



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança
Mestrado em Ensino de Dança

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com
recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do
Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Tatiana Caniço Barbosa

Orientadora: Professora Doutora Ana Silva Marques

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

Setembro de 2022



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança
Mestrado em Ensino de Dança

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com
recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do
Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Tatiana Caniço Barbosa

Orientadora: Professora Doutora Ana Silva Marques

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

Setembro de 2022

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Dedicatória

Este trabalho é dedicado ao meu namorado, aos meus pais e à minha avó, que sempre acreditaram em mim.

Agradecimentos

Gostaria de expressar o meu reconhecimento e gratidão a todos os que, de alguma forma, contribuíram para que a implementação do meu estágio fosse pautada pelo sucesso, crescimento e realização pessoal.

Agradeço a toda a estrutura da Escola Superior de Dança e do Mestrado em Ensino de Dança, por criarem as condições para que o mestrado tenha sido uma mais-valia para o meu percurso pessoal, académico e, assim espero, para o meu futuro profissional. Reconheço o esforço para manter os mestrandos em primeiro lugar, nomeadamente durante todo o conturbado período da pandemia.

Ao Centro de Dança do Porto pelo voto de confiança, disponibilidade e acompanhamento em todas as fases do estágio, sempre disponibilizando os meios técnicos e humanos mais adequados.

À Professora Teresa Vieira, por confiar em mim para colaborar em várias atividades, e por demonstrar sempre disponibilidade para me auxiliar.

À Professora Edite Teixeira, por assumir um efetivo papel de professora cooperante, acompanhando todo o processo de muito perto, transmitindo-me sempre o seu *feedback* construtivo, e permitindo-me dialogar bastante, valorizando as ideias e aprendizagens que iam surgindo.

À Professora Joana Tojal, pelo apoio e a confiança depositada em mim, permitindo-me ser autónoma durante as aulas e acompanhando o processo.

A todos os alunos que integraram as aulas do estágio, pelo empenho e entusiasmo ao longo de todo o período letivo.

À minha orientadora, a Professora Doutora Ana Silva Marques, por todo o seu acompanhamento, apoio e por ter sido tão presente, disponível e compreensiva ao longo de todo o processo. Um imenso obrigada.

À Dr.^a Dora Silva, responsável pelo Centro de Documentação e Informação (CDI) da ESD, pelo generoso auxílio na manutenção do rigor das referências bibliográficas.

Aos meus pais e à minha avó, por todo o apoio e paciência nos momentos mais intensos.

Ao meu namorado, Daniel, pelo apoio incondicional e por me ter recordado, nos momentos de maior dificuldade, de usufruir da caminhada e dos momentos únicos que estava a criar.

Resumo

O presente Relatório Final de Estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança pela Escola Superior de Dança, no ano letivo 2021/2022.

O estágio foi implementado na Escola Cooperante Centro de Dança do Porto, enquadrado nas disciplinas de Expressão Criativa e de Práticas Complementares de Dança, inseridas no 1º, 2º e 3º anos do Curso Básico de Ensino Artístico Especializado de Dança.

Procurou-se, com o trabalho desenvolvido com alunos, desenvolver as suas competências de Criatividade e Expressividade, por meio da exploração das qualidades do seu movimento, com recurso aos Jogos Teatrais. Para tal, aliou-se os reconhecidos benefícios e estímulos de áreas como a Dança Criativa e a Expressão Dramática, aos conteúdos de movimento de Laban, promovendo assim a capacidade expressiva e de resposta criativa, individualmente e em grupo.

Adotou-se a investigação-ação, atendendo à sua versatilidade e características adequadas ao contexto educativo do estágio, contando com o suporte dos instrumentos de recolha de dados: Diário de Bordo, Grelha de Observação, Registo Vídeo/Fotográfico e *Focus Group*.

A elevada adesão dos alunos, às propostas de jogos teatrais e exercícios apresentadas pela estagiária, conduziu a uma dinâmica adjuvante, para o alcance dos objetivos delineados. Foram criadas as condições para que os alunos adquirissem confiança na exploração das qualidades do seu movimento, e de novas possibilidades de movimento.

Os Jogos Teatrais, e os diferentes estímulos a eles associados, permitiram potenciar a resposta criativa e capacidade expressiva dos alunos, na medida em que se revelaram uma ferramenta poderosa para a exploração dos movimentos e suas possibilidades.

Os resultados obtidos, que foram aferidos com recurso à reflexão dos próprios alunos, no *focus group*, demonstram claramente o potencial da Dança Criativa e da Expressão Dramática na formação dos alunos envolvidos neste estágio, enquanto intérpretes, artistas e seres humanos. O trabalho desenvolvido valoriza e fortalece o papel da dança no contexto educativo.

Palavras-chave: Dança Criativa, Jogos Teatrais, Expressividade, Criatividade, Laban

Abstract

This Final Internship Report was prepared within the scope of the Master Course in Dance Teaching by Escola Superior de Dança, in the academic year 2021/2022.

The internship was implemented at Cooperative School Centro de Dança do Porto, within the disciplines of Creative Expression and Complementary Dance Practices, included in the 1st, 2nd and 3rd years of the Basic Course of Specialized Artistic Dance Teaching.

With the work developed with students, we sought to develop their Creativity and Expressiveness skills, through the exploration of the qualities of their movement, using theatrical games. To this end, the recognized benefits and stimuli of areas such as Creative Dance and Dramatic Expression were combined with Laban's movement content, thus promoting expressive capacity and creative response, individually and in groups.

Action-research was adopted, given its versatility and characteristics appropriate to the educational context of the internship, with the support of data collection instruments: Logbook, Observation Grid, Video/Photographic Record and Focus Group.

The students' high adherence to the proposals for theatrical games and exercises presented by the intern led to an adjuvant dynamic to reach the outlined objectives. Conditions were created for students to gain confidence in exploring the qualities of their movement, and new possibilities of movement.

The Theatrical Games and the different stimuli associated with them allowed to enhance student's creative response and expressive capacity, as they proved to be a powerful tool for exploring movements and their possibilities.

The results obtained, which were measured using the reflection of students themselves, in the focus group, clearly demonstrate the potential of Creative Dance and Dramatic Expression in the training of students involved in this internship, as performers, artists and human beings. The work developed values and strengthens the dance role in the educational context.

Keywords: Creative Dance; Theatrical Games; Expressiveness; Creativity; Laban

Abreviaturas, siglas e acrónimos

CDP – Centro de Dança do Porto

EAE – Ensino Artístico Especializado

EAED – Ensino Artístico Especializado de Dança

EC – Expressão Criativa

ESD – Escola Superior de Dança

ESMAE – Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo

IA – Investigação-Ação

MAC – Mestrado em Artes Cénicas

MED – Mestrado em Ensino de Dança

PCD – Práticas Complementares da Dança

Índice

Dedicatória.....	3
Agradecimentos	4
Resumo	5
Abstract.....	6
Abreviaturas, Siglas e Acrónimos	7
Introdução.....	12
Capítulo I – Enquadramento Geral.....	14
1. Caracterização da Escola Cooperante.....	14
1.1. Oferta Formativa e Plano de Estudos	16
1.2. Descrição dos Recursos Físicos e Humanos Existentes	17
2. Caracterização da População (amostra).....	18
2.1. Turma de Expressão Criativa	19
2.2. Turma de Práticas Complementares da Dança	20
3. Identificação do Assunto/Objeto a Ser Tratado.....	20
4. Identificação dos Objetivos Gerais e Específicos.....	22
4.1. Objetivo Geral	22
4.2. Objetivos Específicos	22
5. Descrição do Plano de Atividades/Plano de Ação.....	23
5.1. Observação Estruturada	24
5.2. Lecionação Acompanhada.....	25
5.3. Lecionação Autónoma	26
5.4. Outras Atividades	27
Capítulo II – Enquadramento Teórico	28
1. Expressão Dramática	28
2. Jogos Teatrais	32
3. Dança Criativa	36
4. Teoria do Movimento – Rudolf Laban	40
4.1. Espaço.....	42
4.2. Peso/Força	44
4.3. Tempo.....	45

4.4. Fluência	47
4.5. Contributos de Laban.....	48
Capítulo III – Metodologias de Investigação	49
1. Metodologia de Investigação.....	49
1.1. Instrumentos de Recolha de Dados	50
1.1.1. Diário de Bordo	50
1.1.2. Grelha de Observação.....	51
1.1.3. <i>Focus Group</i>	51
1.1.4. Registo Vídeo / Fotográfico	53
Capítulo IV – Estágio: Apresentação e Análise dos Dados.....	54
1. Caracterização das Diferentes Fases do Estágio.....	54
1.1. Observação Estruturada.....	54
1.1.1. Turma de Expressão Criativa	55
1.1.2. Turma de Práticas Complementares da Dança	57
2. Lecionação Acompanhada.....	59
3. Lecionação Autónoma.....	60
4. Análise de Resultados.....	61
4.1. Turma de Expressão Criativa	62
4.2. Turma de Práticas Complementares da Dança	67
Conclusão/Reflexão Final.....	72
Referências	76
Apêndices	I
Apêndice A – Consentimento Livre e Informado	I
Apêndice B – Grelha de Observação (Alunos)	II
Apêndice C – Grelha de Observação (Professor/a).....	III
Apêndice D – Análise das Grelhas de Observação (Expressão Criativa)	IV
Apêndice E – Análise das Grelhas de Observação (Práticas Complementares Dança)	XIX
Apêndice F – Questões do <i>Focus Group</i>	XXII
Apêndice G – <i>Focus Group</i> (Expressão Criativa).....	XXIII
Apêndice H – <i>Focus Group</i> (Práticas Complementares da Dança)	XLVIII
Apêndice I – Exercício de Exploração do Movimento (PCD)	LXIX
Apêndice J - Exercício de Exploração do Movimento (EC)	LXX
Apêndice K – Exercício: Criar uma História Através da Música.....	LXXI

Apêndice L – Exercício: Música e Movimento.....	LXXII
Apêndice M – Coreografia Final do Exercício ‘Cria uma Personagem através do Objeto’ (EC)	LXXIII
Apêndice N - Coreografia Final do Exercício ‘Cria uma Personagem através do Objeto’ (PCD).....	LXXIV
Anexos	LXXV
Anexo A – Método de Laban	LXXV
Anexo B – Programa da Disciplina de Expressão Criativa	LXXVI
Anexo C – Programa da Disciplina de Práticas Complementares da Dança.....	LXXVIII

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Plano de Estudos do 2º Ciclo.....	17
Tabela 2 – Plano de Estudos do 3º Ciclo (7º ano).....	17
Tabela 3 – Calendarização da fase de observação estruturada.....	25
Tabela 4 – Calendarização da fase de lecionação acompanhada.....	25
Tabela 5 – Calendarização da fase de lecionação autónoma (EC).....	26
Tabela 6 – Calendarização da fase de lecionação autónoma (PCD).....	26

Introdução

O presente documento configura o Relatório Final de Estágio, elaborado no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança (MED) da Escola Superior de Dança (ESD), no ano letivo de 2021/2022.

O estágio desenvolveu-se na Escola Cooperante Centro de Dança do Porto (CDP), no âmbito do Curso Básico do Ensino Artístico Especializado de Dança (EAED). Enquadrou-se nas disciplinas de Expressão Criativa (EC) e de Práticas Complementares da Dança (PCD), com alunos do 1º, 2º e 3º ano.

Todo o planeamento do estágio foi, cuidadosamente, pensado e delineado de acordo com o Regulamento do MED e com os objetivos a que me propus.

Com a implementação deste estágio, pretendi potenciar o desenvolvimento das competências de Criatividade e Expressividade dos alunos envolvidos, com recurso a Jogos Teatrais, em que a exploração dos conteúdos de movimento de Laban foi preponderante.

A metodologia aplicada no trabalho desenvolvido regeu-se pelas práticas da Investigação-Ação (IA), sendo que os instrumentos de recolha de dados selecionados foram: Diário de Bordo, Grelha de Observação, Registo Vídeo/Fotográfico e *Focus Group*.

A escolha do tema surgiu na sequência de motivações pessoais e do trabalho que desenvolvi em projetos académicos anteriores, cujas conclusões me abriram novos caminhos de pensamento e do reconhecimento da importância da consciência corporal, bem como da incorporação da criatividade e expressividade no movimento, para o intérprete. Além disso, a exploração da qualidade de movimento, da criatividade e da expressividade são extremamente beneficiados pela dança. A capacidade de colocar ao dispor da formação dos mais jovens os conhecimentos que tenho vindo a reunir na área da dança, do movimento e da expressão, foi também impulsionadora deste estágio.

A exploração e adaptação dos conceitos englobados na Expressão Dramática e nos Jogos Teatrais apresentou-se como uma possibilidade real para o desenvolvimento da área das disciplinas criativas. Sabe-se que a Expressão Dramática é extremamente profícua para o autoconhecimento e conhecimento do outro, quebrando barreiras e obstáculos de expressão. Também os Jogos Teatrais têm sido reconhecidos como potenciadores dos processos de aprendizagem, aliando a ludicidade ao espaço, para manifestar e desenvolver a inteligência humana, a improvisação, a imaginação, a criatividade e a consciência corporal.

Este relatório procura descrever o caminho traçado ao longo do desenvolvimento do estágio, refletindo sobre cada fase implementada, sempre com espírito crítico, para interpretar e refletir sobre o processo, os desafios e intervenções e incrementos pessoais do dia a dia vivenciado no estágio.

O documento encontra-se dividido em 5 principais capítulos.

No Capítulo I realiza-se o Enquadramento Geral do estágio, com a caracterização da população e da Escola Cooperante, da sua oferta educativa e dos recursos humanos e físicos de que dispõe. Ainda, neste capítulo, procede-se à identificação do assunto a ser tratado, são apresentados os objetivos gerais e específicos do estágio, bem como se descreve o plano de ação do mesmo. No Capítulo II é apresentado o Enquadramento Teórico, através da contextualização da Expressão Dramática, dos Jogos Teatrais, da Dança Criativa e da Teoria do Movimento de Laban. O Enquadramento Metodológico surge no Capítulo III, definindo a metodologia IA e os instrumentos de recolha de dados utilizados. No Capítulo IV serão apresentados e analisados os dados recolhidos e resultantes da implementação do plano de ação, junto dos alunos da Escola Cooperante, em cada fase do estágio. O último capítulo, Capítulo V, reserva-se para a reflexão final sobre todo processo do estágio.

Capítulo I – Enquadramento Geral

1. Caracterização da Escola Cooperante

A Escola Cooperante, do presente estágio, trata-se do CDP, fundado no ano de 1993, por Teresa Vieira (Diretora Executiva) e Jaime Tojal (Diretor Financeiro), com o intuito de providenciar um espaço de formação de Dança com excelência e, simultaneamente, proporcionar um ambiente de salutar convívio e partilha de vivências, abrindo-se à comunidade.

A sua primeira localização foi na Rua Barão de Forrester. No ano de 1996, inaugurou o espaço onde se localiza atualmente, na Rua da Bouça no Porto. Assim, encontra-se situado no centro da cidade do Porto, numa zona dotada de equipamentos públicos, de comércio, de serviços e com mobilidade acessível. Verifica-se, na zona, uma grande afluência de jovens e crianças, dada a proximidade com Escolas do Agrupamento de Escolas Carolina Michaëlis e do Agrupamento de Escolas Rodrigues de Freitas, que oferecem Ensino Básico e Secundário, entre outras escolas públicas e privadas. Destaca-se, ainda, a presença, no seu espaço geográfico, de espaços culturais como a Casa da Música, o Coliseu do Porto, o Teatro Municipal do Porto - Rivoli e Campo Alegre e o Museu Nacional Soares dos Reis.

Em 2007, o CDP, foi reconhecido pela *Imperial Society of Teachers of Dancing* (ISTD) como “*Approved Dance Centre*” (Centro de Dança do Porto, 2020, p. 27). A ISTD é uma das entidades de renome mundial na certificação de exames de dança.

Trata-se de uma escola de EAED, desde 2019, ano em que viu a sua candidatura aprovada e autorizada pela Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE), admitindo os primeiros alunos no Curso Básico de Dança, em regime articulado. Neste sentido, estabeleceu protocolos de colaboração com os seguintes estabelecimentos de ensino: Agrupamento de Escolas Aurélia de Sousa; Agrupamento de Escolas Carolina Michaëlis; Agrupamento de Escolas Fontes Pereira de Melo; Agrupamento de Escolas Garcia de Orta; Colégio Horizonte; Colégio Luso-Francês; Colégio Novo da Maia; Externato das Escravas do Sagrado Coração de Jesus; Grande Colégio Universal (CDP, 2020).

O CDP, de acordo com o seu projeto educativo, assume como objetivos a promoção o espírito crítico, a criatividade e o desenvolvimento dos seus alunos, enquanto seres humanos, de modo a que sejam capazes de influenciar a transformação do seu meio sociocultural. Promove a qualidade, inovação, dinamismo e singularidade do ensino, respondendo às distintas

necessidades da comunidade educativa e local. Procura formar bailarinos nas áreas clássicas e contemporâneas, atuando a nível físico, psíquico e artístico, preparando carreiras profissionais em Dança, assentes no trabalho de excelência e rigor. Através das suas atividades e vivência diária, o CDP coloca em posição de destaque o mérito e o esforço, procurando “promover a autonomia, o espírito de iniciativa e o sentido de responsabilidade, assim como fomentar o respeito pela liberdade, tolerância e solidariedade.” (CDP, 2020, p. 9).

O CDP tem vindo a estabelecer e manter parcerias e protocolos com diferentes instituições: Colégio Luso Internacional do Porto; Lycée Français International de Porto; Deutsche Schule zu Porto - Colégio Alemão do Porto; Colégio CBE; Academia de Dança do Norte; Fórum Dança; Câmara Municipal do Porto; Víctor Ullate Fundación Ballet; Instituto Superior de Danza Alicia Alonso – Universidad Rey Juan Carlos; Conservatorio Superior de Danza ‘Maria de Avila’; Estúdios Vítor Cordon/CNB (Projeto Território).

Com a Câmara Municipal do Porto, destaca-se a colaboração nas iniciativas e projetos: Programa Porto de Crianças, Natal na Avenida, Feira do Livro, Dança na Avenida, entre outros.

Tem ainda colaborado com diversos outros municípios, na realização de eventos: Albufeira; Almodovar; Arcos de Valdevez; Esposende; Fátima; Lamego; Lousada; Macedo de Cavaleiros; Mogadouro; Palmela; Ponte de Lima; Póvoa de Varzim; Santo Tirso; Trofa; Valongo; Vila das Aves; Vinhais.

Além do ensino, o CDP possui outro grande objetivo, que se prende com a divulgação cultural. Ao longo dos anos o CDP tem produzido vários espetáculos, entre coreografias originais e interpretações de vários bailados de reportório, como *Paqueta* (Ludwig Minkus) (1996), *Quebra Nozes* (2002) e *Don Quixote* (2006). Teve já oportunidade de marcar presença em espaços variados: Auditório Nacional Carlos Alberto; Europarque; Teatro Campo Alegre; Teatro Rivoli; Teatro Camões; Auditório Municipal de Andorra; Teatro Sá de Miranda; Coliseu do Porto; Cine Teatro de Almodôvar; Esposende; Casa do Infante; Casa das Artes; Palácio da Juventude; Teatro Sá da Bandeira; Casa da Música (Centro de Dança do Porto, s.d.).

Organiza, ainda, Galas de Bailado e *Flashmobs*. Conta, ainda, com um vasto trabalho ao nível de produções para diferentes entidades como a CCC, Livraria Lello, Porto Lazer, entre outros (CDP, s.d.).

Os alunos do CDP, ao longo dos anos, têm tido a oportunidade de entrar em contacto com bailarinos de renome internacional, o que se torna bastante enriquecedor, tendo em conta todo o contributo e perspetivas que podem trazer para o desenvolvimento pessoal e artístico de cada um.

O CDP procura democratizar o ensino de Dança, levando-o a novos segmentos da população, mantendo a sua qualidade de ensino, e contribuindo para o enriquecimento humano e cultural das comunidades com que contacta.

1.1. Oferta Formativa e Plano de Estudos

O CDP, sendo uma escola de EAED, oferece os seguintes cursos oficiais:

- Iniciação em Dança, em regime supletivo e destinado a alunos de 1º ciclo. Contempla as disciplinas de Técnica de Dança Clássica, Técnica de Dança Contemporânea e Dança Criativa. Totaliza 135 minutos semanais;
- Curso Básico de Dança, em regime articulado com o Ensino Regular;
- Curso Secundário de Dança, em regime articulado, com a sua oferta formativa a ocorrer caso se justifique, por interesse dos alunos que, de momento, se encontram a frequentar o Curso Básico de Dança.

(CDP, 2020)

Complementando a sua oferta formativa, o CDP disponibiliza *masterclasses*, estágios e cursos intensivos com profissionais da dança e, ainda, vários cursos livres, para aprofundamento de diferentes vertentes da formação artística em dança: Ballet Clássico; Contemporâneo; Barra no Solo; Preparação Física; Baby Class / Pré-Primário; Baby Acrobat; Ballet Workout (CDP, s.d.). Para além disso, prevê, anualmente, diversas atividades de complemento pedagógico: “visitas a companhias de dança, teatros municipais, escolas de artes e instituições culturais; intercâmbios com alunos de outras escolas (...); assistência a espetáculos de dança e outras artes performativas; (...) participação em aulas e *workshops* de artistas e professores convidados.” (Centro de Dança, 2020, p. 18)

Relativamente ao plano de estudo do Curso Básico de Dança, onde incidiu este estágio, verifica-se que se encontra estruturado em níveis de especificidade, englobando as seguintes disciplinas: Técnicas de Dança (clássica, moderna e contemporânea); Práticas Complementares de Dança; Componentes de formação científica técnica-artística; Preparação Física; Música.

O presente estágio foi implementado, no 2º e 3º ciclo do Curso Básico de Dança, com alunos do 5º, 6º e 7º ano, conforme descrito na secção de caracterização da população/amostra. Assim sendo, apresento o plano de estudos respetivo, considerando que a carga horária semanal é organizada em blocos de 90 minutos.

2º Ciclo do Curso Básico de Dança - 5º e 6º Ano		
Técnicas de Dança	Clássica	4h30
	Contemporânea	1h30
	Preparação Física	1h30
Expressão Criativa		1h30
Música		1h30

Tabela 1 – Plano de Estudos do 2º Ciclo

3º Ciclo do Curso Básico de Dança - 7º Ano		
Técnicas de Dança	Clássica	6h00
	Contemporânea	1h30
	Preparação Física	1h30
Práticas Complementares de Dança		1h30
Música		1h30

Tabela 2 – Plano de Estudos do 3º Ciclo (7º ano)

(CDP, 2020, p. 25)

Relativamente à certificação, o Curso Básico de Dança confere o Nível 2 do Quadro Nacional de Qualificações, que se encontra regulado pela Portaria nº 782/2009, de 23 de julho (CDP, 2020).

1.2. Descrição dos Recursos Físicos e Humanos Existentes

Relativamente à sua estrutura organizacional, o CDP conta com órgãos de administração e gestão, constituídos por: Direção Executiva, Direção Financeira, Direção Pedagógica, Concelho Pedagógico e Concelho Administrativo. Esta estrutura visa zelar pela adequação dos objetivos e estratégias pedagógicas, na busca pelo sucesso educativo.

O Corpo Docente do CDP é composto por um conjunto de professores permanentes, sendo complementado por professores convidados. Trata-se de um grupo de docência heterogéneo, no que diz respeito à formação e experiência. Grande parte encontra-se habilitado, académica e profissionalmente, para a docência. Na área da dança, especificamente, os

professores alocados, possuem grande experiência pedagógica e certificação pela *Imperial Society of Teacher of Dancing* (ISTD).

Salienta-se, ainda, a competência dos funcionários que constituem o corpo não docente, no apoio à organização, gestão e atividade socioeducativa do CDP. Asseguram, também, todos os serviços administrativos, garantindo a melhor integração de alunos, professores e Encarregados de Educação.

Por último, é de referir os serviços de apoio técnico, que mantêm os espaços do CDP limpos, higienizados e a funcionais.

No que diz respeito aos recursos físicos, o CDP dispõe de instalações com condições de iluminação e climatização adequadas à sua oferta educativa e de acordo com as normas de segurança e boas práticas em vigor.

Conta com um edifício de 2 pisos, com espaços e equipamentos distintos. Desde logo, 3 estúdios de dança, equipados com caixa de ar, linóleo, barras de madeira fixas e móveis, espelhos fixos, aparelhagem de áudio e material audiovisual e piano. Para além disso, disponibiliza: uma sala multidisciplinar, adequada a atividades letivas de música e aulas teóricas; um espaço de convívio; um espaço *Workout* com aparelhos de preparação física; instalações sanitárias; balneários masculinos e femininos; espaço de arrumação e arquivo.

Para o corpo docente e direção, existe uma sala de reuniões, os gabinetes de Direção Financeira e Pedagógica e um espaço de apoio e secretariado.

No exterior, ao ar-livre, o CDP tem terraços para convívio e lazer e um Palco, de 140m² de área e bancada, com 200 lugares.

Disponibiliza, ainda, parque de estacionamento e um serviço próprio de transporte para os seus alunos.

2. Caracterização da População (amostra)

Este estágio estava pensado para ser implementado no 2º ciclo, o que equivale ao 1º e 2º ano de EAED. Assim, estava previsto trabalhar com duas turmas distintas, de 1º e 2º ano, na disciplina de EC. Contudo, quando foi estabelecido contacto com a Escola Cooperante, constatei que não seria viável, dado que ambos os anos estavam inseridos em uma única turma. A configuração da turma, reunindo os diferentes níveis, por si só, não seria um impedimento para implementar as metodologias e conceitos idealizados no projeto de estágio.

No entanto, o regulamento do estágio do MED refere que estão protocoladas 60 horas anuais de práticas pedagógicas. O número de horas anual planeadas para a disciplina de EC, não atingia o valor mínimo, tratando-se apenas de uma aula semanal de 90 minutos.

Para colmatar o diferencial de horas, foi-me atribuída, adicionalmente, uma turma de PCD, sendo esta do 3º ano do EAED, equivalente ao 7º ano de escolaridade.

2.1. Turma de Expressão Criativa

Esta turma englobava alunos do 1º e 2º ano de Ensino Artístico Especializado (EAE) (5º e 6º ano de Ensino Regular), num total de 16 elementos (1 aluno do sexo masculino e 15 alunas do sexo feminino), com idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos.

Inicialmente, a turma contava com 3 alunas do 1º ano do EAE, 7 alunas do 2º ano do EAE, 2 alunas do 3º ano do EAE e, por fim, 4 alunos de cursos livres. Porém, no decorrer da leção supervisionada, a turma ficou apenas com 14 alunos, uma vez que, 2 das alunas dos cursos livres apenas fizeram o primeiro período do ano letivo.

No decorrer do estágio, esta foi a turma que passou mais horas de leção com a estagiária, sendo notório que a implementação do formato de jogos, durante as aulas, cativou bastante os alunos, que se mantiveram interessados e motivados para a temática desenvolvida.

A maioria dos alunos desta turma ainda apresentava pouco conhecimento ao nível do movimento, algo que se justifica com o pouco tempo experimentando o ensino artístico. Mesmo que alguns deles já tivessem frequentado aulas de dança na Escola Cooperante, estavam todos a descobrir o movimento, aprendendo e adquirindo competências ao nível dos movimentos das várias técnicas. Tinham tendência a recorrer demasiado aos mesmos movimentos, com que se sentiam confortáveis, pelo que, houve a necessidade de ir alterando esta situação, progressivamente, ao longo do ano, incrementando o repertório de movimento pessoal, de cada aluno, a partir da exploração das várias possibilidades de movimento, de acordo com as diversas aulas onde lhes eram apresentadas diversas propostas de exercícios.

2.2. Turma de Práticas Complementares da Dança

Esta turma é formada por 8 alunos que se encontram no 3º ano do EAE e 7º ano de escolaridade. Sendo, constituída por 1 aluno do sexo masculino e 7 alunas do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos.

A turma, de forma geral, mostrou-se interessada no tema do estágio. Contudo, alguns alunos mostraram algum receio relativamente à componente do teatro, associada aos Jogos Teatrais.

Estes alunos, tendo já 2 anos de contacto com a dança, sentiam-se à vontade para explorar o movimento, embora este fosse muito com bases da dança clássica. Por outro lado, constatei que a temática que necessitava de ser mais trabalhada era a expressividade como, por exemplo, conferir intenção ao movimento e àquilo que queremos transmitir a quem nos vê.

3. Identificação do Assunto/Objeto a ser Tratado

A escolha da temática tem uma motivação, primordialmente, pessoal. Nos últimos anos, a nível académico, nomeadamente na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (ESMAE), onde frequentei a Pós-Graduação em Dança Contemporânea e o Mestrado em Artes Cénicas (MAC), tenho-me focado na exploração do movimento e da expressão de emoções e sentimentos, tirando partido da privilegiada forma de expressão que é a dança. Através dos projetos que desenvolvi na ESMAE, tenho procurado conhecer-me como intérprete, e aprofundar o meu autoconhecimento, ao mesmo tempo que tento perceber a perceção dos outros perante os mesmos estímulos, gerando, assim, conhecimento artístico transversal.

Dei espaço à improvisação, que verifiquei ser uma ferramenta poderosa na construção de vocabulário de movimento, e exploração das qualidades de movimento. Procurei, ainda, perceber como posso executar o mesmo movimento, mas de formas distintas, e que impacto vai induzir na pessoa que assiste (público).

Através dos métodos que tenho vindo a implementar, é possível alcançar uma exploração de movimento muito versátil, adaptada a cada pessoa, atendendo a como se pode utilizar a memória corporal dos movimentos aprendidos, ao longo da nossa formação como dançarinos e intérpretes, assimilando esses movimentos, tornando-os nossos.

Foi também ao longo do percurso da ESMAE, que tomei contacto com o trabalho do movimento em Teatro, nomeadamente Teatro Oprimido e a disciplina de movimento da Licenciatura em Teatro, onde pude explorar técnicas de criação teatral com uma forte componente de movimento, tendo em vista a expressividade do ator.

Com base em todo o trabalho já desenvolvido, percebo que a exploração da qualidade de movimento, da criatividade e da expressividade são extremamente beneficiados pela dança, considerando fundamental que esta realidade seja providenciada às crianças e jovens.

Tendo em conta as minhas motivações, concebi um projeto de estágio que fosse ao encontro dos meus interesses e da coerência do Curso MED.

O meu intuito inicial para a implementação do projeto delineado foi providenciar uma aula onde os alunos se pudessem descobrir a si mesmos e à sua dança, pelo que a escolha da disciplina adequada era fulcral. Nesse sentido, percebi que a disciplina de EC, associada à dança criativa, era uma excelente opção, uma vez que permite criar um espaço onde os alunos podem explorar sem limites as possibilidades de movimento que podem ser criadas nas aulas, desafiando-se a eles próprios, bem como, aos seus colegas.

Outro ponto importante para a conceção deste estágio foi a seleção das ferramentas e metodologias de ensino a utilizar como adjuvantes no processo de autoconhecimento dos alunos. Inicialmente, optei pelo recurso à teoria do movimento de Laban, aliando a sua adequação aos objetivos do estágio ao facto de estar inerente ao programa curricular da disciplina de EC. Em seguida, ponderei a utilização da Expressão Dramática, uma vez que, durante a frequência do meu MAC, como já referi, tive a oportunidade de conhecer um pouco da formação de atores e atrizes. Percebi que o trabalho do movimento era valorizado e destacado, sendo que chegavam mesmo a ter aulas de dança, como complemento. Apercebi-me das mais valias desta salutar relação. Assim, vi interesse na aplicação da componente teatral, neste estágio. Consequentemente, durante a minha pesquisa, surgiu a temática dos jogos teatrais, uma vez que trabalham componentes como improvisação, como reagir aos diferentes momentos e estímulos, à construção de uma história, maneiras de criar uma peça coreográfica, entre outras. Porém, não utilizei os jogos teatrais de um modo literal, uma vez que não se trata de um curso de teatro. Assim sendo, realizei as devidas adaptações para adequar ao trabalho do movimento em dança.

Outra motivação do presente estágio, também ela muito pessoal, é o desenvolvimento da criatividade e expressividade do movimento, que nos últimos anos tenho procurado trabalhar e em simultâneo, percebo que a consciência corporal do intérprete é fundamental, sendo-lhe

solicitadas competências que vão além do conhecimento de repertório. A incorporação da expressividade no seu movimento confere inúmeras possibilidades de comunicação. Se a isto aliarmos a criatividade, estaremos a dotar o intérprete de uma natural versatilidade.

Relativamente à criatividade, saliento que esta dotará o intérprete da capacidade de agir perante os estímulos que lhe chegam, não se limitando apenas a reagir e reproduzir movimentos em consequência. Tal capacidade será facilitadora das múltiplas relações que se podem estabelecer no meio artístico: intérprete-coreógrafo, intérprete-público, intérprete-intérprete.

Considero, ainda, importante a capacidade do intérprete para transmitir ou suscitar algo no público que o observa, despoletando sensações. Para que tal aconteça, é fulcral o desenvolvimento do movimento expressivo que garanta um domínio claro da expressão corporal.

Além disso, revela-se fundamental incutir estes princípios, desde cedo, na educação dos estudantes. Nesse sentido, considero pertinente a criação de espaços a eles destinados, para que possam desenvolver a sua criatividade e expressividade, potenciando a exploração do seu movimento. Para além disso, acredito na potencialidade deste estágio para disseminar nos estudantes a semente da vertente criativa e expressiva.

4. Identificação dos Objetivos Gerais e Específicos

Apesar do estágio desenvolvido ter tido em consideração o programa curricular da disciplina da Escola Cooperante, para o desenvolvimento do Estágio foram delineados objetivos (gerais e específicos) que estão diretamente relacionados ao tema que se propôs previamente na proposta de estágio, e que passaremos a apresentar de seguida.

4.1. Objetivo Geral

- Desenvolver a criatividade e a expressividade dos alunos, a partir do recurso a jogos teatrais.

4.2. Objetivos Específicos

- Fomentar um trabalho de exploração de movimento diversificado tendo por base diversas propostas de aulas/exercícios de jogos teatrais exploratórios;

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

- Desenvolver a capacidade de resposta criativa, individual ou em grupo, através da exploração do movimento em resultado da conjugação dos jogos teatrais e os diversos estímulos que lhe estão inerentes;
- Potenciar a capacidade expressiva e comunicativa no momento exploratório do movimento, no momento de composição criativa e no momento de apresentação;
- Promover momentos de apresentação e fruição do trabalho desenvolvido em aula, como um meio facilitador de tomada de consciência de si e do outro.

5. Descrição do Plano de Atividades/Plano de Ação

De acordo com o Regulamento do Estágio do MED, o estágio prevê uma carga horária mínima de 60 horas, distribuídas por:

- Observação Estruturada – 8 horas
- Lecionação Acompanhada – 8 horas
- Lecionação Autónoma – 40 horas
- Colaboração em Outras Atividades – 4 horas

O estágio, na realidade, contou com 70 horas efetivas distribuídas por:

- Observação Estruturada – 12 horas
- Lecionação Acompanhada – 10 horas e 30 minutos
- Lecionação Autónoma – 43 horas e 30 minutos
- Colaboração em Outras Atividades – 4 horas

O estágio foi realizado no CDP e decorreu durante o ano letivo de 2021/2022, iniciando em outubro de 2021. Este estágio desenvolveu-se na disciplina de EC, que conta com uma aula semanal de 1 hora e 30 minutos (90 minutos) e que, no ano letivo em causa, acontecia à quarta-feira, das 17h30 às 19h. Inicialmente, o estágio era para ser aplicado às turmas de 1º e 2º ano de EAE, 5º e 6º ano de escolaridade, respetivamente. Porém, na abordagem inicial de comunicação com a Escola Cooperante, constatei que, devido a constrangimentos de horário, ambas as turmas foram condensadas em uma só.

Com este contratempo, e segundo o calendário escolar do ano letivo 2021/2022, não existiam aulas suficientes, desta disciplina, para cumprir as horas estipuladas no regulamento. Assim sendo, a estratégia adotada pela Escola Cooperante foi implementar o projeto de estágio,

adicionalmente, no 3º ano de EAE, 7º ano de escolaridade. Esta aula decorria à segunda-feira, das 15h15 até 16h45, tendo a duração de 90 minutos. Sendo que, com esta turma, o estágio somente iniciou em Janeiro de 2022.

Pelos motivos referidos anteriormente, na turma de EC apenas realizei as modalidades de observação estruturada e lecionação autónoma, enquanto na turma de PCD (oficina coreográfica) passei pelas várias fases do estágio (observação estruturada, participação acompanhada e lecionação autónoma).

Todas as aulas foram lecionadas em regime presencial, respeitando as diretrizes do governo quanto às medidas relativas à situação pandémica, nomeadamente a utilização de máscaras. Os alunos que, em determinado momento, estiveram em isolamento, tiveram a oportunidade de assistir e realizar a aula a partir de casa, como forma de acompanhar o trabalho desenvolvido. Durante grande parte do período letivo do estágio foi obrigatório a utilização de máscara, sendo que a medida foi alterada no decorrer do estágio. Este facto conduziu a um inevitável período de adaptação dos alunos e foi determinante para os resultados do estágio, conforme será analisado posteriormente.

5.1. Observação Estruturada

Na fase da observação estruturada, na disciplina de EC, turma da qual a professora cooperante (Professora Edite Teixeira - ET) era responsável, observei 6 aulas. Já na disciplina de PCD, apenas observei 2 aulas, sendo que esta turma não pertencia à professora cooperante, tendo o meu trabalho sido desenvolvido com a professora titular da turma (Professora Joana Tojal – JT).

Na observação estruturada, tinha como objetivos, através do auxílio dos instrumentos de recolha de dados (registo de observação e diário de bordo), conhecer a estrutura da aula, diagnosticar as competências dos grupos-alvo, ao nível das suas capacidades de improvisação, criatividade e qualidades de movimento, as ferramentas metodológicas/pedagógicas aplicadas na aula e perceber as relações professora/aluno estabelecidas. Tudo isto, para auxiliar a delinear as estratégias a serem implementadas nas fases seguintes do estágio, aliando as informações obtidas na observação, como forma de atingir os objetivos definidos.

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Turma	Professora	Data	Duração
Expressão Criativa	Professora ET	27/10/2021	90 minutos
		10/11/2021	
		17/11/2021	
		24/11/2021	
		15/12/2021	
		12/01/2022	
9 horas			
Práticas Complementares da Dança (Oficina Coreográfica)	Professora JT	17/01/2022	90 minutos
		24/01/2022	
3 horas			
Total: 12 horas			

Tabela 3 – Calendarização da fase de observação estruturada

5.2. Lecionação Acompanhada

A fase de lecionação acompanhada apenas aconteceu na disciplina de PCD (oficina coreográfica). Nesta fase, para além dos objetivos delineados, pretendia:

- Introduzir conteúdos referentes ao estágio a ser desenvolvido;
- Criar um plano de ação, em coordenação com as professoras titulares das turmas;
- Auxiliar a professora titular, em momentos da aula e de apoio aos exercícios implementados pela mesma;
- Manter os alunos motivados;
- Estabelecer uma relação próxima e de confiança com os alunos, procurando conhecê-los melhor.

Turma	Professora	Data	Duração
Práticas Complementares da Dança (Oficina Coreográfica)	Professora JT	31/01/2022	90 minutos
		07/02/2022	
		14/02/2022	
		21/02/2022	
		28/02/2022	
		07/03/2022	
		14/03/2022	
Total: 10 horas e 30 minutos			

Tabela 4 – Calendarização da fase de lecionação acompanhada

5.3. Lecionação Autónoma

Na fase de lecionação autónoma procurou-se desenvolver a temática de estágio proposta, bem como os objetivos delineados para o mesmo. Nesta fase, implementei os jogos teatrais e a exploração das qualidades de movimento, tendo por base os objetivos, bem como os conteúdos programáticos da disciplina.

Turma	Professora	Data	Duração
Expressão Criativa	Tatiana Barbosa	19/01/2022	90 minutos
		26/01/2022	
		02/02/2022	
		09/02/2022	
		16/02/2022	
		23/02/2022	
		02/03/2022	
		09/03/2022	
		16/03/2022	
		23/03/2022	
		30/03/2022	
		06/04/2022	
		20/04/2022	
		27/04/2022	
		11/05/2022	
		18/05/2022	
		25/05/2022	
01/06/2022			
08/06/2022			
15/06/2022			
30 horas			

Tabela 5 – Calendarização da fase de lecionação autónoma (EC)

Práticas Complementares da Dança (Oficina Coreográfica)	Tatiana Barbosa	21/03/2022	90 minutos
		28/03/2022	
		04/04/2022	
		02/05/2022	
		09/05/2022	
		16/05/2022	
		23/05/2022	
		30/05/2022	
		06/06/2022	
13 horas 30 minutos			
Total: 43 horas e 30 minutos			

Tabela 6 – Calendarização da fase de lecionação autónoma (PCD)

5.4. Outras Atividades

Conforme definido no planeamento e no regulamento de estágio, tive oportunidade, nesta fase, de colaborar em outras atividades definidas pela Escola Cooperante. As atividades em que participei foram as seguintes:

- Substituições noutras aulas (19/02/2022);
- Espetáculo ‘Sereiazinha’ (22/05/2022);
- Prova de avaliação do 8º e 9º ano, na disciplina de PCD (13/06/2022);
- Baile de Finalistas do 9º ano, que incluiu a apresentação da coreografia criada na aula do PCD (18/06/2022).

Capítulo II – Enquadramento Teórico

1. Expressão Dramática

As escolas, nos dias de hoje, como instituições que visam a disseminação de conhecimento por toda a população, enfrentam desafios inerentes às profundas transformações da sociedade contemporânea, a nível político, social, económico e tecnológico (Torres, 2008).

O modelo tradicional de ensino, utilitarista e pouco flexível, necessita urgentemente de ser transformado, ou mesmo substituído, por abordagens que se adaptem às necessidades efetivas dos alunos. De facto, várias teorias apontam já para a importância das aprendizagens se centrarem na atividade do aluno. No entanto, o sistema educativo, particularmente em Portugal, continua a centrar-se na transmissão de conhecimento em catadupa, deixando pouco espaço para a vivência do processo de aprendizagem, por parte dos alunos (Torres, 2008).

Segundo Jarvis (1995, citado por Torres, 2008, p. 13) “aprender é transformar a experiência em conhecimento, capacidades, atitudes, valores, sentidos e emoções”. Ora, o desafio prende-se com a introdução de tempo e espaço para as emoções e sentidos dos alunos nas aprendizagens constantes dos planos curriculares. As práticas artísticas são uma ótima ferramenta para o rejuvenescimento e adaptação do ensino. Permitem a conciliação entre a razão e a emoção no espaço de aula. Herbert Read (1958, citado por Torres, 2008) defende que a arte, como base da educação, permite aos alunos a expressão das suas ideias e sentimentos e, como consequência, potencia o desenvolvimento de um vasto conjunto de competências. Destacam-se as seguintes: cognitivas, estéticas, físicas, emocionais e criativas. A educação artística conduz ao “desenvolvimento global da personalidade” (Forquin, 1982 citado por Torres, 2008, p. 16), e à integração do indivíduo na sociedade.

Para Barret e Landier (1999, citado por Cavadas, 2011), as atividades dramáticas abrangem conceitos como arte dramática, expressão dramática, teatro e jogo dramático. Na sua conceção a Expressão Dramática, aproxima-se do jogo dramático aos conceitos de jogo e lúdico, na sua ligação à esfera conceptual da expressão.

A Expressão Dramática, a “pedagogia da ação” (Le Grand Robert, 1985, citado por Cavadas, 2011, p. 9), uma das áreas da expressão artística, surge no ensino português através da introdução do teatro, como forma de estimular na criança a autoconfiança, a autonomia e a

sensibilidade estética. Foi considerada como uma metodologia, com o objetivo de gerar aprendizagem a partir de atividades lúdicas.

Sousa (2003) refere-se à Expressão Dramática como uma ferramenta para colmatar os resultados menos eficazes do ensino tradicional, de exposição. A valorização da experiência e o dinamismo do próprio aluno permitem atingir uma efetiva conceção do mundo e aprendizagens mais significativas. Conferir um significado pessoal às aprendizagens, principalmente com crianças, causará um impacto maior no desenvolvimento cultural, face à educação apenas teórica (Kowalski, 2020). Este diferencial é dificilmente mensurável, mas incontornável.

Apesar de cedo se ter percebido esta importância, os sucessivos contextos político-sociais adversos, em Portugal, provocaram uma estagnação da sua implementação e desenvolvimento, existindo, hoje em dia, ainda um caminho longo a trilhar (Torres, 2008).

Passo a passo, o reconhecimento das mais valias pedagógicas da Expressão Dramática, tem vindo a aumentar, sendo vista como fulcral para todos os níveis da educação, uma vez que permite articular e abranger todas as restantes formas de educação pela arte. Permitindo estabelecer a base para uma educação centrada na criança, revela-se preponderante para o desenvolvimento dos indivíduos, enquanto seres humanos (Torres, 2008). Para além disso, as atividades preconizadas no seu contexto permitem esbater as desigualdades sociais e culturais que possam existir no seio das turmas, promovendo a inclusão das crianças entre os seus pares. Tem, assim, sido apontada como uma das ferramentas mais completas de educação (Sousa, 2003).

Apesar dos conceitos de Teatro, Expressão Dramática, jogos dramáticos e jogos teatrais se entrelaçarem muitas vezes nos cenários práticos com que nos deparamos, é importante salientar que não se tratam da mesma realidade/conceito (Serrano, 2008). Principalmente, nem sempre é fácil distinguir Expressão Dramática de Teatro, que, embora sejam ações distintas, utilizam os mesmos elementos expressivos, partilham a linguagem e apresentam semelhanças criativas nos seus processos. Relativamente a isto, Antunes (1998, citado por Torres, 2008) salienta que a Expressão Dramática configura um processo e o Teatro um produto acabado. Já os jogos dramáticos e teatrais existem/coexistem no seio da Expressão Dramática.

Alguns elementos da linguagem teatral podem ser úteis, no momento de explorar a Expressão Dramática. Desde os aspetos sonoros, como a palavra dita, os efeitos sonoros e a música, aos aspetos visuais: mímica, gesto, adereços, luz, movimento cénico, cenografia, guarda-roupa e caracterização (Kowalski, 2020).

Para Sousa (s.d., citado por Serrano, 2008) o objetivo primordial da Expressão Dramática prende-se com a expressão livre dos desejos e tensões das crianças, preservando a sua singularidade, ao mesmo tempo que respeitam as ideias dos outros. Implica, por isso a manifestação de ideias e sentimentos, por meio de linguagem dramática e enquadrada em momentos de jogo. No entanto, dada a amplitude da sua dimensão concetual, pode marcar presença como metodologia ou técnica de ensino, ou mesmo como disciplina (Sousa, 2003). Incluir a Expressão dramática nos currículos educativos, introduzindo jogos e improvisações, a partir dos quais se providencia experiências individuais ou coletivas, permite almejar o crescimento natural das crianças.

As aprendizagens em Expressão Dramática acontecem mediante ações, criando oportunidades e atividades para as crianças experimentarem. Ryngaert (1981, citado por Torres, 2008) designa a execução de atividades, em Expressão Dramática, como jogo dramático, que possuem como linguagem dramática elementos como: voz, espaço, corpo, tempo, texto e situação dramática. Todos são passíveis de configurar um meio de expressão e comunicação com os interlocutores. Esta interação acontece por meio dos papéis que cada um cria no seu interior e expressa corporalmente. O processo que se desencadeia durante o jogo dramático provoca, em cada um, a exploração das suas emoções e a interpretação o meio ambiente. Durante o jogo, no caso das crianças, estas dispõem de uma oportunidade para demonstrar os sentimentos que tendem a esconder. Vão, simultaneamente, concebendo o real, por meio da imaginação.

É comum o recurso a dramatizações, desconstruindo a realidade de cada um, e à utilização de objetos reais ou imaginados, simulando e reinventando formas de comunicar as ideias próprias. Realizar as atividades em grupo é vantajoso para a integração e compreensão entre pares, para que trabalhem a comunicação efetiva de tudo o que pretendam transmitir (Serrano, 2008).

Para Motos, as dramatizações assumem forma semelhante às atividades criativas, cujo processo criativo apresenta quatro principais etapas: preparação; incubação; iluminação e revisão. Além disso, considera que a Expressão Dramática comporta fases distintas, como percepção, ação e reflexão. Para o autor, as sessões de Expressão Dramática baseiam-se no processo de representação dramática, com “início e relaxamento, expressão-comunicação e retroação” (Motos, 1999, citado por Marques, 2014, p.13).

Aguilar (2001) identificou o que considerou serem as componentes principais da Expressão Dramática, como estar, comunicar e criar. Defende que as emoções, vivências e

necessidades individuais exercem influência nas ações e na forma como comunicamos e na ânsia de aceitação entre pares. Esta interação gera algo que acrescentará novas possibilidades para o desenvolvimento dos indivíduos. Mais do que formação artística, potencia-se a descoberta da personalidade, conferindo-lhe espaço para crescer, pessoal e socialmente.

Assim, a Expressão Dramática é extremamente positiva para o autoconhecimento do indivíduo e conhecimento do outro, contribuindo para quebrar barreiras e obstáculos de expressão perante os outros, trabalhando as competências fundamentais, como a cooperação, concentração, observação, reflexão, espírito crítico, imaginação e intuição (Marques, 2014). Para além disso, uma grande vantagem prende-se com a sua versatilidade, ajustando-se consoante os objetivos, idades e meios disponíveis em cada contexto (Sousa, 2003). A sua utilização e proficiência é reconhecida como sendo democrática, junto de grupos heterogéneos, seja com minorias étnicas, indivíduos com os diversos problemas de expressão, deficientes motores ou mentais, entre outros (Serrano, 2008).

Salienta-se o facto do trabalho do corpo, explorando a sua expressão através dos movimentos, dos reflexos, dos ritmos, do tempo e do espaço, permitir a expansão das possibilidades de comunicação. Caminha-se para o controlo do esquema corporal (Serrano, 2008).

A Expressão Dramática existe em qualquer atividade artística e criativa que se realize com recurso a linguagem corporal e vocal. Incontornavelmente, assume-se como facilitadora da criatividade e da expressividade oral e corporal (Torres, 2008).

Todos temos capacidade criativa, estando a sua exploração e maximização dependente dos estímulos que nos chegam. A Expressão Dramática proporciona estímulos extremamente benéficos para a imaginação, e por conseguinte, para o processo de desenvolvimento criativo (Marques, 2014).

Segundo Motos (1999, citado por Marques, 2014), o pensamento criativo tem como componentes a fluidez, a flexibilidade a originalidade e a elaboração. Todas elas são alvo de influência positiva com a Expressão Dramática.

É importante que, passo a passo, possamos dar o nosso contributo para providenciar às crianças a melhor educação possível, dando o espaço para a construção da sua identidade, pressupondo a liberdade para a existência do 'eu' e o seu florescimento. Está nas nossas mãos trabalhar para que as escolas se tornem, cada vez mais, terreno fértil para a criatividade, valorizando a imaginação e expressividade de cada um. Certamente, conduzirá a cidadãos mais realizados e predispostos a gerar uma sociedade saudável e cívica.

2. Jogos Teatrais

Para que a pertinência dos Jogos Teatrais, para o presente estágio, seja clara, importa referir que o jogo tem vindo a ser reconhecido como adjuvante no processo de aprendizagem na infância, sendo um espaço onde a inteligência humana se pode manifestar e desenvolver a par da ludicidade.

Os Jogos Teatrais, embora se encontrem intimamente ligados ao teatro, são úteis para alunos e professores de diferentes áreas, na medida em que possibilitam o desenvolvimento de capacidades de improvisação, performance e compreensão da arte e de intérprete. Os Jogos permitem um autoconhecimento relevante, um desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da consciência corporal.

A pertinência destes jogos ultrapassa o contexto teatral, nas suas habilidades e ações, sendo igualmente preciosos, transversalmente a outros aspetos da vida humana. Os alunos podem trabalhar a sua concentração, interação com os outros e a resolução de problemas.

A capacidade de desenvolvimento da comunicação e expressão que estas ferramentas conferem revela-se interessante e confluyente com a necessidade premente de criatividade e de expressão eficaz que a dança exige.

Através da brincadeira, as habilidades e estratégias necessárias, à solução dos problemas apresentados em forma de jogo, são trabalhados, conferindo liberdade aos alunos para agir e interagir (Spolin, 2018, p. 30).

Os jogos teatrais permitem, ainda, desenvolver a intuição e a capacidade de transformação, que advirão do contacto direto com o ambiente e com a resolução de problemas (Spolin, 2018, p. 31).

Para este estágio considera-se o contributo de Viola Spolin através dos seus métodos e diretrizes. O seu objetivo principal centrou-se no estímulo da ação, relacionamento, espontaneidade e criatividade (Ramaldes & Camargo, 2017).

Viola Spolin (1906-1994) afirmou-se como autora e diretora de teatro, com um extenso trabalho nos Estados Unidos da América, particularmente em Hollywood, onde fundou a Young Actors Company, em 1946. Trabalho esse que foi reconhecido com um título honorário de Doutoramento em Artes da Eastern Michigan University (1975) e os Prémios The Founders Award da Secondary School Theater Association (1976) e Monte Meacham Award (1983).

No início do seu percurso, Spolin inspirou-se bastante no trabalho inovador realizado pela norte-americana Neva Boyd, de quem foi aluna entre 1924 e 1927, na Hull House de Chicago. Boyd foi preponderante na educação e trabalho social, tendo fundado a Recreational Training School, que albergava um programa de trabalho de grupo com imigrantes, desenvolvido através de ginástica, dança, jogos, arte dramática e teoria do jogo. Boyd trabalhou, distintamente, áreas de liderança, recreação e trabalho social, a partir da estrutura tradicional dos jogos e jogos coletivos.

Posteriormente, de 1939 a 1941, Spolin assumiu a responsabilidade pela área teatral, como drama supervisor, do projeto recreativo dos parques da cidade de Chicago, coordenado por Neva Boyd e ligado ao Works Progress Administration Recreational Project (WPA) (Camargo, 2010). Este foi um programa fértil em trabalho para músicos, artistas, escritores, atores e diretores, que podiam, assim, desenvolver as suas atividades artísticas para e com a população (Ramaldes & Camargo, 2017).

Em 1955, assumiu a direção do Playwright's Theater Club e iniciou as oficinas de improvisação no The Compass Players, de Chicago. Também em Chicago, entre 1960 e 1965, trabalhou com o filho Paul Sill, diretor teatral, na The Second City Company. Ambos co-fundaram o Game Theater de Chicago. No seu percurso, destaca-se ainda a fundação do Spolin Theater Games Center em Los Angeles, no ano de 1975 (Koudela, 2001).

As ideias defendidas por Boyd e Spolin são disruptivas da cultura de massa e do individualismo que se enraizou no século XX, bem como, da produção cultural assente no “estrelismo” (Ramaldes & Camargo, 2017, p. 30). É inegável que a eficácia da aprendizagem do jogo depende da experiência do trabalho de grupo, da troca de experiências e solução de problemas, configurando um processo coletivo de construção de conhecimento. A aprendizagem, nestes moldes, envolve, ainda, uma forte componente de reflexão.

Destaca-se, também, a postura de Boyd e Spolin em relação à competição durante a realização dos jogos, que deve ser orientada no sentido da cooperação e empatia, promovendo, como único objetivo, a performance, o próprio prazer do jogo e a vivência coletiva.

Os Jogos teatrais, como metodologia improvisacional, assim designada por Viola Spolin, atravessou um longo período de consolidação, entre 1924 e 1990. Esta maturação resulta em fortes alicerces para o teatro de improviso e numa proficiente prática de aprendizagem, através do ato, da experiência. Viola Spolin partilha o conhecimento ao longo da sua vida de trabalho, compilando e publicando os seus estudos em livros muito relevantes como o *Improvisation for*

the Theater (1963) (traduzido para português por Ingrid Dormien Koudela) e o Theater Games for the Classroom (1986) (Koudela, 2001).

A metodologia contribui para a ensino e aprendizagem, por parte de um grupo, das práticas teatrais. Para além disso, é fundamento, através das técnicas de formação de atores que se articulam na ação teatral, de práticas de vida, como interação social, capacidade de adaptação a diferentes situações e papéis, espírito de comunidade e de iniciativa, autonomia e autogovernança. A aprendizagem através da experiência, caracteriza-se por vivências físicas dos jogos, por ações contínuas, em lugares tão específicos do espaço e tempo, como o aqui e agora, e pela reflexão no momento exato e posterior ao jogo. Os momentos de avaliação possibilitam a reestruturação da reflexão feita pelo jogador durante o jogo, revisitando os pensamentos anteriores, num processo de recriação. O jogo aporta uma experiência que, nas palavras de Walter Benjamin, se acumula, se prolonga e se desdobra. O produto torna-se no processo e o processo produto (Ramaldes & Camargo, 2017).

Spolin desenvolveu o seu trabalho de um modo intencionalmente abrangente, não restringindo os jogos a uma determinada orientação estética, evitando interferências com a construção de cada professor em sala de aula, configurando-o como uma alternativa válida para o trabalho teatral. Cada professor dispõe, conseqüentemente, de um estudo sistematizado sobre jogos teatrais, que poderá adaptar às diferentes realidades que enfrenta. A própria salienta o caráter democrático da sua metodologia no seu livro *Improvisação para o teatro* (Ramaldes & Camargo, 2017).

A metodologia permite uma formação contínua, com as experiências adquiridas num determinado jogo a serem adjuvantes nos jogos seguintes. Assim, os alunos irão absorver a linguagem teatral num processo contínuo e cimentado, dando corpo à sua postura e visão do mundo. De notar que o professor deve atentar ao evoluir de cada aluno, à medida que vão experimentando os jogos instruindo-os de modo a que tenham uma efetiva experiência educativa, ou seja, uma educação significativa. Salienta-se a importância de preservar a diversão no jogo, como fator preponderante na sua eficácia, devendo o professor despertar o interesse genuíno nos alunos em participar (Ramaldes & Camargo, 2017).

Para a sistematização dos jogos teatrais, para além dos ensinamentos de Neva Boyd, Spolin recorreu ao conhecimento empírico, conferido pelos jogos e danças populares (transversal entre gerações) e a pesquisas sobre técnicas teatrais: técnicas do *cabaret* alemão, *commedia dell'arte*, as formas de atuação brechtianas e conceitos de experiência ativa do trabalho de ator trabalhados por Stanislavski. Convergiu o teatro épico com o teatro dramático,

a *performance art*. Spolin explorou a componente social dos jogos e o envolvimento orgânico durante a sua realização, nunca desvinculando o físico e o psicológico (Ramaldes & Camargo, 2017).

A improvisação é o elemento dinâmico da sistematização de Viola Spolin, que a considera um “processo vivo” (Ramaldes & Camargo, 2017, p. 140) e uma “função predominante do intuitivo” (Ramaldes & Camargo, 2017, p. 139). Viola Spolin não preconiza combinações prévias, privilegiando elementos de interação no momento de jogo, que ocorram da relação entre jogadores e/ou entre jogadores e o ambiente. Valoriza diferentes elementos: imaginários, sensitivos, intuitivos e corporais (Ramaldes & Camargo, 2017). Tal como já referido, Spolin defendia que todas as pessoas são capazes de improvisar, por meio da aprendizagem que a experiência e vivência no jogo confere. (Costa e Silva, Silva, Gonçalves & Junior, s.d.).

A capacidade de experienciar, para Spolin, define a aprendizagem. As experiências vividas induzem sensações que se transformarão em perceções e se reterão na memória. Conjugando essas memórias com as passadas, organizando-as, conduzirá a formas simbólicas. Estas, por sua vez, organizadas, darão azo a expressão, discursiva ou representativa (Ramaldes & Camargo, 2017).

Um conceito muito importante é a Imaginação, definida por Spolin como processo subjetivo e inventivo, criando a própria ideia das coisas como deveriam ser. Para Spolin, inventar significa rearranjar/reorganizar os fenómenos conhecidos, que são limitados pela realidade pessoal do intelecto.

Outro fator relevante no trabalho de Spolin é a intuição, considerada fulcral para a aprendizagem. Considerava que o intuitivo se manifesta apenas em atos espontâneos, quando tomamos a liberdade de agir e interagir com o movimento e transformação do nosso meio envolvente (Koudela, 2001). A relação orgânica ao nível intelectual, físico e intuitivo gera a experiência. Aprendendo a gerir a interação entre o pensamento elaborado e a intuição configura um processo de criação artística (Ramaldes & Camargo, 2017).

A espontaneidade, tão necessária para alcançar o intuitivo, pode ser muito potenciada nos jogos teatrais, que com base nas brincadeiras tradicionais, explorando a ação de brincar, sendo ela espontânea. A brincadeira permite à criança dar aso à sua imaginação, criando uma relação direta com meio envolvente, unindo a ideia com a ação, expressando-se em relação ao mundo (Ramaldes & Camargo, 2017).

A proposta de Spolin envolve uma organização dos jogos teatrais sob duas áreas: de apresentação (palco) e de observação (plateia), com todos os jogadores a experimentar ambas.

No entanto, jogos que envolvam todo o grupo em simultâneo também são muito viáveis. É nessas estruturas que se implementam os procedimentos metodológicos dos jogos teatrais de Spolin: foco, instrução e avaliação. A concentração é fundamental, para que se possa potenciar a imaginação criadora. Quanto às instruções, diretamente ligadas ao foco dos jogos durante a sua realização como auxiliares, Spolin recorre a expressões mais orgânicas e próximas do quotidiano dos jogadores, ao invés de termos técnicos teatrais. Já a avaliação, neste contexto e no final do jogo, evita julgamentos e categorizações como bom ou mau, procurando refletir sobre a experiência, perceber se o foco foi mantido e quais as dificuldades sentidas (Ramaldes & Camargo, 2017).

Para o trabalho de improvisação, por seu turno, Spolin recorre a uma estrutura dramática, consistindo na personagem (Quem), na ação que ela desenvolve (O Quê) e no meio onde o faz (Onde) (Rosseto, 2012, p. 20). Assim, estimula os estudantes a vivenciar a arte, estando estes imbuídos de forma contínua no processo. Os três elementos podem ser desenvolvidos de forma articulada ou individual, sendo que Spolin considera que, no jogo enquanto *performance*, todos são trabalhados intrinsecamente, entrosando ainda o foco, instrução e avaliação (Ramaldes & Camargo, 2017).

É possível afirmar que, durante a implementação dos jogos teatrais, é estabelecida uma parceria entre professor e aluno (Ramaldes & Camargo, 2017).

3. Dança Criativa

A Dança, independentemente das suas estéticas diversificadas, configura uma linguagem artística e, por conseguinte, é consequência da necessidade de expressão que a Humanidade vive.

Durante a Modernidade, a abordagem diferenciada ao corpo, como uma ferramenta independente, explorou a possibilidade de criação dos movimentos a partir da emoção vivida pelos indivíduos, isentando-os de regras. Foi também com a dança moderna que o intérprete se tornou o fator preponderante da criação (Negreiros, 2019).

Hoje em dia, a Dança permite comunicar qualquer mensagem a que nos dispusermos, tendo como principal motivação o que impele o intérprete no exato momento de criação.

Para Leandro, Monteiro e Melo (2018) comunicar é o principal objetivo de uma das vertentes específicas em dança, a Dança Criativa. Para isso, conta com o recurso que o Homem

possui de mais expressivo, que é o corpo em movimento. Esta disciplina permite potenciar o recurso à imaginação e à autoexpressão (Gilbert, 2015). A movimentação corporal é característica de cada indivíduo, criando espaço para a aquisição, por parte das crianças de uma linguagem corporal expressiva e criativa (Leandro, Monteiro & Melo, 2018). Nesta modalidade, os alunos exploram as capacidades do seu corpo, improvisando, explorando as emoções e possibilidades de expressão que o corpo lhes confere.

A utilização de diferentes recursos, como imagens e desenhos, conduzem os indivíduos a abraçar a transformação do movimento, conduzindo-os a diferentes níveis de complexidade e, por conseguinte, atribuindo-lhes mais significado e peso artístico. Tudo isso, enquanto se proporciona ao intérprete um espaço de socialização e propício à expressão, com um “ambiente de aprendizagem positivo” (Campeiz & Volp, 2004, p. 169). Para além disso, estimula-se, tal como a própria designação deixa antever, a criatividade. Competência esta, que tem vindo a aumentar a sua relevância e reconhecimento no meio educativo.

A criatividade permite responder de forma eficaz, inovadora e flexível a desafios simples ou complexos. Desenvolve-se a partir de processos emocionais e sociais. Desde o problema até à resposta criativa, o indivíduo experimentará a busca cognitiva por soluções, o seu teste e respetiva avaliação (Craft, 2001).

Existem diversos aspetos que interferem na criatividade, entre os quais a intuição, a imaginação e a motivação. Verifica-se que não é possível dissociar todos estes conceitos da criatividade.

O desenvolvimento da criatividade é um trabalho contínuo, que, em dança, se elabora através de sequências de movimento, com exercícios de improvisação e composição (Marques, 2016).

Trabalhar a Dança Criativa implica um simultâneo desenvolvimento da capacidade de expressão e de comunicação, bem como da confiança em si mesmo e nos outros. Configura um instrumento artístico, para quem procura diversificar as suas possibilidades de comunicação, não se cingindo à linguagem verbal. Sousa (2003) refere mesmo o potencial de pleno desenvolvimento das crianças, usufruindo de movimento lúdico-expressivo-criativo, que acaba por desenvolver um espectro de competências muito vasto, abarcando as físicas, artísticas e mentais. Trabalha, assim, a coordenação e lateralidade, a musicalidade e expressividade e a autoestima e segurança.

Através observação dos colegas e da reflexão sobre os exercícios realizados, os alunos estarão a potenciar o seu pensamento crítico (Leandro et al., 2018).

Rudolph Laban defendeu que a Dança Criativa se encontra ligada à criação de movimento, partindo de memórias corporais e recorrendo a lembranças próprias, selecionadas pelo próprio intérprete. Para Laban (1978, p. 49), “simples gesto de qualquer parte do corpo revela um aspeto da nossa vida interna”. A memória corporal permite uma relação estreita entre movimento e uma qualquer experiência específica da vida do indivíduo. Este facto torna extremamente significativo o recurso ao corpo para a expressão individual dos alunos, abrindo caminho para a vivência das suas sensações e emoções (Laban, 1978).

Claramente a Dança Criativa tem o condão de instigar as crianças a desenvolver o seu movimento, dando asas ao seu potencial criativo, a partir das próprias emoções (Sousa, 2003). Cada aluno, partindo do que está a sentir e experimentar, irá desenvolver uma expressão corporal própria e única. Tal deriva do facto de incorporarem no seu corpo as particularidades singulares da sua vivência, permitindo que a comunicação e expressão genuína se dê, também, corporalmente (Dentz, 2008).

A procura por uma perceção pessoal, explorando a organização dos limites do próprio corpo, para além de ser benéfico para o crescimento pessoal, potencia o autoconhecimento e a consciência corporal, contribuindo para estabelecer a “consciência do eu” (Campeiz & Volp, 2004, p. 169). A Dança Criativa permite o desenvolvimento da criança como um todo: corpo, mente, sentimentos (Joyce, 1993).

O bem-estar de cada um é positivamente influenciado, à medida que se vivência o trabalho de cada sessão. Sendo que, nas escolas, importam, primordialmente, os benefícios que a criatividade em dança confere aos alunos (Campeiz & Volp, 2004). As crianças aprendem com uma efetividade maior experimentando, quando comparado com apenas observarem e ouvirem os professores. O papel do professor passa por criar, continuamente, as oportunidades para essa experimentação e crescimento (Joyce, 1993).

Apesar dos seus claros benefícios em crianças e jovens, todas as faixas etárias podem tirar partido das suas potencialidades. Identifica-se um carácter democrático na Dança, conferindo a todos a possibilidade da EC, sempre condicionada por aspetos cognitivos, sócio-afetivos e psicomotores. Este facto implica uma seleção criteriosa das metodologias a aplicar, consoante os alunos (Campeiz & Volp, 2004). Não obstante, a Dança Criativa, em particular, pode contribuir para o objetivo de termos gerações futuras capazes de colaborar entre si para resolver problemas de forma criativa, sendo capazes de expressar os seus sentimentos e valorizar as diferenças, contribuindo para uma sociedade mais cívica (Gilbert, 2015).

A conjugação do domínio do movimento com a arte da expressão confere poder à Dança Criativa (Gilbert, 2015).

A abordagem concetual ao ensino da Dança Criativa é destacada como sendo bastante efetiva, na persecução dos objetivos a que se propõe. Dominar e explorar os conceitos de movimento é essencial para a criação e performance da dança. Neste sentido, saliento as sinergias com os contributos de Rudolf Laban, nomeadamente ao nível dos fatores de movimento (espaço, peso tempo, e fluência) que abordarei mais à frente, neste documento.

Conforme Gilbert (2015, p. 24) propõe uma estrutura de aula amplamente reconhecida, que se configura conforme o seguinte:

- 1 - Warming Up: Remembering.
- 2 - Exploring the Concept: Understanding.
- 3 - Developing Skills: Applying.
- 4 - Creating: Analyzing.
- 5 - Cooling Down: Evaluating.

Ao encontro da estrutura abordada, vão os contributos de diversos autores. Desde logo, o de Vitorino (2001 citado por Nunes, 2021), que destaca três elementos na Dança Criativa, a partir dos quais os alunos irão dançar, criar, sentir e observar: interpretar, compor e apreciar.

Batalha (2004) defende que uma aula de Dança Criativa engloba três fases: improvisação, criação e observação.

A fase em que o aluno se permite improvisar, confere a liberdade de expressão das emoções e experiências pessoais, conduzindo à exploração da criatividade. Trata-se da coexistência da criação e da execução. A improvisação, como competência, não só é útil em Dança, como o é em qualquer outro âmbito da vida do ser humano, conferindo capacidade de respostas rápidas e intuitivas perante os problemas que surgem (Alves, 2012). Para além disso, a improvisação, como meio de reconhecimento do corpo, é vista como essencial para que os alunos consigam criar movimento (Lavender, 2006).

Depois de cimentado o trabalho de improviso, o aluno terá condições para partir para a criação coreográfica, uma vez que terá já aumentado o seu reportório de movimento (Marques 2016). Estará apto a explorar as qualidades do movimento, estudando possibilidades, avaliando depois o seu trabalho (Lavender, 2006). Também a fase de composição coreográfica é um momento rico e propício para interpretar e expressar as emoções e sentimentos de cada um, transpondo-as para movimento, surgindo sempre algo único (Cayatte & Marques, 2012).

O papel do professor nas aulas de Dança Criativa é muito relevante, e deve adotar uma postura e intervenção cuidada, de modo a que seja um veículo impulsionador dos objetivos da disciplina, para além de ser uma referência criativa para os alunos (Craft, 2001). Deve ser para eles um indutor de confiança, providenciando a abertura necessária para os alunos desenvolverem o já referido pensamento crítico (Nunes, 2021). A atenção deve ser orientada, o mais possível, para as necessidades individuais de cada aluno, conduzindo-os na exploração frutífera das suas emoções através de movimento. (Buckroyd, 2000).

Também Sousa (2003) destaca o papel do professor na criação de estímulos e ambientes positivos nas aulas, para que os alunos se sintam confortáveis e motivados para enfrentar os desafios. Para além disso, o professor deverá instigar os alunos a explorar e partilhar as suas ideias e nas suas criações coreográficas, conferindo um espaço temporal adequado ao seu amadurecimento.

A estrutura das aulas ao longo do estágio, apesar de semelhante à abordada, não será seguida na íntegra. Cada aula será desenhada, de modo a melhor servir os seus objetivos e finalidade.

As vantagens da abordagem concetual ao ensino de Dança Criativa são muito abrangentes, impactando os alunos a nível cognitivo, físico, afetivo e social (Gilbert, 2015).

Definitivamente, percebo que a Dança Criativa configura um importante adjuvante para a linguagem do Ser Humano, estabelecendo uma comunicação efetiva e dotada de profundidade.

4. Teoria do Movimento – Rudolf Laban

As ideias e contributos de Laban foram significativos no desenrolar deste estágio, uma vez que a ideia de que o movimento surge no corpo, possuindo uma motivação interna, vai ao encontro do objetivo traçado inicialmente. Procura-se a relação do corpo e da mente, sendo pertinente a ideia de “(...) pensar... movimento. (...)” (Branco, s.d., p. 3).

Rudolf Laban nasceu em Bratislava, em 1879, e foi um dos mais importantes investigadores da dança do século XX, tendo sido considerado o pai da ‘dança-teatro’. Grande parte da sua vida foi dedicada à linguagem do movimento, sistematizando-a nos seus diferentes aspetos, como a criação, a notação, a apreciação e a educação (Mota, 2012).

Laban começou por estudar Arquitetura na Escola de Belas Artes de Paris onde se interessou pela interação do ser humano com o espaço que o rodeia, instalando-se mais tarde em Munique sob a influência de Heidi Dzinkowska. Nesta fase enveredou pela arte do movimento (Preston-Dunlop, s.d.).

Com a arte do movimento, Laban insistia na sua equivalência às Artes Visuais, estabelecendo um curso de Verão: Dança, Som, Palavras e Artes Plásticas, criando uma comunidade alternativa com inspirações em valores espirituais na região de Monte Verità, na Suíça (Mota, 2012).

A 1ª Guerra mundial forçou a interrupção deste projeto de Laban, que se mudou para Zurique onde fundou o Instituto Coreográfico de Zurique, com influência também em Itália, França e Europa Central.

Laban ensinou as técnicas mais avançadas do movimento corporal que surgiram dos seus estudos e adaptações, unindo palavras aos gestos e dança, libertando a dança moderna das suas formalidades. O seu contributo toma parte das abordagens da Dança Contemporânea.

Em 1937 viu-se obrigado a fugir do regime Nazi, tendo-se exilado em Manchester. Foi neste exílio que criou o que hoje se denomina por Método Laban. Laban morre a 1 de julho de 1958 em Weybridge.

Laban descreve e analisa o movimento, fazendo bandeira da aplicação universal do seu método a todas as atividades humanas. Laban procurava levar o aluno a pensar o movimento entendendo a relação bidirecional entre o corpo e a mente (Branco, s. d.). Para Laban o movimento que surge no corpo, o motivado, prevalece sobre o movimento automático.

Com o estudo do movimento do ponto de vista das suas qualidades e dinâmicas, Laban procurava levar o aluno a interiorizar esses aspetos. A partir desse entendimento, seria possível a escolha mais criteriosa dos movimentos que expressassem as suas intenções mais eficazmente.

O movimento é visto como expressão dos pensamentos e sentimentos, assumindo funcionalidade.

Laban desenvolveu duas principais ferramentas: a Corêutica e a Eukinética.

A Corêutica trata-se da designação atribuída por Laban ao estudo do movimento no espaço, quer do corpo humano em ação, quer do corpo aparentemente imóvel. Colocando esse estudo em prática, é possível melhorar a compreensão do corpo em relação a si mesmo e em relação ao espaço que o rodeia. Geralmente, define-se um ponto de referência nesse mesmo espaço, que é visto como a matéria-prima, na qual o artista esculpe o seu corpo em movimento.

Este estudo é composto por conceitos como: Kinesfera, Níveis, Progressões, Formas, Projeções, Direções, Dimensões, Planos e Volume (Pronsato & Dobry, 2014).

O trabalho da Corêutica pode incentivar o desenvolvimento dos sentidos cinestésicos e visuais, contribuindo para o alargamento criativo do repositório de movimentos individuais, bem como o aumento da perceção de ocupação espacial individual e de grupo.

A Eukinéctica trata-se da designação de Laban para o estudo das dinâmicas e qualidades do movimento. Analisando a Teoria do Movimento de Laban, entende-se a expressividade e nuances dos movimentos. Deste estudo, fazem parte elementos como: o sistema *Effort-Shape* (quatro fatores do movimento: fluência, peso, espaço e tempo); as Ações Incompletas e as Ações Completas/Ações Básicas do Movimento (Pronsato & Dobry, 2014).

Na Eukinéctica o foco está centrado na relação corpo/expressão, ao contrário da Corêutica, que se centra no espaço/corpo.

Com estas contribuições, Laban fornece um valioso contributo para o desenvolvimento do reportório expressivo em Dança.

De acordo com Laban, o movimento do corpo ocorre no espaço, dotado de um peso/força específico, num dado instante e uma certa velocidade, sob a tutela de uma dada fluência. Cada um dos quatro elementos acima pode ser interpretado à luz de funções objetivas ou de sensações no sujeito. Notar ainda que, as características de todos os aspetos apresentam uma variação continua na sua expressividade, culminando em dois polos opostos.

Esta organização dá primazia à fonte geradora do movimento que Laban considera ser a propulsora do impulso que leva o homem ao movimento e requer a coordenação da perceção corporal do movimento interno à luz da vivência interna com a visão externa. Neste ponto, importa referir a importância desta estrutura para o processo de ensino-aprendizagem para lecionar e coreografar. O contacto com os principais fatores do movimento compara-se com a aprendizagem de uma linguagem. Quanto mais se domina, mais capacidade se terá para expressar e transmitir ideias. A capacidade de combinar movimentos e adquirir a liberdade no seu uso, adequando-os à necessidade do momento, é de uma extraordinária utilidade.

4.1. Espaço

Para Laban, o Espaço estabelece a relação e comunicação entre a pessoa, quem o rodeia e o mundo (Carmo, 2013). Cada indivíduo tem uma maneira singular de se locomover e utilizar o espaço, mediante a sua educação, os seus genes, o seu temperamento e pontos de vista. Todos

nos movemos, embora não signifique dominar e executar o movimento da melhor forma. No nosso quotidiano, não existe um sistema de ensino de movimento, sendo que a nossa aprendizagem é muito influenciada pelo que observamos e imitamos (Newlove & Dalby, 2013).

Independentemente de estarmos em movimento ou parados, de recorrermos a pouco ou muito espaço, é um facto que, continuamente, incluímos este elemento no nosso movimento (Newlove, 2012).

Para a realização do movimento o Homem tem de recorrer à atenção, uma ferramenta mental importante, sendo vista como a atitude inerente ao espaço.

O movimento no espaço pode ser caracterizado como direto ou flexível. Movimentos diretos implicam uma atenção/atitude focada, ligando diretamente dois pontos, criando um sentimento de objetividade e a sensação de uma linha desenhada no espaço, que é utilizado de um modo económico e restrito (Crêspo, 2016; Newlove, 2012). Por outro lado, os movimentos flexíveis implicam uma maior amplitude do espaço, não sendo objetivos. Aqui, a atenção é difusa, e a atitude flexível conduz a uma sensação de extensão.

Na análise do espaço devem ser tidos em conta alguns componentes como o meio circundante e a superfície de suporte. A superfície de suporte proporciona o suporte e a resistência necessária à deslocação, e equilíbrio do movimento. As características deste componente variam em rigidez e em aderência. A primeira é importante para movimentos na vertical, enquanto a segunda implica com os movimentos na horizontal (Crêspo, 2016).

Existem diversos elementos que podem funcionar como suporte. O mais óbvio é o chão/solo, sendo percorrido pelo corpo e suporte da deslocação espacial. Cadeiras, cordas, barras e outros elementos que providenciem o auxílio à suspensão e deslocação verticais, podem também estabelecer a relação com o corpo.

Na relação do corpo com a superfície, ocorre a transferência do peso do corpo para essa mesma superfície, podendo esta variar na sua natureza. Estas variações interferem nas ações realizadas e devem ser tidas em conta.

A importância da superfície fica bem patente na Dança, com o cuidado que se tem tido com o controlo do movimento ou do som provocado pelo movimento do corpo no chão.

O meio circundante básico com que o ser humano lida e pode trabalhar é o ar que constantemente envolve o corpo. À superfície terrestre não se revela resistente, sendo que em movimentos confinados a espaços fechados pode ser desconsiderada a sua influência. No entanto, este meio pode, também, ele ser dotado de movimento, que irá influenciar os corpos e objetos, dificultando ou ajudando à sua deslocação.

A força da deslocação do ar, exercida na horizontal ou por reflexão, cria efeitos sobre o corpo, interferindo na roupa ou nos cabelos, obrigando o corpo a inclinar-se e oferecer resistência. Estes efeitos, realizam-se a nível cinético, com as posturas a readaptarem-se com a força da gravidade.

O ar, como meio circundante, pode ser adulterado com a adição de outros elementos como fumo, ou poeira, ou mesmo pela alteração da composição química do ar. O impacto destas alterações é significativo, ao nível da visibilidade. Neste ponto, outros fatores como a acústica não serão significativamente afetados, ao contrário da iluminação, que produzirá efeitos diversos em associação com determinada composição do meio (Crêspo, 2016).

A água configura-se como outro meio circundante viável para uma performance. Possui características de maleabilidade e transparência, apresentando maior densidade que o ar. A força da gravidade é distinta, embora a execução dos movimentos seja dificultada pela densidade da água. A interação com os sentidos da visão e da audição possui, também aqui, nuances significativas (Crêspo, 2016).

A diferença nas características e natureza dos meios circundantes ao movimento provam a sua importância para a qualidade e intenção do movimento.

4.2. Peso/Força

O peso encontra-se relacionado com os aspetos físicos da personalidade, onde os movimentos são descritos como firmes/fortes ou suaves/leves (Carmo, 2013). A atitude mental que caracteriza este fator é a intenção.

A definição comum que se apresenta para peso é a de que se trata de uma força exercida num corpo, por um campo gravitacional (Newlove & Dalby, 2013). A capacidade de nos mantermos de pé depende da manutenção do equilíbrio entre a força ascendente dos nossos corpos e a força descendente da gravidade. A primeira é muitas vezes inconsciente, para a maior parte dos indivíduos, no entanto, caso algo interfira na tensão existente entre ambas as forças, tenderemos a perder o equilíbrio (Newlove, 2012).

A força da gravidade assume um papel preponderante neste elemento do movimento, que expressa as duas atitudes possíveis perante esta (Branco, s. d).

Cedendo à força da gravidade, criaremos uma atitude passiva, sendo que os movimentos para cima serão fracos e, para baixo, pesados. No polo oposto, uma atitude ativa indo de

encontro à força, conduz a movimentos leves ou fortes consoante a direção do movimento seja para cima ou para baixo, respetivamente. Neste caso, há sempre a sensação de firmeza e poder.

A primeira relação que o corpo estabelece é com a força da gravidade e com a superfície que o sustem. O movimento que advém desta relação é expressão de uma resistência ou de entrega, consoante se expresse contra ou a favor da gravidade (Newlove & Dalby, 2013). O corpo terá de realizar uma força que o permita erguer, mover ou impedir o movimento (Crêspo, 2016).

O movimento do indivíduo através de qualquer nível do espaço exigirá continuamente energia e força, leve ou forte. Mesmo que o indivíduo permaneça erguido e inerte, e a energia que aplica não seja percebida por quem observa (Newlove, 2012). O corpo deteta as variações de força necessária à execução de diferentes movimentos, naquilo que se designa por energia cinética. O trabalho do senso cinético é importante para o indivíduo determinar o esforço e energia a aplicar no movimento, de modo a atingir uma execução efetiva (Newlove & Dalby, 2013).

Tem de ser tida em conta, também, a força exercida em obstáculos, sejam eles pessoas ou objetos, onde se lida com a resistência externa. Esta é variável, consoante o obstáculo em questão (Newlove & Dalby, 2013).

O fator peso/força, bem como a tensão muscular de cada movimento serão regulados pela finalidade do mesmo.

No que diz respeito a movimento, o peso influencia ativamente a interação do indivíduo com o tempo e o espaço. Estas relações que se estabelecem são indissociáveis (Newlove & Dalby, 2013).

4.3. Tempo

O tempo assume uma tarefa de operacionalidade, proporcionando elementos para a execução dos movimentos. A característica que permite observá-lo é a velocidade do movimento (rápido vs lento) e pode ser caracterizado ainda pela sua duração (Newlove, 2012). O impulso interno associado ao fator tempo pode ser súbito ou sustentado (Newlove & Dalby, 2013).

As ações em movimento possuem uma existência no tempo que impactam na qualidade do movimento.

Destaca-se, no contexto da dança, a importância da ação de pausar, para os momentos de transição, respiração e conclusão de ‘frases’ de movimento. Pausar é uma ação particular, por não possuir deslocação espacial, nem um tempo dinâmico, algo que poderá parecer contraditório com a definição de ação. No entanto, caracteriza-se por uma natureza não estática, transacional, criando um sentido de transição e continuidade, mesmo aquando da retenção do movimento por parte do intérprete.

A ação de gesticular assume, também ela, um papel importante, distinguindo-se das restantes ações do corpo, pela sua intenção comunicativa, exprimindo uma ideia, sentimento e/ou emoção. Para a Dança, esta ação é fundamental. Um gesto poderá aqui configurar-se como um movimento, com o poder de remeter a outros contextos. Permitirá informar, relacionar, reforçar ou substituir outras linguagens. Gesticular pode definir-se como a ação de criar gestos (Crêspo, 2016).

Não se poderá descurar o papel das ações de locomover e saltar, que fazem deslocar o corpo na sua totalidade pelo espaço. Esta deslocação acontece ao longo da superfície de suporte, se estivermos a falar da locomoção, e por meio de projeção aérea, se o assunto for saltar.

A influência do tempo na ação de locomover é manifestada na velocidade da corrida, de um corpo a atravessar o espaço. Já para a ação de saltar, movimento de oposição face à força da gravidade que permite infinitos desenhos aéreos, o tempo manifesta-se na duração limitada da sua existência. Aqui, existem dois momentos em que o movimento oscila, descolagem e aterragem, o que dá a esta ação uma característica rítmica muito forte (Crêspo, 2016).

Laban define ritmo como a ‘lei sem lei’ que guia todos, sem exceção. Existe ritmo nas ações do nosso dia a dia, e não pode ser dissociado do tempo. Tanto pode ser audível como visual (Newlove & Dalby, 2013).

Considera-se fundamental criar espaço para o desenvolvimento do senso/consciência/sentido de ritmo, fazendo a ponte para a consciência do onde (geografia), do quando (tempo) e da proporção (geometria), condensando todos estes elementos (Newlove & Dalby, 2013).

O tempo é fundamental para a decisão interna, para a definição do ‘quando’ do movimento, possuindo um forte poder de intuição.

4.4. Fluência

O fator do movimento designado por fluência assume a função de integrar todos os fatores às partes do corpo, sendo sinónimo de movimento desimpedido e contínuo (Newlove & Dalby, 2013). Dita a atitude perante a continuidade do movimento (Carmo, 2013). Pode ser livre, quando o movimento é difícil de interromper rapidamente, ou controlada, quando o movimento é controlado, podendo ser interrompido, pausado, assim que se desejar. Neste último, apesar da pausa, a sensação de fluidez do movimento não se perde e configura uma abordagem confiante. Na fluência livre, por outro lado, verifica-se uma abordagem cautelosa, que permite ajustar o movimento, respeitando as sensações do indivíduo (Newlove, 2012).

A nível do movimento corporal, a fluidez pode ser sucessiva ou simultânea. Na sucessiva, as partes do corpo sucedem-se, continuando o movimento, enquanto na simultânea, todo o corpo se move ao mesmo tempo. Ambas podem ocorrer individualmente ou coexistirem.

Tratando-se de ‘ligar o movimento’, existem ações indispensáveis à manutenção da sua fluidez.

Salienta-se a ações de contrair, esticar e torcer, tidas como base de todo o movimento realizado pelo corpo. Refletem-se na comunicação, através do sentido de direção: expansão para a ação de esticar, recolha para a ação de contrair, ou mudança de atenção ou recusa para a ação de torcer. Laban defendia que a conjugação destas ações confere a característica dinâmica da movimentação do corpo no espaço (Crêspo, 2016).

Na manutenção da relação com os outros fatores de movimento, surgem, ainda, ações, como inclinar e desequilibrar. Quando a ação de inclinar ocorre, existe um deslocamento do centro de gravidade, gerando-se uma tensão em todo o corpo, para que possa ser mantido o equilíbrio. A partir da relação entre a inclinação do eixo do corpo e o limite da resistência à força da gravidade, são criadas situações de possível cedência, conduzindo o corpo para outra ação de desequilíbrio, deslocação ou queda. A inclinação configura uma projeção espacial.

Na ação de desequilibrar, estamos perante um momento inicial de cedência, em que a força da gravidade influencia o movimento, imprimindo-lhe uma dada velocidade e direção, e um momento final, coincidindo com a transição para outra ação como um passo ou queda. Como Crêspo (2016) refere, “a ação de desequilibrar é quase sempre consequência da ação inclinar” (p.33).

Assim, a fluência confere ao movimento a ligação necessária para que ocorra a sua progressão, de uma forma livre ou controlada, como referido.

Laban considerou a fluência como fundamental em toda a expressão do movimento, defendendo que esta promove a comunicação e a criação de relações (Newlove & Dalby, 2013).

4.5. Contributos de Laban

À luz dos conceitos descritos anteriormente, Laban contribuiu para a definição de qualidades do movimento: Leve, Firme, Direta, Flexível, Súbita, Sustentada, Livre e Controlada (Carmo, 2013; Newlove & Dalby, 2013).

Com a atenção que proporcionou à junção dos principais fatores do movimento, Laban adotou aquilo que designou como ações completas, que se relacionam com atividades comuns, do dia a dia: Deslizar, Flutuar, Socar, Empurrar, Torcer, Chicotear, Recolher e Repelir (Carmo, 2013).

Às ações, Laban aliou diversas diretrizes para o movimento: Direções (frente, trás, diagonais e laterais), Níveis (alto, médio e baixo), Planos (horizontal e vertical), Sentidos (horário e anti-horário), Extensões (pequena, normal e grande) e Linhas (reta, angular e curva) (Carmo, 2013).

Para realizar cada uma das ações descritas, terão de ser combinadas determinadas características, associadas aos fatores de movimento. Variando a característica de um dos fatores nessas conjugações, transformará a ação em outra distinta (Anexo A).

No quotidiano, estas alterações costumam dar-se de um modo gradual. A exploração das dimensões possíveis de associar ao corpo define uma área em torno do mesmo, que é denominada Kinesfera (Carmo, 2013). Esta é definida pelos movimentos dos braços e pernas, com o corpo como centro. No fundo, trata-se do espaço que um corpo poderá ocupar, explorando a sua maior amplitude (Newlove & Dalby, 2013).

Laban defendia que o centro da nossa kinesfera é também o centro de gravidade do corpo erguido, que se encontra sensivelmente na interseção da matriz/cruz tridimensional que concebeu (Newlove & Dalby, 2013).

Todo o valioso trabalho de Laban conduziu ao reconhecimento da importância e benefícios da exploração do movimento, enquanto arte e expressão. Tendo acesso a estes conceitos e trabalhando-os, invariavelmente se obtém a consciência de que todo o indivíduo pode explorar o seu potencial e aumentar as suas possibilidades de movimento, de um modo transversal ao seu quotidiano. O trabalho de Laban, embora seja reconhecidamente benéfico para a performance em dança, não se circunscreve a esta dimensão (Newlove & Dalby, 2013).

Capítulo III – Metodologias de Investigação

1. Metodologia de Investigação

A metodologia selecionada para a realização do estágio trata-se da IA, que se enquadra bem no contexto educativo, no qual se desenrolará todo o processo.

Explorando a bibliografia existente neste campo, torna-se difícil concetualizar univocamente a IA. No entanto, encontram-se quatro traços que sintetizam as suas características:

- Situacional: procurando o diagnóstico e solucionar os problemas encontrados num determinado contexto social;
- Interventiva: não se fica pela descrição do problema social, intervindo. A ação liga-se à mudança, sendo sempre deliberada.
- Participativa: todos os intervenientes são coexecutores da pesquisa, surgindo o conceito de ‘investigador coletivo’;
- Autoavaliativa: as alterações são avaliadas continuamente, de modo a produzir novos conhecimentos e alterar a prática.

(Coutinho, 2016)

A IA apresenta um carácter cíclico, derivado da constante interação entre ação e pressupostos teóricos. Esta relação gera uma dinâmica em espiral, onde se observa sempre um conjunto de procedimentos realizados de forma circular e cíclica: planificação, ação, observação (avaliação) e reflexão (teorização). Após cada ciclo existe a reformulação do plano (Carr & Kemmis, 1986, citado por Coutinho, 2016).

De facto, a IA tem sido utilizada em diversas áreas das Ciências Sociais, com particular destaque na Educação, como estratégia formativa com características colaborativas e de supervisão, que fomentam a reflexão dos professores, potenciando a inovação e transformação das situações educativas (Barros, 2012). Para Cohen e Manion (1994, citado por Coutinho, 2016) esta metodologia aplica-se a múltiplas situações na Educação, permitindo descobrir novos métodos de aprendizagem, estabelecendo estratégias de aprendizagem integradas e inovadoras, assim como a nível de procedimentos de avaliação contínua. A IA abre, ainda, a porta ao trabalho das atitudes e valores dos alunos, tendo em vista aspetos práticos na sua vida,

49

sendo mesmo possível a sua modificação. A IA é útil para a formação continua de professores, e contribuir para melhorar processos, mesmo a nível administrativo e de gestão.

A IA é uma ferramenta que, por natureza, melhora o cerne da investigação. Melhorando a sua prática, os professores contribuirão positivamente para a aprendizagem dos alunos.

Como ato de investigação, a IA assenta, assim, num dos paradigmas da investigação educativa... o socio-crítico (Coutinho et al., 2009).

São identificadas, na IA, três principais modalidades: técnica, prática e crítica/emancipadora. Estas dependem dos enquadramentos, dos participantes e condições em que se processam. Diferenciam-se em critérios como: papel do investigador; objetivos; conhecimento resultante; formas de ação; nível de participação (Coutinho et al., 2009).

De entre as diversas visões do processo metodológico da IA, destacam-se as seguintes: Modelo de Kurt Lewin; Modelo de Kemmis; Modelo de Elliott; Modelo de Whitehead (Coutinho et al., 2009).

1.1. Instrumentos de Recolha de Dados

De modo a observar os efeitos da prática letiva, o professor/investigador deve recolher informação sobre a sua ação ou intervenção, utilizando técnicas que facilitem o tratamento e análise de dados.

Neste estágio, os instrumentos e técnicas selecionados para a recolha e tratamento dos dados são:

- Diário de bordo, para registo de todos os procedimentos e atividades do estágio;
- Grelha de observação;
- *Focus Group*;
- Registo vídeo/fotográfico.

1.1.1. Diário de Bordo

Como técnica de observação não estruturada, o Diário de Bordo permite o registo detalhado da observação e reflexão do investigador. Os acontecimentos são observados naturalmente, sendo útil para o registo cronológico da investigação (Coutinho, 2016).

Este instrumento acompanhou todas as fases do estágio, registando-as.

1.1.2. Grelha de Observação

A grelha de observação é um processo de observação estruturada, seguindo um protocolo de observação pré-definido e estruturado à luz das dimensões que pretende observar. São comumente constituídas por um conjunto de itens, acompanhados por protocolos padronizados de respostas representadas por categorias (Coutinho, 2016).

Este tipo de observação pode ser considerado muito objetivo e eficaz, procurando o rigor no registo das ações que importa observar (Sousa, 2005).

Os dados registados são do tipo quantitativo, sendo que a sua análise é feita através de técnicas de análise estatística descritiva e inferencial (Coutinho, 2016).

Através da grelha de observação, pretendo analisar as componentes da ensino-aprendizagem na turma de estudantes com que vou trabalhar (por exemplo: as atividades realizadas e as intervenções dos alunos), bem como a relação professor-aluno e vice-versa. Registarei, ainda, os comportamentos dos intervenientes na aula (atitudes).

1.1.3. Focus Group

Enquanto técnica de recolha de dados, o *focus group* aplica-se a diversas áreas, como o marketing, a saúde, as ciências sociais e a educação (Christine & Fortunato, 2021).

O *focus group* pode ser, de um modo simples, definido como uma entrevista a um grupo de indivíduos, com objetivos muito específicos, pelo que deve ser tida como uma técnica autónoma de recolha de dados, como defendem Morgan and Spanish (1984, citado em Coutinho, 2016).

Este instrumento interjeta a entrevista com a observação, sendo os entrevistados confrontados com um conjunto de perguntas concebidas previamente, e as interações que surgem entre os participantes fornecem dados importantes a registar (Coutinho, 2016).

Neste contexto, é possível perceber que perceções e significados os elementos do grupo atribuem a um dado tema, em comum a todos os elementos. Sendo que o tema deve ser selecionado e trabalhado previamente.

O processo, segundo Krueger e Casey (2000, citado por Coutinho, 2016), deve ser conduzido por um moderador, neutro e imparcial, e deve respeitar algumas indicações, como

formar um grupo homogéneo, idealmente constituído por 5 a 10 elementos, com a sessão a durar no máximo 2 horas e com um tópico que seja do interesse dos participantes.

O *focus group* é uma técnica muito bem aceite em estudos qualitativos e interpretativos do discurso (Coutinho, 2016). Pode ser aplicada em diferentes fases dos processos de investigação, sendo exequível combiná-la com outras técnicas (Christine & Fortunato, 2021). Proporciona uma elevada quantidade de informação, bem como a sua diversificação (Aires, 2015).

A aplicação desta técnica pode servir diversos fins:

- Exploração, de modo a recolher conhecimento sobre um tópico relativo aos participantes e/ou ao seu contexto;
- Desenvolvimento de programas ou planos de ação, com base nas opiniões dos participantes;
- Pesquisa sistemática, envolvendo a exploração de questões específicas ao grupo ou contexto;
- Recolha de dados para avaliação do que foi implementado, com os participantes, ou pelos mesmos.

(Christine & Fortunato, 2021)

O investigador deve evitar que os participantes assumam papéis dominantes, inibindo os restantes de partilhar a sua opinião (Christine & Fortunato, 2021). Deve também ser flexível, objetivo, persuasivo, garantindo que todos os acontecimentos são analisados e discutidos, assegurando os registos detalhados (Aires, 2015). Neste ponto, o auxílio de outro instrumento de recolha de dados, como o registo de vídeo, é bem-vindo. No caso de serem registadas anotações, é tido como boa prática o envio das mesmas para os participantes, para verificação e confirmação, garantindo a qualidade do estudo. Este último procedimento pode não ser viável, ou mesmo interessante de realizar, dependendo da faixa etária dos participantes.

Quando os participantes do *focus group* são crianças, devem ser tidas em conta várias particularidades e processos específicos, começando pelas idades dos participantes, num máximo de 8, que não devem distar mais do que 2 anos entre si. O conhecimento da dinâmica entre os participantes, que deve ser saudável, importa, para evitar sentimentos de insegurança e inibição de participar. Para além disso, é necessário atender a aspetos como o desenvolvimento cognitivo e linguístico das crianças e o local de realização. Este deve ser, idealmente, conhecido para potenciar o conforto e evitar ansiedade. Relativamente à duração,

estima-se como limite os 45 minutos, podendo prolongar-se mediante a adoção de estratégias como exercícios de concentração ou recorrendo a respostas com recursos alternativos (desenhos, jogos não verbais, entre outros).

O moderador, logo no início, deve promover a ambientação das crianças, discutindo os direitos e as regras, esclarecendo a inexistência de respostas certas ou erradas e a naturalidade das diferentes opiniões. Ao longo da sessão, o moderador deve assumir uma postura divertida e simpática, sendo capaz de recorrer à sua criatividade e sentido crítico no garante da eficácia da sessão (Christine & Fortunato, 2021).

Deve, ainda, ser entregue um consentimento livre e informado aos Encarregados de Educação (Apêndice A), onde se explica o processo e se solicita autorização assinada para a participação das crianças (Christine & Fortunato, 2021).

1.1.4. Registo Vídeo / Fotográfico

Este tipo de registo permite reproduzir os acontecimentos na íntegra. Torna-se útil para o investigador realizar a revisão de aspetos específicos e retirar o máximo de informação possível. A informação mantém-se integral, para poder ser analisada, a qualquer altura sem perda de dados (Coutinho, 2016).

Em educação, e particularmente no contexto deste estágio, adequa-se especialmente às aulas práticas, permitindo observar aspetos que possam não ter sido tão evidentes durante a lecionação da aula.

O registo vídeo/fotográfico, neste estágio em concreto, foi um auxílio para a estagiária na gravação e documentação do processo evolutivo da exploração do corpo dos estudantes, na sua constante descoberta e melhoramento da expressão corporal. Foi, ainda, utilizado pela estagiária, para que os estudantes tivessem a oportunidade de visualizar e analisar o seu movimento, retirando mais-valias para o trabalho com o corpo. A visualização das imagens, por parte de todos, permitiu perceber a evolução de cada um ao longo do tempo, relembrar jogos e movimentos específicos quando necessário e útil para as aulas, troca de impressões e sugestões entre os alunos ou sugestões da estagiária. Para além da utilidade técnica deste registo, a perceção que conferiu da melhoria de cada um foi um fator extra de motivação para as turmas envolvidas.

Capítulo IV – Estágio: Apresentação e Análise dos Dados

1. Caracterização das Diferentes Fases do Estágio

1.1. Observação Estruturada

A fase de observação estruturada realizou-se nas disciplinas de EC e PCD. Na EC, a observação da turma aconteceu no primeiro período, maioritariamente, perfazendo um total de 6 aulas. Enquanto, na PCD, apenas houve observação em duas aulas, no segundo período letivo.

Nesta fase, utilizei as grelhas de observação (Apêndice B e C) para auxiliar na caracterização da turma, identificar as suas dificuldades, o seu desempenho artístico e como se processou a interação alunos/professor, e vice-versa. Portanto, esta grelha apresentava 2 grandes parâmetros. Um referente aos alunos e outro ao professor. A nível dos alunos, quis perceber como reagiam aos estímulos do professor, e como os absorviam para passarem à prática, percebendo o seu movimento. Procurei, ainda, entender como exploravam o movimento, focando na sua criatividade e nas suas qualidades de movimento. Por fim, procurei analisar a sua confiança e motivação, bem como a sua interação com os colegas e o professor.

Esta grelha de observação foi idêntica para ambas as turmas. Contudo, os resultados foram ligeiramente diferentes, como dissecarei em seguida.

A nível do professor, o intuito foi perceber a postura do professor, que, como constatado, é importante na dança criativa e como foi a sua interação com a turma. Ainda, tirar ilações acerca dos estímulos que trouxe para as aulas e o que resultou e resultaria com os alunos.

Inicialmente, ponderei aplicar a grelha para cada aluno, individualmente. Contudo, devido a outras atividades da Escola Cooperante, o número de alunos, em cada aula da disciplina de EC, variava e eles alternavam a sua presença. Devido a isso, os alunos que iam participar no estágio não estavam sempre presentes na aula. Por exemplo, faltavam à aula, porque estavam a frequentar ensaios para o espetáculo de Natal, ou para os concursos ou, ainda, apenas apareciam meia hora antes da aula terminar. Portanto, tendo em conta todas estas variantes, decidi adaptar a análise, utilizando os mesmos parâmetros, embora aplicados à análise dos alunos no geral. Nas aulas PCD, não ocorreram os mesmos contratempos, tendo sido os mesmos alunos ao longo de todo o estágio, pelo que o registo individual teria sido exequível. No entanto, apliquei o mesmo critério de EC, analisando os alunos enquanto grupo.

Para colmatar esta análise, na parte de observação, focava as minhas notas para os alunos individualmente (Apêndice D e E).

Outro desafio acrescido para a análise a que me propus prendeu-se com o facto de que alguns alunos participaram na observação estruturada numa turma e, depois, na implementação do estágio, estavam noutra turma.

De referir, ainda, que se verificou a saída das atividades da escola, por parte de alguns alunos que participaram nas aulas da observação.

Passarei, de seguida, a fazer uma análise em relação a cada uma das turmas.

1.1.1. Turma de Expressão Criativa

Quando dei início à observação na turma de EC, esta apenas tinha tido uma aula, até então, com a professora cooperante, que iria ser a professora titular da disciplina a partir daquele momento, substituindo a professora anterior.

Relativamente à caracterização da turma, constatei que ainda se estava a ajustar à professora recente e à sua forma de ensinar, bem como aos exercícios que desenvolvia. Apesar disso, era uma turma que se mantinha concentrada e atenta ao que a professora comunicava e aos exercícios implementados pela mesma, com exceção da semana anterior ao espetáculo, em que os alunos estavam muito distraídos, e quando, na aula, participaram alunos das outras turmas, em que mantiveram conversas paralelas que dispersavam o foco e concentração da turma.

Era uma turma heterogénea, pois era constituída por alunos de níveis de ensino distintos e com experiências muito distintas. Apesar disso, de certa forma, complementavam-se, uma vez que era uma turma que trabalhava muito bem em grupo, existindo cooperação e ajuda mútua. Contudo, no momento de formação dos grupos, a mesma era deixada, quase sempre, ao critério das alunas, o que, apesar de contribuir para a sua autonomia, influenciava a sua evolução. Isto, porque estavam sempre a trabalhar com as mesmas pessoas, variando pouco a formação dos grupos, a não ser quando a professora cooperante fazia os grupos.

Outros pontos que analisei foram a criatividade e a capacidade de improvisação. Reparei que, nas aulas que observei, existiram poucos momentos para a exploração do movimento no espaço, salientando apenas num momento da coreografia que estavam a criar, intitulada ‘trabalhadores de bananas’. Por esse motivo, não consegui adquirir tanto conhecimento sobre

o movimento de cada aluno, bem como as suas capacidades de exploração do movimento. Apesar disso, não pude deixar de observar que a criação de movimento era umas das ocasiões preferidas dos alunos, que deixavam transparecer entusiasmo, logo que um desses momentos acontecia.

As aulas eram constituídas por exercícios pré-estabelecidos pela professora cooperante, que trabalhavam aspetos, no meu ponto de vista, essenciais, como a componente espacial, como nos podemos deslocar pelo espaço, e a expansão do corpo, com foco nas costas. Notei alguma dificuldade dos alunos, nesta componente espacial, na medida em que evidenciavam dificuldades no uso diversificado do espaço e no recurso a formas alternativas para a sua deslocação, que só após algumas aulas se começaram a dissipar, verificando-se notórias melhorias.

Relativamente a outro parâmetro em análise, a motivação e confiança dos alunos no decorrer da aula, verifiquei que a turma, inicialmente, não demonstrava muita confiança nas tarefas apresentadas pela professora cooperante. Não obstante, alguns alunos mostravam entusiasmo e tentavam usufruir dos exercícios. Mas, no geral, era uma turma que mostrava timidez e receio de explorar, realizando quase sempre os mesmos movimentos. Depreendo que se sentissem na sua zona de conforto e mais seguros, por saber que estavam a fazer o exercício bem. Denotei isso no exercício de corrida e saltos, em que executavam sempre a corrida para frente e o salto com os pés juntos, apesar das várias intervenções da professora cooperante a demonstrar outras possibilidades, incentivando constantemente a turma para experimentar diferentes alternativas de movimento, principalmente neste exercício.

Relativamente à relação alunos/professora, esta era boa e saudável. Os alunos mostravam estar à vontade, questionando sem receio, uma vez que a professora não adotava uma postura rígida, mas sim de apoio e auxílio para os alunos melhorarem. A professora disponibilizava tempo para que os alunos realizassem as tarefas, intervindo para os ajudar a melhorar ou mesmo para os desbloquear em alguns momentos.

A nível dos estímulos apresentados pela professora, verifiquei que se suportava, maioritariamente, na imagética. Recordo a exceção de numa das aulas, em que recorreu a um exemplo de como escrever uma coreografia no caderno.

Verifiquei que as aulas apresentavam pouca diversidade na seleção musical o que, por um lado, permitia que os alunos se focassem mais na exploração de movimento, uma vez que já estavam adaptados aos ritmos musicais.

Em jeito de síntese deste período de observação, o ponto mais relevante que retiro, na minha opinião, é o facto de os alunos terem poucos momentos para a improvisação. E o facto de, quando têm oportunidade, estarem constantemente a repetir os mesmos movimentos, não se desafiando. Para além disso, relativamente ao movimento, o facto de improvisarem sempre com movimentos característicos das técnicas de dança clássica e de dança contemporânea, não saindo muito desse registo, com exceção de algumas alunas que recorreram raras vezes a movimentos no nível baixo. Já a nível expressivo, não mostraram muita proficiência, mantendo, quase sempre, a mesma expressão.

1.1.2. Turma de Práticas Complementares da Dança

Nesta turma, a professora titular manteve-se durante todo o ano letivo, pelo que os alunos não tiveram que passar por uma fase semelhante à turma de EC, de se ajustar a métodos de ensino distintos.

A maioria dos alunos já estava habituada a trabalhar em conjunto, uma vez que já estavam há 2 anos juntos, sendo que apenas 2 elementos se juntaram à turma este ano. Todos frequentam o EAE, demonstrando já algum conhecimento do corpo e das possibilidades do movimento.

Saliento o *feedback* que obtive dos alunos, numa conversa informal, em que me referiram que a professora que os acompanhou nos 2 anos anteriores os tinha impulsionado muito na parte da improvisação. Isto verificou-se nas aulas, onde evidenciaram à vontade, sentindo-se confortáveis e sem receios a improvisar na busca de movimentos diversificados. Apesar disso, conforme referi, alguns alunos ainda estavam a procurar integrar-se na turma e, por isso, mostraram algum menos à vontade, por estarem mais introvertidos, ou mesmo não terem noção das possibilidades de movimento próprio, suas capacidades e limites. Desta forma, necessitavam, muitas vezes, de desbloqueadores para concretizar a tarefa, pois pensavam muito no que fazer. Tinham muitas ideias, mas não chegavam a experimentar ou, quando o faziam, era ‘a correr’ porque tinha esgotado o tempo para a execução da tarefa. Independentemente, todos reagiam muito bem às tarefas da professora titular, bem como aos estímulos apresentados pela mesma. Estes foram variados, desde sons, vídeos, objetos, pelo que tinham constantemente estímulos diferentes ao longo das aulas.

Reparei que os alunos têm um gosto particular pelo trabalho individual, trabalhando pouco em grupo. Quando a tarefa era em grupo, sentia os alunos ‘perdidos’ e, muitas vezes,

demoravam a conseguir começar a tarefa, e a professora titular tinha que ir dar o mote para o início da tarefa, para assim poder avançar na exploração e criação. Também aqui, reparei que os alunos gostavam de se juntar com os mesmos colegas e, por isso, essa situação limitava-os, na medida em que ficavam no mesmo registo de movimentos.

Relativamente aos movimentos, acontecia o mesmo que na turma EC, estavam sempre a improvisar com movimentos de técnica de dança clássica, era quase automático. Contudo, nesta turma havia também a improvisação de movimentos associados à técnica de dança contemporânea. Portanto, sentia os alunos confiantes ao nível da exposição do seu próprio movimento, embora apresentassem um resultado limitado do mesmo, na medida em que repetiam os movimentos sempre da mesma maneira.

Denotei que a nível expressivo não estavam tão capacitados. Frequentemente, executavam bem o movimento, com boa técnica. Contudo, faltava expressar e transmitir alguma coisa para os colegas, uma vez que não transmitiam as emoções. Notei que, quando procediam à criação, apenas estavam focados somente na execução do movimento, descurando a expressividade e outros aspetos determinantes para a capacidade interpretativa, nomeadamente uma maior qualidade de movimento e a intenção com que executam o movimento.

Saliento que, nesta turma, os objetivos eram diferentes, em relação à disciplina de EC, e prendiam-se com o trabalho da componente de criação coreográfica e com o desenvolvimento de processos criativos. Isto pode explicar alguma da diferença verificada ao nível da capacidade de improvisação. O estímulo ao improviso dos alunos era constante.

A relação entre alunos e professora era bastante boa, o que transmitia confiança aos alunos para arriscarem. Este facto ajudava-os a extrapolar, ainda mais, as suas capacidades. A professora providenciava o tempo de que eles necessitavam para as tarefas, não interferindo, a não ser quando se revelava necessário, devido a algum tipo de bloqueio dos alunos ou solicitação dos mesmos. Portanto, a postura da professora titular não era rígida, mas de apoio, sempre no intuito de impulsionar os alunos a darem mais de si. Contudo, as intervenções e correções ao nível do movimento eram muito mais associadas à execução técnica, como por exemplo, ‘mantém as costas direitas’ ou ‘os pés esticados’ ou ‘alonga a perna’.

2. Lecionação Acompanhada

A fase de lecionação acompanhada apenas aconteceu com a turma de PCD. Situação esta, porque, caso a executasse em ambas as turmas, não conseguiria perfazer as horas estipuladas no regulamento, para lecionação autónoma. Assim sendo, após analisar as alternativas, decidi apenas executar lecionação partilhada numa turma, conseguindo atingir as horas estipuladas para todas as componentes de lecionação. Devido a este obstáculo, a turma de EC não teve oportunidade e tempo de, progressivamente, começar a perceber como eu era enquanto professora ou ir conhecendo a temática. O facto de terem logo transitado para a fase seguinte, a lecionação autónoma, criou um impacto maior, principalmente ao nível das interações, o que exigiu um pouco mais de todos na adaptação, tal como explicarei mais à frente.

Esta fase, na turma de PCD, foi marcada pela lecionação conjunta e de mútuo apoio, o que ajudou a compreender como interagir com os alunos, a nível metodológico e pedagógico.

As aulas de PCD têm a duração de 90 minutos, sendo que ficou estipulado com a professora titular da turma que eu iria liderar o aquecimento de 10 a 20 minutos, projetado consoante o trabalho pensado pela professora titular para o resto da aula. Esta estratégia foi adotada, uma vez que, quando foi decidido que eu iria integrar o estágio nesta turma, a professora titular já estava a implementar uma criação coreográfica. Assim, para não interromper o trabalho já desenvolvido, decidimos, em conjunto, proceder dessa forma.

Os exercícios implementados nesta fase foram pensados para a descoberta e exploração do movimento de cada aluno, como forma de preparar o corpo para fase seguinte da aula, que era de criação coreográfica, tendo como tema os cinco sentidos. Para além disso, visavam preparar e promover a concentração na aula, uma vez que se tratava a primeira aula do dia para os alunos. Outra das componentes trabalhadas foi a ligação e interação entre os vários elementos da turma, através de exercícios em que explorávamos o toque e a forma de trabalhar em pares.

Para além do aquecimento, pude complementar a minha intervenção nas aulas, auxiliando os alunos no momento de criar os seus solos, caso necessitassem de desbloquear alguma ideia, uma vez que se focavam muito sobre o resultado final, privilegiando movimentos conhecidos, em vez de aproveitarem o processo em si e a exploração de novos movimentos. Colaborei, ainda, a pedido da professora titular, na criação da prova de avaliação do 2º e 3º período letivos. Assim, em conjunto, criámos essas aulas para irem ao encontro tanto dos elementos de avaliação, previstos no programa curricular e na prova, como dos objetivos do estágio.

Para este momento do estágio, foi pertinente a implementação do diário de bordo, na medida em que permitiu manter o registo dos exercícios que implementei e da reação dos alunos aos mesmos. As anotações permitiram preservar o que correu bem, anotar o que seria necessário melhorar e preparar as estratégias, métodos e exercícios que poderia vir a apresentar, para desbloquear os movimentos e descobrir outras partes do corpo que ficaram menos exploradas na aula. Permitiu, igualmente, perceber que aspetos poderia vir a desenvolver na fase de lecionação autónoma.

Nesta fase, trabalhei nos exercícios, as componentes estruturais do movimento, com foco na exploração da movimentação das partes do corpo e, posteriormente, do corpo todo, espaço e dinâmicas, possibilitando aos alunos um leque mais variado de movimento (Apêndice I), uma vez que improvisavam muito com movimentos de técnica de dança clássica, com o recurso a movimentos técnicos que conheciam, o que limitava a sua capacidade criativa.

3. Lecionação Autónoma

A lecionação autónoma foi realizada em ambas as disciplinas. Porém, o estágio teve mais incidência em EC, onde lecionei autonomamente 20 aulas, que decorreram durante o segundo e terceiro período do ano letivo 2021/2022. Na disciplina PCD, as aulas foram realizadas a partir do fim do segundo período letivo, totalizando 9 aulas, sendo ainda uma parte dessas mesmas aulas dedicada à preparação para prova final.

Tendo em consideração as observações previamente realizadas, foi necessário adotar focos de trabalho ligeiramente diferentes para cada turma. Os alunos de PCD demonstraram maior variedade de movimento, bem como estarem habituados a improvisar consoante diversos estímulos. Portanto, nesta disciplina, o foco incidiu mais na componente da expressividade, utilizando mais jogos teatrais para levar os alunos a pensar além do movimento e mais na componente comunicativa. Procurei conduzir os alunos a refletir na sua performance e em como poderiam transmitir ao público aquilo que estavam a sentir, ou, simplesmente, como contar uma história. Nesta turma, não se descurou o trabalho da exploração do movimento, apenas tendo sido mais intensivo na parte de lecionação acompanhada, através dos exercícios de aquecimento.

Já na disciplina de EC, o foco centrou-se na exploração do movimento (Apêndice J), uma vez que se tratavam de alunos integrantes dos anos de iniciação ao EAE, sendo que alguns não

tenham tido contacto prévio com a dança, antes de entrar no CDP. Para além disso, a exploração do movimento vai ao encontro dos objetivos da disciplina, que passam por conhecer o movimento corporal e as suas qualidades de movimento, através das componentes estruturais do movimento, bem como iniciar o trabalho de estrutura coreográfica. Trabalhei, ainda, a componente expressiva do corpo através da Expressão Dramática.

Ainda, para corroborar e suportar esta decisão, verifiquei que os objetivos das duas disciplinas são distintos, assim como o trabalho a desenvolver ao nível do programa de cada disciplina (Anexo B e C).

O planeamento das aulas e a sua estrutura, tinha, em perspetiva, dois momentos: o desenvolvimento dos conteúdos previstos no programa curricular, que engloba as componentes estruturais de movimento, e o recurso a jogos teatrais, como forma de impulsionar o aluno no desenvolvimento do seu movimento, da sua expressividade e consciência interpretativa na apresentação dos trabalhos.

4. Análise de Resultados

Para entender o impacto deste estágio nos participantes, considerei igualmente importante realizar um *focus group*, já na fase final do ano letivo. Atendendo à idade dos alunos envolvidos, penso ter sido um instrumento muito pertinente, na medida em que se tratou de uma conversa onde se sentiram à vontade e confiantes para expor as suas ideias e serem sinceros, permitindo perceber o trabalho desenvolvido e em que os alunos puderam fazer uma análise do mesmo.

As questões que foram abordadas neste *focus group*, foram iguais para ambas as turmas. Esta ferramenta, que seguiu um guião (Apêndice F), começando por lembrar os alunos da temática e os jogos/exercícios que foram concretizados, teve o objetivo de querer saber qual tinham apreciado mais e em que situações tiveram maior ou menor dificuldade. Foram, igualmente, questionados acerca do movimento pessoal, do movimento realizado em grupo e como deram importância aos momentos de apresentação e observação dos trabalhos.

Por fim, questionei, no global, qual o impacto, como se sentiram ao longo do estágio e que sugestões ou comentários finais gostariam de fazer.

De seguida, serão expostos os resultados provenientes deste instrumento de recolha de dados, em que será possível o acesso à perspetiva dos alunos envolvidos em relação ao estágio desenvolvido.

4.1. Turma de Expressão Criativa

No *focus group* desta turma, não estiveram presentes todos os participantes envolvidos no estágio. O *focus group* foi realizado na semana seguinte ao término das aulas escolares, o que tornou difícil encontrar um horário que conciliasse com todos, sendo que escolhi o dia em que mais pessoas podiam estar presentes. Assim, consegui reunir 10 dos 14 alunos participantes, sendo que 1 aluno teve que se ausentar, a meio da sessão, para ir frequentar um ensaio (aluno T). Saliento que 1 das alunas ausentes esteve presente no grupo de discussão da turma de PCD, uma vez que havia alunas que frequentavam ambas as aulas, tendo por isso, conseguido o seu feedback sobre o estágio, pelo menos a nível global.

O grupo de discussão teve a duração de 1 hora e 30 minutos, uma vez se tratava de um número considerável de alunos a responderem às questões lançadas na conversa, tendo sentido a sua adesão. Contudo, devido à extensão da conversa, em algumas perguntas obtive poucas respostas, ou respostas pouco elaboradas, tendo em conta que alguns alunos mostraram receio de responder algo menos correto, ou não queriam repetir-se no discurso, tendo em conta as respostas dos outros participantes, optando por não falar. Isto, apesar do meu constante incentivo a que fossem possibilitando novos pensamentos, reflexões ou comentários.

Relativamente às questões iniciais:

1. Recordam-se do tema que eu abordei convosco no meu estágio?
2. De que jogos/exercícios se lembram?

Os alunos mencionaram estar muito cientes do que tinha sido desenvolvido no decorrer do ano letivo e no estágio, e foram participando de forma ativa, referindo que: “A professora também falou, no início do ano e nas primeiras aulas, sobre a exploração das várias partes do corpo e como usar essa exploração na dança.” (Apêndice G, p. XXIV). De facto, foi exatamente a exploração do movimento o foco principal, embora também tenham trabalhado a expressividade, através da exploração da mímica, e de que modo podemos contar uma história através do movimento.

Promovi exercícios com o objetivo de explorar o movimento com base em estímulos auditivos, como é o caso de criar uma história a partir de uma música (Apêndice K) ou até mesmo os alunos terem a oportunidade de ouvir uma parte da música, sem fazerem qualquer movimento e, promovendo o seu sentido de acuidade auditiva, em seguida, quando voltassem a ouvir a música, tinham de improvisar no imediato (Apêndice L). Também apresentei a

abordagem ao estímulo visual, recorrendo a imagens, no caso abstratas, sendo que os alunos as deveriam observar e perceber o que sentiam e que movimentos lhes incutiam, criando uma pequena sequência coreográfica. Outro dos exercícios foi o trabalho de criação coreográfica que realizámos no terceiro período letivo, em que cada aluno criava uma personagem através do estímulo de um objeto, verificando as suas características e associação à personagem a criar e conseqüente movimentação (Apêndice M). Isto conduziu, também, ao desenvolvimento do estímulo ideacional, bem como o estímulo cinestésico. O que demonstra que utilizei vários estímulos, que conduziram os alunos a várias possibilidades de movimentos, em que a criatividade e expressividade dos mesmos ia sendo desenvolvida a par do seu interesse e motivação pelas aulas. Sendo que, o exercício dos objetos provocou interesse nos alunos, como referem as alunas A, B, MC e ST.

Relativamente ao parâmetro do movimento:

5. Consideram que os jogos que fizemos vos ajudou no desenvolvimento do vosso movimento? Justifiquem.
6. Notaram diferenças em qualidades de movimento específicas? Quais?
9. Sentem-se mais autoconfiantes nos vossos movimentos?

Os alunos, de forma geral, foram-se sentindo mais autoconfiantes no seu movimento, conforme posso constatar com os seguintes comentários: “Sinto que a minha opinião está mais valorizada.” (aluna S), “(...) sinto mais confiante do que o ano passado...” (aluna AR) e “(...) comecei a sentir-me mais autoconfiante e a sentir-me mais feliz... E, nestas últimas aulas, comecei a sentir-me mais confiante nos meus movimentos.” (aluna A) (Apêndice G, p. XXXVI, XXXVII e XXXVIII). Porém, alguns alunos não sentiram diferença, e outros, por vezes, sentiram alguma falta de confiança, referindo as dificuldades sentidas devido a terem saído da zona de conforto.

Em relação à exploração do movimento e das suas qualidades, os alunos mencionaram ter existido evolução, principalmente no que respeita ao seu à vontade em explorar, sem sentirem qualquer receio em serem eles próprios, tendo referido que “(...) já não tenho tanta vergonha de fazer.” (aluna M); “(...) melhorei e também perdi um bocado mais do receio, ao nível de poder mostrar e fazer as movimentações...” (aluna L) (Apêndice G, p. XXXI). Ainda, verificaram o desenvolvimento na sua intenção de procurar outras formas de movimento, distintas das que estão habituados a realizar, ou de transformarem o que conhecem em algo novo, como posso aferir quando referem que: “(...) alguns jogos desafiavam-nos a fazer movimentos que nós nem sequer sabíamos que podíamos fazer ou que existiam.” (aluna C) e

“(…) tento sempre procurar outros (movimentos) diferentes ou até mesmo inventar.” (aluna L) e “Não faço sempre os mesmos (movimentos) e tenho mais consciência de como fazer o movimento.” (aluna B) e “(…) deu-nos consciência de que nem sempre os movimentos precisam de ser feitos daquela forma, (...) pensar também, não só nos movimentos, (...) a expressão pode mudar completamente e que podemos fazer movimentos muito mais simples e mudar as coisas.” (aluna S) (Apêndice G, p. XXXI e XXXII).

Os alunos destacaram o facto de terem começado a explorar diferentes componentes de movimento, como os níveis, focando um interesse especial pelo nível médio, e as diferentes velocidades (dinâmica de tempo), uma vez que antes, nas suas coreografias, usavam apenas uma velocidade, como refere a aluna C, dizendo que “(…) eu tinha algumas dificuldades em fazer certos movimentos (lentos) e acho que desenvolvi bastante nesse aspeto.” (Apêndice G, p. XXXIV). Ainda, começaram a aumentar a consciência para a exploração de outras partes do corpo, considerando ter evoluído muito nesse aspeto, referindo ter começado a “(…) usar mais diferentes partes do corpo, e assim. Nós pensamos mais ‘os pés vão fazer isto’...E fazem... E criam todo um movimento, em vez de pensarmos em todo o que vai acontecer. Pensamos só e fazemos.” (Apêndice G, p. XXXIII). Além disso, reconhecem ter começado a improvisar e a explorar novos movimentos, como posso ver pelo comentário da aluna L: “Nós conseguimos controlar e improvisar com melhor qualidade...” (Apêndice G, p. XXXIII).

Relativamente às componentes de expressividade e criatividade:

10. Notaram diferença na expressividade e criatividade? Elabora

11. Sentiram a evolução nos colegas? Onde?

12. Consideram que estão mais capacitados na vossa abordagem expressiva e criativa? Porquê?

Quanto à expressividade, os alunos não sentiram uma melhoria muito significativa, tendo apontado vários motivos para tal, desde o facto de terem utilizado as máscaras durante grande parte do período letivo, de ainda se estarem a adaptar à sua retirada e, também, por pensarem no movimento e não se focarem na expressão. Sentiam que, se focassem a sua atenção na expressão, de certa forma, o movimento ficava esquecido. Porém, tiveram a noção de que é uma componente fundamental a ser trabalhada nas coreografias e na exploração de movimento, como refere a C, dizendo: “Mas convém sempre usar um bocado de dança e mímica para se poder ser melhor e, por isso, no início, não se notava tanto o que as pessoas queriam demonstrar.” (Apêndice G, p. XXXVI). Da minha perspetiva, apesar dos alunos terem focado

a sua reflexão na evolução da sua expressão ao nível facial, considero que evoluíram ao nível da expressividade corporal.

Por outro lado, os alunos sentiram que melhoraram a nível da criatividade, referindo que: “(...) na criatividade senti, mas na expressividade não (...). Na criatividade sim, porque eu tive mais ideias e observei as minhas colegas e fui tirando algumas ideias e modificando-as.” (aluna AR), “Acho que comecei a ser mais criativa nas minhas danças.” (aluna A) e “(...) a partir de alguns destes exercícios, em que era preciso recorrer a emoções para passarmos aquilo que era necessário... Acabei também por evoluir nesse aspeto.” (aluna S) (Apêndice G, p. XXXVIII e XXXIX).

Na perspetiva dos alunos a turma melhorou muito na descoberta do movimento e na sua criatividade, comentando que: “(...) as danças são muito mais elaboradas e não estão mesmo presas, não só naqueles mesmos movimentos, como na sua execução... Mesmo que fossem os mesmos movimentos a sua execução seria muito melhor.” (aluna S) (Apêndice G, p. XL).

Ainda, no decorrer da conversa, tomei a decisão de não questionar a pergunta 14, porque senti que os alunos não iriam acrescentar mais nada distinto com a sua resposta, evitando assim, perder a concentração dos alunos.

Relativamente ao estágio no global:

15. Como se sentiram durante o decorrer do projeto?

16. Que impacto teve o projeto em vocês?

17. Se vos pedir alguma sugestão, ou fazer algum comentário, em relação ao projeto que desenvolvi e às aulas que tive com vocês, o que me querem dizer?

Nesta fase do *focus group* senti muita adesão por partes dos alunos, que participaram com entusiasmo, referindo que sentiram a sua evolução e que gostariam de continuar a desenvolver o trabalho, uma vez que o consideram pertinente e benéfico para si mesmos, tecendo os seguintes comentários: “(...) eu senti-me bem, porque era uma coisa diferente e que me deixou evoluir (...) porque era uma coisa diferente do que estávamos habituadas. (...) a professora é uma pessoa completamente diferente e os seus exercícios são completamente diferentes e ajudou-nos a melhorar.” (aluna B); “São aulas que desenvolvem no nosso corpo, que demonstram o que nós conseguimos fazer com ele. E isso torna as aulas mais divertidas e estamos mais concentradas e conseguimos fazer as coisas melhor, do que se não estivéssemos à vontade.” (aluna L); “(...) eu senti-me muito mais livre. (...) Mas, a forma como a professora abordava os exercícios normalmente, por exemplo quando nós tínhamos que criar, fazíamos uma data de exercícios que iam evoluindo e depois tínhamos que criar uma dança.” (aluna S);

“(…) a professora deu vida à minha definição de Dança Criativa…” (aluna A) (Apêndice G, p. XLII e XLIII).

Grande parte dos alunos referiram que se sentiram mais libertos, conseguindo explorar as suas capacidades e novas possibilidades de movimento, referindo que “(…) com estas aulas, consegui-me libertar muito mais e (…) consegui também explorar muito mais as minhas capacidades. (…) Comecei a interiorizar de uma forma diferente e comecei a abordar as coisas de uma maneira diferente.” (aluna S) (Apêndice G, p. XLIV).

No final do *focus group*, os alunos sugeriram que não se repetisse muitas vezes os exercícios, pois, para eles, tornava-se desmotivante, conforme referem: “(…) repetimos muitas vezes o mesmo exercício e acaba por, a mim, acaba por me cansar e acaba por me desmotivar.” (aluna S); “(…) eu acho que podíamos não repetir tanto os exercícios.” (aluna M) (Apêndice G, p. XLV). Contudo, da minha perspetiva, considero que procurei levar exercícios variados para as aulas. Mesmo a professora cooperante partilha desta perspetiva, tendo, numa conversa informal, referido que não houve muito exercícios repetidos e que as perspetivas do aluno e do professor podem ser diferentes.

Outro aspeto com bastante impacto no estágio, conduzindo a uma notória evolução ao nível do movimento, tendo sido destacado pelos alunos, foram os momentos de trabalho em grupo, principalmente quando eram promovidos, pela estagiária, grupos diversificados em relação às pessoas que o compunham. Em cada momento de trabalho de grupo reunia as pessoas, consoante as interações e mais valias que perspetivava que pudessem criar e trazer uns aos outros a nível da exploração do movimento, mediante a minha observação constante de cada um.

Denotei que, o facto de trabalharem com pessoas diferentes daquelas a que estavam habituadas, trazia grandes benefícios, tendo em conta que a turma era heterogénea relativamente ao *background* na dança. Considero que a partilha dos conhecimentos e das experiências entre si foi fundamental para a evolução dos alunos.

Nesta turma, senti a evolução dos alunos, sendo que, onde mostraram maior diferencial, foi no foco e na concentração na tarefa, tendo em conta que, inicialmente, não estavam a usufruir do processo da tarefa, estando, constantemente, a questionar para o que aquilo servia e o que íamos fazer a seguir, criando muita dispersão do grupo no trabalho a desenvolver. Ultrapassando isso, conseguiram obter o prazer em dançar, criar, estarem na aula com empenho e dedicação, sendo que isso se revelou em pequenos pormenores como, muitas vezes, quererem abdicar do pequeno intervalo de 5 minutos existente antes da aula, para a começar no imediato.

Ainda, no que respeita à evolução da exploração do movimento, os alunos começaram a utilizar os diferentes níveis, mitigando o receio de experimentar e desafiarem-se a si próprios e aos outros, com destaque para o trabalho no nível baixo. Saliento, ainda, o facto de terem conseguido desenvolver e manter consciência do movimento que estavam a realizar e da intenção com que o executavam.

Para concluir, na minha perspetiva, quem se destacou pelo prazer e o entusiasmo em realizar as tarefas e estar no momento presente, foi a aluna L. Já a nível de criatividade, versatilidade, adaptação e constante desafio, foi a aluna C. A quem o estágio teve menos impacto foi na MC e na STO. No caso da MC, durante o estágio, esteve sempre no mesmo registo ao nível do movimento, apesar de, às vezes, no trabalho de grupo, ser impulsionada pelos colegas. Já na STO, percebi o impacto do estágio no seu à vontade nas apresentações e, ainda, o facto de improvisar sem olhar para os outros e ser ela própria, apesar de também se ter mantido no mesmo registo a nível de qualidade do seu movimento e expressividade.

4.2. Turma de Práticas Complementares da Dança

Nesta turma, todos os alunos que participaram no estágio estiveram presentes no *focus group* que teve a duração de 1 hora e 10 minutos, aproximadamente. Como também teve uma duração longa, em certas perguntas os alunos participaram pouco e, por vezes, conforme disseram no final, não sabiam bem o que responder ou sentiam que estavam sempre a repetir o mesmo discurso. Mais concretamente, as perguntas que tiveram pouca participação foram: 12, 13 e 14, que são direccionadas para a criatividade e expressividade. No decorrer da conversa, senti que os alunos não conseguiam distinguir bem estes conceitos, ou o que eles significam. Contudo, optei por não interferir a este nível, com o receio de que pudesse influenciar as suas respostas e tentassem responder de acordo com aquilo que eu dissesse.

Devo, ainda, referir que esta turma teve menos aulas, comparativamente à turma de EC, pois o estágio foi implementado maioritariamente no terceiro período letivo, tendo ainda cedido 2 a 3 aulas, que foram dedicadas à preparação para a prova final. Ou seja, de um total de 9 aulas, apenas pude utilizar 6 para implementar o estágio.

Nesta turma, os alunos já tinham algum reportório próprio de movimentos, uma vez que estavam no 3º ano do EAE. No entanto, durante a observação estruturada e leccionação partilhada, senti que os alunos necessitavam de trabalhar mais a consciência de como realizar

o movimento, de modo a melhorar a expressão e a comunicação. Nesse sentido, durante a leção partilhada, optei por implementar exercícios orientados para a exploração do movimento, uma vez que os alunos necessitavam de improvisar e descobrir novo material de movimento para a criação coreográfica que estavam a realizar (Apêndice L). Complementarmente, durante a leção autónoma, optei por me focar mais na componente da expressividade.

Durante a conversa, de modo geral os alunos foram bastante participativos. Consegui conduzir todos os alunos a participar, embora naturalmente, alguns foram mais voluntariosos e expansivos.

Relativamente às questões iniciais:

1. Recordam-se do tema que eu abordei convosco no meu estágio?
2. De que jogos/exercícios se lembram?

Começamos por rever a temática do estágio, conforme foi abordada no seu início, uma vez que os alunos não se recordavam. Porém, todos tinham uma boa noção dos exercícios que tínhamos trabalhado (Apêndice H).

Relativamente ao parâmetro do movimento:

5. Consideram que os jogos que fizemos vos ajudou no desenvolvimento do vosso movimento? Justifiquem.
6. Notaram diferenças em qualidades de movimento específicas? Quais?
7. Consideram que vos ajudou a definir a qualidade ou intenção dos vossos movimentos? Justifiquem.
9. Sentem-se mais autoconfiantes nos vossos movimentos?

Os alunos sentiram que os jogos os auxiliaram no desenvolvimento do seu movimento, tendo tomado consciência de outras partes do corpo e de como elas se podem mover, reconhecendo o facto de poderem explorar outras formas de movimento, sem ser apenas de técnica de dança clássica. Com isto, os alunos sentiram-se livres, soltos e sem receio de explorar ou de errar. Reconheceram que o erro é algo natural e que dele podem advir outros movimentos que, trabalhados, podem tornar uma coreografia magnífica. Partilham estas ideias através dos seguintes comentários:

- “(...) acho que foi uma experiência diferente e que também nos ajudou a conhecer melhor o nosso corpo e as formas de movimento.” (aluna V);

- “(...) Eu costumava, quase sempre, esquecer de utilizar os dedos das mãos e os olhos e o pescoço e, agora, a professora ajudou-me imenso...” (aluna J);

- “E eu acho que os jogos me ajudaram, porque eu agora consigo improvisar, porque tenho mais passos, mesmo sendo conteúdo de outras pessoas e o que as outras pessoas pensam e fazem...” (aluna V);

- “Eu acho que me ajudou, porque eu descobri novos movimentos que poderia usar e deixei de usar tanto o clássico.” (aluno D);

- “(...) nós tivemos oportunidade de explorar todas as partes do corpo, explorar várias formas de utilizar o corpo... E isso ajudou muito, porque consegui obter muito mais, não sei como se diz... Vocabulário. A dançar senti-me livre, mas sem repetir” (Aluna J).

(Apêndice H, p. XLVIII, XLIX, LV e LVI)

Os alunos aperceberam-se de que o corpo nem sempre necessita de estar ‘perfeito’, mas que podem torná-lo descontraído e com algum controlo, sendo importante trabalhar o movimento com uma intenção clara da mensagem que querem transmitir. Destacaram isso, por exemplo, no jogo da personagem através do objeto, em que solicitei aos alunos para pensarem sobre quem utiliza esse objeto (quem é, que idade tem, como se desloca, o que faz, entre outras coisas, e após refletirem sobre isso, através do objeto, pensarem que tipo de movimentos utilizariam para representar a personagem associada ao objeto e de que forma o incluíam do movimento (Apêndice N).

Os alunos constataram, também, a importância do trabalho da componente da expressividade, sentindo o movimento e mostrando-o, o que permitiu trazer sensações e transmitir a mensagem do intérprete a quem o observa. Isto é um poder inerente à dança, com a vantagem de ser uma linguagem universal. Este impacto nos alunos pode ser aferido nos seguintes comentários: “(...) em termos de movimento, eu fiquei mais fluída... Agora sei mais tipos de passos e, em termos de expressão, (...) melhorei, porque consegui pensar em formas mais simples de transmitir a mesma ideia...” (aluna V); “(...) acho que melhorei, nos movimentos, não estar sempre a fazer os movimentos esticados e perfeitos, mas sim fazer movimentos tipo mais descontraídos...” (aluna R); “(...) e estes exercícios ajudaram-me a pensar em todas as partes do corpo.” (aluna C) (Apêndice H, p. LVII).

Quando surgiam momentos de improvisação, os alunos executavam movimentos muito associados à técnica de dança clássica, não havendo uma exploração mais diversificada do uso do corpo. Com a implementação do estágio, tentei dar-lhes ferramentas para que possam explorar outras possibilidades de movimento, como, por exemplo, utilizar o movimento da coluna. De modo geral, esse objetivo foi alcançado, sendo que os alunos ganharam consciência

dessas possibilidades e despertaram a vontade de abraçarem essa exploração mais diversificada das partes do corpo por exemplo, tal como se prevê nas disciplinas de EC ou de, neste caso PCD.

Os alunos demonstraram que passaram a pensar no movimento e em como o podem executar, ao invés de utilizar os passos que executavam nas aulas de técnica de dança clássica ou contemporânea, apenas modificando um pouco ou até mesmo mantendo igual. Não refletiam no que estavam a executar e, por vezes, esse movimento tornava-se rígido. Nesse sentido, procurei demonstrar, através dos Jogos Teatrais, que o movimento pode ser contínuo e que, utilizando várias dinâmicas de movimento, ou realizando o mesmo movimento num nível diferente, irão transmitir um impacto diferente para o público. Os alunos assimilaram essa mensagem, conforme posso aferir nos comentários: “Eu movo um braço e isso já faz com que a minha perna mexa, tornando o movimento fluído... E consegui pensar noutras formas de fazer o movimento, tornando a coreografia mais interessante.” (aluna D) e “(...) a função que cada movimento tinha e o que cada movimento transmitia às pessoas que estavam a ver.” (aluna V) (Apêndice H, p. LIX e LVIII).

Com base na evolução que referi anteriormente, percebi que os alunos se sentiram mais autoconfiantes para improvisar e explorar outras formas de movimentar o corpo, estando isso bem patente nos diversos comentários apresentados pelos alunos no *focus group*.

Relativamente às componentes de expressividade e criatividade:

10. Notaram diferença na expressividade e criatividade? Elabora

13. Perceberam a expressão dos colegas durante os exercícios/jogos?

Nesta fase do *focus group*, os alunos dividiram-se em diversas opiniões. Alguns consideraram ter melhorado, enquanto outros chegaram a referir terem a sensação de piorar e, ainda, houve alunos que não sentiram diferença. Porém, tanto na minha perspetiva, como na da professora titular da turma, consideramos o contrário, tendo-o mesmo expressado, aquando de uma conversa informal, no final do ano. Consideramos que os alunos, agora, sentem a música e têm o cuidado de transmitir o movimento aos outros, quase como se estivessem a dançar com o coração, o que, no início, quando conhecemos a turma, não se verificava. Apenas realizavam o movimento e a tarefa para poderem passar à seguinte, sem ter cuidado algum sobre o que estavam a fazer, ou simplesmente, sentir a música, como se fossem eles tocar a música.

Quanto à evolução da turma como um grupo, os alunos também dispersaram um pouco nas respostas. Enquanto alguns referiram ter melhorado, outros alegaram depender dos dias e dos seus sentimentos na aula, bem como dos jogos/exercícios e como se sentiam a realizar os

mesmos. Isto conduziu a que não pensassem sobre como é que o grupo evoluiu, enquanto turma. Contudo, no meu ponto de vista, senti que os alunos desta turma estavam habituados a trabalhar individualmente, fazendo grande parte das aulas a solo, e quando existem momentos de grupo, normalmente juntam-se com os colegas com que têm maior empatia e afinidade. Porém, quando juntei alunos que não tinham trabalhado em conjunto, o resultado tornou-se muito interessante e apelativo para quem observava e para quem fazia, pois puderam descobrir novos movimentos e novas interações, possibilidades e formas de trabalhar. Consigo aferir esta situação no seguinte comentário: “(...) foram todos aperfeiçoando a parte técnica de expressão e como expressamos certos sentimentos, com certos movimentos.” (Apêndice H, p. LXV).

Relativamente ao estágio, no global:

15. Como se sentiram durante o decorrer do projeto?

16. Que impacto teve o projeto em vocês?

17. Se vos pedir alguma sugestão, ou fazer algum comentário, em relação ao projeto que desenvolvi e às aulas que tive comigo o que me querem dizer?

Os alunos referem que o estágio teve um impacto positivo, a vários níveis, como, por exemplo, o trabalho da mímica associado à dança. Sentiram, também, que o trabalho desenvolvido nas aulas de PCD os poderia ajudar no desenvolvimento de outras disciplinas. Destacaram, ainda, o facto de se sentirem, agora, mais à vontade para explorar o movimento.

Para finalizar, os alunos deixaram algumas sugestões, referindo o facto terem sido aplicados diferentes exercícios e não terem tido oportunidade de os repetir e aperfeiçoar o que o exercício pedia, salientando que “(...) nós fizemos poucas vezes cada um, porque havia mesmo muitos, e nós tínhamos que acabar com a proposta da professora. (...) Se eu fizesse de novo, eu ia conseguir aproveitar melhor...” (Apêndice H, p. LXVII). Ainda, quiseram sugerir alterações a nível dos jogos/exercícios, destacando alguns pelas suas preferências e gostos, como é o caso do jogo da criação da personagem através do objeto, em que sugeriram manter sempre os objetos, como referem “(...) não gostei nada quando a professora tirou (objeto)...” (Apêndice H, p. LXVIII).

Conclusão/Reflexão Final

O culminar deste estágio é uma meta que simboliza o final de um ciclo, que se revelou uma caminhada bastante enriquecedora e com muitas aprendizagens ao longo do percurso. No decorrer do estágio, fui surpreendida, pela positiva, pois todos os envolvidos, neste estágio, desde os alunos aos professores, mostraram muito interesse, empenho, dedicação e colaboração para desenvolver a proposta apresentada pela estagiária.

No meu ponto de vista, o contexto da Escola Cooperante foi determinante para o sucesso da implementação do meu estágio. O CDP revelou-se uma ótima escolha, reunindo diversas características adjuvantes ao trabalho que me propus realizar, começando, desde logo, pela oferta formativa de EAE, com programas de conteúdos das disciplinas convergentes com os objetivos do estágio. Saliento todas as condições que me foram disponibilizadas pelo CDP, desde os espaços físicos ao apoio humano e técnico, que, pela qualidade transversal, propiciavam um bom ambiente de trabalho, para que pudesse implementar o estágio nas melhores condições.

Este percurso não foi isento de dificuldades, que, sendo inerentes à realidade do contexto educativo, acabaram por se revelar didáticas, na medida em que me instigaram a procurar soluções, a ser versátil e a manter o foco no processo e nos objetivos, sem recear os obstáculos.

Entre as dificuldades sentidas, destaco o enorme sobressalto causado, na fase inicial, pela escassez de horas letivas disponíveis na disciplina de EC, para atender ao previsto no regulamento de estágio. Porém, e destacando a disponibilidade das professoras envolvidas, encontrou-se uma solução, de implementar o estágio em duas turmas, nomeadamente, EC e PCD.

Ultrapassado este obstáculo inicial, deparei-me com o facto de não conseguir implementar a etapa de lecionação partilhada na turma de EC, o que representou um desafio acrescido, pois os alunos tiveram que se adaptar muito mais rapidamente ao ensino implementado pela estagiária.

Por outro lado, na turma de PCD, dispus de poucas aulas para a lecionação autónoma, tendo sido algumas delas orientadas para as provas finais da disciplina. Sendo assim, os alunos desta turma apenas tiveram um ‘vislumbre’ do estágio. Segundo os próprios alunos, conforme partilharam no *focus group*, alguns jogos/exercícios poderiam ter sido mais prolongados e algumas componentes foram pouco trabalhadas, sendo que gostariam de ter oportunidade de

dar continuidade a esse trabalho. Apesar disso, na perspetiva de todos os intervenientes no estágio, conforme tive oportunidade de aferir, o resultado final foi positivo.

Outro aspeto que teve influência no decorrer do estágio foi o facto de a observação estruturada, que aconteceu no primeiro período letivo, ter acontecido com alguns alunos que depois saíram ou mudaram para outra turma e, ainda, a variabilidade do número de alunos, de aula para aula, devido a atividades paralelas que existam na Escola Cooperante. Este contexto volátil criou um desafio maior na fase de lecionação autónoma, no seu início, pois a dinâmica da turma tinha mudado ligeiramente. Tive que ir realizando constantes adaptações, nunca descurando o facto dos *backgrounds* dos alunos serem muito diversificados, bem como as suas experiências no mundo da dança.

O grande objetivo deste projeto de estágio foi desenvolver a criatividade e a expressividade dos alunos, a partir do recurso a jogos teatrais. Importa salientar que, na fase inicial, foi difícil para os alunos se dissociarem do facto de irmos utilizar uma ferramenta associada à Expressão Dramática, que são os Jogos Teatrais, pois o pensamento imediato que tiveram foi ‘vamos fazer teatro’. Assim, procurei deixar bem patente a noção de que Teatro e Expressão Dramática são duas realidades distintas, sendo que a primeira se trata de uma arte cénica com o objetivo principal de criar uma composição teatral para ser apresentada a um público, enquanto a segunda se destina à prática educativa, tendo vantagens para o desenvolvimento do indivíduo de uma forma transversal. Foi, igualmente, importante salientar, junto dos alunos, de que iríamos utilizar os Jogos Teatrais como recurso para poder impulsionar o nosso movimento e as nossas criações, no qual a dança tinha o destaque principal.

Refletindo um pouco sobre as grandes temáticas trabalhadas neste estágio, os Jogos Teatrais e a Dança Criativa, percebemos que, de certa forma, se complementam, pois como refere Leon Chancerel (1936, citado por Sousa, 2003, p. 31) “os jogos que dão à criança o meio de exteriorizar, pelo movimento e pela voz, os seus sentimentos profundos e as suas observações pessoais. Têm por objectivo aumentar e guiar os seus desejos e as suas possibilidades de expressão”, o que se interceta com a dança, que conforme refere Sousa (2003, p. 117) “O movimento, o jogo, a expressão e a criação são as principais necessidades da criança, sendo que os objectivos imediatos e as técnicas educacionais da dança educativa”. Esta ideia de complementaridade ganha força, quando percebemos que ambas as áreas trabalham a mímica, a expressão, a improvisação e a criação. Saliento que estas foram componentes importantes para alcançar os objetivos delineados para este estágio.

Considero que o domínio das qualidades de movimento permite aos alunos conhecer o seu movimento, aumentar as possibilidades do mesmo, e conferir-lhe intenção, o que, sem dúvida, é benéfico para uma boa expressão e comunicação. Nesse sentido, o recurso às qualidades de movimento de Laban para suportar o trabalho de movimento dos alunos, demonstrou vantagens efetivas, na medida em que os auxiliou a interiorizar a relação com o próprio corpo, com o espaço e com a sua expressão.

Com base no referido anteriormente, em toda a experiência do estágio e no *feedback* da Escola Cooperante, senti que os seus contributos foram um ótimo complemento para o programa educativo do CDP, que na sua génese foi vocacionada para o ensino da técnica de dança clássica, pois mostrou aos alunos participantes que, e como podemos utilizar o repertório implementado no nosso corpo e modificá-lo, apropriando-o ao nosso corpo, gerando todo um ‘novo’ movimento. No decorrer do estágio, isto foi visível na observação dos trabalhos que apresentavam e, principalmente, quando, no *focus group*, referiram várias vezes que começaram a ter mais consciência de como usar todo o corpo, em vez de se cingirem a determinados movimentos que traziam na memória corporal.

É importante, também, referir a importância de estabelecer uma boa relação professor(a)-aluno(a), que permita colocar o aluno confortável, para sentir liberdade e confiança para se expressar e, conseqüentemente, ajudar o aluno a potenciar o seu desenvolvimento. Considero que, neste estágio, isso foi particularmente importante, uma vez que, se relação com os alunos fosse rígida estes mostrariam receio de falhar e bloqueariam nos exercícios. Senti a relevância desta componente na prática, no início da lecionação autónoma, na disciplina de EC, assim que transitei do papel de observadora para o papel de professora estagiária, apresentando uma temática que os alunos não estavam habituados a trabalhar. Inicialmente, notei alguma dificuldade em libertar a vertente criativa e de exploração de movimento nos alunos. No entanto, desde logo se mostraram empenhados e motivados, o que possibilitou irmos trabalhando em conjunto e, reconhecendo as necessidades e interesses de cada um, fui conduzindo os alunos, através dos exercícios, a permitirem-se confiar, libertar o movimento e serem eles próprios. A evolução foi notória, sendo que os alunos começaram a desafiar-se, com entusiasmo genuíno, na exploração do movimento e de como usar o corpo para se expressar. Destaco este facto como um dos pontos importantes que se pode reter com este estágio. Para além disso, é extremamente realizador observar e contribuir para o entusiasmo dos jovens e crianças, cada uma com a sua personalidade e individualidade, a ganharem ‘asas’ e ferramentas para o seu futuro, explorando todo o seu potencial.

No final do estágio, de forma geral, o resultado foi extremamente positivo, já que, conforme pretendia os alunos começaram a ter consciência de como utilizar o corpo para se expressar e a conhecer novas formas de o fazer. Assim, considero que o trabalho desenvolvido contribuiu para o desenvolvimento da criatividade e expressividade dos alunos, e, não menos importante, para a sua autoconfiança e conferir ferramentas e conceitos importantes para a sua formação. Espero, assim, que os participantes deste estágio levem as aprendizagens para o seu futuro, enquanto seres humanos, bailarinos ou, simplesmente, espetadores.

Espero que, num futuro próximo, se verifique uma impulsão e disseminação do trabalho criativo como complemento ao ensino da dança, uma vez que se reconhece a importância de o aluno adquirir capacidade de resposta a vários estímulos apresentados pelos vários professores ou coreógrafos com que venha a trabalhar durante o seu percurso. Desejo ainda, que se explore as possibilidades consequentes da conjugação das áreas da Expressão Dramática, com o recurso aos Jogos Teatrais, e da Dança. Considero relevante que se intensifique a investigação e a implementação de projetos que possam vir a desenvolver as duas temáticas de forma complementar, e não apenas de forma individual, pois ambas trabalham, como já referido, componentes similares. Creio, conforme pude observar com os resultados deste estágio, que a sua complementaridade pode gerar benefícios muito expressivos para as práticas educativas e formação de todos os indivíduos. Por fim, a nível pessoal, espero aprofundar o trabalho com estas temáticas e perceber como as aliar em benefício dos alunos, aplicando-as na minha prática docente futura.

Referências

- Aguilar, L. (2001). *Expressão e educação dramática: Guia pedagógico para 1º ciclo do ensino básico* (1ª ed.). IIE - Instituto de Inovação Educacional.
- Aires, L. (2015). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Universidade Aberta.
- Alves, M. (2012). *A improvisação no ensino da dança. Sidd 2011 - Livro de Atas*, 174-187. Faculdade de Motricidade Humana.
- Barros, P. (2012). *A investigação-ação como estratégia de supervisão/formação e inovação educativa: Um estudo de contextos de mudança e de produção de saberes* (Tese de doutoramento). Universidade do Minho.
- Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino em Dança*. FMH Edições.
- Branco, H. (s. d.). *A contribuição do estudo do sistema laban para o gestual do regente*. <http://www.uel.br/pos/musica/pages/arquivos/LabanSimpemus.pdf>.
- Buckroyd, J. (2000). *The student dancer - Emotional aspects of the teaching and learning of dance*. Dance Books Ltd.
- Camargo, R. (2010). Neva Leona Boyd e os jogos teatrais: Polifonias no teatro improvisacional de Viola Spolin. *Fênix - Revista de História e Estudos Culturais*, 7(3), 1-25.
- Campeiz, E. & Volp, C. (2004). Dança criativa: A qualidade da experiência subjetiva. *Motriz, Rio Claro*, 10 (3), 167-172.
- Carmo, M. (2013). O corpo que dança: Reflexões do corpo nos legados de pina bausch e rudolf von laban e as suas influências no processo de composição cênica na dança contemporânea. *Repertório*, 20, 227-234.

- Cavadas, L. (2011). *Um olhar sobre o meu perfil na orientação de práticas em expressão dramática: Um estudo de investigação-ação na escola superior de educação de Viseu* (Tese de mestrado). Universidade Aberta.
- Cayatte, P. & Marques, A. (2012). A Criação Coreográfica no Ensino Vocacional: Estratégias Metodológicas. *Sidd 2011 - Livro de Atas*, 44-54. Faculdade de Motricidade Humana.
- Centro de Dança do Porto. (2020). *Projeto Educativo 2020/2024*. Centro de Dança do Porto.
- Centro de Dança do Porto (s.d.). *Sobre nós*. <https://centrodancaporto.com/SOBRE-NOS-1>.
- Christine, P. & Fortunato, M. (2021). Modera, observa, escuta e foca-te na conversa de grupo – uma reflexão crítica. In P. Sá & A. P. Costa & A. Moreira (Coords.), *Reflexões em torno de metodologias de investigação: Recolha de dados (vol. 2)* (pp. 37-49). Universidade de Aveiro
- Costa e Silva, T.A., Silva, M.H., Gonçalves, K. G. & Junior, A.R. (s.d.) *Jogos de improviso: Ações teatrais na ludicidade*. <http://docplayer.com.br/21366262-Jogos-de-improviso-acoes-teatrais-na-ludicidade.html>.
- Coutinho, C. (2016). *Metodologias de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática* (2ª edição). Edições Almedina.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J. & Vieira, S. (2009). Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia Educação e Cultura*, XIII(2), 455-479.
- Craft. A. (2001). *An analysis of research and literature on creativity in education*. Qualifications and Curriculum Authority.
- Crêspo, F. (2016). *As ações do corpo no campo da coreologia e da produção artística multidisciplinar*. Universidade de Lisboa.

- Dentz, R. A. (2008). Corporeidade e subjetividade em Merleau-Ponty. *Intuitio*, 1(2), 296-307.
- Gilbert, A. G. (2015). *Creative dance for all ages* (2ª ed). SHAPE America.
- Joyce, M. (1993). *First steps in teaching creative dance to children* (3ª ed). McGraw-Hill Education.
- Koudela, I. D. (2001). *Jogos teatrais* (4ª edição). Editora Perspetiva.
- Kowalski, I. (2020). ...*E a expressão dramática* (versão PDF). Politécnico de Leiria.
- Laban, R. (1978). *Domínio do Movimento* (5ª ed.). Summus Editorial.
- Lavender, L. (2006). Creative Process Mentoring: Teaching the “Making” in Dance-Making. *Journal of Dance Education*, 6(1), 6-13.
- Leandro, C., Monteiro, E. & Melo, F. (2018). *Manual de Dança Criativa: Uma aprendizagem interdisciplinar no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Psicossoma.
- Marques, A. (2016). *As Concepções pessoais da Criatividade em Dança dos professores e alunos do Ensino Artístico* (Tese de Doutoramento em Ciências da Educação – Psicologia e Educação). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade Nova de Lisboa.
- Marques, I. (2014). *A expressão dramática e a interdisciplinaridade* (Tese de Mestrado). Instituto Superior de Ciências Educativas.
- Mota, J. (2012). Rudolf laban, a coreologia e os estudos coreológicos. *Repertório*, 18, 58-70.
- Negreiros, M. (2019). *A dança criativa como veículo de expressão para mulheres vítimas de violência doméstica* (Tese de mestrado). Instituto Politécnico de Leiria.
- Newlove, J. (2012). *Laban for actors and dancers*. Routledge.
- Newlove, J. & Dalby, J. (2013). *Laban fo all*. Routledge.

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

- Nunes, I. (2021). *As emoções como estímulo no desenvolvimento da expressividade e da criatividade na disciplina de expressão criativa, com os alunos do 2º ano do conservatório regional silva marques* (Tese de mestrado). Instituto Politécnico de Lisboa.
- Preston-Dunlop, V. (s.d.). *Trinity Laban Conservatoire of Music & Dance*. <https://www.trinitylaban.ac.uk/about-us/our-history/rudolf-laban>.
- Pronsato, L., & Dobry (il.), S. A. (2014). *Composição coreográfica: Sensibilização, experimentação e transfiguração poética*. Disponível em <https://doceru.com/doc/ncvenes>.
- Ramaldes, K. & Camargo, R. (2017). *Os jogos teatrais de Viola Spolin – uma pedagogia da experiência*. Editora Kelps.
- Rosseto, R. (2012). O Jogo Teatral. In *Jogos e Improvisação Teatral* (pp. 19-24). UNICENTRO.
- Serrano, C. (2008). *Surdez e DDAH – o contributo da expressão dramática no desenvolvimento das competências comunicacionais* (Pós-Graduação). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Sousa, A. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – 2º Volume – Drama e Dança*. Edições Piaget.
- Spolin, V. (2018). *Jogos teatrais na sala de aula – um manual para o professor*. <https://docero.com.br/doc/ss0xn1>.
- Torres, G. (2008). *A expressão dramática/teatro como prática nos 2º e 3º ciclos do ensino básico* (Tese de mestrado). Universidade de Coimbra.

Apêndices

Apêndice A – Consentimento Livre e Informado



CONSENTIMENTO INFORMADO

O estudo, intitulado ‘A exploração do movimento por meio da Educação Somática e dos Jogos Teatrais, na disciplina Expressão Criativa, com alunos do 2º ano do Curso Básico de Dança do Centro de Dança do Porto’, surge no âmbito do estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, do Instituto Politécnico de Lisboa e será desenvolvido pela Estagiária Tatiana Caniço Barbosa, orientada pela Professora Doutora Ana Silva Marques e supervisionada pela Professora Edite Santos.

Este tem como objetivo principal a exploração da expressão corporal dos alunos por meio da Educação Somática e dos Jogos Teatrais como forma de desenvolver a sua criatividade e expressividade. De forma a aprofundar os conhecimentos e competências ao nível da Expressão Criativa, desenhou-se um projeto dirigido aos alunos do 2º Ciclo, do Curso Básico de Dança, do Centro de Dança do Porto, a ser implementado no Ano Letivo de 2021/2022.

A participação do seu/sua Educando/a é essencial para concretização deste estudo e será muito valorizada, sendo estritamente voluntária, anónima e confidencial.

Neste sentido, venho solicitar a autorização para recolha de dados e registo fotográfico/vídeo que permitirão o desenvolvimento, execução e validação académica do estudo proposto. Reforço que todos os dados obtidos serão, única e exclusivamente, utilizados com fins académicos, compilados e apresentados em contexto de estágio, e Relatório Final do Estágio, com intuito da obtenção do grau de Mestre em Ensino de Dança.

A Mestranda,
Tatiana Caniço Barbosa

.....
Preencher e devolver preenchido ao Centro de Dança do Porto.

Eu, _____,
Encarregado de Educação do aluno/a

declaro que autorizo o/a meu/minha Educando a participar no Estudo referido, permitindo a recolha e utilização de dados e imagem, para os fins acima mencionados.

Data: ____ / ____ / ____ Assinatura: _____

Apêndice B – Grelha de Observação (Alunos)

Alunos					
	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. Os alunos interiorizam as indicações do/a professor/a durante a aula?					
2. Os alunos demonstram capacidade de resposta aos estímulos do professor?					
3. Os alunos têm capacidade de improviso, mediante as indicações do/a professor/a?					
4. Os alunos necessitam de algum desbloqueador para realizar a improvisação?					
5. Os alunos conseguem interagir com os restantes alunos, quando necessário?					
6. Os alunos executam o movimento com consciência da qualidade do movimento?					
7. Os alunos questionam o professor sobre a intenção do movimento indicado?					
8. Os alunos conseguem explorar o seu movimento livremente quando lhe é possibilitado?					
9. Os alunos mantiveram a concentração?					
10. Os alunos respeitam as indicações do/a professor/a?					
11. Os alunos demonstram motivação?					
12. Os alunos conseguem aportar o seu sentimento e emoção ao movimento?					
13. Os alunos estão atentos nas indicações do/a professor/a até ao final?					
14. Os alunos demonstram criatividade?					
15. Os alunos demonstram confiança?					
Observações:					

Apêndice C – Grelha de Observação (Professor/a)

Professor/a					
	Sempre	Às Vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. O/A professor/a consegue estabelecer uma relação positiva com os alunos?					
2. O/A professor/a reconhece a heterogeneidade da turma, procurando atender às necessidades de cada aluno?					
3. O/A professor/a recorre a vários estímulos (fotografia, imagética, música)?					
4. O/A professor/a adota uma postura rígida?					
5. O/A professor/a dá as indicações de forma clara?					
6. O/A professor/a intervém, para efetuar correções a nível corporal e do movimento?					
7. O/A professor/a dá espaço aos alunos para desenvolver a criatividade?					
8. O/A professor/a disponibiliza o tempo adequado para a realização de cada tarefa?					
Observações:					

Apêndice D – Análise das Grelhas de Observação (Expressão Criativa)

Alunos					
Data: 10/11/2021		Turma: Expressão Criativa			
	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. Os alunos interiorizam as indicações do/a professor/a durante a aula?	X				
2. Os alunos demonstram capacidade de resposta aos estímulos do professor?		X			
3. Os alunos têm capacidade de improviso, mediante as indicações do/a professor/a?		X			
4. Os alunos necessitam de algum desbloqueador para realizar a improvisação?					X
5. Os alunos conseguem interagir com os restantes alunos, quando necessário?	X				
6. Os alunos executam o movimento com consciência da qualidade do movimento?		X			
7. Os alunos questionam o professor sobre a intenção do movimento indicado?			X		
8. Os alunos conseguem explorar o seu movimento livremente quando lhe é possibilitado?					X
9. Os alunos mantiveram a concentração?	X				
10. Os alunos respeitam as indicações do/a professor/a?	X				
11. Os alunos demonstram motivação?	X				
12. Os alunos conseguem aportar o seu sentimento e emoção ao movimento?					X
13. Os alunos estão atentos nas indicações do/a professor/a até ao final?	X				
14. Os alunos demonstram criatividade?		X			
15. Os alunos demonstram confiança?		X			
Observações:					
<p>- Os alunos demonstraram entusiasmo no momento da criação da coreografia, intitulada ‘Os trabalhadores de bananas’, pois era o momento da aula em que eles podiam criar.</p> <p>- Os alunos mantiveram-se concentrados e atentos, principalmente no momento da coreografia.</p>					

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

- Os alunos mostraram dificuldade em soltar e relaxar o corpo. Muitas vezes, só começavam a relaxar depois de a professora cooperante referir um desbloqueador.
- Os alunos trabalharam muito bem em pequenos grupos. Sendo que, quem formou os grupos foram os próprios alunos.
- Na parte da coreografia, a professora cooperante dividiu a turma em dois grupos, em que um executava a dança e o outro observava. Depois, analisavam os movimentos uns dos outros, sempre de forma construtiva. Denotei que, quando repetiam os movimentos, os alunos corrigiam aquilo que os colegas e a professora tinham referido.

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Alunos					
Data: 17/11/2021		Turma: Expressão Criativa			
	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. Os alunos interiorizam as indicações do/a professor/a durante a aula?	X				
2. Os alunos demonstram capacidade de resposta aos estímulos do professor?					X
3. Os alunos têm capacidade de improviso, mediante as indicações do/a professor/a?					X
4. Os alunos necessitam de algum desbloqueador para realizar a improvisação?					X
5. Os alunos conseguem interagir com os restantes alunos, quando necessário?	X				
6. Os alunos executam o movimento com consciência da qualidade do movimento?			X		
7. Os alunos questionam o professor sobre a intenção do movimento indicado?				X	
8. Os alunos conseguem explorar o seu movimento livremente quando lhe é possibilitado?					X
9. Os alunos mantiveram a concentração?		X			
10. Os alunos respeitam as indicações do/a professor/a?	X				
11. Os alunos demonstram motivação?		X			
12. Os alunos conseguem aportar o seu sentimento e emoção ao movimento?			X		
13. Os alunos estão atentos nas indicações do/a professor/a até ao final?		X			
14. Os alunos demonstram criatividade?					X
15. Os alunos demonstram confiança?		X			
Observações:					
<p>- Nesta aula, os alunos mostraram-se dispersos.</p> <p>- Nesta aula, exploraram um pouco a parte do trabalhador de bananas, por exemplo como saem cansados do trabalho e vão para as cabanas. Neste momento, a turma estava dividida em pequenos grupos. Ainda, neste momento, houve alunas que se destacaram pelas ideias que mostraram ou pelas ideias que partilhavam com os colegas do grupo para os ajudar. As alunas em questão foram L, Ca, A, MB.</p>					

- Como na aula anterior (10/11/2021), os alunos mostraram dificuldade em desenhar as linhas retas. A professora encontrou uma estratégia que consistiu em dividir a turma em pares, sendo que um dos elementos realizava o exercício, enquanto o seu parceiro desenhava o percurso numa folha de papel. Depois, em conjunto, observavam o percurso, sendo que o colega que observou indicava o que o parceiro deveria melhorar. Posto isto, voltavam a repetir o exercício com as devidas correções. Depois invertiam os papéis e repercutiam o processo.

- Demonstraram, ainda, dificuldade em relaxar o corpo, que estava sempre em tensão.
- Nesta aula, houve poucos momentos de exploração do movimento.

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Alunos					
Data: 24/11/2021		Turma: Expressão Criativa			
	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. Os alunos interiorizam as indicações do/a professor/a durante a aula?	X				
2. Os alunos demonstram capacidade de resposta aos estímulos do professor?		X			
3. Os alunos têm capacidade de improviso, mediante as indicações do/a professor/a?		X			
4. Os alunos necessitam de algum desbloqueador para realizar a improvisação?				X	
5. Os alunos conseguem interagir com os restantes alunos, quando necessário?	X				
6. Os alunos executam o movimento com consciência da qualidade do movimento?				X	
7. Os alunos questionam o professor sobre a intenção do movimento indicado?				X	
8. Os alunos conseguem explorar o seu movimento livremente quando lhe é possibilitado?	X				
9. Os alunos mantiveram a concentração?	X				
10. Os alunos respeitam as indicações do/a professor/a?	X				
11. Os alunos demonstram motivação?	X				
12. Os alunos conseguem aportar o seu sentimento e emoção ao movimento?			X		
13. Os alunos estão atentos nas indicações do/a professor/a até ao final?	X				
14. Os alunos demonstram criatividade?		X			
15. Os alunos demonstram confiança?	X				
Observações:					
<p>- A aluna EM é tímida e expressa sempre uma cara de receio, e que às vezes parece um pouco desorientada.</p> <p>- Esta aula correu bem comparativamente à anterior. Contudo, eram menos alunos, uma vez que em paralelo havia ensaios para o um espetáculo da escola.</p> <p>- Os alunos mostraram-se cada vez mais confiantes nos exercícios e houve algumas melhorias.</p> <p>- Nesta aula, os alunos aprenderam como escrever uma coreografia para se recordarem do que tinham feito.</p> <p>Os alunos gostaram desta parte da aula, pois vai auxiliá-los no futuro.</p>					

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

- As alunas L, Ca e MB exploraram diversos saltos, bastante diferentes da técnica de dança clássica, isto comparativamente aos outros elementos da turma presentes.
- No exercício do ziguezague, denotou-se que os alunos ajudam e impulsionam os colegas a melhorar e fazerem coisas diferentes. Como por exemplo, a L ajudou a EM a fazer movimentos diferentes explicando-lhe como executar alguns saltos.
- Na parte da coreografia ‘trabalhadores de bananas’, os alunos mostraram entusiasmo, pois, no final, eles tinham que criar uma pequena sequência com mímica sobre ajudar os colegas de trabalho a ir embora. Este era o momento em que os alunos comandavam aquilo que queriam fazer.

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Alunos					
Data: 15/12/2021		Turma: Expressão Criativa			
	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. Os alunos interiorizam as indicações do/a professor/a durante a aula?	X				
2. Os alunos demonstram capacidade de resposta aos estímulos do professor?					X
3. Os alunos têm capacidade de improviso, mediante as indicações do/a professor/a?					X
4. Os alunos necessitam de algum desbloqueador para realizar a improvisação?					X
5. Os alunos conseguem interagir com os restantes alunos, quando necessário?	X				
6. Os alunos executam o movimento com consciência da qualidade do movimento?			X		
7. Os alunos questionam o professor sobre a intenção do movimento indicado?				X	
8. Os alunos conseguem explorar o seu movimento livremente quando lhe é possibilitado?					X
9. Os alunos mantiveram a concentração?		X			
10. Os alunos respeitam as indicações do/a professor/a?	X				
11. Os alunos demonstram motivação?		X			
12. Os alunos conseguem aportar o seu sentimento e emoção ao movimento?			X		
13. Os alunos estão atentos nas indicações do/a professor/a até ao final?	X				
14. Os alunos demonstram criatividade?					X
15. Os alunos demonstram confiança?		X			
Observações:					
<p>- Esta foi a última aula do 1º período, aqui a professora fez um teste para ver se os alunos tinham aprendido os conceitos e se relembavam da coreografia. Portanto, os alunos já conheciam os exercícios de forma geral.</p> <p>- Os alunos mostraram alguma ansiedade e nervosismo na realização dos exercícios. No entanto, isso foi desaparecendo.</p> <p>- Esta aula foi um pouco complicada, porque tivemos que acolher alunos do 3º e 4º ano de EAE que não pareciam interessados em fazer a aula, pois estavam constantemente a conversar, o que destabilizou os alunos</p>					

X

no geral. Em consequência, a professora cooperante colocou estes alunos a observar a aula e, a partir desse momento, a aula começou a correr melhor.

- No exercício do ziguezague, os alunos não exploraram a corrida nem os saltos, estavam sempre a fazer os mesmos movimentos, como se estivessem a 'jogar pelo seguro'.

- As músicas utilizadas para o teste foram diferentes. Isto criou, em alguns alunos, dificuldade em 'estarem na música'.

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Alunos					
Data: 12/01/2021		Turma: Expressão Criativa			
	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. Os alunos interiorizam as indicações do/a professor/a durante a aula?	X				
2. Os alunos demonstram capacidade de resposta aos estímulos do professor?		X			
3. Os alunos têm capacidade de improviso, mediante as indicações do/a professor/a?		X			
4. Os alunos necessitam de algum desbloqueador para realizar a improvisação?					X
5. Os alunos conseguem interagir com os restantes alunos, quando necessário?	X				
6. Os alunos executam o movimento com consciência da qualidade do movimento?				X	
7. Os alunos questionam o professor sobre a intenção do movimento indicado?				X	
8. Os alunos conseguem explorar o seu movimento livremente quando lhe é possibilitado?					X
9. Os alunos mantiveram a concentração?	X				
10. Os alunos respeitam as indicações do/a professor/a?	X				
11. Os alunos demonstram motivação?	X				
12. Os alunos conseguem aportar o seu sentimento e emoção ao movimento?					X
13. Os alunos estão atentos nas indicações do/a professor/a até ao final?		X			
14. Os alunos demonstram criatividade?		X			
15. Os alunos demonstram confiança?	X				
Observações:					
<ul style="list-style-type: none"> - A turma trabalha muito bem em grupo. - No primeiro exercício, a S foi a aluna que realizou bem o exercício e entendeu a forma de andar pela sala em linha reta. - A L, Ca e A mostraram apetência para a improvisação no exercício ziguezague, pois quando se tratou de explorar vários tipos de corrida e de saltos, destacaram-se pelo facto de tentarem realizar sempre movimentos diferentes quando repetiam. 					

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

- No exercício das 'bananas e laranjas', as alunas C e STo mostraram dificuldade em relaxar o corpo, pois estavam tensas.

- Os alunos, na coreografia 'Trabalhadores de Bananas', pensavam muito nos movimentos da coreografia enquanto que a expressividade do cansaço dos trabalhadores ficava descurada. Portanto, pensam no movimento, descurando expressão. Ponto a trabalhar no futuro. Porém, houve duas alunas que se destacaram, sendo a Le e L.

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Professor/a					
Data: 10/11/2021		Turma: Expressão Criativa			
	Sempre	Às Vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. O/A professor/a consegue estabelecer uma relação positiva com os alunos?	X				
2. O/A professor/a reconhece a heterogeneidade da turma, procurando atender às necessidades de cada aluno?					X
3. O/A professor/a recorre a vários estímulos (fotografia, imagética, música)?			X		
4. O/A professor/a adota uma postura rígida?				X	
5. O/A professor/a dá as indicações de forma clara?	X				
6. O/A professor/a intervém, para efetuar correções a nível corporal e do movimento?	X				
7. O/A professor/a dá espaço aos alunos para desenvolver a criatividade?	X				
8. O/A professor/a disponibiliza o tempo adequado para a realização de cada tarefa?	X				
Observações:					
<p>- A professora utilizou maioritariamente a imagética.</p> <p>- A professora fez correções a nível postural (trabalho da coluna) no exercício ‘laranjas e bananas’, sendo que o objetivo é trabalhar o encolher e estender das costas. Para isso, criou um exercício no chão, para os alunos perceberem o trabalho que a coluna tem que fazer durante o exercício. Primeiramente, exemplificou com uma aluna, para os outros poderem observar o efeito e, em seguida, pediu a todos os alunos para tentarem fazer, sendo que a professora ia a cada aluno corrigir, caso não estivessem a fazer correto.</p> <p>- Na improvisação inicial para coreografia dos ‘trabalhadores de bananas’, em que os trabalhadores tinham que acordar e ir trabalhar, a professora deixou os alunos criarem a sua própria interpretação. Porém, a professora teve que dar <i>inputs</i> para ajudar alguns alunos a desenvolver esta parte da história.</p>					

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Professor/a					
Data: 17/11/2021		Turma: Expressão Criativa			
	Sempre	Às Vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. O/A professor/a consegue estabelecer uma relação positiva com os alunos?	X				
2. O/A professor/a reconhece a heterogeneidade da turma, procurando atender às necessidades de cada aluno?					X
3. O/A professor/a recorre a vários estímulos (fotografia, imagética, música)?				X	
4. O/A professor/a adota uma postura rígida?			X		
5. O/A professor/a dá as indicações de forma clara?	X				
6. O/A professor/a intervém, para efetuar correções a nível corporal e do movimento?		X			
7. O/A professor/a dá espaço aos alunos para desenvolver a criatividade?					X
8. O/A professor/a disponibiliza o tempo adequado para a realização de cada tarefa?	X				
Observações:					
<p>- Os estímulos utilizados pela professora foram os mesmos que na aula anterior, tanto as músicas, como a imagética utilizada. Foi tudo muito similar.</p> <p>- Os alunos, nesta aula, estavam muito conversadores entre si e muito desconcentrados e, por isso, a professora teve que impor uma postura rígida, para assim manter os alunos focados no trabalho que estava a ser desenvolvido. A professora teve que se adaptar consoante o comportamento dos alunos. Isto, denotou-se na constante repetição da instrução do exercício.</p> <p>- Nesta aula, a professora fez os mesmos exercícios e no momento de os alunos poderem ser criativos, que era na coreografia dos ‘trabalhadores de bananas’, a professora teve que relembrar a parte coreografada por ela, porque nem todos os alunos estiveram presentes na aula anterior. Então, esta aula foi um relembrar dos exercícios da aula anterior (10/11/2021).</p>					

Professor/a					
Data: 24/11/2021			Turma: Expressão Criativa		
	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. O/A professor/a consegue estabelecer uma relação positiva com os alunos?	X				
2. O/A professor/a reconhece a heterogeneidade da turma, procurando atender às necessidades de cada aluno?					X
3. O/A professor/a recorre a vários estímulos (fotografia, imagética, música)?		X			
4. O/A professor/a adota uma postura rígida?				X	
5. O/A professor/a dá as indicações de forma clara?	X				
6. O/A professor/a intervém, para efetuar correções a nível corporal e do movimento?		X			
7. O/A professor/a dá espaço aos alunos para desenvolver a criatividade?		X			
8. O/A professor/a disponibiliza o tempo adequado para a realização de cada tarefa?	X				
Observações:					
<p>- Nesta aula, a professora utilizou músicas diferentes e ainda modificou parte dos exercícios.</p> <p>- A professora utilizou bastante a imagética do quotidiano dos alunos, parecendo inspirada, como por exemplo, o bando dos pássaros e os movimentos que os pássaros fazem a voar juntos e, ainda, a forma de uma banana e de uma maçã e como podemos recriar no nosso corpo.</p> <p>- No exercício dos saltos, a professora questionou os alunos sobre que tipos de salto podemos fazer e demonstrou algumas hipóteses, sendo que recorrem a nomenclatura de passos de dança clássica. Porém, deixou os alunos experimentarem os saltos e outras maneiras de os fazer.</p>					

Professor/a					
Data: 15/12/2021			Turma: Expressão Criativa		
	Sempre	Às Vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. O/A professor/a consegue estabelecer uma relação positiva com os alunos?	X				
2. O/A professor/a reconhece a heterogeneidade da turma, procurando atender às necessidades de cada aluno?					X
3. O/A professor/a recorre a vários estímulos (fotografia, imagética, música)?		X			
4. O/A professor/a adota uma postura rígida?		X			
5. O/A professor/a dá as indicações de forma clara?	X				
6. O/A professor/a intervém, para efetuar correções a nível corporal e do movimento?			X		
7. O/A professor/a dá espaço aos alunos para desenvolver a criatividade?			X		
8. O/A professor/a disponibiliza o tempo adequado para a realização de cada tarefa?	X				
Observações:					
<p>- Esta aula foi dedicada à prova de avaliação do primeiro período.</p> <p>- Os exercícios utilizados nesta aula foram os mesmos que trabalharam nas aulas anteriores, já que o intuito desta aula era avaliar as competências adquiridas no primeiro período. Porém, a professora desafiou os alunos utilizando músicas diferentes a que eles estavam habituados.</p> <p>- Como era a prova de avaliação, a professora não fez quase nenhuma correção, apenas interveio com a aluna que tinha uma lesão no pé.</p> <p>- Nesta aula também tivemos alunos de outras turmas presentes, o que destabilizou os alunos que estavam em prova e a professora teve que, num momento específico da aula, ser mais ríspida com os alunos das outras turmas.</p>					

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Professor/a					
Data: 12/01/2022		Turma: Expressão Criativa			
	Sempre	Às Vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. O/A professor/a consegue estabelecer uma relação positiva com os alunos?	X				
2. O/A professor/a reconhece a heterogeneidade da turma, procurando atender às necessidades de cada aluno?					X
3. O/A professor/a recorre a vários estímulos (fotografia, imagética, música)?		X			
4. O/A professor/a adota uma postura rígida?				X	
5. O/A professor/a dá as indicações de forma clara?	X				
6. O/A professor/a intervém, para efetuar correções a nível corporal e do movimento?	X				
7. O/A professor/a dá espaço aos alunos para desenvolver a criatividade?	X				
8. O/A professor/a disponibiliza o tempo adequado para a realização de cada tarefa?	X				
Observações:					
<ul style="list-style-type: none"> - Esta aula era a primeira do segundo período e a última aula de observação. - A professora nesta aula estava mais interventiva, comparativamente às outras aulas, distinguindo-se ainda na forma como transmitia os seus feedbacks aos alunos. - A professora tentou trazer novos estímulos. 					

Apêndice E – Análise das Grelhas de Observação (Práticas Complementares Dança)

Alunos					
Data: 17/01/2021		Turma: Práticas Complementares Dança			
	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. Os alunos interiorizam as indicações do/a professor/a durante a aula?	X				
2. Os alunos demonstram capacidade de resposta aos estímulos do professor?		X			
3. Os alunos têm capacidade de improviso, mediante as indicações do/a professor/a?	X				
4. Os alunos necessitam de algum desbloqueador para realizar a improvisação?		X			
5. Os alunos conseguem interagir com os restantes alunos, quando necessário?	X				
6. Os alunos executam o movimento com consciência da qualidade do movimento?			X		
7. Os alunos questionam o professor sobre a intenção do movimento indicado?				X	
8. Os alunos conseguem explorar o seu movimento livremente quando lhe é possibilitado?	X				
9. Os alunos mantiveram a concentração?	X				
10. Os alunos respeitam as indicações do/a professor/a?	X				
11. Os alunos demonstram motivação?	X				
12. Os alunos conseguem aportar o seu sentimento e emoção ao movimento?			X		
13. Os alunos estão atentos nas indicações do/a professor/a até ao final?	X				
14. Os alunos demonstram criatividade?		X			
15. Os alunos demonstram confiança?		X			
Observações:					
- Os alunos mostram-se confortáveis a improvisar. Porém, utilizam movimentos similares e estão constantemente a repetir os mesmos.					

- Os alunos utilizam bastante movimentos da técnica de dança contemporânea apesar que alguns ainda estão ligados à técnica de dança clássica, como podemos ver as alunas B e EM.

- Os alunos quando recebiam a tarefa, mostravam muitas ideias no momento logo a seguir, mas depois quando era para estruturar alguma sequência coreográfica bloqueavam e pareciam perdidos ou depois pareciam que repetiam constantemente os mesmos movimentos.

- Denotam-se que têm uma rigidez no corpo quando estão a improvisar, principalmente em alunos como D, EM, B e ST. Porém, uma aluna tenta utilizar mais o seu corpo, e até faz acrobacias, é aluna C, que durante a apresentação da sua sequência coreográfica foi a expressividade, que grande capacidade de prender o olhar do espetador.

- Na aula houve um momento de comentar as apresentações realizadas e os alunos, de modo geral, mostraram-se bastante participativos, uns mais que outros.

- Os alunos mostraram grande dificuldade em memorizar a sua sequência, pois estavam constantemente a pedir para repetir novamente ou durante a apresentação paravam simplesmente.

- De forma geral, os alunos não pensam naquilo que fazem nem no que querem transmitir, só querem fazer a tarefa rápido e questionar a professora para o que vai utilizar aquilo, em vez de refletir no processo.

Professor/a					
Data: 17/01/2022			Turma: Práticas Complementares Dança		
	Sempre	Às Vezes	Raramente	Nunca	Não Observado
1. O/A professor/a consegue estabelecer uma relação positiva com os alunos?	X				
2. O/A professor/a reconhece a heterogeneidade da turma, procurando atender às necessidades de cada aluno?					X
3. O/A professor/a recorre a vários estímulos (fotografia, imagética, música)?	X				
4. O/A professor/a adota uma postura rígida?				X	
5. O/A professor/a dá as indicações de forma clara?	X				
6. O/A professor/a intervém, para efetuar correções a nível corporal e do movimento?		X			
7. O/A professor/a dá espaço aos alunos para desenvolver a criatividade?	X				
8. O/A professor/a disponibiliza o tempo adequado para a realização de cada tarefa?	X				
Observações:					
<p>- A professora utiliza diversos estímulos, já que o tema da aula é os 5 sentidos. Nesta aula trabalhou-se a audição.</p> <p>- A professora dá espaço para os alunos desenvolverem a tarefa e apenas intervém em dois momentos que são: quando os alunos questionam ou chamam para ajudar; quando a professora sente que os alunos precisam de ajuda, pois estão bloqueados nas ideias.</p> <p>- A professora tem uma boa relação com os alunos, uma vez que está constantemente a incentivá-los no decorrer das tarefas.</p> <p>- A professora nunca fica no mesmo local a observar. Vai movimentando-se pela sala como forma de ter várias perspetivas do que os alunos estão a fazer. Senti que assim fica acessível a todos os alunos no decorrer da aula.</p> <p>- A professora utiliza várias estratégias para ajudar os alunos nas suas dificuldades no decorrer da aula, como por exemplo escreverem a sua sequência coreográfica ou desenharem, entre outras ideias.</p>					

Apêndice F – Questões do *Focus Group*

3. Recordam-se do tema que eu abordei convosco no meu estágio?
4. De que jogos/exercícios se lembram?
5. Recordam-se de um jogo que tenham apreciado mais? Porquê?
6. Que exercício/jogo sentiram mais dificuldade? Porquê?
7. Consideram que os jogos que fizemos vos ajudou no desenvolvimento do vosso movimento? Justifiquem.
8. Notaram diferenças em qualidades de movimento específicas? Quais?
9. Consideram que vos ajudou a definir a qualidade ou intenção dos vossos movimentos? Justifiquem.
10. Quando observavam os vossos colegas e os movimentos resultantes dos jogos sentiram que havia diferenças?
11. Sentem-se mais autoconfiantes nos vossos movimentos?
12. Notaram diferença na expressividade e criatividade? Elabora
13. Sentiram a evolução nos colegas? Onde?
14. Consideram que estão mais capacitados na vossa abordagem expressiva e criativa? Porquê?
15. Perceberam a expressão dos colegas durante os jogos/exercícios?
16. Conseguiram perceber uma evolução da capacidade expressiva e criativa no trabalho dos vossos colegas? Porquê?
17. Como se sentiram durante o decorrer do projeto?
18. Que impacto teve o projeto em vocês?
19. Se vos pedir alguma sugestão, ou fazer algum comentário, em relação ao projeto que desenvolvi e às aulas que tive comigo o que me querem dizer?

Apêndice G – *Focus Group* (Expressão Criativa)

E:

Olá a Todos...

Estamos a finalizar as aulas e eu estou, também, a finalizar o meu estágio e o trabalho que desenvolvi convosco. No entanto, é muito importante termos, ainda, uma pequena conversa acerca do trabalho que foi desenvolvido para que eu possa dar maior consistência ao que fui concretizando enquanto estagiária e compreender melhor o tema desenvolvido em relação ao que desenvolvi convosco e agradeço a vossa colaboração.

É muito relevante a vossa participação ativa na conversa que vamos ter, que deve ser bastante ordenada, mas na qual também conto que seja o mais genuína possível... Onde devem apresentar a vossa opinião sincera e o ponto de vista em relação ao que for questionado ou for surgindo na conversa, sem haver respostas certas ou erradas ou se sentirem influenciados por nada.

Vamos colocar-nos em roda, para que seja mais fácil comunicarmos entre nós e percebermos quem fala e quem irá falar de seguida. Será, também, importante para mim registar a informação resultante da nossa conversa.

Eu funcionarei sempre como mediadora da conversa e irei conduzir-vos e, nesse sentido, temos apenas algumas regras simples: apenas uma pessoa falará de cada vez; colocam o dedo no ar para falar; serei eu a dar a palavra.

Questão nº1: Recordam-se do tema que eu abordei convosco no meu estágio?

L: Teatro.

ST: Usar partes diferentes do corpo para se expressar na dança.

T: Expressão corporal.

S: A professora também falou, no início do ano e nas primeiras aulas, sobre a exploração das várias partes do corpo e como usar essa exploração na dança.

T: A professora também tentou explicar-nos que, nas coreografias/exercícios que fazemos, devemos utilizar as partes do corpo, o espaço da sala e o tempo.

E: Vou relembrar o tema. Prende-se com a utilização dos jogos teatrais e não o teatro, propriamente dito. Uma vez que se trata de uma das bases do teatro, sendo utilizados de forma a impulsionar os alunos na construção de peças. Aliamos, ainda, a exploração do movimento e das suas qualidades, como por exemplo: a velocidade, as dinâmicas. Próxima questão é: De que jogos/exercícios se lembram?

S: O primeiro jogo que fizemos era desenhar números com partes do corpo e, em seguida, obtivemos um código e tínhamos que criar movimentos associados a cada número para depois ter uma conversa com um colega. Como por exemplo, contar alguma coisa, ou discutir e entre outros temas.

B: Som e Movimento e o Percurso das Estátuas.

E: Beatriz estás a confundir com as outras aulas. Nesta disciplina, fiz o Som e Movimento na aula de avaliação. O outro exercício não fiz nesta disciplina.

B: Jogo das Sombras. O exercício de explorar vários níveis.

M: Jogo do Eco, o Jogo da Personagem Branca, e é isso.

C: O exercício de criar uma história através de uma música. Em que, cada grupo tinha sua música e tinham que criar uma dança para essa música.

L: O exercício em que tínhamos um objeto e tínhamos que criar uma personagem com esse objeto. Depois criamos uma dança e, em seguida, reunimo-nos em grupo.

A: Lembra-me de uma vez, a professora trazer três ou quatro caixas que tinham palavras lá dentro e depois tínhamos que tirar algumas palavras, uma palavra de cada caixa e criarmos uma personagem através das palavras.

M: Tínhamos que imitar uma folha.

E: O exercício em que vos mostrei um vídeo das folhas a cair e vocês transformavam-se numa folha e experimentavam como a folha voava e caía.

S: Jogo do Espelho e outro parecido ao jogo do espelho, mas que cada aluno ia para a frente e outros imitavam (Jogo do Eco).

ST: O exercício em que tínhamos uma imagem com vários corpos e tínhamos que experimentar, no nosso corpo, essas imagens.

B: Coreografia das Árvores.

L: Completar o que Alice disse (Jogo das Caixas), que nas caixas tirávamos um papel e representamos aquele objeto, aquele lugar, aquele sentimento. Depois, fomos tirando vários papéis e criámos a personagem.

S: É o mesmo da Beatriz, mas antes fizemos várias fases. Primeiro, a fase da árvore e, o que me lembro é que corríamos e juntávamos com a pessoa que estávamos próximos e fazíamos a tarefa que a professora dizia, como por exemplo, saltar e depois fizemos o de construir uma árvore.

MC: A professora colocava diferentes músicas e, nessas músicas, nós podíamos ter as mesmas personagens, ou diferentes para cada música.

C: Dança que fizemos para aula de avaliação.

ST: Não sei se já disseram, mas aquele que tínhamos que andar em círculos e retas e com os níveis alto, médio e baixo.

E: Esqueceram-se de alguns, pelo que relembrarei todos os que realizámos, que foram os seguintes:

- Desenhar o número com diferentes partes do corpo, por exemplo: com o dedo, com o ombro.
- Despertar do corpo, que era acordar o corpo em vários níveis e como movemos o nosso corpo.
- A palavra transforma-se em movimento, em que eu dizia, por exemplo, a palavra sol e vocês representavam em movimento o que entendiam pela palavra.
 - Árvore.
- Jogo Segue a Mão, que era em pares e um seguia a mão do parceiro com o corpo enquanto que, o outro, apenas deslocava a mão pelo espaço.
- Personagem Branca.
- Criar a personagem através da música.
- Desenhar com diferentes dinâmicas, o que a Beatriz referiu.
- Tínhamos o jogo de imitar o chefe.
- O jogo do espelho de grupo.
- O jogo das caixas, que eram quatro (ações, objetos, as emoções e os cenários).
- Jogo das Conversas.

T: Professora, lembrei-me daquele jogo que a professora dizia bicicleta e nós fazíamos em grupo uma bicicleta.

L: Havia um parecido com esse em que a professora tinha um saco com algumas palavras e nós tínhamos cinco palavras e estávamos em grupos e fazíamos a dança.

E: Continuando a lembrar os jogos/exercícios:

- Jogo Costas com Costas. Vocês caminhavam pela sala e, quando eu batia uma palma, juntavam-se em pares, viravam-se de costas um para outro e apenas podiam juntar partes do corpo identificadas pela professora.
- Os exercícios em que trabalhámos o *storytelling* para a coreografia final.

Questão número 3: Recordam-se de um jogo que tenham apreciado mais? Porquê?

S: O primeiro de todos, o dos números, principalmente o de desenhar. Porém, quando evoluiu para a conversa já gostei. Isto porque, como foi a primeira aula, não estava habituada e não estava à espera de como ia ser e, por isso, esse exercício marcou-me bastante, porque me lembro de ter ficado bastante ansiosa para as próximas aulas por causa desse exercício. Mas sinto que outros exercícios foram mais difíceis para mim e que me ajudaram a explorar mais e depois a criar danças e a improvisar. Por exemplo, o de juntar costas com costas ajudou-me mais.

B: Gostei dos objetos e o da árvore. O dos objetos gostei porque tive que inventar uma personagem e da árvore, não sei explicar. Apenas foi divertido de estar a correr e juntarmos e criarmos uma árvore.

C: Eu gostei daquele que tinha as palavras e tínhamos que juntar as palavras e criar uma história. Isto, porque eu gosto mais de trabalhar em grupo em relação a trabalhar sozinha. E foi uma experiência divertida e também é necessário imaginação para a criar.

L: Eu gostei daquele que tinha várias músicas em que criávamos várias personagens consoante a música. Porque eu gosto muito de criar essas personagens e fazer uma dança num momento definido e a dança não está criada.

T: O que mais gostei foi o da personagem branca e daquele que tínhamos várias imagens e tínhamos que representar com movimento aquelas imagens e o que sentíamos ao ver aquelas imagens. Porém, vou explicar o porquê de ter gostado da personagem branca. Porque tivemos que inventar uma coreografia e então, a coreografia do outro, nós não sabíamos qual era. Sendo que o interessante foi juntar as duas, mas não saber qual era a do outro, ficou mais complicado. E, por isso, eu gosto de me desafiar a mim mesmo. E, desafiando a mim mesmo a tentar juntar as duas coreografias, eu gostei. E o das imagens expressei melhor com o meu corpo.

ST: Gostei daquele que fizemos numa aula em que a professora tinha vários cartões de várias cores e tinham os números um, dois, três e etc... E a professora ia dando músicas a cada grupo e depois fizemos uma dança com essas músicas. Gostei muito desse porque saber a música no momento... Porque, às vezes, criamos a dança e depois vem a música e nesse desenvolvemos a história e a dança envolta da música e gostei muito disso e de criar a dança. Também gostei muito dos objetos, principalmente quando tínhamos os objetos, porque pensar numa

personagem, em que eu pensei numa personagem famosa, é muito interessante e fazer uma dança fora da nossa zona de conforto é muito atrativo. E fazer a mímica deu para descobrir um lado diferente nosso. E gostei de fazer isso.

A: Eu gostei dos objetos enquanto grupo, porque o nosso grupo era difícil, pois tinha objetos que juntos não faziam sentido. Foi preciso mesmo muita imaginação para fazer a nossa coreografia e, nisso, fiquei muito orgulhosa do nosso grupo, pois nos superamos. Depois, a personagem branca, eu também gostei. É assim... no início, quando começamos com este exercício, não gostei nada. Foi na altura em que estive com covid. Estava em casa, estava a doer-me muito os músculos e o computador da escola não estava a funcionar bem. E eu e a Simone tivemos muita dificuldade em trabalhar juntas, e eu não percebi se era para fazer sozinha ou com outra pessoa. Eu percebi que era para fazer sozinha e tive que inventar uma coreografia no momento. Outra, é a que a Sofia referiu, em que tínhamos uma música e tínhamos que inventar a dança. Eu gostei muito desse exercício, pois tenho muito boa memória desse dia. Que é estarmos a dançar e que tínhamos que esperar que desse a nossa música para pudermos treinar. E eu lembro-me perfeitamente que nós estávamos a ouvir assim a música... e muitas vezes quando nós nos juntámos para falar, nem era para falar sobre a dança. Era para falar sobre qual o número da dança. Estávamos sempre à espera que viesse a nossa música e tenho muitas boas memórias disso.

AR: Eu gostei muito daquele onde nós tínhamos uns papéis e era em grupos. Em que nos dividimos por números... eu não lembro dessa parte muito bem. Só sei que a professora nos deu uns cinco papéis e lá tinha ou emoções ou sítios ou... acho que, ações. E eu lembro que no meu grupo só calhou emoções. Acho que era raiva, depois acho que era amor, amizade e... não me lembro dos outros. Mas eu gostei muito. Porque gostei muito da dança, porque estávamos a dar ideias e íamos fazer uma ideia. E depois eu dei uma ideia e fizemos a ideia.

E: Mas o porquê de teres gostado desse exercício?

AR: Eu não sei porque. Apenas me senti bem.

MC: Eu gostei daquele exercício em que tínhamos que escolher os objetos e depois tinhas que criar uma personagem e depois tínhamos que fazer...

E: Quero que sintas à vontade e que sejas sincera naquilo que te sentiste mais à vontade de fazer e o porquê.

MC: Depois criamos uma coreografia com os objetos. Não consigo mais.

M: Eu gostei daquele em que nós tínhamos uns números e era em grupo e nós tínhamos que criá-los. Não era números, mas sim palavras. Porque nós não estávamos separados, mas sim sempre em conjunto e... Tínhamos pouco tempo. Então não dava para pensar noutras coisas e estávamos mesmo focados.

S: Isto não é bem o que eu mais gostei, pois já disse antes. Só que houve uma aula em que não pude fazer porque estava lesionada e estava a assistir à aula porque não consegui dançar. Foi um exercício que eu sinto que gostei muito e que eu estava parada, mas que eu queria muito começar a fazer também. Que era quando estávamos aqui e depois estávamos em círculo e a professora ia dizendo pessoas e essas pessoas tinham que fazer uma posição que aguentassem e que tinham de ficar. E que, as outras pessoas, tinham que encaixar e tinham que estar sempre a tocar na pessoa que foi antes dessa pessoa. E fiquei com muita vontade de fazer esse, por uma questão de que tinha que ser uma posição confortável, mas que ao mesmo tempo, que tivéssemos que estar a tocar nas pessoas e que se encaixasse e que fizesse sentido.

E: Próxima pergunta, que exercício/jogo sentiram mais dificuldade? Porquê?

L: O jogo das sombras porque o T estava sempre muito rápido e os gestos eram um bocado... Como era muito rápido, eram um bocado difíceis de fazer e distribuía-se muito pelo espaço e, por isso mesmo, era mais difícil.

M: Eu não gostei daquele em que era a discussão e tínhamos que dizer os números. Porque estávamos só a imitar números e era só um bocado parvo, e também não gostei... Houve um que a professora disse... Era imitar tipo o sol e tínhamos que estar a fazer movimentos que representa-se as palavras. Porque eu olhava para os outros e via-os a dançar e achei um pouco estranho.

E: A M estava a dizer o que ela não gostou e, neste momento, eu não estou a perguntar isso, mas sim aquele em que sentiram maior dificuldade a fazer o exercício. Em que, por exemplo, senti desconforto, não conseguia fazer ou não me sentia bem a fazer. Ou o resultado que eu fiz não foi aquilo que foi pedido. É mais neste sentido. Pois antes foi o que eu gostei e o que eu apreciei mais fazer e agora, aquele em que tive maior dificuldade a fazer... Que é difícil.

S: No jogo do espelho, em que era só duas pessoas, e que a professora ia dando indicações daquilo que fazer. Eu não gostei quando eu tinha que... Quando havia alguém e eu tinha que fazer o mesmo movimento. Ah, porque eu não gosto de estar sem saber o que vai acontecer a seguir... isto, se não for improvisado. Não saber para onde vou, o que vou fazer e que movimento vou fazer... Sinto-me muito pressionada, e foi onde tive maior dificuldade.

C: Não gostei nem acho que foi fácil... O jogo dos números, o do princípio. Porque nós tínhamos um número e tínhamos que fazer uns movimentos. Eu acho que foi difícil porque havia números que tinham, por exemplo... Os números com o dez ou doze que eu... Aquele que a professora dizia que tínhamos que usar as mãos, os cotovelos. Eu acho que foi um bocado difícil porque os dois números não dá para mostrar muito bem o que nós sabíamos.

ST: Também o dos números... Também não gostei muito de fazer. Foi um bocado complicado porquê? Passámos duas semanas sempre a fazer esse exercício, ou até mais. E começou a ficar aborrecido sempre a fazer a mesma coisa. E depois a professora estava a dizer que queria movimentos diferentes... E nós, como já estávamos a fazer a mesma coisa há algum tempo, já não sabíamos muito bem o que fazer. Estávamos sempre a repetir as coisas... E depois, havia momentos em que sabíamos que era esse exercício que vinha outra vez. Pelo que eu percebi, é a opinião de muita gente. Também não gostei muito da personagem branca, pois não me senti confortável. Mas não tem nada a ver com o meu par. Foi porque estávamos a fazer uma dança sempre a pensar... ‘Será que eu penso como eu acrescentar uma pessoa? Ou faço uma dança e depois penso em acrescentar?’. Normalmente não fazemos danças com um par.. Um dueto sempre é estranho estar a fazer antes, sem fazer com a pessoa... Porque, normalmente, há movimentos juntos. Não me senti muito confortável a fazer esse. Depois, nos dos objetos... Quando ficámos sem os objetos também foi chato, porque já tínhamos a dança e estava a ser muito divertido com os objetos. E, depois, ficámos sem eles e tivemos que pensar numa coisa completamente diferente... Acho que é um bocado chato.

XXX

B: Eu achei difícil o das folhas... Porque só estávamos a cair e a levantar... E questionava-me 'o que eu faço?' ... E quando a professora nos tirou os objetos.

S: Também senti dificuldade naquele em que éramos uma personagem sempre igual ou até nós mesmos... E que a professora punha uma música e nós tínhamos que agir à música como essa personagem reagisse a essa música. E não sei, eu não gosto e não me sinto confortável... Que é o que mais me desafia, porque eu consigo mudar de expressões... Mas em questão de movimento, como é improviso, não consigo pensar em movimento que esteja adequado a de repente... Mesmo que eu oiça a música antes, preciso sempre de tempo para fazer algo... Se estiver muito encaixado em temas, eu não consigo fazer improviso. Se estiver muito encaixado em alguma coisa muito específica... Porque eu preciso muito de interiorizar as coisas e refletir sobre isso antes de fazer danças. Quando é ao improviso, que foi só uma música e temos que improvisar para mim é muito mais fácil porque eu gosto de improvisar.

E: Pergunta - Consideram que os jogos que fizemos vos ajudou no desenvolvimento do vosso movimento? Justifiquem.

M: Acho que sim, porque agora já não tenho tanta vergonha de fazer. Pois, no exame, consegui entrar na música e dançar... E antes parava e olhava para as pessoas.

C: Eu acho que sim, porque no princípio das aulas eu tinha mais dificuldade em fazer movimentos diferentes do que agora. Porque, eu acho que, alguns dos jogos desafiavam-nos a fazer movimentos que nós nem sequer sabíamos que podíamos fazer, ou que existiam. E agora, acho que podia também melhorar... Mas acho que consegui alcançar um bom nível de menor dificuldade em fazer os diferentes movimentos.

L: Eu acho que também melhorei e também perdi um bocado mais do receio ao nível de puder mostrar e fazer as movimentações que a professora nos pedia para fazer... E sem que as outras pessoas julguem. E... Senti que consigo criar ou fazer movimentos diferentes numa dança ou durante a aula inteira... Claro que repeti algumas, mas tento sempre procurar outros diferentes ou até mesmo inventar.

ST: Eu acho que melhorei no sentido de ter um vocabulário maior de passos de dança, como a professora nos esteve sempre todas as aulas a dizer... Façam movimentos diferentes, façam

XXXI

movimentos diferentes... Mas nós temos que sempre os nossos limites e, sendo Humanos, temos sempre medo de chegar lá e de nos desafiarmos. Depois, tenho sempre... Mesmo no início do ano, tive sempre o problema de decorar as danças e, sempre a opção mais fácil de fazer, quando íamos fazer uma apresentação, era o improviso... Estávamos sempre ali prontas para improvisar. Só que, agora, acho que, desenvolvemos isso mais, mesmo que tenhamos que fazer uma dança no início da aula e apresentá-la no final. Mesmo tendo o aquecimento antes. Mas sim... Acho que temos nos permitido chegar mais aos nossos limites e não ficar ali com medo de tentar atingir o objetivo.

B: Eu acho que melhorei porque agora utilizo mais as costas, as ancas, os dedos e as mãos... E agora faço mais movimentos. Não faço sempre os mesmos e tenho mais consciência de como fazer o movimento.

AR: Eu acho que melhorei porque eu antes, o meu vocabulário era mais virado para o clássico do que para qualquer outra disciplina. Mas agora, consigo mais com o contemporâneo inventar passos totalmente diferentes e misturar tudo, e outros passos que eu nunca fiz.

S: Houve um exercício em que, por exemplo, a professora tinha-nos mostrado uma imagem com várias posições ou movimentos diferentes e, a partir daí, nós tínhamos de recriar... E eu lembro-me que muita gente tinha a interpretação de movimentos diferentes. Ou seja, viam, mas viam de uma forma diferente... E a partir desse exercício, eu consegui ver outras formas de olhar para certas formas de fazer as coisas. Para além disso, a professora deu-nos consciência de que nem sempre os movimentos precisam de ser feitos daquela forma, certo. Podemos desconstruir a forma que estamos habituados e fazer o mesmo movimento de formas diferentes, fazendo passar uma mensagem diferente e desde a primeira aula até agora, à última, que eu mudei muito a minha expressão... E muito o pensar também, não só nos movimentos, mas que sim, a expressão pode mudar completamente e que podemos fazer movimentos muito mais simples e mudar as coisas.

E: Notaram diferenças em qualidades de movimento específicas? Quais?

C: Como assim?

E: Por exemplo, na forma de como trabalhar a velocidade (lento, médio e rápido). Trabalhar os diferentes níveis (baixo, médio e alto). O trabalho dos movimentos de rodar, cair, saltar.

ST: Eu acho que, por exemplo o ano passado, quem estava no 6º ano... Nós fazíamos sempre movimentos no chão e quando íamos para cima, era ou para fazer piruetas ou para girar ou para saltar. Nunca exploramos muito bem esses níveis. Acho que estamos muito melhor nessa qualidade. Também acho que, agora, dá para perceber muito melhor, principalmente nestas últimas semanas, com a professora a insistir muito nisso de usar mais as diferentes partes do corpo, e assim. Acho que nós aprendemos a controlar mais o que estamos a fazer e, em vez de pensarmos neste movimento que vai assim, assim e assim e depois fazer, não. Nós pensamos mais 'os pés vão fazer isto'... E fazem... E criam todo um movimento, em vez de pensarmos em todo o que vai acontecer. Pensamos só e fazemos.

L: É um pouco o que a Sofia disse... Que conseguimos controlar melhor agora do que no ano passado, no quinto ano. Também as aulas eram um bocado diferentes e exploramos sempre um tema, muitas vezes, em várias aulas o mesmo tema... E isso prendia-nos um bocado ao desenvolver os movimentos... Mas agora, no final deste ano, mesmo assim mais ou menos a meio, conseguimos melhorar a qualidade do movimento... E é um bocado o que eu disse há bocado... Nós conseguimos controlar e improvisar com melhor qualidade do que nos anos anteriores.

S: Em questão de nível, tal como a ST tinha dito, que o ano passado, todos nós, eu penso muito, ficamos sempre no chão... Sempre tive essa vontade de sempre que fazíamos algum movimento ou alguma passagem de cima para baixo, sentia-me muito presa, porque queria logo voltar para o chão... E agora eu aprendi que eu consigo explorar mais movimentos em nível alto e médio também... Que eu não fazia nada em nível médio, a não ser se fosse só para passar para o chão. Em questão de velocidade, eu fazia normalmente a coreografia toda numa velocidade, e depois das aulas eu consegui perceber e consegui encaixar mais as várias velocidades umas nas outras. E nas quedas, a professora ajudou-me... E também os exercícios que a professora promoveu nas quedas, eu fazia sempre muito o atirar, porque sempre tive essa cena de me atirar e ia sempre bem... Mas a professora mostrou outras formas de eu cair. E também... Esqueci, a professora continue que eu depois lembro-me.

C: Eu não tive Dança Criativa nos outros anos, porque eu só entrei este ano para o articulado. Mas eu, no início do ano, no primeiro período, tinha um pouco de dificuldade em trabalhar na forma lenta e no nível médio, porque eu gosto muito de trabalhar no chão, nível baixo... E no nível alto dá para fazer várias coisas. No nível médio, nunca pensei em fazer alguma coisa... E, como a S disse, só quando íamos para o chão é que passávamos no nível médio. Nas velocidades, eu, o que trabalhava mais era o rápido e o lento, que nós trabalhamos também no segundo período com a professora, que dizia lento ou rápido ou andar normal. No lento, eu tinha algumas dificuldades em fazer certos movimentos e eu acho que desenvolvi bastante nesse aspeto.

S: Eu lembrei-me que eu evolui na questão do espaço, porque eu criava a dança e depois quando eu ia apresentá-la, ou quando fazia alguma coisa com a dança era como calha-se... O que acontecia, em que altura da música eu fazia, ou para onde eu ia direito. Só me lembro que tenho que correr, não importa bem para o sítio onde vou. Portanto, acabei por conseguir melhorar a forma como fazia dança... Ficava mais concreto.

E: Convém algumas pessoas, que estão em silêncio há bastante tempo, falarem para eu ter uma noção do que elas acham do projeto. Próxima pergunta: Consideram que vos ajudou a definir a qualidade ou intenção dos vossos movimentos? Justifiquem. Por exemplo: como mexo o meu corpo e qual a minha intenção e o que eu quero transmitir.

B: Professora, eu acho que sim... Como eu tinha dito, uma coisa que eu melhorei foi a intenção do movimento. Se eu quiser fazer forte, fazer forte, se eu quiser fazer mais lento, fazer mais lento.

C: Eu neste período, quando fizemos os solos, tinha vários movimentos em que eu podia querer fazer rápido. E no primeiro e segundo período poderia querer fazer rápido, mas não, fazia movimento mais mole e não tão duro como eu queria, ou rápido. No terceiro período acho que o trabalho dos solos, o exercício dos solos, ajudou bastante. Porque houve movimentos que a professora até me chamou à atenção que eu podia fazer mais forte. E acho que tive mais controlo sobre isso.

L: Acho que sim. Acho que agora também controlamos melhor, mas às vezes há sempre aqueles... não são bem enganos, mas estamos tão ansiosos a fazer o exercício, ou os movimentos, que até trocamos... Às vezes quando é rápido fazemos lento... Mas agora já conseguimos controlar melhor.

E: Quando observavam os vossos colegas e os movimentos resultantes dos jogos, sentiram que havia diferenças?

L: Quando tivemos que fazer aquelas danças, agora no teste e neste período, consegui reparar que os meus colegas faziam sempre danças diferentes e percebia-se que as histórias deles eram diferentes e notava-se isso. Têm muita qualidade no movimento, mas são coisas que precisam ser melhoradas para mim e para os outros que eu vejo... Mas é um bom caminho, digamos assim... E há mesmo muitas qualidades que os meus colegas e eu, acho eu, temos ao fazer as danças... E é bom visualizar os outros, para os outros terem uma ideia do que nos vemos por eles. Porque a pessoa, quando está a fazer a dança, a menos que tenha um espelho à frente, não consegue ver o que está a fazer... mas, mesmo assim, não é sempre.

B: Então professora, eu acho que toda gente faz coisas diferentes e, mesmo que seja o mesmo passo, do género uma roda, podemos fazer mole, mais rápido... É sempre diferente. E, por exemplo, se nós fizermos a mesma música que toda gente aqui... Não vão ter a mesma ideia... Toda a gente vai ter uma ideia diferente e vai interpretar a música de maneira diferente.

ST: Eu com as da minha turma, o sexto ano, eu não sinto que dá muito bem para ver... Dá para ver diferenças, mas como nós estamos quase todos os dias juntas é como se estivéssemos, a evoluir juntas, exatamente. E nunca dá para perceber uma diferença, como por exemplo, se as visse há cinco anos atrás e a agora... Ia ser uma diferença gigante... Mas como estamos juntas, não dá muito para perceber. Com as do quinto ano, é o primeiro ano delas cá... E eu sinto que, quando estávamos nós no lugar delas, não sentia que nós éramos assim... Eu sinto que elas... Nem todos os dias, mas isso toda gente tem esses dias... Mas eu sinto que elas estão muito determinadas no que querem, e estão-se a esforçar, e estão com a turma das mais velhas e elas conseguem acompanhar e assim... Mesmo que tenhamos, e eu sinto que o ano passado, nós mesmos também tínhamos os mesmos objetivos... Se nos junta-se-mos com as mais velhas eu sinto que nós não íamos conseguir tão bem. Porquê, não sei bem explicar, mas eu sinto que o

XXXV

ano passado nós não éramos muito confiantes naquilo que fazíamos. Então, nós estávamos mais sozinhas e era como se nós estivéssemos sempre excluídas do que acontecia. E eu acho que é muito fixe que elas estão connosco e têm mais estas oportunidades.

C: Eu quando vejo as outras pessoas a fazerem dança, eu não tenho muita facilidade em perceber, mas se nós formos a ver, todas as pessoas têm uma ideia diferente. Às vezes, as pessoas, as próprias pessoas que fazem apresentação, estão a pensar numa ideia e estão a demonstrar bem... Só que as pessoas que estão a ver há sempre ideias diferentes. Cada pessoa, e agora no final do período, eu acho que toda gente conseguiu demonstrar melhor o que queria através dos movimentos e da mímica, também. Que, no início, toda gente pensava na dança e até agora a professora bateu muito na mímica... Mas convém sempre usar um bocado de dança e de mímica para se puder ser melhor e, por isso, no início, não se notava tanto o que as pessoas queriam demonstrar.

E: Sentem-se mais auto-confiantes nos vossos movimentos?

S: Eu sinto-me. Eu desde o ano passado, que eu entrei e na turma onde eu estava, eu via que toda gente já sabia fazer tudo, ou de tudo. Ou seja, que já toda gente tinha alguma base e eu era a única que tinha uma base diferente. Eu vinha de uma coisa completamente diferente daquilo que toda gente fazia. E então, desde sempre criei muita insegurança, porque toda gente já sabia de tudo... Mais na questão do ballet, mas acabou que isso refletiu no resto, porque já toda gente sabia, já toda gente tinha uma base do ballet e eu não tinha feito o mesmo (apenas tinha três anos quando fiz ballet e isso não conta). Então, mas este ano, eu acho que comecei muito mais a não querer saber... Ou seja, claro que eu quero saber se aquilo que eu estou a fazer está bem... Ou seja, não fico tão importada se... Sinto que a minha opinião está mais valorizada.

E: E o resto da turma?

B: Professora, eu acho que me sentia mais o ano passado porque eu estava mais ligada à minha base, que é o clássico, e este ano com a professora, a professora disse para esquecer o clássico e é difícil.

E: Não era bem esquecer, mas sim experimentar outras coisas.

B: Só que para mim foi um bocado difícil porque sai da minha área de conforto.

L: É um bocado o que a B disse. Eu já estou aqui desde pequena e é um bocado difícil de fazer alguma coisa nova. Contemporâneo também foi um bocado isto. Contemporâneo e Dança Criativa, que eu não tive *character*. Foi um bocado difícil de adaptar porque estava habituada à dança clássica, que... Pronto a maioria dos movimentos que fazia em Dança Criativa eram de clássico. Eu acho que ainda continuo a ser, mas já faço alguns assim de contemporâneo, mais abstraída de outras coisas.

M: Sinto-me igual principalmente ao ano passado.

MC: Igual aos outros períodos todos.

AR: Eu se calhar sinto mais confiante do que o ano passado, porque o ano passado eu entrei no articulado e já tinha uma base que era clássico, mas foi muito estranho experimentar coisas novas. Usar outras bases como o contemporâneo e começar agregar isso às minhas bases e Dança Criativa, foi muito complicado. Também não decorava quase nada, normalmente o que eu fazia era, eu fazia uma coisa e depois, quando apresentava, fazia uma coisa totalmente diferente. Então não me sentia confiante.

C: Eu, desde o início do ano, sempre pensei se estaria a fazer as coisas como a professora queria e então, quando fizemos os solos, eu às vezes não tinha tanta certeza do que estava a fazer... Então acabava por me enganar em algumas partes ou me esquecer. E eu acho que melhorei bastante nessa parte, mas ainda acho que consigo melhorar nesse aspeto.

A: Mais ou menos professora. Eu até tenho amigas, por exemplo as minhas melhores amigas, eu considero que façam melhor que eu, porque elas têm aquela paixão pela dança... E eu gosto de dança, mas eu estou a pensar fazer outras coisas da minha vida. Portanto, no início, não, eu não tinha confiança no meu movimento e mesmo assim melhorei... Mas não foi muito, porque eu tenho uma coisa que me define, que eu sou um pouco exagerada e acho que um pouco egocêntrica... E eu deixo-me levar demasiado por causa de estar na adolescência e não querer passar vergonhas... Que se eu fizer um certo movimento, que estou a exagerar e que não tenho muita confiança. Mas agora nos últimos tempos, desde o início do terceiro período, mais ou

XXXVII

menos, comecei sentir-me mais auto-confiante e a sentir-me mais feliz... E, nestas últimas aulas, comecei a sentir-me mais confiante nos meus movimentos.

E: Notaram diferença na expressividade e criatividade? Elabora

A: Sim. Em relação a dois aspetos. Em relação ao movimento, eu tinha sempre a mania de fazer movimentos de *slides* nas danças e no chão eu só fazia esse movimento, fazia outro, mas voltava ao *slide*. No entanto, senti isso com os objetos, mais com os objetos até, e eu acho que melhorei a criatividade no que toca a movimentos e nas danças até... Eu tinha sempre a mesma ideia, seria uma história, não é onde eu poria a tal ideia, emoção, o que fosse, na dança. Mas, com as suas aulas, a professora dizia-nos para nós sermos, fazermos, seja o que for. Fazermos x ou ser x, e isso mudou a minha perspetiva daquilo que tinha. Portanto, eu tinha que adaptar a este novo universo. Portanto, também acho que foi a partir do terceiro período, onde notei mais evolução. Acho que comecei a ser mais criativa nas minhas danças.

AR: Eu na criatividade senti, mas na expressividade não, por causa das máscaras. Estava habituada a ter uma cara assim (fez uma expressão facial). Então, quando eu faço, eu esqueço-me de fazer. E também para não me esquecer de ter uma certa cara se não me confundo toda e então, tenho que estar sempre assim (voltou a fazer a expressão facial). Na criatividade sim, porque eu tive mais ideias e observei as minhas colegas e fui tirando algumas ideias e modificando-as. Também quando, às vezes, ia vendo algumas coisas na *Internet* e via essa ideia e gostava e então, eu fazia. Também às vezes via a professora de contemporâneo, a professora VI, a fazer uns movimentos que eu gostava muito e então, eu fazia.

B: Professora, eu acho que sim, que fiquei mais criativa, pois a professora deu-nos ideias novas, partes do corpo novas para usarmos, pois antes não usávamos ficávamos paralisadas percebe. As mãos, os pés ficavam sempre lá. E é isso.

ST: Na parte da criatividade sempre tive o problema das bonecas. Sempre fui bonecas. Não mudei desse universo, como a A disse dos universos... Eu não mudei desse universo, mas agora faço bonecas, caixinhas de bonecas diferentes, agora. Por isso, já não sou sempre a mesma boneca de marioneta. Agora sou outros tipos de bonecos, mas para tentar fugir disso, já tinha dito que eu entro numa aula com o objetivo de ser uma personagem diferente da outra. Acho

XXXVIII

que fui umas dez semanas seguidas, um período inteiro, que eu só fui bonecas. Mas eu acho que, não sendo específica, eu acho que antes era sempre a mesma coisa e agora é o mesmo tema, mas coisas diferentes, mais ou menos. Não mudei totalmente, mas adaptei algumas coisas.

L: Quanto à expressividade, as professoras, nas danças de espetáculos e nas aulas, principalmente no centro, as professoras estavam sempre a dizer ‘cara’ e isso... E com as máscaras foi um bocado difícil. E nós ao expressarmos, as outras pessoas não conseguiam ver. Às vezes, nós influenciávamos muito disto. Quando há pouco tempo, acabou, foi um bocado difícil de adaptar, mas há sempre aquele receio de se estamos a demonstrar à ação, a expressão correta ou não... E temos aquele receio das pessoas, pronto, não estarmos... É meio isso, de estar correto ou não.

M: Eu sinto que evolui mais na criatividade do que na expressividade. Antes, quando nos pediam para fazer histórias, eu deixava os outros falar e, agora, também consigo falar mais e dar mais ideias. Na expressividade, continua igual.

C: Eu nunca fui muito de expressividade, mas sendo que eu também vou aprender com as outras pessoas e vou vendo a expressão das outras pessoas, acho que também não posso melhorar a mim própria, por causa das máscaras e isso. Na criatividade, acho que melhorei. Contudo, poderia alcançar um nível mais alto, porque quando fico nos grupos eu nunca tenho assim ideias que possam fazer uma história, por exemplo... E, às vezes, até acabo por nem participar muito.

E: Consideram que estão mais capacitados na vossa abordagem expressiva e criativa? Porquê?

S: Tal como a C tinha referido, quando eu comecei a dançar, quando comecei no articulado... Eu entrei e tivemos de máscara até, eu penso, a meio deste período se eu não me engano... E então, a minha expressividade acaba por ser deixada de lado, porque acabava por ser os olhos e acabava por não ser muito preciso... Apesar que dá para explorar a criatividade através dos olhos... Não era muito preciso e então sinto que, agora, como já não tenho a máscara, consigo realmente perceber como transmitir e também, acabei por perceber transmitir apenas a partir dos olhos e depois, a partir de alguns destes exercícios, em que era preciso recorrer a emoções para passarmos aquilo que era necessário... Acabei também por evoluir nesse aspeto.

E: Agora relativamente aos vossos colegas, sentiram a evolução nos colegas? Onde?

B: Professora, eu acho que sim. Acho que maior parte da gente sim, principalmente na criatividade, e na responsabilidade de cada passo e na intenção.

C: Eu acho que toda gente melhorou em relação à vergonha, porque eu sentia que algumas pessoas quando faziam não estavam com certezas do que estavam a fazer e então, deixavam que elas às vezes se enganassem e eu acho que essas pessoas melhoraram nesse aspeto.

A: Eu acho que toda gente que está nesta sala, quer as pessoas que não estão cá, evoluíram, porque, como este é o meu segundo ano de articulado, eu acho que não aproveitei o quinto ano... Acho que outras pessoas aproveitaram e evoluíram no quinto ano, e eu evolui só, eu diria que só evolui neste ano... Mas, comparando com muitos colegas meus, acho que tiveram uma evolução brutal. Como a ST estava a dizer, foi uma coisa que eu gostei, que eu adorei quando a ST me disse isto... ‘quero ser uma personagem diferente todas as aulas’... E eu achei isto tão criativo. A ST, é verdade, fazia muitas bonecas, e dizer que queria ser uma personagem diferente todas as aulas... Parece que sou mãe, mas fiquei orgulhosa dela. Por exemplo, a B também, sempre vi a B e B... Não há problema nenhum... Eu sempre a vi muito ligada ao clássico e senti que, este ano, a B partiu para uma coisa... Sim, tinha clássico, mas tinha muito mais que clássico... Era movimentos feitos por ela, movimentos que ela tinha dado o seu próprio toque o que tornava... a B tornou aqueles movimentos seus. Estou dizer isto, porque elas são as minhas melhores amigas e estou mais tempo com elas e percebo essa diferença... Mas, em relação a todos, acho que toda gente evoluiu imenso e estão todos de parabéns.

M: Eu onde notei maior evolução foi na criatividade e, um pouco, na expressividade.

S: Sinto uma maior diferença no sexto ano... Não que sejam melhores ou piores, ou que tenham mais evoluído... Só porque eu estou com o sexto ano há dois anos, e quando entrei aqui, eu estava com eles e eles também me ajudaram a mim a evoluir... Portanto, tenho uma ligação maior e melhor com eles e então, sinto uma evolução maior. Mas eu sinto que toda gente, quer seja quinto ano, quer seja sexto ano ou por aí em diante, evoluiu... Mas, principalmente, eu sinto que muita gente evoluiu na forma dos exercícios, ou seja... Noutras coisas também... Mas, se formos a comparar com o início e com o fim, as danças são muito mais elaboradas e não estão

XL

mesmo presas, não só naqueles mesmos movimentos, como na sua execução... Mesmo que fossem os mesmos movimentos a sua execução seria muito melhor.

E: Então, perceberam a expressão dos colegas durante os exercícios/jogos?

ST: Eu acho que depende muito das pessoas, quem é que está a fazer o quê. Por exemplo, agora não vou dizer nomes, mas por exemplo olho para uma pessoa e eu sei exatamente como é que uma pessoa iria... sei mais ou menos o que é que a pessoa faria num exercício específico porque eu acho que... deu uma branca.

E: Vou dar oportunidade a outra colega para te lembrares com calma.

B: Então, a ST mais uma vez tirou-me as palavras da boca, eu ia dizer que... esqueci-me.

E: A pergunta era a seguinte: perceberam a expressão dos colegas durante os exercícios/jogos?

B: Eu ia dizer que depende das pessoas... Mas na maior parte sim, também há gente que não faz pressão digamos. Principalmente nos dos objetos... porque há gente que não faz pressão e aí não dá para perceber, principalmente no dos objetos, a pessoa simplesmente estava com o objeto e não dava para perceber a personagem. Havia outras que dava para perceber muito bem. Eu gostava quando a MC fazia o último passo dela, mas não me lembro muito bem, achei diferente.

S: Eu sinto que cada pessoa transmite expressão de forma diferente, mas há pessoas que estão muito ligadas à mímica e há outras pessoas que estão muito ligadas mais à forma do movimento... E também há pessoas que estão mais ligadas à mímica e outras mais ligadas à parte facial, à forma como estão... E há pessoas que estão mais ligadas à forma como fazem o movimento... E dentro das três... A maior parte das pessoas encaixa-se nas três, e cada pessoa transmite de uma forma diferente. E algumas pessoas, na minha opinião, são mais claras, mas de outras formas são são mais bem executadas e com mais... bonito de se ver.

ST: Eu, há bocado, disse que cada pessoa tem, em cada exercício, mesmo na hora, sei como ela faria esse exercício e é, por exemplo... numa dança, se for a dar o exemplo dos objetos, mesmo

XLI

que eu não tenha percebido o que a pessoa queria fazer, em base no que fez, no movimento, no passar uma mensagem, acho que a personalidade dessa pessoa mostra muito o que elas estavam a tentar fazer.

E: Gostaria agora que todos participassem, mas não é obrigatório, pois agora vamos falar do global. Como se sentiram durante o decorrer do projeto?

L: Eu senti evolução. No início do segundo período, quando a professora esteve connosco, as aulas eram... as primeiras duas ou três, eram muito repetitivas, sempre com os mesmos exercícios e tanto a professora, como nós, acho que evoluímos bastante ao longo... até hoje, e provavelmente muito mais para frente. Também evoluímos um bocado as nossas capacidades de expressão, de deslocação de um sítio para outro, da qualidade de movimento e, no geral, acho que evoluímos bastante.

E: Não é o evoluir, mas sim como te sentiste durante o projeto. Como tu, Laura, te sentiste?

L: Senti-me bem.

B: Professora, eu senti-me bem, porque era uma coisa diferente e que me deixou evoluir e, agora não sei bem o que dizer, mas gostei muito das aulas e senti-me bem porque era uma coisa diferente do que estávamos habituadas. Nós estávamos habituadas a professores de clássico ou de contemporâneo e a professora é uma pessoa completamente diferente e os seus exercícios são completamente diferentes e ajudou-nos a melhorar.

L: As aulas realmente foram mais divertidas do que contemporâneo e clássico. São aulas que desenvolvem no nosso corpo, que demonstram o que nós conseguimos fazer com ele. E as aulas, no fundo, englobam um bocado o teatro, não o teatro como a representação de um espetáculo, porque o teatro não é só isso, tem muitas outras coisas que nos ajudam na nossa vida e eu senti-me bem porque a professora... nós sentimo-nos à vontade com a professora, pelo menos eu e outras pessoas que conheço. E se nós sentimos à vontade com a professora, eu acho que é porque a professora também se sente à vontade connosco... e isso é muito importante para as aulas e para toda gente que tem as aulas com a professora. E isso torna as aulas mais divertidas e

estamos mais concentradas e conseguimos fazer as coisas melhor do que se não estivéssemos à vontade.

S: Ao longo deste ano, nós tivemos, nós sexto ano, tivemos três professoras de dança criativa diferentes. Portanto, nós passamos por, em um ano, que normalmente temos só um professor, passamos por experiências completamente diferentes. Mas ao longo das suas aulas, eu senti-me muito mais livre. Porque os professores com quem eu tinha aulas, eu também tinha aulas com eles fora dali, ou seja, fora daquela disciplina (expressão criativa) e que eram outras disciplinas era sempre a mesma, então automaticamente eu sentia-me como se tivesse a fazer aquela disciplina. Aqui eu sinto-me mais livre e principalmente, porque a professora veio agora, ou seja, não estava à espera porque nos disseram que íamos ter uma estagiária a nos dar aulas e nós não sabíamos quem é que ia ser. Nós nunca tínhamos estado nenhuma situação igual. Mas, a forma como a professora abordava os exercícios normalmente, por exemplo quando nós tínhamos que criar, fazíamos uma data de exercícios que iam evoluindo e depois tínhamos que criar uma dança. E normalmente tínhamos menos tempo do que eu estava habituada e como eu tinha dito anteriormente preciso de refletir para dentro, pois preciso de interiorizar primeiro antes de começar a criar. Mas eu comecei a aprender a interiorizar enquanto estou a criar ou a dançar e comecei a fazer estas coisas ao mesmo tempo, e apresentar na mesma um bom resultado e não apresentar uma coisa mediana... Ou seja, dar o meu máximo e, ainda assim, em pouco tempo, era o que eu queria dizer.

A: Então, como a S disse, este ano foi um ano fortíssimo, tivemos três professores em dança criativa. A professora J que... como é irmã da professora R, que foi nossa professora de Dança Criativa no ano passado, diria que partilham muitas ideias em comum e, portanto, acho que nessa parte não houve muitas diferenças. Depois, temos a professora ET... Eu sempre imaginei a professora ET como professora de *character* e de clássico... Nunca a consegui imaginar como professora de Dança Criativa e aquilo foi uma experiência muito estranha. Depois, quando veio a E, era estanho, professora, a professora tinha exercícios, sem ofensa, muito estranhos para aquilo que estávamos habituados. Primeiro, a dança das bananas já era fora do normal. Mas a professora, eu só fui perceber isso com o tempo, mas a professora deu vida à minha definição de Dança Criativa, percebe? E, então, acho que eu senti-me mesmo bem nestes dois últimos períodos porque, professora, senti que estava a fazer uma coisa, que nunca tinha feito... Mas sentia que já era uma coisa habitual, porque era a minha definição de Dança Criativa. E em

Dança Criativa, eu sinto que nós devíamos ter um pouco mais de teatro, eu sentia que nós devíamos dançar com objetos, eu sentia que nós devíamos dançar em grupo... Mas não é a turma toda, em grupos separados, pares, trios, grupos de cinco... Acho que é assim, pelo menos para mim, acho que é assim que deve ser a disciplina de dança criativa. E a E parece que leu-me o pensamento, percebe? e portanto eu senti... Mas eu senti-me mesmo bem.

M: Eu concordo com a A. Durante o projeto, eu senti-me bem. Eu senti que consegui evoluir mais do que no sexto ano. Também tive três professoras, mas não fiz em turmas iguais. Pronto.

E: Próxima pergunta: que impacto teve o projeto em vocês?

S: Eu sinto que, com estas aulas, consegui-me libertar muito mais e, para além de me libertar, eu consegui também explorar muito mais as minhas capacidades. Porque o ano passado fiquei muito presa a alguns passos e, também, a uma forma ou género de dança, como dançava... E, para mim, este ano, quando eu estou a dançar, não penso no género de dança que vou fazer... Posso até misturar, pode acontecer... E eu penso muito mais de uma forma que eu não pensava... Comecei a interiorizar de uma forma diferente e comecei a abordar as coisas de uma maneira diferente.

AR: O ano passado, nós tínhamos um bocadinho mais de liberdade. Depois, começamos este ano com a professora J tivemos esta liberdade e depois fomos com a professora ET, que eu senti que era mais uma coisa mais específica... Nós tínhamos que fazer exatamente como a professora queria. Mas depois, quando foi com você, e eu senti-me muito melhor, muito mais libertador... Podíamos fazer... criar danças, tínhamos uma coisa e nós tínhamos que fazer alguma coisa em direção a isso. E não fazer uma coisa assim, desse género, com passos assim (demonstrou um exemplo)... e eu senti-me muito melhor.

B: Eu acho que o projeto teve um impacto positivo, porque como eu já disse anteriormente, várias vezes, deu-nos mais criatividade, fez com que nós dançássemos mais passos com o corpo, em vez de ser sempre os mesmos, deu-nos mais passos... Foi um projeto diferente em relação ao que nós estávamos habituados e ao que nós tínhamos tido antes.

E: Última pergunta, se vos pedir alguma sugestão, ou fazer algum comentário, em relação ao projeto que desenvolvi e às aulas que tive com vocês o que me querem dizer? Relembro que quero que sejam o mais genuínos possível.

S: Eu sinto que a professora consegue motivar muitas pessoas, mas eu sinto que muitas vezes ficamos muito presos a um exercício, ou seja, de uma forma muito repetitiva, repetimos muitas vezes o mesmo exercício e acaba por, a mim acaba por me cansar e acaba por me desmotivar.

M: Eu não sou professora, portanto eu não sei, mas, como aluna, eu acho que podíamos não repetir tanto os exercícios. Porque depois já não temos tanta vontade e já não chega a ser tipo ‘ó vamos para Dança Criativa’.

C: Eu concordo com a S e a M, porque, por um lado, por exemplo, no início, nós ficamos muito presos no exercício dos números e então, acaba por ficar, quando vimos para as aulas, pensamos sempre aquele exercício, e acaba por ficar um bocado desmotivador para fazermos as aulas. Por um lado, às vezes, também é bom repetir, pois assim a professora pode ver o que melhorámos ou o que não melhorámos e eu acho que poderia melhorar nesse aspeto.

B: Pode repetir a pergunta?

E: Se vos pedir alguma sugestão, ou fazer algum comentário, em relação ao projeto que desenvolvi e às aulas que tive com vocês o que me querem dizer? Relembro que quero que sejam o mais genuínos possível.

B: Professora, eu gostei muito. Só que, eu acho que alguns exercícios eram desnecessários fazermos, do género dos números ou a salada da fruta e o do som e ação.

L: Qual era o som e ação?

E: Aquele jogo que fizemos no aquecimento na prova de avaliação.

A: Professora, é assim, eu adorei as suas aulas para lhe ser sincera. Sim, houve algumas coisas que eu não gostei, ou porque estava desmotivada, ou porque é o tipo de exercício que não é

XLV

aquele que mais me agrada, mas eu acho que, e ouvindo os comentários dos meus colegas, acho que muita gente vai concordar com aquilo que eu vou dizer, professora, quando a professora for professora, porque agora isto é só um estágio ou a professora já é professora?

E: Sou estagiária

A: Caso a professora venha a dar aulas aqui, ou noutra sítio qualquer e for fazer o exercício dos objetos, não tirar às crianças os objetos, professora... É que, professora, acho que falo por todos, a magia que foi nós dançarmos com o nosso objeto e ver os outros. Eu lembro-me perfeitamente que adorei a ST a fazer o desfile com o guarda-chuva, deu-lhe assim um toque, mais uma vez um toque. Gostei tanto da B a dançar com o leque. Gostei da S a dançar com a bola. Eu gostei de todos os seus objetos, professora. E acho que quando nos tirou os objetos... os objetos traziam a magia... e ao tirar-nos os objetos e a dizer que tínhamos que dançar mais tirou um pouco a magia, mas eu gostei à mesma, mas é mais giro com os objetos.

L: Eu não quero tirar o brilho da frase da A, mas as aulas com a professora foram mesmo muito divertidas, foram diferentes do que acho que nós esperávamos. Primeiro, começou com a professora J e, pronto, foi assim um bocado mais fora do normal. Estivemos a fazer uns jogos com uns dados e a criar histórias. Depois com a professora ET, foi um bocado também repetitivo, o único exercício que me lembro era das retas e acho que o das laranjas e bananas. Mas com a professora foi diferente, foi divertido, muito mais divertido, senti-me muito mais à vontade acho, pelo menos eu senti-me muito mais à vontade do que com as outras professoras. É um bocado o que A disse... É às vezes algumas coisas que a professora faz que nos dão muita magia, e depois quando a professora já não faz isso ou nos tira essa magia, depois já não ficamos muito motivados para fazer o exercício.

S: É mais ou menos o comentário da A, que foi... é diferente quanto à A. A A disse que não gostou quando a professora nos tirou os objetos e eu preferi muito mais porque aquilo que a professora nos tinha dito... se não me engano, se a minha memória não me falha, era para criarmos movimentos que representassem os movimentos que nós fazíamos com o objeto, ou seja, se o objeto girava criamos algum movimento que girasse... E, dessa forma, eu acabei por sentir que inclui mais o objeto na dança e não estava tão preocupada para onde o objeto ia, e para onde é que objeto não ia... Com a bola, como é uma coisa muito pequena, e que eu queria

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

girar e atirá-la, eu tinha muito medo dessa... daquilo que iria acontecer. Portanto, sinto que quando a professora me tirou, gostei mais de transmitir a partir do meu corpo e não o objeto ser basicamente o centro.

E: Agradeço a vossa colaboração. Estes dados irão auxiliar-me a proceder à análise de tudo que eu realizei durante este ano e será utilizado na concretização de um relatório final de estágio.

Apêndice H – *Focus Group* (Práticas Complementares da Dança)

E:

Olá a Todos...

Estamos a finalizar as aulas e eu estou, também, a finalizar o meu estágio e o trabalho que desenvolvi convosco. No entanto, é muito importante termos, ainda, uma pequena conversa acerca do trabalho que foi desenvolvido para que eu possa dar maior consistência ao que fui concretizando enquanto estagiária e compreender melhor o tema desenvolvido em relação ao que desenvolvi convosco e agradeço a vossa colaboração.

É muito relevante a vossa participação ativa na conversa que vamos ter, que deve ser bastante ordenada, mas na qual também conto que seja o mais genuína possível... Onde devem apresentar a vossa opinião sincera e o ponto de vista em relação ao que for questionado ou for surgindo na conversa, sem haver respostas certas ou erradas ou se sentirem influenciados por nada.

Vamos colocar-nos em roda, para que seja mais fácil comunicarmos entre nós e percebermos quem fala e quem irá falar de seguida. Será, também, importante para mim registar a informação resultante da nossa conversa.

Eu funcionarei sempre como mediadora da conversa e irei conduzir-vos e, nesse sentido, temos apenas algumas regras simples: apenas uma pessoa falará de cada vez; colocam o dedo no ar para falar; serei eu a dar a palavra.

Alguma questão/dúvida daquilo que eu disse antes de iniciarmos a nossa conversa.

V: Assim, para começar, acho que somos nós que agradecemos pela professora nos estar a dar as aulas e por também nos estar a dar a oportunidade de conhecermos outras formas de aprender. Porque acho que, até ao momento, estávamos a aprender só com as professoras que nós já estávamos habituadas e acho que foi uma experiência diferente e que também nos ajudou a conhecer melhor o nosso corpo e as formas de movimento. Acho que é isso. Obrigada professora.

J: Professora, peço desculpa se estiver a ser um bocado repetitiva, mas também queria agradecer muito porque a professora ajudou-nos imenso. Por exemplo, eu costumava, quase sempre, esquecer de utilizar os dedos das mãos e os olhos e o pescoço e, agora, a professora ajudou-me imenso... e já consigo utilizar e não me esquecer de nada... E a professora ajudou-me a não fazer tanto... movimentos de clássico, só senti-me mais livre e mais solta e consegui sentir a música. E, acho que, a professora fez uma coisa que antes ninguém tinha conseguido fazer. Obrigada professora.

E: Muito obrigada por estes comentários iniciais. Relembro, antes de iniciarmos, para serem verdadeiros nos vossos comentários e sem receio de dizer o que realmente sentiram.

J: Então professora, também queria dizer... os exercícios eram sempre super diferentes e eu gostei muito de todos... só que havia lá um que eu no início, que era ação e qualquer coisa, ah ação e movimento. Eu nesse não me senti muito à vontade, porque nós nunca tínhamos feito esse tipo de exercícios aqui e eu não gostava muito... mas, depois, a professora começou-me ajudar e eu passei a gostar muito desse exercício.

E: Primeira questão: recordam-se do tema que eu abordei convosco no meu estágio?

R: Porque acho que nos esquecemos.

E: O projeto trazia os jogos teatrais aliado ao trabalho das qualidades de movimento para explorar a vossa criatividade e o vosso próprio movimento. Já se relembram do tema?

V: Sim. Os jogos teatrais e as qualidades de movimento.

E: Próxima questão é de que jogos/exercícios se lembram?

J: Tenho dois. Ação e Movimento e depois tenho aquele que é ‘tutti frutti’... enganei-me... salada de fruta.

R: Então... vou dizer três jogos: aquele que tínhamos que fazer uns gestos, a linguagem dos gestos. Depois, tinha o dos objetos e tinha também aquele que era do teatro, que nós éramos os narradores e outra pessoa fazia, a tradução do filme mudo.

V: Eu vou dizer vários. Lembro-me da sombra, som e ação, tradução do filme mudo, o dos objetos de criar uma personagem através dos objetos, salada de fruta e nós normalmente fazíamos sempre no início da aula para aquecer a música e nós... e agora lembro-me de mais, aquele de fazermos um número com uma parte do corpo, com uma mão, o pé, o joelho, o cotovelo, o nariz, as orelhas, pronto. E lembro-me, também, de nós fazermos um exercício que era várias poses e tínhamos que fazer uma espécie de circuito com cada uma das poses.

E: O exercício era fazer 4 estátuas, em vários pontos da sala, e que vocês tinham que criar um percurso que passasse por todas as estátuas, que era o percurso das estátuas.

S: Lembro-me daquele que fizemos, que era uma pessoa ia para o meio e, depois, nós tínhamos que controlá-la... Marioneta.

B: O jogo do íman, em que estávamos em roda e tínhamos dois ímanes, um dentro da roda e um fora da roda, em que as partes do corpo eram puxadas pelo íman. Ainda, aquele que tinha várias etapas, como dos animais.

E: Esse era os jogos de corrida, que tinha várias etapas, em que era correr e parar, olhar à volta.

B: Escolhemos um animal e fingíamos que caminhávamos e corríamos como esse animal.

E: Vou pedir a todos para estarem em silêncio e apenas uma pessoa é que fala, quem eu disser, para não haver confusões.

EM: Aquele que nós escrevemos em papéis, um movimento, girar, e depois tínhamos que fazê-lo em conjunto.

E: Mania dos movimentos. Em que tínhamos vários movimentos e depois até vocês criaram uma coreografia de grupo.

C: Não sei se é o que EM está a falar. Estávamos em círculo, quando a palavra chegasse ao final, toda gente fazia a sua forma consoante o colega ia dizer, se era para fazer rápido se era para fazer lento, se era para fazer a saltar... várias coisas.

E: Era aquele em que tinhas a palavra e que dizia saltar e tinhas que ir ao teu vizinho dizer saltar baixo e, depois, toda gente fazia o movimento e criava-se uma coreografia.

V: Era o mesmo dos papéis. Nós tirávamos o papel.

E: EM, era o mesmo?

EM: Sim. Só que tinha várias etapas.

E: Aqueles exercícios quando dava as aulas em conjunto com a professora JT, os aquecimentos das aulas. A exploração do movimento.

V: Por exemplo, aquele em que começávamos a mexer o braço, depois o joelho, etc.

D: Tinha aquele em que ficavam todos na roda, depois ia uma pessoa e depois ia todos e começavam a mover-se.

J: Tinha um do aquecimento em que a professora... eu lembro-me muito bem numa aula, foi aqui... que a professora dizia que primeiro tínhamos que fazer... começávamos só a andar, depois a correr, depois a correr de costas, depois fazer *galops* de lado. E depois a professora dizia para nós andarmos de formas, primeiro é lento, depois rápido, depois só em baixo, no chão, depois médio e depois em cima com salto, essas coisas. Lembro deste exercício no aquecimento.

E: Foi quando eu comecei a dar os aquecimentos, no início da aula. Mais alguém quer dizer alguma coisa? Acho que disseram quase todos. Próxima pergunta: recordam-se de um jogo que tenham apreciado mais? Porquê?

C: O jogo que gostei mais foi o da marioneta, porque à medida que iam mexendo no nosso corpo, nós podíamos retirar movimentos novos que podemos usar noutros exercícios.

V: O que eu apreciei mais foi de traduzir um filme mudo, acho que é assim que se chama, então... porque eu achei que era muito difícil de legendar o que as pessoas estavam a fazer, mas ao mesmo tempo era muito divertido nós tentarmos procurar uma forma de perceber as coisas e também, quando estávamos a fazer, ouvir o que as pessoas estavam a dizer doutro ponto de vista, porque muitas vezes não tinha nada a ver... E, acho que, o que eu menos gostei foi o da sombra, porque não me sentia confortável.

R: O que eu mais gostei foi o de traduzir um filme mudo... eu gostei muito, mas gostei mais do meu tombo, porque achei uma experiência diferente e quando eu fiz com a J eu achei que foi muito fixe ser o narrador porque ela estava a fazer umas poses que eu achava que era uma coisa e para ela eram outra, que ela parecia um pássaro ou uma borboleta. Pronto, eu vou dar um ponto de vista negativo. Houve um exercício que eu não gostei muito... foi aquele dos sons em que a professora dizia aquele som do olá e isso. Lembrasse?

E: Sim. O jogo da linguagem dos gestos.

R: Eu não gostei muito desse, porque também sou um bocado tímida e não gosto muito... Mas é estranho, porque sou muito tímida para algumas coisas e para outras coisas não. Eu não sei. E também não gostei muito com o da sombra. Eu não gostei de eu ser a sombra, mas sim eu de comandar a sombra. Acho que é isso.

J: Professora, o que eu gostei mais foi, eu não me lembro do nome, linguagem dos gestos, porque eu no início era muito tímida e a professora ajudou. Eu não gostava nada desse exercício, porque eu achava que nunca ia conseguir libertar-me... só que a professora começou a dizer para nós nos libertarmos e a professora conseguiu ajudar muito... e quando eu consegui começar a soltar, eu percebi que eu gostava desse exercício. E agora esse é o meu favorito, eu adoro esse exercício. Muito obrigada por ter feito me conseguir soltar.

D: O meu exercício preferido é o das posições, porque é um exercício interessante, porque temos de fazer as transições e descobrir uma sequência para conseguir executá-lo.

E: É o jogo do percurso das estátuas.

D: Não é esse... foi o que fizemos no exame, aquele que tinha várias estátuas que nós fazíamos e, depois, de uma para outra estátua, nós tínhamos que fazer a dança.

E: É a imagem dos corpos.

B: O que eu gostei mais de fazer foi o dos objetos... mas o que eu gostei mais de assistir os meus colegas a fazerem foi a tradução de um filme mudo, porque eu achei que os meus colegas foram muito criativos.

E: Qual o que tu apreciaste mais?

B: Eu disse que foi o dos objetos.

E: Porquê?

B: Porque eu gostei de criar uma história por dentro daquele objeto e, por exemplo, a colher de pau podia ser várias coisas, e pronto.

EM: Eu gostei mais dos objetos, porque eu gostei de criar a dança e, depois, de fazê-la sem o objeto... mas eu não gostei muito do como dizer olá à pessoa do outro lado da rua.

E: O jogo da linguagem dos gestos.

EM: Porque eu não me sentia muito à vontade de fazer aquilo.

E: Que exercício/jogo sentiram mais dificuldade? Porquê? Isto tem a ver com a execução do exercício e não com o facto de gostarem ou não. O exercício que foi difícil desenvolver.

B: O do som e movimento, porque não tinha ideias de sons, então eu sinto que fui muito repetitiva.

R: Foi o dos objetos. Eu achei que... ao início, quando nós fizemos os objetos que era para fazer tipo a dança com o objeto, eu achei fácil... mas quando a professora disse para inverter o jogo,

eu achei difícil. Porque tinha que pensar noutras coisas, e pronto. Foi um bocado difícil tentar fazer uma dança com ação do objeto.

J: Houve dois em que eu senti dificuldades. Onde eu senti mais, foi no som e movimento... porque também era como a B, eu no início também senti mesmo que tinha duas ou três ideias, mas, depois, passado ter feito três vezes, chegava à minha vez, quarta vez, já estava sem ideias, professora, porque... outra vez, nós nunca tínhamos feito este tipo de exercícios e, então, também acho que foi muito bom termos começado a fazer, porque assim para a próxima já temos desenvolvido essas capacidades. Eu gostei à mesma do exercício porque desafiou-me muito, porque eu não tinha ideias.

S: O que eu me lembro de ter sido o mais difícil para mim foi quando nos objetos... eu prefiro mais a dança, mas achei muito divertido de estarmos a fazer só mímica. Eu gostei muito desse, mas quando veio a parte de tirar os objetos, eu achei muito difícil... estava chateada, porque não gostei e depois foi muito complicado para mim pensar nos movimentos que a caixa fazia... por isso, a tirar os objetos foi a parte mais difícil.

V: Eu acho que foi no período passado que fizemos este exercício. Foi a dança que nós fizemos para o exame. O meu objeto era uma árvore.

E: Vou interromper-te. Esse exercício foi a professora JT a fazer nas aulas do segundo período.

V: Então o mais difícil foi provavelmente o da sombra, porque eu tenho muita dificuldade em duas coisas. Uma é pensar noutra pessoa... se a outra pessoa vai entender o que eu estou a fazer, porque quando eu faço, faço muita confusão quando danço e quando faço os meus movimentos. Eu, para mim, percebo, mas para as outras pessoas não vão entender. Também, porque eu estou de costas e faço muitos movimentos com os braços e também tenho dificuldades em copiar as outras pessoas... porquê, eu não sei... não gosto de olhar para a outra pessoa e ter que fazer o mesmo movimento que a outra pessoa está a fazer. Não me sinto confortável.

E: Chamo a vossa atenção para não fazerem barulho ou estarem distraídos enquanto os colegas expõem as suas ideias.

C: Eu acho que o jogo mais difícil para mim foi o da sombra. Na sombra, a parte de ter de acompanhar os movimentos sem saber o que é que a outra pessoa vai fazer, então tens que estar sempre a olhar para a pessoa e é difícil acompanhar alguns movimentos. E, depois, a ser a pessoa, porque passado um bocado eu ficava sem ideias e depois eu começava a pensar e não conseguia fazer nenhum movimento... e acho que essa parte foi difícil.

EM: O que eu achei mais difícil foi o dos objetos. Principalmente quando retirámos o objeto... também com o objeto, porque eu não sabia que personagem fazer... e, depois, quando tirámos o objeto, não percebia o que o saco conseguia fazer e o que é que eu poderia fazer para apresentar.

E: Vou pedir novamente para não fazerem barulhos enquanto os colegas tiverem a falar. Próxima pergunta: consideram que os jogos que fizemos vos ajudou no desenvolvimento do vosso movimento? Justifiquem.

V: Ajudou-me muito. Eu acho que sim, porque eu tenho dificuldades ao improvisar, eu uso sempre os mesmos passos, muitas vezes esqueço-me de que estou a repetir, eu faço os mesmos passos e acho que isso não fica bonito e é um bocado repetitivo... E eu acho que os jogos me ajudaram, porque eu agora consigo improvisar, porque tenho mais passos, mesmo sendo conteúdo de outras pessoas e o que as outras pessoas pensam e fazem, e pronto.

D: Eu acho que me ajudou, porque eu descobri novos movimentos que poderia usar e deixei de usar tanto o clássico.

B: Eu acho que ajudou, porque estava a fazer sempre os meus passos e as mesmas coisas de clássico e, depois, com a professora eu passei a usar mais as costas e os pés sem serem esticados... podem ser fletidos.

C: Eu acho que ajudou a libertar-nos e a perdermos um bocado a vergonha, porque, às vezes, não queremos mostrar algumas coisas, pois temos vergonha e parece que não sabemos fazer. A Dança Criativa com a professora ajudou a perceber que não é preciso fazer as coisas perfeitas, só é preciso libertar e tentar fazer as coisas.

EM: Eu acho que sim. No exercício das marionetas acho que foi melhor, porque as outras pessoas têm um estilo de dança diferente do meu e fizeram-me aprender vários movimentos que eu não imaginava fazer.

E: Mais alguém quer falar acerca desta pergunta?

J: Eu, professora. Eu acho que ajudou muito, como eu já tinha dito antes, porque nós nunca tínhamos feito este tipo de exercícios. Então, eu acho que ajudou muito, mesmo muito, porque normalmente, nos anos passados, no quinto e no sexto, nós fazíamos solos para apresentar e para o exame. Eu tinha muito problema em repetir e a professora RI dizia-me sempre, para conseguir melhorar, para repetir os mesmo passos... Por isso, havia ali dois ou três passos que eu fazia cinco vezes na dança, e aqui com estes exercícios, nós tivemos oportunidade de explorar todas as partes do corpo, explorar várias formas de utilizar o corpo... e isso ajudou muito, porque consegui obter muito mais, não sei como se diz... Vocabulário. A dançar senti-me livre, mas sem repetir.

E: Notaram diferenças em qualidades de movimento específicas? Quais?

J: Eu antes não conseguia fazer por exemplo expressar. Eu não conseguia expressar muito bem e, com os jogos teatrais, eu aprendi a sentir-me livre, a conseguir-me expressar... pelo menos, eu acho que consegui passar o que eu estava a sentir, sentir a música, e não só pensar por pensar. Porque, normalmente, quando pediam para fazer alguma coisa, eu só fazia... e agora eu consigo, enquanto estou a fazer, pensar em todas as partes do corpo sem me esquecer de nada.

E: Ao nível do movimento, que qualidade melhoraste? É que só falaste da expressão.

J: Por exemplo, o meu trabalho de braços é horrível e não fazia quase nada com os braços. Só fazia coisas à sorte, sem pensar... mas agora, com estes exercícios todos que a professora fez, eu consigo muito mais usar os braços, muitas formas de usar os braços. Consegui explorar, ao longo deste período (3º período), as formas todas possíveis... todas não, algumas, de utilizar os braços e sinto que, agora, a minha capacidade de usar os braços melhorou muito, os meus movimentos com os braços, com as pernas e com os dedos das mãos e dos pés também.

V: É assim, eu acho que eu antes pensava mais na expressão porque eu gosto muito da parte da expressão, nunca gostei tanto da parte... não é que nunca gostei tanto da parte da dança, mas sempre gostei mais da parte da expressão. Então, eu muitas vezes esquecia-me do que é que eu estava a fazer, dos passos que eu queria usar e dos movimentos... de ser eu acho que consigo ser mais fluída, porque agora os meus movimentos são mais fluídos, sei mais formas de movimento e acho que, ao mesmo tempo, me esquecia um bocado de continuar a ser expressiva como era antes... foi uma coisa que, se calhar, eu piorei... mas acho que, em termos de movimento, eu fiquei mais fluída... Agora sei mais tipos de passos e, em termos de expressão, acho que também, ao mesmo tempo, melhorei, porque consegui pensar em formas mais simples de transmitir a mesma ideia que, se calhar, transmitia com muito mais confusão... não sei se percebeu.

E: Mais alguém? O que é que estes exercícios melhoraram no vosso movimento?

R: A mim melhorou bastante a parte dos pés, porque eu antes só esticava os pés. Então, eu nas suas aulas consegui aprender como havia outros diferentes tipos de mexer o pé, sem estar sempre esticado... e acho que melhorei, nos movimentos, não estar sempre a fazer os movimentos esticados e perfeitos, mas sim fazer movimentos tipo mais descontraídos, e pronto... é isso.

B: Eu acho que melhorei as costas, os pés e a expressão.

E: Mas em quê? Melhoraste em que sentido?

B: Tipo... os pés fletidos, as costas não estarem sempre direitas, mas sim relaxadas e descontraídas, e a expressão... pronto.

C: Eu acho que melhorou os movimentos dos meus pés e das minhas mãos, porque eu costumava não dar importância se determinados passos eram com o pé fletido... não usava tanto as mãos e os dedos, e estes exercícios ajudaram-me a pensar em todas as partes do corpo.

E: Próxima pergunta: consideram que vos ajudou a definir a qualidade ou intenção dos vossos movimentos? Justifiquem.

J: A intenção vem de intensidade ou de intenção de pouco?

E: Intenção, por exemplo, eu fazia o braço assim (demonstrei um movimento) e agora quero transmitir alguma impulsão e força então faço um movimento de braço forte (demonstro novamente). Se fizer um movimento lento o que quero transmitir aos outros? Ou faziam os movimentos por fazer?

J: Eu já não faço o movimento por fazer. Eu, quando faço os movimentos, não penso ‘ah vou fazer por fazer’, neste caso nem pensava só fazia. E agora eu penso muito e começo a antecipar, por exemplo, quando eu estou a fazer um *retiré* para *pirouette*... quando eu estou a fazer o *retiré*, já estou a pensar no que eu preciso para a *pirouette* e agora aqui também faço sempre isso. Quando eu estou a fazer o movimento, já estou a pensar noutra, já estou a pensar no que é que preciso no outro. Tipo a força e essas coisas.

E: Mas isso adveio das aulas de oficina coreográfica?

J: Sim.

V: Por exemplo, eu acho que antes não fazia tantos movimentos... era mais, por exemplo, ‘pam pam’ (demonstrou um movimento), eu fazia assim antes (demonstrou)... fazia mais teatro, em vez de fazer mais movimento... dar a mesma intenção só que, se calhar, acho que agora uso mais movimento, mais intensidade, porque eu antes, se calhar, fazia mais teatro e não pensava muito nos passos, nos movimentos e a função que cada movimento tinha e o que cada movimento transmitia às pessoas que estavam a ver. Também comecei a ver mais as pessoas a fazerem e percebi... em vez de só me ver ao espelho e pensar no que eu estava a fazer, eu comecei em casa a gravar o que eu fazia para ver o que eu podia fazer melhor e para também melhorar os passos... e como a professora disse, para perceber também um bocado o que nós estamos a fazer, porque nós às vezes fazemos coisas sem pensar... por exemplo o gorro... eu ao pôr o gorro, só assim (faz o movimento), mas posso fazer também assim (demonstrou). Outras formas de chegar ao mesmo movimento... só que, se calhar, com mais criatividade e com mais fluidez.

D: Com as aulas consegui melhorar a intenção do movimento, porque pensei mais de onde esse movimento vinha, como, imagina... eu movo um braço e isso já faz com que a minha perna mexa, tornando o movimento mais fluído... E consegui pensar noutras formas de fazer o movimento, tornando a coreografia mais interessante.

E: Sentem-se mais auto-confiantes nos vossos movimentos?

J: Sim. Antes não, mas agora sim. Por tudo o que disse anteriormente. Porque eu antes fazia tudo sem pensar, outra vez, e agora já faço. Também, porque desenvolvi outras capacidades que não fazia antes. Também já não repito tudo que fazia antes. Desenvolvi o meu vocabulário, e acho que é isso.

V: Não. Eu acho que se calhar não me sinto tão confiante. Acho que, se calhar, desenvolvi um sentimento crítico maior agora e, se calhar, não me sinto tão confiante, mesmo por causa disso. Comecei a ver as coisas que fazia, ao menos eu pensava assim ‘estou a fazer tudo bem, estou ótima, tudo o que faço está bem’ e não mudava. Eu precisava, se calhar, de mostrar mais o que queria fazer e acho que agora, por causa do meu sentido crítico, já estou mais confiante. Pode ser uma coisa má, mas, ao mesmo tempo, acho que é uma coisa boa, porque consigo-me ver... o que estou a fazer mal e o que estou a fazer bem.

C: Eu sinto-me mais auto-confiante. Não quer dizer que eu antes não me sentia, mas eu acho que me sinto muito mais, porque me preocupo muito mais com o pormenor dos movimentos, e isso ajudou-me a ter mais autoconfiança.

D: Eu sinto-me mais auto-confiante, porque evolui mais, penso mais nos movimentos e e acabo por reconhecer os erros, o que me ajuda a evoluir e a melhorar.

B: Acho que sim, porque agora tenho mais movimentos. Eu esqueci-me da palavra...

E: Pensa com calma e tenta explicar o que queres dizer. Vou passar para outro colega teu, e já volto a ti.

R: O meu movimento era auto-confiante antes, eu fazia muitas vezes repetido... mas agora eu faço diferente, porque eu consegui encontrar novos tipos de movimentos, não só com os braços ou com as pernas, mas mais com a cabeça, as mãos, os pés... é isso. Acho que consigo melhor, mas acho que ainda tenho que melhorar a parte dos movimentos... mas usar sempre todos os movimentos que eu possa usar, mas não sempre os que eu uso, porque estou sempre a usar. Usar outros movimentos que eu já aprendi e não usar sempre aquele.

EM: Eu acho que sim, porque antes eu não tinha tanta criatividade. Eu descobri novos movimentos, tais como as mãos, com o pescoço...

B: Eu não me lembro muito bem da palavra, mas é, mais ou menos, ter mais ideias do que estou a fazer... mais consciência do que estou a fazer.

S: Eu acho que é a mesma coisa. Eu sempre fazia movimentos repetidos e tentava sempre fazer movimentos que... eu pensava que... vão ficar muito bem aqui... e tentava e não conseguia fazer, e ficava muito triste. Depois, voltava a repetir o movimento igual. Eu sinto que agora eu tenho, digamos assim, um vocabulário maior de movimento... só que, eu ainda sinto que... mesmo que não acontece tantas vezes... ainda sinto que repito tudo... Mas não é numa dança só, tem várias danças... por exemplo, uma dança só não vou repetir muitos movimentos, mas, numa dança diferente vou repetir movimento que fiz na passada... Por isso eu mudei, mas mudei noutra sentido.

E: Notaram diferença na expressividade e criatividade? Elaborem a vossa resposta.

C: Eu acho que sim. Que com estas aulas, a minha criatividade foi evoluindo, e a minha expressividade. Agora a cara... a expressividade da cara, mais do que usava antes, porque não dava tanto valor à cara... e estas aulas ajudaram-me a pensar na expressividade que temos que transmitir, não só com os movimentos, mas também com a expressão facial.

J: Então, professora... Na parte da criatividade, eu sinto que nas aulas, nos exercícios, independentemente se fosse exercício ou aquecimento... eu consegui descobrir movimentos novos. Eu fazia e libertava-me, tanto que descobri coisas novas. Eu ia fazendo coisas que nunca tinha feito. Então, depois, na expressividade... eu sinto que estou muito melhor, antes eu não

LX

fazia... eu ficava com a cara assim (mostrou aos colegas a expressão facial) e agora acho que consigo entrar nos movimentos... por exemplo, eu tento não fazer o movimento, mas sim... eu não sei se consigo explicar. Tentar passar o movimento também na cara... não só no movimento.

E: Passar o sentimento com o corpo todo.

R: Como se as pessoas sentissem o movimento. Como se eu quisesse mostrar uma coisa para as outras pessoas, mas sim também facial.

V: Eu acho que piorei em termos de expressividade, acho que já fiz melhor. E acho que ao tentar usar mais o meu corpo para... eu ainda uso muito a cara, só que, se calhar, acho que estou bem em termos de expressividade. Só que, às vezes, como eu estou a pensar muito na dança... e eu antes improvisava quase as danças todas. Esquecia-me dos passos e improvisava. Agora tenho-me esforçado muito mais para me lembrar da dança e do que eu estou a fazer... Mas acho que, em termos de expressividade, continuo igual, mas às vezes esqueço-me de ser expressiva. A criatividade também em termos de passos.

R: Acho que não é piorar, nem melhorar... eu acho que eu nem melhorei, nem piorei. Eu acho que, como eu penso muito nos passos, eu não me dedico mais à expressividade, é isso. A criatividade estou fixe, estou bem, é isso.

S: Eu acho que o ano passado pensava mais em expressão do que em técnica e dança, porque era o que eu preferia na altura, e agora eu mudei. Eu acho que fazer expressão se eu vou ter que esforçar mais, pensar mais na expressão até consigo. O meu problema é pensar como encaixar para não parecer estranho... Por isso, conseguir fazer... eu fazer consigo, nem é difícil para mim. Para mim é difícil, é fazer de uma maneira que as pessoas não se comecem a rir ou achem estranho, para mim esse é o meu problema.

E: Vou pedir concentração a todos, por favor. Então, consideram que estão mais capacitados na vossa abordagem expressiva e criativa? Porquê?

C: Eu acho que sim.

V: Eu acho que, em termos de criatividade, eu melhorei muito em termos de passos e saber que passos usar para transmitir uma certa sensação, mas acho que, em termos de expressividade, não mudei muita coisa.

R: Para ser sincera, na criatividade eu acho que melhorei. Eu acho que na criatividade, eu sempre foi muito boa... não é boa, mas sempre consegui-me safar, porque sabia ter criatividade nas coisas... Mas expressividade, eu sempre tive aquele medo, porque tinha de fazer uma cara ou outra cara... ou não sei. Pronto, eu acho que, nos ambos, sim.

J: A minha resposta é a mesma do que já disseram nas anteriores.

E: Relativamente aos vossos colegas. Sentiram a evolução nos colegas? Onde?

C: Eu acho que todos melhoraram em tudo no geral, mas eu acho que estas aulas ajudaram, principalmente a melhorar a expressividade, como se transmitia alguns sentimentos, acho que todos melhoramos um bocado nessa parte.

R: Eu acho que saber se eles melhoraram ou não, é mais... mas há pessoas que eu não conheço muito bem. Eu às vezes não consigo olhar para as pessoas e ver que elas melhoraram, porque elas às vezes podem dar o seu esforço em um dia, e no outro já estar normal. Eu vi evolução, mas depende das pessoas. Eu disse que vi evolução em toda gente. Às vezes depende do dia, das pessoas, e como as pessoas estão.

E: Dá exemplos se quiseres.

R: Por exemplo, há dias em que as pessoas estão mais felizes e mais contentes e que trabalham mais em prol disso. Há outros dias que as pessoas, pronto, estão mais tristes e isso, e ficam mais cansadas, e pronto... e vê-se que não têm esse tal *power* para fazer essa expressividade.

V: Eu sei que isto é um bocado mau, mas eu não gosto muito de trabalhar em grupo. Por exemplo, eu gosto muito de trabalhar em grupo, acho bom trabalhar em grupo. Mas, eu acho que, se calhar, devia ser um bocado falta de trabalharmos sozinhos e de fazermos as coreografias sozinhos. Mas eu adoro trabalhar em grupo. Não é que eu não goste de trabalhar em grupo... eu

LXII

acho que sinto falta de trabalhar sozinha. Mas acho que toda gente evoluiu, todos em formas diferentes, alguns em forma de vocabulário, outros de expressividade e outros de criatividade. E acho que cada pessoa sabe o que é que melhorou, e às vezes nós nem sequer sabemos o corpo da pessoa.

R: Às vezes não conseguimos olhar e ver logo aquilo.

J: Eu acho que toda gente evoluiu. Por exemplo, houve pessoas que era na expressividade, na expressão... houve outras que era na técnica, porque há aqui pessoas que são exatamente o contrário... há pessoas que se preocupam mais com a técnica e outras mais com a expressividade...e quem se preocupava mais com a expressividade, melhorou na técnica e quem era mais com a técnica, está melhor na expressividade. Toda gente aqui tem dias que se sentem mal, mas às vezes sentia-se a diferença... mas nota-se que as pessoas evoluíram muito... toda gente aqui.

R: Professora, eu não disse que as pessoas não evoluíram. Eu disse que as pessoas evoluíram, mas, às vezes, que as pessoas estão mais tristes... e penso que não estão interessadas na aula... ou, outras vezes, que as pessoas lembram-se e ficam com um *power* e querem integrar-se na aula... São dias das pessoas, as pessoas são assim. Toda gente melhorou, eu não disse que ninguém melhorou... Porque até eu estou surpreendida, porque eu melhorei e eu achava que não.

E: Então, quando observavam os vossos colegas e os movimentos resultantes dos jogos, sentiram que havia diferenças? Se precisarem de um jogo em específico, estejam à vontade.

J: Vou dar um exemplo. Há pessoas que, no jogo ação e movimento, se sentiam presas... e quando chegava à vez... a professora tinha dito que a ideia do jogo era dizer qualquer coisa, o que nos saísse... e havia pessoas que ficavam, assim paradas como eu, por exemplo. E então, as pessoas ficavam paradas e depois, passado algumas vezes de termos feito esse jogo, as pessoas melhoravam muito e começavam a perceber que afinal era só... deixarmos ir um bocado pelo jogo e dizer qualquer coisa que nos viesse à cabeça na hora e nesse jogo. Depois, houve um, também, que foi o de narrar, em que as pessoas não estavam... as pessoas que narravam não estavam tão à vontade. Havia umas que estavam muito bem, mas havia outras que tinham

vergonha também, também era isso. Que não estavam à vontade para narrar, principalmente ao pé de toda gente... mas, depois, também melhoraram, porque repetimos... e então, as pessoas evoluíram... e as pessoas que conseguiram narrar e que também queriam fazer, mas que não conseguiam fazer muito bem, como fizeram outra vez, acho que também senti que... depois quando estávamos a observar... senti que foi muito melhor. Também houve outro jogo, o das sombras, que acho que as pessoas... eu, por exemplo, não me sentia muito confortável, porque é um jogo que eu já tinha feito várias vezes e porque, como já estava habituada a fazer jogos que eu nunca tinha feito antes, também estava assim um bocado mais motivada... e com este jogo senti um bocado secante, mas não por causa do jogo, porque eu já tinha feito este jogo muitas vezes antes, mas houve pessoas que ainda não tinham feito... acho eu... e provavelmente foi diferente... O jogo tinha várias etapas e a professora pedia de formas diferentes... e havia vezes que a professora repetia, e então, as pessoas de acordo com, se eram sombra ou o líder... as pessoas, como é que eu hei de explicar... as pessoas sentiam-se mais à vontade depois de repetirem. Quando faziam a segunda vez, já tiveram a oportunidade de experimentar o líder ou a sombra, e ver o líder e a sombra, então também achei boa a expressão.

V: Eu pensei no jogo dos objetos. Foi um dos jogos que eu mais gostei, porque é individual. Por exemplo, há pessoas, que não vou dizer o nome, que eu acho que evoluíram muito desde o início do ano... que eu reparei nessa dança e percebi que, essas pessoas, estavam a pensar mais no que é que estavam a fazer e, se calhar, eu não pensava o que essas pessoas pensaram e achei muito interessante as formas de inverter o objeto. Quando nós estávamos a ouvir, quando as professoras nos perguntaram na avaliação o que é que as pessoas pensaram quando era para inverter o objeto, houve pessoas... que eu nunca tinha pensado nisso... e quando disseram eu achei mesmo interessante.

J: Professora, é muito rápido. No jogo da salada de fruta, eu considero muito esse jogo com o da ação e movimento, porque nesse aí... não sei se tinha alguma coisa a ver, se a professora pensou nisso... mas, não sei qual fizemos primeiro... na salada de fruta, a professora dizia exatamente a mesma coisa, que na altura era a fruta que nos saísse sem repetir, como é óbvio... mas, a fruta que nos saísse, para sermos rápidos e não deixar cair o novelo. Na ação e movimento, era dizer o que nos viesse à cabeça, também, e eu associei muito esses dois exercícios. Então, quando eu ia fazer o da salada de fruta, eu pensava nas coisas que aprendi no

som e movimento, e quando eu ia fazer o som e movimento eu relacionava muito e utilizava as coisas do da salada de fruta. Não sei se consegui explicar muito bem.

E: É isso. Utilizaste a mesma técnica e a mesma dinâmica num jogo e noutro.

J: É mais como se usasse as coisas que aprendi num para usar no outro, e as coisas que aprendi noutro para usar neste.

E: Tenham calma e mantenham-se concentrados, pois estamos quase no fim. Então, perceberam a expressão dos colegas durante os exercícios/jogos?

C: Isso também depende um bocado da pessoa. Há pessoas que, no início, percebia-se mais e noutras não, mas, ao longo dos exercícios... acho que agora se fizéssemos os exercícios até para trabalhar a expressão até expressávamos. Acho que todos conseguimos mostrar o que queremos transmitir, porque foi muito trabalhado ao longo das aulas, e foram todos aperfeiçoando a parte técnica de expressão e como expressamos certos sentimentos, com certos movimentos.

S: A pergunta é muito válida porque depende de muitas coisas.

E: Então para te ajudar passo para a próxima pergunta: conseguiram perceber uma evolução da capacidade expressiva e criativa dos vossos colegas? Porquê?

S: É o que a C disse... depende da pessoa. E como ela também já disse... depende como a pessoa se está a sentir nesse dia... e imagina, há pessoas que, perfeito, são assim e continuam com a expressão... há outras pessoas que têm que fazer mais um esforço, mas até chegam lá... pessoas que não conseguem tanto, mas isso é a diferença de todos. Eu sinto que, em geral, não vendo muito especificamente, toda gente consegue. Por exemplo, como um grupo, toda gente faz bem... fica bem como um grupo. Mas, em solo, por exemplo, depende da pessoa... mas, se fizermos a dança numa aula sem *feedback*, a pessoa talvez não chegue lá, ao ponto de expressão que fique até bem... mas é treino. Isto depende da pessoa e de como ela se está a sentir. Não é como se fosse toda gente junta.

J: Já disseram tudo o que eu ia dizer, mas, em geral, acho que a expressividade... Acho que toda gente nos solos foi fazendo... não fizemos assim tantos solos este ano... mas em todos os

LXV

trabalhos de grupo ou em individual, as pessoas eram muito expressivas... e pronto, é isso professora.

E: Mantenham-se nos lugares, porque assim estão a desconcentrar os colegas. Mantenham-se, também, fiéis àquilo que pensam sobre o projeto e não tenho receio de dizer. Gostaria que, agora, comentassem de forma geral com a seguinte questão: Como se sentiram durante o decorrer do projeto?

B: Em geral, eu senti-me bem porque é algo diferente e fez com que nos conseguíssemos libertar.

R: Em geral, acho que me senti bem. Mas eu acho... quando eu me lembro que nós fazíamos dividido, aquecimento e depois a aula da professora JT... eu acho que era demasiado aquecimento, porque depois ficávamos todos cansados para a parte da professora JT. Eu ficava toda rota, professora. Eu ficava toda vermelha. Eu acho que era dois em um. Parecia que eram duas aulas, mas em uma aula... então, era muito coisa para nós. Contudo, nós gostávamos do aquecimento, mas era demasiado. Em geral, eu gostei bastante, eu achei que estava muito bom e em boa forma.

C: Em geral, eu gostei de toda a experiência e de todos os pontos que trabalhámos. Como fizemos mais mímica, noutros exercícios foi mais dançado, pronto foi isso.

S: Tem haver com o que a R disse... Até acho que só houve uma ou duas aulas de diferente aquecimento, e eu sinto que o aquecimento são mais exercícios do que aquecimento... eu sei que têm que ser exercícios, mas normalmente o aquecimento dura uma tarefa penso... mas não estou sempre a olhar para as horas, mas o que eu sinto é que o aquecimento dava mais ou menos o mesmo tempo que a aula, um bocadinho menos... mas é como se fosse exatamente duas aulas, mesmo que nós gostemos dos exercícios que fazemos, não me parece aquecimento... parece mais os exercícios mesmo.

E: Como se sentiram?

J: Bem.

R: Bem.

C: Bem.

J: Livres, soltos...

E: Podem dizer palavras, é como vocês se sentem confortáveis a falar, por exemplo há quem prefira dizer frases em vez de palavras. Estou a perguntar porque houve pessoas que ainda não falaram de como se sentiram.

J: Professora, eu já disse tudo o que tinha a dizer antes.

V: Exato. Estou a ser sincera.

E: Que impacto teve o projeto em vocês?

R: O impacto foi bom.

B: Teve um impacto positivo, porque melhorámos a expressão. Antes, acho que trabalhávamos mais a criatividade, porque criávamos danças, e agora trabalhamos mais a expressão. A professora não trabalhou só a expressão, mas também a criatividade, pois dá-nos exercícios e depois também no raciocínio, por exemplo, no da salada de fruta, que tínhamos que estar sempre a pensar numa fruta diferente.

C: Eu acho que teve um impacto bastante positivo, porque trabalhámos várias coisas e conseguimos buscar vários pontos que nos vão ajudar no contemporâneo, no clássico, em tudo.

J: Como já tinha dito muitas vezes antes, senti-me muito bem com este projeto... para um projeto que nunca tínhamos feito antes... e eu repetia, porque acho que, como foi as primeiras vezes, e havia tantos exercícios que nós podíamos fazer, que a professora trouxe para nós... e que nós fizemos poucas vezes cada um, porque havia mesmo muitos, e nós tínhamos que acabar com a proposta da professora. E então com esses exercícios... eu acho que, se eu fizesse de

novo, eu ia conseguir aproveitar melhor, ou seja, conseguia captar os movimentos que tinha feito.

E: Última pergunta. Se vos pedir alguma sugestão, ou fazer algum comentário, em relação ao projeto que desenvolvi e às aulas que tive comigo o que me querem dizer? Relembro que quero que sejam o mais genuínos possível.

V: Eu tenho uma proposta que é... eu já disse isto muitas vezes... fazer mais solos e também acho, não sei se é um comentário ou uma crítica, que se calhar repetir mais os exercícios.

B: Eu gostei daquele exercício dos objetos... só que, eu não gostei nada quando a professora tirou... e eu gostava de pedir se a professora podia ter deixado os objetos... e é isso.

J: Eu acho que, para acabar bem com a última pergunta... eu gostei muito do projeto, acho que não há coisas a melhorar, foi tudo mesmo muito fixe. Conseguimos aproveitar bem, às vezes com um bocado de brincadeira de mais, mas acho que a brincadeira faz parte, mas não tanto como nós fizemos... mas, também acho que podemos fazer mais os exercícios, mas também não houve muito tempo, o terceiro período foi mais pequeno que o segundo. Então, não há coisas a melhorar, o projeto foi mesmo perfeito e eu gostava muito que a professora não fosse embora.

E: Mais alguém quer fazer um comentário ou uma sugestão? Como ninguém quer falar mais, para terminar, quero agradecer a vossa colaboração. Estes dados irão auxiliar-me a proceder à análise de tudo que eu realizei durante este ano e será utilizado na concretização de um relatório final de estágio.

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Apêndice I – Exercício de Exploração do Movimento (PCD)

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Apêndice J - Exercício de Exploração do Movimento (EC)

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Apêndice K – Exercício: Criar uma História Através da Música

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Apêndice L – Exercício: Música e Movimento

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Apêndice M – Coreografia Final do Exercício ‘Cria uma Personagem através do Objeto’ (EC)

O desenvolvimento da criatividade e da expressividade com recurso a jogos teatrais com alunos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Artístico Especializado do Centro de Dança do Porto

Apêndice N - Coreografia Final do Exercício ‘Cria uma Personagem através do Objeto’ (PCD)

Anexos

Anexo A – Método de Laban

Fatores de movimento	Elementos do impulso interno		Aspetos mensuráveis (funções objetivas)	Sensação do movimento
	resistentes	complacentes		
Peso/Força	firme	suave	resistência forte ----- fraco	leveza pesado ----- leve
Tempo	súbito	sustentado	velocidade rápido ----- lento	duração curto ----- longo
Espaço	direto	flexível	direção direta----- ondulante	expansão filiforme---- flexível
Fluência	controlada	livre	controle parado -----liberto	fluência parável -----fluida

Tabela 1 – Elementos constituintes dos fatores básicos do movimento

	tempo lento. rápido	peso firme. leve	espaço direto. flexível
Empurrar	lento	firme	direto
Torcer	lento	firme	flexível
Chicotear	rápido	firme	flexível
Socar	rápido	firme	direto
Flutuar	lento	leve	flexível
Deslizar	lento	leve	direto
Sacudir	rápido	leve	flexível
Pontuar	rápido	leve	direto

Tabela 2 – Elementos do movimento presentes nas ações completas

Fonte: Adaptado de Branco (s. d., p. 4 e 7)

Anexo B – Programa da Disciplina de Expressão Criativa

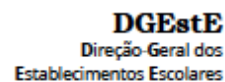


DGEstE
Direção-Geral dos
Estabelecimentos Escolares

Conteúdos	1º ano vocacional	2º ano vocacional
<p>Corpo Pode ser movido num todo ou em partes. O corpo pode mover-se pensando nas articulações, numa superfície (pele) ou por áreas: lado dto/esq, parte superior/inferior; cabeça tronco e membros.</p>	<p>Num todo Em partes Articulações Partes do corpo a liderar</p>	<p>Superfícies (pele) Áreas</p>
<p>Ações Da lista de ações básicas fazem parte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • locomover (ir de um ponto a outro); • pausar (parando o movimento); • desequilibrar (existe um ponto, uma transferência de peso); • saltar (inclui ausência de contato com o solo); • torcer (rotação interna ou externa); • rodar; • gesticular (gesto realizado de forma consciente ou inconsciente); • transferir peso (existe troca do centro de massa). Um exemplo é o deslocamento, Exercício proposto: utilizando uma cadeira para explorar diferentes formas de sentar individualmente ou a pares, sem apoiar no solo ou exercendo peso na cadeira; • encolher (aproximando partes do corpo ao centro). Exemplo: pode ser a mão, pernas, de forma isolada; • esticar; • inclinar (saída do eixo); • qualquer movimento (qualquer um que não esteja caracterizado). 	<p>quaisquer combinações de quatro ações</p>	<p>Quaisquer combinações de todas as ações introduzidas previamente</p>
<p>Espaço O corpo pode dançar tendo em conta a(o) sua(seu):</p> <ul style="list-style-type: none"> • localização, cinesfera (dentro do nosso espaço pessoal, da nossa bola) ou espaço em comum (várias cinesferas); • distancia, perto ou longe; • tamanho (do sentido de quem vê ou de quem sente) pequeno ou grande; • formas do corpo ou trajetórias retas/curvas; • níveis médio, alto e baixo; • direções unidimensionais (uma direção, porta de Laban), • bidimensional (duas direções, mesa de Laban) e tridimensional (três ou mais direções, cubo de Laban); • planos sagitais (divide frente/trás), frontal (divide direito/esquerdo) e horizontal (divide cima/baixo); 	<p>Progressão espacial: num plano horizontal, desenhos espaciais no solo Formas no corpo a partir de imagens exteriores Progressão espacial: nos três planos (alto, médio e baixo)</p>	<p>Progressão espacial do movimento, manipulando as diferentes dinâmicas (tempo, peso, fluência e espaço) Projeção espacial do movimento: manipulando dinâmicas de peso (pesado e leve) e espaço (direto e flexível)</p>

<ul style="list-style-type: none"> especialmente: projeção (ir além de), progressão (rasto de movimento), convergência (ex. ação e reação) e tensão (ex. espelho). 		
Dinâmicas Distingue-se em dinâmicas temporais (urgente/rápido e suspenso/lento), de peso (pesado e leve); espacial (direto/linear e flexível); fluência (fluente/legato e constringido/staccato).	Dinâmicas de tempo: urgente e suspenso	Dinâmicas de fluência/tensão: fluente e constringido
Relação Aproximar/afastar, puxar/empurrar, tocar, rodear e suportar, são algumas das relações possíveis entre bailarinos.	Combinação até quatro relações enunciadas para o 1º ciclo Relação corpo-objeto Relação corpo-peso: amparar e empurrar Relação dos corpos envolventes (visão camaleónica) Relação corpo – espaço progressivo Relação entre corpos – simetria/assimetria	Relação corpo – peso: transportar e arrastar Relação corpo – espaço cénico Relação entre corpos num espaço progressivo
Estrutura coreográfica Combinação das células coreográficas aprendidas no 1º ciclo	Métodos estruturais Canón Repetição Aceleração Desaceleração	Adição Transposição
Análise crítica	Identificação dos elementos de movimento Identificação das células coreográficas Identificação do sentido	Identificação das estruturas coreográficas de composição Identificação do significado Apreciação do sucesso da aplicação dos conteúdos no exercício Apreciação estética
Pesquisa		Pesquisa de contextos para criação coreográfica

Anexo C – Programa da Disciplina de Práticas Complementares da Dança



Conteúdos	3º Ciclo
1. Processo de composição coreográfica	- Criação, - Planificação, - Estruturação
2. Estrutura coreográfica	- Microestrutura - Macroestrutura
3. Criação a partir de diferentes estímulos coreográficos	- Poemas, textos, histórias, temas, objetos, imagens, etc.
4. Manipulação da dinâmica	- Oposto - Alternância
5. Manipulação do Corpo - Espaço	- Orientação - Simetria / assimetria - Transposição do movimento para outras partes do corpo - Transposição do movimento para outras partes do espaço
6. Manipulação do Espaço	- Incorporar ações (deslocamento, gestualidade, expressividade) - Níveis - Direções - Retrocesso - Localização
7. Manipulação do Tempo	- Métrica - Repetição encadeada (assíncrona) – cânon - Repetição - Pausa - Aproximar / afastar - Rodear / tocar - Grupo / Solo
8. Relações	
9. Manipulação das Ações	- Macroestrutura
10. Organização das microestruturas	- princípio, meio e fim
11. Estratégias estruturais	- Ordem natural (previsível) / surpresa - Simetria / assimetria - Ciclos - Crescendos / decrescendos de energia - Base estrutural musical idêntica/ desigual
12. Linha dramática	- Intenção - História ou tema - Mensagem
13. Escolha musical	- Pesquisa - Estilo - Contexto - Análise - Estrutura / Adaptação e Montagem