	4	10
Técnica de Dança Moderna	3	4	4	11
Repertório Dança Clássica	–	–	1	1
Repertório Dança Moderna	–	–	1	1
Danças de Carácter	–	–	0,5	0,5
<b>Música</b>	1	1	1	<b>3</b>
<b>Práticas Complementares de Dança:</b>				<b>2</b>
Danças de Carácter	0,5	0,5	–	1
Expressão Dramática	0,5	0,5	–	1
<b>Oferta Complementar:</b>				<b>4</b>
Alinhamento Estrutural/ Improvisação	1	1	0,5	2,5
Notação do Movimento	0,5	0,5	0,5	1,5
<b>Total</b>	<b>9,5</b>	<b>10,5</b>	<b>12,5</b>	<b>32,5</b>

### ADCS - Curso Secundário

Plano de estudos do Curso Secundário de Dança – (Portaria nº 243-B/2012 de 13 de agosto)

Disciplinas e carga letiva semanal  
(6.º Ano Dança, 7.º Ano Dança e 8.º Ano Dança)

<b>Curso Secundário de Dança</b>				
	Disciplinas	Carga horária semanal		
		6º/10º ano	7º/11º ano	8º/12º ano
Científica	História e Cultura das Artes	1 x 90 min 1 x 45 min	1 x 90 min 1 x 45 min	1 x 90 min 1 x 45 min
	Música	1 x 90 min	1 x 90 min	1 x 90 min
	<b>Oferta Complementar: b)</b>			
	Notação do Movimento	1 x 45 min	1 x 45 min	–
	Filosofia Movimento	1 x 45 min	1 x 45 min	–
Técnica - Artística	<b>Técnicas de Dança: c)</b>			
	Técnica de Dança Clássica d)	4 x 90 min 1 x 45 min	4 x 90 min 1 x 45 min	4 x 90 min 1 x 45 min
	Técnica de Dança Moderna e)	4 x 90 min 1 x 45 min	4 x 90 min 1 x 45 min	4 x 90 min 1 x 45 min
	Repertório de Dança Clássica	1 x 45 min	1 x 45 min	–
	Repertório de Dança Moderna	1 x 45 min	1 x 45 min	–
	Variações Repertório Dança Clássica	1 x 90 min (i)	1 x 90 min (i)	1 x 90 min 1 x 45 min
	Variações Repertório Dança Moderna	1 x 90 min (i)	1 x 90 min (i)	1 x 90 min 1 x 45 min
	Danças Carácter d)	1 x 45 min (i)	1 x 45 min (i)	–
	<b>Disciplinas Opção: f)</b>			
	T'ai Chi (Técnicas Teatrais) *	–	1 x 45 min	–
	Oficina Coreográfica: Expressão Dramática e Make-Up (seminários)**	–	1 x 45 min	–
	Projecto Coreográfico	–	–	4 x 90 min
	Luzes/ Figurinos	–	–	1 x 45 min ***
	<b>Oferta Complementar: b)</b>			
	Alinhamento Estrutural/ Composição	1 x 90 min	1 x 90 min	–
<b>Formação em contexto de trabalho</b>			132h	

### 3 – Ginásio Escola de Dança

Com sede em Vila Nova de Gaia, o Ginásio Escola de Dança é uma instituição privada com estatuto de utilidade pública. Tem existência legal desde 1987 (Despacho 24/SERE/87), com tutela do Ministério da Educação. Dedicar-se ao Ensino Vocacional e difusão artística (vertente de Dança) e possui autonomia pedagógica com planos de estudo próprios.

Em 1996, segundo a Portaria n.º688/96, procedeu-se à alteração curricular dos planos de estudo até aí adotados, de modo a conferir uma maior eficácia no ensino da Dança, otimizando o rendimento académico e artístico do aluno, passando estes planos a vigorar a partir do ano letivo de 1996/1997.

**Curso Vocacional** - Destinado a alunos do 2º e 3º Ciclo do Ensino Artístico;

**Curso Secundário-Formação de Bailarinos** - Curso de Formação de Bailarinos;

**Curso Secundário-Especializado Artístico-Vertente Dança** - Curso criado no ano letivo de 1996/1997 (Portaria n.º687/96, de 21 de novembro), com a designação de Curso Secundário Técnico-Artístico - vertente Dança, destinado a alunos que não se enquadram na formação de bailarinos, mas adquirem já uma experiência e uma sensibilidade artística que importa aproveitar para atividades profissionais dentro do contexto da dança (Portaria n.º99/98).

**Ginásio Escola de Dança - 2º Ciclo do Ensino Básico**

<b>1º Ano do Ensino Artístico Especializado [5º ano de escolaridade]</b>	<b>2º Ano do Ensino Artístico Especializado [6º ano de escolaridade]</b>
Técnicas de Dança (Técnica de Dança Clássica, Técnica de Dança Contemporânea e Técnica de Dança Moderna)	Técnicas de Dança (Técnica de Dança Clássica, Técnica de Dança Contemporânea e Técnica de Dança Moderna)
Música	Música
Expressão Criativa	Expressão Criativa

**Ginasiano Escola de Dança - 3º Ciclo do Ensino Básico**

<b>3º Ano do Ensino Artístico Especializado [7º ano de escolaridade]</b>	<b>4º Ano do Ensino Artístico Especializado [8º ano de escolaridade]</b>	<b>5º Ano do Ensino Artístico Especializado [9º ano de escolaridade]</b>
Técnicas de Dança (Técnica de Dança Clássica, Técnica de Dança Contemporânea e Técnica de Dança Moderna)	Técnicas de Dança (Técnica de Dança Clássica, Técnica de Dança Contemporânea e Técnica de Dança Moderna)	Técnicas de Dança (Técnica de Dança Clássica, Técnica de Dança Contemporânea e Técnica de Dança Moderna)
Práticas complementares de Dança	Práticas complementares de Dança	Práticas complementares de Dança
Música	Música	Música

**Ginasiano Escola de Dança- Curso Secundário de Dança**

<b>6º Ano do Ensino Artístico Especializado [10º ano de escolaridade]</b>	<b>7º Ano do Ensino Artístico Especializado [11º ano de escolaridade]</b>	<b>8º Ano do Ensino Artístico Especializado [12º ano de escolaridade]</b>
História da Cultura e das Artes	História da Cultura e das Artes	História da Cultura e das Artes
Música	Música	Música
Oferta Complementar	Oferta Complementar	Oferta Complementar
Técnicas de Dança (Técnica de Dança Clássica, Técnica de Dança Contemporânea)	Técnicas de Dança (Técnica de Dança Clássica, Técnica de Dança Contemporânea)	Técnicas de Dança (Técnica de Dança Clássica, Técnica de Dança Contemporânea)
-----	Composição ou Técnicas Teatrais (opcional)	Composição ou Técnicas Teatrais (opcional)
-----	-----	Formação em Contexto de Trabalho

As restantes escolas e respetivos cursos, que se apresentam de seguida, são suportados legalmente pela Portaria n.º 225/2012 de 30 de junho, com a Declaração de Retificação n.º 55/2012, de 28 de setembro, e desenvolvem os seus cursos de acordo com o plano de estudos que se apresenta abaixo.

O plano de estudos do curso secundário de dança, criado ao abrigo da Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto, com a Declaração de Retificação n.º 58/2012, de 12 de outubro, alterada pela Portaria n.º 419-B/2012, de 20 de dezembro, estrutura-se em três componentes de formação (geral, científica e técnica-artística), contemplando ainda a Formação em Contexto de Trabalho (FCT) no 12º ano.

Todas as escolas desenvolvem os seus cursos em regime articulado com o ensino público, segundo o qual os alunos desenvolvem os estudos nucleares nos seus estabelecimentos de ensino e desenvolvem as áreas específicas de formação artística na escola/curso de dança.

#### **4 - Escola de Dança Ana Mangericão**

A Escola de Dança Ana Mangericão (EDAM), sediada no Concelho de Cascais, iniciou as suas atividades no ano letivo de 1977/1978, tendo sido oficialmente aprovada pelo Ministério da Educação em 1987.

A EDAM é um estabelecimento de ensino particular, de natureza privada, de fins culturais e funciona ao abrigo da Portaria n.º 1047/99 de 26 de setembro, gozando das prerrogativas de pessoa coletiva de utilidade pública, reconhecida pelo despacho do Secretário de Estado dos Ensinos Básico e Secundário, de 29 de julho de 1992.

#### **5 - Agrupamento de Escolas Luís António Verney**

Uma das escolas que recentemente abriu um curso de ensino vocacional de dança a partir do 2ºCiclo do Ensino Básico no Ano Letivo de .

Esta escola recebe a prestação de assessoria técnica, por parte da Escola superior de Dança, relativamente à criação do Curso Básico de Dança, em regime de Ensino Integrado, na seleção de professores e alunos e na construção de programas de ensino. Proporcionar o acesso a contactos de Instituições e profissionais ligados às artes e facultar a assistência a espetáculos, atividades e ensaios realizados pela ESD, nomeadamente os destinados a público infanto-juvenil.

#### **6 - Escola de Dança Lugar Presente**

A Escola de Dança Lugar Presente foi fundada em 2005 como parte do projeto de formação em dança da Companhia Paulo Ribeiro, uma companhia portuguesa de dança contemporânea, sediada, desde 1998, no Teatro Viriato, em Viseu, desenvolvendo neste espaço a sua atividade de criação, produção e itinerância das obras do coreógrafo Paulo Ribeiro. Esta escola oferece cursos e aulas regulares de dança e de teatro, sendo a única escola do distrito que possui o ensino artístico especializado da dança.

Um dos seus principais objetivos é o funcionamento do ensino artístico especializado da dança no Ensino Básico e Secundário. Sendo um estabelecimento de ensino particular com a autorização definitiva de funcionamento n.º 4 / EPC / Centro / 2014, por parte da Direção-Geral de Estabelecimentos Escolares (DGEstE) do Centro, tem como entidade titular a Companhia Paulo Ribeiro - Associação Cultural.

### **7- Escola de Dança Orfeão de Leiria**

A Escola de Dança do Orfeão de Leiria (EDOL) tem como entidade promotora o Orfeão de Leiria (OL). Fundada em 1946, é considerada uma instituição de utilidade pública. Em 1982, é criada a Escola de Música do Orfeão de Leiria (EMOL), oficializada em 1990. Desde a sua criação em 1977, a EDOL começou por oferecer aulas livres de Dança Clássica e Dança Contemporânea.

É no ano letivo de 1999/2000 que a EDOL, sob a Direção Pedagógica da professora Ana Manzoni, amplia as suas atividades, de forma a abranger o Ensino Artístico Vocacional. Estavam então criadas as condições para a existência de um quadro mais alargado, podendo os alunos interessados escolher entre a frequência de cursos livres, enquanto complemento da formação geral, destinado a crianças com mais de 4 anos de idade, e o Ensino Vocacional, destinado a alunos que revelem aptidões específicas, com vista ao seu posterior ingresso por uma via profissionalizante na área da Dança.

### **8 - Escola de Dança do Conservatório Regional do Baixo Alentejo**

A Escola de Dança do Conservatório Regional do Baixo Alentejo desenvolve a sua atividade ao nível do Pré-Escolar e 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico. Os cursos encontram-se ao abrigo da Experiência Pedagógica regulamentada pelo Despacho n.º 25 549, de 27 de dezembro de 1999.

### **9 - Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha**

A Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha (EVD CR) foi fundada em 2002. Nasceu de uma parceria entre o “Atelier da Dança”, que já desenvolvia a sua atividade em Dança há uma década, e os “Pimpões”.

No ano letivo de 2003/2004, paralelamente ao Ensino Livre, inicia a sua atividade na área da Formação Vocacional em Dança.

No que respeita ao Ensino Vocacional na EVDCR desenvolve o 2º Ciclo, do Ensino Básico (Grau elementar) e o 3º ciclo no Ensino Básico (Grau intermédio).

#### **10 - Academia de Música de Vilar de Paraíso**

A atividade de Dança da Academia de Música de Vilar do Paraíso teve início no ano letivo de 1981/82. É uma escola da rede do Ensino Particular e Cooperativo. Foi fundada em fevereiro de 1979, pelo Professor Hugo Coelho, e oficializada em maio de 1990, possuindo autonomia pedagógica no curso de Música desde 2007. O Curso Vocacional de Dança iniciou-se em Experiência Pedagógica em janeiro do ano letivo 2004/2005.

A Academia ministra cursos oficiais na área da música e da dança em regime supletivo, articulado e integrado nos 1º, 2º e 3º ciclos do Ensino Básico e do Ensino Secundário (na área da Música). Desde 1980, promove cursos de ballet clássico, pelo programa da Royal Academy of Dance (Londres). Em regime livre, realiza aulas de dança jazz e cursos de iniciação de Música e de Dança para o Ensino Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Os alunos que não pretendem seguir um plano de estudos oficiais, têm a possibilidade de integrar os cursos de Música e de Dança, em regime livre.

A escola tem, desde 2009, novas instalações e o novo regime de ensino integrado (a funcionar com o 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico).

#### **11- Conservatório de Musica David de Sousa**

O Conservatório de Música David de Sousa (CMDS) é um Estabelecimento de Ensino particular e Cooperativo com Autorização Definitiva de Funcionamento concedida a 31 de Agosto de 1998. Esta instituição, cuja origem data do ano de 1985, surge na sequência do desejo e da ambição, concretizadas, da Sr.ª D. Fernanda Rovira, diretora do primeiro conservatório fundado na região Centro, (o Conservatório Regional de Coimbra), de dar resposta ao interesse Figueirense pela Arte dos Sons e da Dança; desde aquele ano, tem ministrado oficialmente, há praticamente 30 anos, os Cursos Básicos de Música, através da celebração de protocolo com o Ministério de Educação.

Tem na sua oferta educativa em Dança o 2º e o 3º Ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário.

## **12- Escola Vocacional de Dança do Centro de Formação Artística da Sociedade Filarmónica Gualdim Pais**

A Escola Vocacional de Dança do Centro de Formação Artística (CFA) funciona em Tomar, no seio da Sociedade Filarmónica Gualdim Pais (SFGP). Esta é uma Sociedade sem fins lucrativos, fundada em 1877, desenvolvendo diferentes atividades que envolvem áreas de índole artística, desportiva e de lazer, sendo apoiada por cerca de 5000 associados.

A Dança existiu, durante 16 anos, como atividade livre e de carácter informal, até ao segundo pedido de autorização de funcionamento de um Ensino Vocacional de Dança entre 1996/1997. Criadas algumas das condições logísticas necessárias, são realizadas vistorias ao local, no sentido de aconselhar melhorias e adaptações para o referido funcionamento, por parte de entidades do Ministério da Educação.

Esta escola iniciou no ano letivo de 2000/2001 um trabalho de articulação com a Escola Regular, pondo em prática o plano de estudos da Experiência Pedagógica, em que está incluída, e com apoio oficial. No ano letivo de 2002/2003, em consequência do processo natural de evolução de nível de ensino, iniciou um novo ciclo de escolaridade, o 3º Ciclo do Curso Básico de Dança.

Assim, existem as turmas de Pré-Iniciação à Dança, do Curso de Iniciação à Dança, correspondente ao 1º Ciclo, e do Curso Básico de Dança, correspondente ao 2º Ciclo e 3º Ciclo.

## **13 - Academia de Dança do Vale de Sousa**

A Academia de Dança do Vale do Sousa (ADVS), instituição de ensino particular e cooperativo, com alvará e autorização de funcionamento, atribuídos pelo Ministério de Educação, situada na cidade de Paredes, na região do Vale do Sousa, a Norte do país, sob a direção pedagógica da Mestre Bianca Tavares.

A ADVS oferece um curso oficial de dança, em regime articulado e um curso livre, em regime extracurricular.

A escola foi fundada em 2005 e em 2010 foi-lhe concedida, pela DREN, a autorização definitiva de funcionamento n.º 256 para ministrar o Curso Básico de Dança. Em 2012 esta autorização foi alargada ao Curso Complementar de Dança.

A ADVS conta atualmente com quatro turmas do ensino vocacional, que vão do 1º ao 4º ano (do 5º ao 8º ano de escolaridade) e no ano letivo 2015/2016 aumentou a sua oferta até ao 5º ano vocacional de dança.

#### **14 - Conservatório de Música de Coimbra**

O Conservatório de Música de Coimbra iniciou a sua atividade letiva em fevereiro de 1986, num edifício cedido pela Câmara Municipal de Coimbra. Em outubro de 1987, por cedência da Junta Distrital de Coimbra, mudou-se para o edifício da antiga Maternidade, onde se manteve, a par com outras instalações (entre 1996/1997 e 2002/2003), até à conclusão do atual edifício, em outubro de 2010.

O Conservatório é constituído pelo Departamento de Canto, Línguas e Classes de Conjunto; Departamento de Ciências Musicais; Departamento de Cordas e Classes de Conjunto; Departamento de Teclas e Classes de Conjunto; Departamento de Sopros, Percussão e Classes de Conjunto; Departamento de Jazz; e pelo Departamento de Dança. Desenvolve a Dança nos cursos de 2º e 3ºCiclo do Ensino Básico.

#### **15 - Escola de Dança Ana Luísa Mendonça**

A Escola de Dança Ana Luísa Mendonça, fundada pela sua atual Diretora Pedagógica, Ana Luísa Mendonça, é constituída por dois polos físicos em zonas centrais das cidades de São João da Madeira e Oliveira de Azeméis, pertencendo ao distrito de Aveiro. Possui instalações próprias com salas práticas e teóricas, áreas de apoio pedagógico, logístico e administrativo. A Escola de Dança Ana Luísa Mendonça é uma escola que pertence ao Ensino Articulado desde 2010.

O ensino da dança é o cerne das atividades da escola e como tal ministra cursos oficiais na área de dança correspondentes aos 2º e 3º Ciclos de Ensino Básico. Em regime livre leciona o curso de Ballet, através do Método da Royal Academy of Dance (método inglês) e também loga, Zumba, Jazz, Hip Hop, Danças de Salão e Karaté. Os alunos que não pretendem seguir um plano de estudos oficial, têm a possibilidade de integrar os cursos de dança em regime livre.

## **16- Academia de Dança de Alcobaça**

A Academia de Dança de Alcobaça (ADA), projeto integrado no seio da Academia de Música de Alcobaça (AMA) e reconhecida pelo Ministério da Educação como escola oficial de dança . Para além dos cursos livres e várias modalidades de dança oferece Curso Básico de Dança, ensino vocacional ao nível dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico.

## **17 - Centro Cultural de Amarante - Maria Amélia Laranjeiro**

O Centro Cultural de Amarante - Maria Amélia Laranjeira é uma associação de carácter cultural e recreativo, fundada a 3 de dezembro de 1981, declarada como Pessoa Coletiva de Utilidade Pública. Esta instituição integra o Conservatório de Música e Dança.

O Curso vocacional de Dança foi autorizado pelo Ministério da Educação em julho de 2008 e iniciou as suas atividades letivas no ano de 2009/2010.

Desenvolve até à data os cursos Básicos de Dança de 2º ciclo e 3º ciclo conforme a Portaria n.º 225/2012.

## **18 - Conservatório de Música da Jobra**

A Associação de Jovens da Jobra é uma associação recreativa, desportiva e cultural fundada em dezembro de 1969. Esta Associação está implantada no Concelho de Albergaria-a-Velha, posicionando-se nessa comunidade como Instituição de Formação Complementar, alterando as assimetrias existentes no nosso país, relativamente à Cultura, Desporto e Artes.

Desta Associação fazem parte as secções de Andebol, Atletismo e o Conservatório de Música e Grupo Coral. O Conservatório de Música da Jobra é uma das secções desenvolvidas pela Associação de Jovens da Jobra que ministra cursos vocacionais de Música e Dança.

No ano letivo de 2005/2006, o Ensino Vocacional da Dança deu início como experiência pedagógica neste Conservatório com o Curso de Iniciação (1º Ciclo) em regime articulado.

## **Ensino Profissional**

### **19- Balleteatro Escola Profissional**

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

Os estudantes do Balleteatro Escola Profissional usufruem de um contacto privilegiado com novas linguagens de movimento, fruto de uma relação frequente entre os alunos e artistas convidados, ou professores da escola, que se encontram a trabalhar ativamente no mundo da criação artística.

A oferta curricular do Balleteatro Escola Profissional é constituída pelas seguintes áreas de formação: artística, científica e sociocultural que contemplam cerca de 3100 horas de trabalho.

### **20 - Conservatório Escola de Artes Eng<sup>o</sup> Luiz Peter Clode**

O Conservatório-Escola de Artes-Eng<sup>o</sup> Luiz Peter Clode surgiu no panorama cultural madeirense em consequência do antigo Conservatório de Música da Madeira. O referido Conservatório surgiu em 1977, após a extinção da Academia de Música e Belas Artes da Madeira. Mais tarde, em 1986, o Conservatório foi regionalizado e integrado na Secretaria Regional da Educação com o nome de Escola Secundária de Ensino Artístico.

O Decreto Legislativo Regional n.º 2/2000/M, de 31 de janeiro, converteu o Conservatório - Escola Secundária de Ensino Artístico, em Conservatório – Escola Profissional das Artes da Madeira, nascendo assim o CEPAM. A conversão em Escola Profissional foi feita à luz do Decreto-Lei n.º 4/98, de 8 de janeiro, que havia revisto o regime jurídico de criação, organização e funcionamento das escolas profissionais no âmbito do ensino não superior.

### **21- Agrupamento de Escolas Tomás Cabreira**

A Escola Secundária Tomás Cabreira em Faro é um estabelecimento de ensino que desempenha, em conformidade com a sua tradição centenária, um importante papel na cidade e na região, no que concerne à formação de todos e cada um dos seus alunos, dotando-os com competências e conhecimentos que permitam ir ao encontro das

expectativas dos alunos e das famílias, explorar plenamente as suas capacidades e integrar-se na sociedade.

Tem na sua oferta educativa o Curso Profissional de Intérprete de Dança Contemporânea.

## **Ensino Superior**

### **22 - Escola Superior de Dança-Instituto Politécnico de Lisboa**

A Escola Superior de Dança (ESD) é uma unidade orgânica do Instituto Politécnico de Lisboa (IPL) que desenvolve a sua ação nos domínios da formação superior em Dança.

A ESD foi criada em 1983 e oferece dois cursos um de Licenciatura e outro de Mestrado.

O curso superior de Licenciatura em Dança é um curso de 1º ciclo do Ensino Superior, com a duração de seis semestres, conferindo 180 créditos e o grau de licenciado. São, pois, objetivos do curso:

1 – A formação de intérpretes/criadores em Dança, com as competências teóricas, práticas e técnicas que são exigidas pelo tecido artístico e profissional contemporâneo – criatividade, autonomia, capacidade de análise, de pesquisa e de fundamentação.

2 - Desenvolvimento das competências pedagógicas e metodológicas necessárias para a criação de projetos de sensibilização artística com as comunidades não profissionais, públicos juvenis e em ambiente escolar. Podendo o seu plano de estudos ser consultado na íntegra no seu site<sup>4</sup>.

Com o Curso de Mestrado atribui o grau de Mestre em Ensino de Dança, cumprindo com os objetivos de proporcionar uma formação adequada e abrangente que responda às necessidades profissionais do exercício da docência no ensino especializado de Dança com vista à concessão de habilitação profissional exigida.

### **23 - Faculdade de Motricidade Humana - Universidade de Lisboa**

Desenvolver competências necessárias a um perfil profissional generalista, aberto a diversas formas de dança e a diferentes contextos de intervenção na comunidade, nomeadamente: planear, executar, participar, acompanhar e promover programas de

---

<sup>4</sup> <http://www.esd.ipl.pt/>

recreação e lazer de âmbito artístico-cultural; criar e adequar projetos coreográficos a diferentes populações e estilos de dança; conceber, planejar, executar, controlar e avaliar projetos e produções de eventos artístico-culturais; conhecer, planejar, implementar, avaliar e adaptar didáticas, metodologias e formas de dança a contextos e populações diversificados. Como saída profissional engloba: o Ensino e formação em dança, a animação sociocultural, a criação coreográfica; e a gestão de projetos e produção de eventos artísticos (conceção, planeamento, execução, controlo e avaliação). O plano de estudos poderá ser consultado no site da FMH.<sup>5</sup>

No que respeita à progressão de estudos oferece ao nível do 2ºCiclo o Mestrado em Performance Artístico-Dança e ao nível do 3ºCiclo o Doutoramento em Dança.

---

<sup>5</sup> <http://www.fmh.utl.pt/pt/licenciaturas/danca/plano-de-estudos>

## APÊNDICE B - Inquérito por questionário 1

### \*\*Inquérito por questionário- Criatividade em Dança 1\*\*

O meu nome é Ana Silva Marques e estou neste momento a concretizar um Doutoramento em Ciências da Educação-Especialidade Psicologia e Educação na Universidade Nova de Lisboa (Faculdade de Ciências Sociais e Humanas e Faculdade de Ciências e Tecnologia) em parceria com ISPA-Instituto Universitário.

O inquérito por questionário que apresento surge no âmbito de um estudo de investigação que tem como objetivo conhecer quais as conceções dos professores e alunos de Dança acerca de Criatividade em Dança, e em simultâneo, tentar compreender quais os seus pontos de vista em relação à pessoa, processo, produto, ambiente e avaliação subjacente a esse mesmo conceito.

A sua participação neste questionário é importante e foi selecionado/a para responder devido a considerar que é um elemento determinante para o desenvolvimento do trabalho que estou a concretizar.  
Agradeço a sua participação

Carregar inquérito não terminado

Seguinte >

Sair e limpar questionário

### \*\*Inquérito por questionário- Criatividade em Dança 1\*\*

0%  100%

#### Identificação

\* Apresenta os seguintes dados

Idade: e Nível de Ensino/Ano de escolaridade:

\* Declaro que tomei conhecimento da tarefa que me foi solicitada, e respetivas condições de participação, concordando em fazer parte do presente estudo.

Sim  Não

Continuar mais tarde

< Anterior

Seguinte >

Sair e limpar questionário

### \*\*Inquérito por questionário- Criatividade em Dança 1\*\*

0%  100%

#### Parte 1- Domínio-Concepto de Criatividade em Dança

Não há respostas certas ou erradas apenas a sua visão enquanto pessoa e aluno/a ou professor/a de Dança.

Por favor seja genuíno/a na sua resposta em que terá total liberdade de refletir, aprofundar e fundamentar a sua opinião acerca das questões colocadas

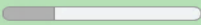
\* P1- O que é para si Criatividade em Dança?  
Apresente na sua resposta a sua visão aprofundada em relação a este conceito.

Continuar mais tarde

< Anterior

Seguinte >

Sair e limpar questionário

0%  100%

**Parte 2- Domínio-Pessoa**

Não há respostas certas ou erradas apenas a sua visão enquanto pessoa e aluno/a ou professor/a de Dança.  
Por favor seja genuíno/a na sua resposta em que terá total liberdade de refletir, aprofundar e fundamentar a sua opinião acerca das questões colocadas

**\* P2- Considera que a Criatividade em Dança é inata (nasce conosco)? Porquê?**

**\* P3- Considera que a Dança pode desenvolver o potencial criativo da pessoa? Porquê?**

**\* P4- Para si, quais são as características de um aluno criativo em Dança?**

**\* P5- Para si, quais são as características de um aluno pouco criativo em Dança**

**\* P6- Num Curso de Dança, quais os aspetos que considera que podem desenvolver o potencial criativo do aluno de Dança?**

**\* P7- Num Curso de Dança, quais os aspetos que considera que podem inibir o potencial criativo do aluno de Dança?**

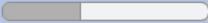
**\* P8- Considera importante o professor de Dança ser criativo? Porquê?**

Continuar mais tarde

← Anterior

Seguinte →

Sair e limpar questionário

0%  100%

### Parte 3- Domínio-Processo

Não há respostas certas ou erradas apenas a sua visão enquanto pessoa e aluno/a ou professor/a de Dança.

Por favor seja genuíno/a na sua resposta em que terá total liberdade de refletir, aprofundar e fundamentar a sua opinião acerca das questões colocadas

\* P9- Quais as características que considera favoráveis para o desenvolvimento de um processo criativo em Dança?


\* P10- Quais as características que considera desfavoráveis para o desenvolvimento de um processo criativo em Dança?

Continuar mais tarde

◀ Anterior

Seguinte ▶

Sair e limpar questionário

0%  100%

### Parte 4- Domínio-Produto

Não há respostas certas ou erradas apenas a sua visão enquanto pessoa e aluno/a ou professor/a de Dança.

Por favor seja genuíno/a na sua resposta em que terá total liberdade de refletir, aprofundar e fundamentar a sua opinião acerca das questões colocadas

\* P11- Quais as características que considera serem positivas num produto criativo de Dança?

\* P12- Quais as características que considera serem negativas num produto criativo de Dança?

Continuar mais tarde

◀ Anterior

Seguinte ▶

Sair e limpar questionário

## Parte 5- Domínio-Contexto

Não há respostas certas ou erradas apenas a sua visão enquanto pessoa e aluno/a ou professor/a de Dança.

Por favor seja genuíno/a na sua resposta em que terá total liberdade de refletir, aprofundar e fundamentar a sua opinião acerca das questões colocadas

\* P13- Numa Escola de Dança quais os aspetos que considera serem importantes no desenvolvimento criativo dos alunos?

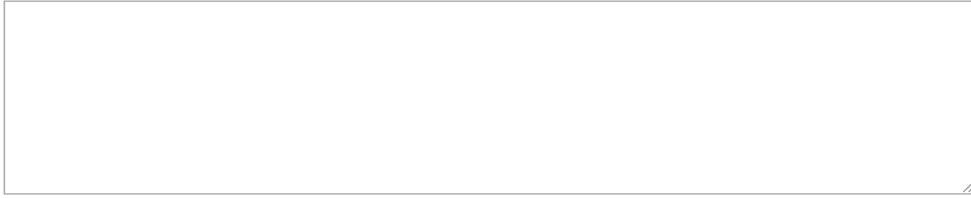
\* P14- Quais os aspetos que considera serem importantes no desenvolvimento criativo em dança em ambiente de aula?

\* P15- Apresente situações do processo ensino-aprendizagem que considera que promovem a criatividade do aluno de dança?

\* P16- Apresente situações do processo ensino-aprendizagem que considera que inibem a criatividade do aluno de dança?

\* P17- Quais os fatores pessoais favoráveis do aluno que considera determinantes para o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?

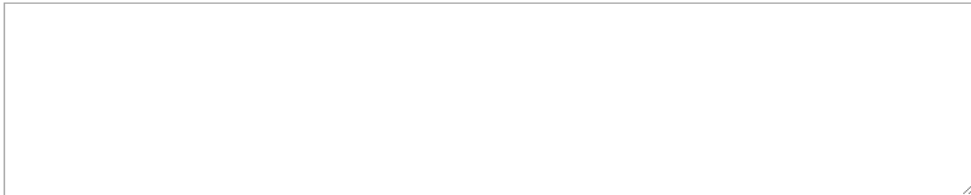
\* P18- Quais os fatores pessoais desfavoráveis do aluno que considera inibirem o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?



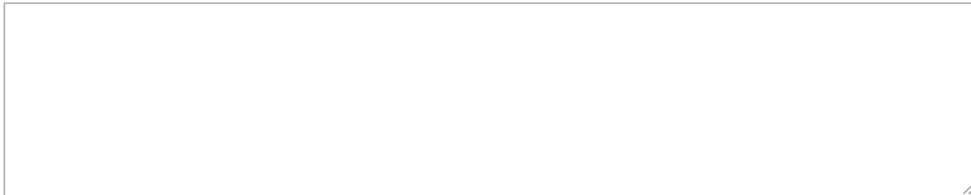
\* P19- Quais os fatores pessoais favoráveis do professor que considera determinantes para o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?



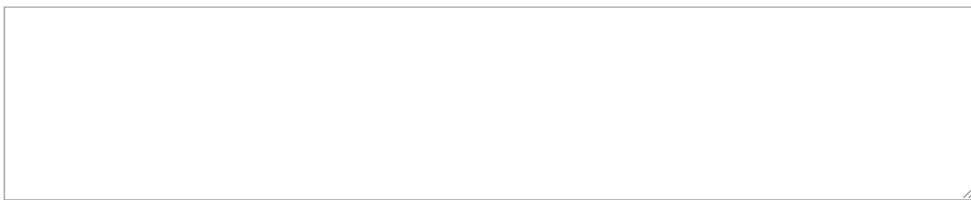
\* P20- Quais os fatores pessoais desfavoráveis do professor que considera inibirem o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?



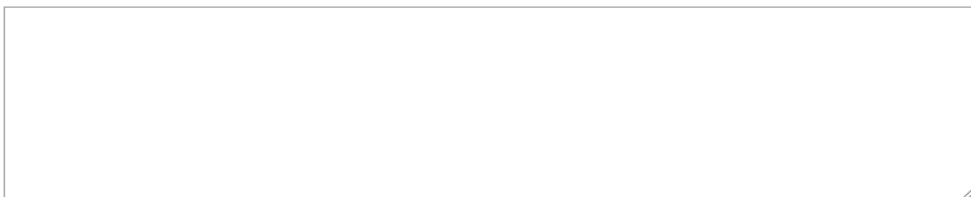
\* P21- Quais os fatores sociais que considera sere positivos para o ambiente de aula com vista à promoção da criatividade em Dança?



\* P22- Quais os fatores sociais que considera serem negativos para o ambiente de aula com vista à promoção da criatividade em Dança?



\* P23- Considera que habitualmente no desenvolvimento das aulas se dá importância à avaliação do desenvolvimento do processo criativo? De que forma?



\* P24- Considera que habitualmente no desenvolvimento das aulas se dá importância à avaliação do desenvolvimento do produto criativo? De que forma?

\* P25- No desenvolvimento das aulas considera que, em termos comparativos, se dá mais relevância ao processo ou ao produto criativo? Porquê?

Continuar mais tarde

◀ Anterior

Seguinte ▶

Sair e limpar questionário

0%  100%

#### Parte 6- Domínio-Avaliação

Não há respostas certas ou erradas apenas a sua visão enquanto pessoa e aluno/a ou professor/a de Dança.  
Por favor seja genuíno/a na sua resposta em que terá total liberdade de refletir, aprofundar e fundamentar a sua opinião acerca das questões colocadas

\* P26- Nas disciplinas de índole criativa como é concretizada a avaliação da criatividade?

\* P27- Considera que na avaliação se atribui mais valor ao processo criativo ou ao produto? De que forma?

\* P28- De que forma é concretizada a avaliação no desenvolvimento de um processo criativo?

\* P29- Quais as estratégias que considera mais coerentes para se avaliar um processo criativo?

\* P30- Quando se avalia um processo criativo quais os aspetos que considera que se deveria ter em consideração?

\* P31- Quando se avalia um produto criativo quais os aspetos que considera que se deveria ter em consideração?

\* P32- Quais os critérios que devem ser tidos em consideração quando se avalia um produto criativo em Dança?

Continuar mais tarde

◀ Anterior

Seguinte ▶

Sair e limpar questionário

0%  100%

#### Parte 7- Domínio-Autoavaliação Criativa

Não há respostas certas ou erradas apenas a sua visão enquanto pessoa e aluno/a ou professor/a de Dança.

Por favor seja genuíno/a na sua resposta em que terá total liberdade de refletir, aprofundar e fundamentar a sua opinião acerca das questões colocadas

\* P33- Considera-se Criativo em Dança? Porquê?

\* P34- Considera que sendo o professor Criativo é importante para o desenvolvimento Criativo do aluno? Porquê?

\* P35- Considera que sendo o aluno Criativo é importante para atuação do professor? Porquê?

[Continuar mais tarde](#)

[← Anterior](#)

[Submeter](#)

[Sair e limpar questionário](#)

**Muito obrigada pela sua participação!  
Cumprimentos,  
Ana Silva Marques**

## APÊNDICE C - Inquérito por questionário 2

Este inquérito é concretizado na sequência do Doutoramento em Ciências da Educação - especialidade em Psicologia da Educação, que atualmente frequento na Universidade Nova de Lisboa (Faculdade de Ciências Sociais e Humanas e Faculdade de Ciências e Tecnologia) em parceria com ISPA-Instituto Universitário, e em que me encontro a realizar uma investigação que incide na temática Criatividade em Dança.

A participação dos alunos e professores do Ensino Artístico Especializado de Dança é fundamental na medida em que irá permitir a compreensão do âmbito do estudo mencionado.

Tal como tomou conhecimento será assegurada a privacidade em relação aos contactos e o respeito pelo anonimato no tratamento dos dados que, na apresentação dos resultados e publicação do trabalho será também tido em consideração.

Agradeço a sua participação,

Ana Silva Marques

Carregar inquérito não terminado

Seguinte ▶

Sair e limpar questionário

0%  100%

### Parte I- Caracterização do Participante

Escolha as opções nas quais se caracteriza:

#### \* Identifique o seu perfil

Escolha uma das seguintes respostas

- Aluno
- Professor

#### \* Nível de Ensino em que se enquadra enquanto aluno de Dança ou professor de Dança

Selecione todas as que se apliquem

- Ensino Básico(3ºCiclo)
- Ensino Secundário
- Ensino Secundário (Profissional)
- Ensino Superior Universitário
- Ensino Superior Politécnico

#### \* Qual a Escola de Dança a que pertence?

Escolha uma das seguintes respostas

- Escola de Dança do Conservatório Nacional
- Academia de Dança Contemporânea de Setúbal
- Ginásio Escola de Dança
- Escola de Dança Ana Mangerição
- Escola de Dança Orfeão de Leiria
- Escola de Dança do Conservatório Regional do Baixo Alentejo
- Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha
- Escola Vocacional de Dança da Academia de Música de Vilar de Paraiso
- Escola de Dança do Conservatório de Música da Jobra
- Escola Vocacional de Dança do Centro de Formação Artística da Sociedade Filarmónica Gualdim Pais
- Academia de Dança do Vale de Sousa
- Conservatório de Música de Coimbra
- Escola de Dança Ana Luísa Mendonça
- Academia de Dança de Alcobaça
- Conservatório de Musica David de Sousa
- Escola de Dança Lugar Presente
- Centro Cultural de Amarante-Maria Amélia Laranjeiro
- Balleteatro Escola Profissional
- Agrupamento de Escolas Tomás Cabreira
- Conservatório Escola de Artes Engº Luiz Peter Clode
- Faculdade de Motricidade Humana
- Escola Superior de Dança

Parte II- Conceito Criatividade em Dança

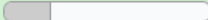
Leia com atenção as questões e responda de forma genuína de acordo com o seu ponto de vista

\*  
Escolha apenas as 5 palavras que considera que mais se relacionam com o que é para si Criatividade em Dança

Esta pergunta é obrigatória. Por favor, selecione pelo menos um item.  
Selecione 5 respostas

- |  |                                       |  |
|--|---------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Originalidade | <input type="checkbox"/> Fluência     | <input type="checkbox"/> Motivação   |
| <input type="checkbox"/> Personalidade | <input type="checkbox"/> Movimento    | <input type="checkbox"/> Composição  |
| <input type="checkbox"/> Inspiração    | <input type="checkbox"/> Habilidade   | <input type="checkbox"/> Atitude   |
| <input type="checkbox"/> Inovação      | <input type="checkbox"/> Inteligência | <input type="checkbox"/> Investimento  |
| <input type="checkbox"/> Invenção      | <input type="checkbox"/> Descoberta   | <input type="checkbox"/> Produto   |
| <input type="checkbox"/> Talento       | <input type="checkbox"/> Capacidade   | <input type="checkbox"/> Improvisação  |
| <input type="checkbox"/> Imaginação    | <input type="checkbox"/> Processo     | <input type="checkbox"/> Outra (se escolheu esta opção mencione abaixo qual) |

Se na pergunta anterior selecionou outra mencione qual

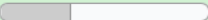
0%  100%

Parte III- A Pessoa

Leia com atenção as questões e responda de forma genuína de acordo com o seu ponto de vista

\*  
Considera que a Criatividade em Dança é Inata(nasce connosco) ou Adquirida(desenvolve-se)?

	1 Inata	2	3	4	5	6	7	8	9 Adquirida
Criatividade em Dança é...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

0%  100%

Parte IV- Pessoa - Aluno de Dança

Leia com atenção as questões e responda de forma genuína de acordo com o seu ponto de vista

\*  
Acha que é importante o Aluno de Dança ser criativo?

	Nada Importante 1	2	3	4	5	6	7	8	Muito importante 9
O Aluno de Dança ser Criativo é...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

\* Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?

1-Nada Importante / 2-Pouco Importante / 3-Razoavelmente Importante / 4-Importante / 5-Muito Importante

	1	2	3	4	5
Curioso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aberto à experiência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autônomo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autorealizado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desafiador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espontâneo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entusiasmado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alegre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consciente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Disponível	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reage a estímulos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Observador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tem domínio do corpo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Seguro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Introvertido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Determinado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ambicioso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Flexível (encontra várias possibilidades)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Extrovertido	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Concentrado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Distraído	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preguiçoso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interessado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Humilde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expressivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Imaginativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



1- Nada Importante / 2- Pouco Importante / 3- Razoavelmente Importante / 4- Importante / 5- Muito Importante

Continuar mais tarde

Seguinte ▶

Sair e limpar questionário

0%  100%

### Parte V- Pessoa - Professor de Dança

Leia com atenção as questões e responda de forma genuína de acordo com o seu ponto de vista

\*

Acha que é importante o Professor ser criativo em Dança?

	Nada Importante								Muito importante
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
O Professor de Dança ser Criativo é...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

\* **Considerando o Professor de Dança até que ponto as seguintes características são descritivas do mesmo ser Criativo em Dança no desempenho da sua função?**

1- Nada Criativo / 2- Pouco Criativo / 3- Razoavelmente Criativo / 4- Criativo / 5- Muito Criativo

	1	2	3	4	5
Diversidade das propostas apresentadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A forma como comunica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A forma como demonstra	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O tipo de tarefas que apresenta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ser observador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ser confiante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domina a matéria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Revela domínio do corpo/movimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desafia o aluno a pesquisar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A forma como desafia o aluno a pesquisar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta um exemplo concreto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta muitos exemplos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Imaginativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expressivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Espontâneo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Entusiasmado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



1- Nada Criativo / 2- Pouco Criativo / 3- Razoavelmente Criativo / 4- Criativo / 5- Muito Criativo

Continuar mais tarde

Seguinte ▶

Sair e limpar questionário

0%  100%

**Parte VI- Desenvolvimento- Contexto (Escola/Curso)**

**Leia com atenção as questões e responda de forma genuína de acordo com o seu ponto de vista**

\* **Pondere de que forma as seguintes situações presentes num Curso de Dança promovem ou inibem a Criatividade em Dança**

1- Inibe totalmente / 2- Inibe um pouco / 3- Nem inibe nem promove / 4- Promove um pouco / 5- Promove totalmente

	1	2	3	4	5
Atividades curriculares (do plano de estudo)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas práticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aulas teóricas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atividades fora da escola (espetáculos, museus, palestras, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interdisciplinaridade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atitudes do Professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atitudes do aluno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conhecer trabalhos coreográficos diversificados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conhecimento de várias técnicas corporais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Solicitação de respostas criativas nas disciplinas práticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Solicitação de respostas criativas nas disciplinas teóricas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Improvisação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Composição coreográfica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Condições físicas/materiais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Professores criativos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



1- Inibe totalmente / 2- Inibe um pouco / 3- Nem inibe nem promove / 4- Promove um pouco / 5- Promove totalmente

Continuar mais tarde

Seguinte ▶

Sair e limpar questionário

**Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)**

Leia com atenção as questões e responda de forma genuína de acordo com o seu ponto de vista

\* **Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?**

1- Nada Importante / 2- Pouco Importante / 3- Razoavelmente Importante / 4- Importante / 5- Muito Importante

	1	2	3	4	5
Personalidade do professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Personalidade do aluno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atitudes do professor	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Atitudes do aluno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalho colaborativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalho individual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estrutura da aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gestão do tempo de aula	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pesquisa sobre um tema livre (escolhido pelo aluno)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pesquisa sobre um tema imposto (escolhido pelo professor)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Delimitação de ideias a desenvolver	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liberdade para desenvolver ideias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Definição prévia da estrutura ou etapas do trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liberdade para definir estrutura ou etapas do trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tempo limitado para desenvolver a tarefa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tempo ilimitado para desenvolver a tarefa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Experienciar tarefas diversificadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Experienciar tarefas idênticas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Exploração/Improvisação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criação/Composição	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Observação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Análise/Apreciação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Execução/Interpretação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Condições do espaço da sala de aula(estúdio)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



1- Nada Importante / 2- Pouco Importante / 3- Razoavelmente Importante / 4- Importante / 5- Muito Importante

**Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?**

1- Nada Importante / 2- Pouco Importante / 3- Razoavelmente Importante / 4- Importante / 5- Muito Importante

	1	2	3	4	5
Valoriza as ideias originais dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cria um ambiente de respeito e de aceitação pelas ideias dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dá tempo para alunos pensarem e desenvolverem novas ideias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dá oportunidade para alunos discordarem dos seus pontos de vista	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utiliza exemplos para ilustrar o que se pretende com a tarefa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Não utiliza exemplos para ilustrar o que se pretende com a tarefa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta a tarefa de forma abreviada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Apresenta a tarefa de forma desenvolvida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escuta com atenção as intervenções dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tem disponibilidade efetiva para tirar dúvidas dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aceita todas as respostas(criativas) dos alunos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na avaliação atribui importância ao produto criativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Na avaliação atribui importância ao processo criativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expressa as suas preferências/gostos pessoais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Soluciona a resolução da tarefa apresentada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Deixa o aluno ser "livre" na resolução da tarefa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Influencia o aluno na tomada de decisão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Incita o aluno a arriscar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faz críticas construtivas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Faz críticas não construtivas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ouve as sugestões dos alunos mesmo quando elas não sejam adequadas à tarefa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Permitir que os alunos que façam muitas perguntas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promove a ligação com outras disciplinas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Encoraja os alunos a avaliarem seu próprio trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Reprender os alunos que não tomam decisões	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O professor estar bem disposto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O professor ser comunicativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O professor ser exigente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



1- Nada Importante / 2- Pouco Importante / 3- Razoavelmente Importante / 4- Importante / 5- Muito Importante

**\* Para o desenvolvimento da Criatividade em Dança qual o grau de relevância que considera que se atribui ao Processo Criativo e ao Produto Criativo?**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Processo criativo (Desenvolvimento do trabalho)	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
Produto criativo (Trabalho finalizado)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



1-Nada Relevante..... 9-Muito Relevante

Continuar mais tarde

Seguinte ▶

Sair e limpar questionário

## Parte VIII- Avaliação

Leia com atenção as questões e responda de forma genuína de acordo com o seu ponto de vista

\* Na Avaliação, e de acordo com a sua experiência, como considera que é mais valorizado o Processo Criativo (desenvolvimento do trabalho) ou o Produto Criativo (Trabalho finalizado)?

	Nada Valorizado							Muito Valorizado	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
A Avaliação do Processo Criativo é...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A Avaliação do Produto Criativo é...	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



1-Nada Valorizado..... 9-Muito Valorizado

\* Leia com atenção a questão e responda de forma genuína de acordo com o seu ponto de vista

Escolha quais os Critérios que considera que devem ser tidos em conta para avaliar o Processo Criativo e o Produto Criativo?

Para cada critério escolha processo ou produto criativo.  
Selecione ambos no caso de considerar que o critério deva ser tido em conta para avaliar o processo e o produto criativo.

Selecione nenhum no caso de considerar que o critério não deva ser tido em conta para avaliar nem o processo nem o produto criativo.

	Processo Criativo	Produto Criativo	Ambos	Nenhum
Originalidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Novidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expressividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Variedade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Complexidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cria impacto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aperfeiçoamento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ser comunicativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Contributo individual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Trabalho colaborativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade de resposta perante a tarefa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Organização do processo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolvimento do processo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Concentração	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empenho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Interpretação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Variedade de Movimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Qualidade de movimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domínio dos conteúdos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Domínio do Corpo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adequação ao que se pretende	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Articulação entre ideia/tema e movimento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de ideia/tema	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resolução de problemas/dificuldades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
	Processo Criativo	Produto Criativo	Ambos	Nenhum
Evolução do trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estrutura do Trabalho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suporte teórico do trabalho (Relatório, projeto coreográfico, caderno coreográfico, portfólio, blog, etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentido crítico: Observação e análise	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



Para cada critério escolha processo ou produto criativo. Selecione ambos no caso de considerar que o critério deva ser tido em conta para avaliar o processo e o produto criativo. Selecione nenhum no caso de considerar que o critério não deva ser tido em conta para avaliar nem o processo nem o produto criativo.

Continuar mais tarde

Seguinte >

Sair e limpar questionário

**Parte XIX- Autoeficácia Criativa**

Leia com atenção as questões e responda de forma genuína de acordo com o seu ponto de vista

\*

Até que ponto se considera Criativo em Dança?

1 2 3 4 5

Eu sou...     

1- Nada Criativo / 2- Pouco Criativo / 3- Razoavelmente Criativo / 4- Criativo / 5- Muito Criativo

\*

Até que ponto tem a certeza de que será capaz de ser criativo no seu próximo trabalho ou aula?

1 2 3 4 5

Serei...     

1- Nada capaz / 2- Pouco Capaz / 3- Talvez seja capaz / 4- Capaz / 5- Muitíssimo capaz

Escolha as características que considera que mais o caracterizam como sendo Criativo em Dança

Selecione todas as que se apliquem

- |                                      |  |  |
|--------------------------------------|--|--|
| <input type="checkbox"/> Curioso     | <input type="checkbox"/> Inspirado         | <input type="checkbox"/> Aberto à experiência  |
| <input type="checkbox"/> Original    | <input type="checkbox"/> Fluente de ideias | <input type="checkbox"/> Autônomo  |
| <input type="checkbox"/> Inovador    | <input type="checkbox"/> Espontâneo        | <input type="checkbox"/> Capacidade interpretativa   |
| <input type="checkbox"/> Motivado    | <input type="checkbox"/> Alegre            | <input type="checkbox"/> Seguro  |
| <input type="checkbox"/> Inventivo   | <input type="checkbox"/> Consciente        | <input type="checkbox"/> Desafiador  |
| <input type="checkbox"/> Talentoso   | <input type="checkbox"/> Reage a estímulos | <input type="checkbox"/> Ambicioso   |
| <input type="checkbox"/> Imaginativo | <input type="checkbox"/> Domínio do corpo  | <input type="checkbox"/> Autorealizado   |
| <input type="checkbox"/> Expressivo  | <input type="checkbox"/> Interessado       | <input type="checkbox"/> Pensamento divergente<br>(maior número possível de formas de pensar/soluções) |
| <input type="checkbox"/> habilidoso  | <input type="checkbox"/> Concentrado       | <input type="checkbox"/> Pensamento donvergente<br>(uma única forma de pensar/solução)                 |
| <input type="checkbox"/> Inteligente | <input type="checkbox"/> Comunicativo      | <input type="checkbox"/> Outra (se escolheu esta opção mencione abaixo qual)                           |

Se na pergunta anterior selecionou outra mencione qual

Continuar mais tarde

Submeter

Sair e limpar questionário

## APÊNDICE D- Depoimentos resultantes do inquérito por questionário 1 (Especialistas- Informantes Privilegiados)

Informante Privilegiado-Professor Nível de ensino de atuação/lecionação	Informante Privilegiado-Aluno Nível de ensino/formação
<b>Professor 1 (P1)</b> Ensino Superior	<b>Aluno 1 (A1)</b> Ensino Superior
<b>Professor 2 (P2)</b> Ensino Profissional	<b>Aluno 3 (A2)</b> Ensino Superior
<b>Professor 3 (P3)</b> Básico (2º e 3º Ciclos)	<b>Aluno 3 (A3)</b> Ensino Secundário
<b>Professor 4 (P4)</b> Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) Ensino Secundário	<b>Aluno 4 (A4)</b> Ensino Profissional
<b>Professor 5 (P5)</b> Ensino Superior	<b>Aluno 5 (A5)</b> Ensino Básico (3º Ciclo)
<b>Professor 6 (P6)</b> Ensino Básico (2º e 3º Ciclos) Ensino Secundário	<b>Aluno 6 (A6)</b> Ensino Secundário

### Parte 1- Domínio-Conceito de Criatividade em Dança

#### Pergunta 1: O que é para si Criatividade em Dança?

**P1-** A criatividade é uma característica presente em processos de tomada de decisão que na dança surgem em ações de improvisação ou modelação de movimento, quando as "escolhas" do intérprete de dança são feitas sem o recurso a uma análise formal estamos perante a característica identificadora da criatividade.

**P2-** Tenho considerado que a criatividade é uma forma de trabalhar conceitos básicos de qualquer disciplina e transformá-los numa outra coisa, num objeto artístico, num ponto de vista, numa expressão de alguma coisa. Por mais básico que seja um conceito, a criatividade permite aprofundar e fazer chegar esse conceito a qualquer pessoa. Como definição, acho que criatividade é o encontro de diferentes respostas, igualmente válidas, para um mesmo problema.

**P3-** A criatividade em dança é capacidade de criar além de processos e padrões existentes, de nos diferenciarmos em soluções, da capacidade de manipular estratégias de construção e desconstrução do movimento.

**P4-** Considero que Criatividade é a capacidade de resposta perante uma situação inédita, uma dificuldade, um problema, um desafio. É uma resposta que assenta na genuinidade, na intuição, no ecletismo de pensamento. Imerge da aptidão em construir ideias

autónomas, não dependentes de conteúdos pré-estabelecidos, formatados, definitivos e herméticos. A Criatividade envolve a visualização abstrata de uma resposta/criação, gerando concepções que alcançam componentes para além do óbvio. Criatividade é uma competência. Arriscaria mesmo dizer: é um talento.

**P5-**Para mim a criatividade é qualquer coisa que atravessa toda e qualquer atividade do ser humano. Ser criativo e desempenhar uma função com a capacidade de ir para além daquilo que é comum e convencionado. É ser capaz de desempenhar uma determinada função com individualidade, com um olhar específico, que é o seu. A criatividade para mim é qualquer coisa que tem um lado que é inato, mas que simultaneamente se pode desenvolver e exercitar. Fazendo o exercício de adaptar esta perspetiva à dança, penso que a criatividade em dança acontece quando alguém desempenha uma tarefa neste contexto com uma especificidade que é a sua, com personalidade e individualidade. Esta tarefa pode ser uma coreografia, um exercício de uma aula de técnica ou uma interpretação.

**P6-**A Criatividade em Dança, passa por um processo de pesquisa e análise de um conceito que se pretende desenvolver. Contudo, considero também que é inato a alguns sujeitos e o professor deverá estimular no sentido de desenvolvê-la, explora-la e aprofunda-la.

**A1 -**Para mim criatividade em dança é procurar algo que não seja o "comum". Encontrar no ambiente que nos rodeia aspetos que influenciem de alguma forma as nossas criações. Não podemos ficar sentados à espera que a criatividade surja. Temos de procurar, experimentar e arriscar. Só assim conseguimos ser criativos.

**A2-**Para mim a criatividade na dança é descobrirmos o nosso corpo e que movimentos diferentes podemos fazer com ele. É abordar de forma diferentes movimentos já existentes. Não podemos dizer que inventámos um novo movimento, mas sim que o executámos de forma diferente. Ser criativo na dança é também procurar ser diferente, é conseguir atingir um produto final imprevisto dentro de um tema. É conseguirmos afastar-nos da realidade e usarmos a imaginação para desenvolver movimento.

**A3-**A dança para mim é tudo o que seja movimento sentido, isto é, a realização de um movimento que tenha algum significado, que tente demonstrar algo a um público, e até mesmo a nós bailarinos. Criatividade é portanto o diferente, o ser único e interessante, sem nunca esquecer o seu motivo.

**A4-**A criatividade na dança, para mim, é o algo essencial porque separa os bailarinos que conseguem fazer algum diferente e único dos que se baseiam a imitar os anteriores, tanto a coreografar como mesmo a dançar. Penso que seja o que cativa a atenção dos coreógrafos, pois um bailarino com criatividade tem maior diversidade e capacidade para inovar, enquanto que os que não têm não se diferenciam muito dos outros. A criatividade, tal como tudo dá para trabalhar, contudo acho que há pessoas com maior facilidade em criar do que outras, dependendo da personalidade e da educação.

**A5-**Para mim ser criativo na dança é deixar o meu corpo expressar-se de forma a criar bons trabalhos.

**A6-**Na minha opinião, criatividade em dança é ser criativo, é ser capaz de explorar ao máximo cada movimento em todos os sentidos possíveis de maneira a torná-lo único e original, é ter a capacidade de abordar temas desconhecidos, procurar um lado diferente de nós próprios, obrigando assim o corpo a trabalhar de maneira diferente, a desenvolver também a sua própria criatividade e forma de reagir a novos desafios.

## **Parte 2- Domínio-Pessoa**

### **Pergunta 1: Considera que a Criatividade em Dança é inata (nasce connosco)? Porquê?**

**P1-**Não, porque considero que é do processo de experienciação, adquirido ao longo do tempo, que se vão tornando cada vez mais "oleadas" as tomadas de decisão imediatas características da criatividade.

**P2-**Não. Considero que todas as capacidades humanas podem ser desenvolvidas e potenciadas dentro de um contexto favorável. Claro que uma criança "naturalmente" criativa com uma espontaneidade expressiva grande, tem um à vontade maior de experimentar diferentes vias e formas de encontrar uma resposta diferente, mas acredito que todos podem trabalhar a sua criatividade.

**P3-**Não... A criatividade pressupõe criar algo de novo. Proporcionando ferramentas, estímulos e estratégias que desenvolvem a criatividade obtemos resultados, mas não necessariamente no patamar da criação.

**P4-**A parametrização e a mensuração da Arte é tremendamente difícil. E, indubitavelmente, Arte é Criatividade. Este epíteto talvez este seja a manifestação de que a Criatividade é realmente inata. A individualidade de um intérprete ou de um criador em Dança é determinante no sucesso do mesmo. Para descrever esta consideração, relato um episódio a que assisti. Um dia, numa reunião com os encarregados de educação de uma turma, uma colega minha, também docente de dança, tentava explicar a um pai o porquê da sua filha não estar a atingir os objetivos propostos, mesmo que esta se dispusesse a frequentar outros apoios técnicos de dança que visassem a melhoria a sua performance. Sem outros argumentos que descrevessem melhor a sua visão, a docente respondeu simplesmente: "A sua filha não tem talento". Escusado será dizer que a resposta não foi recebida com bom grado... O que a minha colega sublinhou foi exatamente esta "natureza" da Criatividade. Uma originalidade natural do indivíduo que determina o potencial criativo do mesmo. A Dança lida com a energia física e emocional, correlaciona a cognição com a emoção e, por muito trabalho racional e puramente motor que se desenvolva, existe uma predisposição que dita a competência criativa. Contudo, existem muitas ferramentas criativas que se pesquisam,

se entendem e se adquirem, e que potenciam a capacidade de Criar. Mas a arte de as dominar, desenvolver e aplicar, exigem algo superior...

**P5-**A criatividade tem, de uma forma geral, qualquer coisa de inato. Ou seja, a dança não será exceção. O ser humano tem um potencial criativo que em algumas pessoas surge de forma mais intuitiva do que noutras. De qualquer forma penso que esta é uma capacidade que tem uma grande parte que pode ser desenvolvida e apurada. Penso que é possível estimular a criatividade, não a deixar adormecida. No caso da dança pode haver alguém que de forma mais intuitiva desempenha determinadas funções com mais criatividade do que outros, mas reforço a ideia de que em todos os seres humanos é possível trabalhar e estimular a criatividade. Há vários fatores que podem influenciar esta capacidade humana. Penso que é absolutamente que o indivíduo se sinta motivado para determinada tarefa, para que esta seja desempenhada com criatividade.

**P6-**Sim. Mas por experiência, também sei que podemos e devemos estimulá-la e esse é um dos grandes desafios do professor, quando tem um aluno que naturalmente não apresenta tanta aptidão para a criação coreográfica.

**A1-**Não considero que seja inata. As experiências que cada pessoa vivência contribui para um conjunto de saberes que vão ficando armazenados. São esses saberes que nos dão capacidade ser criativos em Dança. É como saber escrever. Não o conseguimos fazer sem antes aprender as letras. É o que acho relativamente à Dança. Temos de ter primeiro algum tipo de abordagem na área para conseguirmos ser criativos.

**A2-**Acho que há pessoas que já nascem criativas, outras que não, que as que nascem criativas ao longo da sua vida possam vir a aprofundar ainda mais essa criatividade e outras não, e que as que não nasceram com esse "dom" que possam vir a desenvolvê-lo ou não caso o estimulem. Tudo varia de pessoa para pessoa, mas considero que em alguns casos a criatividade se possa vir a desenvolver através da prática, logo não considero que esta seja inata.

**A3-**Não creio que a Criatividade em Dança seja inata, tal como tudo, a técnica, a criação, a improvisação é algo que se aprende, e que acaba por ser desenvolvida com o trabalho. No entanto, penso que ter aptidão para tal acaba por facilitar essa aprendizagem.

**A4-**Não, mas acho que desde muito cedo que a educação, tanto dos pais como dos professores dão, tem uma grande influência no potencial criativo de uma pessoa.

**A5-**Depende das pessoas. Mas sim pode-se nascer já com um nível bastante avançado como também com o passar dos anos vamos aprendendo a ser criativos.

**A6-**A criatividade em dança não é inata. Em algumas pessoas sim mas na maioria não, é preciso ser trabalhada, desenvolvida e apenas mais tarde com a experiência e maturidade começa a surgir naturalmente.

**Pergunta 3: Considera que a Dança pode desenvolver o potencial criativo da pessoa? Porquê?**

**P1-**Considero que a dança e principalmente o processo de improvisação em dança, detém muitos aspetos relacionados com o fenómeno da criatividade. Basicamente acho que a dança encoraja ao desenvolvimento do pensamento criativo e à resolução inovadora de situações-problema. Segundo Lemons (2205), "abre possibilidades", "apoia o desenvolvimento das pessoas", e realça o nosso "nível de capacidade" individual.

**P2-**Acho cada vez mais que a dança e a relação com as artes tem esse poder de "acordar" essas capacidades, mesmo que em termos familiares uma criança (ou até mesmo um adulto) não tenha a criatividade como característica definidora pessoal, a dança pode fazer florescer essa criatividade. A consciência do corpo como um elemento expressivo e o seu controlo e domínio como meio expressivo, fazem com que a pessoa tenha mais recursos para conseguir trabalhar o seu potencial criativo. Também acho que a interação dos alunos de dança como grupo a a figura positiva/inspiradora do professor podem ser elementos muito importantes.

**P3-**Sem dúvida. O potencial criativo quando associado a uma aprendizagem da manipulação e domínio do processo criativo, eleva a visão do indivíduo a todos os níveis.

**P4-**Sem dúvida! Sendo a Dança uma manifestação intrínseca ao ser humano, uma linguagem ímpar que completa todas as dimensões da comunicação e da vivência do indivíduo, torna-se num "canal" do potencial que cada um de nós possui. O Homem é um ser multidimensional, e a Dança atinge perceções que mais nenhuma arte ou ciência consegue, desenvolvendo capacidades amplas e excecionais. Para os Antigos, a Arte era uma forma de sublimação do ser humano: este aproximava-se dos Deuses através das suas criações artísticas. Dança e rigor andam de mãos dadas: nos bailarinos existe uma busca, um treino, uma pesquisa constante pelo domínio do rigor. Existe um sentimento quase de insatisfação que os faz ir mais além, um comportamento de superação. E esta atitude reporta para a individualidade, o alcance das ideias, a originalidade.

**P5-**Sim, sem dúvida. A dança, tal como outra atividade qualquer, desde que seja apresentada de forma estimulante pode potenciar o desenvolvimento da criatividade. Ao ser estimulado a desempenhar determinada tarefa com criatividade o indivíduo esta a aprofundar a competência de a desempenhar com criatividade.

**P6-**Sim, sem dúvida. A Dança é um misto de emoções, sensações, sentimentos trabalhados e explorados através do corpo, logo potencia a criatividade da pessoa.

**A1-**Sim. Considero que a Dança pode desenvolver o potencial criativo da pessoa porque através do movimento trabalhamos sentimentos, situações, entre muitas outras coisas. Faz-nos ver o mundo de uma outra forma, desconstruir o "normal" e ver o que está por

dentro. Considero isso uma forma de procura para a criação que conseqüentemente vai aumentar o potencial criativo da pessoa.

**A2-Sim**, sendo a dança uma forma de expressão corporal pode desenvolver o potencial criativo de uma pessoa de maneira a esta arranjar várias formas de se exprimir. Ao procurar essas várias formas, está a desenvolver a sua criatividade.

**A3-Sim**, a dança ajuda a desenvolver o potencial criativo, pois é necessário criatividade para conseguir interpretar ou criar uma coreografia.

**A4-Sim**, porque ensina-nos a abrir a mente e a procurar outros registos de movimentos. Faz-nos pensar "out of the box".

**A5-Sim** a dança pode ajudar à criatividade de uma pessoa não só para a dança mas para o resto das atividades que nós frequentamos.

**A6-Sim** bastante. A dança puxa por nós principalmente no sentido criativo praticamente em tudo desde à coisa mais simples como interpretar ou personalizar um exercício que nos é dado desde à criação de um projeto coreográfico. Somos obrigados naturalmente a desenvolver o nosso lado.

#### **Pergunta 4: Para si quais são as características de um aluno criativo em Dança?**

**P1-Concordo** bastante com a autora Lemons (2005) que refere os seguintes conceitos associados: **Comunicativo**, que se desafia ultrapassando um risco emocional para pensar e agir espontaneamente, que se **expressa emocionalmente** de modo honesto, que persegue uma sensação de **autorrealização** (desejo de conhecer, aprender e criar) e que demonstra uma **alegria** incomparável.

**P2-Conhecimento** do corpo como meio expressivo e o seu uso de uma forma **consciente**; - **disponibilidade** para aprender; - abertura de "espírito" para se deixar envolver tanto pela dança como por outras artes; - algum **domínio técnico do corpo** para conseguir corporalizar as suas ideias; - segurança, à vontade e boa autoestima; - curiosidade.

**P3-A reação imediata aos estímulos** e sobretudo a capacidade e consciência da multiplicidade de opções a explorar.

**P4-Autonomia**, intuição, audácia, perspicácia, capacidade de observação, capacidade de compreensão, capacidade de interpretação e resposta, domínio da abstração de uma ideia, domínio dos conceitos/instrumentos criativos, competência de reprodução e recriação, **domínio do corpo** na tradução de uma ideia, curiosidade, competência no desenvolvimento de um **corpo expressivo** em todas as suas dimensões, capacidade de transgredir formas, capacidade de superação, originalidade, humildade e resiliência.

**P5-Capaz** de perspetivar a resolução de um problema ou tarefa de formas distintas, por vezes até contraditórias. Esta capacidade de ver as coisas sempre de outra

perspetiva é para mim um sinal de criatividade. Não se deixar levar apenas pelo que é lógico e comum, mas deixar-se surpreender pelo que vai contra o que é "normal".

**P6**-Um aluno **curioso**, mas muitas vezes **introverso**, com "sede" de mostrar o seu trabalho e aquele que naturalmente têm sempre propostas para novos trabalhos, criando a si próprio novos desafios.

**A1**-No meu ponto de vista, um aluno para ser criativo tem de: -Sair da zona de conforto - Não ficar pela solução óbvia -Explorar bem o tema a trabalhar -Identificar-se de alguma forma com o que cria

**A2**-Um aluno criativo em dança é um aluno **determinado** que tem a necessidade de realizar coisas novas e que tem uma atitude inovadora; **ambicioso** que goste de atrair atenção para o seu trabalho/movimento; e **flexível** ao nível de encontrar várias hipóteses para desenvolver um enunciado.

Eficaz, "open mind", credível, decisivo.

**A3**-Ele é entusiasmado, **não tem vergonha**, nem se importa com a opinião dos outros, penso muito por si.

**A4**-Precisa de ser **concentrado**, tem que ponderar bem o que quer fazer e a técnica é importante também.

**A5**-Um aluno criativo em dança deve ter a capacidade de ao ser pedido um determinado exercício conseguir realizá-lo de forma original, não se limitar ao básico deve interpretar, personalizar e consegue surpreender pela positiva.

#### **Pergunta 5: Para si quais são as características de um aluno pouco criativo em Dança?**

**P1**-Por oposição ao expresso na questão anterior, considero que um aluno pouco criativo será aquele que é **pouco comunicativo**, que **não se desafia nem arrisca** emocionalmente, que se inibe de se **expressar pelo movimento** e demonstra tristeza pelo tipo de tarefa mais criativo.

**P2**-**Pouco disponível** para aprender; - pouco controlo e consciência corporal; - pouco aberto a outras artes e outras disciplinas.

**P3**-O aluno que recorre apenas ao vocabulário que domina, que opta pela solução óbvia e que não consegue criar além do que já experimentou.

**P4**-A ineficácia nas componentes:

Autonomia, intuição, audácia, perspicácia, capacidade de observação, capacidade de compreensão, capacidade de interpretação e resposta, domínio da abstração de uma ideia, domínio dos conceitos/instrumentos criativos, competência de reprodução e recriação, domínio do corpo na tradução de uma ideia, curiosidade, competência no

desenvolvimento de um corpo expressivo em todas as suas dimensões, capacidade de transgredir formas, capacidade de superação, originalidade, humildade e resiliência.

**P5-O** contrário que disse anteriormente. Um aluno que não está motivado minimamente para determinada tarefa, está a potenciar um desempenho, eventualmente, menos criativo. Um aluno que só consegue ver uma forma de resolver determinada tarefa. Pouco aberto a ver as coisas como se de um caleidoscópio se tratasse.

**P6-Eu** não considero que existem alunos pouco criativos, porque o ser humano, por si só, é um ser criativo e inventivo. Considero que existem alunos que estão menos predispostos para a criação coreográfica.

**A1-No** meu ponto de vista, um aluno pouco criativo é: -Alguém que não procura as suas próprias soluções -Fica agarrado ao que aprendeu e não aproveita isso para novos caminhos -Não se entrega à tarefa

**A2-Desinteressado** em descobrir novas formas de executar um certo movimento. Realista que não usa a **imaginação**.

**A3-Na** minha opinião todos os alunos em dança conseguem aprender a ser criativos, exceto aqueles que são desinteressados.

**A4-Não** consegue exprimir as suas ideias em movimento, envergonhado, medroso e preguiçoso porque se esforçar consegue chegar lá.

**A5-Acho** que acaba por não aproveitar o tempo, distrair-se com facilidade dificultando o seu pensamento e conseqüentemente a sua criatividade.

**A6-Um** aluno pouco criativo limita-se a fazer apenas o que lhe foi pedido sem conseguir explorar outros planos, outras formas de realizar e enriquecer o seu trabalho, tornando-se previsível.

**Pergunta 6: Num Curso de Dança quais os aspetos que considera que podem desenvolver o potencial criativo do aluno de Dança?**

**P1-Proporcionar** um ambiente criativo e o contacto com processos criativos. por exemplo: a introdução em aulas de técnica de tarefas de improvisação estruturada, a introdução de tarefas de improvisação aberta (não estruturada) em aulas de composição coreográfica.

**P2-Acho** que acima de tudo uma escola/curso de dança deve abrir os horizontes do aluno. Embora possa ser uma escola especializada numa técnica ou num estilo definido, deve encontrar formas de os alunos sentirem sempre curiosidade em relação ao que vão aprendendo, de forma a conseguir encontrar formas de inspirar os alunos, desde a interdisciplinaridade, à procura de mais conhecimentos da área e, penso que só com esse manter da curiosidade é que a criatividade vai sendo aumentada. Acho que num

curso de dança, todas as disciplinas devem ser dadas (pelo menos ter essa consciência de que uma parte deve ser dada) com um pouco de criatividade e com o pedir respostas criativas por parte dos alunos, desde as disciplinas práticas como as teóricas. As atividades fora da escola ou fora do ambiente normal da escola, também têm resultados bastantes positivos: conhecer outras escolas, ir ver espetáculos, visitar museus, ouvir palestras e conferências mesmo que de outras áreas, pode aumentar o mundo de conhecimentos dos alunos e fazer com que estes encontrem as suas próprias respostas.

**P3-**Além dos programas previstos para as disciplinas de Expressão Criativa e Composição Coreográfica, a preocupação de facultar um plano de atividades diverso e eclético que promova e estimule a criatividade, como assistir a espetáculos, ver exposições, realizar formações diversas etc.

**P4-**A existência de um espaço físico e temporal que lhes permita uma experiência, uma aquisição e uma potenciação das componentes criativas que envolvem o corpo. Pesquisar os "ingredientes" que constituem a cinética de um corpo, a sua relação com o espaço, com os outros, com o ambiente, com as ideias. As habilidades naturais dos corpos vêm "registadas" nas crianças desde bebés. Elas rebolam, giram, nadam, pulam, etc. - motricidades basilares - de forma genuína e sem controle exterior ou racional. Assim como o fazem com uma intenção expressiva, sem condutas formais de pura reprodução, valorizando e credibilizando cada movimento que fazem. Tomar consciência de como essas componentes existem e podem ser exploradas e manipuladas, é um meio de as superar e potenciar. Conhecendo-as, podem ultrapassá-las.

**P5-**Diversidade de matérias. Diversidade de perspetivas. Diversidade de pessoas e universos. Ambiente estimulante. Abertura para o mundo que existe fora do curso.

**P5-**Antes de mais a formação dos alunos devera ser diversificada, inovadora e versátil, mas para isto é necessário que todos os professores sejam criativos (cada um na sua área específica).

**A1-**Considero que a visualização de trabalhos de diferentes coreógrafos ajuda bastante. Em vídeo, em espetáculos ou até numa palestra. É também importante o professor dar um vasto leque de possibilidades aos seus alunos, mostrando os possíveis caminhos que podem seguir. Caminhos estes como ponto de partida para novas descobertas e não opções sem continuidade.

**A2-**Acho que devem haver vários momentos de oportunidade para o aluno criar e deixar a sua imaginação chegar ao seu limite para que ao longo do tempo esta possa crescer. Acho que a criatividade passa um bom bocado pela imaginação e num curso de dança devem sempre existir ocasiões em aulas em que o aluno possa improvisar sobre um tema dado para que consiga ir descobrir coisas novas sobre esse mesmo tema.

**A3-** Talvez a criação seja o aspeto mais importante e que acaba por desenvolver melhor este potencial.

**A4-** Ter a maior variedade de estilos diferentes possíveis, ter muito reportório e criar coreografias.

**A5-** Concentração, técnica e tem que se gostar do que se faz.

**A6-** Um aluno pode desenvolver o seu potencial criativo a partir do momento em que a dança em si o expõe e desafia a sair da sua zona de conforto e aí o aluno é obrigado a reagir, quando este procura e pesquisa formas de abordar as coisas de maneira diferente.

**Pergunta 7: Num Curso de Dança quais os aspetos que considera que podem inibir o potencial criativo do aluno de Dança?**

**P1-** O desequilíbrio entre a proporção de tarefas fechadas (apenas de reprodução) relativamente à proporção de tarefas abertas (estruturadas e não-estruturadas).

**P2-** Acho que o que inibe de facto são as aulas meramente expositoras. Claro que esse é um momento importante de passagem de conhecimento, mas considero que deve haver um equilíbrio entre os alunos encontrarem o conhecimento e o professor dar-lhes diretamente o conhecimento. Uma escola fechada em si mesma, sem ligação a outras realidades e contextos também é bastante negativo. O facto de os alunos não terem muitas vezes referências também é um fator que inibe a criatividade, tanto referências dentro da escola como globais. Por último, a escola deve fomentar em todas as disciplinas um espírito de observação e crítica positiva, para que nos momentos em que a criatividade seja necessária não seja "auto-castrada".

**P3-** Reduzir a experiência dos alunos apenas a disciplinas técnicas inibe e não potencializa a capacidade criativa dos alunos.

**P4-** A indução de um comportamento, de uma estética. A limitação do movimento criativo em função de estéticas pessoais do docente, ou a rejeição de uma opção criativa do aluno sem uma análise válida coerente com o exercício sugerido, ou até o excesso de demonstração/exemplos, pode condicionar o potencial criativo e, principalmente, a individualidade e a verdade dessa produção. O aluno pode estar simplesmente a "criar para agradar". O potencial criativo estagna.

**P5-** Pouca diversidade nas matérias. Pouca diversidade de perspetivas, pessoas e universos. Ambiente pouco estimulante e virado para si próprio.

**P6-** Para mim é sem dúvida, a resposta de "está mal". Para mim, tudo o que tem haver com processos criativos, não existe nada que esteja mal, o que poderá acontecer é "gostarmos" mais ou menos, ou o quanto muito o aluno não ter correspondido ao que lhe foi solicitado.

**A1-** Pode inibir se o professor não passar a informação clara que os exemplos dados são pontos partida e não caminhos obrigatórios. É importante dar indicações mas não influenciar os alunos.

**A2-** Impor algumas regras como não usar uma certa música porque está muito usada. Por muito usada que uma música possa estar, acho que a criatividade vem daí mesmo, de através dessa música o aluno conseguir que o movimento seja tão diferente e original que o facto de a música ser muito usada passe a não importar. Acho que quando um aluno está a criar, que o professor deve orientar e não proibir, a criatividade surge também das experiências e num curso de dança o aluno deve procurar experimentar.

**A3-** A vergonha. Por vezes, alguns alunos não são realmente criativos, não demonstram aquilo que realmente conseguem fazer, o potencial que têm, e isto está relacionado com a timidez e a vergonha de não ser o mais correto.

**A4-** Um ensino muito focado num ou dois estilos, poucas aulas para poder criar desenvolver a nossa própria "linguagem".

**A5-** Concentração

**A6-** os aspetos que podem inibir o potencial criativo do aluno são principalmente o facto de este não estar disposto nem estar interessado em fazer algo fora do comum, que se limite à igualdade.

**Pergunta 8: Considera importante o professor de Dança ser criativo? Porquê?**

**P1-** Sim. Porque o professor que apresenta um pensamento divergente dá o exemplo e porque sabemos que os nossos alunos vão reproduzir o modelo pelo qual foram ensinados.

**P2-** O professor pode ser muito importante pela inspiração que pode ter nos alunos. E essa inspiração só chega aos alunos se conseguir chegar a todos e, continuando a mesma linha de raciocínio, só chega a todos se for criativo. Todos os alunos são diferentes e o professor tem que conseguir chegar a todos, usando diferentes soluções e estratégias, essas que precisam de muita criatividade.

**P3-** A criatividade como capacidade inata do indivíduo deve estar desenvolvida quer no professor de dança, quer no médico.

**P4-** Sem dúvida. Para um professor, o desafio de ensinar é diário e a toda a hora. Cada aluno, cada problema, cada impasse decorrente nas aulas, exige, do professor, uma solução. A pedagogia eficaz assenta na perspicácia, atenção e capacidade de adaptação que o docente desenvolve ao longo da sua atividade. São muitas as vezes que tem de desenvolver estratégias diferentes das previamente pensadas para aceder aos alunos e obter os resultados intentados. A construção de imagens, a manipulação musical, a

adoção do erro como contraponto para a percepção do correto, as mudanças espaciais, etc., são engenhos que o professor recorre frequentemente. E isto é ser criativo.

**P5**-Sem dúvida. As tarefas devem ser lançadas com criatividade, só assim se estimula o aluno a desempenhar as mesmas com criatividade. A criatividade do professor permite-lhe trabalhar com cada um de forma única.

**P6**-Não só considero, como acho que é fundamental. Nunca nos devemos esquecer que durante muito tempo os alunos têm os professores como referências e é o professor que deverá ter as ferramentas para estimular o melhor de cada aluno.

**A1**-Por mais que se tente contrariar o professor é sempre um exemplo para os seus alunos. O exemplo que têm mais próximo. É através daquela imagem que estes vão trabalhar mais tarde. Por estas razões penso que sim, o professor tem de ser criativo.

**A2**-Sim, o professor é o exemplo que um aluno tem, é quem passa o seu conhecimento e ideias, quem desenvolve exercícios e ajuda a executá-los, é quem pode puxar pela imaginação e originalidade de um aluno, deste modo considero que quanto mais criativo um professor de dança for, mais estimulará também essa criatividade num aluno.

**A3**-Sim, para conseguir transmitir essa potencialidade ao aluno.

**A4**-Sim claro, para poder ajudar os alunos a conhecer novas coisas e a inovar.

**A5**-Os professores ao serem criativos ajudam nos a melhorar a nossa criatividade.

**A6**-Sim muito, pois muitas das vezes vemos um professor como um mentor, admiramo-lo, quando somos mais novos queremos ser como ele, o professor torna-se como um exemplo de pessoa a seguir e se este for criativo o facto de os alunos o seguirem só vai inspirá-los para serem também.

### **Parte 3- Domínio-Processo**

#### **Pergunta 9: Quais as características que considera favoráveis para o desenvolvimento de um processo criativo em Dança?**

**P1**-Não percebo ao que se refere a pergunta. características de quem? num processo de ensino-aprendizagem? Então sobre o ensino aprendizagem com a **improvisação**: o trabalho colaborativo em que cada improvisador está comprometido, empenhado e contribui para uma estrutura emergente; e o ambiente seguro, em que o professor aceita todas as contribuições do aluno e em que nada é rejeitado. o mais importante para mim será o processo permitir uma transformação criativa no sentido de requerer uma mudança de percepção.

**P2**-Acho que são, acima de tudo, a construção de um ambiente seguro para os alunos, tanto em termos de autoestima como de confiança para trabalhar com todos.

**P3-**O processo criativo envolve várias etapas, como tal, haver uma gestão tranquila do tempo de aula e proporcionar a vivência e a experimentação de todas as fases (observar, pesquisar, analisar, improvisar etc.) é essencial e indispensável.

**P4-**Um grupo de trabalho motivado, coeso e cúmplice, que proporcione um ambiente isento de intimidações. As condutas de pesquisa devem ser claras, continuamente desafiadas, e flexíveis a outros caminhos mediante as soluções que se vão descobrindo. O olhar analítico ao longo do processo deve fazer a triagem qualitativa da matéria criativa, e proporcionar novas descobertas. A autocrítica, a crítica cooperativa e a intergrupala ajuda na evolução, bem como um contacto eclético com outras áreas, não só artísticas mas também sociais, científicas e outras, conectadas com a realidade vivida. Promover a atenção de todos para os trabalhos de cada colega (processo de aprendizagem em grupo), pois aprende-se muito a observar. Deve fomentar-se a participação individual e a valorização da contribuição de cada aluno, motivando-se a um empenho superior e a uma entrega mais genuína e audaz. Apelar ao pensamento abstrato - ver para além do óbvio, e para além dos limites formais - é outra característica pedagógica a ter em conta. Apelar ao controle e consciência do corpo, para atingir um grau de execução e expressão eficaz. Manter presente a intenção do movimento, para que este não seja encarado como algo gratuito. A nível de espaço e de condições de trabalho, é desejável e extremamente favorável a existência de um acompanhador musical nas aulas que potencie sonoramente as sugestões dadas. Na ausência do músico, torna-se interessante dar a conhecer amplo repertório musical, envolvendo sonoridades menos populares e de ritmos irregulares ou ambientais, que não condicionem fisicalidades. A garantia de um espaço confortável de trabalho é um aspeto importante. O bailarino tem de se sentir bem para se dispor a dançar e criar. Em caso de espaços não convencionais, que estes sejam desafiadores da própria criação e encarados como estímulo (o próprio estúdio pode ser um desafio). As roupas devem ser confortáveis e nunca limitadoras do corpo em movimento. O professor é um mero orientador e nunca impositivo ou censor estilístico.

**P5-**Para que se dê início a um processo criativo é preciso que alguém tenha alguma coisa para dizer, uma perspectiva para dar sobre determinado assunto ou então que lhe seja dada uma tarefa pela qual tem uma motivação. Um processo criativo é um processo que obedece a etapas, a ferramentas e procedimentos, fazer com que este aconteça criativamente passa por desempenhar essa tarefa, seja como coreógrafo ou intérprete com criatividade. Olhando sempre para uma outra possibilidade de fazer ou dizer as coisas, ou seja na criação não há uma forma única. por isso há que desenvolver esta capacidade de exercer um pensamento divergente. Deixar sempre espaço para um "E se fizéssemos de outra forma..." Um processo criativo pressupõe quebrar as nossas próprias convenções, deixarmo-nos surpreender.

**P6-**Considero acima de tudo, que o professor deverá criar uma harmonia e uma liberdade controlada /sem que o aluno se aperceba, para potenciar condições favoráveis a processos criativos.

**A1-**Primeiro que tudo considero muito importante que haja um bom ambiente de trabalho, pois quanto mais à vontade um indivíduo estiver, mais facilmente desenvolve o seu processo de criação. É muito importante também ter algo como inspiração para avançar no processo.

**A2-**A característica que considero mais importante para o processo criativo é a inspiração. Uma professora uma vez disse-me que eu não podia ficar à espera de inspiração para desenvolver um trabalho, que tinha de estabelecer objetivos para cada ensaio e tinha de os cumprir. Não funcionou. Acho que se não estamos inspirados, todo o trabalho que desenvolvermos nesse dia, não iremos gostar ou não será um trabalho criativo. Sempre que o fiz não serviu para nada, foi trabalho deitado fora. Tanto posso estar ensaios sem fazer nada como num só ensaio fazer experimentações que me servirão ou mesmo desenvolver tudo. Isso depende se eu estou ou não inspirada. Mas isto aplica-se a mim, talvez com outras pessoas resulte estabelecer objetivos de ensaio para o desenvolvimento de um processo criativo.

**A3-**Interpretações de algumas coreografias mais animais, que mostrem um lado diferente do bailarino.

**A4-**Um processo dinâmico e rico, cheio de experiências e coisas novas. Bons professores e um bom acompanhamento da parte dos pais.

**A5-**A tentativa de vários movimentos até que nos pareça bem.

**A6-**Na minha opinião, características favoráveis para o desenvolvimento de um processo criativo são uma ligação, um planeamento correto dos exercícios de forma a poder notar-se uma evolução no aluno e este também senti-lo; estimular o aluno a não ser repetitivo ou vulgar.

**Pergunta 10: Quais as características que considera desfavoráveis para o desenvolvimento de um processo criativo em Dança?**

**P1-**Por oposição, as tarefas propostas pelo professor não permitirem um comprometimento efetivo do aluno e o ambiente ser algo crítico, dando instabilidade emocional aos alunos.

**P2-**A imposição de um ponto de vista sem que o aluno perceba o porquê; - A resposta crítica sob um ambiente sempre negativo; - Um ambiente pouco seguro e que fomenta pouco a concentração.

**P3-**No contexto de um curso de dança é recorrente a carga horária ser motivo de grande desgaste físico e sobretudo psicológico. Como consequência é normal verificar alguma falta de entusiasmo o que leva o aluno a produzir aquém das suas possibilidades.

**P4-**A ausência ou deficiência das condições:

Um grupo de trabalho motivado, coeso e cúmplice, que proporcione um ambiente isento de intimidações. As condutas de pesquisa devem ser claras, continuamente desafiadas, e flexíveis a outros caminhos mediante as soluções que se vão descobrindo. O olhar analítico ao longo do processo deve fazer a triagem qualitativa da matéria criativa, e proporcionar novas descobertas. A autocrítica, a crítica cooperativa e a intergrupala ajuda na evolução, bem como um contacto eclético com outras áreas, não só artísticas mas também sociais, científicas e outras, conectadas com a realidade vivida. Promover a atenção de todos para os trabalhos de cada colega (processo de aprendizagem em grupo), pois aprende-se muito a observar. Deve fomentar-se a participação individual e a valorização da contribuição de cada aluno, motivando-se a um empenho superior e a uma entrega mais genuína e audaz. Apelar ao pensamento abstrato - ver para além do óbvio, e para além dos limites formais - é outra característica pedagógica a ter em conta. Apelar ao controle e consciência do corpo, para atingir um grau de execução e expressão eficaz. Manter presente a intenção do movimento, para que este não seja encarado como algo gratuito. A nível de espaço e de condições de trabalho, é desejável e extremamente favorável a existência de um acompanhador musical nas aulas que potencie sonoramente as sugestões dadas. Na ausência do músico, torna-se interessante dar a conhecer amplo repertório musical, envolvendo sonoridades menos populares e de ritmos irregulares ou ambientais, que não condicionem fisicalidades. A garantia de um espaço confortável de trabalho é um aspeto importante. O bailarino tem de se sentir bem para se dispor a dançar e criar. Em caso de espaços não convencionais, que estes sejam desafiadores da própria criação e encarados como estímulo (o próprio estúdio pode ser um desafio). As roupas devem ser confortáveis e nunca limitadoras do corpo em movimento. O professor é um mero orientador e nunca impositivo ou censor estilístico.

**P5-**Se quem conduzir o processo for uma pessoa fechada e sem capacidade de exercer um "pensamento divergente" o processo criativo passa a ser só um produto e deixa de ser criativo.

**P6-**As características que considero desfavoráveis para o desenvolvimento de um processo criativo em Dança, são a negação de um produto/exercício apresentado ao longo do processo e a falta de espaço/liberdade para o aluno criar de modo a desenvolver a sua autonomia durante o processo.

**A1-**Falta de entrega e esforço por parte do indivíduo, assim como, falta de um fio condutor na criação (noção de principio, meio e fim).

**A2-**Não experimentar certos movimentos ou exercícios por ter medo de cair no ridículo. Durante o desenvolvimento do processo criativo é quando devemos experimentar tudo sem ter medos. Às vezes o que pensamos ser ridículo, pode resultar.

**A3-**A monotonia das aulas, a realização sempre do mesmo material.

**A4-**Um processo pobre e monótono, focado num só estilo. Um professor pouco empenhado e pouco determinado a ajudar os alunos, mau acompanhamento dos pais, pouco suporte.

**A5-**Acho que é a falta de concentração que afeta um pouco tudo.

**A6-**As características desfavoráveis para o desenvolvimento de um processo criativo em dança são o facto de não haver um plano de aula, a auto estima do aluno pode eventualmente estar em baixo afetando assim a sua imaginação e vontade de puxar pelo lado criativo; a pouca vontade de explorar novos limites.

#### **Parte 4- Domínio-Produto**

**Pergunta 11: Quais as características que considera serem positivas num produto criativo de Dança?**

**P1-**A novidade a originalidade alguma forma de utilidade ou utilidade social

**P2-**Genuinidade e honestidade; - Coesão da ideia com o produto; Acabo por perceber que acho que o processo é mais importante do que o resultado, por isso as características que estou a dar importância ao produto têm a ver com o processo.

**P3-**Depende do produto criativo e de quem o vê. Apreciar um produto criativo é complexo assim como determinar o que são as suas características positivas. Será positivo na medida em que "tocar" o seu espetador.

**P4-**Para mim, um produto criativo favorável é aquele que surpreende, que revela coerência, verdade, originalidade. Que provoca sensações e transmite alguma ideia, nem que seja fruição pura. Que deixa uma imagem residual na memória do espectador, uma marca, um distintivo. É uma vivência com autonomia e personalidade que, ao mesmo tempo, revele uma natureza intuitiva - e, por isso, original - mas também um pensamento cuidado. A "diferença" e o "inesperado" pesam no impacto de um produto criativo.

**P5-**Ser inovador pela capacidade com que lida com os elementos constitutivos da Dança. Destacar-se pela singularidade, mesmo que seja extremamente simples. Um produto criativo É resulta de um exercício em que alguém se questionou e questionou a forma de executar a tarefa.

**P6-**Considero muito positivo um produto criativo, quando apresenta algo inovador, ou pelo menos entender enquanto professora que o aluno pesquisou e esforçou-se para o fazer.

**A1-**Ter uma sequência lógica.

**A2-**Surpresas, finais inesperados, mudanças de ritmo, existência de som (música, voz, sons feitos com o corpo, etc.).

**A3-**Acaba por ser uma forma sentida da realização de um projeto.

**A4-**Cativante, novo, qualidade, caráter e ser um produto único.

**A5-**Dinâmica, qualidade do movimento, ou seja, utilizar movimentos de preferência que quem esta a avaliar nunca tenha visto , a exploração dos vários níveis.

**A6-**As características positivas num produto criativo são ver que o aluno conseguiu um bom resultado final, que conseguiu aplicar os conhecimentos que tinha e aqueles que foi adquirindo ao longo do processo.

**Pergunta 12: Quais as características que considera serem negativas num produto criativo de Dança?**

**P1-**A vulgaridade a normalidade a não utilidade

**P2-**Cópia de material / movimentos / ideias sem ligação pessoal; - ser apenas a resposta imediata e "natural" ao problema apresentado sem aprofundar nenhuma outra solução de resposta; - presença corporal pouco definida.

**P3-**A criatividade tem significados distintos consoante o "olhar" que aprecia e avalia.

**P4-**A cópia, a racionalidade desequilibrada, o recurso a linguagens prévias, as ideias recorrentes, a incoerência, a falta de audácia, o uso confortável e formal dos instrumentos criativos, o premeditado imprevisto. Também pesa negativamente a falta de autonomia, de curiosidade e a passividade na pesquisa, bem como a falta de humildade e perseverança.

**P5-**Deixar-se guiar pela convenção e pela formalidade só porque "é assim que se faz". A normalidade.

**P6-**Considero como características negativas num produto criativo, quando ao longo do processo o aluno não se empenhou ou nunca acreditou nas suas capacidades.

**A1-**Falta de conteúdo.

**A2-**Pessoas a dançarem em uníssono com a mesma frente do início ao fim. Monotonias.

**A3-**Na minha opinião não existem características negativas num produto criativo de dança.

**A4-**Aborrecido, desgastante, pouco cativante e não ser claro que foi aquela pessoa a fazer.

**A5-**Ter sempre a mesma dinâmica, não ter alterações dos níveis e ter movimentos já usados.

**A6-**As características negativas num produto criativo são notar que o aluno não conseguiu chegar a um resultado final satisfatório, não foi capaz de aplicar os seus conhecimentos, não explorou, não foi capaz de inovar ou interpretar algo que lhe tenha sido pedido.

### **Parte 5- Domínio- Ambiente**

#### **Pergunta 13: Numa Escola de Dança quais os aspetos que considera serem importantes no desenvolvimento criativo dos alunos?**

**P1-**O contacto com pessoas e processos que envolvam a improvisação e composição.

**P2-**Ligação real entre as várias disciplinas da escola; - Organização de atividades de enriquecimento cultural e artístico para criação de referências.

**P3-**Um programa curricular bem estruturado e adaptado à faixa etária que se direciona. O frequente contacto com várias linguagens de movimento, quer técnicas quer coreográficas.

**P4-**Existirem disciplinas que promovam especificamente a Criatividade na Dança e o corpo expressivo, bem como a prática de trabalhos criativos nas disciplinas de todas as áreas, sejam elas artísticas ou académicas. A implementação de projetos interdisciplinares que desafiem na construção de ideias e produtos com um fim. Promover, nos alunos, o interesse na pesquisa autónoma dos conhecimentos, e a assistência assídua a espetáculos. O espírito crítico e a formação estética são deveras importantes para o desenvolvimento criativo.

**P5-**A Escola deve ter uma identidade, mas essa identidade não deve sobrepôr de forma castradora. A escola tem de estar aberta para o mundo e promover a diversidade. A relação com exterior é sempre algo que promove esta diversidade.

**P6-**Numa escola do ensino vocacional de Dança, considero importante serem dados estímulos ao longo do percurso do aluno para desenvolver a criatividade através de uma diversificada formação e informação. Proporcionar aos alunos experiências diferentes, em ambientes espaciais e físicos diversificados para o desenvolvimento das atividades, uma vasta atividade cénica também e, proporcionar aos alunos verem diferentes espetáculos (Teatro, Música, Dança, visitarem exposições (Pintura, escultura, etc...))

**A1-**Dar a oportunidade a estes de vivenciarem vários tipos de experiências criativas.

**A2-**Haver disciplinas que servissem para isso mesmo, para desenvolver a criatividade dos alunos, independentemente da idade destes. Embora ache que a criatividade seja mais desenvolvida enquanto somos crianças, também acho que devemos continuar a estimulá-la e numa escola de dança isso é, ou deveria ser muito importante.

**A3-**Existir para além de um estudo técnico, uma parte mais performativa. N minha opinião todos os bailarinos/coreógrafos deveriam frequentar aulas de teatro, para conseguirem ser mais expressivos.

**A4-**Muitos trabalhos de criação e composição, professores que ajudam os alunos a explorarem novos mundos de movimento

**A5-**Depende muito do local onde estamos. Boas salas, às vezes é preferível não terem espelhos para não nos levarmos mais pelo que é bonito e não pelo que realmente estamos a gostar de fazer.

**A6-**Os aspetos importantes no desenvolvimento criativo dos alunos são este conhecimento de si próprio e se esforçar para desenvolver um bom trabalho, deve manter uma atenção e interesse constante, tem de trabalhar com o objetivo de se conseguir superar a si próprio; o professor também tem uma influência no sentido de orientar o aluno da melhor maneira.

**Pergunta 14: Quais os aspetos que considera serem importantes no desenvolvimento criativo em dança em ambiente de aula?**

**P1-**Julgo que já respondi a esta questão no conjunto de questões anteriores quando falei do processo de ensino-aprendizagem. Quando os exercícios propostos aos alunos envolvem os interesses e as paixões que motivam os alunos a buscar empreendimentos criativos, por outras palavras, desenvolver situações-problema que motivem.

**P2-**Transmissão de conteúdos de forma criativa por parte do professor; - Ligação com outras disciplinas; - Realização de tarefas simples de forma orientada, resolução de problemas reais (mesmo dentro de uma aula de técnica de dança podemos falar de uma dificuldade técnica como a colocação da perna ao lado e indo resolver esse mesmo problema com diferentes exercícios ao longo da aula)

**P3-**Promover o respeito pelo espaço do aluno, introduzir e fundamentar teoricamente a tarefa de criação pretendida. Explorar exercícios que promovam a identificação do aluno com objetivo pretendido e com os restantes elementos da turma. Visionar de forma discreta, mostrar disponibilidade e sugerir ao aluno (sempre que oportuno) a constante versatilidade de opções a explorar.

**P4-**Sob o risco de me estar a repetir - sinal de que, provavelmente, me desviei do foco em questões anteriores - itero algumas afirmações atrás: - A motivação deve ser uma constante no ambiente em aula: o grupo tem de ser estimulado, valorizado, coeso e cúmplice, despenalizado do que é certo ou errado, que proporcione um ambiente isento de intimidações. As condutas de pesquisa devem ser claras, continuamente desafiadas, e flexíveis a outros caminhos criativos. A autocrítica, a crítica cooperativa e a intergrupar desenvolvem o olhar analítico ao longo do processo que estabelece a qualidade da matéria criativa, e estimula a novas descobertas. A curiosidade e o ecletismo com outras áreas, artísticas ou académicas, devem ser fomentados, conectando o aluno com a realidade vivida. Promover a atenção de todos para os trabalhos comuns e individuais. Apelar ao pensamento abstrato - ver para além do óbvio, e para além dos limites formais, ao controle e consciência do corpo (execução e expressão eficaz). Manter presente a intenção do movimento, para que este não seja encarado como algo gratuito. Disciplina de trabalho e concentração são fundamentais. A nível de espaço e de condições de trabalho, é desejável e extremamente favorável a existência de um acompanhador musical nas aulas que potencie sonoramente as sugestões dadas, ou a utilização de um repertório musical variado, ricos ritmicamente, que não condicionem fisicalidades. É importante que o espaço de trabalho seja confortável e, em caso de espaços não convencionais, que estes sejam desafiadores da própria criação e encarados como estímulo criativo. As roupas devem ser confortáveis e nunca limitadoras do corpo em movimento. O professor é um mero orientador e nunca impositivo ou censor estilístico.

**P5-**O estímulo para a execução da tarefa, a partilha de conhecimento sobre os conteúdos e matérias abordadas. A forma criativa como se desafia os alunos. O respeito pela forma de ver do outro. A exigência, a capacidade de autocrítica e crítica aos seus pares. O estímulo para a diversidade.

**P6-**Em ambiente de sala de aula é extremamente importante que o aluno não se sinta inibido e que o professor seja cativo e pró ativo para o desenvolvimento criativo do aluno.

**A1-**O professor dar "dicas" de possibilidades a seguir mas dar ao mesmo tempo liberdade ao aluno de escolher os seus próprios caminhos.

**A2-**Depende da aula em questão, mas referindo-me mais às aulas de dança contemporânea, dar um bocado de liberdade corporal e não considerar errado um movimento, mas sim não apropriado para aquele momento. O professor coreografar sem marcar braços dando a liberdade ao aluno de explorar diferentes maneiras de dar-lhes vida na mesma sequência. Não cortar o pensamento do aluno a meio, mesmo que este não seja o que o professor pretende.

**A3-**Deixar os alunos interpretarem as coreografias da forma que acham mais correto, e não ser exigido uma certa interpretação.

**A4**-Liberdade de expressão artística, ou seja, dar o seu toque pessoal aos exercícios ou variações

**A5**-A atenção de todos ao professor é muito importante, como a colaboração de todos os alunos.

**A6**-Na minha opinião para desenvolver a criatividade em dança em ambiente de aula a estrutura desta tem de ser coerente, ter uma leitura clara; os exercícios devem ser sempre originais e ativos, devem cativar os alunos e deixá-los à vontade.

**Pergunta 15: Apresente situações do processo ensino e aprendizagem que considera que promovem a criatividade do aluno de dança**

**P1**-Todas as que envolvem a improvisação, desde a interpretação, passando pela improvisação estruturada até à improvisação não estruturada.

**P2**-Utilização de imagens como ilustração de conceitos técnicos e físicos nas aulas de técnicas de dança; - Utilização de temas relacionados com conteúdos de outras disciplinas como Português ou Inglês para desenvolvimento de uma peça coreográfica; - Envolvimento dos alunos em todos os aspetos de uma apresentação / espetáculo; - Observação de alunos a alunos em determinados exercícios e o grupo de alunos que observa tem depois a tarefa de corrigir os alunos observados, ajudando-os a perceber melhor o movimento, a coordenação, a dinâmica.

**P3**-Uma estrutura coerente na introdução da tarefa criativa. Explicar de forma clara o objetivo. A aplicação de estratégias que permitam a experimentação e vivência do tema a abordar.

**P4**-Várias são as estratégias de promoção da criatividade no processo ensino-aprendizagem dos alunos, e em muito dependem do grupo a que se destina ou a conjuntura de trabalho do momento. Refiro, de seguida, algumas que recorro em aulas de Dança Criativa: - As questões e o estímulo temático: dado o mote de trabalho (o estímulo temático inicial), a pesquisa criativa ganha orientação se forem colocadas algumas questões basilares relativas ao mesmo: o que é? para que serve? como é? onde está? etc. Desta forma, desenha-se um contexto criativo que oferece inúmeras sugestões e estabelece coerência; - A adoção da dificuldade como novo estímulo: perante um exercício, quando existem alunos que se apresentam inibidos ou num impasse criativo (sentindo-se "desinspirados" e incapazes), é benéfico reverter a situação transformando essa mesma dificuldade como o estímulo desafiador para a turma toda. A partilha da atividade desinibe estes alunos e despenaliza a carga negativa da tarefa. Desta forma, o que inicialmente se mostrava "ineficaz e desinspirado" passa a ser uma mola criativa inspiradora; - O processo criativo assente numa linha dramatúrgica: mediante as idades dos alunos, torna-se importante avaliar a maturidade de pensamento e adotar a estratégia adequada. Nos mais novos, o recurso a uma "história" ajuda no entendimento do

contexto de exploração. Através de cenas imaginadas, as crianças são levadas a experimentarem conceitos formais sem que se apercebam de tal. No fim, é importante identificar e esclarecer estes conceitos, para que os adquiram como instrumentos criativos no futuro. A linha dramaturgica vai evoluindo a par do processo criativo, com o contributo de todos e tomando caminhos renovados. - A abstração da ideia: seja uma palavra, uma imagem, um conceito ou outro mote de trabalho, a abordagem deve ser aliciada no sentido do não óbvio. Desconstruir, reverter, dissecar, metaforizar, relacionar, etc., tudo estratégias de abstração da ideia que desafiam o pensamento e o corpo em limites extrapolados. - A manipulação sonora pode traduzir diferentes expressividades e trazer novos contextos criativos; - A adaptação da matéria pesquisada num outro contexto: este exercício obriga a uma pesquisa expressiva do movimento, por forma a conferir-lhe nova intenção. É importante perceber que a dança não é gratuita. - Promover a aquisição de hábitos de assistência a espetáculos e outras atividades culturais

**P5-**As propostas devem ser apresentadas criativamente aos alunos. Promover o diálogo entre professor e alunos. Promover a segurança e autoestima. Elogiar e incentivar.

**P6-**Dar alguma liberdade/ autonomia ao aluno, na escolha de temas, o professor deverá saber levar o aluno até um nível desejado não fazendo senti-lo pressionado. Explorar diferentes estímulos musicais, explorar o próprio som do movimento e a musicalidade do próprio corpo. Levar o aluno a conhecer o seu corpo, os seus limites, bem como a fisicalidade dos colegas, através de trabalhos de grupo e individuais. Explorar a criação coreográfica em diferentes espaços, fora da sala de aula/ estúdio de Dança.

**A1-**Realização de jogos em aula promovem a criatividade dos alunos.

**A2-**Ambiente agradável, boa comunicação, à vontade entre professor e aluno, liberdade de criação. Dar espaço ao aluno para refletir, não dar logo sugestões sem que este pense primeiro.

**A3-**A criação de coreografias em grupos com um determinado objetivo, por exemplo demonstrar a dança a partir da palavra "cor".

**A4-**A criação de coreografias próprias ou em grupo com outros colegas, trabalhar com coreógrafos convidados.

**A5-**Quando trabalhamos a partir de imagens para criar um trabalho.

**A6-**Para mim, situações do processo ensino-aprendizagem que promovem a criatividade do aluno são o facto de os exercícios puderem remeter para uma certa dificuldade do aluno de forma a superá-la; pedir a um aluno para construir um exercício e apresenta-lo ou até dar aulas a diversas turmas.

**Pergunta 16: Apresente situações do processo ensino-aprendizagem que considera que inibem a criatividade do aluno de dança**

**P1-**O uso de crítica sistemática do professor relativamente à produção de movimento pelo aluno

**P2-**Utilização apenas do método expositivo; - Crítica negativa ao trabalho apresentado, sem apresentar como melhorar.

**P3-**A própria personalidade do aluno é a primeira condicionante. O aluno reservado, introvertido e inseguro por norma tem pânico de se expor a si e às suas ideias.

**P4-**A ausência ou a deficiência das características que referi como sendo promotoras de um bom ambiente criativo. Acrescento ainda: - a falta de autonomia, a timidez, e vergonha (emocional ou pelas características físicas); - o excesso de crítica (do professor e dos colegas); - o excesso de demonstração por parte do professor (levando o aluno a criar um produto por cópia ou para agradar); - a indução de uma estética por parte do docente (inibindo a genuinidade do contributo do aluno, que se sente intimidado para agradar); - apesar da liberdade criativa de pesquisa que deve ser fomentada, tal não implica a ausência de uma orientação firme do professor que dê estabilidade, coerência e exigência aos alunos (as crianças gostam de sentir que são desafiadas) - os problemas familiares que se ressentem muito na atitude dos alunos em aula; - a falta de incentivo motivacional, quer em aula, quer no seio da família e amigos; - a indumentária desaproprada que envergonhe ou limite o aluno;

**P5-**Tal como já o disse anteriormente, afirmar que algo que o aluno fez " está mal" (poderá estar mal executado ao nível técnico, mas em termos de criação do movimento sou da opinião que não se deverá considerar que esta mal. Fazer uma critica desfavorável ao trabalho do aluno, sem que seja construtiva, em frente a todos os colegas.

**P6-**Limitação dos elementos criativos.

**A1-**Se um professor não souber dizer de forma correta ao aluno que ele está errado, se for bruto e incorreto com ele, o aluno irá inibir-se e não mostrará as suas capacidades criativas com medo do que o professor possa vir a dizer. Acho que um professor deve sempre pensar na maneira mais adequada de dizer a um aluno que não está bem ou está a fazer as coisas mal, de forma a não o ferir. Um professor deve ser pôr um aluno à vontade de forma a que este não sinta vergonhas de se mostrar.

**A2-**A restrição, o professor dizer que aquele "passo" fica mal, os alunos acabam por coreografar de uma forma mais estética devido a isso.

**A3-**Restrições no tipo de movimento que se pode usar, quando se está a criar uma coreografia, a falta de diversidade nos estilos ensinados ao longo do percurso.

**A4-**Quando o professor dá demasiada ajuda a um aluno.

**A5**-Situações do processo ensino - aprendizagem que inibem a criatividade do aluno são quando as aulas são muito monótonas, quando não há uma determinada variedade, energia ou dinâmica dos exercícios pedidos; quando a própria aula ou professor não puxam pelo lado criativo do estudante.

**Pergunta 17: Quais os fatores pessoais favoráveis do aluno que considera determinantes para o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?**

**P1**-Já respondi quando falei das características dos alunos (p.4)

**P2**-Comunicativo, que se desafia ultrapassando um risco emocional para pensar e agir espontaneamente, que se expressa emocionalmente de modo honesto, que persegue uma sensação de autorrealização (desejo de conhecer, aprender e criar) e que demonstra uma alegria incomparável.

**P3**-Contexto familiar que promove a ligação a áreas artísticas (como público); - Curiosidade em aprender; - Capacidade de concentração; - Boa autoestima.

**P4**-O nível de confiança do aluno determina o seu comportamento em disciplinas criativas, quer pela falta quer pelo excesso.

**P5**-Autonomia, audácia, humildade, perseverança, curiosidade, resiliência, capacidade de concentração, observação e compreensão, intuição, genuinidade, disciplina e felicidade. Acrescente-se um corpo com características cinestésicas favoráveis e, conseqüentemente, mais capaz para alcançar um domínio corporal adaptado à motricidade explorada. Apoio familiar e dos amigos, estabilidade emocional e psicológica. Hábitos culturais assíduos e amplos.

**P6**-Que o aluno esteja com vontade de trabalhar e que seja "aberto" às sugestões do professor.

**A1**-Ter uma "mente aberta" para novas situações -Capacidade de imaginação

**A2** -Se o aluno estiver motivado com a escola, com a turma, com a disciplina, se a sua relação com a sua família for boa, todas essas coisas contribuirão para um clima propício do desenvolvimento criativo em aula.

**A3**-Determinação.

**A4**-Ambiente leve, sem drama, discussões sobre o trabalho praticado (brain storming), inovar nos exercícios apresentados.

**A5**-Concentração e atenção

**A6**-Os fatores pessoais favoráveis do aluno importantes para o desenvolvimento criativo em aula são o facto de o aluno estar bem emocionalmente, estar com vontade de

aprender, de ultrapassar as suas dificuldades, estar motivado, concentrado e feliz por ali estar.

**Pergunta 18: Quais os fatores pessoais desfavoráveis do aluno que considera inibirem o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?**

**P1-**Já respondi quando falei das características dos alunos (p.4)

Comunicativo, que se desafia ultrapassando um risco emocional para pensar e agir espontaneamente, que se expressa emocionalmente de modo honesto, que persegue uma sensação de autorrealização (desejo de conhecer, aprender e criar) e que demonstra uma alegria incomparável.

**P2-**Demasiada desconcentração, - Desinteresse por assistir a espetáculos, - Autoestima muito baixa.

**P3-**Numa perspetiva bastante abrangente, a criatividade desenvolve-se mais facilmente num ambiente pautado por uma energia positiva. É normal quando um ou outro elemento não se sente inspirado e não consegue produzir, essa energia alastrar rapidamente pelos restantes elementos da turma

**P4-**A ausência ou deficiência dos itens:

Autonomia, audácia, humildade, perseverança, curiosidade, resiliência, capacidade de concentração, observação e compreensão, intuição, genuinidade, disciplina e felicidade. Acrescente-se um corpo com características cinestésicas favoráveis e, conseqüentemente, mais capaz para alcançar um domínio corporal adaptado à motricidade explorada. Apoio familiar e dos amigos, estabilidade emocional e psicológica. Hábitos culturais assíduos e amplos.

**P5-**Estar desmotivado e desinteressado. Ser uma pessoa pouco aberta

**P6-**Quando aluno entende que só ele é que sabe e não gosta de "fazer" o que lhe pedem ou sugerem, para a criação dos trabalhos.

**A1-**Falta de confiança perante a turma

**A2-**Organização do programa da unidade curricular, muitas vezes não vai ao encontro das expectativas do aluno e este acaba por se desmotivar. Não quero com isto dizer que tenha que se fazer a vontade ao aluno mas a elaboração do plano da unidade curricular deve ser feita com cuidado e com base em estudos das opiniões dos estudantes. Os problemas pessoais irão afetar também o desenvolvimento criativo em aula.

**A3-**Desinteresse.

**A4-**Ambiente pesado, sem liberdade para fazermos alguma coisa diferente, demasiadas repreensões sem fundamentos, pouco vontade de ter ou dar aula.

**A5-Desconcentração**

**A6-**Os fatores pessoais desfavoráveis do aluno que inibem o desenvolvimento criativo em aula podem ser a falta de interesse, o cansaço, não ter vontade de ali estar.

**Pergunta 19: Quais os fatores pessoais favoráveis do professor que considera determinantes para o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?**

**P1-**Proporciona tarefas de cariz aberto estabelece um clima relacional de segurança aceita todas as respostas de movimento como corretas

**P2-**Gosto por continuar a aprender (também com os alunos) - Capacidade de observação - Paciência para respeitar os diferentes ritmos dos alunos para atingirem um desenvolvimento criativo - Abertura para diferentes áreas artísticas de forma a poder usar esses contextos como exemplos.

**P3-**A sua abordagem ao tema a explorar. A sua capacidade de se expressar de forma curta e eficaz é fundamental na comunicação com adolescentes.

**P4-**Um professor que seja mediador e não "julgador" - que domine os conteúdos criativos constituintes do programa pedagógico - que seja igualmente criativo e desafiador - bem-disposto e assertivo - motivador e respeitador da individualidade de cada aluno; - que medie as demonstrações que faz; - que se isente de uma indução estética; - que seja exigente; - atento a toda a turma - recetivo a sugestões - proactivo na planificação de projetos variados, interdisciplinares e inovadores; - que pondere uma avaliação assídua da turma e retifique estratégias; - que faça referências orientadoras e estimulantes; - que esteja em constante formação, adquirindo novas competências pedagógicas e metodológicas; - que comunique com os seus pares docentes e traga contributos dos mesmos para a aula; - que possua uma formação artística de relevância; - que assista assiduamente a espetáculos e faça pontes com o trabalho na aula; - que não permita que os seus problemas pessoais interfiram com a sua disposição em aula;

**P5-**Ser capaz de demonstrar motivação e interesse pelo trabalho que se está a desenvolver. Ser confiante e ter a capacidade de partilha. Estar disponível.

**P6-**Boa disposição, sem perder o controle da aula e dos alunos saber-lhes dar alguma autonomia.

**A1-**Procurar soluções criativas em tudo o que pode imaginar -Ajudar os alunos a desbloquear em situações de criação

**A2-**É importante os professores demonstrarem motivação e interesse pelo que estão a transmitir de maneira a que os alunos tenham vontade de participar e de se empenhar no desenvolvimento criativo. Quando um professor gosta do que faz, é notório para o aluno e isso dará uma maior predisposição ao aluno para se interessar, querer aprender e desenvolver capacidades.

**A3-**Ajudar o aluno nas dificuldades de criação, criando mecanismo para desbloquear essa parte menos desenvolvida do aluno.

**A4-**sou aluno

**A5-**Disponibilidade do professor para os alunos.

**A6-**Os fatores pessoais favoráveis do professor importantes para o desenvolvimento criativo em aula são este vir bem-disposto, orientar os alunos de forma correta, corrigir conseqüentemente, puxar pelos alunos no sentido de desenvolver a sua criatividade, aconselhar, motivar.

**Pergunta 20: Quais os fatores pessoais desfavoráveis do professor que considera inibirem o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?**

**P1-**Por oposição à questão anterior: só proporciona tarefas fechadas (de reprodução de movimento) estabelece um clima relacional crítico relativamente ao movimento produzido pelos alunos

**P2-**Pouca disponibilidade para aprender; - Limitar a sua disciplina à sua disciplina.

**P3-**O próprio professor não revelar entusiasmo nem capacidade de comunicação. O não interagir com os alunos na perspectiva de os questionar para se superarem e não centrar a opinião/sugestão na crítica.

**P4-**A ausência ou deficiência:

Um professor que seja mediador e não "julgador" - que domine os conteúdos criativos constituintes do programa pedagógico - que seja igualmente criativo e desafiador - bem-disposto e assertivo - motivador e respeitador da individualidade de cada aluno; - que medie as demonstrações que faz; - que se isente de uma indução estética; - que seja exigente; - atento a toda a turma - receptivo a sugestões - proactivo na planificação de projetos variados, interdisciplinares e inovadores; - que pondere uma avaliação assídua da turma e retifique estratégias; - que faça referências orientadoras e estimulantes; - que esteja em constante formação, adquirindo novas competências pedagógicas e metodológicas; - que comunique com os seus pares docentes e traga contributos dos mesmos para a aula; - que possua uma formação artística de relevância; - que assista assiduamente a espetáculos e faça pontes com o trabalho na aula; - que não permita que os seus problemas pessoais interfiram com a sua disposição em aula;

**P5-**Ser pouco aberto e não demonstrar capacidade de diálogo. Não estar motivado para o que faz. Ser intransigente.

**P6-**Quando o professor quer ser o coreógrafo e não deixa o aluno desenvolver a sua criatividade.

**A1-**Expressar no momento a sua opinião pessoal sobre o que o aluno está a criar, podendo culminar num bloqueio de criação

**A2-**Um professor nunca deve levar um problema pessoal para uma aula, isso afetará o ambiente tornando-o pesado e negativo o que irá prejudicar o desenvolvimento criativo e de toda a aula. Se um professor não for dinâmico irá quebrar um bocado o clima de uma aula, a dinâmica irá ajudar ao desenvolvimento criativo.

**A3-**Desentendimento por parte do professor da forma de pensar do aluno.

**A4-**Sou aluno

**A5-**É difícil quando os professores não se lembram do que se criou nas aulas anteriores, o que dificulta o desenvolvimento criativo.

**A6-**Os fatores pessoais desfavoráveis do professor que inibem o desenvolvimento criativo em aula, na minha opinião, é por vezes não existir um certo tipo de ligação com um aluno, o professor pode estar menos tolerante e não estar com grande disposição de corrigir ou orientar os alunos.

**Pergunta 21: Quais os fatores sociais que considera serem positivos para o ambiente de aula com vista à promoção da criatividade em Dança?**

**P1-**Não consigo identificar que tipo de fatores te referes. Será o clima relacional professor-aluno?

**P2-**Ambiente familiar que contempla a envolvimento com as artes;

**P3-**Nivelar a comunicação professor/aluno pelo senso-comum, permitindo o entendimento das matérias a todos os intervenientes.

**P4-**Apoio familiar e dos amigos na prática criativa - estabilidade emocional - Hábitos culturais assíduos da família - Hábitos de estudo em casa, promotores de uma curiosidade e autonomia de aprendizagem e procura do saber; - coesão da turma - Isenção de represálias ou humilhações entre os elementos da turma - competição saudável entre todos os elementos da turma - grupos democráticos na discussão de ideias - generosidade e ajuda entre os alunos colegas - Disciplina, atenção, e método no trabalho, fomentado em aula, em grupo, na escola, em casa, ou nas restantes atividades extracurriculares - Amizade e respeito - Consciência cívica e de cidadania

**P5-**Haver cumplicidade entre todos. Acima de tudo penso que é importante haver uma relação de partilha entre todos.

**P6-**Não considero que haja fatores sociais que sejam positivos, ou negativos para o ambiente de aula com vista à promoção da criatividade em Dança, considero que sejam

eles qual forem o professor tem a obrigação de saber usar as ferramentas que tem à sua frente, para que os alunos cheguem aos objetivos que o professor perspetivou.

**A1**-Recetividade da população perante as atividades propostas.

**A2**-Acho que pessoas extrovertidas, que não são envergonhadas, bem-dispostas e com interesse em partilhar opiniões/experiências, que darão um bom ambiente e tornarão esse mesmo ambiente propício para a promoção da criatividade.

**A3**-O apoio às artes no geral.

**A4**-Boas relações entre os colegas. Boa relação de professor/aluno.

**A5**-Não sei

**A6**-Os fatores sociais que considero positivos com vista à promoção da criatividade são a realização e atividades preparadas em aula para fora da escola no âmbito de desenvolver a nossa capacidade criativa.

**Pergunta 22: Quais os fatores sociais que considera serem negativos para o ambiente de aula com vista à promoção da criatividade em Dança?**

**P1**-Não consigo identificar que tipo de fatores te referes.

**P2**-É mesmo só o contrário do anterior. Um ambiente familiar que não contempla a envolvência com as artes.

**P3**-Utilizar um discurso demasiado técnico e distante da vivência dos alunos.

**P4**-A ausência ou a deficiência nos fatores:

Apoio familiar e dos amigos na prática criativa - estabilidade emocional - Hábitos culturais assíduos da família - Hábitos de estudo em casa, promotores de uma curiosidade e autonomia de aprendizagem e procura do saber; - coesão da turma - Isenção de represálias ou humilhações entre os elementos da turma - competição saudável entre todos os elementos da turma - grupos democráticos na discussão de ideias - generosidade e entreajuda entre os alunos colegas - Disciplina, atenção, e método no trabalho, fomentado em aula, em grupo, na escola, em casa, ou nas restantes atividades extracurriculares - Amizade e respeito - Consciência cívica e de cidadania

**P5**-Competitividade e constante comparação negativa entre pares.

**P6**-Não considero que haja fatores sociais que sejam positivos, ou negativos para o ambiente de aula com vista à promoção da criatividade em Dança, considero que sejam eles qual forem o professor tem a obrigação de saber usar as ferramentas que tem à sua frente, para que os alunos cheguem aos objetivos que o professor perspetivou.

**A1**-O contrário da resposta anterior, falta de receptividade da população perante as atividades propostas.

**A2**-Pessoas demasiado envergonhadas, com horizontes e mentes fechadas, infelizes.

**A3**-Existir muitas pessoas que não gostem da arte contemporânea e acabe por ser socialmente mal visto. Existe também um grande esforço para agradar aos pais, coreografando de forma estética e não criativa.

**A4**-Favoritismo, não dar atenção a todos os alunos (cria disputas entre os alunos), má relação entre colegas e professor.

**A5**-Não sei

**A6**-Os fatores sociais que considero negativos com vista à promoção da criatividade é o facto de não existirem muitas ou nenhuma atividades no âmbito de desenvolver a nossa capacidade de criação.

**Pergunta 23: Considera que habitualmente no desenvolvimento das aulas se dá importância à avaliação do desenvolvimento do processo criativo? De que forma?**

**P1**-Desenvolvimento das aulas? Decurso das aulas? a pergunta não me parece clara. considero que frequentemente no decurso das aulas de dança se valoriza a avaliação do processo criativo, mas pouco valoriza-se mais o produto.

**P2**-Acho que dou mais importância ao processo como professora. O produto final será uma consequência do que aconteceu durante o processo que deve ser bastante acompanhado, procurando que o aluno faça uma avaliação e reflexão contínua sobre o seu trabalho

**P3**-Sim, muito. Através da análise e reflexão de cada etapa da criação, fomenta-se a capacidade de auto análise bem como apreciação estética.

**P4**-Sim, tendo em conta que os produtos mais criativos se vão distinguindo em termos de eficácia e destacando positivamente no seio dos restantes. Neste sentido, existe uma análise do que foi feito, do porque é que resultou, que artifícios e características possui, e que contributo trás para todos. É, então, reconhecido o processo criativo como algo fundamental no ensino-aprendizagem.

**P5**-Sim. As avaliações pressupõem um acompanhamento do processo e deve valorizar-se também, a forma criativa ou não como se chega a um produto.

**P6**-Para um produto final, é fundamental que se dê importância ao desenvolvimento do processo criativo, através do visionamento e análise do que se vai criando ao longo do processo, logo a avaliação está implícita.

**A1-Sim.** Considero que se dá importância porque para evoluir temos de percorrer várias fases. Fases progressivamente mais complexas e que para passar para a próxima temos de ter bem sólida e clara a anterior.

**A2-Sim,** o processo criativo é onde se nota o crescimento do aluno e a sua capacidade para mudar ou adaptar e também de desenvolver a sua criatividade. Embora o processo conte sempre menos que o produto final, acho que o processo é o que faz um aluno crescer e aprender, é o essencial de todo um trabalho.

**A3-Penso** que dão mais importância ao produto final do que ao processo criativo.

**A4-Sim,** nas aulas vê-se que o professor dá importância aos alunos que mostram o exercício adaptado ao seu estilo.

**A5-Sim** dá-se uma grande importância pois enquanto se está em processo criativo é bom ir-se avaliando para termos a certeza de que se está a fazer um bom trabalho.

**A6-Sim,** pois todas as aulas até chegar ao produto final são um processo criativo que é muito trabalhado de forma detalhada e exigente. O processo é que fornece um bom ou mau produto ao aluno daí ser muito valorizado.

**Pergunta24: Considera que habitualmente no desenvolvimento das aulas se dá importância à avaliação do desenvolvimento do produto criativo? De que forma?**

**P1-A** apreciação relativamente à pergunta mantém-se. Não está claro. Considero que frequentemente no decurso das aulas de dança se valoriza demasiado o produto criativo.

**P2-Acho** que enquanto público a importância tem que ser dada ao produto final, ao momento de apresentação. Não estamos nos ensaios, não sabemos se a evolução foi contínua, se foi dado um "clique" numa certa aula/ensaio que resultou muito bem, mas muito próxima do prazo de avaliação por isso não conseguiu ser demonstrado; são muitos os exemplos de situações que antagonizam o processo do produto final dentro de um processo de aprendizagem, que a avaliação desses dois momentos é sempre desequilibrada. Nesta pergunta não consigo ter uma resposta concreta. Por um lado dá-se muita importância ao processo e à sua importância, mas também considero importante valorizar bastante o momento de apresentação formal, pois é nesse momento que tudo está exposto, desde todo o rigor e empenho à criatividade.

**P3-Sim** e de forma recorrente. O aluno deve ser motivado de forma constante a melhorar o seu trabalho e por isso deve apresentar tudo que produz ainda que inacabado. Desta forma o aluno é levado a tomar consciência de todas as alterações e do seu respetivo progresso.

**P4-Uma** vez que leciono Dança Criativa, esse é uma verdade comprovada. Contudo, estendendo a análise a outras disciplinas, julgo que a falta de tempo que os professores

têm para dar toda a matéria dos programas (sejam eles de técnica de dança ou de acadêmico) limita-os no investimento de outras estratégias criativas. A meu ver, um processo criativo não só pode otimizar a aprendizagem (e existem inúmeros estudos que o comprovam), como também pode reunir um amplo conteúdo de saber e desenvolver um espírito de trabalho mais motivado e profícuo, pelo que se torna um falso problema. Apesar disto, observo um esforço na criação de projetos multidisciplinares que promovam uma ação criativa por parte dos alunos. Acrescento que, hoje em dia, a arte e o ensino pela criatividade potencia o desenvolvimento cognitivo das crianças e, no caso da dança, a saúde e o bem-estar físico e emocional.

**P5-Sim.** Numa perspectiva de equilíbrio entre processo e produto também é importante avaliar, refletindo criticamente sobre o resultado de um processo. Esta avaliação deve destacar os pontos positivos mas também identificar fragilidades.

**P6-Tal** como disse na resposta anterior, tanto para o desenvolvimento do processo criativo, como do produto final a avaliação deverá ser importante. Deverá ser feita através do visionamento e da análise do que se fez, de modo, a que o aluno saiba e entenda o que pode melhorar, o que resultou ou não.

**A1-Sim.** Por vezes quando se está a criar só se pensa "como vai ficar no fim" ou "tem que ficar bem, tem de ficar bem" e o processo fica interrompido por este tipo de pensamentos. Há uma rutura na linha de pensamento que pode inconscientemente prejudicar o produto criativo.

**A2-Sim,** o produto criativo é o que mais conta, portanto no desenvolvimento das aulas dá-se uma enorme importância à avaliação do desenvolver desse produto.

**A3-Sim,** sendo o mais importante a mensagem a transmitir.

**A4-Sim,** principalmente nas aulas destinadas a criar.

**A5-Não sei**

**A6-Sim,** um produto é a conclusão, o trabalho final que mostra se o aluno é ou não capaz de desenvolver e aplicar os seus conhecimentos, se age de forma eficiente, original e criativa.

**Pergunta 25: Considera que, em termos comparativos, se dá relevância ao processo, ou ao produto criativo? Porquê?**

**P1-Sim,** porque o produto é algo mais objetivo de observar. um processo exige um nível de subjetividade superior e envolve a avaliação de características de personalidade que a maioria de nós, professores evita posicionar-se.

**P2-Continuando** a resposta anterior, Sinto que andamos por épocas e dependendo um pouco do contexto do produto. Não se coloca a questão de ver um produto fortemente

técnico e valorizar o processo; não temos essa "preocupação", queremos ver a peça "bem dançada". Quando falamos num estilo mais performativo, o processo, todo o desenvolvimento da ideia é valorizado e o produto final passa para segundo plano. Este é um caso em que não tenho um pensamento muito certo, porque sinto sempre desequilibrado. Consigo entender o que se está a valorizar processo/produto, mas penso que é uma avaliação parcial.

**P3**-O produto criativo é fruto de todo um processo de trabalho, como tal, e na perspetiva professor/aluno, em termos comparativos, a relevância é equivalente.

**P4**-Infelizmente, de uma forma geral, dá-se maior relevância ao produto criativo. Vivemos numa sociedade onde tudo é imediato e o alcance dos resultados é o mais importante. Como se chega lá, não interessa. "Ter" sobrepõe-se ao "fazer para ter".

**P5**-Como referi anteriormente deve chegar-se a um equilíbrio. O processo deve ser valorizado, mas há também que refletir sobre o resultado. Eu diria que é talvez importante analisar o produto como uma das fases do processo, uma etapa onde se atinge determinados objetivos.

**P6**-Eu pessoalmente dou importância aos dois, porque ambos dependem um do outro. Mas na grande generalidade, do que tenho observado ao longo dos anos, considero que se dá mais importância ao produto final.

**A1**-Tal como expliquei na questão anterior, muitas vezes só se pensa no resultado. O processo acaba por ficar para trás, mesmo sendo o mais importante para atingir o produto criativo. Desta forma considero que se dá mais importância ao produto.

**A2**-Acho que se dá mais relevância ao produto criativo, o produto é o final, é o que fica e o que iremos mostrar às outras pessoas, o processo é algo que fica apenas para nós.

**A3**-Dá-se mais relevância ao produto criativo, pois existe uma grande pressão social.

**A4**-Ao produto porque é esse que é destinado a ser visto pelo professor e pelo público.

**A5**-Ao processo criativo pois sem o processo não há produto.

**A6**-Tanto o processo criativo como o produto são extremamente importantes. Não há um bom produto sem um bom processo, o produto é a conclusão de um processo.

## **Parte 6- Domínio-Avaliação**

**Pergunta 26: Nas disciplinas de índole criativa como é concretizada a avaliação da criatividade?**

**P1**-Pelo estabelecimento de critérios de avaliação relacionados com o produto criativo e com o processo criativo. exemplo: a inovação, originalidade e funcionalidade do produto,

as características de participação ativa, colaborativa, Auto desafiadora e entusiasmada dos estudantes.

**P2**-Em termos percentuais é valorizada de forma diferente a ideia e a concretização dessa ideia.

**P3**-Na aplicação das ferramentas de trabalho apreendidas e proporcionadas. O aluno apreenderá (ou não) uma série de conteúdos programáticos que lhe permitirá organizar o seu processo criativo. A avaliação da criatividade corresponde à capacidade que o aluno tem de criar bem como a gestão do seu processo criativo.

**P4**-A avaliação é um processo destinado a identificar determinadas informações que conduzam à verificação do cumprimento dos objetivos propostos. Os critérios de avaliação devem ser claros: - As atitudes e valores - A aquisição de conhecimentos e competências, ao nível criativo e artístico. - Apreciação artística - Capacidade de trabalho

No que diz respeito à avaliação de comportamentos/atitudes: Assiduidade, Pontualidade, Apresentação, Comportamento, Interesse demonstrado, Progressão na aprendizagem.

No que diz respeito à avaliação das competências ao nível criativo e artístico: Aquisição dos conteúdos programáticos, Domínio dos conteúdos programáticos, Capacidade criativa/ Representação das ideias. No que diz respeito à apreciação Artística: Qualidade técnica do movimento na apresentação, Capacidade expressiva na apresentação, Sentido crítico: Observação e análise.

No que diz respeito à capacidade de trabalho: Iniciativa e autonomia, Capacidade de trabalho individual, Capacidade de trabalho em grupo

A avaliação da disciplina de Dança Criativa é contínua e compreende três modalidades: a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

A avaliação diagnóstica, verifica o estado do aluno num determinado momento e é importante para descobrir e analisar as insuficiências em todos os domínios da aprendizagem da dança.

A avaliação formativa tem um grande peso em todo o processo ensino/aprendizagem, na medida em que é efetuada ao longo de todas as sessões, ou seja, é referente ao processo e não ao produto. Permite ao professor, no final de cada aula, verificar se os objetivos foram ou não atingidos e definir estratégias de forma a adaptar o ensino às necessidades e capacidades dos seus alunos. Por outro lado, informa os alunos sobre as metas alcançadas, as dificuldades verificadas e meios de as ultrapassar.

A avaliação sumativa, independentemente das atividades que lhe são inerentes, não pode descurar os resultados expressos pela avaliação formativa. A autoavaliação assume um

papel primordial em todo este processo, conduzindo a uma consciencialização progressiva do trabalho realizado e ao desenvolvimento de atitudes e valores.

**P5-**Pela capacidade que cada um tem para resolver executar tarefas de forma singular e única. Nas disciplinas de índole criativa há normalmente enunciados ou desafios lançados aos estudantes, estes enunciados podem ser resolvidos de forma comum e pela aplicação de princípios ou regras, mas a criatividade acontece quando se consegue ir um pouco mais além e destacar-se pela individualidade com que se resolve o desafio.

**P6-**Para mim è uma questão muito pertinente. Eu pessoalmente avalio tendo em conta com os objetivos de determinei para cada exercício/trabalho. Mas quando há testes de avaliação muitas vezes os júris vão muito pelo que lhes agrada pessoalmente mais, ou não, o que considero errado, porque temos de ver se o aluno atingiu o objetivo do que lhe foi proposto com mais ou menos criatividade.

**A1-**Através da evolução pessoal de cada um e da sua entrega. Cada caso é um caso e cada interpretação é única.

**A2-**Acho que isso irá depender de professor para professor. O que um professor pode considerar criativo, outro pode não achar. Tirando isso acho que o professor se deve focar no facto de haver surpresas e momentos inesperados, ver até onde é que a imaginação levou aquele aluno.

**A3-**Através do processo, dos meios utilizados para obter aquele produto.

**A4-**Não sei

**A5-**Através de apresentações de trabalhos individuais ou de grupo.

**A6-**A avaliação da criatividade é feita com base na forma como o aluno conseguiu trabalhar, se correspondeu ao que lhe foi pedido nesse âmbito e na forma como o finalizou.

**Pergunta 27: Considera que na avaliação se atribui mais valor ao processo criativo ou ao produto? De que forma?**

**P1-**Já respondi a esta pergunta anteriormente. Considero que na avaliação se valoriza mais o produto criativo relativamente ao processo que o precede. é mais fácil atribuir um score ou nota a um produto, resultado da elaboração de um pensamento, atribuindo-lhe coerência, funcionalidade relativamente ao objetivo do que encontrando critérios de avaliação relativamente a atitudes e modos de estar.

**P2-**Considero que se avalia mais o processo nas disciplinas de índole criativa. O produto final é muitas vezes um momento "obrigatório", mas é avaliado o processo: a forma como o aluno desenvolveu a sua ideia.

**P3-**Não. A avaliação é contínua e traduz todas as etapas que o aluno concretiza

**P4-**Reitero o que disse anteriormente: A avaliação formativa tem um grande peso em todo o processo ensino/aprendizagem, na medida em que é efetuada ao longo de todas as sessões, ou seja, é referente ao processo e não ao produto. Quando esta avaliação não é elaborada, o processo criativo é negligenciado.

**P5-**Deve ser num equilíbrio. Penso que se pode dar mais ênfase ao processo mas nunca esquecer uma análise e crítica do produto. Esta avaliação tanto do processo como do produto deve procurar ser sempre construtiva. Valorizar mais as coisas positivas, despertando a capacidade de autocrítica.

**P6-**Considero que se deve atribuir o mesmo valor aos dois.

**A1-**Eu penso que o processo criativo tem um valor mais alto. Representa as diferentes soluções encontradas pelo indivíduo para chegar a um produto.

**A2-**Considero que se atribui mais valor ao produto. Normalmente o produto costuma valor 60% e o processo 40%

**A3-**Ao processo criativo, pela avaliação dos elementos que utilizamos para a criação desse mesmo produto.

**A4-**Ao produto porque o processo geralmente não é apresentado.

**A5-**Processo

**A6-**Na avaliação o valor atribuído ao processo criativo ou ao produto criativo é exatamente a mesma. Ambos se complementam um ao outro, se um processo foi bom assim será o produto final.

**Pergunta 28: De que forma é concretizada a avaliação no desenvolvimento de um processo criativo?**

**P1-**Concretizo a avaliação de um processo criativo através do estabelecimento de critérios relativamente ao objetivo que os estudantes se propuseram efetuar. exemplo: se a coreografia tem um tema, estabeleço um critério de acordo com a adequação da coreografia ao tema escolhido.

**P2-**Pela observação do professor do aluno, pela realização de um caderno coreográfico que acompanha o desenvolvimento do processo e onde está descrita a reflexão e momentos de concretização das ideias.

**P3-**Avaliar criatividade seja em que âmbito for é um processo extramente complexo. O processo coreográfico dever ser livre na sua organização /construção. Desta forma a gestão do processo criativo pressupõe criatividade. Os momentos de avaliação no processo criativo por norma estão associados ao tempo destinado à tarefa. Se à tarefa de composição forem destinadas 4 aulas, é normal avaliar o processo na 2ª e 4ª aula.

**P4-**Com uma participação muito próxima do professor e com a análise de todas as etapas criativas e compositivas. Deve, acima de tudo, existir coerência e verdade no trabalho. A avaliação do público ganha novo peso. De resto, a avaliação segue os mesmos princípios do processo criativo.

**P5-**Mais uma vez em contexto de formação penso que deve ser concretizada num equilíbrio entre processo e produto. Numa avaliação contínua e construtiva. Na criação coreográfica há vários elementos envolvidos, desde a forma como se trabalha o estímulo em termos de pesquisa; a pesquisa de movimento; a estrutura; a relação com outros elementos. etc. Todos estes elementos devem ser valorizados no processo de avaliação.

**P6-**A avaliação è feita tendo em conta a criação/inação do tema, musicalidade, estrutura coreográfica, desenvolvimento/criação do movimento.

**A1-**A meu ver pela forma como é encadeada a informação envolvida no desenvolvimento.

**A2-**Se em todas as aulas o professor estiver um bocado com cada aluno de forma a acompanhar o seu processo coreográfico, em cada aula o professor irá dar uma nota sobre aquilo que viu de cada um.

**A3-**Pela expressão, criatividade, interpretação.

**A4-**Eu presumo que seja através da harmonia e da ligação entre movimentos e da maneira como a ideia é posta em coreografia.

**A5-**Avaliação contínua através das aulas

**A6-**A avaliação no desenvolvimento de um processo criativo é feita de forma a notar-se se o aluno correspondeu a tudo o que lhe foi pedido no prazo certo.

**Pergunta 29: Quais as estratégias que considera mais coerentes para se avaliar um processo criativo?**

**P1-**O estabelecimento de critérios observáveis!!!

**P2-**Encontrar o ponto de equilíbrio entre o processo e o produto é o que considero mais difícil, muito pelos ritmos diferentes dos alunos nestes processos. Acho que muito positivo seria ter um relatório / avaliação de cada aula sobre cada aluno e o que apresentou e desenvolveu na aula, o quanto avança de aula para aula e podermos

acompanhar de forma mais concreta e "justa" para poder dar um valor de avaliação a cada aluno.

**P3-** Definir exatamente o que é pretendido de modo a que o aluno entenda perfeitamente o que lhe está a ser solicitado e posteriormente avaliado.

**P4-** Respondido anteriormente:

Com uma participação muito próxima do professor e com a análise de todas as etapas criativas e compositivas. Deve, acima de tudo, existir coerência e verdade no trabalho. A avaliação do público ganha novo peso. De resto, a avaliação segue os mesmos princípios do processo criativo.

**P5-** Uma avaliação contínua, com o acompanhamento de etapas, num processo de partilha do que se está a criar. Não me parece viável e coerente avaliar apenas o produto.

**P6-** Através do acompanhamento no processo, de verificar se o aluno corresponde às sugestões solicitadas, se o aluno tem capacidade de verificar que necessita de melhorar e alterar o seu próprio trabalho.

**A1-** Tentar ser o mais imparcial possível, ter conhecimento do processo criativo e interpretar a coreografia. Ter acesso também a um pequeno resumo sobre o significado da coreografia é elemento bastante importante.

**A2-** Em todas as aulas o professor estar um bocado com cada aluno de forma a acompanhar o seu processo criativo.

**A3-** Talvez o interesse do aluno, pois o que para mim poderá ser um processo mais interessante, para si poderá não fazer sentido.

**A4-** Não sei

**A5-** Não sei

**A6-** As estratégias que considero coerentes para se avaliar um processo coreográfico são ver a organização do aluno com o seu projeto coreográfico, o seu interesse e preocupação perante este, a entrega de relatórios e apresentações feitas os prazos previstos.

**Pergunta 30: Quando se avalia um processo criativo quais os aspetos que considera que se deveria ter em consideração?**

**P1-** Já respondido na 1ª questão deste grupo de questões relativamente à participação durante as aulas: participação ativa, colaborativa, autodesafiadora e entusiasmada dos estudantes. Acrescento a necessidade de recorrer a instrumentos para recolha de informação acerca do processo de pensamento dos alunos (portfolios, blogs, etc) para avaliar a coerência do percurso do aluno.

**P2-**Principalmente a capacidade de superação de obstáculos e de encontro de soluções diferentes. Também acho muito importante o empenho e a continuidade de reflexão sobre o trabalho.

**P3-**Como já referi anteriormente, a complexidade da avaliação de um processo criativo é imensa. A criatividade da própria organização do processo criativo é capaz de ser um dos aspetos mais relevantes.

**P4-**Respondido anteriormente (p.26):

A avaliação é um processo destinado a identificar determinadas informações que conduzam à verificação do cumprimento dos objetivos propostos. Os critérios de avaliação devem ser claros: - As atitudes e valores - A aquisição de conhecimentos e competências, ao nível criativo e artístico. - Apreciação artística - Capacidade de trabalho

No que diz respeito à avaliação de comportamentos/atitudes: Assiduidade, Pontualidade, Apresentação, Comportamento, Interesse demonstrado, Progressão na aprendizagem.

No que diz respeito à avaliação das competências ao nível criativo e artístico: Aquisição dos conteúdos programáticos, Domínio dos conteúdos programáticos, Capacidade criativa/ Representação das ideias. No que diz respeito à apreciação Artística: Qualidade técnica do movimento na apresentação, Capacidade expressiva na apresentação, Sentido crítico: Observação e análise.

No que diz respeito à capacidade de trabalho: Iniciativa e autonomia, Capacidade de trabalho individual, Capacidade de trabalho em grupo

A avaliação da disciplina de Dança Criativa é contínua e compreende três modalidades: a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

A avaliação diagnóstica, verifica o estado do aluno num determinado momento e é importante para descobrir e analisar as insuficiências em todos os domínios da aprendizagem da dança.

A avaliação formativa tem um grande peso em todo o processo ensino/aprendizagem, na medida em que é efetuada ao longo de todas as sessões, ou seja, é referente ao processo e não ao produto. Permite ao professor, no final de cada aula, verificar se os objetivos foram ou não atingidos e definir estratégias de forma a adaptar o ensino às necessidades e capacidades dos seus alunos. Por outro lado, informa os alunos sobre as metas alcançadas, as dificuldades verificadas e meios de as ultrapassar.

A avaliação sumativa, independentemente das atividades que lhe são inerentes, não pode descurar os resultados expressos pela avaliação formativa. A autoavaliação assume um

papel primordial em todo este processo, conduzindo a uma consciencialização progressiva do trabalho realizado e ao desenvolvimento de atitudes e valores.

**P5**-No processo pode considerar-se a capacidade de formalizar uma motivação ou tema e a pesquisa que isso envolve; a capacidade de planear e executar a forma como os materiais de movimento são pesquisados e criados; a relação entre os elementos da equipa; a relação entre a equipa, a manipulação das ferramentas dos movimentos; a própria metodologia. Em cada um destes elementos é possível acrescentar a criatividade, no sentido que o sucesso destas etapas depende em grande parte da capacidade de as desenvolver criativamente.

**P6**-O próprio processo, quais os sistemas que o aluno criou durante o processo coreográfico, a capacidade do aluno resolver os problemas que lhe aparecem e a capacidade de adaptação.

**A1**-Processo de criação, decisões tomadas e as justificações das mesmas.

**A2**-As diferentes formas de experimentação do aluno. A busca pela criatividade. A vontade de querer descobrir diferentes maneiras de realizar a mesma coisa.

**A3**-A forma de criação.

**A4**-Esta na resposta anterior.

**A5**-Originalidade, capacidade de execução

**A6**-Quando se avalia um processo criativo deveria- se ter em consideração determinadas dificuldades que ao longo foram tempo foram sendo ultrapassadas.

**Pergunta 31: Quando se avalia um produto criativo quais os aspetos que acha que se deveria ter em consideração?**

**P1**-Para além do respondido na 1ª questão deste grupo de questões: a inovação, originalidade e funcionalidade do produto (adequação ao objetivo inicial). Considero importante avaliar o contributo individual quando se trata de um trabalho de grupo.

**P2**-Acho muito importante o rigor. O conseguir transmitir a ideia de uma forma clara, tecnicamente limpa, com uma coesão e honestidade da ideia.

**P3**-Partindo do registo professor/aluno, é indissociável a avaliação imparcial do produto criativo e por isso o produto deve ser o reflexo de todo o processo, orientação, sugestões, análise e reflexão.

**P4**-Respondido anteriormente (p.26):

A avaliação é um processo destinado a identificar determinadas informações que conduzam à verificação do cumprimento dos objetivos propostos. Os critérios de avaliação devem ser claros: - As atitudes e valores - A aquisição de conhecimentos e competências, ao nível criativo e artístico. - Apreciação artística - Capacidade de trabalho

No que diz respeito à avaliação de comportamentos/atitudes: Assiduidade, Pontualidade, Apresentação, Comportamento, Interesse demonstrado, Progressão na aprendizagem.

No que diz respeito à avaliação das competências ao nível criativo e artístico: Aquisição dos conteúdos programáticos, Domínio dos conteúdos programáticos, Capacidade criativa/ Representação das ideias. No que diz respeito à apreciação Artística: Qualidade técnica do movimento na apresentação, Capacidade expressiva na apresentação, Sentido crítico: Observação e análise.

No que diz respeito à capacidade de trabalho: Iniciativa e autonomia, Capacidade de trabalho individual, Capacidade de trabalho em grupo

A avaliação da disciplina de Dança Criativa é contínua e compreende três modalidades: a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

A avaliação diagnóstica, verifica o estado do aluno num determinado momento e é importante para descobrir e analisar as insuficiências em todos os domínios da aprendizagem da dança.

A avaliação formativa tem um grande peso em todo o processo ensino/aprendizagem, na medida em que é efetuada ao longo de todas as sessões, ou seja, é referente ao processo e não ao produto. Permite ao professor, no final de cada aula, verificar se os objetivos foram ou não atingidos e definir estratégias de forma a adaptar o ensino às necessidades e capacidades dos seus alunos. Por outro lado, informa os alunos sobre as metas alcançadas, as dificuldades verificadas e meios de as ultrapassar.

A avaliação sumativa, independentemente das atividades que lhe são inerentes, não pode descurar os resultados expressos pela avaliação formativa. A autoavaliação assume um papel primordial em todo este processo, conduzindo a uma consciencialização progressiva do trabalho realizado e ao desenvolvimento de atitudes e valores.

**P5**-A forma como está estruturada em função do tema. A articulação e relação dos vários elementos. A criatividade com que se manipulou os diferentes elementos da dança.

**P6**-Coerência, Sentido e preferencialmente Inovação.

**A1**-Ponto de situação inicial do indivíduo para perceber se houve evolução ou não.

**A2**-O público-alvo a que o produto criativo se destina. A idade do aluno que está a ser avaliado. Se há uma variedade de movimentos. Se apresenta explorações do movimento.

**A3**-A interpretação realizada sobre esse mesmo tema.

**A4**-O movimento, a maneira como foi feita a "transformação" da ideia para o movimento.

**A5**-Originalidade, capacidade de execução

**A6**-Quando se avalia um produto criativo deveria- se ter em consideração o facto de sermos alunos e não coreógrafos.

**Pergunta 32: Quais os critérios que devem ser tidos em consideração quando se avalia um produto criativo em Dança?**

**P1**-Estes são os critérios que utilizo: nível de desempenho profundidade de pensamento expresso (instrumento como referido anteriormente, portfolio) expressão apropriada de ideias no trabalho elaboração de imagem visual clara, eficaz e criativa composição eficaz e aplicação de conhecimentos adquiridos reflexão sobre a eficácia e responsabilidade no trabalho

**P2**-Ideia e concretização da ideia; - Rigor e clareza do corpo e da apresentação; - Coesão de todos os elementos na mesma ideia.

**P3**-A apreensão e domínio dos conteúdos programáticos, a capacidade criativa e de execução, a capacidade estética e a qualidade performativa.

**P4**-o peso da qualidade artística adquire maior importância(p.26)

No que diz respeito à avaliação das competências ao nível criativo e artístico: Aquisição dos conteúdos programáticos, Domínio dos conteúdos programáticos, Capacidade criativa/ Representação das ideias. No que diz respeito à apreciação Artística: Qualidade técnica do movimento na apresentação, Capacidade expressiva na apresentação, Sentido crítico: Observação e análise.

**P5**-Estrutura e Dinâmicas coreográficas; relação com outros elementos para além do movimento; criatividade na forma de resolução dos problemas e desafios

**P6**-Para além dos conteúdos programáticos, o esforço e dedicação, também a faixa etária do aluno, a realidade do aluno e a capacidade de ser criativo.

**A1**-Imparcialidade e interpretação.

**A2**-O público-alvo a que o produto criativo se destina. A idade do aluno que está a ser avaliado. Se há uma variedade de movimentos. Se apresenta explorações do movimento.

**A3**-Expressão corporal, criatividade, interpretação e figurinos.

**A4**-Esta na resposta anterior:

O movimento, a maneira como foi feita a "transformação" da ideia para o movimento.

**A5**-Não sei

**A6**-Os critérios que devem ser tidos em consideração são o processo até chegar àquele produto, a forma de apresentação, o cumprimento de tudo o que foi pedido, se era criativo ou não, se seguiu os conselhos do professor ou não, se desenvolveu um bom trabalho.

## **Parte 7 - Domínio- Autoavaliação Criativa**

### **Pergunta 33: Considera-se Criativo em Dança? Porquê?**

**P1**-Sim. Porque reflito e tento proporcionar aos meus estudantes a contacto mais aprofundado possível com a improvisação e com o contacto-improvisação, mesmo em disciplinas em que a técnica de dança é mais valorizada.

**P2**-É uma preocupação que tenho, mas sinto que não é algo contínuo. Sinto sempre necessidade de trabalhar com imagens, com ligações a diferentes exemplos de outras áreas, para chegar a todos os alunos e conseguir transmitir de forma eficaz os conteúdos.

**P3**-Nem sempre. Considero-me criativa na medida em que tenho consciência do meu processo criativo e conseqüentemente daquilo que me impulsiona, que me inspira.

**P4**-Sim. Desafio-me constantemente, sou uma insatisfeita e a pré conceção aborrece-me. A imaginação dá cor aos meus dias...ridículo, isto? Não gosto de falar de mim. Aprendo muito a ver e, principalmente, a querer transformar e superar.

**P5**-Tenho uma motivação muito forte para criar em dança, gosto de trabalhar os elementos do corpo e do movimento e de os manipular, de pensar a sua construção e estruturação. Procuo sempre fazer estas tarefas com o máximo de criatividade e singularidade. Como professora de dança procuro diariamente promover a criatividade na forma como os meus estudantes executam as tarefas que lhes proponho, seja em disciplinas tendencialmente mais criativas, ou em disciplinas mais técnicas. Procuo que a forma como proponho as tarefas proporcione o desenvolvimento da criatividade.

**P6**-Sim. Porque há muito que trabalho na área da criação coreográfica, bem como no ensino de composição coreográfica, onde levo alunos a criar de uma forma autónoma e cada um com a sua particularidade.

**A1**-Considero-me criativa em Dança porque estou sempre a tentar procurar diferentes motivos coreográficos e pontos de partida. Ainda assim, considero a evolução progressiva e evolutiva. Isto quer dizer que trabalhando sei que posso melhorar essa capacidade e fundamentá-la ainda mais.

**A2-**Mais ou menos. Às vezes acordo durante a noite porque tive ideias para criar e escrevo-as num caderno, mas depois tenho um certo receio de as passar para a realidade e nunca me propus a criar na escola por motivos de na disciplina em que o podemos fazer, o professor fecha-nos um bocado a mente e dirige-nos para onde ele quer que a criação vá, então não considero isso uma criação minha mas sim uma co-criação do professor com o aluno. Tirando isso, nos pequenos trabalhos em outras disciplinas considero que não era de todo uma pessoa criativa mas que tenho vindo a desenvolver essa capacidade.

**A3-**Sim, pois acima de tudo tento sempre transmitir uma mensagem.

**A5-**Tenho dificuldades em encontrar o meu movimento, mas não tenho problema em criar sequências.

**A5-**Depende do tipo de trabalho que me é mandado fazer. Mas no geral sim.

**A6-**Depende dos dias. Há dias em que estou inspirada e consigo desenvolver algo interessante que mais tarde pode ser explorado outros em que não surge nada de útil.

**Pergunta 34: Considera que sendo o professor Criativo é importante para o desenvolvimento Criativo do aluno? Porquê?**

**P1-**Sim, porque sabemos que os alunos aprendem por observação e aprendem a potenciar a sua criatividade ao contactarem com fenómenos potenciadores como a improvisação.

**P2-**Sim, muito. O ambiente positivo e seguro da sala de aula, a inspiração do professor e a construção de uma imagem corporal real e positiva é muito importante para o desenvolvimento criativo.

**P3-**Sim sem dúvida. Pensar "out of the box" é condição essencial de quem orienta disciplina de índole criativa.

**P4-**Sem dúvida. O desafio é algo endémico. Daí os portugueses serem considerados muito criativos. E é verdade! O contexto em que a sociedade vive, cheia de dificuldades e sistemas que não funcionam, pouco metódica e precavida, faz de nós o povo altamente criativo. Assim, o contexto em que nos desenvolvemos molda-nos. Numa aula em que o professor estabelece esta dinâmica, a turma mais facilmente o fará de forma mais intensa.

**P5-**Sim, porque a criatividade estimula-se e desenvolve-se. Se vivermos num ambiente criativo estamos a potenciar ações criativas. O professor terá sempre que arranjar as estratégias para promover o desenvolvimento da criatividade nos alunos, se estas forem criativamente aliciantes, melhor. Na dança todos os conteúdos abordados devem procurar desenvolver-se criativamente ou seja cada um deverá encontrar a forma pessoal como os irá manipular.

**P6**-Claro que sim. O professor não tem de ser coreógrafo, mas deverá ser criativo para estimular a criatividade no aluno.

**A1**-Sim. O professor é o exemplo mais próximo que o aluno tem. Se mostrar ser criativo, o aluno vai tentar procurar soluções para ser também o mais criativo possível.

**A2**-Sim, se o professor for criativo e transmitir de forma criativa os seus conhecimentos, irá despertar um maior interesse por parte dos alunos e irá estimular a criatividade destes.

**A3**-Sim, pois consegue ajudar a obter mecanismos para acelerar esse desenvolvimento.

**A4**-Sou aluno

**A5**-Sim porque com ajuda do professor é mais fácil um aluno ser cada vez melhor.

**A6**-O professor sendo criativo influencia muito o aluno, porque ser criativo é muito importante na área da dança e se o professor o é um aluno vai querer sê-o também.

**Pergunta 35: Considera que sendo o aluno Criativo é importante para atuação do professor? Porquê?**

**P1**-Pergunta ambígua na sua formulação. Considero que a presença de alunos criativos em situação de aula de dança estimula a atuação do professor porque entusiasma para a atividade e permite uma troca mais dinâmica e profunda de experiências.

**P2**-Acho que há sempre uma transmissão muito grande entre professor e aluno. Sinto que aprendi tanto como aluna como continuo a aprender como professora.

**P3**-Não necessariamente, mas ajuda. Quando o aluno corresponde de forma eficaz e surpreendente é natural que o professor se sinta inspirado. Esta reciprocidade estimulará o desenvolvimento do potencial criativo de ambos, professor e aluno.

**P4**-As aulas não são desenvolvidas de forma unívoca: elas acontecem por interação entre professor-aluno, aluno-professor, aluno-aluno. Quanto maior é o estímulo e o desenvolvimento de uma das partes, maior será a da outra parte.

**P5**-Este facto pode influenciar por proporcionar um ambiente criativo, mas penso que o professor deverá procurar encontrar as estratégias para desenvolver esta capacidade no estudante, mesmo quando esta não é inata. O aluno criativo torna-se uma referência para os seus pares e este é um elemento favorável ao desenvolvimento criativo do grupo.

**P6**-Sim, porque o também é um estímulo para o professor

**A1**-Sim. Faz o professor procurar novas formas de incentivar e desenvolver as capacidades do aluno.

**A2-**Tal como quando um professor gosta daquilo que faz, mostra interesse e é bom naquilo que faz, motiva um aluno para a sua aula, acho que funciona de igual maneira ao contrário. Quando um aluno mostra interesse, é criativo e atinge aquilo que o professor pretende, irá fazer com que o professor fique mais entusiasmado e com mais vontade de ensinar.

**A3-**Sim, pois assim acaba por existir entreajuda, um professor também pode aprender com um aluno.

**A4-**sim porque mostra que o esforço do professor compensou.

**A5-**Sim, porque quanto melhor for o aluno melhor vai ser a atuação do professor.

**A6-**Quanto mais o aluno é criativo e mostra fruto do seu trabalho mais o professor se sente entusiasmado e puxa por esse aluno de maneira a este evoluir e desenvolver um bom trabalho.

## APÊNDICE E - Análise de conteúdo do inquérito por questionário 1

### Parte 1- Domínio- Conceito Criatividade em Dança

Pergunta 1: O que é para si Criatividade em Dança?	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	algo que não seja o "comum"
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	descobrirmos
	movimentos diferentes
	procurar ser diferente
	atingir um produto final
	imaginação
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	movimento
	o diferente, o ser único e interessante
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	diferente e único
	diversidade
	capacidade para inovar
	dá para trabalhar
	dependendo da personalidade e da educação
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	deixar o meu corpo expressar-se
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	ser capaz de explorar ao máximo cada movimento
	único e original
	reagir a novos desafios
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	improvisação
	modelação de movimento
	"escolhas" do intérprete de dança são feitas sem o recurso a uma análise formal
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	diferentes respostas, igualmente válidas, para um mesmo problema.
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	capacidade de criar além de processos e padrões existentes
	capacidade de manipular estratégias de construção e desconstrução do movimento
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	capacidade de resposta
	competência
	talento
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	capacidade
	ir para além daquilo que é comum
	personalidade
	individualidade
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	processo de pesquisa e análise de um conceito

## Parte 2- Domínio- Pessoa

<b>Pergunta 2: Considera que a Criatividade em Dança é inata? Porquê?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Não
	saberes que vão ficando armazenados
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	há pessoas que já nascem criativas
	Tudo varia de pessoa para pessoa
	considero que em alguns casos a criatividade se possa vir a desenvolver através da prática
	não considero que esta seja inata
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Não
	a técnica, a criação, a improvisação é algo que se aprende, e que acaba por ser desenvolvida
	penso que ter aptidão para tal acaba por facilitar essa aprendizagem
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Não
	a educação, tanto dos pais como dos professores dão, tem uma grande influência no potencial criativo
	Depende das pessoas
	Mas sim pode-se nascer já com um nível bastante avançado
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	com o passar dos anos vamos aprendendo a ser criativos
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	não é inata
	Em algumas pessoas sim mas na maioria não
	é preciso ser trabalhada, desenvolvida
	apenas mais tarde com a experiência e maturidade começa a surgir naturalmente
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	Não
	processo de experiência, adquirido ao longo do tempo
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Não
	acredito que todos podem trabalhar a sua criatividade.
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Não
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	a Criatividade é realmente inata.
	Uma originalidade natural do indivíduo que determina o potencial criativo do mesmo
	existe uma predisposição que dita a competência criativa
	Contudo, existem muitas ferramentas criativas que se pesquisam, se entendem e se adquirem, e que potenciam a capacidade de Criar
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	A criatividade tem, de uma forma geral, qualquer coisa de inato
	O ser humano tem um potencial criativo
	Penso que é possível estimular a criatividade
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Sim
	sei que podemos e devemos estimulá-la e esse é um dos grandes desafios do professor

<b>Pergunta 3: Considera que a Dança pode desenvolver o potencial criativo da pessoa?Porquê?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Sim
	através do movimento trabalhamos sentimentos, situações, entre muitas outras coisas.
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Sim
	pode desenvolver o potencial criativo de uma pessoa de maneira a esta arranjar várias formas de se exprimir.
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Sim
	é necessário criatividade para conseguir interpretar ou criar uma coreografia.
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Sim
	ensina-nos a abrir a mente e a procurar outros registos de movimentos
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Sim
	a dança pode ajudar à criatividade de uma pessoa não só para a dança mas para o resto das atividades que nós frequentamos.
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	Sim bastante
	A dança puxa por nós principalmente no sentido criativo praticamente em tudo
	Somos obrigados naturalmente a desenvolver
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	o processo de improvisação em dança, detém muitos aspetos relacionados com o fenómeno da criatividade
	a dança encoraja ao desenvolvimento do pensamento criativo e à resolução inovadora de situações-problema
	"abre possibilidades", "apoia o desenvolvimento das pessoas", e realça o nosso "nível de capacidade" individual.
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	consciência do corpo como um elemento expressivo e o seu controlo e domínio como meio expressivo, fazem com que a pessoa tenha mais recursos para conseguir trabalhar o seu potencial criativo
	a interação dos alunos de dança como grupo a a figura positiva/inspiradora do professor podem ser elementos muito importantes.
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Sem dúvida
	uma aprendizagem da manipulação e domínio do processo criativo
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Sem dúvida
	a Dança atinge perceções que mais nenhuma arte ou ciência consegue, desenvolvendo capacidades amplas e excecionais.
	existe uma busca, um treino, uma pesquisa constante pelo domínio do rigor
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Sim
	desde que seja apresentada de forma estimulante
	Ao ser estimulado a desempenhar determinada tarefa com criatividade o indivíduo esta a aprofundar a competência de a desempenhar com criatividade.
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Sim
	A Dança é um misto de emoções, sensações, sentimentos trabalhados e explorados através do corpo, logo potência a criatividade da pessoa.

<b>Pergunta 4: Para si quais são as características de um aluno criativo em Dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Sair da zona de conforto
	Não ficar pela solução óbvia
	Explorar bem o tema a trabalhar
	Identificar-se de alguma forma com o que cria
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	determinado
	tem a necessidade de realizar coisas novas
	tem uma atitude inovadora
	ambicioso
	goste de atrair atenção para o seu trabalho/movimento
	flexível ao nível de encontrar várias hipóteses
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Eficaz
	"open mind"
	credível
	decisivo
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	entusiasmado
	não tem vergonha
	não se importa com a opinião dos outros
	pense muito por si.
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	concentrado
	ponderar bem o que quer fazer
	técnica
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	original
	não se limitar ao básico
	interpretar
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	Comunicativo
	que se desafia ultrapassando um risco emocional para pensar e agir espontaneamente
	que se expressa emocionalmente de modo honesto
	que persegue uma sensação de autorrealização (desejo de conhecer, aprender e criar)
	que demonstra uma alegria incomparável
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Conhecimento do corpo como meio expressivo e o seu uso de uma forma consciente
	disponibilidade para aprender
	abertura de "espírito" para se deixar envolver tanto pela dança como por outras artes
	domínio técnico do corpo
	segurança
	à vontade
	autoestima
	curiosidade
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	reação imediata aos estímulos
	capacidade e consciência da multiplicidade de opções a explorar

<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Autonomia
	intuição
	audácia
	perspicácia
	capacidade de observação
	capacidade de compreensão
	capacidade de interpretação e resposta
	domínio da abstração de uma ideia
	domínio dos conceitos/instrumentos criativos
	competência de reprodução e recriação
	domínio do corpo na tradução de uma ideia
	curiosidade
	competência no desenvolvimento de um corpo expressivo em todas as suas dimensões
	capacidade de transgredir formas
	capacidade de superação
	originalidade
humildade e resiliência.	
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	perspetivar a resolução de um problema ou tarefa
	capacidade de ver as coisas sempre de outra perspetiva
	Não se deixar levar apenas pelo que é lógico e comum
	surpreender
	vai contra o que é "normal"
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	curioso
	introvertido
	criando a si próprio novos desafios

<b>Pergunta 5: Para si quais são as características de um aluno pouco criativo em Dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	não procura as suas próprias soluções
	Fica agarrado ao que aprendeu
	Não se entrega à tarefa
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Desinteressado em descobrir novas formas
	não usa a imaginação
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	todos os alunos em dança conseguem aprender a ser criativos
	desinteressados
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Não consegue exprimir as suas ideias em movimento
	envergonhado
	medroso
	preguiçoso
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	não aproveitar o tempo
	distrair-se com facilidade
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	apenas o que lhe foi pedido sem conseguir explorar outros planos
	previsível.
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	pouco comunicativo
	não se desafia nem arrisca emocionalmente
	que se inibe de se exprimir pelo movimento
	demonstra tristeza
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	pouco disponível para aprender
	pouco controlo e consciência corporal
	pouco aberto a outras artes e outras disciplinas
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	recorre apenas ao vocabulário que domina
	opta pela solução óbvia
	não consegue criar além do que já experimentou
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	A ineficácia nas componentes acima citadas
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	não está motivado minimamente para determinada tarefa
	só consegue ver uma forma de resolver determinada tarefa
	Pouco aberto a ver as coisas
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	não considero que existem alunos pouco criativos
	menos predispostos para a criação coreográfica

<b>Pergunta 6: Num Curso de Dança quais os aspetos que considera que podem desenvolver o potencial criativo do aluno de Dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	visualização de trabalhos de diferentes coreógrafos
	o professor dar um vasto leque de possibilidades
	mostrando os possíveis caminhos que podem seguir
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	existir ocasiões em aulas em que o aluno possa improvisar sobre um tema
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	a criação
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	variedade de estilos diferentes possíveis
	ter muito reportório
	criar coreografias
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Concentração
	técnica
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	obrigado a reagir
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	Proporcionar um ambiente criativo
	contacto com processos criativos
	técnica de tarefas de improvisação estruturada
	tarefas de improvisação aberta
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	aulas de composição coreográfica
	interdisciplinaridade
	pedir respostas criativas por parte dos alunos, desde as disciplinas práticas como as teóricas
	atividades fora da escola
	conhecer outras escolas
	ver espetáculos
	visitar museus
ouvir palestras e conferências	
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	programas previstos para as disciplinas de Expressão Criativa e Composição Coreográfica
	plano de atividades diverso e eclético
	assistir a espetáculos
	realizar formações diversas
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	espaço físico e temporal que lhes permita uma experiência
	Pesquisar os "ingredientes" que constituem a cinética de um corpo
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Diversidade de matérias
	Diversidade de perspetivas
	Diversidade de pessoas e universos
	Ambiente estimulante
	Abertura para o mundo que existe fora do curso
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	a formação dos alunos dever ser diversificada, inovadora e versátil
	os professores sejam criativos

<b>Pergunta 7: Num Curso de Dança quais os aspetos que considera que podem inibir o potencial criativo do aluno de Dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	o professor não passar a informação clara que os exemplos dados são pontos partida e não caminhos obrigatórios dar indicações mas não influenciar os alunos
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Impor algumas regras o professor deve orientar e não proibir
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	a timidez e a vergonha
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	ensino muito focado num ou dois estilos poucas aulas para poder criar desenvolver a nossa própria "linguagem".
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Concentração
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	o facto do aluno não estar disposto nem estar interessado em fazer algo fora do comum
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	desequilíbrio entre a proporção de tarefas fechadas (apenas de reprodução) relativamente à proporção de tarefas abertas (estruturadas e não-estruturadas).
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	as aulas meramente expositivas Uma escola fechada em si mesma, sem ligação a outras realidades e contextos os alunos não terem muitas vezes referências fomentar em todas as disciplinas um espírito de observação e crítica positiva
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	apenas a disciplinas técnicas
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	indução de um comportamento, de uma estética limitação do movimento criativo em função de estéticas pessoais do docente rejeição de uma opção criativa do aluno sem uma análise válida coerente com o exercício sugerido excesso de demonstração/exemplos
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Pouca diversidade nas matérias Pouca diversidade de perspetivas, pessoas e universos Ambiente pouco estimulante
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	a resposta de " está mal"

<b>Pergunta 8: Considera importante o professor de Dança ser criativo? Porquê?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	o professor é sempre um exemplo para os seus alunos
	sim, o professor tem de ser criativo
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Sim
	o professor é o exemplo
	passa o seu conhecimento e ideias
	desenvolve exercícios e ajuda a executá-los
	puxa pela imaginação e originalidade de um aluno
	quanto mais criativo um professor de dança for, mais estimulará também essa criatividade num aluno
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Sim
	para conseguir transmitir essa potencialidade ao aluno
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Sim
	para poder ajudar os alunos a conhecer novas coisas e a inovar
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Os professores ao serem criativos ajudam nos a melhorar a nossa criatividade
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	Sim muito
	o professor torna-se como um exemplo de pessoa a seguir e se este for criativo o facto de os alunos o seguirem só vai inspirá-los para serem também
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	Sim
	o professor que apresenta um pensamento divergente dá o exemplo
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	O professor pode ser muito importante pela inspiração que pode ter nos alunos
	usando diferentes soluções e estratégias
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Sem dúvida
	A pedagogia eficaz assenta na perspicácia, atenção e capacidade de adaptação que o docente desenvolve ao longo da sua atividade
	tem de desenvolver estratégias diferentes das previamente pensadas para aceder aos alunos e obter os resultados
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Sem dúvida
	A criatividade do professor permite-lhe trabalhar com cada um de forma única
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	acho que é fundamental
	os alunos têm os professores como referências
	o professor que deverá ter as ferramentas para estimular o melhor de cada aluno

### Parte 3- Domínio- Processo

<b>Pergunta 9: Quais as características que considera favoráveis para o desenvolvimento de um processo criativo em Dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	bom ambiente de trabalho
	ter algo como inspiração para avançar no processo
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	inspiração
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Interpretações de algumas coreografias
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	processo dinâmico e rico
	Bons professores
	um bom acompanhamento da parte dos pais
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	A tentativa de vários movimentos
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	planeamento correto dos exercícios
	estimular o aluno a não ser repetitivo ou vulgar
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	improvisação
	trabalho colaborativo
	o ambiente seguro, em que o professor aceita todas as contribuições do aluno e em que nada é rejeitado
	o processo permitir uma transformação criativa no sentido de requerer uma mudança de percepção
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	um ambiente seguro para os alunos
	autoestima como de confiança para trabalhar com todos
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	proporcionar a vivência e a experimentação de todas as fases (observar, pesquisar, analisar, improvisar
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	grupo de trabalho motivado, coeso e cúmplice
	ambiente isento de intimidações
	condutas de pesquisa devem ser claras, continuamente desafiadas, e flexíveis
	olhar analítico ao longo do processo
	autocrítica
	crítica cooperativa
	contacto eclético com outras áreas
	Promover a atenção de todos para os trabalhos de cada colega
	a participação individual
	Apelar ao pensamento abstracto - ver para além do óbvio
	controle e consciência do corpo
	execução e expressão eficaz
	espaço e de condições de trabalho
	amplo repertório musical
	As roupas devem ser confortáveis e nunca limitadoras do corpo em movimento
O professor é um mero orientador e nunca impositivo ou censor estilístico	
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	uma perspetiva para dar sobre determinado assunto
	que lhe seja dada uma tarefa
	capacidade de exercer um pensamento divergente
	quebrar as nossas próprias convenções, deixarmo-nos surpreender
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	o professor deverá criar uma harmonia e uma liberdade controlada /sem que o aluno se aperceba

<b>Pergunta 10: Quais as características que considera desfavoráveis para o desenvolvimento de um processo criativo em Dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Falta de entrega e esforço por parte do indivíduo falta de um fio condutor na criação (noção de principio, meio e fim)
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Não experimentar certos movimentos ou exercícios por ter medo de cair no ridículo experimentar tudo sem ter medos
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	monotonia das aulas, a realização sempre do mesmo material
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	processo pobre e monótono, focado num só estilo Um professor pouco empenhado e pouco determinado a ajudar os alunos
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	falta de concentração
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	não haver um plano de aula a auto estima do aluno pode eventualmente estar em baixo afetando assim a sua imaginação e vontade de puxar pelo lado criativo pouca vontade de explorar novos limites
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	as tarefas propostas pelo professor não permitirem um comprometimento efetivo do aluno ambiente ser algo crítico, dando instabilidade emocional aos alunos
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	A imposição de um ponto de vista sem que o aluno perceba o porquê A resposta crítica sob um ambiente sempre negativo Um ambiente pouco seguro e que fomente pouco a concentração
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	a carga horária ser motivo de grande desgaste físico e sobretudo psicológico falta de entusiasmo o que leva o aluno a produzir aquém das suas possibilidades
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	ausência ou deficiência das condições acima citadas
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Se quem conduzir o processo for uma pessoa fechada e sem capacidade de exercer um "pensamento divergente"
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	a negação de um produto/exercício apresentado ao longo do processo falta de espaço/liberdade para o aluno criar de modo a desenvolver a sua autonomia durante o processo.

## Parte 4- Domínio- Produto

<b>Pergunta 11: Quais as características que considera serem positivas num produto criativo de Dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Ter uma sequência lógica
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Surpresas, finais inesperados, mudanças de ritmo, existência de som(música, voz, sons feitos com o corpo, etc)
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	forma sentida da realização de um projeto
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Cativante
	novo
	qualidade
	caráter
	ser um produto único
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Dinâmica
	qualidade do movimento
	movimentos de preferência que quem esta a avaliar nunca tenha visto
	exploração dos vários níveis
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	o aluno conseguiu um bom resultado final
	conseguiu aplicar os conhecimentos que tinha e aqueles que foi adquirindo ao longo do processo
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	A novidade
	a originalidade
	utilidade ou utilidade social
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Genuinidade e honestidade
	Coesão da ideia com o produto
	Acabo por perceber que acho que o processo é mais importante do que o resultado
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Apreciar um produto criativo é complexo assim como determinar o que são as suas características positivas.
	na medida em que "tocar" o seu espetador
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	surpreende
	revela coerência, verdade, originalidade
	provoca sensações
	transmite alguma ideia
	deixa uma imagem residual na memória do espectador, uma marca, um distintivo
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Ser inovador pela capacidade com que lida com os elementos constitutivos da Dança
	Destacar-se pela singularidade
	alguém se questionou e questionou a forma de executar a tarefa
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	apresenta algo inovador
	o aluno pesquisou e esforçou-se para o fazer

<b>Pergunta 12: Quais as características que considera serem negativas num produto criativo de Dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Falta de conteúdo
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Pessoas a dançarem em uníssono com a mesma frente do início ao fim
	Monotonias
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	não existem características negativas num produto criativo
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Aborrecido
	desgastante
	pouco cativante
	não ser claro que foi aquela pessoa a fazer
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Ter sempre a mesma dinâmica
	não ter alterações dos níveis e ter movimentos já usados
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	o aluno não conseguiu chegar a um resultado final satisfatório
	não foi capaz de aplicar os seus conhecimentos
	não explorou
	não foi capaz de inovar ou interpretar algo que lhe tenha sido pedido
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	A vulgaridade
	a normalidade
	a não utilidade
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	cópia de material
	ideias sem ligação pessoal
	nenhuma outra solução de resposta
	presença corporal pouco definida
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	consoante o "olhar" que aprecia e avalia
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	A cópia
	a racionalidade desequilibrada
	o recurso a linguagens prévias
	as ideias recorrentes
	a incoerência
	a falta de audácia
	o uso confortável e formal dos instrumentos criativos
	o premeditado imprevisto
	a falta de autonomia, de curiosidade e a passividade na pesquisa
a falta de humildade e perseverança	
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	convenção
	formalidade
	A normalidade
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	o aluno não se empenhou
	nunca acreditou nas suas capacidades

## Parte 5- Domínio- Ambiente

<b>Pergunta 13: Numa Escola de Dança quais os aspetos que considera serem importantes no desenvolvimento criativo dos alunos?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Dar a oportunidade a estes de vivenciarem vários tipos de experiências criativas
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	disciplinas
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	uma parte mais performativa
	frequentar aulas de teatro
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Muitos trabalhos de criação e composição
	professores
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Boas salas
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	consciência de si próprio
	o professor
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	O contacto com pessoas e processos que envolvam a improvisação e composição
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Ligação real entre as várias disciplinas da escola
	Organização de atividades de enriquecimento cultural e artístico para criação de referências
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Um programa curricular bem estruturado e adaptado à faixa etária
	várias linguagens de movimento, quer técnicas quer coreográficas
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	disciplinas que promovam especificamente a Criatividade na Dança e o corpo expressivo
	a prática de trabalhos criativos nas disciplinas de todas as áreas
	projetos interdisciplinares
	Promover, nos alunos, o interesse na pesquisa autónoma dos conhecimentos
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	a assistência assídua a espetáculos
	estar aberta para o mundo e promover a diversidade
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	A relação com exterior
	estímulos ao longo do percurso
	Proporcionar aos alunos experiências diferentes
	em ambientes espaciais e físicos diversificados
	uma vasta atividade cénica
	proporcionar aos alunos verem diferentes espetáculos (Teatro, Música, Dança, visitarem exposições (Pintura, escultura, etc...))

<b>Pergunta 14: Quais os aspetos que considera serem importantes no desenvolvimento criativo em dança em ambiente de aula?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	O professor dar "dicas"
	dar ao mesmo tempo liberdade
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Depende da aula em questão
	liberdade corporal e não considerar errado um movimento
	Não cortar o pensamento do aluno a meio
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Deixar os alunos interpretarem
	não ser exigido uma certa interpretação
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Liberdade de expressão artística
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	atenção de todos ao professor
	a colaboração de todos os alunos
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	aula a estrutura desta tem de ser coerente
	os exercícios devem ser sempre originais e ativos
	devem cativar os alunos e deixá-los à vontade
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	os exercícios propostos aos alunos envolvem os interesses e as paixões que motivam os alunos
	desenvolver situações-problema que motivem
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Transmissão de conteúdos de forma criativa por parte do professor
	Ligação com outras disciplinas
	Realização de tarefas simples de forma orientada
	resolução de problemas reais
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Promover o respeito pelo espaço do aluno
	introduzir e fundamentar teoricamente a tarefa de criação pretendida
	Visionar de forma discreta
	mostrar disponibilidade
	sugerir ao aluno (sempre que oportuno) a constante versatilidade de opções a explorar
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	A motivação
	o grupo tem de ser estimulado, valorizado, coeso e cúmplice ambiente isento de intimidações
	As condutas de pesquisa devem ser claras, continuamente desafiadas, e flexíveis a outros caminhos criativos
	A autocrítica
	a crítica cooperativa e a intergruppal
	A curiosidade e o ecletismo com outras áreas, artísticas ou académicas, devem ser fomentados
	Promover a atenção de todos para os trabalhos comuns e individuais
	Apelar ao pensamento abstrato
	ver para além do óbvio, e para além dos limites formais, ao controle e consciência do corpo (execução e expressão eficaz)
	Manter presente a intenção do movimento

	Disciplina de trabalho
	concentração são fundamentais
	espaço e de condições de trabalho
	um acompanhador musical
	um repertório musical variado
	As roupas devem ser confortáveis
	O professor é um mero orientador e nunca impositivo ou censor estilístico
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	O estímulo para a execução da tarefa
	a partilha de conhecimento sobre os conteúdos e matérias abordadas
	A forma criativa como se desafia os alunos
	O respeito pela forma de ver do outro
	A exigência
	a capacidade de autocrítica e crítica aos seus pares
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	O estímulo para a diversidade.
	que o aluno não se sinta inibido
	o professor seja cativo e pró ativo

<b>Pergunta 15: Apresente situações do processo ensino-aprendizagem que considera que promovem a criatividade do aluno de dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Realização de jogos em aula
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Ambiente agradável
	boa comunicação
	à vontade entre professor e aluno
	liberdade de criação
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	A criação de coreografias em grupos com um determinado objetivo
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	criação de coreografias próprias ou em grupo com outros colegas
	trabalhar com coreógrafos convidados
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	imagens
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	os exercícios puderem remeter para uma certa dificuldade do aluno de forma a superá-la
	pedir a um aluno para construir um exercício e apresenta-lo
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Todas as que envolvem a improvisação
	interpretação
	improvisação estruturada
	improvisação não estruturada
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Utilização de imagens como ilustração de conceitos técnicos e físicos
	Utilização de temas relacionados com conteúdos de outras disciplinas
	Envolvimento dos alunos em todos os aspectos de uma apresentação / espectáculo
	Observação
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	estrutura coerente na introdução da tarefa
	Explicar de forma clara o objetivo
	estratégias que permitam a experimentação e vivência do tema
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	questões e o estímulo temático
	A adoção da dificuldade como novo estímulo
	partilha da atividade
	O processo criativo assente numa linha dramática
	A abstração da ideia
	A manipulação sonora
	A adaptação da matéria pesquisada num outro contexto
	Promover a aquisição de hábitos de assistência a espetáculos e outras atividades culturais
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	As propostas devem ser apresentadas criativamente aos alunos
	Promover o diálogo entre professor e alunos
	Promover a segurança e autoestima
	Elogiar e incentivar
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Dar alguma liberdade/ autonomia ao aluno, na escolha de temas
	o professor deverá saber levar o aluno até um nível desejado não fazendo senti-lo pressionado
	Explorar diferentes estímulos musicais
	trabalhos de grupo e individuais
	diferentes espaços

<b>Pergunta 16: Apresente situações do processo ensino-aprendizagem que considera que inibem a criatividade do aluno de dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Limitação dos elementos criativos
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Se um professor não souber dizer de forma correta ao aluno que ele está errado
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	A restrição
	o professor dizer que aquele "passo" fica mal
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Restrições no tipo de movimento
	a falta de diversidade nos estilos ensinados ao longo do percurso
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	o professor dá demasiada ajuda a um aluno
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	as aulas são muito monótonas
	não há uma determinada variedade, energia ou dinâmica dos exercícios pedidos
	aula ou professor não puxam pelo lado criativo do estudante
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	O uso de crítica sistemática do professor relativamente à produção de movimento
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Utilização apenas do método expositivo
	Crítica negativa ao trabalho apresentado, sem apresentar como melhorar
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	A própria personalidade do aluno
	O aluno reservado, introvertido e inseguro
	tem pânico de se expor a si e às suas ideias
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	a falta de autonomia
	a timidez
	o excesso de crítica
	o excesso de demonstração por parte do professor
	a indução de uma estética por parte do docente
	a ausência de uma orientação firme do professor que dê estabilidade, coerência e exigência aos alunos
	os problemas familiares
a falta de incentivo motivacional	
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Inibir o diálogo ou autoestima
	Apontar apenas os aspetos negativos
	Avaliar sem fundamentar
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	afirmar que algo que o aluno fez " está mal"
	Fazer uma critica desfavorável

<b>Pergunta 17: Quais os fatores pessoais favoráveis do aluno que considera determinantes para o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	"mente aberta" para novas situações
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Se o aluno estiver motivado com a escola, com a turma, com a disciplina, se a sua relação com a sua família for boa
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Determinação
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Ambiente leve, sem drama
	discussões sobre o trabalho praticado (brain storming)
	inovar nos exercícios apresentados
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Concentração e atenção
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	estar bem emocionalmente
	vontade de aprender, de ultrapassar as suas dificuldades
	estar motivado
	concentrado e feliz
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	Já respondi quando falei das características dos alunos
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Contexto familiar
	Curiosidade em aprender
	Capacidade de concentração
	Boa auto-estima
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	O nível de confiança do aluno
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Autonomia
	audácia
	humildade
	perseverança
	curiosidade
	resiliência
	concentração
	observação e compreensão
	intuição
	genuinidade
	disciplina
	felicidade
	um corpo com características cinestésicas favoráveis
	Apoio familiar e dos amigos
estabilidade emocional e psicológica	
Hábitos culturais assíduos e amplos	
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Estar motivado e interessado
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	vontade de trabalhar
	"aberto" às sugestões do professor

<b>Pergunta 18: Quais os fatores pessoais desfavoráveis do aluno que considera inibirem o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Falta de confiança perante a turma
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Organização do programa da unidade curricular
	problemas pessoais
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Desinteresse
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Ambiente pesado, sem liberdade para fazermos alguma coisa diferente
	repreensões sem fundamentos
	pouco vontade de ter ou dar aula
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Desconcentração
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	falta de interesse
	o cansaço
	não ter vontade de ali estar
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	Já respondi quando falei das características dos alunos
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	desconcentração
	Desinteresse por assistir a espetáculos
	Auto-estima muito baixa
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	quando um ou outro elemento não se sente inspirado
	essa energia alastrar rapidamente pelos restantes elementos da turma
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	A ausência ou deficiência dos itens referidos atrás
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Estar desmotivado e desinteressado
	Ser uma pessoa pouco aberta
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	aluno entende que só ele é que sabe e não gosta de "fazer" o que lhe pedem ou sugerem

<b>Pergunta 19: Quais os fatores pessoais favoráveis do professor que considera determinantes para o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Procurar soluções criativas
	Ajudar os alunos a desbloquear em situações de criação
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	motivação e interesse pelo que estão a transmitir
	gosta do que faz
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Ajudar o aluno nas dificuldades de criação
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	sou aluno
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Disponibilidade do professor para os alunos
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	bem disposto
	orientar os alunos de forma correta
	corrigir consequentemente
	puxar pelos alunos no sentido de desenvolver a sua criatividade
	aconselhar
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)</b>	motivar
	Proporciona tarefas de cariz aberto
	estabelece um clima relacional de segurança
	aceita todas as respostas de movimento como corretas
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Gosto por continuar a aprender
	Capacidade de observação
	Paciência para respeitar os diferentes ritmos dos alunos
	Abertura para diferentes áreas artísticas
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	abordagem ao tema a explorar
	A sua capacidade de se expressar de forma curta e eficaz
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	que seja mediador e não "julgador"
	domine os conteúdos criativos constituintes do programa pedagógico
	criativo e desafiador
	bem disposto
	assertivo
	motivador
	respeitador da individualidade de cada aluno
	que medeie as demonstrações que faz
	se isente de uma indução estética
	exigente
	atento a toda a turma
	recetivo a sugestões
	proactivo na planificação de projetos variados, interdisciplinares e inovadores
	pondere uma avaliação assídua da turma e retifique estratégias
	faça referências orientadoras e estimulantes
	que esteja em constante formação
que comunique com os seus pares docentes e traga contributos dos mesmos para a aula	
que possua uma formação artística de relevância	

	assista assiduamente a espetáculos
	não permita que os seus problemas pessoais interfiram com a sua disposição em aula
Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)	Ser capaz de demonstrar motivação e interesse pelo trabalho que se está a desenvolver
	Ser confiante
	capacidade de partilha
	Estar disponível
Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)	Boa disposição
	dar alguma autonomia

<b>Pergunta 20: Quais os fatores pessoais desfavoráveis do professor que considera inibirem o clima propício do desenvolvimento criativo em aula?</b>	
Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)	Expressar no momento a sua opinião pessoal podendo culminar num bloqueio de criação
Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)	Um professor nunca deve levar um problema pessoal para uma aula Se um professor não for dinâmico
Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)	Desentendimento por parte do professor da forma de pensar do aluno
Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)	sou aluno
Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)	os professores não se lembram do que se criou nas aulas anteriores
Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)	não existir um certo tipo de ligação com um aluno estar menos tolerante não estar com grande disposição de corrigir ou orientar os alunos
Informante- Professor 1 (Ensino Superior -FMH)	só proporciona tarefas fechadas (de reprodução de movimento) estabelece um clima relacional crítico
Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)	Pouca disponibilidade para aprender Limitar a sua disciplina à sua disciplina
Informante- Professor 3 (Ensino Básico)	não revelar entusiasmo nem capacidade de comunicação não interagir com os alunos na perspetiva de os questionar para se superarem não centrar a opinião/sugestão na crítica
Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)	A ausência ou deficiência dos atrás citados
Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)	Ser pouco aberto não demonstrar capacidade de diálogo Não estar motivado para o que faz Ser intransigente
Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)	o professor quer ser o coreógrafo e não deixa o aluno desenvolver a sua criatividade

<b>Pergunta 21: Quais os fatores sociais que considera sere positivos para o ambiente de aula com vista à promoção da criatividade em Dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Recetividade da população perante as atividades propostas
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	peessoas extrovertidas
	bem-dispostas
	interesse em partilhar opiniões/experiências
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	O apoio às artes no geral
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Boas relações entre os colegas
	Boa relação de professor/aluno
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Não sei
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	realização e atividades preparadas em aula para fora da escola
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	Não consigo identificar que tipo de fatores te referes. será o clima relacional professor-aluno
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	ambiente familiar que contempla a envolvência com as artes
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Nivelar a comunicação professor/aluno pelo senso-comum
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Apoio familiar e dos amigos
	estabilidade emocional
	Hábitos culturais assíduos da família
	Hábitos de estudo em casa
	coesão da turma
	Isenção de represálias ou humilhações entre os elementos da turma
	competição saudável
	grupos democráticos na discussão de ideias
	generosidade e entreaajuda entre os alunos colegas
	Disciplina, atenção, e método no trabalho
	Amizade e respeito
	Consciência cívica e de cidadania
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	cumplicidade entre todos
	relação de partilha entre todos
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Não considero que haja fatores sociais que sejam positivos, ou negativos
	o professor tem a obrigação de saber usar as ferramentas que tem à sua frente, para que os alunos cheguem aos objetivos que o professor perspetivou

<b>Pergunta 22: Quais os fatores sociais que considera serem negativos para o ambiente de aula com vista à promoção da criatividade em Dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	falta de receptividade da população perante as atividades propostas
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Pessoas demasiado envergonhadas
	com horizontes e mentes fechadas
	infelizes
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	muitas pessoas que não gostem da arte contemporânea e acabe por ser socialmente mal visto
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	grande esforço para agradar aos pais, coreografando de forma estética e não criativa
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Favoritismo
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	não dar atenção a todos os alunos (cria disputas entre os alunos)
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	má relação entre colegas e professor
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Não sei
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	não existirem muitas ou nenhuma atividades no âmbito de desenvolver a nossa capacidade de criação
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	Não consigo identificar que tipo de fatores te referes
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Um ambiente familiar que não contempla a envolvimento com as artes
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	um discurso demasiado técnico e distante da vivência dos alunos
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	A ausência ou a deficiência nos factores atrás referidos
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Competitividade
	constante comparação negativa entre pares
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Não considero que haja fatores sociais que sejam positivos, ou negativos
	o professor tem a obrigação de saber usar as ferramentas que tem à sua frente, para que os alunos cheguem aos objetivos que o professor perspetivou

<b>Pergunta 23: Considera que habitualmente no desenvolvimento das aulas se dá importância à avaliação do desenvolvimento do processo criativo? De que forma?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Sim
	Considero que se dá importância porque para evoluir temos de percorrer várias fases
	Fases progressivamente mais complexas
	temos de ter bem sólida e clara a anterior
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Sim
	é onde se nota o crescimento do aluno e a sua capacidade para mudar ou adaptar e também de desenvolver a sua criatividade
	Embora o processo conte sempre menos que o produto final
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Penso que dão mais importância ao produto final do que ao processo criativo
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Sim
	vê se que o professor dá importância aos alunos que mostram o exercício adaptado ao seu estilo
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Sim
	ir se avaliando para termos a certeza de que se está a fazer um bom trabalho
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	Sim
	todas as aulas até chegar ao produto final são um processo criativo que é muito trabalhado de forma detalhada e exigente
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	no decurso das aulas de dança se valoriza a avaliação do processo criativo, mas pouco
	valoriza-se mais o produto
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Acho que dou mais importância ao processo
	o processo que deve ser bastante acompanhado
	procurando que o aluno faça uma avaliação e reflexão contínua sobre o seu trabalho
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Sim, muito
	Através da análise e reflexão de cada etapa da criação
	fomenta-se a capacidade de auto análise bem como apreciação estética
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Sim
	existe uma análise do que foi feito
	do porque é que resultou
	que artifícios e características possui, e que contributo trás para todos
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Sim
	As avaliações pressupõem um acompanhamento do processo
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	é fundamental que se dê importância ao desenvolvimento do processo criativo
	através do visionamento e análise do que se vai criando ao longo do processo
	a avaliação está implícita

<b>Pergunta 24: Considera que habitualmente no desenvolvimento das aulas se dá importância à avaliação do desenvolvimento do produto criativo? De que forma?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Sim
	Por vezes quando se está a criar só se pensa "como vai ficar no fim"
	o processo fica interrompido por este tipo de pensamentos
	Há uma ruptura na linha de pensamento que pode inconscientemente prejudicar o produto criativo
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Sim
	o produto criativo é o que mais conta
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Sim
	sendo o mais importante a mensagem a transmitir
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Sim
	principalmente nas aulas destinadas a criar
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Não sei
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	Sim
	o trabalho final que mostra se o aluno é ou não capaz de desenvolver e aplicar os seus conhecimentos, se age de forma eficiente, original e criativa
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	Considero que frequentemente no decurso das aulas de dança se valoriza demasiado o produto criativo
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Nesta pergunta não consigo ter uma resposta concreta
	Por um lado dá-se muita importância ao processo e à sua importância, mas também considero importante valorizar bastante o momento de apresentação formal
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Sim e de forma recorrente
	O aluno deve ser motivado de forma constante a melhorar o seu trabalho
	deve apresentar tudo que produz ainda que inacabado
	o aluno é levado a tomar consciência de todas as alterações e do seu respetivo progresso
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	esse é uma verdade comprovada
	a falta de tempo que os professores têm para dar toda a matéria dos programas (sejam eles de técnica de dança ou de académico) limita-os no investimento de outras estratégias criativas
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Sim
	é importante avaliar, refletindo criticamente sobre o resultado de um processo
	destacar os pontos positivos mas também identificar fragilidades
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	a avaliação deverá ser importante
	visionamento e da análise do que se fez
	o aluno saiba e entenda o que pode melhorar, o que resultou ou não

<b>Pergunta 25: considera que em termos comparativos se dá mais relevância ao processo ou ao produto criativo? Porquê?</b>	
Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)	muitas vezes só se pensa no resultado
	O processo acaba por ficar para trás, mesmo sendo o mais importante para atingir o produto criativo
	dá mais importância ao produto
Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)	dá mais relevância ao produto criativo
	o produto é o final
	o processo é algo que fica apenas para nós
Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)	mais relevância ao produto criativo
	existe uma grande pressão social
Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)	Ao produto
	porque é esse que é destinado a ser visto pelo o professor e pelo público
Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)	Ao processo criativo
	sem o processo não há produto
Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)	Tanto o processo criativo como o produto são extremamente importantes
Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)	Sim
	o produto é algo mais objetivo de observar
Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)	queremos ver a peça "bem dançada"
	não tenho um pensamento muito certo, porque sinto sempre desequilibrado
Informante- Professor 3 (Ensino Básico)	a relevância é equivalente
Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)	de uma forma geral, dá-se maior relevância ao produto criativo
	Vivemos numa sociedade onde tudo é imediato e o alcance dos resultados é o mais importante
Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)	deve chegar-se a um equilíbrio
	é talvez importante analisar o produto como uma das fases do processo
Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)	pessoalmente dou importância aos dois
	considero que se dá mais importância ao produto final

## Parte 6- Domínio- Avaliação

<b>Pergunta 26: Nas disciplinas de índole criativa como é concretizada a avaliação da criatividade?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	evolução pessoal de cada um e da sua entrega
	Cada caso é um caso
	cada interpretação é única
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	irá depender de professor para professor
	O que um professor pode considerar criativo, outro pode não achar
	acho que o professor se deve focar no facto de haverem surpresas e momentos inesperados
	imaginação
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Através do processo
	dos meios utilizados para obter aquele produto
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Não sei
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Através de apresentações de trabalhos individuais ou de grupo
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	com base na forma como o aluno conseguiu trabalhar
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	Pelo estabelecimento de critérios de avaliação relacionados com o produto criativo e com o processo criativo.
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	é valorizada de forma diferente a ideia e a concretização dessa ideia
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Na aplicação das ferramentas de trabalho apreendidas e proporcionadas
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Os critérios de avaliação devem ser claros
	A avaliação da disciplina de Dança Criativa é contínua e compreende três modalidades: a avaliação diagnóstica, formativa e sumativa
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Nas disciplinas de índole criativa há normalmente enunciados ou desafios lançados aos estudantes
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	avalio tendo em conta com os objetivos de determinei para cada exercício/trabalho
	quando há testes de avaliação muitas vezes os júris vão muito pelo que lhes agrada pessoalmente mais

<b>Pergunta 27: Considera que na avaliação se atribui mais valor ao processo criativo ou ao produto? De que forma?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	o processo criativo tem um valor mais alto
	Representa as diferentes soluções encontradas pelo indivíduo para chegar a um produto
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Considero que se atribui mais valor ao produto
	o produto costuma valor 60% e o processo 40%
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Ao processo criativo
	pela avaliação dos elementos que utilizamos para a criação
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Ao produto porque o processo geralmente não é apresentado
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Processo
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	é exatamente a mesma
	Ambos se complementam um ao outro, se um processo foi bom assim será o produto final
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	Considero que na avaliação se valoriza mais o produto criativo
	é mais fácil atribuir um score ou nota a um produto
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Considero que se avalia mais o processo
	O produto final é muitas vezes um momento "obrigatório", mas é avaliado o processo
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Não
	avaliação é continua e traduz todas a s etapas
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	A avaliação formativa tem um grande peso em todo o processo ensino/aprendizagem
	é efetuada ao longo de todas as sessões
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Deve ser num equilíbrio
	Penso que se pode dar mais ênfase ao processo mas nunca esquecer uma análise e critica do produto
	deve procurar ser sempre construtiva
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Valorizar mais as coisas positivas, despertando a capacidade de autocrítica
	atribuir o mesmo valos aos dois

<b>Pergunta 28: De que forma é concretizada a avaliação no desenvolvimento de um processo criativo?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	pela forma como é encadeada a informação envolvida no desenvolvimento
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	o professor estiver um bocado com cada aluno
	em cada aula o professor irá dar uma nota sobre aquilo que viu de cada um
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Pela expressão
	criatividade
	interpretação
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	através da harmonia e da ligação entre movimentos e da maneira como a ideia é posta em coreografia
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Avaliação contínua através das aula
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	é feita de forma a notar-se se o aluno correspondeu a tudo o que lhe foi pedido no prazo certo
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	a dança encoraja ao desenvolvimento do pensamento criativo e à resolução inovadora de situações-problema
	através do estabelecimento de critérios relativamente ao objetivo que os estudantes se propuseram efetuar
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Pela observação do professor do aluno
	pela realização de um caderno coreográfico
	onde está descrita a reflexão e momentos de concretização das ideias
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Os momentos de avaliação no processo criativo por norma estão associados ao tempo destinado à tarefa
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Com uma participação muito próxima do professor
	com a análise de todas as etapas
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Numa avaliação contínua e construtiva
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	tendo em conta a criação/inovação do tema, musicalidade, estrutura coreográfica, desenvolvimento/criação do movimento

<b>Pergunta 29: Quais as estratégias que considera mais coerentes para se avaliar um processo criativo?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Tentar ser o mais imparcial possível
	Ter acesso também a um pequeno resumo sobre o significado da coreografia
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	o professor estar um bocado com cada aluno de forma a acompanhar o seu processo coreográfico
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	o interesse do aluno
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Não sei
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Não sei
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	ver a organização do aluno com o seu projeto coreográfico
	entrega de relatórios e apresentações feitas os prazos previstos
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	O estabelecimento de critérios observáveis
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	ter um relatório / avaliação de cada aula sobre cada aluno
	o quanto avança de aula para aula e podermos acompanhar de forma mais concreta e "justa" para poder dar um valor de avaliação a cada aluno
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Definir exatamente o que é pretendido de modo a que o aluno entenda perfeitamente o que lhe está a ser solicitado e posteriormente avaliado
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Com uma participação muito próxima do professor
	com a análise de todas as etapas
	Penso ter respondido anteriormente
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Uma avaliação contínua
	o acompanhamento de etapas
	processo de partilha do que se está a criar
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	verificar se o aluno corresponde às sugestões solicitadas
	se o aluno tem capacidade de verificar que necessita de melhorar e alterar o seu próprio trabalho

<b>Pergunta 30: Quando se avalia um processo criativo quais os aspetos que considera que se deveria ter em consideração?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Processo de criação
	decisões tomadas e as justificações das mesmas
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	As diferentes formas de experimentação do aluno
	A busca pela criatividade
	diferentes maneiras de realizar a mesma coisa
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	A forma de criação
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Não sei
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Originalidade
	capacidade de execução
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	ter em consideração determinadas dificuldades que ao longo foram tempo foram sendo ultrapassadas
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	participação ativa, colaborativa, autodesafiadora e entusiasmada dos estudantes
	instrumentos para recolha de informação acerca do processo de pensamento do alunos (portfolios, blogs, etc)
	avaliar a coerência do percurso do aluno
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	a capacidade de superação de obstáculos e de encontro de soluções diferentes
	o empenho e a continuidade de reflexão sobre o trabalho
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	A criatividade da própria organização do processo criativo
<b>Informante- Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	expliquei várias dimensões da avaliação
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	a capacidade de formalizar uma motivação ou tema e a pesquisa que isso envolve
	a capacidade de planear e executar a forma como os materiais de movimento são pesquisados e criados
	a relação entre os elementos da equipa
	a manipulação das ferramentas dos movimentos
	a própria metodologia
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	O próprio processo
	quais os sistemas que o aluno criou
	a capacidade do aluno resolver os problemas

<b>Pergunta 31: Quando se avalia um produto criativo quais os aspetos que considera que se deveria ter em consideração?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Ponto de situação inicial do indivíduo
	perceber se houve evolução
	Imparcialidade interpretação
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	público alvo a que o produto criativo se destina
	idade do aluno que está a ser avaliado
	variedade de movimentos
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	interpretação realizada sobre esse mesmo tema
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	O movimento
	a maneira como foi feita a "transformação" da ideia para o movimento
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Originalidade
	capacidade de execução
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	ter em consideração o facto de ser mos alunos e não coreógrafos
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	a inovação
	originalidade
	funcionalidade do produto (adequação ao objetivo inicial)
	avaliar o contributo individual quando se trata de um trabalho de grupo
	nível de desempenho profundidade de pensamento expresso (instrumento como referido anteriormente, portfolio)
	reflexão sobre a eficácia e responsabilidade no trabalho
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	rigor
	O conseguir transmitir a ideia de uma forma clara
	tecnicamente limpa
	coesão e honestidade da ideia
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Partindo do registo professor/aluno
	avaliação imparcial
	deve ser o reflexo de todo o processo, orientação, sugestões, análise e reflexão
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	expliquei várias dimensões da avaliação
	penso já ter respondido anteriormente
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	A forma como está estruturada em função do tema
	articulação e relação dos vários elementos
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Coerência
	Sentido
	preferencialmente Inovação

<b>Pergunta 32: Quais os critérios que devem ser tidos em consideração quando se avalia um produto criativo em Dança?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Imparcialidade
	interpretação
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	público alvo a que o produto criativo se destina
	idade do aluno que está a ser avaliado
	variedade de movimentos
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Expressão corporal
	criatividade
	interpretação
	figurinos
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	O movimento
	a maneira como foi feita a "transformação" da ideia para o movimento
	Esta na resposta anterior
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Não sei
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	a forma de apresentação
	o cumprimento de tudo o que foi pedido
	criativo ou não
	se seguiu os conselhos do professor
	se desenvolveu um bom trabalho
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	nível de desempenho profundidade de pensamento exposto (instrumento como referido anteriormente, portfolio)
	expressão apropriada de ideias no trabalho elaboração de imagem visual clara
	eficaz e criativa composição eficaz e aplicação de conhecimentos adquiridos
	reflexão sobre a eficácia e responsabilidade no trabalho
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Ideia e concretização da ideia
	Rigor e clareza do corpo e da apresentação
	Coesão de todos os elementos na mesma ideia
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	A apreensão e domínio dos conteúdos programáticos
	a capacidade criativa e de execução
	a capacidade estética
	a qualidade performativa
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	expliquei várias dimensões da avaliação
	penso já ter respondido anteriormente
	o peso da qualidade artística adquire maior importância
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Estrutura e Dinâmicas coreográficas
	relação com outros elementos
	criatividade na forma de resolução dos problemas e desafios
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	conteúdos programáticos
	o esforço e dedicação
	a faixa etária do aluno
	a realidade do aluno e a capacidade

## Parte 7- Domínio- Autoavaliação Criativa

Pergunta 33: Considera-se Criativo em Dança? Porquê?	
Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)	Considero-me criativa em Dança
	estou sempre a tentar procurar diferentes motivos coreográficos e pontos de partida
	trabalhando sei que posso melhorar essa capacidade
Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)	Mais ou menos
	tenho um certo receio de as passar para a realidade
	o professor fecha-nos um bocado a mente e dirige-nos para onde ele quer que a criação vá
	tenho vindo a desenvolver essa capacidade
Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)	Sim
	tento sempre transmitir uma mensagem
Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)	Tenho dificuldades em encontrar o meu movimento
	mas não tenho problema em criar sequências
Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)	Depende do tipo de trabalho
	no geral sim
Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)	Depende dos dias
Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)	Sim
	Porque reflito
	tento proporcionar aos meus estudantes a contacto mais aprofundado possível com a improvisação e com o contacto-improvisação
Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)	É uma preocupação que tenho
Informante- Professor 3 (Ensino Básico)	Nem sempre
	Considero-me criativa na medida em que tenho consciência do meu processo criativo
Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)	Sim
	Desafio-me constantemente
	sou uma insatisfeita
Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)	Tenho uma motivação muito forte para criar em dança
	Procuro sempre fazer estas tarefas com o máximo de criatividade e singularidade
	procuro diariamente promover a criatividade na forma como os meus estudantes executam as tarefas que lhes proponho
	Procuro que a forma como proponho as tarefas proporcione o desenvolvimento da criatividade
Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)	Sim
	há muito que trabalho na área da criação coreográfica, bem como no ensino de composição coreográfica
	levo alunos a criar de uma forma autónoma e cada um com a sua particularidade

<b>Pergunta 34: Considera que sendo o professor Criativo é importante para o desenvolvimento Criativo do aluno? Porquê?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Sim
	é o exemplo mais próximo que o aluno tem
	Se mostrar ser criativo, o aluno vai tentar procurar soluções para ser também o mais criativo
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	Sim
	irá despertar um maior interesse por parte dos alunos e irá estimular a criatividade destes
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Sim
	consegue ajudar a obter mecanismos para acelerar esse desenvolvimento
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	Sou aluno
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Sim
	com ajuda do professor é mais fácil
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	O professor sendo criativo influencia muito o aluno
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	Sim
	os alunos aprendem por observação
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	Sim
	a inspiração do professor e a construção de uma imagem corporal real e positiva é muito importante
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Sim sem dúvida
	Pensar "out of the box" é condição essencial
<b>Informante- Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Sem dúvida
	O desafio é algo endémico
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Sim
	porque a criatividade estimula-se e desenvolve-se
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Claro que sim
	não tem de ser coreógrafo, mas deverá ser criativo para estimular a criatividade no aluno.

<b>Pergunta 35: Considera que sendo o aluno Criativo é importante para atuação do professor? Porquê?</b>	
<b>Informante- Aluno 1 (Ensino Superior-FMH)</b>	Sim
	Faz o professor procurar novas formas de incentivar e desenvolver as capacidades do aluno
<b>Informante- Aluno 2 (Ensino Superior-ESD)</b>	irá fazer com que o professor fique mais entusiasmado e com mais vontade de ensinar
<b>Informante- Aluno 3 (Ensino Secundário)</b>	Sim
	entreaajuda
	um professor também pode aprender com um aluno
<b>Informante- Aluno 4 (Ensino Secundário)</b>	sim
	mostra que o esforço do professor compensou
<b>Informante- Aluno 5 (Ensino Básico)</b>	Sim
	quanto melhor for o aluno melhor vai ser a atuação do professor
<b>Informante- Aluno 6 (Ensino Secundário)</b>	Quanto mais o aluno é criativo e mostra fruto do seu trabalho mais o professor se sente entusiasmado
<b>Informante- Professor 1 (Ensino Superior - FMH)</b>	a presença de alunos criativos em situação de aula de dança estimula a atuação do professor
	entusiasma para a atividade e permite uma troca mais dinâmica e profunda de experiências
<b>Informante- Professor 2 (Ensino Profissional)</b>	há sempre uma transmissão muito grande entre professor e aluno
<b>Informante- Professor 3 (Ensino Básico)</b>	Não necessariamente, mas ajuda
	o professor se sinta inspirado
	reciprocidade estimulará o desenvolvimento do potencial criativo de ambos
<b>Informante-Professor 4 (Ensino Básico e Secundário)</b>	As aulas não são desenvolvidas de forma unívoca
	Quanto maior é o estímulo e o desenvolvimento de uma das partes, maior será a da outra parte
<b>Informante- Professor 5 (Ensino Superior-ESD)</b>	Este facto pode influenciar por proporcionar um ambiente criativo
<b>Informante- Professor 6 (Ensino Básico e Secundário)</b>	Sim
	é um estímulo para o professor



## APÊNDICE F- Análise descritiva pormenorizada do inquérito por questionário 2 (Excel)

### Parte II - Conceito Criatividade em Dança

Escolha apenas as 5 palavras que considera que mais se relacionam com o que é para si Criatividade em Dança

Palavras que mais se relacionam com a Criatividade em Dança	Alunos		Professores		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Originalidade	156	64,7%	20	50,0%	176	62,6%
Personalidade	123	51,0%	21	52,5%	144	51,2%
Inspiração	84	34,9%	7	17,5%	91	32,4%
Inovação	82	34,0%	8	20,0%	90	32,0%
Invenção	16	6,6%	4	10,0%	20	7,1%
Talento	25	10,4%	2	5,0%	27	9,6%
Imaginação	138	57,3%	23	57,5%	161	57,3%
Fluência	30	12,4%	2	5,0%	32	11,4%
Movimento	79	32,8%	15	37,5%	94	33,5%
Habilidade	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%
Inteligência	25	10,4%	14	35,0%	39	13,9%
Descoberta	118	49,0%	22	55,0%	140	49,8%
Capacidade	20	8,3%	5	12,5%	25	8,9%
Processo	35	14,5%	15	37,5%	50	17,8%
Motivação	66	27,4%	4	10,0%	70	24,9%
Composição	28	11,6%	10	25,0%	38	13,5%
Atitude	65	27,0%	6	15,0%	71	25,3%
Investimento	18	7,5%	3	7,5%	21	7,5%
Produto	8	3,3%	3	7,5%	11	3,9%
Improvisação	80	33,2%	15	37,5%	95	33,8%
Outra:	5	2,1%	2	5,0%	7	2,5%
Arriscar	1	0,4%	0	0%	1	0,4%
Conhecimento	0	0,0%	1	2,5%	1	0,4%
Experiência	0	0,0%	1	2,5%	1	0,4%
Expressividade	1	0,4%	0	0%	1	0,4%
Genuinidade	1	0,4%	0	0%	1	0,4%
Sentimento	1	0,4%	0	0%	1	0,4%
Trabalho	1	0,4%	0	0%	1	0,4%

### Parte III - A Pessoa

Considera que a Criatividade em Dança é Inata (nasce conosco) ou Adquirida (desenvolve-se)?

A Criatividade em Dança é...	Alunos		Professores		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
<b>1 - Inata</b>	5	2,1%	2	5,0%	7	2,5%
<b>2</b>	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
<b>3</b>	15	6,2%	1	2,5%	16	5,7%
<b>4</b>	33	13,7%	6	15,0%	39	13,9%
<b>5</b>	94	39,0%	19	47,5%	113	40,2%
<b>6</b>	35	14,5%	5	12,5%	40	14,2%
<b>7</b>	28	11,6%	5	12,5%	33	11,7%
<b>8</b>	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%
<b>9 - Adquirida</b>	22	9,1%	2	5,0%	24	8,5%
<b>Mínimo</b>	1		1		1	
<b>Máximo</b>	9		9		9	
<b>Média</b>	5,5		5,2		5,4	
<b>Mediana</b>	5		5		5	
<b>Desvio-padrão</b>	1,7		1,6		1,7	

### Parte IV- Pessoa - Aluno de Dança

Acha que é importante o Aluno de Dança ser criativo?

O Aluno de Dança ser Criativo é...	Alunos		Professores		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
<b>1 - Nada Importante</b>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<b>2</b>	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
<b>3</b>	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
<b>4</b>	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
<b>5</b>	17	7,1%	1	2,5%	18	6,4%
<b>6</b>	12	5,0%	2	5,0%	14	5,0%
<b>7</b>	32	13,3%	6	15,0%	38	13,5%
<b>8</b>	47	19,5%	6	15,0%	53	18,9%
<b>9 - Muito Importante</b>	128	53,1%	25	62,5%	153	54,4%
<b>Mínimo</b>	2		5		2	
<b>Máximo</b>	9		9		9	
<b>Média</b>	8,0		8,3		8,0	
<b>Mediana</b>	9		9		9	
<b>Desvio-padrão</b>	1,4		1,1		1,4	

#### Parte IV- Pessoa - Aluno de Dança

Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(1) Curioso</b>	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	4	1,7%	0	0,0%	4	1,4%
	3-Razoavelmente Importante	48	19,9%	2	5,0%	50	17,8%
	4-Importante	97	40,2%	12	30,0%	109	38,8%
	5-Muito Importante	91	37,8%	26	65,0%	117	41,6%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,1		4,6		4,2	
	Mediana	4		5		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,6		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(2) Aberto à experiência</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Razoavelmente Importante	11	4,6%	1	2,5%	12	4,3%
	4-Importante	74	30,7%	6	15,0%	80	28,5%
	5-Muito Importante	154	63,9%	33	82,5%	187	66,5%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,8		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,5		0,6	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(3) Autônomo</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	8	3,3%	0	0,0%	8	2,8%
	3-Razoavelmente Importante	37	15,4%	5	12,5%	42	14,9%
	4-Importante	101	41,9%	17	42,5%	118	42,0%
	5-Muito Importante	95	39,4%	18	45,0%	113	40,2%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,3		4,2	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,7		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(4) Motivado</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Razoavelmente Importante	12	5,0%	0	0,0%	12	4,3%
	4-Importante	66	27,4%	14	35,0%	80	28,5%
	5-Muito Importante	161	66,8%	26	65,0%	187	66,5%
	Mínimo	2		4		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,7		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,5		0,6	

#### Parte IV- Pessoa - Aluno de Dança

Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(5) Auto-realizado	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	19	7,9%	2	5,0%	21	7,5%
	3-Razoavelmente Importante	62	25,7%	18	45,0%	80	28,5%
	4-Importante	105	43,6%	16	40,0%	121	43,1%
	5-Muito Importante	55	22,8%	4	10,0%	59	21,0%
	Mínimo	2		2		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,8		3,6		3,8	
	Mediana	4		3,5		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,7		0,9	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(6) Comunicativo	1-Nada Importante	2	0,8%	1	2,5%	3	1,1%
	2-Pouco Importante	16	6,6%	3	7,5%	19	6,8%
	3-Razoavelmente Importante	64	26,6%	16	40,0%	80	28,5%
	4-Importante	102	42,3%	16	40,0%	118	42,0%
	5-Muito Importante	57	23,7%	4	10,0%	61	21,7%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,8		3,5		3,8	
	Mediana	4		3,5		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,9		0,9	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(7) Desafiador	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	7	2,9%	3	7,5%	10	3,6%
	3-Razoavelmente Importante	47	19,5%	10	25,0%	57	20,3%
	4-Importante	93	38,6%	16	40,0%	109	38,8%
	5-Muito Importante	94	39,0%	11	27,5%	105	37,4%
	Mínimo	2		2		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,1		3,9		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,9		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(8) Espontâneo	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	3-Razoavelmente Importante	41	17,0%	12	30,0%	53	18,9%
	4-Importante	104	43,2%	14	35,0%	118	42,0%
	5-Muito Importante	95	39,4%	14	35,0%	109	38,8%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,1		4,2	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,7		0,8		0,8	

#### Parte IV- Pessoa - Aluno de Dança

Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(9) Entusiasmado</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	7	2,9%	3	7,5%	10	3,6%
	3-Razoavelmente Importante	47	19,5%	15	37,5%	62	22,1%
	4-Importante	100	41,5%	12	30,0%	112	39,9%
	5-Muito Importante	87	36,1%	10	25,0%	97	34,5%
	Mínimo	2		2		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,1		3,7		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,9		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(10) Alegre</b>	1-Nada Importante	15	6,2%	6	15,0%	21	7,5%
	2-Pouco Importante	45	18,7%	11	27,5%	56	19,9%
	3-Razoavelmente Importante	82	34,0%	16	40,0%	98	34,9%
	4-Importante	65	27,0%	4	10,0%	69	24,6%
	5-Muito Importante	34	14,1%	3	7,5%	37	13,2%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,2		2,7		3,2	
	Mediana	3		3		3	
	Desvio-padrão	1,1		1,1		1,1	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(11) Consciente</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	1	2,5%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	6	2,5%	1	2,5%	7	2,5%
	3-Razoavelmente Importante	48	19,9%	9	22,5%	57	20,3%
	4-Importante	89	36,9%	15	37,5%	104	37,0%
	5-Muito Importante	98	40,7%	14	35,0%	112	39,9%
	Mínimo	2		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,0		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		1,0		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(12) Disponível</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	4	1,7%	2	5,0%	6	2,1%
	3-Razoavelmente Importante	22	9,1%	4	10,0%	26	9,3%
	4-Importante	95	39,4%	10	25,0%	105	37,4%
	5-Muito Importante	120	49,8%	24	60,0%	144	51,2%
	Mínimo	2		2		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,4		4,4		4,4	
	Mediana	4		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,9		0,7	

#### Parte IV- Pessoa - Aluno de Dança

Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(13) Reage a estímulos	1-Nada Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	2-Pouco Importante	4	1,7%	1	2,5%	5	1,8%
	3-Razoavelmente Importante	30	12,4%	1	2,5%	31	11,0%
	4-Importante	107	44,4%	15	37,5%	122	43,4%
	5-Muito Importante	98	40,7%	23	57,5%	121	43,1%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,5		4,3	
	Mediana	4		5		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,7		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(14) Observador	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	3-Razoavelmente Importante	21	8,7%	3	7,5%	24	8,5%
	4-Importante	73	30,3%	16	40,0%	89	31,7%
	5-Muito Importante	145	60,2%	21	52,5%	166	59,1%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,5		4,5	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,6		0,7	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(15) Tem domínio do corpo	1-Nada Importante	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	2-Pouco Importante	6	2,5%	2	5,0%	8	2,8%
	3-Razoavelmente Importante	35	14,5%	7	17,5%	42	14,9%
	4-Importante	74	30,7%	13	32,5%	87	31,0%
	5-Muito Importante	123	51,0%	18	45,0%	141	50,2%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,3		4,2		4,3	
	Mediana	5		4		5	
	Desvio-padrão	0,9		0,9		0,9	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(16) Seguro	1-Nada Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	2-Pouco Importante	8	3,3%	4	10,0%	12	4,3%
	3-Razoavelmente Importante	48	19,9%	20	50,0%	68	24,2%
	4-Importante	103	42,7%	7	17,5%	110	39,1%
	5-Muito Importante	80	33,2%	9	22,5%	89	31,7%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,0		3,5		4,0	
	Mediana	4		3		4	
	Desvio-padrão	0,9		1,0		0,9	

#### Parte IV- Pessoa - Aluno de Dança

Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(17) Introverso</b>	1-Nada Importante	67	27,8%	19	47,5%	86	30,6%
	2-Pouco Importante	77	32,0%	10	25,0%	87	31,0%
	3-Razoavelmente Importante	64	26,6%	11	27,5%	75	26,7%
	4-Importante	26	10,8%	0	0,0%	26	9,3%
	5-Muito Importante	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		3		5	
	Média	2,3		1,8		2,2	
	Mediana	2		2		2	
	Desvio-padrão	1,1		0,9		1,1	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	0,7%
<b>(18) Determinado</b>	1-Nada Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	2-Pouco Importante	10	4,1%	4	10,0%	14	5,0%
	3-Razoavelmente Importante	32	13,3%	15	37,5%	47	16,7%
	4-Importante	105	43,6%	13	32,5%	118	42,0%
	5-Muito Importante	92	38,2%	8	20,0%	100	35,6%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,1		3,6		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,9		0,9	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(19) Ambicioso</b>	1-Nada Importante	5	2,1%	1	2,5%	6	2,1%
	2-Pouco Importante	19	7,9%	7	17,5%	26	9,3%
	3-Razoavelmente Importante	55	22,8%	15	37,5%	70	24,9%
	4-Importante	91	37,8%	13	32,5%	104	37,0%
	5-Muito Importante	71	29,5%	4	10,0%	75	26,7%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,8		3,3		3,8	
	Mediana	4		3		4	
	Desvio-padrão	1,0		1,0		1,0	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(20) Flexível (encontra várias possibilidades)</b>	1-Nada Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	2-Pouco Importante	9	3,7%	2	5,0%	11	3,9%
	3-Razoavelmente Importante	32	13,3%	8	20,0%	40	14,2%
	4-Importante	93	38,6%	8	20,0%	101	35,9%
	5-Muito Importante	105	43,6%	22	55,0%	127	45,2%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,3		4,2	
	Mediana	4		5		4	
	Desvio-padrão	0,9		1,0		0,9	

#### Parte IV- Pessoa - Aluno de Dança

Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(21) Extrovertido</b>	1-Nada Importante	22	9,1%	8	20,0%	30	10,7%
	2-Pouco Importante	40	16,6%	9	22,5%	49	17,4%
	3-Razoavelmente Importante	93	38,6%	18	45,0%	111	39,5%
	4-Importante	66	27,4%	3	7,5%	69	24,6%
	5-Muito Importante	20	8,3%	2	5,0%	22	7,8%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,1		2,6		3,0	
	Mediana	3		3		3	
	Desvio-padrão	1,1		1,1		1,1	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(22) Concentrado</b>	1-Nada Importante	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	2-Pouco Importante	8	3,3%	2	5,0%	10	3,6%
	3-Razoavelmente Importante	48	19,9%	12	30,0%	60	21,4%
	4-Importante	86	35,7%	14	35,0%	100	35,6%
	5-Muito Importante	96	39,8%	12	30,0%	108	38,4%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,1		3,9		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,9		0,9	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(23) Triste</b>	1-Nada Importante	113	46,9%	22	55,0%	135	48,0%
	2-Pouco Importante	72	29,9%	10	25,0%	82	29,2%
	3-Razoavelmente Importante	40	16,6%	7	17,5%	47	16,7%
	4-Importante	13	5,4%	1	2,5%	14	5,0%
	5-Muito Importante	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		4		5	
	Média	1,8		1,7		1,8	
	Mediana	2		1		2	
	Desvio-padrão	1,0		0,9		1,0	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(24) Distraído</b>	1-Nada Importante	135	56,0%	27	67,5%	162	57,7%
	2-Pouco Importante	65	27,0%	8	20,0%	73	26,0%
	3-Razoavelmente Importante	25	10,4%	5	12,5%	30	10,7%
	4-Importante	13	5,4%	0	0,0%	13	4,6%
	5-Muito Importante	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		3		5	
	Média	1,7		1,5		1,7	
	Mediana	1		1		1	
	Desvio-padrão	1,0		0,7		0,9	

#### Parte IV- Pessoa - Aluno de Dança

Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(25) Preguiçoso</b>	1-Nada Importante	158	65,6%	30	75,0%	188	66,9%
	2-Pouco Importante	57	23,7%	6	15,0%	63	22,4%
	3-Razoavelmente Importante	15	6,2%	3	7,5%	18	6,4%
	4-Importante	9	3,7%	0	0,0%	9	3,2%
	5-Muito Importante	2	0,8%	1	2,5%	3	1,1%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	1,5		1,4		1,5	
	Mediana	1		1		1	
	Desvio-padrão	0,8		0,8		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(26) Interessado</b>	1-Nada Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	2-Pouco Importante	3	1,2%	1	2,5%	4	1,4%
	3-Razoavelmente Importante	25	10,4%	8	20,0%	33	11,7%
	4-Importante	98	40,7%	10	25,0%	108	38,4%
	5-Muito Importante	113	46,9%	21	52,5%	134	47,7%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,3		4,3		4,3	
	Mediana	4		5		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,9		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(27) Humilde</b>	1-Nada Importante	10	4,1%	6	15,0%	16	5,7%
	2-Pouco Importante	16	6,6%	3	7,5%	19	6,8%
	3-Razoavelmente Importante	45	18,7%	13	32,5%	58	20,6%
	4-Importante	77	32,0%	7	17,5%	84	29,9%
	5-Muito Importante	93	38,6%	11	27,5%	104	37,0%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,9		3,4		3,9	
	Mediana	4		3		4	
	Desvio-padrão	1,1		1,4		1,2	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(28) Expressivo</b>	1-Nada Importante	1	0,4%	1	2,5%	2	0,7%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Razoavelmente Importante	16	6,6%	5	12,5%	21	7,5%
	4-Importante	88	36,5%	17	42,5%	105	37,4%
	5-Muito Importante	134	55,6%	17	42,5%	151	53,7%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,2		4,4	
	Mediana	5		4		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,9		0,7	

**Parte IV- Pessoa - Aluno de Dança**

Considerando o Aluno de Dança até que ponto as seguintes características são importantes para o mesmo ser Criativo em Dança?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(29) Imaginativo</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	3-Razoavelmente Importante	10	4,1%	0	0,0%	10	3,6%
	4-Importante	69	28,6%	12	30,0%	81	28,8%
	5-Muito Importante	162	67,2%	28	70,0%	190	67,6%
	Mínimo	3		4		3	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,7		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,5		0,5	

## Parte V- Pessoa - Professor de Dança

Acha que é importante o Professor ser criativo em Dança?

O Professor de Dança ser Criativo é...	Alunos		Professores		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
<b>1 - Nada Importante</b>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<b>2</b>	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
<b>3</b>	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
<b>4</b>	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
<b>5</b>	10	4,1%	1	2,5%	11	3,9%
<b>6</b>	11	4,6%	2	5,0%	13	4,6%
<b>7</b>	25	10,4%	1	2,5%	26	9,3%
<b>8</b>	46	19,1%	5	12,5%	51	18,1%
<b>9 - Muito Importante</b>	147	61,0%	31	77,5%	178	63,3%
<b>Mínimo</b>	3		5		3	
<b>Máximo</b>	9		9		9	
<b>Média</b>	8,3		8,6		8,3	
<b>Mediana</b>	9		9		9	
<b>Desvio-padrão</b>	1,2		1,0		1,2	

**Parte V- Pessoa - Professor de Dança**

Considerando o Professor de Dança até que ponto as seguintes características são descritivas do mesmo ser Criativo em Dança no desempenho da sua função?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(1) Diversidade das propostas apresentadas</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	3-Razoavelmente Importante	14	5,8%	2	5,0%	16	5,7%
	4-Importante	91	37,8%	14	35,0%	105	37,4%
	5-Muito Importante	135	56,0%	24	60,0%	159	56,6%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,6		4,5	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,6		0,6	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(2) A forma como comunica</b>	1-Nada Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	2-Pouco Importante	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%
	3-Razoavelmente Importante	32	13,3%	6	15,0%	38	13,5%
	4-Importante	90	37,3%	15	37,5%	105	37,4%
	5-Muito Importante	110	45,6%	19	47,5%	129	45,9%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,3		4,3	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,7		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(3) A forma como demonstra</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	1	2,5%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	5	2,1%	3	7,5%	8	2,8%
	3-Razoavelmente Importante	29	12,0%	9	22,5%	38	13,5%
	4-Importante	111	46,1%	19	47,5%	130	46,3%
	5-Muito Importante	96	39,8%	8	20,0%	104	37,0%
	Mínimo	2		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		3,8		4,2	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,7		1,0		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(4) O tipo de tarefas que apresenta</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Razoavelmente Importante	20	8,3%	5	12,5%	25	8,9%
	4-Importante	93	38,6%	15	37,5%	108	38,4%
	5-Muito Importante	126	52,3%	20	50,0%	146	52,0%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,4		4,4		4,4	
	Mediana	5		4,5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,7		0,7	

## Parte V- Pessoa - Professor de Dança

Considerando o Professor de Dança até que ponto as seguintes características são descritivas do mesmo ser Criativo em Dança no desempenho da sua função?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(5) Ser observador	1-Nada Importante	3	1,2%	1	2,5%	4	1,4%
	2-Pouco Importante	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%
	3-Razoavelmente Importante	39	16,2%	9	22,5%	48	17,1%
	4-Importante	82	34,0%	6	15,0%	88	31,3%
	5-Muito Importante	110	45,6%	24	60,0%	134	47,7%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,3		4,2	
	Mediana	4		5		4	
	Desvio-padrão	0,9		1,0		0,9	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(6) Ser confiante	1-Nada Importante	3	1,2%	1	2,5%	4	1,4%
	2-Pouco Importante	11	4,6%	0	0,0%	11	3,9%
	3-Razoavelmente Importante	42	17,4%	15	37,5%	57	20,3%
	4-Importante	91	37,8%	9	22,5%	100	35,6%
	5-Muito Importante	94	39,0%	15	37,5%	109	38,8%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,1		3,9		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,9		1,0		0,9	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(7) Domina a matéria	1-Nada Importante	3	1,2%	1	2,5%	4	1,4%
	2-Pouco Importante	9	3,7%	0	0,0%	9	3,2%
	3-Razoavelmente Importante	21	8,7%	7	17,5%	28	10,0%
	4-Importante	59	24,5%	12	30,0%	71	25,3%
	5-Muito Importante	149	61,8%	20	50,0%	169	60,1%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,4		4,3		4,4	
	Mediana	5		4,5		5	
	Desvio-padrão	0,9		0,9		0,9	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(8) Revela domínio do corpo/ movimento	1-Nada Importante	1	0,4%	1	2,5%	2	0,7%
	2-Pouco Importante	6	2,5%	0	0,0%	6	2,1%
	3-Razoavelmente Importante	33	13,7%	10	25,0%	43	15,3%
	4-Importante	83	34,4%	16	40,0%	99	35,2%
	5-Muito Importante	118	49,0%	13	32,5%	131	46,6%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,3		4,0		4,2	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,9		0,8	

## Parte V- Pessoa - Professor de Dança

Considerando o Professor de Dança até que ponto as seguintes características são descritivas do mesmo ser Criativo em Dança no desempenho da sua função?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(9) Desafia o aluno a pesquisar	1-Nada Importante	4	1,7%	0	0,0%	4	1,4%
	2-Pouco Importante	6	2,5%	0	0,0%	6	2,1%
	3-Razoavelmente Importante	23	9,5%	6	15,0%	29	10,3%
	4-Importante	89	36,9%	8	20,0%	97	34,5%
	5-Muito Importante	119	49,4%	26	65,0%	145	51,6%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,3		4,5		4,3	
	Mediana	4		5		5	
	Desvio-padrão	0,9		0,8		0,9	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(10) A forma como desafia o aluno a pesquisar	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	4	1,7%	1	2,5%	5	1,8%
	3-Razoavelmente Importante	25	10,4%	2	5,0%	27	9,6%
	4-Importante	86	35,7%	7	17,5%	93	33,1%
	5-Muito Importante	125	51,9%	30	75,0%	155	55,2%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,4		4,7		4,4	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,8		0,7		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(11) Apresenta um exemplo concreto	1-Nada Importante	5	2,1%	2	5,0%	7	2,5%
	2-Pouco Importante	14	5,8%	1	2,5%	15	5,3%
	3-Razoavelmente Importante	50	20,7%	8	20,0%	58	20,6%
	4-Importante	101	41,9%	17	42,5%	118	42,0%
	5-Muito Importante	71	29,5%	12	30,0%	83	29,5%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,9		3,9		3,9	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	1,0		1,0		1,0	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(12) Apresenta muitos exemplos	1-Nada Importante	7	2,9%	2	5,0%	9	3,2%
	2-Pouco Importante	15	6,2%	3	7,5%	18	6,4%
	3-Razoavelmente Importante	51	21,2%	11	27,5%	62	22,1%
	4-Importante	97	40,2%	13	32,5%	110	39,1%
	5-Muito Importante	71	29,5%	11	27,5%	82	29,2%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,9		3,7		3,8	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	1,0		1,1		1,0	

## Parte V- Pessoa - Professor de Dança

Considerando o Professor de Dança até que ponto as seguintes características são descritivas do mesmo ser Criativo em Dança no desempenho da sua função?

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(13) Imaginativo	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	1	2,5%	3	1,1%
	3-Razoavelmente Importante	12	5,0%	2	5,0%	14	5,0%
	4-Importante	76	31,5%	12	30,0%	88	31,3%
	5-Muito Importante	151	62,7%	25	62,5%	176	62,6%
	Mínimo	2		2		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,5		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,7		0,6	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(14) Expressivo	1-Nada Importante	0	0,0%	1	2,5%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	1	2,5%	3	1,1%
	3-Razoavelmente Importante	21	8,7%	4	10,0%	25	8,9%
	4-Importante	77	32,0%	18	45,0%	95	33,8%
	5-Muito Importante	141	58,5%	16	40,0%	157	55,9%
	Mínimo	2		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,2		4,4	
	Mediana	5		4		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,9		0,7	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(15) Espontâneo	1-Nada Importante	1	0,4%	1	2,5%	2	0,7%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	1	2,5%	3	1,1%
	3-Razoavelmente Importante	34	14,1%	10	25,0%	44	15,7%
	4-Importante	81	33,6%	13	32,5%	94	33,5%
	5-Muito Importante	123	51,0%	15	37,5%	138	49,1%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,3		4,0		4,3	
	Mediana	5		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		1,0		0,8	

Característica	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(16) Entusiasmado	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	2	5,0%	3	1,1%
	3-Razoavelmente Importante	25	10,4%	8	20,0%	33	11,7%
	4-Importante	82	34,0%	13	32,5%	95	33,8%
	5-Muito Importante	132	54,8%	17	42,5%	149	53,0%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,4		4,1		4,4	
	Mediana	5		4		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,9		0,8	

## Parte VI- Desenvolvimento- Contexto (Escola/Curso)

Pondere de que forma as seguintes situações presentes num Curso de Dança promovem ou inibem a Criatividade em Dança

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(1) Atividades curriculares (do plano de estudo)</b>	1-Inibe totalmente	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	2-Inibe um pouco	5	2,1%	2	5,0%	7	2,5%
	3-Nem inibe nem promove	48	19,9%	6	15,0%	54	19,2%
	4-Promove um pouco	118	49,0%	18	45,0%	136	48,4%
	5-Promove totalmente	67	27,8%	14	35,0%	81	28,8%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,0		4,1		4,0	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,8		0,8	

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(2) Aulas práticas</b>	1-Inibe totalmente	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	2-Inibe um pouco	5	2,1%	0	0,0%	5	1,8%
	3-Nem inibe nem promove	12	5,0%	3	7,5%	15	5,3%
	4-Promove um pouco	72	29,9%	8	20,0%	80	28,5%
	5-Promove totalmente	150	62,2%	29	72,5%	179	63,7%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,7		4,5	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,8		0,6		0,7	

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(3) Aulas teóricas</b>	1-Inibe totalmente	4	1,7%	0	0,0%	4	1,4%
	2-Inibe um pouco	12	5,0%	1	2,5%	13	4,6%
	3-Nem inibe nem promove	78	32,4%	9	22,5%	87	31,0%
	4-Promove um pouco	108	44,8%	21	52,5%	129	45,9%
	5-Promove totalmente	39	16,2%	9	22,5%	48	17,1%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,7		4,0		3,7	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,7		0,8	

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(4) Atividades fora da escola (espetáculos, museus, palestras, etc.)</b>	1-Inibe totalmente	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Inibe um pouco	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Nem inibe nem promove	11	4,6%	0	0,0%	11	3,9%
	4-Promove um pouco	59	24,5%	9	22,5%	68	24,2%
	5-Promove totalmente	168	69,7%	31	77,5%	199	70,8%
	Mínimo	1		4		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,8		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,4		0,6	

**Parte VI- Desenvolvimento- Contexto (Escola/Curso)**

Pondere de que forma as seguintes situações presentes num Curso de Dança promovem ou inibem a Criatividade em Dança

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(5) Interdisciplinaridade</b>	1-Inibe totalmente	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	2-Inibe um pouco	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	3-Nem inibe nem promove	47	19,5%	1	2,5%	48	17,1%
	4-Promove um pouco	91	37,8%	10	25,0%	101	35,9%
	5-Promove totalmente	97	40,2%	29	72,5%	126	44,8%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,1		4,7		4,2	
	Mediana	4		5		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,5		0,8	

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(6) Atitudes do Professor</b>	1-Inibe totalmente	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	2-Inibe um pouco	5	2,1%	0	0,0%	5	1,8%
	3-Nem inibe nem promove	28	11,6%	3	7,5%	31	11,0%
	4-Promove um pouco	105	43,6%	8	20,0%	113	40,2%
	5-Promove totalmente	100	41,5%	29	72,5%	129	45,9%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,7		4,3	
	Mediana	4		5		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,6		0,8	

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(7) Atitudes do aluno</b>	1-Inibe totalmente	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	2-Inibe um pouco	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	3-Nem inibe nem promove	28	11,6%	5	12,5%	33	11,7%
	4-Promove um pouco	104	43,2%	8	20,0%	112	39,9%
	5-Promove totalmente	103	42,7%	27	67,5%	130	46,3%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,6		4,3	
	Mediana	4		5		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,7		0,8	

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(8) Conhecer trabalhos coreográficos diversificados</b>	1-Inibe totalmente	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Inibe um pouco	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	3-Nem inibe nem promove	10	4,1%	0	0,0%	10	3,6%
	4-Promove um pouco	59	24,5%	3	7,5%	62	22,1%
	5-Promove totalmente	171	71,0%	37	92,5%	208	74,0%
	Mínimo	1		4		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,7		4,9		4,7	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,3		0,6	

**Parte VI- Desenvolvimento- Contexto (Escola/Curso)**

Pondere de que forma as seguintes situações presentes num Curso de Dança promovem ou inibem a Criatividade em Dança

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(9) Conhecimento de várias técnicas corporais</b>	1-Inibe totalmente	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Inibe um pouco	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Nem inibe nem promove	9	3,7%	1	2,5%	10	3,6%
	4-Promove um pouco	60	24,9%	7	17,5%	67	23,8%
	5-Promove totalmente	170	70,5%	32	80,0%	202	71,9%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,7		4,8		4,7	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,5		0,6	

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(10) Solicitação de respostas criativas nas disciplinas práticas</b>	1-Inibe totalmente	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Inibe um pouco	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Nem inibe nem promove	16	6,6%	2	5,0%	18	6,4%
	4-Promove um pouco	98	40,7%	8	20,0%	106	37,7%
	5-Promove totalmente	125	51,9%	30	75,0%	155	55,2%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,4		4,7		4,5	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,6		0,6	

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(11) Solicitação de respostas criativas nas disciplinas teóricas</b>	1-Inibe totalmente	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Inibe um pouco	6	2,5%	0	0,0%	6	2,1%
	3-Nem inibe nem promove	51	21,2%	3	7,5%	54	19,2%
	4-Promove um pouco	115	47,7%	20	50,0%	135	48,0%
	5-Promove totalmente	68	28,2%	17	42,5%	85	30,2%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,0		4,4		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,6		0,8	

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(12) Improvisação</b>	1-Inibe totalmente	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Inibe um pouco	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Nem inibe nem promove	13	5,4%	0	0,0%	13	4,6%
	4-Promove um pouco	67	27,8%	5	12,5%	72	25,6%
	5-Promove totalmente	158	65,6%	35	87,5%	193	68,7%
	Mínimo	1		4		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,9		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,3		0,6	

**Parte VI- Desenvolvimento- Contexto (Escola/Curso)**

Pondere de que forma as seguintes situações presentes num Curso de Dança promovem ou inibem a Criatividade em Dança

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(13) Composição coreográfica</b>	1-Inibe totalmente	0	0,0%	1	2,5%	1	0,4%
	2-Inibe um pouco	5	2,1%	0	0,0%	5	1,8%
	3-Nem inibe nem promove	12	5,0%	0	0,0%	12	4,3%
	4-Promove um pouco	70	29,0%	5	12,5%	75	26,7%
	5-Promove totalmente	154	63,9%	34	85,0%	188	66,9%
	Mínimo	2		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,8		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,7		0,7	

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(14) Condições físicas/ materiais</b>	1-Inibe totalmente	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	2-Inibe um pouco	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%
	3-Nem inibe nem promove	48	19,9%	12	30,0%	60	21,4%
	4-Promove um pouco	96	39,8%	18	45,0%	114	40,6%
	5-Promove totalmente	87	36,1%	10	25,0%	97	34,5%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,1		4,0		4,0	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,7		0,9	

Situação	Nível de resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(15) Professores criativos</b>	1-Inibe totalmente	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Inibe um pouco	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	3-Nem inibe nem promove	14	5,8%	0	0,0%	14	5,0%
	4-Promove um pouco	71	29,5%	15	37,5%	86	30,6%
	5-Promove totalmente	154	63,9%	25	62,5%	179	63,7%
	Mínimo	1		4		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,6		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,5		0,6	

## Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)

Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(1) Personalidade do professor	1-Nada Importante	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	1	2,5%	3	1,1%
	3-Razoavelmente Importante	34	14,1%	6	15,0%	40	14,2%
	4-Importante	110	45,6%	21	52,5%	131	46,6%
	5-Muito Importante	92	38,2%	12	30,0%	104	37,0%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,1		4,2	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,7		0,8	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(2) Personalidade do aluno	1-Nada Importante	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	2-Pouco Importante	6	2,5%	1	2,5%	7	2,5%
	3-Razoavelmente Importante	27	11,2%	5	12,5%	32	11,4%
	4-Importante	106	44,0%	19	47,5%	125	44,5%
	5-Muito Importante	99	41,1%	15	37,5%	114	40,6%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,2		4,2	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,8		0,8	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(3) Atitudes do professor	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Razoavelmente Importante	17	7,1%	1	2,5%	18	6,4%
	4-Importante	94	39,0%	18	45,0%	112	39,9%
	5-Muito Importante	127	52,7%	21	52,5%	148	52,7%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,4		4,5		4,4	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,6		0,7	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(4) Atitudes do aluno	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	3-Razoavelmente Importante	11	4,6%	1	2,5%	12	4,3%
	4-Importante	91	37,8%	20	50,0%	111	39,5%
	5-Muito Importante	137	56,8%	19	47,5%	156	55,5%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,5		4,5	
	Mediana	5		4		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,6		0,6	

## Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)

Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(5) Trabalho colaborativo	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Razoavelmente Importante	26	10,8%	1	2,5%	27	9,6%
	4-Importante	76	31,5%	15	37,5%	91	32,4%
	5-Muito Importante	136	56,4%	24	60,0%	160	56,9%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,4		4,6		4,4	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,5		0,7	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(6) Trabalho individual	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	3-Razoavelmente Importante	22	9,1%	1	2,5%	23	8,2%
	4-Importante	90	37,3%	14	35,0%	104	37,0%
	5-Muito Importante	128	53,1%	25	62,5%	153	54,4%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,4		4,6		4,5	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,5		0,7	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(7) Estrutura da aula	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	6	2,5%	0	0,0%	6	2,1%
	3-Razoavelmente Importante	24	10,0%	2	5,0%	26	9,3%
	4-Importante	106	44,0%	17	42,5%	123	43,8%
	5-Muito Importante	105	43,6%	21	52,5%	126	44,8%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,3		4,5		4,3	
	Mediana	4		5		4	
	Desvio-padrão	0,7		0,6		0,7	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(8) Gestão do tempo de aula	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	12	5,0%	0	0,0%	12	4,3%
	3-Razoavelmente Importante	37	15,4%	6	15,0%	43	15,3%
	4-Importante	92	38,2%	14	35,0%	106	37,7%
	5-Muito Importante	100	41,5%	20	50,0%	120	42,7%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,4		4,2	
	Mediana	4		4,5		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,7		0,8	

## Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)

Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(9) Pesquisa sobre um tema livre (escolhido pelo aluno)	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%
	3-Razoavelmente Importante	42	17,4%	6	15,0%	48	17,1%
	4-Importante	99	41,1%	24	60,0%	123	43,8%
	5-Muito Importante	93	38,6%	10	25,0%	103	36,7%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,1		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,6		0,8	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(10) Pesquisa sobre um tema imposto (escolhido pelo professor)	1-Nada Importante	5	2,1%	0	0,0%	5	1,8%
	2-Pouco Importante	12	5,0%	0	0,0%	12	4,3%
	3-Razoavelmente Importante	54	22,4%	6	15,0%	60	21,4%
	4-Importante	113	46,9%	20	50,0%	133	47,3%
	5-Muito Importante	57	23,7%	14	35,0%	71	25,3%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,9		4,2		3,9	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,7		0,9	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(11) Delimitação de ideias a desenvolver	1-Nada Importante	10	4,1%	1	2,5%	11	3,9%
	2-Pouco Importante	23	9,5%	4	10,0%	27	9,6%
	3-Razoavelmente Importante	66	27,4%	10	25,0%	76	27,0%
	4-Importante	101	41,9%	17	42,5%	118	42,0%
	5-Muito Importante	41	17,0%	8	20,0%	49	17,4%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,6		3,7		3,6	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	1,0		1,0		1,0	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(12) Liberdade para desenvolver ideias	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	3-Razoavelmente Importante	22	9,1%	4	10,0%	26	9,3%
	4-Importante	83	34,4%	14	35,0%	97	34,5%
	5-Muito Importante	133	55,2%	22	55,0%	155	55,2%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,4		4,5		4,4	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,7		0,7	

## Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)

Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(13) Definição prévia da estrutura ou etapas do trabalho</b>	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	14	5,8%	1	2,5%	15	5,3%
	3-Razoavelmente Importante	60	24,9%	5	12,5%	65	23,1%
	4-Importante	101	41,9%	20	50,0%	121	43,1%
	5-Muito Importante	65	27,0%	14	35,0%	79	28,1%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,9		4,2		3,9	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,7		0,9	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(14) Liberdade para definir estrutura ou etapas do trabalho</b>	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	4	1,7%	1	2,5%	5	1,8%
	3-Razoavelmente Importante	37	15,4%	10	25,0%	47	16,7%
	4-Importante	116	48,1%	21	52,5%	137	48,8%
	5-Muito Importante	83	34,4%	8	20,0%	91	32,4%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,1		3,9		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,7		0,8	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(15) Tempo limitado para desenvolver a tarefa</b>	1-Nada Importante	3	1,2%	2	5,0%	5	1,8%
	2-Pouco Importante	23	9,5%	0	0,0%	23	8,2%
	3-Razoavelmente Importante	55	22,8%	6	15,0%	61	21,7%
	4-Importante	108	44,8%	23	57,5%	131	46,6%
	5-Muito Importante	52	21,6%	9	22,5%	61	21,7%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,8		3,9		3,8	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,9		0,9	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(16) Tempo ilimitado para desenvolver a tarefa</b>	1-Nada Importante	17	7,1%	6	15,0%	23	8,2%
	2-Pouco Importante	38	15,8%	9	22,5%	47	16,7%
	3-Razoavelmente Importante	62	25,7%	12	30,0%	74	26,3%
	4-Importante	87	36,1%	9	22,5%	96	34,2%
	5-Muito Importante	37	15,4%	4	10,0%	41	14,6%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,4		2,9		3,3	
	Mediana	4		3		3	
	Desvio-padrão	1,1		1,2		1,2	

## Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)

Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(17) Experienciar tarefas diversificadas	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	1	2,5%	2	0,7%
	3-Razoavelmente Importante	18	7,5%	3	7,5%	21	7,5%
	4-Importante	81	33,6%	10	25,0%	91	32,4%
	5-Muito Importante	141	58,5%	26	65,0%	167	59,4%
	Mínimo	2		2		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,5		4,5	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,8		0,7	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(18) Experienciar tarefas idênticas	1-Nada Importante	12	5,0%	2	5,0%	14	5,0%
	2-Pouco Importante	37	15,4%	8	20,0%	45	16,0%
	3-Razoavelmente Importante	79	32,8%	7	17,5%	86	30,6%
	4-Importante	77	32,0%	16	40,0%	93	33,1%
	5-Muito Importante	36	14,9%	7	17,5%	43	15,3%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,4		3,5		3,4	
	Mediana	3		4		3	
	Desvio-padrão	1,1		1,2		1,1	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(19) Exploração/ Improvisação	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	3-Razoavelmente Importante	13	5,4%	1	2,5%	14	5,0%
	4-Importante	73	30,3%	5	12,5%	78	27,8%
	5-Muito Importante	154	63,9%	34	85,0%	188	66,9%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,8		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,5		0,6	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(20) Criação/ Composição	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	3-Razoavelmente Importante	10	4,1%	0	0,0%	10	3,6%
	4-Importante	79	32,8%	5	12,5%	84	29,9%
	5-Muito Importante	151	62,7%	35	87,5%	186	66,2%
	Mínimo	2		4		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,9		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,3		0,6	

## Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)

Centrando-se na sua experiência pondere de que forma os seguintes fatores em ambiente de aula são importantes para o desenvolvimento da Criatividade em Dança?

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(21) Observação</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	3-Razoavelmente Importante	10	4,1%	0	0,0%	10	3,6%
	4-Importante	85	35,3%	9	22,5%	94	33,5%
	5-Muito Importante	145	60,2%	31	77,5%	176	62,6%
	Mínimo	2		4		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,8		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,4		0,6	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(22) Análise/ Apreciação</b>	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	3-Razoavelmente Importante	10	4,1%	1	2,5%	11	3,9%
	4-Importante	98	40,7%	8	20,0%	106	37,7%
	5-Muito Importante	129	53,5%	31	77,5%	160	56,9%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,8		4,5	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,5		0,7	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(23) Execução/ Interpretação</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Razoavelmente Importante	15	6,2%	4	10,0%	19	6,8%
	4-Importante	80	33,2%	8	20,0%	88	31,3%
	5-Muito Importante	144	59,8%	28	70,0%	172	61,2%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,6		4,5	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,7		0,7	

Fator	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(24) Condições do espaço da sala de aula (estúdio)</b>	1-Nada Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	2-Pouco Importante	13	5,4%	2	5,0%	15	5,3%
	3-Razoavelmente Importante	44	18,3%	12	30,0%	56	19,9%
	4-Importante	67	27,8%	14	35,0%	81	28,8%
	5-Muito Importante	115	47,7%	12	30,0%	127	45,2%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		3,9		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	1,0		0,9		1,0	

**Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)**

Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(1) Valoriza as ideias originais dos alunos	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	3-Razoavelmente Importante	7	2,9%	1	2,5%	8	2,8%
	4-Importante	71	29,5%	10	25,0%	81	28,8%
	5-Muito Importante	162	67,2%	29	72,5%	191	68,0%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,7		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,5		0,6	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(2) Cria um ambiente de respeito e de aceitação pelas ideias dos alunos	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	3-Razoavelmente Importante	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%
	4-Importante	61	25,3%	7	17,5%	68	24,2%
	5-Muito Importante	172	71,4%	33	82,5%	205	73,0%
	Mínimo	2		4		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,7		4,8		4,7	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,4		0,5	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(3) Dá tempo para alunos pensarem e desenvolverem novas ideias	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Razoavelmente Importante	10	4,1%	0	0,0%	10	3,6%
	4-Importante	83	34,4%	14	35,0%	97	34,5%
	5-Muito Importante	146	60,6%	26	65,0%	172	61,2%
	Mínimo	2		4		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,7		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,5		0,6	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(4) Dá oportunidade para alunos discordarem dos seus pontos de vista	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	4	1,7%	0	0,0%	4	1,4%
	3-Razoavelmente Importante	15	6,2%	1	2,5%	16	5,7%
	4-Importante	82	34,0%	14	35,0%	96	34,2%
	5-Muito Importante	140	58,1%	25	62,5%	165	58,7%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,6		4,5	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,5		0,7	

## Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)

Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(5) Utiliza exemplos para ilustrar o que se pretende com a tarefa	1-Nada Importante	2	0,8%	1	2,5%	3	1,1%
	2-Pouco Importante	5	2,1%	0	0,0%	5	1,8%
	3-Razoavelmente Importante	28	11,6%	4	10,0%	32	11,4%
	4-Importante	100	41,5%	19	47,5%	119	42,3%
	5-Muito Importante	106	44,0%	16	40,0%	122	43,4%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,3		4,2		4,3	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,8		0,8	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(6) Não utiliza exemplos para ilustrar o que se pretende com a tarefa	1-Nada Importante	69	28,6%	7	17,5%	76	27,0%
	2-Pouco Importante	68	28,2%	9	22,5%	77	27,4%
	3-Razoavelmente Importante	62	25,7%	13	32,5%	75	26,7%
	4-Importante	28	11,6%	6	15,0%	34	12,1%
	5-Muito Importante	14	5,8%	5	12,5%	19	6,8%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	2,4		2,8		2,4	
	Mediana	2		3		2	
	Desvio-padrão	1,2		1,3		1,2	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(7) Apresenta a tarefa de forma abreviada	1-Nada Importante	38	15,8%	1	2,5%	39	13,9%
	2-Pouco Importante	65	27,0%	11	27,5%	76	27,0%
	3-Razoavelmente Importante	72	29,9%	17	42,5%	89	31,7%
	4-Importante	48	19,9%	7	17,5%	55	19,6%
	5-Muito Importante	18	7,5%	4	10,0%	22	7,8%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	2,8		3,1		2,8	
	Mediana	3		3		3	
	Desvio-padrão	1,2		1,0		1,1	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(8) Apresenta a tarefa de forma desenvolvida	1-Nada Importante	5	2,1%	2	5,0%	7	2,5%
	2-Pouco Importante	14	5,8%	0	0,0%	14	5,0%
	3-Razoavelmente Importante	39	16,2%	16	40,0%	55	19,6%
	4-Importante	96	39,8%	16	40,0%	112	39,9%
	5-Muito Importante	87	36,1%	6	15,0%	93	33,1%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,0		3,6		4,0	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	1,0		0,9		1,0	

**Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)**

Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(9) Escuta com atenção as intervenções dos alunos	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	3-Razoavelmente Importante	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%
	4-Importante	89	36,9%	11	27,5%	100	35,6%
	5-Muito Importante	143	59,3%	29	72,5%	172	61,2%
	Mínimo	2		4		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,7		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,5		0,6	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(10) Tem disponibilidade efetiva para tirar dúvidas dos alunos	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	3-Razoavelmente Importante	10	4,1%	1	2,5%	11	3,9%
	4-Importante	60	24,9%	9	22,5%	69	24,6%
	5-Muito Importante	170	70,5%	30	75,0%	200	71,2%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,7		4,7		4,7	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,5		0,6	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(11) Aceita todas as respostas (criativas) dos alunos	1-Nada Importante	3	1,2%	1	2,5%	4	1,4%
	2-Pouco Importante	7	2,9%	5	12,5%	12	4,3%
	3-Razoavelmente Importante	40	16,6%	10	25,0%	50	17,8%
	4-Importante	97	40,2%	13	32,5%	110	39,1%
	5-Muito Importante	94	39,0%	11	27,5%	105	37,4%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,1		3,7		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,9		1,1		0,9	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(12) Na avaliação atribui importância ao produto criativo	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%
	3-Razoavelmente Importante	21	8,7%	6	15,0%	27	9,6%
	4-Importante	117	48,5%	20	50,0%	137	48,8%
	5-Muito Importante	96	39,8%	14	35,0%	110	39,1%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,3		4,2		4,2	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,7		0,7		0,7	

**Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)**

Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(13) Na avaliação atribui importância ao processo criativo</b>	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
	3-Razoavelmente Importante	10	4,1%	3	7,5%	13	4,6%
	4-Importante	83	34,4%	12	30,0%	95	33,8%
	5-Muito Importante	144	59,8%	25	62,5%	169	60,1%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,5		4,5	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,6		0,7	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(14) Expressa as suas preferências/gostos pessoais</b>	1-Nada Importante	40	16,6%	14	35,0%	54	19,2%
	2-Pouco Importante	47	19,5%	6	15,0%	53	18,9%
	3-Razoavelmente Importante	71	29,5%	13	32,5%	84	29,9%
	4-Importante	54	22,4%	5	12,5%	59	21,0%
	5-Muito Importante	29	12,0%	2	5,0%	31	11,0%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	2,9		2,4		2,9	
	Mediana	3		2,5		3	
	Desvio-padrão	1,3		1,2		1,3	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(15) Soluciona a resolução da tarefa apresentada</b>	1-Nada Importante	14	5,8%	7	17,5%	21	7,5%
	2-Pouco Importante	22	9,1%	11	27,5%	33	11,7%
	3-Razoavelmente Importante	73	30,3%	7	17,5%	80	28,5%
	4-Importante	81	33,6%	13	32,5%	94	33,5%
	5-Muito Importante	51	21,2%	2	5,0%	53	18,9%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,6		2,8		3,4	
	Mediana	4		3		4	
	Desvio-padrão	1,1		1,2		1,1	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(16) Deixa o aluno ser "livre" na resolução da tarefa</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	1	2,5%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	6	2,5%	1	2,5%	7	2,5%
	3-Razoavelmente Importante	47	19,5%	6	15,0%	53	18,9%
	4-Importante	95	39,4%	18	45,0%	113	40,2%
	5-Muito Importante	93	38,6%	14	35,0%	107	38,1%
	Mínimo	2		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,1		4,1		4,1	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,9		0,8	

**Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)**

Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(17) Influencia o aluno na tomada de decisão	1-Nada Importante	44	18,3%	9	22,5%	53	18,9%
	2-Pouco Importante	56	23,2%	11	27,5%	67	23,8%
	3-Razoavelmente Importante	70	29,0%	10	25,0%	80	28,5%
	4-Importante	41	17,0%	7	17,5%	48	17,1%
	5-Muito Importante	30	12,4%	3	7,5%	33	11,7%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	2,8		2,6		2,8	
	Mediana	3		2,5		3	
	Desvio-padrão	1,3		1,2		1,3	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(18) Incita o aluno a arriscar	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	3-Razoavelmente Importante	11	4,6%	1	2,5%	12	4,3%
	4-Importante	76	31,5%	12	30,0%	88	31,3%
	5-Muito Importante	154	63,9%	27	67,5%	181	64,4%
	Mínimo	3		3		3	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,6		4,7		4,6	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,6		0,5		0,6	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(19) Faz críticas construtivas	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	3-Razoavelmente Importante	5	2,1%	0	0,0%	5	1,8%
	4-Importante	55	22,8%	7	17,5%	62	22,1%
	5-Muito Importante	181	75,1%	33	82,5%	214	76,2%
	Mínimo	3		4		3	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,7		4,8		4,7	
	Mediana	5		5		5	
	Desvio-padrão	0,5		0,4		0,5	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(20) Faz críticas não construtivas	1-Nada Importante	149	61,8%	32	80,0%	181	64,4%
	2-Pouco Importante	43	17,8%	4	10,0%	47	16,7%
	3-Razoavelmente Importante	22	9,1%	2	5,0%	24	8,5%
	4-Importante	15	6,2%	2	5,0%	17	6,0%
	5-Muito Importante	12	5,0%	0	0,0%	12	4,3%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		4		5	
	Média	1,7		1,4		1,7	
	Mediana	1		1		1	
	Desvio-padrão	1,2		0,8		1,1	

## Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)

Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(21) Ouve as sugestões dos alunos mesmo quando elas não sejam adequadas à tarefa	1-Nada Importante	4	1,7%	3	7,5%	7	2,5%
	2-Pouco Importante	34	14,1%	9	22,5%	43	15,3%
	3-Razoavelmente Importante	72	29,9%	10	25,0%	82	29,2%
	4-Importante	81	33,6%	14	35,0%	95	33,8%
	5-Muito Importante	50	20,7%	4	10,0%	54	19,2%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,6		3,2		3,5	
	Mediana	4		3		4	
	Desvio-padrão	1,0		1,1		1,0	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(22) Permite que os alunos façam muitas perguntas	1-Nada Importante	3	1,2%	3	7,5%	6	2,1%
	2-Pouco Importante	21	8,7%	9	22,5%	30	10,7%
	3-Razoavelmente Importante	84	34,9%	11	27,5%	95	33,8%
	4-Importante	80	33,2%	15	37,5%	95	33,8%
	5-Muito Importante	53	22,0%	2	5,0%	55	19,6%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	3,7		3,1		3,6	
	Mediana	4		3		4	
	Desvio-padrão	1,0		1,1		1,0	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(23) Promove a ligação com outras disciplinas	1-Nada Importante	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
	2-Pouco Importante	12	5,0%	0	0,0%	12	4,3%
	3-Razoavelmente Importante	29	12,0%	4	10,0%	33	11,7%
	4-Importante	94	39,0%	20	50,0%	114	40,6%
	5-Muito Importante	104	43,2%	16	40,0%	120	42,7%
	Mínimo	1		3		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,2		4,3		4,2	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	0,9		0,6		0,9	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(24) Encoraja os alunos a avaliarem seu próprio trabalho	1-Nada Importante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
	2-Pouco Importante	2	0,8%	1	2,5%	3	1,1%
	3-Razoavelmente Importante	25	10,4%	2	5,0%	27	9,6%
	4-Importante	93	38,6%	12	30,0%	105	37,4%
	5-Muito Importante	120	49,8%	25	62,5%	145	51,6%
	Mínimo	1		2		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,4		4,5		4,4	
	Mediana	4		5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,7		0,7	

**Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)**

Até que ponto considera que as seguintes práticas do professor de Dança em situação de sala de aula são importantes para o estímulo da Criatividade em Dança?

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(25) Repreender os alunos que não tomam decisões</b>	1-Nada Importante	38	15,8%	9	22,5%	47	16,7%
	2-Pouco Importante	52	21,6%	9	22,5%	61	21,7%
	3-Razoavelmente Importante	83	34,4%	14	35,0%	97	34,5%
	4-Importante	46	19,1%	6	15,0%	52	18,5%
	5-Muito Importante	22	9,1%	2	5,0%	24	8,5%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	2,8		2,6		2,8	
	Mediana	3		3		3	
	Desvio-padrão	1,2		1,2		1,2	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(26) O professor estar bem disposto</b>	1-Nada Importante	5	2,1%	4	10,0%	9	3,2%
	2-Pouco Importante	12	5,0%	2	5,0%	14	5,0%
	3-Razoavelmente Importante	54	22,4%	9	22,5%	63	22,4%
	4-Importante	79	32,8%	13	32,5%	92	32,7%
	5-Muito Importante	91	37,8%	12	30,0%	103	36,7%
	Mínimo	1		1		1	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,0		3,7		3,9	
	Mediana	4		4		4	
	Desvio-padrão	1,0		1,2		1,0	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(27) O professor ser comunicativo</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	3	1,2%	1	2,5%	4	1,4%
	3-Razoavelmente Importante	15	6,2%	4	10,0%	19	6,8%
	4-Importante	91	37,8%	15	37,5%	106	37,7%
	5-Muito Importante	132	54,8%	20	50,0%	152	54,1%
	Mínimo	2		2		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,5		4,4		4,4	
	Mediana	5		4,5		5	
	Desvio-padrão	0,7		0,8		0,7	

Prática do professor	Nível de importância	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
<b>(28) O professor ser exigente</b>	1-Nada Importante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
	2-Pouco Importante	6	2,5%	0	0,0%	6	2,1%
	3-Razoavelmente Importante	25	10,4%	3	7,5%	28	10,0%
	4-Importante	101	41,9%	15	37,5%	116	41,3%
	5-Muito Importante	109	45,2%	22	55,0%	131	46,6%
	Mínimo	2		3		2	
	Máximo	5		5		5	
	Média	4,3		4,5		4,3	
	Mediana	4		5		4	
	Desvio-padrão	0,8		0,6		0,7	

## Parte VII- Desenvolvimento- Contexto (Aula)

Para o desenvolvimento da Criatividade em Dança qual o grau de relevância que considera que se atribui ao Processo Criativo e ao Produto Criativo?

Processo criativo (Desenvolvimento do trabalho)	Alunos		Professores		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
1 - Nada Relevante	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
2	1	0,4%	1	2,5%	2	0,7%
3	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
4	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
5	10	4,1%	2	5,0%	12	4,3%
6	14	5,8%	1	2,5%	15	5,3%
7	38	15,8%	0	0,0%	38	13,5%
8	52	21,6%	6	15,0%	58	20,6%
9 - Muito Relevante	124	51,5%	30	75,0%	154	54,8%
Mínimo	2		2		2	
Máximo	9		9		9	
Média	8,1		8,4		8,1	
Mediana	9		9		9	
Desvio-padrão	1,3		1,4		1,2	

Produto criativo (Trabalho finalizado)	Alunos		Professores		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
1 - Nada Relevante	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
2	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
3	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
4	9	3,7%	2	5,0%	11	3,9%
5	16	6,6%	2	5,0%	18	6,4%
6	33	13,7%	2	5,0%	35	12,5%
7	38	15,8%	11	27,5%	49	17,4%
8	65	27,0%	12	30,0%	77	27,4%
9 - Muito Relevante	75	31,1%	11	27,5%	86	30,6%
Mínimo	1		4		1	
Máximo	9		9		9	
Média	7,4		7,6		7,4	
Mediana	8		8		8	
Desvio-padrão	1,6		1,4		1,6	

## Parte VIII- Avaliação

Na Avaliação, e de acordo com a sua experiência, como considera que é mais valorizado o Processo Criativo (desenvolvimento do trabalho) ou o Produto Criativo (Trabalho finalizado)?

A Avaliação do Processo Criativo é...	Alunos		Professores		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
1 - Nada Valorizado	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
2	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%
3	10	4,1%	0	0,0%	10	3,6%
4	20	8,3%	0	0,0%	20	7,1%
5	33	13,7%	5	12,5%	38	13,5%
6	30	12,4%	4	10,0%	34	12,1%
7	42	17,4%	4	10,0%	46	16,4%
8	45	18,7%	4	10,0%	49	17,4%
9 - Muito Valorizado	57	23,7%	23	57,5%	80	28,5%
Mínimo	1		5		1	
Máximo	9		9		9	
Média	6,8		7,9		6,9	
Mediana	7		9		7	
Desvio-padrão	1,9		1,5		1,9	

A Avaliação do Produto Criativo é...	Alunos		Professores		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
1 - Nada Valorizado	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
2	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
3	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
4	6	2,5%	0	0,0%	6	2,1%
5	18	7,5%	1	2,5%	19	6,8%
6	17	7,1%	2	5,0%	19	6,8%
7	26	10,8%	9	22,5%	35	12,5%
8	71	29,5%	10	25,0%	81	28,8%
9 - Muito Valorizado	102	42,3%	18	45,0%	120	42,7%
Mínimo	2		5		2	
Máximo	9		9		9	
Média	7,8		8,1		7,9	
Mediana	8		8		8	
Desvio-padrão	1,4		1,1		1,4	

## Parte VIII- Avaliação

Escolha quais os Critérios que considera que devem ser tidos em conta para avaliar o Processo Criativo e o Produto Criativo?

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(1) Originalidade	Processo Criativo	50	20,7%	3	7,5%	53	18,9%
	Produto Criativo	17	7,1%	4	10,0%	21	7,5%
	Ambos	174	72,2%	32	80,0%	206	73,3%
	Nenhum	0	0,0%	1	2,5%	1	0,4%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(2) Novidade	Processo Criativo	46	19,1%	6	15,0%	52	18,5%
	Produto Criativo	57	23,7%	8	20,0%	65	23,1%
	Ambos	121	50,2%	18	45,0%	139	49,5%
	Nenhum	17	7,1%	8	20,0%	25	8,9%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(3) Expressividade	Processo Criativo	13	5,4%	0	0,0%	13	4,6%
	Produto Criativo	85	35,3%	16	40,0%	101	35,9%
	Ambos	140	58,1%	24	60,0%	164	58,4%
	Nenhum	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(4) Variedade	Processo Criativo	56	23,2%	13	32,5%	68	24,2%
	Produto Criativo	40	16,6%	4	10,0%	32	11,4%
	Ambos	120	49,8%	20	50,0%	171	60,9%
	Nenhum	25	10,4%	3	7,5%	10	3,6%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(5) Complexidade	Processo Criativo	56	23,2%	8	20,0%	64	22,8%
	Produto Criativo	40	16,6%	2	5,0%	42	14,9%
	Ambos	120	49,8%	24	60,0%	144	51,2%
	Nenhum	25	10,4%	6	15,0%	31	11,0%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(6) Cria impacto	Processo Criativo	8	3,3%	1	2,5%	9	3,2%
	Produto Criativo	151	62,7%	21	52,5%	172	61,2%
	Ambos	73	30,3%	17	42,5%	90	32,0%
	Nenhum	9	3,7%	1	2,5%	10	3,6%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(7) Aperfeiçoamento	Processo Criativo	100	41,5%	10	25,0%	110	39,1%
	Produto Criativo	49	20,3%	6	15,0%	55	19,6%
	Ambos	88	36,5%	23	57,5%	111	39,5%
	Nenhum	4	1,7%	1	2,5%	5	1,8%

## Parte VIII- Avaliação

Escolha quais os Critérios que considera que devem ser tidos em conta para avaliar o Processo Criativo e o Produto Criativo?

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(8) Ser comunicativo	Processo Criativo	39	16,2%	8	20,0%	47	16,7%
	Produto Criativo	74	30,7%	6	15,0%	80	28,5%
	Ambos	113	46,9%	24	60,0%	137	48,8%
	Nenhum	15	6,2%	2	5,0%	17	6,0%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(9) Contributo individual	Processo Criativo	70	29,0%	12	30,0%	82	29,2%
	Produto Criativo	13	5,4%	0	0,0%	13	4,6%
	Ambos	150	62,2%	28	70,0%	178	63,3%
	Nenhum	8	3,3%	0	0,0%	8	2,8%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(10) Trabalho colaborativo	Processo Criativo	86	35,7%	17	42,5%	103	36,7%
	Produto Criativo	11	4,6%	0	0,0%	11	3,9%
	Ambos	139	57,7%	23	57,5%	162	57,7%
	Nenhum	5	2,1%	0	0,0%	5	1,8%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(11) Capacidade de resposta perante a tarefa	Processo Criativo	110	45,6%	24	60,0%	134	47,7%
	Produto Criativo	21	8,7%	1	2,5%	22	7,8%
	Ambos	105	43,6%	15	37,5%	120	42,7%
	Nenhum	5	2,1%	0	0,0%	5	1,8%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(12) Organização do processo	Processo Criativo	158	65,6%	25	62,5%	183	65,1%
	Produto Criativo	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%
	Ambos	74	30,7%	15	37,5%	89	31,7%
	Nenhum	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(13) Desenvolvimento do processo	Processo Criativo	157	65,1%	28	70,0%	185	65,8%
	Produto Criativo	10	4,1%	0	0,0%	10	3,6%
	Ambos	73	30,3%	12	30,0%	85	30,2%
	Nenhum	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(14) Concentração	Processo Criativo	15	6,2%	2	5,0%	17	6,0%
	Produto Criativo	16	6,6%	1	2,5%	17	6,0%
	Ambos	202	83,8%	36	90,0%	238	84,7%
	Nenhum	8	3,3%	1	2,5%	9	3,2%

## Parte VIII- Avaliação

Escolha quais os Critérios que considera que devem ser tidos em conta para avaliar o Processo Criativo e o Produto Criativo?

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(15) Participação	Processo Criativo	34	14,1%	8	20,0%	42	14,9%
	Produto Criativo	10	4,1%	1	2,5%	11	3,9%
	Ambos	187	77,6%	31	77,5%	218	77,6%
	Nenhum	10	4,1%	0	0,0%	10	3,6%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(16) Empenho	Processo Criativo	26	10,8%	2	5,0%	28	10,0%
	Produto Criativo	6	2,5%	0	0,0%	6	2,1%
	Ambos	207	85,9%	38	95,0%	245	87,2%
	Nenhum	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(17) Interpretação	Processo Criativo	8	3,3%	0	0,0%	8	2,8%
	Produto Criativo	53	22,0%	13	32,5%	66	23,5%
	Ambos	178	73,9%	27	67,5%	205	73,0%
	Nenhum	2	0,8%	0	0,0%	2	0,7%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(18) Variedade de Movimento	Processo Criativo	57	23,7%	10	25,0%	67	23,8%
	Produto Criativo	31	12,9%	2	5,0%	33	11,7%
	Ambos	153	63,5%	25	62,5%	178	63,3%
	Nenhum	0	0,0%	3	7,5%	3	1,1%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(19) Qualidade de movimento	Processo Criativo	10	4,1%	0	0,0%	10	3,6%
	Produto Criativo	51	21,2%	5	12,5%	56	19,9%
	Ambos	176	73,0%	35	87,5%	211	75,1%
	Nenhum	4	1,7%	0	0,0%	4	1,4%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(20) Domínio dos conteúdos	Processo Criativo	19	7,9%	4	10,0%	23	8,2%
	Produto Criativo	29	12,0%	4	10,0%	33	11,7%
	Ambos	183	75,9%	32	80,0%	215	76,5%
	Nenhum	10	4,1%	0	0,0%	10	3,6%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(21) Domínio do Corpo	Processo Criativo	8	3,3%	1	2,5%	9	3,2%
	Produto Criativo	30	12,4%	3	7,5%	33	11,7%
	Ambos	196	81,3%	36	90,0%	232	82,6%
	Nenhum	7	2,9%	0	0,0%	7	2,5%

## Parte VIII- Avaliação

Escolha quais os Critérios que considera que devem ser tidos em conta para avaliar o Processo Criativo e o Produto Criativo?

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(22) Adequação ao que se pretende	Processo Criativo	33	13,7%	3	7,5%	36	12,8%
	Produto Criativo	37	15,4%	1	2,5%	38	13,5%
	Ambos	168	69,7%	36	90,0%	204	72,6%
	Nenhum	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(23) Articulação entre ideia/ tema e movimento	Processo Criativo	49	20,3%	6	15,0%	55	19,6%
	Produto Criativo	25	10,4%	3	7,5%	28	10,0%
	Ambos	164	68,0%	31	77,5%	195	69,4%
	Nenhum	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(24) Tipo de ideia/ tema	Processo Criativo	78	32,4%	10	25,0%	88	31,3%
	Produto Criativo	22	9,1%	2	5,0%	24	8,5%
	Ambos	129	53,5%	25	62,5%	154	54,8%
	Nenhum	12	5,0%	3	7,5%	15	5,3%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(25) Resolução de problemas/ dificuldades	Processo Criativo	89	36,9%	16	40,0%	105	37,4%
	Produto Criativo	18	7,5%	0	0,0%	18	6,4%
	Ambos	128	53,1%	24	60,0%	152	54,1%
	Nenhum	6	2,5%	0	0,0%	6	2,1%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(26) Evolução do trabalho	Processo Criativo	119	49,4%	22	55,0%	141	50,2%
	Produto Criativo	26	10,8%	0	0,0%	26	9,3%
	Ambos	95	39,4%	18	45,0%	113	40,2%
	Nenhum	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(27) Estrutura do Trabalho	Processo Criativo	78	32,4%	10	25,0%	88	31,3%
	Produto Criativo	56	23,2%	8	20,0%	64	22,8%
	Ambos	107	44,4%	22	55,0%	129	45,9%
	Nenhum	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(28) Suporte teórico do trabalho (Relatório, projeto coreográfico, caderno coreográfico, portfólio, blog, etc.)	Processo Criativo	75	31,1%	10	25,0%	85	30,2%
	Produto Criativo	31	12,9%	4	10,0%	35	12,5%
	Ambos	114	47,3%	25	62,5%	139	49,5%
	Nenhum	21	8,7%	1	2,5%	22	7,8%

## Parte VIII- Avaliação

Escolha quais os Critérios que considera que devem ser tidos em conta para avaliar o Processo Criativo e o Produto Criativo?

Critérios	Resposta	Alunos		Professores		Total	
		Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
(29) Sentido crítico: Observação e análise	Processo Criativo	15	6,2%	0	0,0%	15	5,3%
	Produto Criativo	41	17,0%	6	15,0%	47	16,7%
	Ambos	179	74,3%	34	85,0%	213	75,8%
	Nenhum	6	2,5%	0	0,0%	6	2,1%

## Parte XIX- Autoeficácia Criativa

Até que ponto se considera Criativo em Dança?

Eu sou...	Alunos		Professores		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
1 - Nada Criativo	3	1,2%	0	0,0%	3	1,1%
2 - Pouco Criativo	16	6,6%	0	0,0%	16	5,7%
3 - Razoavelmente Criativo	87	36,1%	4	10,0%	91	32,4%
4 - Criativo	116	48,1%	27	67,5%	143	50,9%
5 - Muito Criativo	19	7,9%	9	22,5%	28	10,0%
Mínimo	1		3		1	
Máximo	5		5		5	
Média	3,5		4,1		3,6	
Mediana	4		4		4	
Desvio-padrão	0,8		0,6		0,8	

Até que ponto tem a certeza de que será capaz de ser criativo no seu próximo trabalho ou aula?

Serei...	Alunos		Professores		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
1 - Nada Capaz	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
2 - Pouco Capaz	8	3,3%	0	0,0%	8	2,8%
3 - Talvez seja capaz	69	28,6%	2	5,0%	71	25,3%
4 - Capaz	134	55,6%	25	62,5%	159	56,6%
5 - Muitíssimo Capaz	30	12,4%	13	32,5%	43	15,3%
Mínimo	2		3		2	
Máximo	5		5		5	
Média	3,8		4,3		3,8	
Mediana	4		4		4	
Desvio-padrão	0,7		0,6		0,7	

## Parte XIX- Autoavaliação Criativa

Escolha as características que considera que mais o caracterizam como sendo Criativo em Dança.

Características	Alunos		Professores		Total	
	Frequência	%	Frequência	%	Frequência	%
Curioso	130	53,9%	26	65,0%	156	55,5%
Original	82	34,0%	14	35,0%	96	34,2%
Inovador	50	20,7%	9	22,5%	59	21,0%
Motivado	138	57,3%	25	62,5%	163	58,0%
Inventivo	51	21,2%	13	32,5%	64	22,8%
Talento	28	11,6%	8	20,0%	36	12,8%
Imaginativo	125	51,9%	23	57,5%	148	52,7%
Expressivo	120	49,8%	22	55,0%	142	50,5%
Habilidoso	26	10,8%	3	7,5%	29	10,3%
Inteligente	55	22,8%	17	42,5%	72	25,6%
Inspirado	96	39,8%	16	40,0%	112	39,9%
Fluente de ideias	64	26,6%	15	37,5%	79	28,1%
Espontâneo	101	41,9%	20	50,0%	121	43,1%
Alegre	59	24,5%	12	30,0%	71	25,3%
Consciente	92	38,2%	20	50,0%	112	39,9%
Reage a estímulos	99	41,1%	26	65,0%	125	44,5%
Domínio do corpo	69	28,6%	26	65,0%	95	33,8%
Interessado	132	54,8%	25	62,5%	157	55,9%
Concentrado	103	42,7%	18	45,0%	121	43,1%
Comunicativo	72	29,9%	24	60,0%	96	34,2%
Aberto à experiência	162	67,2%	35	87,5%	197	70,1%
Autônomo	67	27,8%	19	47,5%	86	30,6%
Capacidade interpretativa	79	32,8%	21	52,5%	100	35,6%
Seguro	35	14,5%	8	20,0%	43	15,3%
Desafiador	73	30,3%	20	50,0%	93	33,1%
Ambicioso	83	34,4%	10	25,0%	93	33,1%
Autorealizado	22	9,1%	10	25,0%	32	11,4%
Pensamento divergente (maior número possível de formas de pensar/soluções)	119	49,4%	28	70,0%	147	52,3%
Pensamento convergente (uma única forma de pensar/solução)	12	5,0%	2	5,0%	14	5,0%
Outra:	3	1,2%	2	5,0%	5	1,8%
Atento, observador e sensível	0	0,0%	1	2,5%	1	0,4%
Consciência	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
Paixão	0	0,0%	1	2,5%	1	0,4%
Genuíno	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%
Sentimento	1	0,4%	0	0,0%	1	0,4%

a