



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

CRIAR | | ESPAÇO

A Arquitetura como estímulo para o desenvolvimento de competências criativas
nos alunos do 3º e 4º ano do Ensino Artístico Especializado da Escola de Dança

Ana Mangericão

Alice Isabel Silva Duarte

Orientadora: Professora Doutora Madalena Xavier Santos Rodrigues da Silva

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

setembro de 2022



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

CRIAR | | ESPAÇO

A Arquitetura como estímulo para o desenvolvimento de competências criativas
nos alunos do 3º e 4º ano do Ensino Artístico Especializado da Escola de Dança

Ana Mangerição

Alice Isabel Silva Duarte

Orientadora: Professora Doutora Madalena Xavier Santos Rodrigues da Silva

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

setembro de 2022

Aqui,
o corpo é casa.

AGRADECIMENTOS

Ao Alex pelo chão-coração

À Família pelo chão-firme

Ao Trevo e à Lua

À Bia pelas conversas de luz

À Mariana Lima pela sua disponibilidade

À minha orientadora Madalena Xavier pelos conselhos-flecha que acertaram em cheio

À professora Patrícia Cayatte pela hospitalidade nas suas aulas

À Professora Ana Mangericão e à EDAM

Aos alunos do 3º e 4º ano do EAE pela confiança

À Dança e ao Espaço que esta ocupa na minha vida

NOTAS INTRODUTÓRIAS

Este relatório foi redigido ao abrigo do Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, que entrou em vigor em janeiro de 2012.

Foram utilizadas as normas para a realização de citações e referências bibliográficas segundo o estilo científico da APA – American Psychological Association – 7ª edição.

RESUMO

O presente Relatório de Final de Estágio, integrado no Curso de Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança, visa expor, organizar, fundamentar e explicitar qual a ação da prática de lecionação desenvolvida no ano letivo de 2021/2022 na Escola de Dança Ana Mangericão.

Esta ação pedagógica, que se intitula ‘C R I A R | | E S P A Ç O’, teve como foco de estudo o desenvolvimento e assimilação de competências criativas através do estudo e da pesquisa dos temas Arquitetura e Espaço que se basearam, na prática, tanto na observação, análise e reflexão de dois edifícios e das suas respetivas características arquitetónicas, espaciais e funcionais: o próprio edifício da Escola de Dança Ana Mangericão e o Borboletário do Parque Urbano da Quinta de Rana.

Teve a sua implementação nos módulos de Práticas Complementares de Dança, nas turmas do 3º e 4º ano do Ensino Artístico Especializado e o objetivo geral passou pela concretização e aprofundamento de tarefas de carácter exploratório que foram, ao longo do tempo, aplicadas e desenvolvidas também em contexto de composição coreográfica. Dando uma continuidade ao trabalho realizado em Expressão Criativa no 1º e 2º ano do Ensino Artístico Especializado, os alunos do 3º e 4º ano foram o público-alvo da intervenção pedagógica com e para a qual se traçaram estratégias pedagógicas impulsionadas pelas possibilidades assentes na articulação entre a Arquitetura e a relação dos corpos dançantes no Espaço, dois universos propulsores de criação artística.

A metodologia usada foi a de Investigação-Ação através da conceção e aplicação de instrumentos de recolha de dados como inquéritos por questionário, diário de bordo, registo audiovisual e grelhas de observação.

Palavras-Chave: Arquitetura; Espaço; Experimentação; Exploração de movimento; Construção coreográfica;

A B S T R A C T

This Final Internship Report, integrated in the Master's Degree in Dance Teaching at Escola Superior the Dança, aims to expose, organize, substantiate and explain the action of the teaching practice developed during the 2021/2022 school year at the Ana Mangericão School of Dance.

The study focus of this pedagogical action, entitled 'C R I A R | | E S P A Ç O', was the development and assimilation of creative skills through the study and research of the themes of Architecture and Space. The themes were based on the practical observation, analysis and reflection of two buildings and their respective architectural, spatial and functional characteristics: the building of the Ana Mangericão School of Dance and the Butterfly Garden of the Urban Park of Quinta de Rana. The internship was included and carried out in the modules of Complementary Dance Practices for the 3rd and 4th-year grades of Specialized Artistic Education.

The general objective was the implementation and deepening of tasks of exploratory nature that were, over time, applied and developed in the context of choreographic composition. Giving continuity to the work developed in Creative Expression in the 1st and 2nd-year grades of Specialized Artistic Education, the students of the 3rd and 4th grades were the target group for whom the pedagogical strategies were designed. This was driven by the possibilities based on the articulation between Architecture and the relationship of dancing bodies in Space, two universes that propel artistic creation.

The methodology used was Action-Research through the conception and application of data collection tools such as questionnaire surveys, logbooks, audio-visual recordings and observation grids.

Keywords: Architecture; Space; Experimentation; Movement exploration; Choreographic Construction;

ÍNDICE GERAL

Índice de Quadros	11
Introdução	12
I. Enquadramento Geral	14
1. Contextualização do local onde decorre a intervenção	14
1.1. Caracterização do Território	14
1.2. Caracterização da Instituição	15
1.3. Contexto Arquitetónico	16
II. Âmbito da Prática Pedagógica	17
III. Motivação	20
IV. Fundamentação Teórica	22
1. Capacidade de resposta a desafios criativos ou de resposta aberta	22
1.1. Desafios criativos na dança	23
2. Composição Coreográfica – cruzamentos metodológicos	24
3. A Arquitetura	28
4. <i>“Space is a practiced place”</i>	31
V. Pertinência do Estudo	35
VI. Metodologia	37
1. Metodologia Qualitativa	37
2. Investigação-Ação	37
3. Público-alvo	38
4. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados	40
5. Planificação e Cronograma de Estágio	41

VII.	Estágio	43
	1. O nosso Olhar global sobre a ‘viagem’	43
	2. A Prática de Observação Estruturada	44
	2.1. Objetivos desta prática	45
	2.2. O Olhar-Esponja	45
	2.3. Os Inquéritos, as respostas e as nossas reflexões: o Olhar-Leitura	49
	2.4. O Registo Audiovisual – O Segundo-Olhar	51
	3. A Prática da Participação Acompanhada	52
	3.1. Objetivos desta prática	52
	3.2. Grelhas de Observação	53
	4. A Prática da Lecionação Autónoma	54
	4.1. Objetivos da Lecionação Autónoma	55
	4.2. As Estratégias Pedagógicas	56
	A – Criar Espaço	56
	B – Arquitetura	57
	C – Borboletário	58
	D – Território Geográfico dentro do estúdio	60
	E – Bairros e Cidades Humanas	61
	F – Ciclo de Vida da Dança	62
	G – Corpos-Edifício	63
	5. Acompanhamento em outras atividades	64
VIII.	Reflexão Final	65
IX.	Referências Bibliográficas	68
X.	Apêndices	73
XI.	Anexos	93

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1: Previsão de horas em cada fase

Quadro 2: Conversão do nº de horas em blocos e em semanas

Quadro 3: Seleção de respostas das Turmas A e B

Quadro 4: Analogia entre Ciclos

INTRODUÇÃO

Quem nunca sentiu que o espaço pode ser matéria propulsora a ‘esculpir’ e a vibrar musicalmente pela presença do corpo ignora uma experiência fundamental ou mesmo fundadora. (Louppe, 2012, p.189)

Elabora-se, no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança, o aqui apresentado Relatório de Estágio, que teve a sua aplicação prática nos módulos de Práticas Complementares de Dança, nos 3º e 4º ano do Curso do Ensino Artístico Especializado [EAE] da Escola de Dança Ana Mangerição [EDAM] no ano letivo de 2021/2022.

Todo o foco desta jornada se direccionou para o desenvolvimento e assimilação de competências criativas através da observação, análise e reflexão de duas estruturas e das suas respetivas características arquitetónicas, espaciais e funcionais: o próprio edifício da Escola de Dança Ana Mangerição e o Borboletário do Parque Urbano da Quinta de Rana e também através da aplicação de exercícios de carácter exploratório, de improvisação e de composição coreográfica utilizando sempre como gatilho de orientação os subcomponentes pertencentes à matéria Espaço. Foi estabelecida, de forma consistente, a relação do corpo com o espaço, espaço este interno, físico e arquitetónico. Apreendeu-se igualmente que o Ciclo de Vida das Borboletas, presentes no Borboletário, poderia de facto relacionar-se a um nível mais profundo com a Dança, arriscando tornar a própria Dança uma Borboleta e criar-lhe igualmente um Ciclo de Vida.

É de salientar que a motivação transversal a todo o Estágio se traduziu, de facto, a partir de uma preocupação latente para que os alunos, que escolhem seguir uma arte do corpo como a dança, aprofundassem e adquirissem estratégias de uma mais profunda relação com o sentir, na sua total perceção e afirmação corporal e física, com o espaço onde se encontram. Toda a absorção desse imaginário do espaço envolvente criado por cada aluno permitiu ao ser dançante reposicionar-se e redefinir-se não só perante a sua habilidade técnica, interpretativa e de carácter composicional do ponto de vista do movimento, como também investigar mais a fundo a sua presença no mundo, ocupado por outros seres dançantes e moldado pelas mais variadas estruturas arquitetónicas.

Com base no que refere Louppe (2012), que o carácter expansivo da *Kinesfera* (ou seja, o espaço do corpo-dançante) é o que pode dilatar até ao infinito, ou reduzir na mesma proporção, consideram-se numa primeira análise duas dimensões do espaço: externa e interna

ao corpo dançante. Estas funcionam numa relação mais direta e completa e a criação e transformação de movimento pode acontecer de forma menos completa se as duas não coexistem. Para completar esta ideia, citamos Gil (2001, pp.146-147) que defende que “a atmosfera não é um contexto: não constitui um conjunto de objetos ou uma estrutura espacial onde o corpo se insira; (...) É, por conseguinte, infra-semiótica e interior-exterior aos corpos. Digamos que os penetra inteiramente: nesse sentido, é mais que um meio, faz parte dos corpos.” É fascinante e deveras motivador pensar que, o aluno, ao mergulhar no espaço e na relação do corpo com este, percecionando-o de forma interna ou externa, aumenta o seu espectro visual de observação espacial, tanto generalizada como em pormenor, e poderá obter ferramentas para que os mais variados universos espaciais intervenham na sua dança e vida futuras contribuindo fortemente para as criações coreográficas a realizar.

É para nós, também, essencial a referência ao papel do professor na educação e na formação dos alunos enquanto propulsor de estímulos e orientador de linhas de pensamento e da sua aplicação prática no corpo, destacando e promovendo sempre a individualidade e expressão artística e criativa de cada um e também a predisposição para o trabalho em grupo. Considera-se pertinente esta aplicação prática de Estágio, pois criou-se uma forma de gerar não só evolução nos alunos enquanto corpos dançantes que se relacionam com o espaço e a arquitetura que os rodeia como também em nós enquanto recetores constantes de desafios, ávidos de reinvenção, adaptação e inovação na nossa prática pedagógica.

Apresenta-se neste Relatório a sua respetiva divisão e organização em várias partes: o seu enquadramento geral, contextualizando a EDAM e o Borboletário do ponto de vista funcional e arquitetónico; a referência aos objetivos; a revisão da literatura de forma a fundamentar teoricamente os focos do estágio; a exposição da pertinência do estudo; a metodologia de investigação-ação e os respetivos instrumentos de recolha de dados sustentadores da investigação; as estratégias pedagógicas por nós aplicadas com vista à validação dos objetivos propostos; uma reflexão final e as referências bibliográficas nas quais mergulhamos para proceder à elaboração deste estudo.

I. ENQUADRAMENTO GERAL

The architecture of a gallery, in which the work must take shape, is perhaps not only the actual exhibition room (where the goods are shown), but also the director's office (where the goods are sold), the store-room (where the goods are kept), the reception room (where the goods are discussed). It is perhaps also the external architecture of the gallery, the staircase up to it, or the lift, the street leading to it, the area where it is situated, the town. (Buren citado em Kaye, 2000)

1. Contextualização do local da intervenção

A perceção visual e o entendimento das características da instituição, do seu território circundante e do seu contexto geográfico e arquitetónico é absolutamente fundamental para uma melhor compreensão do processo de investigação e implementação.

1.1. Caracterização do Território

A Escola de Dança Ana Mangerição situa-se no concelho de Cascais, na freguesia de São Domingos de Rana. Esta freguesia tem cerca de 20 km² e é uma das quatro freguesias constituintes deste concelho, juntamente com Alcabideche, União de Carcavelos e Parede e União de Cascais e Estoril. Cascais é um concelho com distinção do ponto de vista arquitetónico pois este bifurca-se entre a proximidade ao mar e todas fortificações e palacetes que acolhiam a partir de 1870 a Família Real e a Corte, e a arquitetura popular presente nos moinhos, tanques, aquedutos e habitações que contrastam com a costa litoral, evidenciando a diferença de património. (Município de Cascais, 2021)

A cerca de 850 metros da Escola de Dança Ana Mangerição encontra-se o Parque Urbano da Quinta de Rana. Este parque de dois hectares resulta da recuperação de uma antiga quinta e de uma antiga zona agrícola adjacente a esta, com preocupação pela valorização do património arquitetónico e das suas referências históricas, tomando especial atenção ao elemento água, que, mais uma vez, pela sua ligação histórica à predominância de sistemas de rega agrícola no local, se considera fundamental preservar. É neste parque que se encontra o Borboletário, um espaço que se destina a visitas livres ou guiadas, encarado como um interessante local de estudo das borboletas e dos seus ciclos de vida, promovendo uma política de preservação de espécies e de educação ambiental. Remetendo-nos para a imagem de um

casulo em fase de metamorfose, a arquitetura da estrutura do Borboletário é única, sendo ela própria fonte de análise tanto pela sua relação com o tema tratado no seu interior como com a sua integração e posicionamento no parque.

1.2. Caracterização da Instituição

A Escola de Dança Ana Mangerição, fundada no ano letivo 1977/78 pela sua atual diretora pedagógica, a Professora Ana Mangerição, e tendo como fator impulsionador uma educação baseada na disciplina e no rigor de trabalho em grupo, visa divulgar a Arte como potenciadora de uma formação, promovendo o seu sentido estético aplicado à Dança, visa ainda oferecer formação artística e cultural e desenvolver trabalho colaborativo com a comunidade educativa, de forma complementar, eficiente e solidária. (Escola de Dança Ana Mangerição [EDAM], 2021).

Segundo o projeto educativo e o regulamento interno da EDAM, esta é um estabelecimento de ensino particular, de natureza privada, de fins culturais e funciona ao abrigo da lei geral em vigor para o ensino artístico – alvará nº2101/processo 326 e Lei geral para o ensino artístico em vigor, gozando das prerrogativas de pessoa coletiva de utilidade pública, reconhecida pelo despacho do Secretário de Estado dos Ensinos Básico e Secundário, de 29/07/92. A EDAM articula o Ensino Artístico Especializado (Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto – em anexo A) com uma rede de Agrupamentos de Escolas, abrangendo os concelhos de Cascais e Oeiras. Articula também o Ensino Profissional com o Agrupamento de Escolas da Parede. Possui apoio financeiro da DGEstE, através de um Contrato Patrocínio, para lecionação do 2º e 3º ciclo de ensino. O Plano de Estudos inclui o ensino artístico a partir dos 3 anos de idade e toda a sua progressão através do Ensino Básico da Dança até ao 3º ciclo.

A EDAM leciona conhecimentos técnicos de Dança Clássica, Dança Moderna e Contemporânea, Expressão Criativa e Criação Coreográfica, Música a crianças e jovens de ambos os sexos e conta com uma vasta equipa multidisciplinar constituída por 14 professores: 8 professoras de dança; 1 professor de música; 1 professora de voz; 2 professoras de sapateado; 2 professoras de estudo.

O projeto Inovação Pedagógica, em permanente reinvenção, é, há mais de 40 anos, a base fundamental da Escola. Este projeto tem como lema: “Uma ampla educação disciplinada e artística é base para uma sólida formação sociofamiliar e profissional”. Esta escola recebe apoio técnico-científico através dos programas (atualizados em assembleias anuais) de Dança

Clássica e Moderna da Royal Academy of Dancing (RAD), da Imperial Society of Teachers of Dancing (ISTD) e da Dance Arts International (DAI). Aposta na permanente atualização e na formação dos seus professores, através de vastas colaborações com reconhecidas instituições. Segue os mesmos processos de avaliação que utilizam as acima referidas instituições, através de exames regulares. A RAD, a ISTD e a DAI conferem certificados por cada exame efetuado, possibilitando aos alunos uma maior abertura no leque de escolhas de escolas a ingressar.

É bastante relevante o trabalho que a EDAM desenvolve com atividades curriculares, seja através do Ensino Artístico Especializado ou dos Cursos Livres. Existe uma preocupação relativa à formação de públicos no território, que amplia e potencia a transdisciplinaridade entre as várias artes e expressões integrantes no plano curricular da escola. A oferta educativa desta escola divide-se em Iniciação ao Movimento (Pré-Escolar); Ensino Artístico Especializado (1º, 2º e 3º ciclos); Cursos livres; Curso Profissional de Intérprete de Dança Contemporânea (Secundário) - composto por três anos de estudo; Companhia de Dança Jovem EDAM - caracteriza-se por ser uma oferta educativa complementar, que visa o prosseguimento de estudos em dança, em regime livre, a alunos com idade superior a 15 anos e experiência em dança.

1.3. Contexto Arquitetónico

A EDAM funciona num edifício de dois pisos, rodeado por um jardim, com uma zona de recreio, duas entradas e um parque de estacionamento. Este edifício foi construído de raiz para o fim a que se destinava, tendo em conta a visão e missão pensadas no projeto.

A nível arquitetónico é um edifício de aglomeração cúbica, possuindo linhas retas e remetendo à imagem de caixas empilhadas e arrumadas.

O 1º piso (r/c) é composto pela sala de espera, pelo gabinete da Direção, pela secretaria, por três casas de banho, por dois balneários, um gabinete de apoio e intervenção, o estúdio Madalena Sá Pessoa e o estúdio Polivalente. No 2º piso (1º andar) encontra-se uma sala de estudo, quatro balneários e uma sala de guarda-roupa para armazenar figurinos, adereços e cenários. Existem neste piso dois estúdios, o Estúdio Comendador António Martins e o Estúdio Comendador Joaquim Baraona.

II. ÂMBITO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

O Estágio realizado teve como maior objetivo estimular um processo ensino-aprendizagem que possibilitasse e providenciasse ao aluno ferramentas para que este aumentasse a sua capacidade de se desenvolver criativamente, utilizando o campo da Arquitetura como fonte de estímulos e linhas de imagens e pensamento. Ao longo do estágio promoveu-se sempre a descoberta de movimento autêntico e novas possibilidades de movimento nos alunos, lembrando-nos das palavras “O Bailarino retoma o seu corpo nesse momento preciso em que perde o equilíbrio e se arrisca a cair no vazio.” (Gil, 2001, p.14). Esse vazio é o pai impulsionador das singularidades perante a homogeneidade presente no lançamento de desafios metodológicos, que eram sempre iguais para todos os alunos pertencentes à mesma turma e alterando-se da turma do 3º ano para a turma do 4º ano conforme as capacidades de resposta da cada uma.

Realçamos que todo este projeto de investigação é por nós encarado como um processo exploratório que entrelaça os caminhos pessoais e pedagógicos dos alunos na mesma direção, para alcançar um fim maior de conhecimento, e não é encerrado em si mesmo, como um produto com um fim fechado. Desta forma, poderíamos prolongar este processo por muito mais tempo, para lá do friso cronológico que nos restringiu o tempo de Estágio, pois as possibilidades de questionamento no vasto campo que é a Arquitetura são inúmeras, se não mesmo infinitas.

É importante para nós que este Relatório Final de Estágio contenha em si um testemunho de uma experiência rica e que possa alargar as possibilidades de pensar/planificar as aulas de Criação/Composição Coreográfica como uma teia vastíssima de estímulos, ligações, movimentos, expressões pessoais e coletivas e fatores do quotidiano. Este processo investigativo veio provocar em nós um perpétuo questionamento metodológico na nossa prática letiva onde se estreita propositadamente a exploração, a improvisação e a composição coreográfica, para que se sirvam umas das outra, gerando um *loop* criativo e aumentando o espectro do aprofundamento e autenticidade de material coreográfico no aluno. Atentemos no que dizem Marques e Xavier (2013, p.48) acerca do processo de composição: “este depende de um conjunto de elementos de movimento, experimentados e praticados pelo intérprete, não havendo portanto um estilo ditatorial, sendo inicialmente uma combinação intuitiva dos diversos elementos em exploração, que, por sua vez, dará lugar a uma variedade ilimitada de passos e gestos, concretizados de forma cada vez mais consciente, e que posteriormente poderão ser organizados e estruturados coreograficamente.” Por isso, algum do material-alvo a obter ao

longo do estudo será transportado para este lugar de ‘costura’ coreográfica, facilitando ferramentas aos alunos para que se relacionem com a composição de forma mais direta e autêntica.

Acrescentamos que se aplicaram ao máximo o planeamento e as estratégias por nós, no arranque do projeto, projetadas. No entanto, e de modo a conseguir-se profundidade e a manter-se uma coerência na aplicação das propostas e nos consequentes resultados, algumas alterações foram surgindo e o desenho final da planificação da Metodologia aplicada foi, ele próprio, encontrando formas de ganhar novos sentidos, que encaixavam e sustentavam, com mais apreço, rigor e pertinência a realidade do contexto do público-alvo com quem estabelecemos a relação pedagógica.

Objetivo geral

Estimular e desenvolver competências criativas nos corpos dançantes – alunos - a partir da relação destes com a matéria Espaço, utilizando a Arquitetura como fonte de inspiração.

Objetivos Específicos

- ◇ Motivar artisticamente os alunos para que se crie espaço de diálogo entre o seu espaço interno e o espaço externo circundante aos seus corpos, através do movimento expressivo e original;
- ◇ Utilizar estímulos concretos provenientes do universo arquitetónico, de que são exemplo as imagens, as texturas, as formas, os conceitos, as temáticas, as narrativas, a história da arquitetura, a história da dança, etc., como impulsos proporcionadores para a criação de material expressivo-criativo e para a sua respetiva organização e composição coreográfica;

- ◇ Guiar e questionar com profundidade, pertinência e clareza as tarefas de exploração e de criação assentes na relação estabelecida entre a dança e a arquitetura, ministrando e demonstrando de forma metodológica a matéria e os conteúdos pertencentes às temáticas a trabalhar;

- ◇ Construir linhas de pensamento em conjunto com os alunos que não só fomentem o conhecimento de variadas e existentes perspetivas que articulam a dança e o espaço, como também adicionem novas perspetivas e formas de pensar a relação corpo-espaço e de se relacionarem com o mundo que os rodeia;

III. MOTIVAÇÃO

Como professora, não há nada que nos suscite mais prazer que o trabalho no campo do abstrato, da descoberta e da criatividade, conceitos que estudados e trabalhados, contribuem para a capacidade de expansão do pensamento, que aplicado ao movimento, permite a entrada num campo novo da dança: a expressão/dança pessoal de cada aluno.

Se a Dança for reconhecida “(...) como uma disciplina que pretende organizar o intervalo entre a ausência e a presença de movimento do corpo, e que possibilita a pesquisa e exploração de um corpo que se pretende específico e singular.” (Marques e Xavier, 2013, p.53), então embarcaremos para essa viagem profunda e única onde, enquanto professoras, incitamos o movimento no corpo, a partir de um lugar de pausa, observação e escuta energéticas.

O que significa formar alunos de dança se não de formar seres humanos confiantes, com poder de análise crítica e com uma vontade esmagadora de comunicar ‘o mundo’? Então é sobre essa comunicação e esse ‘mundo’ que teremos de trabalhar. É o mundo que teremos de dar a conhecer, para que seja possível dançar sobre ele, comunicá-lo. Em todas as aulas de dança e principalmente no âmbito da Criação Coreográfica, que é o nosso caso, pois “O ato coreográfico é “(...) uma ideia criativa e original que é levada à cena por um intérprete, mas assenta também (...) numa perspectiva de comunicação.” (Batalha, 2004, p.25).

Considerando a dança uma forma essencial de expressão e intervenção para a vida de qualquer aluno, questionamo-nos se: encontrar um terreno artístico do quotidiano – Arquitetura – e fundi-lo com a dança, gerará um conseqüente aumento do desenvolvimento criativo? Porquê? Aumentará o conhecimento e promoverá ferramentas para invocar a dança para o quotidiano, tornando-a mais presente na vida dos alunos? Germinará uma maior capacidade para analisar, pensar, criticar e formalizar uma opinião? Todas estas questões estiveram sempre na base do nosso pensamento global e são sem dúvida, o que nos motiva e impulsiona a desenvolver o nosso estudo.

Fazenda (2007, p.153) parece esclarecer-nos quando diz que “A singularidade das propostas coreográficas decorre (...) das práticas artísticas que os criadores adoptam por considerarem mais adequada 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.”

Segundo o Programa de Práticas Complementares de Dança da EDAM (ver anexo B), esta disciplina, dirigida aos 3º e 4º anos da área Vocacional de Dança da EDAM, é enquadrada

no âmbito da Criação Coreográfica e tem como principal objetivo proporcionar ao aluno uma experiência de aprendizagem, no que respeita ao desenvolvimento das suas capacidades em áreas como a interpretação, a composição e a capacidade de análise. Procurámos relacionar o trabalho desenvolvido com esse grande objetivo tripartido da disciplina.

Segundo este Programa, a Interpretação refere-se à experiência de dançar ligada ao trabalho técnico e expressivo, a Composição à experiência de coreografar, de imaginar de pôr as ideias em prática e a Análise alude à capacidade de observar, pensar, criticar e formalizar sua opinião.

Abraçámos o Programa e atirámo-nos para a nossa Prática, cientes do trabalho que, para nós, seria e continua a ser essencial desenvolver.

IV. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. Capacidade de resposta a desafios criativos ou de resposta aberta

A Expressão através do corpo ocupa um lugar de destaque desde os primórdios da Humanidade, pois é uma das formas mais básicas, do ponto de vista das necessidades, de comunicar e expressar os sentimentos, medos, alegrias, trazendo a espontaneidade e o contato direto com as emoções. A dança é, hoje em dia, uma das artes que mais se considera fundamental para o desenvolvimento do corpo e mente do ser humano. A criatividade caminha lado a lado com a expressão pessoal, pois a primeira acaba por alimentar a segunda: a criatividade dá-nos ferramentas para nos exprimirmos.

Farrer (2014) afirma-nos que a criatividade é um conceito amplamente concebido, que pode ser difícil de definir, pois são diversos os modelos teóricos que procuram uma definição mais consistente e válida sobre a criatividade. Talvez seja por isso que o autor apresenta apenas uma evolução da forma como a criatividade é considerada, assim como da sua natureza flexível e subjetiva. A criatividade começou por ser vista como uma dádiva dos deuses, tendo sido contestada por Darwin, que apresentou a criatividade como uma ferramenta de resolução de problemas (Gomes, Rodrigues & Veloso, 2016). A partir desta visão a criatividade passa a estar relacionada com a capacidade que o ser humano tem de realizar uma determinada tarefa de forma exímia e excepcional (Morais & Bahia, 2008). Porém esta visão também levantou algumas questões. Leandro (2015), vem ressaltar a ideia de que a criatividade é uma capacidade humana que é adquirida e desenvolvida pelos indivíduos através de experiências ao longo da vida. Também se reconhece que a descoberta, a invenção e a criação são formas de atividade criadora.

Para nós, interessa-nos a visão de Gonçalves (1991) em que o autor refere que “A criatividade desperta-se através do fazer, da experimentação constante. A criatividade apela para uma pedagogia não diretiva, ou pelo menos, flexível e aberta, que permita que seja a própria criança a descobrir o seu modo de agir e de se exprimir (...)”. E também consideramos basilares os pensamentos de Victorino (2021) que diz ser uma imersão num diálogo criativo que desenvolve a nossa inteligência artística.

1.1. Desafios criativos no ensino da dança

Como a dança estimula profundamente o lado criativo dos alunos, é pertinente que seja aqui identificada e relacionada com o conceito da criatividade. A Dança permite a manifestação da singularidade de cada um, da sua forma única de ver, pensar, inventar, constituindo-se, simultaneamente, meio e catalisador da criatividade humana. Laban (1990) considerava que a dança na educação permitiria uma integração entre o conhecimento intelectual do aluno e as suas habilidades criativas. Marques e Xavier (2013, p.48) também reconhecem “inequivocamente como um dos objetivos essenciais para a formação dos futuros agentes de intervenção em Dança, o desenvolvimento de competências criativas.” É, portanto, fundamental, que na prática pedagógica, se crie um ambiente sem quaisquer barreiras ao aparecimento e desenvolvimento da criatividade nos alunos.

Para que se desenvolvam competências criativas, no contexto da prática de dança, o movimento físico deverá ser impulsionado através da expressão pessoal de cada aluno. Desta forma, os “alunos exploram e descobrem o seu movimento com a finalidade de transmitir algo, desenvolvendo, assim, uma linguagem corporal com características expressivas e criativas”. (Joyce citado em Leandro, Monteiro e Melo, 2018, p.17).

Pretende-se, portanto, neste estudo, estimular e desenvolver a forma de comunicação através do corpo em movimento como ferramenta de trabalho, numa relação direta com o espaço envolvente e com os corpos que o rodeiam. Estes movimentos e a sua respetiva manipulação, que nascem em exercícios exploratórios e no âmbito da composição coreográfica, geram uma linguagem original e inovadora, pois “*The creative process is about experimenting with movement, movement exploration, and improvisation.*”. (McCutcher, 2006, p.107).

Partindo uma vez mais da ideia de exploração de movimento autêntico do aluno a partir do espaço circundante como uma forma de comunicar a perceção que este detém acerca da “sua” realidade, concordamos e identificamo-nos na íntegra com o que dizem as autoras Marques e Xavier (2013), quando referem que os modelos ou estratégias propostas pelo professor e/ou artista, podem ou devem fazer refletir o seu ‘olhar’ sobre a realidade das práticas artísticas atuais. Como? Através da atração para dentro do estudo de uma atualidade relativa ao contexto arquitetónico. Arriscamo-nos a dizer que todo o ambiente sonoro utilizado para ‘temperar’ as nossas aulas de Estágio é também bastante atual, visto a nossa escolha recair sobre autores musicais contemporâneos, (ver lista em anexo C). Importante será dizer que esta lista

de artistas e dos seus respetivos álbuns e músicas foram partilhadas com os alunos para que, uma vez mais, se cruzasse a curiosidade com a expressão criativa e a atualidade.

2. Composição Coreográfica - cruzamentos metodológicos

É necessária uma compreensão dos vários modelos relativos ao ensino da Composição Coreográfica para um melhor entendimento do nosso lugar, enquanto professoras, e do lugar que este estudo ocupa no processo de ensino-aprendizagem para os alunos do 3º e 4º anos do EAE em Dança da EDAM.

Apesar de não nos querermos restringir a exercícios que implicam como objetivo específico a Composição Coreográfica, enquanto produto final, consideramos os exercícios de carácter exploratório um dos rastilhos para que esta seja desenvolvida e dominada. Também para Laban (1976), o processo de composição assenta num combinado de elementos de movimento – as suas Componentes Essenciais – experienciados pelo corpo dançante, em que se inicia este processo através da exploração intuitiva destes componentes, fazendo nascer uma panóplia de gestos e passos coreográficos. Este autor de referência diz-nos que“(…) dance as a composition of movement can be compared with spoken language. As words are built up letters, so are movements built up of elements; as sentences are built up of words, so are dance phrases built up of movements.”(p.26). Esta ideia integra a sua teoria *Modern Educational Dance*, na qual o sujeito é o centro-alvo de maior importância, enaltecendo-se o processo criativo. Então, como nasce para Laban uma estrutura coreográfica? A partir da consciência dos princípios governadores do movimento e da expressão criativa, espontânea e autêntica. O autor defende que este modelo “(…) offers the possibility of systematically training the new movement forms by propounding at the same time their conscious mastery.”(p.11).

Uma discípula de Laban, Smith-Autard (1994) apresenta-nos um modelo (*Midway Model*) que refere que “o processo de Dança deve resultar do movimento natural e expressivo, mas também do conhecimento e desenvolvimento de habilidades que promovam a pesquisa de novas formas de movimento, da aquisição de competências técnicas e estilos coreográficos.” (Marques e Xavier, 2013, p.50) Porquê *Midway Model*? As autoras acrescentam que é porque

“não atribui maior relevância ao processo (*Modern Educational Dance* – Modelo Educacional) ou ao produto (Modelo Profissional¹).”

Smith-Autard enfatiza ainda que o processo coreográfico se desenvolve, tendo em conta os exercícios de índole criativa para isso propostos, paralelamente ao desenvolvimento da criatividade e da imaginação e da própria experiência. Aprendemos que a criatividade e a imaginação podem ser reconhecidas, em tom de analogia, como dois planetas: um sólido e um gasoso, respetivamente (Martins, 2021). A autora refere que “(...) enquanto a criatividade tem como objetivo encontrar soluções ou criar coisas concretas (textos, músicas, produtos novos), a imaginação existe para imaginar, isto é criar imagens mentais, que até podem ter um significado, mas que só servem para algo concreto se as relacionarmos com outros pensamentos (...)” (p.51).

Validamos então a nossa perspetiva de ambição do desenvolvimento criativo dos alunos, pois queremos utilizar como matéria o corpo físico e com ele criar movimentos. A imaginação enquanto laboratório de experiências dos pensamentos, intuitivos ou não, pode ser considerada como uma força-motor da criatividade. Para sustentar esta ideia, voltamos às considerações de Smith-Autard (1994, p.24): “*the open-ended problem-solving approach is most readily association with creative dance compositions.*” Atentemos nas três fases relativas ao processo coreográfico: a Execução, onde está presente a interpretação técnica e expressiva; a Criação que engloba os processos de imaginação e invenção e a Análise detalhada.

Davenport (2006) em *Building a Dance Composition Course: An Act of Creativity*, ressalva a importância da criatividade como objetivo principal. O processo e o produto criativos deverão gerar um equilíbrio e para que isso aconteça, cria uma estrutura de composição coreográfica C.R.E.A.T.E. com os seguintes princípios:

- ◇ *Critical Reflection*
- ◇ *Reason for dance making*
- ◇ *Exploration and Experimentation*
- ◇ *Aesthetic Agenda*
- ◇ *Thematic Integrity*
- ◇ *Expression and Experience*

¹ “O modelo profissional atribui importância ao produto no qual deve ser valorizado o treino técnico, com a finalidade de atingir determinada forma de Dança.” (Marques e Xavier, 2013)

Das estratégias pedagógicas, apresentadas pela autora, que podem ser consultadas no anexo D, identificamo-nos com três em específico, conseguindo revê-las na aplicação da nossa prática:

- ◇ Transportar ideias mentais para o corpo/movimento;

A nossa aplicação: Ao incitarmos o processo de imaginar–criar e da conseqüente expressão através dos movimentos corporais. Invocamos também para a nossa bagagem de conceitos, práticas e aplicações, a relação entre esta estratégia com um dos métodos identificados pelos autores Kirsh, Muntanyola, Jao, Lew, & Sugihara (2009) como um método específico de materialização de movimentos utilizado pelo coreógrafo britânico Wayne McGregor: *tasking*. Fernandes e Xavier (2019) relacionam, neste método, as tarefas pedidas pelo coreógrafo com a presença assídua da imaginação do bailarino e do conjunto de processos mentais que lhe são inerentes. Estes exercícios designados pelos mesmos autores como “problemas coreográficos” requerem que os bailarinos criem uma base de dados imagética como “(...)– a landscape of Manhattan, the feel of being touched on a certain part of their body, the dynamic and kinematic feel of being a piston moving back and forth.” (Kirsh et al., 2009, p. 191).

- ◇ Introduzir-se a improvisação como uma ferramenta fundamental à criação;

A nossa aplicação: Ferramenta bastante utilizada pelos nossos alunos, para encontrarem com mais clareza novos caminhos de movimento no corpo e se familiarizarem com o conceito de improvisação em si.

Mas exploração e improvisação serão a mesma coisa?

Smith-Autard (2010) faz essa distinção. Diz-nos que a exploração corresponde a uma investigação sistemática, examinação ou estudo com o objetivo de fazer novas descobertas ou apreender algo novo; a improvisação surge como uma invenção sem preparação ou execução espontânea “(...) in an unforeseen way (...)” (p.89). Quanto à improvisação no campo da pedagogia, a autora acha imperativo que se considere a improvisação estruturada. Os alunos têm como suporte uma forma pré-definida na qual se podem suportar, mas à qual não recorrem, libertando os limites do campo de experimentação. No entanto, estes não são totalmente livres na medida em que o seu movimento é estruturado. Percebemos, após esta pesquisa, que na

nossa Prática Pedagógica, aplicamos tanto exercícios de Improvisação Estruturada como de Exploração.

- ◇ Aprender a ser um observador da sua própria criação, desenvolvendo a autocrítica e a percepção visual.

A nossa aplicação: O espaço de partilha oral tem uma força específica que se sente no ambiente de aula/estúdio quando esta acontece pois são encurtados os canais de comunicação, passando esta a ser direta, mas ao mesmo tempo reflexiva. Esta geração de pensamento em tempo real, contribui, para nós, uma forte via de desenvolvimento criativo.

O método de Lavender (2001), no seu artigo *Creative Process Mentoring: Teaching the “Making” in Dance-Making*, é caracterizado por quatro operações relativas à composição coreográfica – *I.D.E.A.*

- ◇ *Improvisation*;
- ◇ *Development*: desenvolvimento do conteúdo que surge na etapa anterior;
- ◇ *Evaluation*: avaliação do que se trabalhou nas etapas 1 e 2;
- ◇ *Assimilation*: somatório das 3 etapas;

Encontramos nesta metodologia um seguimento causal que nos é familiar em alguns dos exercícios propostos no nosso estudo. No entanto, esta não foi utilizada transversalmente na nossa investigação, pois a intensidade como nos tornámos sensíveis ao seguimento das próprias aulas de Lecionação Autónoma, e a introdução de novos estímulos fragmentadores e convidativos a um novo universo de estímulos e conteúdos esteve bastante presente.

Avançando no nosso estudo, Neto (2017, p.41) explicita-nos com muita clareza o modelo de Butterworth, dizendo-nos que esta “propõe um *Didatic-Democratic framework model* para o ensino de coreografia. Este modelo apresenta uma abordagem aos conceitos de criação em dança e *devising* (criação) num contínuo de cinco abordagens genéricas diferentes num processo coreográfico. O modelo assume que o intérprete (“*dance practitioner*”) possui algum conhecimento e domínio do conceito de coreografia, e onde o coreógrafo assume diferentes papéis que variam consoante a sua relação com os intérpretes situada num espetro desde o didático (ensinar por imitação) ao democrático (abordagem colaborativa).” 60 horas de

Estágio não nos parecem permitir uma aplicação fiel deste modelo. No foco está a caracterização da relação coreógrafo-intérprete e de que forma se adequa aos modelos ensino-aprendizagem.

Apercebemo-nos de que tendencialmente contemplamos não só um método, mas sim princípios de variados métodos que, face à sua implementação prática, ‘desbravam’ caminho e promovem o desenvolvimento da capacidade criativa e expressiva dos alunos.

3. A Arquitetura

Movimento é, por assim dizer, arquitetura viva (...) criada pelos movimentos humanos e (...) constituída por trajetórias que traçam formas no espaço. Uma construção só pode se manter se suas partes tiverem uma proporção, a qual é fornecida por um certo equilíbrio do material do qual ela é construída. Arquiteturas de sonhos podem negligenciar as leis do equilíbrio. Do mesmo modo acontece com os movimentos de sonhos, mesmo assim uma fundamental sensação de equilíbrio sempre permanecerá connosco, mesmo nas mais fantásticas aberrações da realidade. (Laban, 1966, p.5).

Pretendendo aprofundar um estudo onde se relaciona a arquitetura de duas estruturas, a EDAM e o Borboletário com a dança é importante que os conceitos que estabelecem a relação entre o corpo gerador de movimento e o espaço arquitetónico estejam devidamente entendidos e esclarecidos. É necessário entender no corpo a sua relação de tensão relativamente ao espaço e a sua respetiva projeção neste. Távora (1999), arquiteto, elucidá-nos referindo que entre a dimensão do corpo e a sua projeção no espaço são estabelecidas regras quanto à organização do espaço em que nele vive, sendo que este se define e se estrutura segundo uma disposição organizada de formas, a duas e a três dimensões. Essa organização espacial acontece através dos objetos coreográficos que definem um lugar e determinam percursos coreográficos. Um dos exemplos mais concretos são as escadas, que, variando relativamente à sua configuração formal, direcionam a pessoa que por elas passa, nas mais variadas trajetórias (em linha reta, oblíquas, circulares, em espiral, labirínticas, etc.) e em diferentes níveis.

Eco citado em Leash (1997, p.182) considera que “*A phenomenological consideration of our relationship with architectural objects tells us that we commonly do experience architecture as communication, even while recognizing its functionality*”. Nesta linha, pretende-

se que o universo de material gerado surja a partir da interpretação e inspiração que os próprios edifícios comunicam. Como exemplo, podemos considerar as janelas presentes nos edifícios como um meio de promoção da exploração de diferentes dinâmicas temporais, impressão de ritmos distintos no movimento. Pelas palavras do autor: “(..) *the Windows become elements of an architectural rhythm – just as someone who is reading a poem may (...)*”(p.185).

Conclui-se assim que uma das formas promotoras de criação de diferentes espaços é a Arquitetura, e que esta, comunicando-nos uma ideia, como a arquitetura do Borboletário nos comunica – o facto de ser em forma de casulo - fornece-nos uma imensidão de material potenciador de criação de movimento. Este diálogo ocorre de forma direta, através da observação da forma, pois “*architecture gives shape to space*” (Gadamer citado em Leash, 1997, p.134), como também de forma mais investigativa, através da análise da própria função do Borboletário e do que nele existe – uma imensidão de vida: Borboletas. O espaço, ele próprio já integra uma forma constituída por matéria existente. Como nos explica Távora (1999), as formas animam o espaço e dele vivem. O corpo transforma-se assim numa forma articulada ao seu mais alto nível que se apropria de um espaço existente, projeta-se nele e movimenta-se através do tempo. Inspiramo-nos também nos conceitos de Oliveira & Recena (2012) que nos elucidam referindo que o registo bidimensional (notações) do movimento corporal num certo e determinado espaço constituído por matéria, o existente, em articulação com os corpos que lá vivem descreveriam um caminho percorrido pelos corpos que se movem sobre uma superfície delimitada. Essa delimitação corresponde à relação movimento e lugar, onde a arquitetura inclui passa a incluir movimentos na sua organização, sugerindo possíveis apropriações coreográficas.

Torna-se essencial para nós materializar e aproximar os alunos da arquitetura o máximo que nos é possível pois,

Walking through a building, for example, involves not simply a correlation between vision and touch but also combined somatic senses, the modalities of proprioception (the body's position felt as muscular tension), kinaesthesia (the sense of the movement of body and limbs) and vestibular sense (a sense of balance derived from the information in the inner ear). (...)These interoceptive sensations combine in a felt coherence of bodily perception of the spatial environment, a synergic interaction of the somatic senses sometimes referred to as "haptic", often contrasted with the "optic" or visual system. (Paterson citado em Oliveira & Recena, 2014, p.9).

Zevi (1948, p.57), ainda numa perspectiva bastante atual, diz-nos que “o caráter primordial da arquitetura é o espaço interior se o seu valor deriva do viver sucessivamente todas as suas etapas espaciais, é evidente que nem uma nem cem fotografias poderão esgotar a representação de um edifício (...)”. Mais uma razão para acreditar que a escolha de Estratégias Pedagógicas que direcionam os alunos para uma relação direta terão, na sua essência, mais força e poder na absorção dos conteúdos a trabalhar.

Poderá a dança estar longe da arquitetura? Dorflès (1979, p.127) responde-nos mencionando que “de facto, o conceito de ritmo (em arquitetura) já nos antigos não era separável do conceito de movimento, e o próprio facto de se falar de ritmo, a propósito de uma arte essencialmente estática e imóvel, como a arquitetura, significa que nós lhe atribuímos as características de dinâmica que fazem dela uma criatura viva e não um amontoado inerte de pedras ou de cimento.” O conceito de ritmo é, ele próprio, basilar à conceção sobre dança, pois este é um dos elementos possibilitadores de criação e exploração de diferentes dinâmicas. Já Haselbach (2006, p.3) dizia que “tanto a música como a dança se desenvolvem segundo parâmetros de tempo, (...) incluindo contrastes rítmicos de rápido e lento, acelerando e retardando, com mudanças súbitas ou progressivas, regulares ou irregulares, simultâneas ou em sequência, repetidas ou isoladas. A estrutura rítmica é expressa por parâmetros que incluem andamentos, motivos rítmicos, frases.”

Agradou-nos também muito uma ideia de Dorflès (1979) em que o autor aproxima a arquitetura da espacialidade extrínseca ao homem, considerando-a mesmo como a arte característica da espacialidade interna e externa, e compara esta à dança, pois diz que a arte do movimento nos dá a medida do nosso espaço interno (do organismo) e externo (a ele próprio) nunca permitindo que esta se dissocie da existencialidade. Este pensamento gerou em nós uma vontade de incitarmos os alunos a tornarem-se permeáveis a novos conceitos, que à partida não se cruzariam tão diretamente com a dança, e a levarem esses conceitos para a sua forma de estar na vida também, seja na sua vida dançante ou na sua vida pessoal.

Tschumi citado em Kaye (2000, p.43) conta-nos algo interessante: “*architecture constitutes the reality of experience with this reality gets in the way of the overall vision. Architecture constitutes the abstraction of absolute truth, while this very truth gets in the way of feeling.*” A existência e a realidade de cada aluno são ‘desenhadas’ em formas, texturas e contornos diferentes que ditam maneiras de reagir, pensar, explorar e dançar diferentes. Para nós, é nesse lugar que a educação sobe ao trono.

4. “*Space is a practiced place*” (de Certeau cit in Kaye, 2000, p.4)

Completamos a frase que dá título a esta parte do Relatório: “*Space is a practiced place Thus the street geometrically defined by urban planning is transformed into a space of walkers. In the same way, an act of reading is the space produced by the practice of a particular place: a written text, i.e.: a place constituted by a system of signs.*” (Certeau cit in Kaye, 2000, p.4)

Questionamo-nos: E o ato de dançar?

Laban (1976), bailarino, coreógrafo, arquiteto e pedagogo, dedica-se ao estudo da relação do corpo humano e do seu movimento com o espaço e diz-nos que só é possível depararmo-nos com a existência do movimento quando há um corpo, inscrito na sua cinesfera², que despulta uma ação dinâmica numa relação com o espaço. Para o autor, qualquer processo de composição inicia-se sempre pela exploração intuitiva dos diversos elementos que constituem o movimento. O domínio das componentes estruturais do movimento (corpo, ações do movimento, espaço, dinâmicas e as relações que se estabelecem entre os corpos) serão basilares na implementação deste processo ensino-aprendizagem. Uma ficha aglutinadora (ver apêndice A) desta informação foi distribuída aos alunos para que dela pudessem retirar os elementos que mais lhes fizessem sentido para um determinado exercício. O espaço (uma das componentes estruturais do movimento), segundo Laban, pode ser explorado, tendo em conta:

- ◇ Localização | dentro da nossa cinesfera ou num espaço comum;
- ◇ Distância | perto/longe
- ◇ Tamanho | pequeno/grande
- ◇ Formas do corpo ou Trajetórias | retas/curvas
- ◇ Níveis | alto/médio/baixo
- ◇ Direções | unidimensional/ bidimensional / tridimensional
- ◇ Planos | sagital/ frontal/ horizontal
- ◇ Projeção espacial | ir além de
- ◇ Progressão | rasto de movimento

² “Cinesfera é a esfera dentro da qual acontece o movimento. Também é denominada de *kinesfera*. É a esfera de espaço em volta do corpo do agente no qual, e com o qual, ele se move. O centro da cinesfera é o centro do corpo do agente, e/ou o corpo todo do agente e a locação central da cinesfera.” (Rengel, 2001, p.37)

- ◇ Convergência | ex. ação e reação
- ◇ Tensão espacial

Laban (citado em Rengel, 2001) distingue também o conceito de eixo e plano.

O Eixo é uma única linha imaginária com duas direções opostas e é um elemento da dimensão espacial. Um eixo divide um corpo em partes aproximadamente equilibradas.

Cada eixo encaixa-se numa dimensão espacial específica:

- ◇ Eixo vertical - dimensão de comprimento;
- ◇ Eixo horizontal - dimensão de amplitude;
- ◇ Eixo sagital - dimensão de profundidade;

Existem também outros eixos, tais como eixos diagonais, diametrais e transversais.

O Plano espacial é a combinação de duas dimensões e é visualizado quando é feita a ligação dos extremos alcançados pelas doze direções diametrais. Laban denominou estes planos de plano da porta, plano da mesa e plano da roda.

- ◇ plano da porta | Neste plano a dimensão de comprimento que combina as direções cima-baixo é a dominante. Pode observar-se e experienciar-se a postura do eixo vertical (cima e/ou baixo) e a capacidade da coluna de dobrar lateralmente.
- ◇ plano da mesa | Neste plano a dimensão de amplitude que combina as direções lado-lado é a dominante. Pode observar-se e experienciar-se movimentos que se abrem e fecham em relação ao corpo e a capacidade da coluna de torcer.
- ◇ plano da roda | Neste plano a dimensão de profundidade que combina as direções frente-trás é a dominante. Neste plano é possível observar e experienciar movimentos com os membros superiores e inferiores e a capacidade da coluna de arquear e arredondar, para frente e para trás.

Consideramos a dualidade ‘corpo no espaço’ e ‘espaço no corpo’ como uma importante base a partir da qual se criam estratégias pedagógicas

◇ O que é ter Espaço no corpo?

É tomar o corpo e/ou partes dele como ponto de referência direcional, e definir lugares no espaço a partir do corpo. Seja a partir do corpo do(s) edifício(s), do(s) corpo(s) dançante(s) e/ou do corpo da borboleta.

◇ E o Corpo no espaço?

É tomar o espaço, tanto do edifício da EDAM como do Borboletário, como referência direcional para o movimento do corpo.

Laban (citado em Rengel, 2001) também nos consciencializa para as possibilidades de uso do espaço, que pode ser abordado de várias formas:

- ◇ Usando o espaço - explorando, preenchendo, penetrando, envolvendo, etc.;
- ◇ Considerando os três níveis espaciais fundamentais - baixo, médio e alto.
- ◇ Transpondo o espaço para as zonas do corpo - cada parte tem seu lugar, mas podem explorar-se as possibilidades de harmonia natural do corpo, “trocando” zonas de corpo de lugar, para que uma parte possa "conhecer" o lugar de outra;
- ◇ Extensão no espaço - trata da mudança de foco: para perto do corpo e para longe do corpo;
- ◇ Uso de palavras espaciais - palavras que oferecem indicações espaciais e que estimulam a exploração do movimento no espaço. São, em geral, preposições: por cima, por baixo, ao redor, através, longe, etc.;
- ◇ Abordando ações espaciais básicas que resultam de movimentos nas direções das três dimensões: emergindo (para cima), afundando (para baixo), alargando (para o lado /abrindo), estreitando (para o lado/ fechando), avançando (para a frente), retraindo-se (para trás).

Alguns coreógrafos têm procurado utilizar como ponto de partida para as suas criações coreográficas, estímulos provenientes das características da morfologia espacial e da arquitetura. William Forsythe (2014) é um deles, pois percebe os elementos que constituem o espaço arquitetônico como objetos coreográficos e como catalisadores de movimentos que advêm da experiência vivenciada nesse mesmo espaço. Materializando esses objetos coreográficos em mesas, balões ou projeções, considerados interferências no espaço. Estas são exploradas pelos bailarinos ao nível das qualidades espaciais do movimento gerando possibilidades através da ampliação, da concentração, da direção e da restrição.

Consideremos agora outra perspectiva: François Raffinot (2002, p.13) analisa o espaço como elemento mais abstrato: “Que ele seja macio, sedoso ou firme como sobre um tambor, de ressonâncias surdas, profundas ou claras e transparentes, o espaço respira sempre como uma pele. Eu vejo o espaço expirar e me inspirar”. Desta forma, em nosso entender, aproximamos e conseguimos vislumbrar o encontro do corpo dançante com o(s) espaço(s). As Borboletas são elas próprias ‘corpos que ocupam espaços’, com asas membranosas, umas mais claras, outras opacas, outras até mesmo transparentes. Estes seres detêm no seu ciclo de vida uma fase de metamorfose: casulo e/ou crisálida. Estas membranas-casas podem ser relacionadas com as paredes opacas e grossas que compõem um edifício, e assim, este, deixando ‘cair o seu teto’, poderá transformar-se num espaço volátil, com asas. Um casulo “é” um micro-edifício ou um espaço de introspeção e um trabalho em grupo ou o próprio estúdio é também onde ocorrem processos de metamorfose. Manipular a cinesfera externa é manipular um elástico expansível, como uma pele. “A capacidade de elasticidade da cinesfera permite ao agente (aluno) interagir com o espaço e com outras cinesferas. Por exemplo, a cinesfera encolhe-se no espaço público do elevador, cheio de gente, garantindo o movimento e expande-se numa praia deserta ou rua com pouca gente em volta. (...) O espaço torna-se uma “matéria viva” com “poder de inflamar, de fazer empalidecer, tremer, arrepiar ou palpitar.” (Serra, 1993, p.13)

Atentemos nas palavras de Victorino (2021, p.12) sobre a perspectiva de Laban: “este especialista criou escalas de movimento que correspondem a uma ideia de harmonia entre o corpo e o espaço – *space harmony*; nesta perspectiva o espaço constitui para o corpo uma possibilidade. Ele refere que é fundamental saber voltar para casa ou tirar os óculos da carteira: para isso, olhamos para baixo, seguimos essa direção com o olhar e introduzimos a mão dentro do espaço da carteira. Laban chamaria a essa mesma carteira a *piece of space*, uma porção de espaço, uma volumetria no interior da carteira.” Victorino conclui indicando-nos que o nosso corpo executa movimentos para descobrir as possibilidades do espaço.

Quando as cinesferas – espaços pessoais – se intercetam é quando se eleva a consciência do próprio espaço na relação com o espaço do outro e se constrói assim uma trama volumétrica, geométrica e imaginária, que pode aumentar de tamanho com a intervenção de outros corpos dançantes formando novelos em movimento – *Clusters* (Vitorino, 2021). Ambicionamos trabalhar a forma como a organização espacial acolhe o movimento espontâneo dos alunos.

V. PERTINÊNCIA DO ESTUDO

Analisando o plano de estudos, os 90 minutos por semana da disciplina de Expressão Criativa no 2º ano (2º ciclo) dão lugar a 90 minutos de Práticas Complementares de Dança por semana aos alunos dos 3º e 4º anos do 3º ciclo, verificando-se uma acentuada discrepância relativamente à carga horária semanal entre as Técnicas de Dança e as Práticas Complementares de Dança. Não existe uma continuação ao nível do Plano de Estudos do trabalho criativo iniciado em Expressão Criativa no 1º ano, pois este cessa no ano seguinte. Desta forma, aprofundou-se e gerou-se uma continuidade à disciplina de Expressão Criativa aplicada aos alunos do 3º e 4º anos. Consideramos de extrema importância que esta continuidade seja assegurada, pois, estes alunos, futuros bailarinos-criadores-intérpretes contemporâneos, terão de imbuir-se de ferramentas para serem capazes de, no futuro, dar resposta aos desafios criativos colocados pelos coreógrafos. A singularidade dos corpos que dançam torna-se muitas vezes o terreno fértil para o nascimento de uma linguagem própria desses mesmos corpos que, como artistas, comunicam o mundo e para o mundo. Xavier (2017) entrevistou 16 coreógrafos portugueses contemporâneos e uma das questões por si colocada incidia precisamente sobre quais as características essenciais de um intérprete contemporâneo. Abaixo podemos ler algumas das respostas citadas:

“Pensando nos intérpretes profissionais, valorizo, em primeiro lugar, a forma singular como se movem, a qualidade de movimento que é própria de cada um.”
Madalena Victorino

“(…) aquilo que mais valorizo é a singularidade de cada intérprete.”
Miguel Pereira

“Versatilidade. Penso que é fundamental o intérprete contemporâneo ser capaz de mudar de pele, ser camaleónico e ter a inteligência para se surpreender a si próprio.”
Paulo Ribeiro

“Considero imprescindível que os intérpretes tenham capacidades criativas, uma criatividade pura;”
Rui Horta

“No intérprete valorizo aquilo que lhe é singular e único; aquilo que consegue fazer e que mais ninguém consegue (...)”

Sílvia Real

Também segundo Alencar (2007), um professor deve oferecer variadas atividades e experiências que levem o indivíduo a se desafiar e a desenvolver a criatividade, que é precisamente o ponto central da proposta de intervenção pedagógica. Segundo o mesmo autor, para além da sua devida qualificação, o professor deverá organizar o seu planeamento, com base nas características da escola e da turma em questão, bem como clareza no que se pretende trabalhar. Foi com base nesta linha de pensamento que foi realizado o presente projeto, criado a partir da arquitetura, da contextualização geográfica e da tensão espacial entre a EDAM e o BPUQR. Portanto, tornou-se um projeto única e exclusivamente para os alunos da EDAM, que através da dança, se aproximaram do Património Natural e Científico pertencente ao território.

Reforça-se que, sendo a visão da EDAM divulgar a Arte como potenciador de uma formação, promovendo o seu sentido estético aplicado à Dança e oferecer formação artística e cultural, a relação entre a Arquitetura e a Dança permitiu, de facto, aos alunos alargar o seu espetro de teias de interseção artísticas, promovendo nestes a visão e dimensão poética e criativa e onde a construção de objetos artísticos se aproximam da dança.

VI. METODOLOGIA

1. Metodologia Qualitativa

Foi através de uma abordagem qualitativa, condicionada pelo caráter representativo da própria investigação, que se desenvolveu este estudo para averiguar de que forma o foco da intervenção pedagógica contribuiu para um efetivo desenvolvimento de competências que permitissem aos alunos responder a desafios criativos ou de resposta aberta, ao longo do processo de aprendizagem. Segundo Baptista & Sousa (2011, p.56) a metodologia qualitativa foca-se no estudo e na “compreensão dos problemas, analisando os comportamentos, as atitudes ou os valores”, então o investigador encontra-se assim desprovido de preocupação com a generalização dos resultados, pois, como referem Bogdan & Biklen (1994, p.36) *“When researchers use the term generalizability, they usually are referring to whether the findings of a particular study hold up beyond the specific research subjects and the setting involved.”* Dizem-nos também que *“If they do a case study of a classroom, for example, they do not mean to imply in reporting results of the study that all classrooms are like that one”*. O investigador é, neste caso, o responsável pelo desenho de investigação. Consideramos que as estratégias metodológicas e investigativas desenhadas, ainda com os devidos ajustes e adaptações, se enquadraram e essencialmente serviram o propósito do estudo em que se obtiveram dados válidos, que caracterizaram as reações de resposta dos alunos à própria metodologia pedagógica implementada. Bogdan & Biklen (1994) dizem-nos ainda que, em contexto de pesquisa qualitativa, o estudo deverá ocorrer num ambiente natural, a recolha de dados e a sua respetiva verificação de validade é efetuada pelo investigador, pois esta situação natural constitui ela própria a fonte de dados e o investigador o instrumento-chave da sua recolha. Acrescentam que, numa investigação qualitativa, uma das estratégias utilizadas baseia-se no pressuposto do pouco que se sabe acerca das pessoas e ambientes que irão construir o objeto de estudo (Biklen & Bogdan, 1994), e que se começa a descobrir no desenrolar da própria investigação.

2. Investigação-Ação

Segundo Coutinho et al (2009) a investigação-ação é considerada como uma “família” de metodologias de investigação que incluem simultaneamente ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão), com base num processo cíclico ou em espiral, que alterna entre

ação e reflexão crítica, e em que nos ciclos posteriores são aperfeiçoados os métodos, os dados e a interpretação feita à luz da experiência (conhecimento) obtida no ciclo anterior. Citando Bogdan & Biklen (1994, p.16) “(...) os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico.” É assim permitida uma experimentação de novas e diferentes práticas, onde se analisa, reflete e aplica adaptações sempre que necessário ao longo da prática pedagógica pois “(...) o essencial na Investigação-Ação é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (e principalmente) para a planificação e introdução de alterações nessa mesma prática (...)” (Coutinho et al, 2009, p.360). Esta metodologia interventiva procura sempre uma melhoria da prática, baseada no conhecimento real e naquilo que realmente se pretende investigar. Confrontámo-nos, de facto, com uma constante espiral de planeamento e de análise e com uma “reconceptualização do problema, planeando a intervenção, implementado o plano e avaliando a eficácia da intervenção.” (Sousa & Baptista, 2011, p.66). Se durante meses, enquanto perdura o cronos do Estágio, a professora estagiária mergulha dentro da dinâmica de duas turmas, aproxima-se dos alunos, ambicionando vê-los crescer e adquirir competências em vários níveis da sua vida, pois estes ainda se encontram numa fase de transformação de pré-adolescência para adolescência, esta é duplamente privilegiada pois, para além de assistir em primeira linha a resposta dos alunos à sua metodologia, ainda é privilegiada porque possui “a capacidade de planificar, agir, analisar, observar e avaliar as situações decorrentes do acto educativo, podendo assim reflectir sobre as suas acções e fazer das suas práticas estratégias verdadeiros berços de teorias e acção”. (Coutinho et al, 2009, p.358)

3. Público-alvo

Foram usadas como público-alvo neste processo de investigação-ação duas turmas: uma do 3º e uma do 4º ano do Ensino Artístico Especializado da EDAM, daqui para a frente designadas por Turma A e Turma B, respetivamente. É pertinente referirmos que este tipo de processo de seleção do número de participantes, se trata de um público-alvo por conveniência pois, de acordo com Schutt citado em Coutinho (2011) os resultados obtidos não poderão aplicar-se a mais grupos para além do grupo em estudo. Este tipo de grupo em estudo enquadra-se no contexto não probabilístico pois não é possível “especificar a probabilidade dos sujeitos (o(s) aluno(s) em estudo), pertencerem a uma dada população (turma(s)). Bogdan & Biklen

(1994, p.2) referem que o investigador “introduz-se no mundo das pessoas que pretende estudar, tenta conhecê-las, dar-se a conhecer e ganhar a sua confiança, elaborando um registo escrito e sistemático de tudo aquilo que ouve e observa”. Neste sentido, abaixo expomos a mais detalhada e informativa caracterização que conhecemos dos alunos com quem desenvolvemos o Estágio.

3.1. Características do Público-alvo

Os alunos de ambas as turmas com os quais se desenvolveu a prática pedagógica frequentam o Curso de Ensino Artístico Especializado da EDAM e têm idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos. Fazem parte de um grupo de crianças numa fase de pré-adolescência, e podemos concluir que a diferença de idades entre as duas turmas não difere demasiado, pelo que as características que as distingue não são profundamente díspares. No entanto, conforme as nossas aprendizagens e conhecimentos, previamente adquiridos, relativos às fases de adolescência, sentimos a necessidade de, em conjunto com a professora cooperante, dedicar especial atenção à Turma B, que é a mais enquadrada no que diz respeito às faixas etárias que balizam esta fase da vida. Importa-nos perceber ao máximo o contexto das aquisições intelectuais nestas idades, tendo consultado o anexo E para tal feito.

3.1.1. A Turma A

A turma designada por A, no início do Estágio, era composta por 17 alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 13 anos de idade, sendo que apenas um dos alunos pertence ao sexo masculino. Ao longo do ano letivo, duas das alunas demonstravam algumas dificuldades em acompanhar e enquadrar-se naquilo que era exetável relativamente à sua integração numa turma de Ensino Especializado em Dança. Por essa razão, deixaram de constituir a turma A, reduzindo o número de alunos da Turma para 15. 13 alunos destes alunos entraram no 1º ano do EAE, e apenas 1 aluno entrou no 2º ano. 10 destes alunos já dançavam nos cursos de Iniciação ao Movimento da EDAM e 4 dos alunos já dançavam antes de entrar para a escola.

3.1.2. A Turma B

A turma designada por B era composta por 13 alunas com idades compreendidas entre os 13 e os 14 anos de idade, todas elas pertencentes ao sexo feminino. 12 destas alunas entraram no 1º do EAE e apenas 1 entrou no 2º ano. 6 alunas já dançavam no curso de Iniciação ao

Movimento antes de ingressarem no EAE. 6 destas alunas já dançavam antes de entrar na EDAM.

O ano letivo 2022/23 foi o primeiro ano que a Professora Cooperante trabalhou com ambas as turmas, sendo para si também uma descoberta constante acerca da capacidade e originalidade nas respostas dos alunos.

Comentário breve sobre a sua relação com a turma, pela parte da Professora Cooperante:

“Os alunos, a nível geral, apresentam-se empenhados e interessados no decorrer das aulas, participando e colaborando nas propostas apresentadas. Apresentam à vontade em expressar-se, partilhando ideias, tirando dúvidas e abordando questões pertinentes relativas tanto ao decorrer das propostas de trabalho como relativamente a situações que surjam em contexto sala de aula.”

4. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados

Sousa & Baptista (2014) referem que as escolhas de técnicas de recolha de dados deverão estar adequadas aos objetivos propostos a atingir. Decidimos utilizar como instrumentos de investigação: Inquéritos por Questionário, Observação e Grelhas de Observação, Diário de Bordo e Registo Audiovisual. Constatamos que estas técnicas e instrumentos permitiram, efetivamente, que existisse uma transição de um estágio de conhecimento para outro, expondo dados originais qualitativos, provenientes de várias fontes, que detalhada e continuamente estudados e analisados, compuseram a matéria-essência de todo o estudo, sobre a qual se aplicaram e adaptaram estratégias pedagógicas específicas, de modo a atingir e a validar na íntegra os objetivos propostos. Colocou-se em prática uma análise inicial para que se identificassem o grau de conhecimento e as eventuais problemáticas acerca do nosso tema de trabalho. Desta análise fizeram parte não só os Inquéritos por Questionário e a Observação, meticolosamente registada no Diário de Bordo e organizada em Grelhas de Observação, como também as conversas informais com a professora cooperante e as conversas informais com os alunos. Os dados adquiridos valeram-se sempre de natureza qualitativa. Esta seleção das técnicas e instrumentos partia sempre de um lugar de relação direta com as estratégias pedagógicas, suportadas pela Revisão de Literatura, e também de um lugar de questionamento constante que permitisse e estimulasse a constante adaptação estratégica, tornando toda a viagem Estágio num cativante desafio. No entanto, e como sugerem Biklen &

Bogdan (1994), numa investigação qualitativa o instrumento principal de “recolha de dados” acaba por ser o investigador. Toda a análise que este executa se transforma no instrumento-chave da investigação, análise esta que se sustenta no contexto das turmas em questão, nos dados que dela se retiram e no resultado do contacto do próprio investigador com o ambiente de recolha desses dados.

5. Planificação e Cronograma de Estágio

Fases do Estágio	Número de Horas
Observação Estruturada	8 horas
Participação Acompanhada	8 horas
Lecionação	40 horas
Colaboração em outras atividades pedagógicas	4 horas

Quadro 1 – Número de horas em cada fase

No quadro 1 acima poderá observar-se o número de horas relativo a cada fase do Estágio, estipuladas pelo Regulamento do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança no seu Artigo nº4. No plano de estudos do Curso Especializado da EDAM existe 1h30min (um bloco de 90 minutos) por semana dedicada às Práticas Complementares de Dança para cada turma. De forma a implementarmos a aqui exposta prática pedagógica, usámos dois blocos de 90 minutos por semana – um por turma. Convertendo as horas previstas em blocos de 90 minutos, e distribuindo-as em semanas ao longo do tempo de Estágio, concluímos que:

8 horas de Observação Estruturada	→	6 aulas de 90 minutos
8 horas de Participação Acompanhada	→	6 aulas de 90 minutos
40 horas de Lecionação Autónoma	→	27 aulas de 90 minutos
Colaboração em outras atividades pedagógicas	→	Apoio no Espetáculo Final da EDAM

Quadro 2 – Conversão do nº de horas em aulas

Como podemos observar no Cronograma do Estágio (apêndice B), as distribuições das horas referentes a cada fase do Estágio, em particular da Lecionação Autónoma, não foram totalmente contínuas no friso cronológico, pois existiram alguns momentos de Interrupções Letivas

/Visitas de Estudo/Feridos e momentos de indisponibilidade pela parte da estagiária. No entanto, é bastante importante referir que a maior fatia temporal de ausência da estagiária na EDAM estava atempadamente detetada e partilhada com Professora Cooperante e com a Direção da EDAM, desde o momento inicial de Observação Estruturada. Assim, foram projetados pela estagiária documentos de Articulação com o Plano de Estudos da EDAM (ver apêndice C), de modo a proporcionar aos alunos uma lecionação sempre conjunta com a Professora Cooperante, consistente e contínua, para que estes não sentissem em momento algum do seu ano letivo uma falha na progressão e na aquisição de conteúdos. Concluimos e confirmámos, em relação à projeção do que seria realizar um Estágio, que este trabalho conjunto de antevisão de planificação de estratégias pedagógicas entre a estagiária e a Professora Cooperante, só veio enriquecer não só o valor pedagógico do Plano de Estudos a cumprir, como também promover um tempo de Estágio harmonioso e sinérgico³.

³ Sinérgicos são fenómenos distintos que se conectam e se influenciam mutuamente. Provocam um impacto superior à soma dos efeitos provocados pelos fenómenos isoladamente.

VII. ESTÁGIO

1. O nosso olhar global sobre a ‘viagem’

O Estágio a que nos propusemos foi cumprido integralmente, completando um total de 71 horas. O calendário da investigação iniciou-se em Novembro de 2021 e terminou em Julho de 2022, ajustando-se a alguns momentos de pausa, provocados não só por nós como também por fatores intrínsecos à EDAM, como visitas de estudo, pausas letivas, etc. Foram completadas as 4 práticas presentes no Regulamento de Estágio da Escola Superior de Dança: Observação Estruturada, Lecionação Partilhada, Lecionação Autónoma e Colaboração em outras atividades pedagógicas.

Apresentamos, neste capítulo, uma descrição em jeito de análise da prática pedagógica sendo o mais fiel possível à realidade e a todas as nuances e adaptações do processo que a constituiu. Toda esta articulação se mantém sempre fortemente alicerçada no fundamento teórico descrito anteriormente neste relatório, que sustenta fortemente as estratégias pedagógicas, permite uma reflexão dos respetivos resultados e verifica o cumprimento dos objetivos do Estágio. Sousa & Baptista (2011, p.106) reforçam esta ideia, referindo que a análise e a apresentação dos dados consiste no “processo de decomposição de um todo nos seus elementos, procedendo à sua examinação – de uma forma sistemática.”. Desta forma, centremo-nos em revelar a autenticidade e o que julgamos de extrema utilidade em todo o processo de investigação-ação em Dança, onde a criatividade toma a linha da frente.

Não pretendendo erguer um estudo comparativo, todo o estágio se desenvolveu bifurcando-se em dois caminhos paralelos respeitantes aos elementos da Turma A e aos elementos da Turma B. Embora consideremos como universo global do nosso estudo a união das duas turmas, e as estratégias pedagógicas aplicadas terem sido bastante idênticas para ambas as turmas, foram detetadas algumas diferenças significativas nas respostas das turmas aos desafios. Ao longo do processo, em conversas com a Professora Cooperante, numa tentativa de retirar ilações destas diferenças, entendemos que os elementos que constituem as turmas detêm características díspares, o que é notório também nas restantes aulas do EAE. Registaremos essas diferenças, de forma mais detalhada, na prática de observação.

O Estágio marcou o seu início a 4 de Outubro de 2021, com uma calorosa receção na EDAM pela parte da Professora Ana Mangerição e da Professora Patrícia Cayatte – Professora Cooperante e de seguida a observação de uma aula de PCD. Nessa tarde a Escola, os alunos da

Turma A e algum corpo docente e não docente foram apresentados, com detalhe, à estagiária. Houve também uma conversa, em jeito de apresentação, da estagiária com a professora cooperante, a qual disponibilizou e enviou, via e-mail, toda a informação necessária ao início do projeto, como o Programa de Prática Complementares de Dança – Criação. Este Programa tornou-se um chavão motriz, em conjunto com as estratégias delineadas da estagiária, para que a Metodologia aplicada por esta ao longo do Estágio fosse consistente e coerente com os Programas da EDAM.

2. A Prática de Observação Estruturada

Janela Temporal | No dia 4 de Outubro de 2021 demos início à fase de Observação Estruturada, que se prolongou até ao dia 20 de Outubro, como podemos observar no Cronograma de Estágio (apêndice B). Completámos, nesta fase, um total de 9 horas.

“A observação é uma técnica de recolha de dados que se baseia na presença de um investigador no local de recolha desses mesmos e pode usar métodos categoriais, descritivos ou narrativos.” (Sousa & Baptista, 2014, p.88). Esta técnica pode ser realizada com o auxílio de instrumentos de recolha de dados que podem resultar em sistemas fechados, como é o caso das grelhas de observação. A observação é uma técnica que pode ser participativa ou não participativa, tendo em conta a posição do investigador, pois difere se este se encontrar como observador participante da ação observada, porque está mais perto da perspetiva dos intervenientes, ou se este for um agente externo ao fenómeno observado.

Utilizámos grelhas de observação como instrumento de investigação e estas foram construídas após o conhecimento da turma e da análise dos inquéritos aplicados na primeira fase do estágio, para que os itens nelas integrados fossem os mais pertinentes e indicados para o público-alvo em questão.

Nesta fase de Observação, o nosso olhar multiplicou-se e transformou-se em muitos olhares, colocou ‘objetivas’, lentes e focos distintos, de forma a conseguir captar com exatidão e aproximar-se ao máximo da realidade.

2.1. Objetivos desta prática

- ◇ Integração da investigadora estagiária no âmbito da EDAM, apresentação à direção, à Professora Cooperante e aos alunos (público-alvo);
- ◇ Conhecer e perceber a abordagem de lecionação da Professora Cooperante e a sua tipologia de aula;
- ◇ Observar e conhecer nos alunos as suas competências técnico-artísticas;
- ◇ Detetar o tipo de relação com o campo do universo criativo, as suas dificuldades e/ou desinteresses nesse âmbito;
- ◇ Entender a proximidade ao tema/estímulo a trabalhar: “Criar Espaço” e Arquitetura;

2.2. O Olhar-Esponja

‘Pouco’ e ‘Muito’ sabemos no final da primeira aula de Observação Estruturada. ‘Pouco’ porque só agora arrancámos na viagem e existe, de facto, um longo percurso pela nossa frente e ‘muito’ porque é no primeiro contacto que o nosso olhar retém e aprecia o tipo de aula, a metodologia implementada e a relação dos alunos com a Professora Cooperante. Entendemos que existiam os lugares do centro – lugares onde os alunos estão dispostos numa planta organizada em xadrez – que são fixos e que se mantêm desde o início do ano letivo até ao final deste e que servem como lugar base, no qual e para o qual os alunos voltam sempre que se preparam para começar a aula ou para sair da aula. Estas entradas e saídas são impreterivelmente executadas pelos alunos fila a fila. No final da aula e nos ditos lugares do centro é sempre feito um agradecimento oral à Professora Cooperante em jeito de *Révérance* seguida de um curto e breve aplauso. Existiu sempre um reforço relativamente às questões de conduta da EDAM devido à pandemia provocada pelo COVID-19. Apreendemos também que a plataforma de trabalho usada pela EDAM era o *ClassRoom* – Plataforma da Google, onde os alunos colocam trabalhos e têm acesso a qualquer enunciado ou informação letiva. Faz parte também da Metodologia aplicada pela Professora Cooperante um aquecimento marcado (essencialmente para a Turma A), que os alunos executam no início da aula sem ser necessária a orientação direta da Professora. Este aquecimento é bastante detalhado e tem o foco nas articulações e na preparação para saltos e prolonga-se no tempo ao longo de todo o ano letivo.

A Professora Cooperante alertou-nos para algumas questões a ter em conta sobre os alunos com determinadas condições específicas de doença, integração social, etc.

Na primeira aula da Turma A, os alunos terminavam em grupo um trabalho onde reviam os conteúdos apreendidos no ano anterior em Expressão Criativa e apresentavam-no à turma.

Notas de interesse a reter:

- Ao assistir às apresentações dos grupos de trabalho, entendemos que os corpos não eram corpos onde imperava a flexibilidade e que existiam, decerto, algumas fragilidades técnicas na execução dos movimentos, que, pela escolha livre dos alunos, se aproximavam, na sua maioria, de movimentos de linguagem técnica.

- Os comentários dos alunos para com os colegas que apresentavam o trabalho foram surpreendentes, na medida em que a sinceridade e a clareza nas palavras se impôs no discurso, e, de forma bastante cuidada, foram feitos comentários como: “a dança estava bem organizada, mas deviam ter treinado mais”, “tiveram ideias criativas, mas poderiam ter aperfeiçoado mais”, “a dança foi parada e sem energia”. Quando surgiu um comentário como “a dança estava bem feita”, a Professora Cooperante interveio e explanou que no contexto de PCD não existe propriamente uma dança bem ou mal feita e que comentários como esses não são válidos.

- As notas da Professora Cooperante no final das apresentações também foram de especial interesse para nós, pois deram-nos a conhecer uma fatia da sua intenção pedagógica no contexto de aulas de PCD. Tais comentários foram: “Têm de pensar melhor o uso do espaço”, “a linha do olhar como apresentação da confiança do intérprete é fundamental”, “é de extremo interesse trabalhar a expressão (hoje em dia ainda mais)” e “evitem os passos de técnica”.

Terminada esta primeira aula, retivemos que a expressão pessoal de cada um, a descoberta de movimentos autênticos e originais que se afastassem da reprodução da linguagem técnica, e o campo de estudo do espaço eram três questões necessárias a trabalhar e simultaneamente bastante estruturantes no nosso estudo. Estaríamos prontas para começar a desenhar/ aplicar o plano para a Turma A.

E a Turma B? Vejamos.

O primeiro contacto com a Turma B foi através da observação de uma aula de Técnica de Dança Moderna, lecionada também pela Professora Cooperante. Toda a estrutura de aula foi muito semelhante à tipologia aplicada à Turma A, mas ficou rapidamente claro que existia uma preocupação específica pela parte da Professora Cooperante em relação às faltas de material, que pareciam ser um tópico algo recorrente.

No desenrolar da aula, notámos que os corpos da Turma B, em contraste aos da Turma A, eram corpos mais flexíveis e maduros. Responderam com prontidão aos exercícios técnicos enunciados pela Professora. O último exercício da aula foi um momento de cerca de um minuto de improvisação livre, onde a única indicação foi para terminarem numa posição mais formal.

Notas de interesse a reter:

- Observámos as alunas, ainda de uma forma geral, e anotámos no Diário de Bordo que existia muita recorrência a movimentos e posições de linguagem técnica que já conhecem e dominam.
- Notámos também que as alunas não provocavam momentos de contrariedade à música, ou seja, dançavam sempre reféns da batida/dinâmica musical.

Seguiu-se, nesse primeiro dia de observação à Turma B, uma aula de PCD. Consideramos, certamente, que esta aula nos estimulou bastante e nos deu o mote necessário para mergulhar a fundo e nos dedicarmos por inteiro ao desenvolvimento criativo das alunas.

Nesta aula, foi dado o enunciado do segundo trabalho (anexo F) pedido até então à turma, cujo tema foi Identidade, com o repto – Qual é a tua identidade? A professora lançou questões como “Que tipo de aluno é que vocês são?” que suscitou algumas dúvidas nas alunas, tais como “é a nossa identidade enquanto pessoas?” ou “tem de ser uma característica física ou pode ser psicológica?”. As alunas escreveram sobre elas mesmas numa janela temporal de 40 minutos. Depois, partiram para um exercício de improvisação em que a sua disposição espacial me despertou interesse. Dispuseram-se num quadrado perfeito, todas viradas para fora do quadrado, ou seja, de costas umas para as outras. A Professora, ao parar a música, incita-as a improvisarem de forma sempre diferente ao dizer algumas frases do enunciado. Na aula seguinte, o movimento não chegou a entrar no estúdio, e foi a palavra a maestrina das partilhas sobre o que é a Identidade de cada pessoa. Como estávamos a trabalhar com a Turma B, relembramos que é a turma referente ao 4º ano de EAE, a entrada na fase da adolescência foi o assunto transversal a toda a aula e entendemos nesse momento que esse fator estará, daí para a frente, mais presente relativamente à Turma A.

Notas de interesse a reter:

- Algumas alunas demonstram dificuldade em reagir quando lhes é pedido para improvisar, pois demoram bastante tempo a começar a dançar e mostram na sua expressão facial um certo questionamento e desconforto.
- Recorrem mais uma vez a movimentos de linguagem técnica.
- Cada vez que lhes é dada uma informação, as alunas anulam e param completamente o que estavam a dançar e colocam-se de novo na vertical para “começar de novo”.
- Os *inputs* da Professora Cooperante foram diferentes, mas as respostas foram todas parecidas. A Professora reforça mais uma vez a importância da expressão pessoal – “Passar uma mensagem ao público”. Diz também que “É importante pensar no que se quer transmitir” e “ouçam para dentro de vocês”.

Concluimos em jeito de análise, ao observar esta aula, o quão difícil é para estas alunas entregarem-se a um exercício de autoanálise, pois olham constantemente à volta em busca de respostas que parecem não chegar, suspiram e perguntam dúvida após dúvida. Confirmámos que exercícios exploratórios serão os adequados para aplicar pedagogicamente, o que vai ao encontro dos nossos objetivos metodológicos.

Nas restantes aulas de Observação Estruturada que se seguiram, saltam à vista anotações no Diário de Bordo para ambas as turmas, como:

- Os alunos sabem efetivamente reconhecer diferentes texturas;
- Na movimentação dos membros inferiores, esta é essencialmente promotora de linhas retas – associadas à linguagem técnica do *Ballet*.
- É URGENTE procurar Movimento Próprio, Autêntico e Original.
- Afere-se que, partindo de um exercício exploratório a partir do estímulo “Profissões”, as imagens que procuram são de um campo/ lugar de imagética comum, como por exemplo: abrir os braços quando se pensa em avião, ou indiciar um chute na bola quando se pensa em futebolista – referente à Proposta de Trabalho nº2 para a Turma A (ver anexo G)
- Uma aluna pergunta “É para explorarmos sobre aquilo que sentimos?”. Esta aluna faz, no momento da pergunta, uma associação da exploração através do corpo àquilo que sente/às suas emoções e encara-o com um semblante de indagação.
- Os alunos dançam numa relação com um objeto escolhido por eles, recorrendo a movimentos mais técnicos e a única diferença é que os alunos têm o objeto na mão.
- Uma aluna trouxe uma pistola e não se conseguiu relacionar com o objeto.

- Uma aluna diz “quando fechamos os olhos, memorizamos melhor”.
- Uma aluna diz “para dançarmos temos de saber pensar”.
- A improvisação acontece sempre para a mesma frente e na mesma disposição espacial.

Este diário escrito encontra-se assim mais perto do nosso pensamento direto e da nossa emoção, e transformou-se numa espécie de cama de dúvidas e conclusões genuínas. Será, para sempre, a nossa porta de entrada, de novo, para o ambiente do Estágio. E do que se tratará este Relatório de Estágio se não do espelho mais honesto e reflexivo do que foi a nossa viagem na EDAM? Ao lermos as anotações mais sublinhadas e, muitas vezes circundadas, do Diário de Bordo, entendemos melhor o raciocínio pedagógico explicado mais à frente neste documento.

2.3. Os Inquéritos, as respostas e as nossas reflexões: o Olhar-Leitura

Coutinho et al (2009) defendem o enquadramento da Investigação-Ação no estudo dos problemas nascidos na ação educativa e avançam postulando que é através de um pensamento reflexivo que se dá o reconhecimento dos problemas. Pois bem, realizámos um Inquérito por Questionário que veio a demonstrar ser de extrema importância para o aumento da nossa perceção sobre aspetos relativos à abordagem criativa e à relação dos alunos com as palavras ‘Espaço’, ‘Arquitetura’ e com o território circundante da EDAM, mais especificamente o Borboletário. Os inquéritos foram realizados mediante um protocolo/minuta de consentimento informado (ver apêndice D), autorizados pelos Encarregados de Educação, de forma a garantir a confidencialidade e o anonimato dos intervenientes.

Neste inquérito foram feitas questões como:

- ◇ O que entendes por Arquitetura?
- ◇ Que formas geométricas encontras no edifício da EDAM?
- ◇ Consegues encontrar algumas dessas formas no teu corpo?
- ◇ Conheces o Borboletário? Escreve um pouco sobre ele.
- ◇ Encontras semelhanças entre o edifício da EDAM e um casulo de borboleta?
- ◇ É possível dançar com inspiração a partir da Arquitetura de um edifício? Como seriam esses movimentos?
- ◇ É possível dançar com inspiração a partir das asas de uma borboleta? Como seriam esses movimentos?

Voltamos a referir que esta investigação não pretende tratar-se de um estudo comparativo, mas aplicados os inquéritos às duas turmas, tiramos ilações que nos permitiram e permitem concluir o máximo de informação possível. No quadro 3 abaixo apresentamos uma seleção de respostas de ambas as turmas à questão inicial do Inquérito.

O que entendes por Arquitetura?
É uma pessoa ou pessoas que desenha(m) casas/ mandam construir ou fazem elas
São desenhos
Construção de algo novo, criativo e diferente
É construção de edifícios a partir de uma planta
São estilos de edifícios
Não sei explicar
É uma forma de pensar para depois construir
É uma Arte, está ligada à criação
Torna reais as criações, como edifícios
É uma arte para alguns, para outros não é.
É criar espaços

Quadro 3 – Seleção de respostas das Turmas A e B

Gera-se em nós algum espanto quando nos apercebemos que na Turma B (faixa etária superior à Turma A) existem 3 pessoas que respondem que não sabem o que é Arquitetura, enquanto na Turma A apenas 1 pessoa o refere. Tal facto vem de encontro, não só às conversas informais com a Professora Cooperante acerca das Turmas, como à sensação encontrada em nós de que as respostas da Turma A eram, de certa forma, eram mais completas e trabalhadas.

Reparamos também num dado curioso: apesar de praticamente todos os inquiridos conseguirem identificar as formas geométricas no edifício da EDAM, 5 alunos da Turma A e 3 alunos da Turma B dizem não conseguir encontrar essas formas no seu corpo. Notamos então uma lacuna, em 8 alunos, na capacidade de transladação⁴ do espaço arquitetónico para o corpo.

⁴ Entenda-se como sinónimo de transferir, numa tradução não literal.

Tal leva-nos a pensar que o estudo da forma no corpo a partir da observação do exterior, partindo do concreto para a abstração, requer atenção e é carecedora de trabalho.

Ao lermos a resposta “Criar espaços” agarrámos exatamente nessa definição para, num futuro próximo, abordarmos e iniciarmos o tema Arquitetura enquadrando-o no título do nosso projeto de Investigação.

Como breve conclusão à análise dos dados obtidos podemos inferir que existe uma ligeira diferença entre as Turmas na forma como abraçam as propostas da Professora. As respostas criativas demonstradas revelam alguma originalidade, mas consideramos existir um campo bastante amplo e fértil por explorar nesse sentido. O Espaço enquanto ferramenta deverá ser convidado a entrar no trabalho para que este venha a ser dominado e manipulado de forma ainda mais autêntica e criativa. É uma mais-valia praticamente todos os alunos conhecerem o espaço do Borboletário e conseguirem relacionar a sua forma de dançar com a forma de um edifício, expondo de modo clarividente que a inspiração escorre para dentro da dança vinda de vários lugares. Tanto pode vir de um edifício como de uma borboleta.

2.4. O registo audiovisual – o Segundo Olhar

Este segundo olhar, através de um ecrã, onde se documenta e regista, acabou por acontecer de forma um tanto espontânea ao longo do Estágio, ou seja, apesar de constar na planificação quais as aulas com intenção de registar em vídeo, aconteceu, algumas vezes, não se proporcionar a filmagem pelo próprio desencadear da dinâmica da aula. Exemplo: um exercício que provocou mais dúvidas do que o exetável e consumiu mais tempo de perguntas e de tentativas de encontrar em grupo (em turma) as respostas, do que tempo de exploração individual ou em grupos propício a filmar. Aconteceu também o inverso, nalgumas aulas dilatou-se o tempo de pesquisa e exploração que suscitou em nós uma vontade súbita de clicar no play da câmara de filmar. Sentimos a necessidade de registar nesta fase de Observação Estruturada, mas também nas fases seguintes. Esta documentação de imagens permitiu-nos uma observação posterior e detalhada para complementar a observação direta. Foi entregue aos Encarregados de Educação uma minuta de consentimento informado, a ser devidamente assinada, em como autorizavam o registo do que acontecia nas aulas. (Ver apêndice E)

3. A Prática da Participação Acompanhada

Janela Temporal | No dia 25 de Outubro de 2021 demos início à fase de Participação Acompanhada, que se prolongou até ao dia 29 de Novembro, perfazendo um total de 8h25min. Consultar o apêndice B.

Se em jeito de analogia, encarássemos o Estágio como um ser vivo, consideraríamos certamente a fase de Observação Estruturada como a gestação do feto em desenvolvimento, onde se prepara e deixa tudo a postos para que ele nasça. A prática da Participação Acompanhada é, sem dúvida, o parto. Um momento, neste caso distendido no tempo, onde, não só se observa, como se sente em primeira mão todas as nuances do ser que acabou de nascer. Onde fazem os primeiros testes e onde se ditam os limites.

Houve o cuidado da nossa parte para que, nunca perdendo o ponto de mira do nosso tema e trabalho, se desse uma continuidade ao que havia ter sido feito até então. Considerámos de maior importância utilizar como base os exercícios que estavam sendo propostos pela Professora Cooperante e a eles, atravessar-lhes a nossa matéria em estudo, para que os frutos, isto é, as danças nos corpos dos alunos, amadurecessem a partir dos conteúdos chave da nossa estratégia. Podemos observar a planificação proposta para esta prática (apêndice F) que foi entregue não só à Professora Cooperante como à Direção da EDAM.

3.1. Objetivos:

- ◇ Entender e conhecer de forma mais aproximada os alunos, através das orientações e correções da Professora Cooperante em exercícios exploratórios e criativos;
- ◇ Perceber tempos de resposta dos alunos à criação de movimento a partir de um estímulo;
- ◇ Perceber tempos de resposta e o nível dos alunos relativamente à conceção de material coreográfico e a sua respetiva manipulação e composição;
- ◇ Entender o grau de relação dos alunos com as diferentes componentes estruturais do movimento, com maior atenção no Espaço;

3.2. Grelhas de Observação

“A observação é uma técnica de recolha de dados que se baseia na presença de um investigador no local de recolha desses mesmos e pode usar métodos categoriais, descritivos ou narrativos.” (Sousa & Baptista, 2014, p.88). Esta técnica pode ser realizada com o auxílio de instrumentos de recolha de dados que podem resultar em sistemas fechados, como é o caso das grelhas de observação. A observação é uma técnica que pode ser participativa ou não participativa, tendo em conta a posição do investigador, pois difere se este se encontrar como observador participante da ação observada, porque está mais perto da perspectiva dos intervenientes, ou se este for um agente externo ao fenómeno observado.

As grelhas de observação utilizadas foram construídas após o conhecimento da turma e da análise dos inquéritos aplicados na primeira fase do estágio, de forma que as questões nelas integrantes fossem o mais pertinentes e devidamente indicadas para o, por nós selecionado, público-alvo.

Após criarmos e preenchermos as nossas Grelhas de Observação I (apêndice G) existem aspetos que, mais uma vez, nos chamam a atenção. Tais são:

◇ Pesquisa de movimento original e criativo;

Muitos dos alunos parecem encontrar uma barreira em relação à pesquisa do seu movimento mais autêntico, isto é, refugiam-se no material que já lhes é familiar e reproduzem-no uma e outra vez sem parecerem dar conta da repetição desse material.

◇ Autonomia e resposta ao estímulo;

É notória uma expressão interjetiva de dúvida em grande parte dos alunos quando algo pertencente ao campo criativo e expressivo lhes é solicitado.

◇ Relação com o Espaço, em que esta se refere à utilização/ manipulação de ferramentas coreográficas referentes a esta componente estrutural do movimento (trajetórias, formas, tamanhos, direções, distâncias, etc.);

A mesma frente, a mesma direção dos movimentos e muitas vezes o mesmo nível são variáveis aplicadas pela maioria dos alunos observados. Note-se também que não observámos, em algum aluno, uma relação direta com o Espaço circundante.

◇ Capacidade de Improvisação;

Através dos exercícios de improvisação solicitados pela Professora Cooperante, epilogámos que não existe, praticamente na totalidade dos alunos, um caminho direto e fluído entre os seus corpos e a experimentação/ improvisação de movimentos novos. Este caminho parece ser atribulado e em alguns casos, como se vem a provar na Prática de Lecionação Autónoma, instigador de receios e impedor da expressão pessoal.

Terminou-se a fase da Participação Acompanhada com um exercício que combinava dança com desenho, onde os alunos eram convidados a desenhar o movimento que observavam no corpo do colega. Sentimos que esse exercício ditou a primeira experimentação onde foi possível “Criar Espaço”. Este espaço criado, no corpo e no papel, teve a importância de ser ele próprio um registo visual, alvo de análise e reflexão pela parte dos alunos. Ao materializar-se a dança pela força do traço no papel, abriu-se caminho para o campo da abstração, do não julgamento e da assimilação da diferença entre os corpos e os movimentos por eles gerados. Os desenhos foram oferecidos ao colega que dançou e foi desenhado em jeito de celebrar a partilha e o espírito de grupo, fator basilar para a nutrição de um ambiente criativo.

4. A Prática de Lecionação Autónoma

Janela Temporal | Iniciou-se a viagem pedagógica regida essencialmente pela nossa autonomia no dia 6 de Dezembro de 2021 que se estendeu até ao dia 25 de Maio de 2022, perfazendo um total de 40h30min, como se pode confirmar observando o Cronograma de Estágio (apêndice B). Algumas horas de lecionação autónoma foram cumpridas em aulas de Técnica de Dança Moderna e Técnica de Dança Clássica, tanto na Turma A como na B.

Victorino (2021) relembra-nos que o grande contributo de *Laban* consistiu em explicar-nos que todas as relações do nosso corpo com o espaço são, na sua essência, dança. Neste estudo quisemos aproximar-nos dessa dança que se relaciona entre o espaço interno do corpo e o espaço externo a este, a partir de uma geometria imaginária do movimento, idealizada por *Laban*, e agora ‘temperada’ com Arquitetura. *Laban* também considerava a dança uma celebração. Uma celebração em forma de jogos de tensão e relaxamento dos corpos que constituem a matéria essencial da dança. Para nós, esta celebração implica também crescimento. Crescimento nos alunos, nos professores e neste projeto de investigação, pois também ele, à

semelhança de uma criança, aprende a dar os primeiros passos e pouco tempo passa quando já está pronto para correr e dar a volta ao mundo. Foi o que sentimos durante o tempo de Estágio.

Paralelamente à entrega atempada da Planificação das Aulas de Lecionação Autónoma (ver apêndice H) à Direção e à Professora Cooperante, foi-nos sugerido que criássemos documentos onde exporíamos a Articulação do Projeto com o Programa, dos 3º e 4º anos, respetivamente (ver apêndice C). Neste documento ficou explícito que todos os conteúdos a desenvolver ao longo do projeto teriam em consideração os principais objetivos do programa de PCD: Interpretação, Composição e Análise abrangentes aos 3º e 4º anos da EDAM. Explicou-se também que o Espaço, enquanto componente estrutural do movimento, seria alvo de um estudo mais aprofundado e concreto. Desta forma, pôde avançar-se, sem qualquer constrangimento, para a aplicação das Estratégias Pedagógicas.

4.1. Objetivos da Lecionação Autónoma:

- ◇ Aplicar as estratégias pedagógicas específicas para o sucesso e concretização dos objetivos do Estágio;
- ◇ Conhecer diretamente cada aluno(a);
- ◇ Promover um ambiente criativo, positivo e com entusiasmo, onde a poética sustenta a motivação para a dança;
- ◇ Criação de um espaço sagrado, onde todas as propostas criativas são bem-vindas e sempre encaradas como material potencial de movimento;
- ◇ Implementação da aceitação de orientações e correções como estímulo para um maior crescimento criativo;
- ◇ Fornecer ferramentas e gerar uma melhor capacidade para trabalhar a Composição Coreográfica;

Ao longo do tempo, começámos a perceber que não só os conteúdos por nós trabalhados como a nossa metodologia tinham uma forma cíclica e progressiva, isto é, ‘engordavam’ de informação, expandiam para muitos lugares até criarem espaço para se metamorfosearem.

Entendemos também que o conceito de C R I A R | | E S P A Ç O que dá nome ao projeto, de repente, se tinha invadido a ele próprio, multiplicando este Espaço a que se refere em vários e inúmeros espaços, passíveis de serem criados. Novos espaços coreográficos, novos espaços no corpo (no seu interior), novos espaços a conhecer (Borboletário), novos espaços na mente, novos espaços de reflexão e partilha...

4.2. As Estratégias Pedagógicas

A

Criar Espaço

O que é Criar? – Entender e trabalhar o conceito de criação

Que espaço? O meu? O do outro? – Relembrar as subcomponentes, o conceito de cinesfera, o espaço vazio.

Esta foi a primeira Estratégia Pedagógica aplicada, que tinha como principal objetivo dar a conhecer, através de exercícios práticos, o projeto em questão. Abrir a porta às possibilidades da relação entre corpos e à dualidade acima referida ‘Ter espaço no corpo’ e ‘Ter corpo no Espaço’. Reparámos que a aproximação, quase toque, pois os alunos não se chegavam efetivamente a tocar num dos exercícios propostos (ver apêndice H – O espaço do outro), acontecia com alguma reticência. Como se os corpos não soubessem mais estar perto uns dos outros e não se atrevessem a sentir com o seu corpo a presença do colega. Notámos alguma insipidez na resolução dos exercícios constituintes desta estratégia. Estaríamos ainda em plena Pandemia COVID-19, pelo que acreditámos na altura, ter sido, em grande parte, um efeito da promoção do distanciamento entre os alunos. Salientamos também que a Turma B, estabelecendo uma relação com a Turma A, mostrou ainda mais reticência no mesmo exercício, havendo um certo burburinho e pequenos risos no estúdio. Voltamos a referir que achamos que tal se deve ao facto de se encontrarem mais perto da idade da adolescência, onde o corpo ganha uma dimensão até antes menos impactante.

B

Arquitetura

O que é?

Somos todos Arquitetura?

Visionamento de diferentes linhas arquitetónicas

Criação do Corpo-Edifício

Goethe, famoso poeta alemão nascido no século XIII, diz-nos que “Arquitetura é música petrificada”. A nós interessa-nos moldar o espaço com o movimento, fazer com que se explore e componha coreograficamente a partir desse “som” visual, criando também nós momentos arquitetónicos em estúdio. Então, mergulhados no universo Arquitetura, os alunos aproximaram-se do projeto e entenderam-no a um nível mais profundo quando lhes foram mostradas imagens referentes a diferentes estilos e épocas arquitetónicas. Talvez por visualizarem de facto as diferenças existentes e, desse modo, abrirem o campo da analogia com a dança. A Arquitetura tinha entrado no estúdio para ser a Mãe de todas as inspirações. Fez-nos sentido abraçar o tema Arquitetura depois de estudarmos o Espaço, pois de acordo com o que apreendemos nas leituras de Zevi (1948) o espaço está para a arquitetura como a literatura está para a poesia, pois esta constitui a sua prosa e dá-lhe a caracterização. Porque o espaço não é só uma cavidade oca e vazia, mas sim vivo e positivo. Enaltece-se assim um novo órgão, um novo sentido do espaço e uma nova exigência de liberdade no espaço. Porque o espaço exprime os fatores intervenientes na arquitetura, as tendências sentimentais, morais, sociais e intelectuais.

Percebemos que, para os alunos, pedagogicamente, tínhamos de acartar toda a informação e estímulos até então adquiridos e transformá-los em matéria para o corpo. Aplicámos o exercício dos Corpos-Edifício, onde cada aluno, teria que transpor para o seu corpo características de um edifício, aplicando as ferramentas espaciais estudadas na Estratégia anterior. Os alunos teriam de “construir” – compor coreograficamente – o seu edifício, existindo alguns que se focaram exatamente nos processos de construção de um edifício: arranjar o terreno, começar pelas fundações, colocar os tijolos e pintar. Outros construíram divisão a divisão. Demos como enunciado a passagem por quatro fases de construção até se chegar ao edifício no corpo. Ora, todo este campo abstrato e criativo onde se pensava e desenhava um edifício veio trazer para dentro do estúdio os mais variados edifícios arquitetónicos. Ouvindo aluno a aluno, percebemos que Jardins Públicos, Museus de Arte, Escolas de Arte, Parques Infantis, Jardins de Infância, Casas de Habitação Própria com famílias a morar lá dentro e até

Casas vazias foram considerados projetos de Arquitetura pelas turmas e posteriormente “construídos” nos seus corpos dançantes. Pois bem, para a nossa prática pedagógica, e como referimos como objetivo específico do nosso projeto, pretendemos construir linhas de pensamento em conjunto com os alunos que não só fomentassem o conhecimento de variadas e existentes perspetivas que articulam a dança e o espaço, como também adicionassem novas perspetivas e formas de pensar a relação corpo-espaço. Este exercício foi ao encontro da validação do nosso objetivo, pois como nos ensina Dorflès (1979), a arquitetura eleva o nosso corpo ao plano de uma construção artística, tornando-nos conscientes da íntima constituição do nosso organismo, desenvolve em nós a consciência ou uma instintiva sensibilidade do esquema corpóreo.

C
Borboletário
Visita de Estudo
Saída de um espaço conhecido
Entrada num espaço novo
A Arquitetura do Borboletário
A Borboleta – O seu ciclo de vida

A Estratégica Pedagógica que englobou todas as aulas/exercícios adjacentes à visita ao Borboletário foi por nós considerada como um momento-chave para a nossa investigação. Visitámos o Borboletário em Fevereiro, e descobrimos aquando da marcação da visita com o Município de Cascais, que nessa altura existem maioritariamente casulos e crisálidas⁵ e não borboletas. Desse modo, e tendo a visita sido guiada por um biólogo, estreitámos ainda mais a relação entre o casulo e um espaço arquitetónico (edifício), visto o primeiro ser um lugar fechado, onde ocorre uma metamorfose e considerado um dos mistérios mais fascinantes da biologia, pois existe efetivamente uma mudança de estado físico. Transformam-se numa geleia que depois é usada para completar as suas asas.

A visita em si foi também muito impactante para os alunos pois acreditamos que as simples operações de passar do interior de um edifício que já nos é conhecido para o seu exterior, e a passagem do exterior para o interior dum outro edifício, num determinado contexto,

⁵ Os casulos, que são compostos por seda, revestem as crisálidas.

são vias influenciadoras e promotoras de uma maior conquista e desenvolvimento de ferramentas de composição coreográfica. Dorfles (1979) elucida-nos dizendo que no exterior, o indivíduo encontra-se imerso num espaço ilimitado, virado para um volume restrito, no qual se prepara para entrar. Quando o faz, a sua situação transforma-se abruptamente. A importância da mudança da situação dimensional, entre o homem e o edifício é frequentemente negligenciada. O produto da interação entre o espaço interno e/ou externo e o tempo gasto no percurso, gera uma sensação especial de dilatação/expansão ou de coartação no indivíduo que o experimenta.

Também o percurso feito a pé, da EDAM ao Borboletário, foi mais uma aquisição e absorção de elementos que compõem a organização espacial e arquitetónica de um lugar. Zevi (1948) indica-nos que existe um elemento físico e outro dinâmico na criação e apreensão da quarta dimensão com o próprio caminho, essa mola de participação muito completa, esse motivo que gera vontade e essa consciência de liberdade que se sente na experiência direta com o espaço.

Desejamos então ter como foco de estudo, não só o edifício como o seu interior, tendo em conta que “O espaço interior, (...) que não pode ser conhecido e vivido a não ser por experiência direta, é o protagonista do facto arquitetónico.”(Zevi, 1948, p.18) O mesmo autor lança-nos a ideia de que a “(...) esse processo que poderíamos chamar musical de contínuas sucessões de pontos de vista que o observador vive no seu movimento dentro e em torno do edifício” é e foi, neste caso, decisivo para validarmos a visita de estudo ao Borboletário.

O Borboletário aufere desta ambivalência: a sua morfologia arquitetónica com um determinado propósito e o seu interior, repleto de intensidade no campo da biologia. A observação do espaço foi feita posteriormente à visita a este. Tal facto veio a demonstrar-se interessante pois os olhos observadores do edifício, quando nele atentam após uma visita rica em informações sobre as borboletas, descortinam-lhe pormenores que só são possíveis de avistar após o mergulho a fundo no conhecimento destes animais.

“Poderemos então estabelecer que a arquitetura é propriamente constituída por uma espacialidade, interna e externa ao mesmo tempo, uma espacialidade que diferentemente da escultura, em vez de se “inserir” no espaço, compreende-o e delimita-o do interior e do exterior e torna-o ao mesmo tempo, espaço habitável em todas as suas diversas acepções.” (Dorfles,1979, p.123). Quem habita este espaço em específico, para além dos amáveis anfitriões: *Project Manager* Diogo e um outro técnico, são as borboletas. Tendo nós, alunos e professoras, cooperante e estagiária, recebido uma imensidão de informações sobre estes seres

vivos, o que mais se testemunhou e até se concretizou, através do toque, foi o Ciclo de Vida das Borboletas: ovo, casulo ou crisálida, lagarta e borboleta.

D

Território Geográfico dentro do Estúdio

Trabalhar o conceito de Distância

Comprimir a Geografia do Território

Disposição dos Edifícios também é Arquitetura

De volta ao estúdio, pareceu-nos relevante refletir, de forma prática e utilizando, mais uma vez, o espaço que tínhamos à disposição, acerca desta travessia EDAM -> Borboletário -> EDAM. Numa fase inicial, como estratégia pedagógica, era importante, tal como fizemos com o Borboletário, ir observar o edifício da EDAM. Os alunos foram para o exterior do edifício e tiveram um tempo de exploração, onde captavam com o seu olhar para o seu corpo, gerando movimentos em tempo real, pormenores arquitetónicos que lhes chamavam à atenção. A observação veio-se a demonstrar ao longo de toda a prática uma ferramenta basilar. Até porque “(...)a função crítico-estética da vista – se apoia, também, em dados oferecidos pela complexa sensorialidade do nosso organismo. Constituição sensorial que por muito raramente se tem em conta, e que nos poderia iluminar, por exemplo, sobre o nosso “esquema corpóreo”, sobre o nosso “sentido do movimento” (Dorfles,1979, pp. 201-206). Foi-lhes então pedido que retivessem alguns desses pormenores no corpo, ou seja, que decorassem alguns movimentos estimulados pela arquitetura da EDAM. De volta ao estúdio, lembrando uma porção de pormenores referentes ao Borboletário, começaram a escutar a sua movimentação mais autêntica e baseada nos dois estímulos e entraram no campo da distinção muito concreta entre as características de um edifício e do outro.

Para nós, era importante que os alunos sentissem, de facto, a tensão geográfica existente entre os dois pontos. Como se tratava de edifícios maiores que qualquer corpo dançante ali presente, dividiu-se a turma em dois grandes grupos, para que se sentisse a densidade de uma massa dançante de pessoas, estratégia que até então ainda não tinha acontecido. Lançaram-se questões pertinentes para o nosso estudo como: de que forma a disposição espacial altera a composição coreográfica? Como poderemos trabalhar a tensão espacial? O que acontece no meu corpo e no corpo do outro quando nos aproximamos? Ou quando nos afastamos? O nosso

movimento altera-se? É possível consultar o enunciado deste exercício na Planificação de Horas de Lecionação Autónoma (apêndice H).

Esta Estratégia Pedagógica foi aplicada somente na Turma B, por condicionantes referentes a Visitas de Estudo da Turma A e de Planificação de Horas.

E

Bairros e Cidades Humanas

Composição Coreográfica

“(…) creativity in dance encompasses all aspects of dancing and dance-making, from choreographing, to performing, to experiencing new bodily sensations.” (Warburton, 2007).

Esta Estratégia Pedagógica surge como resposta ao momento de maior articulação e trabalho conjunto entre nós e a Instituição. Foi-nos solicitado, que na sequência da nossa prática pedagógica, trabalhássemos com os alunos (Turmas A e B) uma peça de composição coreográfica a ser apresentada posteriormente na 2ª Mostra de Dança na CriArte, em Carcavelos, no âmbito da apresentação dos trabalhos desenvolvidos na EDAM.

Como cada aluno tinha na sua memória mental e corporal o seu edifício específico, trabalhado na Estratégia Pedagógica Arquitetura, utilizámos como elementos coreográficos esses corpos-edifícios e formámos Bairros e Cidades Humanas. Segundo a nossa orientação bastante diretiva, as composições coreográficas foram ganhando forma e se sustentando numa narrativa interna ligada à arquitetura paisagista de uma cidade, com diferentes bairros e diferentes organizações e disposições. Essas ideias das disposições foram lançadas, no momento da criação, pelos alunos, à medida que perguntávamos questões como: Onde fica um grande Pavilhão Cultural nesta cidade? Na praça central ou nos arredores? E neste Bairro, fará sentido ter um Parque Infantil? Nasceram duas peças coreográficas: ‘A Diversilândia’ (Turma A) e ‘A Cidade’ (Turma B). A Professora Orientadora assistiu e testemunhou a criação da peça da Turma A.

F

Ciclo de Vida da Dança

E se a dança que nós criamos for uma Borboleta?

Considerando a Borboleta um ínfimo edifício, à semelhança do que fizemos com os nossos corpos dançantes, porque não atentarmos numa das suas características e transpormos para a nossa prática pedagógica? Como já foi referido acima, notámos que a metodologia aplicada para a aplicação de exercícios e a própria composição coreográfica resultante destes poderiam ganhar uma forma semelhante ao ciclo existente na vida das Borboletas.

Como?

Vejamos.

Ciclo de Vida da Dança VS Ciclo de Vida da Borboleta VS Ciclo da Metodologia Aplicada		
Existe um estímulo.	Existe um ovo.	É lançado um enunciado de exercício à turma, tendo um tema que se deseja trabalhar
Procuram-se e relembram-se as ferramentas adequadas para trabalhá-lo.	A lagarta come o que tem à sua volta para crescer.	São explicadas e/ou relembradas as ferramentas a trabalhar com os alunos.
Trabalha-se a expressão individual/ a interpretação. Esta fase aplica-se tanto à construção de solos como trabalhos em grupo.	Cria-se um casulo ou uma crisálida. Um momento que conecta com o interior e não com o exterior.	É indicado pela professora qual o teor do exercício, se é exploratório ou de composição coreográfica e se é para desenvolver em grupos ou a solo.
Chega-se à composição coreográfica final – à dança.	Nasce uma Borboleta.	Chega-se a um resultado que pode ser apresentado à turma e pode ou não ser alvo de reflexão partilhada e/ou análise crítica.

Quadro 4: Analogia entre Ciclos

Foi preenchida pelos alunos, a pares, uma Ficha de Trabalho (ver apêndice I) onde se procedia exatamente à comparação do Ciclo de Vida da Borboleta com o Ciclo de Vida da Dança, e onde cada par poderia relacionar os mais variados elementos relativos à Composição Coreográfica com cada fase do Ciclo deste animal. Em jeito de partilha, reunimos as ideias e chegámos, em conjunto, nós, professora estagiária com as duas turmas, à sequência que mais sentido parecia fazer. Sequência essa já aqui descrita acima. Podem ser consultados dois exemplos referentes à Turma A e B, respetivamente, nos anexos J e K.

G

Corpos-Edifício

Em grupo, somos um.

Descubro-me a mim na relação com o meu colega.

É interessante, de qualquer modo, notar que só pelo estudo de alguns “traçados”, segundo os quais evoluem algumas figuras de dança – e que são quase gráficos planiméricos de um semovente edifício humano-arquitetónico -, podemos ficar aptos para uma “leitura” da dança, quase como acontece com a leitura da planta de um edifício. (Dorfles, 1979, pp.204-205)

Terminámos o nosso Estágio com a aplicação de uma Estratégia Pedagógica na qual os alunos eram convidados a criar em grupo (a pares e/ou trios) um grande edifício arquitetónico. Foi-lhes solicitado que este trabalho de composição coreográfica fosse criado segundo o Ciclo de Vida da Dança já conhecido por todos. Tendo um guião orientador (apêndice J), cada grupo especificou questões para nós esclarecedoras do desenvolvimento criativo nos alunos. Podemos ler que questões ditaram este exercício e dois exemplos concretos de respostas da Turma A e da Turma B nos anexos H e I, respetivamente. Mostrámos aos alunos algumas fotografias de edifícios de arquitetura representativos de diferentes fases e épocas e uma planta de arquitetura. A fotografia surge como estímulo e inspiração para este trabalho, pois, como nos informa Zevi (1948) esta cumpre uma missão fulcral de reproduzir fielmente tudo o que existe de bidimensional e tridimensional na arquitetura.

O trabalho final dos alunos foi-nos apresentado e devidamente documentado.

5. Acompanhamento em outras atividades

No dia 3 de Julho foi o último dia junto dos alunos e da equipa docente e não docente da EDAM. Foi o dia do Espetáculo Final do Ano Letivo 2021/22 no Casino Estoril. Cumprimos um total de 11 horas.

A nossa missão, neste acompanhamento, foi tomar a responsabilidade pela Turma A e por todas as situações que a esta diziam respeito relativamente à sua presença no espetáculo: alinhamentos para entradas no palco, figurinos, pausas, etc.

REFLEXÃO FINAL

Após a finalização desta ‘viagem’ pelo espaço tomando a arquitetura como ‘capitã’, englobamos nesta reflexão final as nossas considerações em jeito de avaliação acerca de todo o processo.

Consideramos pertinente referir que aliado à expectativa constante de conseguir implementar as estratégias pedagógicas planificadas, estiveram sempre presentes a pesquisa e o estudo aprofundado do tema de trabalho. Só assumindo na nossa prática os campos de experimentação, desenvolvimento, articulação e reflexão nos foi possível alcançar certos resultados e considerações.

Dedicamo-nos ao máximo para que os alunos se deixassem invadir por um novo lugar de conhecimento, por novos movimentos, pela ‘sua’ dança e sobretudo alcançassem a ideia de uma escola ‘aberta’. Uma escola ‘aberta’, a nosso ver, é um espaço que ao sair de si e ao olhar para si, faz com que os seus alunos tenham a experiência de uma aprendizagem que se debruça fora do âmbito do estúdio de dança e que entre no grande laboratório da dança. Foi com esta postura pedagógica que tornámos objetos de estudo a própria escola, o edifício em si, o borboletário, o espaço, o corpo...

Foi referida por nós, de forma recorrente, na prática de Lecionação Autónoma as frases ‘Aqui, o corpo é casa’ e ‘Aqui, não há certo nem há errado’. Isto deveu-se ao facto de se sentir, principalmente no arranque do estágio, um certo condicionamento e bloqueio na dupla ação-reação ‘pensar e mover de imediato’ dos alunos quando algo lhes era pedido. Perguntámo-nos várias vezes: Como poderá estar errada uma interpretação pessoal de um aluno perante um estilo arquitetónico? A dificuldade/necessidade a trabalhar estaria precisamente em aumentar as possibilidades e escolhas criativas dos alunos mediante um enunciado de exercício, se este promovesse espaço e tempo para um desenvolvimento da exploração/composição. Foi nesse campo que se desenrolou a prática e, de facto, os alunos conseguiram efetivar e melhorar a sua resposta a tarefas de uma índole menos representativa e deixaram de dar tanta importância à forma dos seus movimentos.

Entendeu-se também, com este estágio, a importância de complementar a Técnica de Dança, seja ela Clássica ou Moderna, com disciplinas que estimulam a capacidade de improvisação e de resposta criativa. Ao se proporcionar, nos alunos, o desenvolvimento de competências que lhes permitem dar resposta a desafios criativos, está-se igualmente a aumentar no aluno o seu campo de expansão e de experimentação corporal, que engloba

tomadas de decisão no momento da execução de uma proposta coreográfica, dada por um professor, por um coreógrafo, ou até por ele próprio, na sua pesquisa de novo material coreográfico.

Observando precisamente no nosso público-alvo, o aumento da capacidade de pesquisa aquando dos nossos enunciados, consideramos que o impacto da nossa intervenção, segundo este estudo qualitativo, foi muito positivo. Do ponto de vista da apreensão de conteúdos, os alunos obtiveram e consolidaram novas e variadas ferramentas para aplicarem autonomamente, tanto em contexto de improvisação como em momentos de composição coreográfica. Esta retenção de conteúdos foi comprovada mediante a sua aplicação em exercícios e essencialmente no trabalho final do tempo de estágio que lhes foi proposto. Em conjunto com os alunos e com a Professora Cooperante bifurcamos o nosso foco pedagógico, por um lado para o universo arquitetura e por outro para o Borboletário. A arquitetura veio trazer-nos para a dança a matéria, o estudo, o corpo-edifício, a forma, a construção, a função e a posição no espaço. O Borboletário conduziu-nos à interpretação, ao que está dentro, ao lado íntimo, aos momentos de casulo – vulnerabilidade e expressão pessoal.

Numa conversa em jeito de partilha e reflexão acerca da elaboração do trabalho final, que aconteceu somente com a Turma B, por motivos de organização de tempo, foram gravados alguns comentários de alunos, de extrema importância para a nossa reflexão e que comprovaram, em certa medida, a validação dos objetivos propostos:

“tudo o que nos ensinou, acho que nos vai ajudar sempre que nós precisarmos de fazer uma dança” Aluna da Turma B

“quando não temos inspiração lembramo-nos que nos conseguimos inspirar” Aluna da Turma B

“eu nunca me imaginei sequer a dançar de olhos fechados e acho que foi uma experiência bastante benéfica para nós porque foi diferente e eu consegui ir buscar certas sensações e movimentos que provavelmente nunca tinha feito antes” Aluna Turma B

“Nós nunca tínhamos falado de tensão espacial, então queríamos falar desse assunto, experimentámos e acho que conseguimos obter um bom resultado” Aluna Turma B

“Às vezes não podemos fazer um movimento, mas podemos fazer o mesmo movimento noutra forma, noutra direção, e acho que isso também nos ajudou muito na parte de construir (...) Aluna turma B

Sobre a entrega da documentação e das fichas de trabalho:

“quando não conseguíamos avançar na nossa dança, com a folha que a professora nos deu, nós víamos aquilo que queríamos integrar na nossa dança e depois fazíamos o movimento” Aluna Turma B

Concluimos que se foi notória a aquisição das ferramentas, isso significa que teve implícito um desenvolvimento criativo aquando da aplicação dos exercícios e das estratégias propostas com o tema-mãe arquitetura.

Por fim, não esqueçamos que “A dança é uma figura do presente: acontece, evapora-se e desaparece. É a vivência do momento presente, é o momento em que o corpo se lança no tempo e no espaço. É esse o tempo da dança, que é da ordem do efêmero. Mas, quando vivida intensamente, aloja-se no corpo e permanece para sempre inscrita em nós.” (Marlene Monteiro Freitas citada em Victorino, 2021, p.17).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alencar, E. M. L. S. (2007). *Psicologia: Teoria e Pesquisa. Criatividade no contexto educacional: Três décadas de pesquisa*. Universidade Católica de Brasília. pp.045-049.
- Batalha, A. P. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Cruz Quebrada: FMH Edições.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação: Fundamentos, métodos e técnicas Portugal*. Porto Editora. pp. 015-080.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Qualitative Research for Education An Introduction to Theory and Methods*. United States of America: Pearson Education, Inc.
- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática*. Portugal: Almedina
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Fátima, B., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. Psicologia Educação e Cultura*, 8 (2), pp. 355-379.
- Cavalcanti, C.; Homburger, C.(1989). *Método Laban, nível básico*. Sao Paulo: Edição Laban Art.
- Davenport, D. (2006). *Building a dance composition course: An act of creativity* [versa electronica]. *Journal of Dance Education*. 6:1, pp.025-032.
- Dorfles, G. (1979) *O devir das Artes*. Editora Dom Quixote.
- Farrer, R. (2014). *The creative dancer. Research in Dance Education*, 15(1), pp. 095-104
- Fazenda, M.J. (2007). *Dança teatral: ideias, experiências, acções*. Lisboa: Celta Editora.

- Fernandes, J., & Xavier, M. (2019). Criação coreográfica, interpretação contemporânea e mediação artística em dança. Associação das Universidades de Língua Portuguesa AULP.
- Fonseca, V. (1989). *Desenvolvimento humano: Da filogénese à ontogénese da motricidade*. Lisboa: Editorial Notícias
- Forsythe, W. (2011). *Choreographic objects* In S. Spier (2011). *William Forsythe and practice of choreography*. New York: Routledge. pp. 090-092.
- Gil, J. (2001). *Movimento Total, O corpo e a dança*. (M. S. Pereira, trad). Relógio d'Água Editores
- Gomes, J. F. S., Rodrigues, A. F. & Veloso, A. (2016). *Regresso às origens: a importância do indivíduo na criatividade nas organizações*. Revista de Administração Contemporânea. v. 20, n.5, art. 3. pp. 568-589.
- Gonçalves, E. (1991). *A Arte descobre a Criança*. Lisboa: Raiz Editora, Lda.
- Haselbach, B. (2006). *La integracion del movimiento y la danza y su relacion con la musica en el Orff – Schulwerk*. Orff España, 9, pp. 003-006.
- Kaye, N. (2000) *Site-Specific Art: Performance, Place and Documentation*. Routledge: London and New York
- Kirsh, D., Muntanyola, D. Jao, R., Lew, A. & Sugihara, M. (2009) *Choreographic methods for creating novel, high quality dance. Design and semantics of form and movement*. pp.188-195.
- Laban, R.(1966). *Choreutics*. Anotado e editado por Lisa Ullmann. London: MacDonald and Evans
- Laban, R. (1990). *Dança Educativa Moderna*. Sao Paulo: Leone

- Leach, N. (1997). *Rethinking Architecture: a reader in cultural theory*. Routledge: London and New York
- Leandro, C. (2015). *A dança criativa e a aprendizagem no 1o Ciclo do Ensino Básico: Contributos de uma abordagem interdisciplinar no estudo do meio, no português, na matemática e na atitude criativa*. Universidade de Lisboa
- Leandro, C., R., Monteiro, E., & Melo, F. (2018). *Manual de dança criativa: Uma aprendizagem interdisciplinar no 1o ciclo do ensino básico*. Viseu: Psicossoma
- Loupe, L. (2012). *Poética da dança contemporânea*. Tradução: R. Costa. Lisboa: Orfeu Negro.
- Marques, A., Mesquita, A. (2016) *A conexão entre Arquitetura e a Dança como uma práxis criativa no ensino da Dança* in T., Pereira, A., A. Almeida, N., Vieira, M., C. Loureiro. Atas do VII Encontro do CIED – II Encontro Internacional, Estética e Arte em Educação. Lisboa: CIED – Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. pp. 114-125.
- Marques, A. & Xavier, M. (2013). *Criatividade em dança: Conceções, métodos e processos de composição coreográfica no ensino da dança*. Revista Portuguesa de Educação Artística: Região autónoma da madeira. ISSN: 1647-905X.
- Martins, I. M. (2021). *Como ver coisas invisíveis – Observações, experiências e perguntas de artistas, cientistas e outras pessoas com imaginação*. Planeta Tangerina.
- Mccutchen, B. (2006). *Teaching dance as art in education*. Champaign II: Human Kinetics.
- Morais, M. F. & Bahia S. (Coord.) (2008). *Criatividade: Conceito, necessidades e intervenção*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Press, C. & Warburton, E. (2007). *Creativity Research in Dance*. International Handbook of Research in Arts Education, pp. 1273–1288

- Neto, A. C. (2017) *A integração dos elementos de composição coreográfica na disciplina de técnica de dança contemporânea no 4º ano do curso básico de dança da Escola Vocacional das Caldas da Rainha*. Escola Superior de Dança, Instituto Politécnico de Lisboa.
- Oliveira, R. & Recena, M. (2012). *Práticas projetuais e práticas artísticas: Representações, notações, arquiteturas*. Revista eletrónica de arquitetura e urbanismo, 7, pp. 033-046.
- Oliveira, R. & Recena, M. (2014) *Sistema de Movimentos e composição arquitetónica: do espaço de posições para o espaço de relações*. III Encontro da Associação Nacional de pesquisa e pós-graduação em arquitetura e urbanismo. São Paulo.
- Serra, S. M. A (1993) *Apostilas e anotações de aulas*. Curso de atualização em dinâmica do movimento expressivo. São Paulo, 1993
- Smith-Autard, J. M. (2010). *Dance composition: a practical guide for teachers* (6th ed.) London, UK.: A & C Black.
- Sousa, M. J. & Baptista C. S. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo bolonha*. Lisboa: Pactor.
- Távora, F. (1999). *Da organização do espaço*. Porto: FAUP Publicações.
- Taylor, J. e Linssen, A. (2019) *Teaching dance in the 21st century: Practice and theory in teacher development*. Amsterdam University of the Arts.
- Raffinot, F. (2002). *A force de s'appuyer sur la barre on devient un homme du milieu*. Paris: Seguier Archimbaud.
- Rengel, L. (2001). *Dicionário Laban*. Universidade Estadual de Campinas, Instituto das Artes.
- Victorino, M. (2021) *A Dança como arma*. 37º Festival de Almada – O sentido dos Mestres. Editado por Companhia de Teatro de Almada.

Warburton, E. (2009). *Editorial em Research in Dance Education*, 10 (3), pp. 157-159.

Xavier, M. (2017). *Processos de Criação Coreográfica Contemporânea em Portugal: uma proposta de intervenção artístico-pedagógica*. Tese de Doutouramento. Faculdade de Motricidade Humana.

Zevi, B.(1948) *Saper Vedere L'Architettura*. Tradução de Mário Delgado. Editora Arcádia Limitada, Lisboa

Outra documentação consultada:

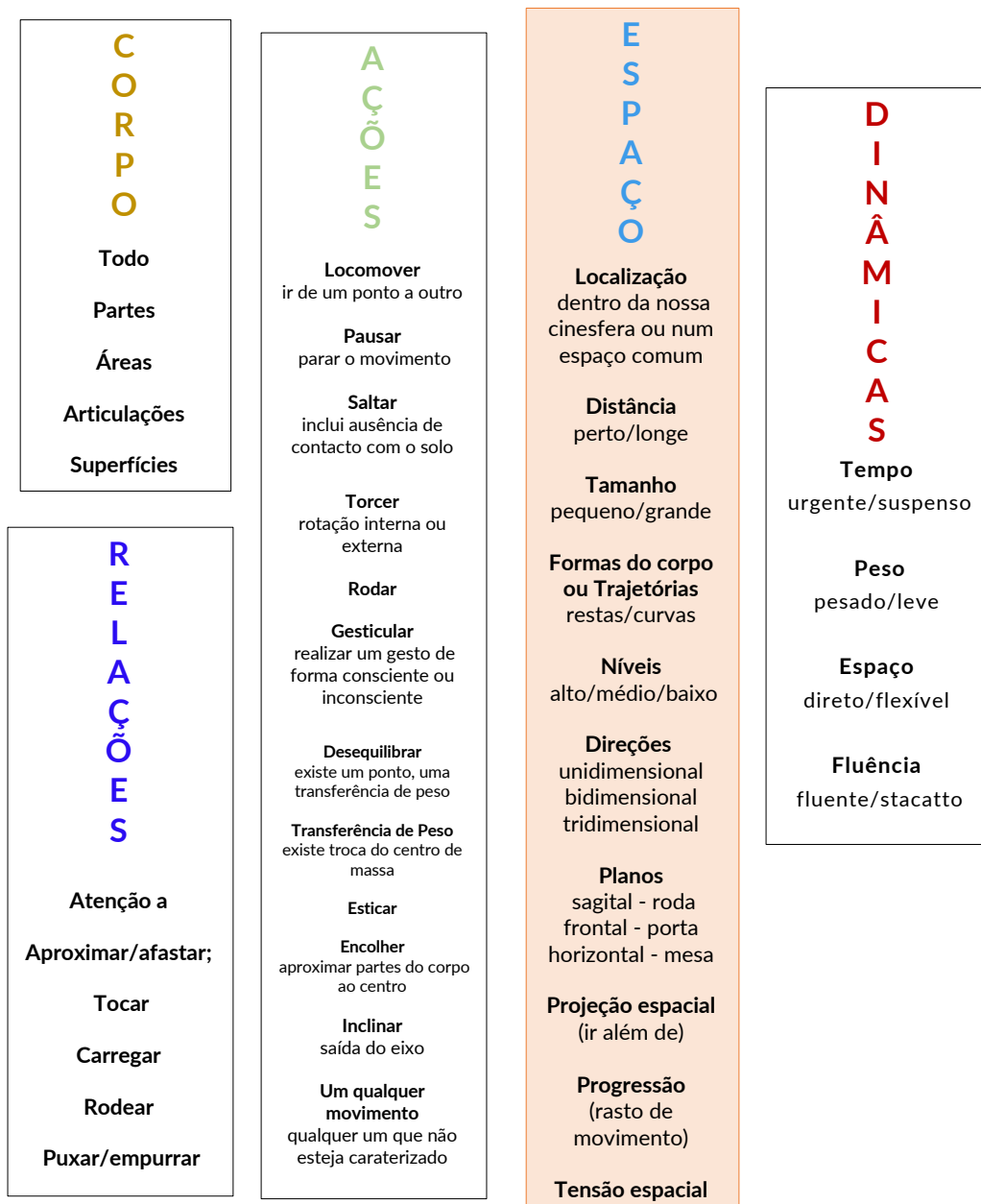
Escola de Dança Ana Mangerição (2021). *Projeto Educativo e Regulamento Interno*.
https://www.edam.pt/_files/ugd/8e05d0_eca37be83a274df9a6d93b10ce73e684.pdf

Município de Cascais (2021) *Património Arquitetónico*.
<https://www.cascais.pt/sub-area/patrimonio-arquitetonico>

APÊNDICES

Apêndice A – Ficha informativa facultada aos alunos: Componentes Estruturais do Movimento

Componentes Estruturais do Movimento



No âmbito do projeto de estágio de Alice Duarte; EDAM; Ano letivo 2021/22

Apêndice B – Cronograma do Estágio (engloba horários Turma A e Turma B)

	outubro	novembro	dezembro	janeiro	fevereiro	março	abril	maio	junho	julho
segunda		1								
terça		2			1	1				
quarta		3	1		2	2			1	
quinta		4	2		3	3			2	
sexta	1	5	3		4	4	1		3	1
sábado	2	6	4	1	5	5	2		4	2
domingo	3	7	5	2	6	6	3	1	5	3
segunda	4	8	6	3	7	7	4	2	6	4
terça	5	9	7	4	8	8	5	3 (TDM)	7	5
quarta	6 (TDM + PCD)	10	8	5	9	9	6	4	8	6
quinta	7	11	9	6	10	10	7	5	9	7
sexta	8	12	10	7	11	11	8	6	10	8
sábado	9	13	11	8	12	12	9	7	11	9
domingo	10	14	12	9	13	13	10	8	12	10
segunda	11	15 (1h30)	13	10	14	14	11	9 (PCD + TDC)	13	11
terça	12	16	14	11	15	15	12	10	14	12
quarta	13	17 (1h30)	15	12	16	16	13	11 (TDM + PCD)	15	13
quinta	14	18	16	13	17	17	14	12	16	14
sexta	15	19	17	14	18	18	15	13	17	15
sábado	16	20	18	15	19	19	16	14	18	16
domingo	17	21	19	16	20	20	17	15	19	17
segunda	18	22	20	17	21	21	18	16	20	18
terça	19	23	21	18	22	22	19	17	21	19
quarta	20	24	22	19	23	23	20	18 (TDM + PCD)	22	20
quinta	21	25	23	20	24	24	21	19	23	21
sexta	22	26	24	21	25	25	22	20	24	23
sábado	23	27	25	22	26	26	23	21	25	24
domingo	24	28	26	23	27	27	24	22	26	25
segunda	25	29	27	24	28	28	25	23	27	26
terça	26	30	28	25		29	26	24	28	27
quarta	27		29	26		30	27	25	29	28
quinta	28		30	27		31	28	26	30	29
sexta	29		31	28			29	27		30
sábado	30			29			30	28		31
domingo	31			30				29		
segunda				31				30		
terça								31		

	Feriados, Interrupções Letivas, Visitas de Estudo
	Indisponibilidade pela parte da Estagiária / Isolamento Profilático
	Observação Estruturada
	Participação Acompanhada
	Lecionação Autônoma
	Acompanhamento em Atividades/Espectáculo final EDAM

Apêndice C – Documentos de Articulação entre a nossa planificação de estratégias pedagógicas e o Programa de Práticas Complementares de Dança da EDAM, para a turma A e B, respetivamente.

Articulação do projeto C R I A R | | E S P A Ç O com o Programa de Práticas Complementares de Dança no **3º ano** da EDAM

Pretende-se que todos os conteúdos a desenvolver ao longo do projeto tenham em consideração os principais objetivos do programa de PCD: Interpretação, Composição e Análise abrangentes aos 3º e 4 anos da EDAM. Deste modo, todo o Plano de Ação desenvolvido é criado de forma a que estas áreas estejam presentes na aplicação prática.

A componente estrutural do movimento transversal a todo o projeto é o ESPAÇO, pelo que será alvo de um estudo mais aprofundado e concreto. No entanto, todas as restantes componentes (corpo, ações, dinâmicas e relações) estarão impreterivelmente implicadas nas propostas e exercícios a realizar.

Todos os exercícios se basearão numa criação de forma espontânea e livre tendo como gatilho a improvisação, que poderá ser estruturada, manipulada e orientada pela professora-estagiária e entre os alunos.

Será estimulada a capacidade de análise crítica tanto a nível individual como em grupo, com espaço para partilha de ideias e exposição de opiniões.

LECIONAÇÃO AUTÓNOMA

- Aulas dias 6, 13, 20 e 3 de Dezembro:

- São trabalhadas as noções de **Micro e Macro Estruturas**;

- Realização de exercícios breves a **Solo, Duetos e Grupos** a partir de vários **Temas – o que é criar?; As diversas perceções do espaço**;

- **Estudo do Movimento: Imagens** – Visionamento de imagens de arquitetura como estímulo para os exercícios;

- 10, 17, 24 de Janeiro:

- **Estudo do Movimento: Objeto / Adereço** - Caixa de Sapatos e Caixa de Fósforos;

- 31 de Janeiro:

- Ida ao Borboletário;

- 14 e 21 Fevereiro:

- **Estudo do Movimento**: Relação com o casulo da Borboleta;

- 4, 11, 18 Abril:

- **Estudo do Movimento**: Relação com os ciclos de vida das borboletas como processo de composição coreográfica;

Nota: As datas presentes nos documentos foram sujeitas a alterações por se tratarem de uma previsão.

Apêndice D – Minuta de consentimento informado de autorização para participação no inquérito por questionário



Autorização para participação num inquérito por questionário, no âmbito do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, pela Escola Superior de Dança, do IPL

Exmo. Sr(a). Encarregado(a) de Educação,

No âmbito do estágio profissionalizante a desenvolver no Curso de Mestrado em Ensino de Dança, pela Escola Superior de Dança, estou a desenvolver a minha temática de investigação com as turmas do 3º e 4º anos do EAE da Escola de Dança Ana Mangerição. A minha matéria de estudo enquadra-se nas áreas da Expressão Criativa e Composição Coreográfica, aplicando-a nas aulas de Práticas Complementares de Dança. O seu título é “ C R I A R | | E S P A Ç O: A arquitetura como estímulo para o desenvolvimento de competências criativas.”

No seguimento desta investigação solicito a Vexa. que autorize o(a) seu/sua educando(a) a participar num inquérito por questionário, que me servirá e permitirá uma maior perceção sobre o tema a estudar. Como objetivos, pretende-se entender questões relativas à criatividade, perceção espacial, à relação entre o corpo e o espaço, ao diálogo estímulo-movimento / arquitetura e a dança. É garantido o anonimato e confidencialidade dos intervenientes, bem como a utilização dos dados de análise apenas no contexto da investigação em curso. Peço, por favor, que assine abaixo em como autoriza a participação no inquérito.

Com os melhores cumprimentos e agradecendo antecipadamente a atenção dispensada,

Alice Duarte



Eu, _____ Encarregado(a) de Educação do aluno _____ da turma _____, declaro que tenho conhecimento dos objetivos do inquérito e assim, autorizo o meu educando a participar no estudo, “ C R I A R | | E S P A Ç O: A arquitetura como estímulo para o desenvolvimento de competências criativas.

_____/_____/____

_____ Assinatura do Encarregado(a) de Educação

Apêndice E – Minuta de consentimento informado de autorização para captação de imagens



Autorização para a captação de imagens, no âmbito do Estágio do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, pela Escola Superior de Dança, do IPL

Exmo. Sr(a). Encarregado(a) de Educação,

No seguimento da investigação mencionada na anterior minuta de consentimento informado, que se enquadra no âmbito do estágio profissionalizante: “ C R I A R | | E S P A Ç O: A arquitetura como estímulo para o desenvolvimento de competências criativas.”, solicito a Vexa. que autorize a captação de imagens através de fotografia e/ou filme, do(a) seu/sua educando(a) no contexto da aula de Práticas Complementares de Dança. Todas as imagens recolhidas, serão exclusivamente usadas para fins relacionados com a exposição do meu Relatório Final de Estágio aos arguentes e jurados, aquando da situação de defesa do mesmo, garantindo desde já a V.Exa. que nenhuma imagem será divulgada em qualquer rede social ou outro meio de comunicação. Peço, por favor, que assine abaixo em como autoriza a captação de imagens.

Com os melhores cumprimentos e agradecendo antecipadamente a atenção dispensada,

Alice Duarte



Eu, _____ Encarregado(a) de Educação do aluno _____ da turma _____, declaro que tenho conhecimento dos objetivos do inquérito e assim, autorizo a captação de imagens do meu educando.

_____/_____/____

Assinatura do Encarregado(a) de Educação

Apêndice F - Tabela de Registo de Horas de Participação Acompanhada

Tabela de Registo de Horas de Participação Acompanhada	Segunda-feira 3º ano	Quarta-feira 4º ano
	25 (45 min)	27 (45 min)
OUT/ NOV/ 2020	<p style="text-align: center;">EXPLORAÇÃO DE NÍVEIS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Seleção de 2 objetos, tendo em conta: <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Pensar num objeto que se adequa melhor ao nível alto, pensar porquê. 1.2. Pensar num objeto que se adequa melhor ao nível baixo, pensar porquê. 2. Criação das frases <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Criação de frase para o 1º objeto usando APENAS o nível alto 3. Criação de frase para o 2º objeto usando APENAS o nível baixo 	<p style="text-align: center;">EXPLORAÇÃO DE NÍVEIS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. A partir do enunciado 3 alínea <i>a. Como me sinto hoje</i>, criação de uma frase escolhendo 1 nível (alto, médio, alto)
	1 (45 min)	3 (45 min)
	FERIADO	<p style="text-align: center;">EXPLORAÇÃO DE TRAJETÓRIAS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pensar numa trajetória que vai do ponto A para o ponto B <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Desenhá-la 2. Relembra-se a frase criada na aula anterior <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Dançar essa frase no ponto inicial A da nossa trajetória 3. Até chegar ao ponto B criar uma sequência a partir da alínea <i>b. Como quero sentir-me amanhã e depois</i>, seguindo a trajetória desenhada à risca.

	8 (45 min)	10 (45 min)
	<p style="text-align: center;">EXPLORAÇÃO DE TRAJETÓRIAS</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Seleção dos 2 objetos restantes: <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Pensar num objeto que se adequa melhor a uma trajetória retilínea, pensar porquê. 1.2. Pensar num objeto que se adequa a uma trajetória curvilínea, pensar porquê. 1.3. Criação das frases <ol style="list-style-type: none"> 1.3.1 Uma frase que vai em linha reta dum ponto ao outro do espaço 1.3.2 Uma frase que vai de um ponto ao outro mas que a trajetória é curvilínea 	<p style="text-align: center;">EXPLORAÇÃO DE TRAJETÓRIAS – As transformações e os encontros ao longo do tempo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Relembrar a trajetória feita na aula anterior. 1.1. A pares, colocar no espaço as duas trajetórias e dançá-las ao mesmo tempo. 2. Reflexão, partilha e análise crítica. 3. Solicitar aos alunos que tragam lápis de colorir ou cera na próxima aula.
	15 (90 min)	17 (90 min)
	<p style="text-align: center;">PROJEÇÃO NO ESPAÇO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Visionamento de um vídeo de Sabar Dance - Senegal. <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Anotar as palavras que sentem em cada um dos vídeos. 2. Exploração de movimento que “rasgue o espaço” – noção de cinesfera. 	<p style="text-align: center;">PROJEÇÃO NO ESPAÇO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Visionamento de um vídeo de Sabar Dance. <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Anotar as palavras que sentem ao ver o vídeo. 2. Visionamento de um vídeo de William Forsythe. <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Anotar as palavras que sentem ao ver o vídeo.


	<p>2.1. Com a orientação da professora, executar movimentos interligados com os 3 planos: porta, roda e mesa.</p> <p>2.2. Ir ao caderno e escolher uma palavra.</p> <p>2.3. Exploração de movimento tendo em conta a palavra escolhida.</p> <p>3. Solicitar aos alunos que tragam lápis de colorir ou cera na próxima aula.</p>	<p>3. Falar um pouco sobre as diferenças entre os dois vídeos – dinâmicas e estudo/pesquisa entre o profissional e o tradicional</p> <p>4. Falar um pouco sobre as diferenças entre os dois vídeos – dinâmicas e estudo/pesquisa entre o profissional e o tradicional</p> <p>5. Exploração de movimento que se projete no espaço – que rasgue a cinesfera.</p> <p>6. A pares, executar processo de observação e desenho em simultâneo à exploração de um dos elementos do grupo que encontra movimentos que o façam projetar-se cada vez mais no espaço.</p>
	22 (45 min)	24
	<p>1. Relembrar a aula passada.</p> <p>2. A pares, executar processo de observação e desenho em simultâneo à exploração de um dos elementos do grupo que encontra movimentos que o façam projetar-se cada vez mais no espaço.</p>	FALTA
	29 45 min)	
	<p>O BARCO – Ocupação de espaços vazios</p> <p>1. Exercícios guiados pela professora de ocupação de espaços vazios. Movimentação pelo espaço. Poderá ser interessante ser feito na última metade da aula.</p>	

Apêndice G – Grelhas de Observação

Grelha de Observação I – Turma A: Início do Estágio

Itens observados	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13	A 14	A 15
a. Dedicção e atenção na aula	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5
b. Domínio Técnico-motor	4	4	4	3	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	4
c. Presença Interpretativa	4	3	2	2	2	4	3	2	3	3	4	3	4	3	4
d. Pesquisa de movimento original e criativo	4	3	3	2	3	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3
e. Autonomia e Resposta ao Estímulo	4	3	3	2	3	4	3	4	3	4	3	3	4	3	4
f. Relação com o Espaço ¹	3	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3
g. Capacidade de Improvisação	4	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	4	3	4
h. Aplica as indicações pedagógicas	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

Legenda:
 1- Muito fraco
 2- Fraco
 3- Suficiente
 4- Muito Bom
 5- Excelente


 Item-foco que requereu uma análise posterior

¹ Esta relação com o Espaço refere-se à utilização e/ou manipulação das ferramentas coreográficas do Espaço (trajetórias, formas, tamanhos, direções, distâncias, etc.)

Grelha de Observação I – Turma B: Início do Estágio

Itens observados	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13
a. Dedicção e atenção na aula	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
b. Domínio Técnico-motor	4	4	3	4	3	4	3	4	3	3	4	4	3
c. Presença Interpretativa	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3
d. Pesquisa de movimento original e criativo	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3
e. Autonomia e Resposta ao Estímulo	4	4	3	3	3	4	3	4	3	3	4	4	3
f. Relação com o Espaço ¹	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3
g. Capacidade de Improvisação	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
h. Aplica as indicações pedagógicas	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

Legenda:
 6- Muito fraco
 7- Fraco
 8- Suficiente
 9- Muito Bom
 10- Excelente

 Item-foco que requereu uma análise posterior

¹ Esta relação com o Espaço refere-se à utilização e/ou manipulação das ferramentas coreográficas do Espaço (trajetórias, formas, tamanhos, direções, distâncias, etc.)

Apêndice H - Tabela de Registo de Horas de Lecionação Autónoma

Tabela de Registo de Horas de Lecionação Autónoma	Segunda-feira 3º ano	Quarta-feira 4º ano
	6	8
DEZEMBRO/2021	<p>CRIAR ESPAÇO O que é?</p> <p>1. Apresentação detalhada e contextualização do projeto de estágio.</p> <p>2. Trabalhar a palavra CRIAR – os seus significados.</p> <p>2.1. Todos pensam num movimento individualmente.</p> <p>2.2. Numa roda, criamos uma sequência de movimentos, com os movimentos de todos.</p>	FERIADO
JANEIRO/2022		
FEVEREIRO		
ABRIL		
MAIO		
INTERRUPÇÃO LETIVA NATAL		
	10	12
	<p>ESPAÇO</p> <p>1. Dançar o VAZIO – o que são os espaços vazios? Desenvolver trabalho a pares.</p> <p>1.1. Encontrar os espaços vazios no corpo do outro.</p> <p>2. Definições de espaço.</p> <p>3. Relembrar o conceito de cinesfera.</p>	<p>CRIAR ESPAÇO O que é?</p> <p>1. Apresentação breve do projeto de estágio CRIAR – significados.</p> <p>ESPAÇO</p> <p>2. Dançar o VAZIO – o que são os espaços vazios? Desenvolver trabalho a pares.</p> <p>2.1. Encontrar os espaços vazios no corpo do outro.</p>

	<p align="center">O ESPAÇO DO OUTRO</p> <p>4. Exercício de reconhecimento do corpo do outro.</p> <p>4.1. A pares, os alunos fazem um scan do corpo do outro, moldando com as mãos, sem tocar na pele do colega, as formas do corpo.</p> <p>4.2. A solo, transportam para o seu corpo a sensação que tiveram ao moldar o corpo do outro.</p> <p>5. Análise e Reflexão.</p>	<p align="center">O ESPAÇO DO OUTRO</p> <p>1. Exercício de reconhecimento do corpo do outro.</p> <p>1.1. A pares, os alunos fazem um scan do corpo do outro, moldando com as mãos, sem tocar na pele do colega, as formas do corpo.</p> <p>1.2. A solo, transportam para o seu corpo a sensação que tiveram ao moldar o corpo do outro.</p>
	17	19
	<p align="center">ARQUITETURA</p> <p>1. O que é?</p> <p>2. Como somos todos elementos de arquitetura?</p> <p>3. Como gesticulamos a Arquitetura?</p> <p>4. Visionamento de diferentes linhas arquitetónicas – criar com o corpo, juntamente com os colegas edifícios de arquiteturas diferentes – noção de micro e macro estrutura.</p> <p>5. Exercício: Criar o Corpo-Edifício</p> <p>5.1. Definiram-se 4 fases de construção para chegar ao nosso edifício.</p>	<p align="center">ARQUITETURA</p> <p>1. O que é?</p> <p>2. Como somos todos elementos de arquitetura?</p> <p>3. Como gesticulamos a Arquitetura?</p> <p>4. Visionamento de diferentes linhas arquitetónicas – criar com o corpo, juntamente com os colegas edifícios de arquiteturas diferentes – noção de micro e macro estrutura.</p> <p>5. Exercício: Criar o Corpo-Edifício</p>

		5.1. Definiram-se 4 fases de construção para chegar ao nosso edifício.
	24	26
	Covid	Covid
	31	2
	<p>USO DO OBJETO</p> <p>. Começar a aula com a observação do edifício EDAM.</p> <p>2. Exercícios de relação entre as caixas trazidas e o edifício da EDAM e o estúdio – o enorme, o grande, o médio, o pequeno e o mini.</p> <p>1. Relação direta com as caixas, manipulação dos objetos.</p> <p>2. Em grupos de 4, construção de edifícios com todas as caixas – ação performativa do corpo e composição coreográfica com os objetos.</p>	EDAM FECHADA
	7	9
	<p>IDA AO BORBOLETÁRIO</p> <p>VISITA DE CAMPO</p>	<p>IDA AO BORBOLETÁRIO</p> <p>VISITA DE CAMPO</p>

	14	16
	VISITA DE ESTUDO	<p>TENSÃO GEOGRÁFICA VS TENSÃO ESPACIAL – conteúdo</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ver o edifício da EDAM 2. Relembrar o edifício do Borboletário 3. Retirar de cada um deles uma característica da sua arquitetura. Transformá-la em movimento. 4. A turma é dividida em 2 grupos: <ul style="list-style-type: none"> - o primeiro grupo dança os movimentos referentes à EDAM e o segundo ao Borboletário. 5. Os dois grupos posicionam-se em sítios diferentes no estúdio e entre si (aumento e diminuição de tensão espacial) 6. A disposição coreográfica altera a interpretação / composição coreográfica ? O facto de um grupo se aproximar do outro altera alguma característica no seu movimento?
	21	23
	Composição e criação coreográfica da peça “A Cidade” (a ser apresentada na Mostra coreográfica)	Composição e criação coreográfica da peça “Diversilândia” (a ser apresentada na Mostra coreográfica)

	Composição coreográfica a partir do exercício: Corpo – Edifício	Composição coreográfica a partir do exercício: Corpo – Edifício
MARÇO – INTERRUPÇÃO DO PROJETO		
	28	30
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Relembrar da Composição e Criação coreográfica “A Cidade”. 2. Apresentação à professora-estagiária. 3. Análise e Reflexão 	<p>CASULO – ESPAÇO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Atribuição pela turma de características ao espaço do Borboletário. Como se dança um espaço? 2. Exercício de improvisação e exploração; 3. Encontrar o “Ciclo de Vida da Dança” a partir do Ciclo de Vida das Borboletas;
	4	6
	<p>CASULO – ESPAÇO</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Atribuição pela turma de características ao espaço do Borboletário. Como se dança um espaço? 2. Exercício de improvisação e exploração 3. Encontrar o “Ciclo de Vida da Dança” a partir do Ciclo de Vida das Borboletas 	<p>“CICLO DE VIDA DA DANÇA”</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Preenchimento da ficha de trabalho; 2. Início do trabalho em duetos do exercício “Corpos – Edifícios”
	SEMANA DE 11 A 15	20
	<p>INTERRUPÇÃO LETIVA PÁScoa</p>	<p>CORPOS – EDIFÍCIOS Continuação do trabalho iniciado na aula anterior;</p>





	2	4
	<p>CICLO DE VIDA DA DANÇA</p> <p>1. Preenchimento da ficha de trabalho;</p> <p>2. Início do trabalho em duetos do exercício “Corpos – Edifícios”</p>	<p>CORPOS – EDIFÍCIOS</p> <p>Continuação do trabalho iniciado na aula anterior</p> <p>- Qual a relação da minha peça coreográfica com a música que escolhi?</p>
	9	11
	<p>CORPOS – EDIFÍCIOS</p> <p>Continuação do trabalho iniciado na aula anterior;</p> <p>Escolha de um espaço-casulo no edifício da EDAM para apresentar;</p>	<p>CORPOS – EDIFÍCIOS</p> <p>Continuação do trabalho iniciado na aula anterior</p> <p>Escolha de um espaço-casulo no edifício da EDAM para apresentar;</p>
	16	18
	<p>Apresentação do Trabalho</p>	<p>Apresentação do Trabalho</p>
	23	25
	<p>Finalização do Projeto de Estágio – Algumas considerações;</p>	<p>Finalização do Projeto de Estágio – Algumas considerações;</p>

Apêndice I – Ficha de Trabalho “Ciclo de Vida da Borboleta VS Ciclo de Vida da Dança”

Nome: _____ Data: _____

CICLO DE VIDA DAS BORBOLETAS VS CICLO DE VIDA DA DANÇA

1. Preenche com palavras soltas o que te lembraras que pertence a cada uma das fases do Ciclo de Vida da Dança.

OVO		ESTÍMULO/TEMA	LAGARTA		COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA	CRISÁLIDA/CASULO		INTERPRETAÇÃO	BORBOLETA		PEÇA DE DANÇA
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	

No âmbito do projeto de estágio de Alice Duarte

EDAM

Apêndice J – Ficha de Trabalho “Corpos-Edifício”

Ficha de Trabalho no âmbito do projeto de estágio – prof. Alice Duarte
Escola Dança Ana Mangericão

Nome: _____

Nome: _____

Data: ____/____/____

Ficha de Trabalho “Corpos – Edifício”

1. Juntamente com um colega, desenvolve uma peça coreográfica com o seguinte estímulo: “Corpos – Edifício”. Juntos, pesquisem ou inspirem-se em imagens de arquitetura que já conhecem e transformem, com criatividade, os vossos próprios corpos num edifício.

- 1.1. **Tem ao teu lado a Ficha de Trabalho “Ciclo de Vida da Dança”** para organizares as várias fases da construção da peça. Utiliza o espaço abaixo para escreveres as várias fases da tua peça de dança, com a seguinte ordem: ovo/estímulo; lagarta/composição coreográfica; casulo/interpretação; borboleta/peça de dança.

Podes consultar a ficha com as Componentes Estruturais do Movimento para te ajudar.

Não te esqueças de dar um nome à peça, de pensar num figurino e na escolha musical!

OVO / ESTÍMULO – O que vou trabalhar? Que tipo de edifício vou construir?

LAGARTA / COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA – Que ferramentas vou usar?

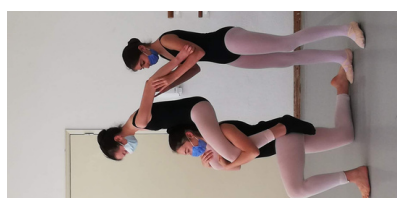
CASULO/ INTERPRETAÇÃO – Como quero interpretar esta peça? O que quero transmitir ao dançá-la?

BORBOLETA / PEÇA DE DANÇA – Como resumo em algumas palavras a peça de dança que construí juntamente com o meu colega?

Observações / reflexões sobre o trabalho:

Bom trabalho e boas danças arquitetónicas!

Apêndice K– Registos fotográficos



ANEXOS

EDUCAÇÃO

Portaria n.º 223-A/2018

de 3 de agosto

O Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

O aludido decreto-lei confere a autonomia curricular às escolas, materializada, entre outros aspetos, na possibilidade de gestão flexível das matrizes curriculares-base das ofertas educativas, adequando-as às opções curriculares de cada escola.

A presente portaria vem regulamentar o referido decreto-lei quanto às ofertas educativas do ensino básico, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos especializados. Em concreto, materializa a execução dos princípios consagrados no decreto-lei, definindo as regras e procedimentos inerentes à conceção e operacionalização do currículo daquelas ofertas educativas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

No desenvolvimento da autonomia e flexibilidade curricular conferida às escolas, especificam-se os procedimentos de gestão da carga horária tendo em vista a organização das suas matrizes curriculares. No caso dos cursos artísticos especializados do ensino básico, define, ainda, o regime destes cursos em diversas áreas, designadamente da dança, música e canto gregoriano. Estabelecem-se, também, os princípios de atuação e as normas orientadoras relativas ao desenvolvimento dos domínios de autonomia curricular (DAC), ao funcionamento da Cidadania e Desenvolvimento no quadro da Estratégia Nacional da Educação para a Cidadania (ENEC), à integração das disciplinas de Português Língua não Materna e de Língua Gestual Portuguesa. Enquanto parte integrante do ensino e aprendizagem, mantém o regime de avaliação e certificação do ensino básico geral, bem como o regime específico dos cursos artísticos especializados, procedendo à incorporação dos mesmos com pequenos ajustes. Nessa matéria, e perante a necessidade de clarificar o sentido da norma sobre conselhos de docentes e de turma, que já constava no referido regime, procede-se à concretização das regras de funcionamento destes conselhos, evitando, deste modo, a emissão de direito circulatório.

Assim:

Ao abrigo do disposto no n.º 2 do artigo 8.º e n.º 6 do artigo 22.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, manda o Governo, pelo Secretário de Estado da Educação, o seguinte:

CAPÍTULO I

Disposições gerais

Artigo 1.º

Objeto

1 — A presente portaria procede à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico, previstas no n.º 2 do

artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos especializados, definindo as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo dessas ofertas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

2 — Tomando como referência as matrizes curriculares-base dos cursos artísticos especializados constantes dos anexos IV e V do mesmo decreto-lei, estabelece ainda o regime destes cursos, designadamente nas áreas da dança, música e canto gregoriano, bem como as suas regras específicas de frequência e de matrícula.

Artigo 2.º

Âmbito de aplicação

1 — A presente portaria aplica-se aos agrupamentos de escolas e às escolas não agrupadas da rede pública, bem como aos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, doravante designados por escolas, sem prejuízo do previsto no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo.

2 — As referências constantes da presente portaria aos órgãos de direção, administração e gestão dos estabelecimentos do ensino público, bem como às estruturas de coordenação e supervisão pedagógica, consideram-se feitas para os órgãos e estruturas com competência equivalente em cada estabelecimento de ensino particular e cooperativo.

Artigo 3.º

Definições

Para efeitos de aplicação da presente portaria, e para além das definições constantes do artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, entende-se por:

a) «Articulação curricular», a interligação, realizada a diferentes níveis e modos de interação, de saberes oriundos das componentes de currículo, áreas disciplinares e disciplinas, numa perspetiva horizontal e ou vertical, tendo por objetivo a construção progressiva de conhecimento global;

b) «Autopropostos», os candidatos à realização de provas de equivalência à frequência e provas finais do ensino básico que pretendam obter certificação de conclusão de ciclo;

c) «Equipas educativas», o grupo de docentes que lecionam às mesmas turmas as diversas disciplinas, trabalhando em conjunto nas diferentes fases do processo de ensino e aprendizagem, bem como de avaliação, com vista à adoção de estratégias que permitam rentabilizar tempos, instrumentos e agilizar procedimentos;

d) «Opções curriculares», as diferentes possibilidades de organização e gestão, à disposição da escola, a implementar de acordo com as prioridades por ela definidas, no contexto da sua comunidade educativa, decorrentes da apropriação do currículo e do exercício da sua autonomia, que permitem a consecução das áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória;

e) «Regime articulado», a frequência de um curso artístico especializado quando assegurado por duas escolas distintas;

f) «Regime integrado», a frequência de um curso artístico especializado quando assegurado por um único estabelecimento de ensino;

Anexo B – Programa Práticas Complementares de Dança EDAM

Programa de Práticas Complementares de Dança
1. Introdução
<p>A disciplina de Práticas Complementares de Dança dirigida ao 3º e 4º ano da área Vocacional de Dança da Escola de Dança Ana Mangericão, enquadra-se no âmbito da Criação Coreográfica, tendo como principal objectivo proporcionar ao aluno uma experiência de aprendizagem, no que respeita ao desenvolvimento das suas capacidades em áreas como: a interpretação, a composição e a capacidade de análise.</p> <p>- Interpretação – refere-se à experiência de dançar ligado ao trabalho técnico e expressivo. - Composição – refere-se à experiência de coreografar, de imaginar, pôr ideias em prática. - Análise – refere-se a capacidade de observar, pensar, criticar e formalizar sua opinião.</p> <p>Desta forma esta disciplina, caracteriza-se por um trabalho prático, dividindo-se em duas fases, a primeira, incide na exploração da criatividade individual a partir de estímulos baseados em conceitos fundamentais do movimento. A segunda fase do trabalho relaciona o material apreendido com a sensibilidade e expressividade individual, os temas e as ideias usados.</p>
2. Objectivos Gerais
<ul style="list-style-type: none">▪ Estimular os alunos a desenvolverem as suas capacidades na área da criação coreográfica através de: criação, interpretação e Análise.<ol style="list-style-type: none">1. Criação: composição – criatividade – construção – desconstrução – capacidade inventiva – manipulação – transmissão.2. Interpretação: execução – técnica – musicalidade – expressividade – qualidade de movimento – estilo.3. Análise: discussão – discurso oral – discurso escrito – crítica – comunicação – contextualização - sistematização▪ Noção de estrutura coreográfica: Micro e Macro estruturas coreográficas▪ Reconhecer e manipular as componentes da Dança: Corpo, Acções, Espaço, Dinâmicas, Relações▪ Estimular o trabalho de improvisação e ou em exercícios de composição através de um tema: Imagens, Textos, Objectos, Adereços etc.▪ Explorar o trabalho de improvisação e contacto▪ Integrar diferentes elementos na criação coreográfica: Musica, Adereços, Figurinos

- Noção de organização e apresentação pública de um trabalho coreográfico

3. Objectivos e conteúdos programáticos - 3º ano

- Aplicar e manipular os objectivos e conteúdos desenvolvidos na disciplina de expressão criativa (2º ciclo);
- Criar sequências coreográficas Integrando e articulando as componentes da dança, desenvolvidas anteriormente:
 1. Corpo
 2. Acções
 3. Espaço
 4. Dinâmicas
 5. Relações
- Trabalhos dirigidos pelo professor onde os alunos irão ao encontro dos conteúdos programáticos.
- Noção de estrutura coreográfica / Composição: Criação, memorização e interpretação de sequências coreográficas.
 1. Noção de micro e macro estruturas coreográficas.
- Desenvolver a criatividade: improvisar a partir de uma ideia ou tema; criação de forma livre e espontânea; desenvolver a expressão corporal:
 1. Trabalhos de Improvisação através de um tema.
- Exploração de movimento através de objectos; imagens; textos etc:
 1. Desenvolvimento e preparação de pequenas composições coreográficas (em grupos; 2 a 2; ou individualmente).
- Desenvolvimento da capacidade crítica de observação, análise do trabalho individual, em grupo, dos próprios ou dos colegas.
 1. Análise e discussão entre alunos e professor sobre trabalhos apresentados na aula.
- Criação de um Pequeno trabalho coreográfico (individual) - Solo: Integração de elementos como:
 1. Musica
 2. Figurinos
 3. Adereços
- Elaboração de um caderno coreográfico com os seguintes itens:
 1. Introdução
 2. Ficha Técnica

3. Tema/Estímulos Coreográficos
4. Tipo de Movimento
5. Estrutura Espacial
6. Figurinos
7. Conclusão

4. Objectivos /Conteúdos Programáticos - 4º ano

- Estimular a criação de movimento com uma base estruturada de improvisação, proporcionando experiências necessárias para a interpretação e expressividade.
- Desenvolvimento da capacidade de interpretação: capacidade de adaptação a diferentes estilos e linguagens do movimento
- Desenvolver alguns critérios para o movimento criado:
 1. Relação com a música;
 2. Relação com o tema;
 3. Relação com o espaço cénico;
 4. Relação com os figurinos;
- Desenvolver trabalhos coreográficos dirigidos pelo professor:
 1. Estudo do movimento: Figurino
 2. Estudo do movimento: Adereço
 3. Estudo do movimento: Imagens
- Desenvolver a capacidade crítica e de análise na observação de trabalhos coreográficos de colegas ou individuais.
 1. Aprofundar a autonomia e a capacidade de fundamentação nos trabalhos ou exercícios coreográficos:
- Desenvolvimento de uma pequena peça coreográfica com adereços ou elemento cénicos escolhidos pelo aluno (trabalho prático e escrito).
- Trabalho coreográfico desenvolvido pelo aluno sobre um tema, com a escolha de intérprete na turma (trabalho prático)
- Elaboração de um caderno coreográfico com os seguintes itens:
 8. Introdução
 9. Ficha Técnica
 10. Tema/Estímulos Coreográficos
 11. Tipo de Movimento
 12. Estrutura Espacial

13. Figurinos

14. Conclusão

5. Estrutura das Aulas

- Aquecimento
- Exercícios específicos dos conteúdos selecionados a serem desenvolvidos na aula
- Improvisação e qualidade artística
- Sequências de movimento, com base nos conteúdos trabalhados ao longo da aula
- Desenvolvimento de trabalhos relativos ao tema da aula
- Observação e análise dos trabalhos apresentados.

6. Parâmetros de avaliação da disciplina

Assimilação dos conteúdos programáticos: 30%

Expressão, criatividade e comunicação: 30%

Memorização:5%

Condição Física: 10%

Assiduidade e pontualidade: 5%

Apresentação do uniforme: 5%

Autonomia e Responsabilidade: 10%

Cooperação com professores e colegas: 5%

Anexo C – Lista Artistas Musicais utilizados nos exercícios ao longo do estágio

Mammal Hands

Jungle by Night

Populous

Tigran Hamasyan

Ibrahim Malalouf

Sigur Rós

RIVA

Yakuza

Galgo

Mazarin

Nota: Esta lista foi cedida aos alunos.

Anexo D – Estratégias *Davenport* retiradas de: Davenport, D. (2006). Building a dance composition course: An act of creativity [versa electronica]. *Journal of Dance Education*. 6:1, 25-32. Disponível na B-on.

What Can We Teach?

The following list enumerates teaching points that instructors of dance composition commonly attempt to cover with their students; how to:

- Translate ideas (in the mind) into movement (in the body);
- Determine when dance is not the best medium for expression of an idea;
- Draw on improvisation as a choreographic tool;
- Make different movement phrases about the same idea;
- Notice an internal logic among movement phrases;
- Apply the concept of unison with elements such as focus, facing, energy, body part initiation, or simultaneous weight shift;
- Manipulate chunks of movement (cut and paste like text);
- Vary rhythm, length of movement phrases, facings, directions, focus, and use of space;
- Develop different kinds of relationships between and among dancers;
- Finish “organically”—to find the resolution in the dance itself;
- Notice when intellectualism, over-thinking, or self-censorship disturb the process;
- Distinguish between a movement’s “feeling right” for the dance versus comfortable for the dancer’s body;
- Consider the audience without worrying about the audience; and
- How to translate the notion of the “outside eye” to an inner understanding of what the movement is expressing (so that self-criticism has less to do with visual perception and more to do with discovering meaning inside the movement).

Anexo E – Tabela de Aquisições intelectuais – Estádios de desenvolvimento cognitivo de Piaget (Fonseca, 1989, pp. 168 e 169)

Inteligência Abstrata
Estádio Formal (> 12 anos)
Generalização e abstração;
O pensamento já assente sobre enunciados verbais;
A hipótese é uma operação concreta e a sua relação com a conclusão é realizada por estruturas operacionais de conjunto
Opera por operações de conjugação espaço-temporais;
Usa a lógica das proposições;
Soluções hipotético- dedutivas em que já as estruturas lógicas das proposições (identificações, negações, reciprocidades, correlações);
Elaboração por pensamento por agrupamentos lógico- gnósticos mais complexos;
Reciprocidade nas operações mentais;
Formação da personalidade;
Pré-sistematização do raciocínio;
Inserção intelectual e afetiva na sociedade do adulto.

Anexo F – Enunciado de Trabalho solicitado pela Professora Cooperante à Turma B acerca do tema Identidade

Escola de Dança Ana Mangerição

Ano Letivo 2021/2022

Praticas Complementares de Dança – Criação Coreográfica

4º EAE - Proposta de Trabalho nº 2

Nome: _____ Turma: _____ Data: __/__/__

TEMA - IDENTIDADE

Descrição - Elaboração de uma sequência coreográfica com base na análise e dos seguintes pontos.

Tempo limite – máximo 1'30''

Data da apresentação – __ / __ / 2021

1. Numa palavra escreve o que pensas:

- a. Qual a minha principal característica: _____
- b. Qual a minha principal qualidade: _____
- c. O que mais gosto: _____
- d. O que não gosto mesmo: _____
- e. O que mais gosto nas outras pessoas: _____
- f. O que posso melhorar em mim: _____
- g. O que te preocupa: _____
- h. Quem sou: _____

2. O que é o mais importante para ti (escolhe 2 opções):

- a. Que me escutem
- b. Que me vejam
- c. Que me compreendam
- d. Ser aceite pelos outros
- e. Ter amigos
- f. Ter amor
- g. Ser feliz

Anexo G – Enunciado de Trabalho solicitado pela Professora Cooperante à Turma A acerca do tema Profissões para trabalhar Texto + Objetos

Escola de Dança Ana Mangericão

Ano Letivo 2021/2022

Praticas Complementares de Dança – Criação Coreográfica

3º EAE - Proposta de Trabalho nº 2

Nome: _____

Data: 11/10/21

Exploração Movimento – Texto + Objetos

Descrição – Ouvir, ler, refletir, explorar.

Data da apresentação – ___ / ___ / 2021

POEMA

O Indeciso

Eu cá quero ser tudo
Futebolista e arquiteto,
Actor de cinema mudo,
É preciso é que dê certo.

No fundo, o que eu quero
É ser grande e bem depressa
Porque isto de crescer
Não pode ser só conversa.

Quero ser grande em altura
Sem ter projeto nenhum
E quem sabe se hei-de ser
Piloto de fórmula um.

Também quero ser marinheiro,
Alpinista e domador,
herói de banda desenhada,
Alfarrabista e aviador.

Quero ser de tudo um pouco,
Pois tenho imaginação
Para acreditar que acordo
Tendo o mundo na mão.

No fundo, quando eu for grande,
Sem que isso seja um insulto,
O que eu acho que vou ser
Afinal é mesmo adulto.

José Jorge Letria, *in O que eu quero ser...*

1

1ª Parte

- a) Ouvir o poema
- b) Ler o poema
- c) Refletir sobre a sua mensagem e pensar "O que quero ser..."
- d) Exploração do movimento
- e) Pensa em 4 objetos, que tenham texturas diferentes, e que possam caracterizar/identificar 4 profissões (podem ser as que estão identificadas no poema ou outras). Trazer estes objetos na próxima aula:
 - a. Objeto: _____ Profissão: _____
 - b. Objeto: _____ Profissão: _____
 - c. Objeto: _____ Profissão: _____
 - d. Objeto: _____ Profissão: _____

2ª Parte

- f) Exploração de cada objeto ao toque, textura, dimensão, forma, função, sensação;
- g) Exploração do movimento com o objeto;
- h) Criar uma pequena frase de movimento que represente cada um dos objetos e profissões escolhidas;

Bom trabalho!

Anexo H – Dois exemplos referentes ao trabalho “Corpos-Edifício” da Turma A

3.

Ficha de Trabalho no âmbito do projeto de estágio – prof. Alice Duarte
Escola Dança Ana Mangerição

Nome: _____
Nome: _____
Data: 10 / 5 / 22

Ficha de Trabalho
“Corpos – Edifício”

1. Juntamente com um colega, desenvolve uma peça coreográfica com o seguinte estímulo: “Corpos – Edifício”. Juntos, pesquisem ou inspirem-se em imagens de arquitetura que já conhecem e transformem, com criatividade, os vossos próprios corpos num edifício.

1.1. Tem ao teu lado a Ficha de Trabalho “Ciclo de Vida da Dança” para organizares as várias fases da construção da peça. Utiliza o espaço abaixo para escreveres as várias fases da tua peça de dança, com a seguinte ordem: ovo/estímulo; lagarta/composição coreográfica; casulo/interpretação; borboleta/peça de dança.
Podes consultar a ficha com as Componentes Estruturais do Movimento para te ajudar.

Não te esqueças de dar um nome à peça, de pensar num figurino e na escolha musical!

OVO / ESTÍMULO – O que vou trabalhar? Que tipo de edifício vou construir?
O edifício que decidimos construir foi um edifício com linhas retas e formas geométricas da Arte do Renascimento.

LAGARTA / COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA – Que ferramentas vou usar?
Locomção, saltar, um qualquer movimento. Aproximar/Afastar.

CASULO/ INTERPRETAÇÃO - Como quero interpretar esta peça? O que quero transmitir ao dançá-la?

Com o tema "Renascimento" as más pensa-
mos na vida e na morte e essa é a emoção
que queremos transmitir.

BORBOLETA / PEÇA DE DANÇA - Como resumo em algumas palavras a peça de dança que construí juntamente com o meu colega?

Renascimento, formas geométricas, inverso,
diferente, apostas, forma.

Observações / reflexões sobre o trabalho:

Gostamos de trabalhar um com o outro
pois numa timbamos trabalhado juntos
gostamos do resultado final.

Bom trabalho e boas danças arquitetónicas!



Ficha de Trabalho no âmbito do projeto de estágio – prof. Alice Duarte
Escola Dança Ana Mangerição

Nome:



Nome:

Data: 9, 5, 2022

Ficha de Trabalho
“Corpos – Edifício”

1. Juntamente com um colega, desenvolve uma peça coreográfica com o seguinte estímulo: “Corpos – Edifício”. Juntos, pesquisem ou inspirem-se em imagens de arquitetura que já conhecem e transformem, com criatividade, os vossos próprios corpos num edifício.

1.1. Tem ao teu lado a Ficha de Trabalho “Ciclo de Vida da Dança” para organizares as várias fases da construção da peça. Utiliza o espaço abaixo para escreveres as várias fases da tua peça de dança, com a seguinte ordem: ovo/estímulo; lagarta/composição coreográfica; casulo/interpretação; borboleta/peça de dança.

Podes consultar a ficha com as Componentes Estruturais do Movimento para te ajudar.

Não te esqueças de dar um nome à peça, de pensar num figurino e na escolha musical!

OVO / ESTÍMULO – O que vou trabalhar? Que tipo de edifício vou construir?

Na nossa coreografia vamos ser linhas de convão para representar uma maquete que no final vai formar um edifício muito alto.

LAGARTA / COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA – Que ferramentas vou usar?

Tocar, rodar, formas do corpo, puxar/empurrar, tocar/mover e torcer

CASULO/ INTERPRETAÇÃO – Como quero interpretar esta peça? O que quero transmitir ao dançá-la?

Queremos transmitir que somos linhas retas e curvas, que se unem e afastam (com uma expressão serena)

BORBOLETA / PEÇA DE DANÇA – Como resumo em algumas palavras a peça de dança que construí juntamente com o meu colega? ☺

Linhas, Edifício, Maqueta, reta, curva, motivação, ideias, tempo

Observações / reflexões sobre o trabalho:

Nós como arquitetos sentimos dificuldades em nos organizar no espaço.

Bom trabalho e boas danças arquitetónicas!

Anexo I – Dois exemplos referentes ao trabalho “Corpos-Edifício” da Turma B

4º

Ficha de Trabalho no âmbito do projeto de estágio – prof. Alice Duarte
Escola Dança Ana Mangericão

Nome: _____

Nome: _____

Data: 20 / abril / 2022

Ficha de Trabalho
“Corpos – Edifício”

1. Juntamente com um colega, desenvolve uma peça coreográfica com o seguinte estímulo: “Corpos – Edifício”. Juntos, pesquisem ou inspirem-se em imagens de arquitetura que já conhecem e transformem, com criatividade, os vossos próprios corpos num edifício.

1.1. Tem ao teu lado a Ficha de Trabalho “Ciclo de Vida da Dança” para organizares as várias fases da construção da peça. Utiliza o espaço abaixo para escreveres as várias fases da tua peça de dança, com a seguinte ordem: ovo/estímulo; lagarta/composição coreográfica; casulo/interpretação; borboleta/peça de dança.

Podes consultar a ficha com as Componentes Estruturais do Movimento para te ajudar.

Não te esqueças de dar um nome à peça, de pensar num figurino e na escolha musical!

OVO / ESTÍMULO – O que vou trabalhar? Que tipo de edifício vou construir?

O edifício que escolhemos construir é um prédio que tem em destaque um relógio gigante. Com esse edifício em atenção pretendemos utilizar o tempo a ~~nosso~~ nosso favor. Pretendemos realizar uma peça de dança onde retratamos a construção dessa torre, o Big Ben (de 1843 a 1858).

LAGARTA / COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA – Que ferramentas vou usar?

Na nossa peça de dança vamos ~~usar~~ usar as seguintes Componentes Estruturais do Movimento: nas relações, tocas e puxos/empuxos, nas ações, pausas e toques, no espaço, os níveis e a progressão espacial, e nas dinâmicas, o tempo (urgente / suspenso).

CASULO/ INTERPRETAÇÃO – Como quero interpretar esta peça? O que quero transmitir ao dançá-la?

Com este trabalho pretendemos demonstrar que o tempo é algo relativo, porque, às vezes, 1 segundo podem parecer horas, e horas podem parecer 1 segundo. Quando estiver a interpretar esta peça quero me sentir entregue à coreografia.

BORBOLETA / PEÇA DE DANÇA – Como resumo em algumas palavras a peça de dança que construí juntamente com o meu colega?

A peça que construí com o meu colega é sobre o tempo ~~externo~~ e sobre o facto de às vezes ficarmos presos no nosso próprio tempo interior.

Observações / reflexões sobre o trabalho:

Eu gostei bastante de realizar este trabalho pois acho que é algo muito criativo que nunca tínhamos feito antes (baseamos-nos num edifício para construímos uma peça de dança).

Bom trabalho e boas danças arquitetónicas!

Ficha de Trabalho no âmbito do projeto de estágio – prof. Alice Duarte
Escola Dança Ana Mangericão

Nome: _____

Nome: _____

Data: 20 / 09 / 2022

Ficha de Trabalho
“Corpos – Edifício”

1. Juntamente com um colega, desenvolve uma peça coreográfica com o seguinte estímulo: “Corpos – Edifício”. Juntos, pesquisem ou inspirem-se em imagens de arquitetura que já conhecem e transformem, com criatividade, os vossos próprios corpos num edifício.

- 1.1. **Tem ao teu lado a Ficha de Trabalho “Ciclo de Vida da Dança”** para organizares as várias fases da construção da peça. Utiliza o espaço abaixo para escreveres as várias fases da tua peça de dança, com a seguinte ordem: ovo/estímulo; lagarta/composição coreográfica; casulo/interpretação; borboleta/peça de dança.

Podes consultar a ficha com as Componentes Estruturais do Movimento para te ajudar.

Não te esqueças de dar um nome à peça, de pensar num figurino e na escolha musical!

OVO / ESTÍMULO – O que vou trabalhar? Que tipo de edifício vou construir?

Vamos trabalhar um edifício não muito “comum”, alto,
anexo e espalhado.

Decidimos escolher este edifício porque é ~~mais~~
diferente e nós não queremos um edifício igual aos outros,
pois queremos criar uma peça de dança diferente.

O nome que demos a esta peça de dança é “opostos”.

LAGARTA / COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA – Que ferramentas vou usar?

As ferramentas que usamos são:

Relações: tocas, casacos, rotas, empuxos.

Ações: locomover, tocas, transparência de peso,
um qualquer movimento.

~~Por~~ Dinâmica: peso, tempo.

CASULO/ INTERPRETAÇÃO – Como quero interpretar esta peça? O que quero transmitir ao dançá-la?

Queremos interpretar esta dança com o sentimento de diferença.

Queremos que as pessoas sintam que todos nós somos diferentes e a cima de tudo não temos de taxa social de sex quem realmente somos.

BORBOLETA / PEÇA DE DANÇA – Como resumo em algumas palavras a peça de dança que construí juntamente com o meu colega?

Resumindo a ideia do nosso trabalho numa frase é:

Não podemos querer sex com os "outros edifícios"

Observações / reflexões sobre o trabalho:

No início atixamo-nos de cabeça á coreografia, mas quando começamos a desenvolver o trabalho sapezamos que a dança não estava a encaixar no que quisiamos. Também tivemos problemas com a música, mas conseguimos resolver. com estes obstáculos todos acabamos o nosso trabalho e gostamos bastante do resultado.

Bom trabalho e boas danças arquitetónicas!





Anexo J – Exemplo referente ao trabalho “Ciclo de Vida da Borboleta VS Ciclo de Vida da Dança” da Turma A

3°

Nome: [REDACTED] Data: 2-5-2022

CICLO DE VIDA DAS BORBOLETAS VS CICLO DE VIDA DA DANÇA

1. Preenche com palavras soltas o que te lembram que pertence a cada uma das fases do Ciclo de Vida da Dança.

OVO		ESTÍMULO/TEMA	Idéias Inspiração Motivação _____ _____ _____
LAGARTA		COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA	Exploração Improvisação Abstração Quatro _____ _____ _____
CRISÁLIDA/CASULO		INTERPRETAÇÃO	Zumbido Melhoria Expressão _____ _____ _____
BORBOLETA		PEÇA DE DANÇA	Menos Figurino Apresentação _____ _____ _____

No âmbito do projeto de estágio de Alice Duarte

EDAM





Anexo K – Exemplo referente ao trabalho “Ciclo de Vida da Borboleta VS Ciclo de Vida da Dança” da Turma B

4.

Nome: _____ Data: 04/06/2022

CICLO DE VIDA DAS BORBOLETAS VS CICLO DE VIDA DA DANÇA

1. Preenche com palavras soltas o que te lembram que pertence a cada uma das fases do Ciclo de Vida da Dança.

OVO		LAGARTA		CRISÁLIDA/CASULO		BORBOLETA	
ESTÍMULO/TEMA		COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA		INTERPRETAÇÃO		PEÇA DE DANÇA	
Escolha musical Exploração de movimentos Componentes corporais Corpo, peças Dramatização Esquema		Seleção de movimento (Componentes estruturais) Ações dinâmicas Seleções de material		Mágia pessoal Limpar o palco Expressão Componentes estruturais espaço		Escolha de um figurino Aderência Pessoa a mensagem ao público Aparatação Conclusão	

No âmbito do projeto de estágio de Alice Duarte

EDAM

Anexo L – Trabalho autónomo de uma aluna da Turma B acerca do Borboletário



Professora: Patrícia Cayatte

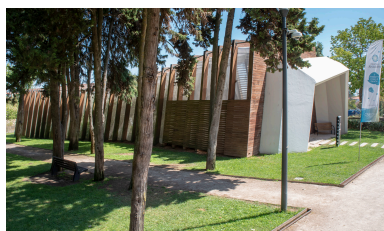
Aluna [REDACTED]

Turma: 4º Ano - EAE

Disciplina: PCD

Escola de Dança Ana Mangericão Borboletário do Parque Urbano da Quinta de Rana Cascais Visita de Estudo

Borboletário em formato de casulo:



Que formatos foram possíveis observar?

- ~ Retângulos
- ~ Quadriláteros

Com esta visita de estudo conseguimos perceber o ciclo de vida da borboleta, que é dividido em quatro fases:



Quanto tempo vive uma borboleta?

~ Dependendo da espécie, uma borboleta pode viver no mínimo sete dias e no máximo doze meses.

Quanto antigas são as borboletas?

~ Estima-se que as borboletas habitam a terra há 65 milhões de anos, ou seja antes da extinção dos dinossauros.

Quantas borboletas existem no mundo?

- ~ Existem 2.500 borboletas em Portugal.
- ~ Existem 180 mil borboleta em todo o mundo.
- ~ Mas estima-se haver de 300 a 500 mil borboletas em todo o mundo.

Curiosidades sobre as borboletas e as lagartas:

- ~ As borboletas são o inseto mais inteligente e o inseto que mais tempo vive.
- ~ As borboletas são muito corajosas e curiosas.
- ~ As suas asas possuem escamas.
- ~ O olfato e o tato estão nas suas antenas.
- ~ O objetivo das borboletas é reproduzir-se.
- ~ As lagartas não bebem água invés disso, alimentam-se de comida fresca. (folhas)

O que é um casulo?

~ Um casulo é onde as borboletas se formam e onde ocorre um processo de transformação. (casulo=casa/hotel das borboletas)

Diferenças entre as borboletas diurnas e borboletas nocturna?

- ~ Antenas: As borboletas geralmente têm as antenas mais longas, de aparência lisa, tendo as extremidades arredondadas, enquanto as mariposas têm as antenas mais curtas, grossas e de aparência peluda.
- ~ Corpo: As borboletas têm o corpo mais delgado, as mariposas os têm atarracados.
- ~ Asas: Quando em repouso, as borboletas guardam suas asas dispostas para cima, juntas, as mariposas dispõem suas asas coladas ao longo do corpo.
- ~ Colorido das asas: As borboletas costumam ter mais cores nas asas.

Borboletas:

~ A Borboleta-do-Medronheiro (*Charaxes jasius*), é a maior borboleta diurna que ocorre em Portugal, podendo chegar aos 8 cm de envergadura.

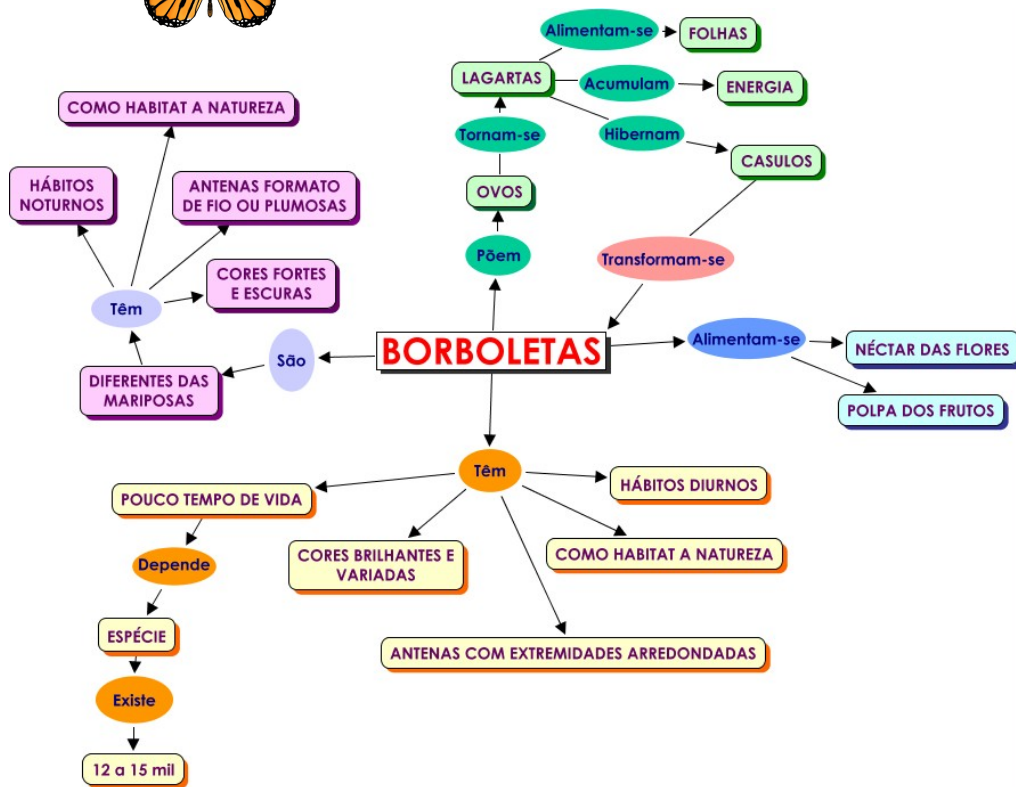


~ O Grande-Pavão-Nocturno (*Saturnia pyri*), é a maior borboleta nocturna que ocorre em Portugal e na Europa, com uma envergadura de 15 cm.

~ A Borboleta Mariposa-Elefante-Menor (*Deilephila porcellus*), é a menor borboleta nocturna que ocorre em Portugal, na Europa, no Norte de África e na Ásia Ocidental com uma envergadura de 51 milímetros.



~ A Borboleta-Monarca (*Danaus plexippus*), é a borboleta mais rápida.



Anexo M – Imagem e Fotografias utilizadas em exercícios de aplicação pedagógica.
Retiradas de: <https://www.decorfacil.com/arquitetura/>

