



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA  
Escola Superior de Dança

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARTILHADA EM TÉCNICAS  
DE DANÇA CONTEMPORÂNEA**

**NO 3º ANO DO CURSO BÁSICO DE DANÇA  
DA ESCOLA DE DANÇA DO ORFEÃO DE LEIRIA**

João Carlos Martins Parreira Fernandes

*Orientador*

Vítor Manuel Mendes Garcia dos Santos

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

setembro 2014



INSTITUTO POLITÉCNICO DE LISBOA  
Escola Superior de Dança

**A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARTILHADA EM TÉCNICAS  
DE DANÇA CONTEMPORÂNEA**

**NO 3º ANO DO CURSO BÁSICO DE DANÇA  
DA ESCOLA DE DANÇA DO ORFEÃO DE LEIRIA**

João Carlos Martins Parreira Fernandes

*Orientador*

Vítor Manuel Mendes Garcia dos Santos

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

setembro 2014

Para a minha mãe, Alice Fernandes,  
e à memória do meu pai,  
Carlos Marques Fernandes

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu orientador, Vítor Garcia, pelo interesse e pelo apoio incondicional demonstrado ao longo de todo este Estágio.

À instituição, Escola de Dança do Orfeão de Leiria, em especial à Diretora Pedagógica Ana Manzoni e à professora Catarina Moreira, pela amizade e disponibilidade demonstrada, bem como pelas aprendizagens que me transmitiram ao longo deste Estágio.

Aos meus colegas da Escola de Dança do Orfeão de Leiria, Alexandra Figueira, Denise Rezende e Ana Sofia Castanhinha; e da Escola Superior de Dança, Francisco Pedro, Madalena Xavier e Vanda Nascimento pela partilha e apoio.

A todos os alunos pela dedicação, empenho e profissionalismo demonstrado ao longo do ano letivo 2013/2014.

Aos meus amigos Ângelo Cid Neto, Stéphanie Vieira e Ilda Coelho por todo o carinho e apoio.

E a todos aqueles que direta ou indiretamente fizeram parte da concretização deste Estágio.

## RESUMO

As Técnicas de Dança Contemporânea são, atualmente, uma mistura de influências e experiências dos pedagogos, adquiridas ao longo dos seus percursos académicos, pedagógicos e artísticos. As abordagens ao movimento são plurais, embora todas elas reflitam os princípios provenientes daqueles que potenciaram a ascensão da dança moderna e da dança contemporânea.

Este Estágio pretende mostrar a validade das diferentes abordagens técnicas, de linguagem ou estilo, no contexto do Ensino Artístico Especializado. Através da Prática Pedagógica Partilhada, na turma de 3º ano do Curso Básico de Dança da Escola de Dança do Orfeão de Leiria, pretende-se perceber se existem mais-valias performativas, através da interação com dois professores que lecionam a mesma disciplina. A clarificação dos resultados provém da Metodologia de Investigação-Ação apoiada por Diários de Bordo e Tabelas de Observação, elaborados no período do Estágio. A apresentação e caracterização da prática pedagógica; as estratégias encontradas; a comparação com uma turma de controlo, da mesma instituição; bem como da exposição dos alunos a diferentes momentos performativos revelaram que, com Prática Pedagógica Partilhada, é possível potenciar o desenvolvimento de capacidades como a versatilidade e a singularidade dos intérpretes, sem que se perca a qualidade técnica exigida no contexto da formação de bailarinos, através da coordenação, cooperação e partilha entre professores.

Em suma, pretende-se valorizar as singularidades dos professores de Técnicas de Dança Contemporânea; afirmar práticas plurais no mesmo âmbito, a partir da relação de partilha entre os professores e possibilitar o contato dos alunos com a atualidade, presente no panorama profissional artístico da dança contemporânea.

**PALAVRAS-CHAVE:** Técnicas de Dança Contemporânea, Prática Pedagógica Partilhada, Ensino Artístico Especializado, Singularidade dos Professores e Intérpretes.

## **ABSTRACT**

Contemporary Dance Techniques are, currently, a mixture of influences and experiences of educators, through their academic, artistic and pedagogical pathways. The approaches to movement are plural, although all of them reflect the principles of those who boosted the rise of modern dance and contemporary dance.

This Internship aims to show the validity of different technic approaches, language or style, in the context of Specialized Artistic Education. Through the Co-Teaching, of a third-year class of the Basic Dance Course of Orfeão de Leiria Dance School, it is intended to figure out if there are performative gains, through the interaction with two teachers who teach the same course unit. The clarification of the results rises from the Research-Action Methodology supported by Logbooks and Observation Tables, drawn up during the period of the Internship. The presentation and characterization of the pedagogical practice; the strategies found; the comparison with a control group, from the same institution; as well as the exposure of students to different performative moments revealed that, with Co-Teaching, it is possible to enhance the development of capabilities like versatility and the interpreters uniqueness, without losing the technical quality required in the context of formation of dancers, through coordination, cooperation and sharing, among teachers.

To sum up, it is intended to value the uniqueness of the teachers of Contemporary Dance Techniques; to assert plural practices in the same scope from a relationship of sharing between teachers and to allow the contact of students with present time, current in professional artistic panorama of contemporary dance.

**KEY-WORDS:** Contemporary Dance Technique, Co-Teaching, Specialized Artistic Education, Uniqueness of Teachers and Dancers.

## **NOTAS INTRODUTÓRIAS**

1. Este Relatório de Estágio foi redigido com a utilização do Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, que entrou em vigor em Janeiro de 2012.
2. Neste Relatório de Estágio, foram utilizadas as normas para realização de citações e referências bibliográficas segundo o estilo científico da APA – American Psychological Association (6<sup>a</sup> ed.).

# ÍNDICE

---

DEDICATÓRIA.....	ii
AGRADECIMENTOS.....	iii
RESUMO.....	iv
ABSTRACT.....	v
NOTAS INTRODUTÓRIAS.....	vi
ÍNDICE.....	vii
ÍNDICE DE TABELAS.....	x
ÍNDICE DE QUADROS.....	x
ÍNDICE DE CRONOGRAMAS.....	x
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS.....	x
<b>CAPÍTULO I.....</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO II.....</b>	<b>3</b>
<b>ENQUADRAMENTO GERAL.....</b>	<b>3</b>
1. Identificação do problema.....	3
2. Pertinência do estudo.....	4
3. Motivação.....	4
4. Objetivos.....	5
5. A Escola de Dança do Orfeão de Leiria.....	6
5.1 Caracterização do Meio.....	6
5.2 Caracterização da Instituição.....	7
5.2.1 História.....	7
<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>9</b>
<b>ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>9</b>
1. As Técnicas de Dança versus Ensino Artístico Especializado.....	9
1.1 As Técnicas de Dança.....	9
1.2 A dualidade de conceitos – Contemporâneo ou Moderno?.....	10
1.3 Os percursores da Técnica de Dança Contemporânea e a sua atual influência nos sistemas educativos portugueses.....	11
1.4 A estrutura das aulas de Técnicas de Dança Contemporânea.....	13
1.5 A singularidade dos professores de Técnicas de Dança Contemporânea.....	15
1.6 A Técnica de Dança Contemporânea versus Ensino Artístico Especializado.....	17
2. A Prática Pedagógica Partilhada.....	19
2.1 Generalidades.....	19
2.2 A Prática Pedagógica Partilhada nas Técnicas de Dança.....	21

2.3 A Prática Pedagógica Partilhada na disciplina <i>Técnicas de Dança Contemporânea</i> na Escola de Dança do Orfeão de Leiria .....	23
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>28</b>
<b>METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....</b>	<b>28</b>
1. Metodologia Qualitativa .....	28
1.1 Investigação-ação .....	28
2. Técnicas e Instrumentos de Recolha de Dados .....	29
3. Amostra .....	30
3.1 Caracterização da Turma.....	30
3.1.1 A Turma de 3º ano do Curso Básico de Dança.....	30
3.1.2 A Turma de 4º ano do Curso Básico de Dança.....	30
3.2 O Ensino-Aprendizagem na adolescência.....	31
4. Plano de Ação.....	33
4.1 Procedimentos .....	33
4.2 Calendarização.....	34
<b>CAPÍTULO V .....</b>	<b>36</b>
<b>ESTÁGIO – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>36</b>
1. Desenvolvimento do Estágio .....	36
1.1 Observação Estruturada.....	36
1.1.1 Desenvolvimento e Calendarização .....	36
1.1.2 Objetivos .....	37
1.1.3 Reflexões.....	37
1.2 Participação Acompanhada .....	41
1.2.1 Desenvolvimento e Calendarização .....	41
1.2.2 Objetivos .....	42
1.2.3 Reflexões.....	42
1.3 Lecionação Supervisionada .....	45
1.3.1 Desenvolvimento e Calendarização .....	45
1.3.2 Objetivos .....	46
1.3.3 Reflexões.....	47
1.4 Participação em Outras Atividades .....	52
2. A Interação e Relação com Grupo de Controlo.....	53
3. Apresentação dos Parâmetros de Avaliação .....	54
4. Apresentação dos Dados.....	58
5. Interpretação dos Dados .....	59
6. Avaliação pessoal da intervenção pedagógica.....	66
7. Aspetos Relacionais com o Público-Alvo .....	67
8. Aspetos Relacionais com a Instituição .....	68

<b>CAPÍTULO VI.....</b>	<b>69</b>
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>69</b>
BIBLIOGRAFIA.....	74
LISTA DE ANEXOS .....	80

## ÍNDICE DE TABELAS

---

Tabela 1 - Planos de Estudos do 3º ano do Curso Básico de Dança da EDOL .....	8
Tabela 2 – Planos de Estudos do 4º ano do Curso Básico de Dança da EDOL .....	8
Tabela 3 – Comparação do Número de Horas das disciplinas <i>Técnica de Dança Clássica</i> e <i>Técnicas de Dança Contemporânea</i> na EDCN e na EDOL .....	27
Tabela 4 – Caracterização da turma de 3º ano do Curso Básico de Dança da EDOL.....	31
Tabela 5 – Caracterização da turma de 4º ano do Curso Básico de Dança da EDOL.....	31
Tabela 6 – Resultado das performances apresentadas pelo 3º ano do Curso Básico de Dança da EDOL.....	59
Tabela 7 – Resultado das performances apresentadas pelo 4º ano do Curso Básico de Dança da EDOL.....	59

## ÍNDICE DE QUADROS

---

Quadro 1 – Currículos dos professores de <i>Técnicas de Dança Contemporânea</i> da EDOL.....	26
Quadro 2 – Cursos Profissionais, Secundários e Superiores de Dança, em Portugal.....	62

## ÍNDICE DE CRONOGRAMAS

---

Cronograma 1 – Calendarização do Estágio na EDOL .....	35
--	----

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

---

ADCS – Academia de Dança Contemporânea de Setúbal
CNB – Companhia Nacional de Bailado
DGestE – Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares
EDCN – Escola de Dança do Conservatório Nacional
EDOL – Escola de Dança do Orfeão de Leiria
EMOL – Escola de Música do Orfeão de Leiria
ESD – Escola Superior de Dança
FENPROF – Federação Nacional dos Professores
GED – Grupo Experimental de Dança das Caldas da Rainha
IPL – Instituto Politécnico de Lisboa
POPH – Programa Operacional de Potencial Humano
TDCla. – Técnica de Dança Clássica
TDCont. – Técnicas de Dança Contemporânea

---

## CAPÍTULO I

---

### INTRODUÇÃO

O Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança (ESD) do Instituto Politécnico de Lisboa (IPL) procura promover, através dos objetivos a que se propõe, por um lado, a inserção de professores no mercado de trabalho direcionado para o Ensino Artístico Especializado, por outro, a reflexão das suas práticas direcionadas para uma área específica, procurando resolver determinadas problemáticas associadas não só às disciplinas que integram os currículos das escolas, mas também ao próprio contexto do ensino oficial de formação de bailarinos.

Este Relatório de Estágio é o resultado da prática pedagógica na Escola de Dança do Orfeão de Leiria (EDOL), durante o ano letivo 2013/2014, sob a temática da Prática Pedagógica Partilhada na disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*. Este estudo centra-se nas opções técnico-pedagógicas que a EDOL tem vindo a instituir por necessidades inerentes às vidas profissionais dos seus professores, com o intuito de ampliar conceitos sobre as Técnicas de Dança Contemporânea e a intervenção pedagógica dos professores, bem como as estratégias aplicáveis, no contexto do Ensino Artístico Especializado. Se por um lado, se procura compreender quais são os resultados de uma lecionação partilhada, por outro pretende-se encontrar as mais-valias performativas associadas a esta interação, bem como o tipo de relação que deve ser promovida entre os professores da mesma área. Para compreender esta dupla relação é essencial refletir sobre os resultados obtidos de uma prática pedagógica singular e de uma prática pedagógica partilhada. Deste modo, este Estágio resultou da interação entre duas turmas: a de Estágio (3º ano do Curso Básico de Dança), partilhada por dois professores e o denominado grupo de controlo (4º ano do Curso de Básico de Dança) onde apenas existe a interação com um professor. Para além das valências que possam resultar das diferentes interações dos dois professores, estejam elas direcionadas para a explicação ou para as abordagens dadas a determinados conteúdos, procura-se afirmar e validar as diferentes abordagens que podem ser lecionadas na mesma disciplina, por professores com experiências distintas. De uma forma genérica procura-se a lecionação dos mesmos princípios (provindos das Técnicas de Dança Contemporânea) através de diferentes conteúdos, linguagens, métodos e abordagens. Posteriormente, no colmatar das duas práticas pedagógicas,

“expõem-se” os alunos a diferentes tipos de performances, compreendendo o impacto das práticas supracitadas.

As diferentes experiências e os próprios percursos individuais estão certamente patentes na forma como cada professor expõe as suas metodologias e pedagogias, tal como, as abordagens de linguagem e estilo associadas ao movimento. Numa outra perspetiva procura-se compreender o mercado artístico-profissional e direcionar as práticas pedagógicas para a sua atualidade. Embora ainda seja precoce para os alunos em questão, a sua preparação, deste cedo, poderá ser uma mais-valia para os seus percursos enquanto artistas ou simplesmente enquanto membros de uma sociedade. É esta relação criada entre a prática pedagógica e os contextos profissionais associados que poderá contribuir para uma desmistificação do uso das Técnicas de Dança Contemporânea, seja através das suas abordagens, ou dos complementos de outras áreas que poderão ser uma mais-valia na formação de bailarinos. Num outro prisma, este estudo poderá avivar: a singularidade de cada professor; as potencialidades de uma prática pedagógica partilhada nos contextos da dança contemporânea e as possíveis relações a serem estabelecidas entre conteúdos, métodos e práticas; e também os resultados dos alunos em termos performativos, em função de uma realidade artística atual.

Desta forma, este Relatório de Estágio está dividido em seis capítulos, sendo o primeiro a introdução e o último a conclusão. O segundo capítulo consiste no Enquadramento Geral, contemplando a identificação do problema, os objetivos e a caracterização da instituição, bem como os respetivos Planos de Estudos. O terceiro capítulo denominado por Enquadramento Teórico explícita, numa primeira parte as origens, as mutações e algumas das abordagens dadas às Técnicas de Dança Contemporânea e, numa segunda parte, a apresentação da denominada Prática Pedagógica Partilhada, com as suas variantes e mais-valias referidas por diversos autores. O quarto capítulo é dedicado à Metodologia de Investigação que, neste âmbito, se direciona para a Investigação-Ação. Apresenta-se ainda o plano de ação, as estratégias e instrumentos de avaliação e recolha de dados fundamentais para elaboração deste estudo. O quinto capítulo descreve as etapas do Estágio, subdivididas em: Observação Estruturada, Participação Acompanhada, Lecionação Supervisionada e Participação em Outras Atividades; bem como a análise dos dados obtidos e as respetivas conclusões.

---

## CAPÍTULO II

---

### ENQUADRAMENTO GERAL

#### 1. IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA

O Ensino Artístico Especializado em Portugal tem vindo a afirmar-se ao longo dos anos, a par com a prática artística contemporânea. Embora o leque de formação em dança também tenha vindo a crescer com o aparecimento de Licenciaturas, Mestrados e até Doutoramentos, muitas vezes é difícil encontrar professores habilitados e com competências pedagógicas e artísticas fora dos grandes centros urbanos. Na Escola de Dança do Orfeão de Leiria (EDOL), a maioria do corpo docente provém de localidades fora do concelho e que lecionam em mais do que uma escola oficial, fator que se reflete na disponibilidade horária de cada professor para cada escola. Tal como afirma o Projeto Educativo (2013/2016) da EDOL<sup>1</sup>:

Apesar da solidez que se verifica ao nível da docência, só 3 (33%) têm horário completo na Escola. Os outros elementos são simultaneamente docentes noutras escolas oficiais (Escola de Dança do Conservatório Nacional, Conservatório de Coimbra, Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha, Escola de Música do Orfeão de Leiria e Universidade de Aveiro). (p.13)

Outra constatação remete para lecionação da disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*. As abordagens às Técnicas de Dança Contemporânea ou Moderna são variáveis em função das experiências artísticas que cada professor tem ao longo do seu percurso profissional e do contexto e dos objetivos de cada escola. Desta forma e tendo em conta a “instabilidade” do corpo docente da EDOL, é importante perceber e encontrar estratégias, para que seja possível orientar, em termos pedagógicos e artísticos, as diferentes aulas de Técnicas de Dança Contemporânea, na mesma turma, percebendo quais são as mais-valias performativas implicadas. Desta forma, coloca-se a seguinte questão: **O resultado de uma lecionação partilhada, dos mesmos princípios técnicos, no 3º ciclo do ensino artístico especializado pode melhorar a performance e o próprio entendimento (por parte do aluno) do funcionamento do corpo, enquanto movimento técnico e expressivo?**

---

<sup>1</sup> Anexo I – Projeto Educativo (2013/2016) da Escola de Dança do Orfeão de Leiria.

Nesse sentido, pretende-se dar resposta à questão apresentada seguindo não só a recolha e análise bibliográfica, mas também a aplicação prática e a avaliação contínua durante o período de Estágio.

## **2. PERTINÊNCIA DO ESTUDO**

A pertinência deste estudo está intimamente ligada com a prática pedagógica há cerca de três anos na EDOL e à constante preocupação manifestada pela Direção Pedagógica, no sentido de uma maior e melhor coordenação entre os professores da disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*.

Embora tenha sido criado há uns anos, o Departamento de Técnicas de Dança Contemporânea da EDOL, para colmatar esta problemática, nem sempre as estratégias se focam em cada turma, mas sim em todas elas, generalizando apenas determinadas questões, que muitas vezes ficam aquém daquilo que são as especificidades de cada turma e de cada aluno, bem como os objetivos determinados pela instituição na formação de bailarinos. Nesse sentido, reflete-se, não só, o facto da disciplina ser partilhada recorrentemente, por vários professores, em várias turmas, mas também os resultados que esta prática partilhada pode ter em termos performativos.

## **3. MOTIVAÇÃO**

A motivação para a realização deste estudo sobre a Prática Pedagógica Partilhada, no âmbito do Estágio na EDOL, foi por um lado, dar continuidade ao trabalho na instituição e por outro, resolver algumas problemáticas associadas a esta temática. No atual panorama da instituição os professores que lecionam *Técnicas de Dança*, não conseguem assegurar a totalidade das horas, por variadas razões: pelo facto de lecionarem em mais que uma escola fora da cidade de Leiria; por alguns deles manterem prática artística na área da criação e interpretação; e/ou por residirem em outras zonas do país. São todas estas questões que os impedem de se manterem toda a semana na região. Assim, e como tem vindo a ser realizado ao longo dos anos, procura-se encontrar estratégias para assegurar um ensino-aprendizagem coerente e com bons resultados ao longo das gerações que frequentam o Curso Básico de Dança da EDOL.

Estando a disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea* em constante evolução (resultado de metodologias e pedagogias resultantes das experiências pessoais, profissionais/artísticas que cada professor tem ao longo do seu percurso), torna-se ainda mais importante uma organização por parte dos professores,

aproveitando as mais-valias das suas técnicas, relacionando-as e promovendo assim uma multiplicidade de aprendizagens através do corpo que, a longo prazo, poderão contribuir para uma maior versatilidade dos bailarinos/intérpretes, que hoje em dia está patente no panorama profissional artístico. Fazenda (2012), dá ênfase à questão da versatilidade dos bailarinos, embora direcionada para o contexto da prática profissional, referindo que:

Muitos dos bailarinos atuais preferem adquirir um treino em múltiplas técnicas, mais consentâneo com as exigências e projetos estéticos que configuram a atualidade coreográfica, pois o domínio de várias práticas permite-lhes, nos ambientes de criação, ser mais flexíveis e expandir a sua capacidade de expressão e de produção de sentidos. (p.74)

#### 4. OBJETIVOS

No sentido de dar resposta às questões propostas foram definidos cinco objetivos gerais direcionados para a prática pedagógica e metodológica, tanto por parte dos professores da disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*, como pelos alunos da EDOL. Apresentam-se assim os seguintes objetivos:

- Dar continuidade ao trabalho pedagógico e artístico na EDOL e promover uma constante atualização em termos metodológicos e pedagógicos no âmbito da disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea* (e, por consequência, *Composição Coreográfica*);
- Promover a resolução de problemas relacionados com a Prática Pedagógica Partilhada na disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*;
- Encontrar estratégias que valorizem a prática das Técnicas de Dança Contemporânea e a sua íntima relação com o ato performativo;
- Procurar o maior diálogo entre os professores, em particular daqueles que lecionam a mesma disciplina e encontrar estratégias conjuntas para um melhor desempenho dos alunos, seja pela partilha de ideais, novas abordagens e de relação com o meio artístico profissional atual;
- Promover uma formação variada a partir de diferentes abordagens técnicas e artísticas, capazes de salvaguardar todos os alunos e valorizar e desmistificar o uso das Técnicas de Dança na formação de bailarinos/intérpretes.

## 5. A ESCOLA DE DANÇA DO ORFEÃO DE LEIRIA

### 5.1 Caracterização do Meio<sup>2</sup>

A Escola de Dança do Orfeão de Leiria localiza-se na Avenida 25 de Abril, junto ao Estádio Fernão Pessoa, na União de Freguesias de Leiria, Pousos, Barreira e Cortes, Concelho de Leiria e Distrito de Leiria.

O Distrito de Leiria é constituído por dezasseis concelhos, estando limitado a norte/nordeste pelo Concelho de Pombal, a leste pelo de Ourém, a sul pelos Municípios de Batalha e Porto de Mós, a sudoeste pelo de Alcobaça e a oeste pelo Concelho da Marinha Grande.

Leiria é capital de Distrito, sendo frequentemente visitada pelo seu património histórico e cultural. O Castelo de Leiria, o Museu de Imagem em Movimento, o Moinho do Papel são parte do seu património mais emblemático. Tem vindo a ser destacada culturalmente pelo património literário que contempla e pelos autores que foram deixando a sua marca na cidade: Miguel Torga, Afonso Lopes Vieira, Francisco Rodrigues Lobo e Eça de Queirós, são alguns dos exemplos mais marcantes. Este último, deu nome, em 2012, ao Centro Cívico de Leiria, bem como a rotas literárias como a *Rota dos Escritores* e a *Rota do Crime do Padre Amaro*. Leiria possui uma grande oferta cultural aos seus habitantes, seja pela programação do Teatro José Lúcio da Silva e Teatro Miguel Franco, mas também pela programação de várias associações culturais como FADE in – Associação de Acção Cultural; Eco – Associação Cultural; Metamorfose – Hábitos em Mutação Associação Cultural; a9 – Célula Membrana; Sociedade Artística e Musical dos Pousos; Orfeão de Leiria Associação e grupos de teatro como Teatro O Nariz; Te-ato – Grupo de Teatro de Leiria e Leirena. Dos eventos mais emblemáticos da cidade destacam-se o Festival Gótico Entremuralhas (FADE in), MetaDança – Festival de Artes Performativas (Metamorfose), Acaso – Festival de Teatro (O Nariz) e Festival de Música em Leiria (Orfeão de Leiria). O Concelho é constituído por 18 freguesias, sendo a União de Freguesias de Leiria, Pousos, Barreira e Cortes a maior. Não existindo ainda dados relativos ao número de habitantes da nova união de freguesias, segundo os últimos censos (2011) o Instituto Nacional de Estatística apurou 14 909 habitantes na antiga freguesia de Leiria. A freguesia dispõe aos seus habitantes serviços como biblioteca, hospital e centro de

---

<sup>2</sup> A caracterização do meio teve como base as informações disponibilizadas no *website* do Município de Leiria. (Município de Leiria, 2014).

saúde, locais de lazer e várias escolas básicas, secundárias e universitárias. Em termos de acessibilidade e infraestruturas, Leiria é atravessada pelas autoestradas A1 e A8, sendo as restantes acesso feitos por IP e IC.

## 5.2 Caracterização da Instituição<sup>3</sup>

### 5.2.1 História

A Escola de Dança do Orfeão de Leiria (EDOL) foi criada em 1977, inicialmente direcionada para os cursos livres na disciplina *Técnica de Dança Clássica*, orientados pela Professora Mercedes Stoffel, segundo o método da Royal Academy of Dance do Reino Unido. A partir do ano letivo 1999/2000, sob direção pedagógica de Ana Manzoni, a EDOL ampliou o regime de formação, abrangendo até aos dias de hoje, essencialmente, o Ensino Artístico Especializado. Ao longo dos vários anos de existência foi promotora de vários espetáculos apresentados por todo o país, provindos do trabalho realizado em contexto educativo, mas também pré-profissional com o organismo *Tilt – Núcleo Coreográfico de Leiria*, com o qual algumas personalidades de renome como Benvindo Fonseca, Cláudia Nóvoa, Cristina Pereira e Maria Luísa Carles colaboraram.

Em termos de recursos materiais e infraestruturas, a EDOL contempla três estúdios com caixa-de-ar e linóleo, espelhos e sistemas de audiovisuais; balneários masculinos e femininos e salas para aulas teóricas, estas últimas partilhadas com a Escola de Música do Orfeão de Leiria (EMOL).

Sendo um estabelecimento de Ensino Particular e Cooperativo está inserido na rede escolar das Escolas do Ensino Artístico Especializado, da Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGEstE), sendo financiado atualmente pelo Programa Operacional Potencial Humano (POPH).

Atualmente integram no corpo docente nove professores, que lecionam os Cursos de Iniciação à Dança e o Curso Básico de Dança provenientes de vários pontos do país, nomeadamente Lisboa, Leiria, Caldas da Rainha, Aveiro e Coimbra.

Como um dos elementos integrantes do Departamento de Técnicas de Dança Contemporânea da EDOL, admito a fragilidade dos programas curriculares, atendendo à falta de atualização nos últimos anos. Apesar disso, é evidente, que estes programas são uma base, para o desenvolvimento da disciplina. Estes invocam alguns princípios e

---

<sup>3</sup> A caracterização da instituição teve como base as informações disponibilizadas no *website* do Orfeão de Leiria – Conservatório de Artes. (Orfeão de Leiria, 2014)

conteúdos de algumas técnicas e metodologias de referência como é o exemplo de Martha Graham, Merce Cunningham e José Limón. No entanto, cada professor é livre de aplicar o “seu” método nas aulas, tendo em conta a versatilidade pedagógica e metodológica que a dança contemporânea adquiriu ao longo dos anos. A este respeito Louppe (2012) refere que:

As técnicas contemporâneas, tão eruditas e de difícil integração, são antes de mais instrumentos de conhecimento que conduzem o bailarino a essa singularidade. O bailarino moderno e contemporâneo só deve a sua teoria, o seu pensamento e o seu ímpeto às próprias forças. (p.52)

Sendo a EDOL uma escola com autonomia pedagógica é importante perceber, neste contexto, qual o Plano de Estudos<sup>4</sup> baseado na Portaria nº 225/2012, de 30 de Julho<sup>5</sup>, pela qual se rege. Neste sentido, as Tabelas 1 e 2 apresentam, por um lado, a relação entre o número de aulas e a sua duração, por outro, as opções técnico-pedagógica que toma e as terminologias que adota.

**Tabela 1 - Planos de Estudos do 3º ano do Curso Básico de Dança da EDOL**

Designação pela Legislação	Técnicas de Dança		Práticas Complementares de Dança		Música
Designação pela Instituição	Técnica de Dança Clássica	Técnicas de Dança Contemporânea	Dança Carácter	Dança Jazz	Música
Número de Aulas Semanais	3	3	1	1	1
Duração das Aulas	90'	90'	45'	45'	90'

**Tabela 2 – Planos de Estudos do 4º ano do Curso Básico de Dança da EDOL**

Designação pela Legislação	Técnicas de Dança		Práticas Complementares de Dança		Música
Designação pela Instituição	Técnica de Dança Clássica	Técnicas de Dança Contemporânea	Repertório Clássico	Repertório Contemporâneo	Música
Número de Aulas Semanais	3	3	1	1	1
Duração das Aulas	90'	90'	45'	45'	90'

<sup>4</sup> São apenas referidos os Planos de Estudos do 3º e 4º ano, do Curso Básico de Dança, visto que a realização do Estágio está direcionada para a turma de 3º ano, sendo a turma de 4º ano um grupo de controlo.

<sup>5</sup> Anexo II - Portaria nº 225/2012, de 30 de Julho.

---

## CAPÍTULO III

---

### ENQUADRAMENTO TEÓRICO

#### 1. AS TÉCNICAS DE DANÇA VERSUS ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO

##### 1.1 As Técnicas de Dança

A disciplina *Técnicas de Dança* ocupa cerca de 75% do horário dos alunos do Ensino Artístico Especializado, daí a sua importância no treino do corpo e no trabalho realizado em estúdio que, posteriormente, se torna fundamental na prática performativa. O ato performativo pode ser assim definido, na perspectiva da dança como:

(...) An embodied performative art, wherever and in whatever form that might occur, seen from the perspective of practising professionals in that domain. (...) Performance that operates within a theatrical framework organised by theatrical codes, in whatever venue that happens to take a place in a theatre, a cityspace or cyberspace. (Preston-Dunlop & Sanchez-Colberg, 2010, p.3)

Por outro lado, cada Técnica de Dança, segundo Foster (1992) citada por Fazenda (2012) “(...) ‘Constrói um corpo especializado e específico, um corpo que representa uma determinada visão estética da dança de um coreógrafo ou tradição’.” (p.68). A autora enumera ainda alguns objetivos das Técnicas de Dança:

(...) Cada técnica de dança pressupõe um programa de desenvolvimento da força, da flexibilidade, do alinhamento, do ritmo e do equilíbrio; desenvolve determinadas qualidades de movimento e o virtuosismo; coloca a ênfase em determinadas partes do corpo e relações entre si; pode assentar numa extensa nomenclatura e inúmeros elementos mínimos de movimentos susceptíveis de serem agrupados em sequência ou simultaneidade, a partir de princípios anatómicos, fisiológicos e estéticos que regulam as combinações possíveis. (Fazenda, 2012, p.68)

Durante muitos anos foram criados Planos de Estudos, Programas Curriculares e metodologias baseados em técnicas pré-concebidas, muitas delas consideradas “mães” de um método específico. No caso da Técnica de Dança Clássica podem ser referidos alguns métodos como Bournonville (Dinamarca), Cecchetti (Itália), Royal Academy of Dance (Inglaterra), Vaganova (Rússia), entre outros. Os vários métodos foram criados dentro de uma terminologia (mais ou menos) universal, mas que diferiam no uso de cabeças; no tempo musical; em alguns estilos performativos que podem estar inerentes à estética que o criador de cada método teve como ideais; entre outros. Tal como afirma Minden (2005), o *Ballet* a partir do momento que se espalhou para além da Itália e da França, nos séculos XVIII e XIX, divergiu em determinadas linhas, focando assim “(...) Training systems and performing styles absorbed the characters of new homeland. Certain outstanding teachers developed highly influential methods. Variation crept into the pedagogy. Several different national ‘schools’ are the result – each with its own look and its own approach. (...)” (p.63). Nas Técnicas de Dança Contemporânea o processo tem-se mostrado mais revolucionário, visto que a evolução, desde a sua ascensão e até aos dias de hoje, tem vindo a ser gradual e em muitos casos drástica, em termos da metodologia, estilo e linguagem.

## 1.2 A dualidade de conceitos – Contemporâneo ou Moderno?

Uma das questões desde já a esclarecer, ou pelo menos definir, é a terminologia adotada para definir as Técnicas de Dança Contemporânea ou Moderna. Existem algumas dificuldades em defini-las, visto que vários autores as circunscrevem da mesma forma, mas com terminologias diferentes. Por exemplo Diehl & Lampert (2011) denomina Técnica de Dança Contemporânea e refere que é composta “(...) By many styles and ways of working, and different types of training each have a unique role to play.” (p.10). Smith-Autard (2010) utiliza o mesmo conceito e generaliza-o da seguinte forma:

Contemporary dance style includes movements emphasising the use of the torso, feet in parallel, concentration on body design and spatial design, movements or isolated parts of the body as well as the whole, emphasis on the pelvic region and the centre initiating and causing momentum, tension between up and down, floor-work and extensive variations of qualities and phrasing. (p.84)

Giguere (2014) refere o conceito *Modern Dance*, mas define-o, genericamente da mesma forma que os autores anteriores, afirmando que “*Modern dance* is a term that describes many types of dance techniques. Rather than being one style, modern dance is category of dance styles, often referred to as a genre of dance.” (p.2)

Numa outra perspetiva, é importante referir, no contexto do presente Relatório de Estágio, que grande parte dos Planos de Estudos das escolas de Ensino Artístico Especializado dividem e denominam a disciplina *Técnicas de Dança* em: *Técnica de Dança Clássica* e *Técnica de Dança Contemporânea*. No entanto, algumas escolas optam (no segundo caso) pela terminologia *Técnica de Dança Moderna*. Um dos exemplos a nível nacional é a Academia de Dança Contemporânea de Setúbal (ADCS), que teve o seu plano de estudo publicado pela primeira vez em Diário da República em 1985. “Uma particularidade deste Plano de Estudos é o início do ensino de dança moderna em simultâneo com o ensino de dança clássica (em várias escolas congéneres, a introdução da dança moderna é posterior à introdução da dança clássica).” (Amorim, 2013, p.85).

Desta forma, sem querer por em causa a terminologia adotada pelas escolas oficiais e/ou outras entidades, pretendo adotar a mesma posição de Louppe (2012), na obra *Poética da Dança Contemporânea*: “Alguns leitores acusar-me-ão de não fazer distinção entre as etapas da modernidade na dança até aos nossos dias. Por exemplo, de não distinguir o que é moderno do que é contemporâneo ou talvez, do que é atual.” (p.44). Esta opção tem em conta que, nos dias de hoje, existe transversalidade entre os diversos métodos e Técnicas de Dança Contemporânea, tal como Diehl & Lampert (2011) afirmam: “Dance teachers can source a hybrid network of dance forms and body-work techniques, along with presentation methods and teaching forms.” (p.10). Embora, se assuma esta posição, a designação optada – *Técnicas de Dança Contemporânea* – vai também ao encontro do Programa da Disciplina<sup>6</sup>, da EDOL.

### **1.3 Os percursores da Técnica de Dança Contemporânea e a sua atual influência nos sistemas educativos portugueses**

Embora seja difícil de definir o seu nascimento, visto que a sua consolidação passa por um processo de experimentação e mudança, a dança contemporânea surge por volta dos anos 60, sendo Merce Cunningham referido como – “(...) L’homme qui

---

<sup>6</sup> Anexo III – Programa de Técnicas de Dança Contemporânea da Escola de Dança do Orfeão de Leiria.

révolutionna l’approche de la danse dans le monde.” (Noisette, 2010, p.22) – podendo ser considerado assim, o seu impulsionador. “In fact, the term contemporary dance began to be used from the mid-1940s, Ballet Jooss<sup>7</sup> being advertised as the contemporary dance theatre and term gained currency as synonymous with modern dance during the 1950s.” (Nicholas, 2004, p.128). No entanto, ao longo dos séculos, as Técnicas de Dança Contemporânea tiveram vários percussores de alguns métodos que servem de referência a muitos professores da disciplina. Martha Graham<sup>8</sup>, Merce Cunningham<sup>9</sup>, José Limón<sup>10</sup>, Doris Humphrey<sup>11</sup>, entre outros, criaram as suas visões e filosofias sobre o corpo através dos seus próprios métodos que influenciam, até aos dias de hoje, a lecionação de *Técnicas de Dança Contemporânea*, no Ensino Artístico Especializado nacional.

Neste âmbito, é de referir que Nascimento (2010) procurou saber quais os métodos que os professores (do Ensino Artístico Especializado nacional) de Técnicas de Dança utilizavam nas suas aulas e concluiu que “Nos ensino das técnicas de Dança Moderna e Contemporânea, 17% dos professores utiliza a metodologias de Martha Graham, 7% a de Merce Cunningham e 6%, a de José Limón. No entanto, 17 professores correspondem a 21% dos respondentes, afirmam que utilizam outros

---

<sup>7</sup> O Ballet Jooss foi criado por Kurt Jooss em 1933, instituição que dirigiu desde 1927 e que ascendeu da Folkwang Schule, anteriormente denominada por Westfälische Akademie. Segundo Strauss & Nadel (2012) “(...) Joss bridged the ballet-modern divide and provided special inspiration to European choreographers and companies that fused these myriad styles and philosophies into and expressive art – especially people like his student Pina Bausch (...)” (p.28).

<sup>8</sup> Martha Graham (1894-1991) foi uma bailarina, pedagoga e coreógrafa americana que revolucionou a história da dança moderna. Marcou uma nova era dança, em termos técnicos e coreográficos, através de inspirações em correntes espirituais e emocionais. [baseado em (Legg, 2011, pp.22-27)].

<sup>9</sup> Merce Cunningham (1919-2009) foi um bailarino, pedagogo e coreógrafo americano responsável por mudar o rumo da dança moderna/contemporânea, “negando” algumas conceções de Martha Graham. Criou centenas de coreografias e colaborou com vários músicos de renome mundial como Jonh Cage, Jasper Johns, Andy Warhol e Robert Rauschenberg. [baseado em (Legg, 2011, pp.158-168)].

<sup>10</sup> José Limon (1908-1972) foi um bailarino, pedagogo e coreógrafo americano, pioneiro da dança moderna. Estudou com Doris Humphrey e Charles Weidman. Em 1946, fundou a sua companhia, que até aos dias de hoje, serve de referência à dança moderna. [baseado em (Legg, 2011, pp.108-116)].

<sup>11</sup> Doris Humphrey (1895-1958) foi bailarina e coreógrafa no início do século XX. Pertenceu à geração dos coreógrafos pioneiros da dança moderna, seguindo legado de Isadora Duncan, Ruth St. Denis e Ted Shawn. [baseado em (Legg, 2011, pp.34-37)].

métodos que não foram itens de opção.” (p.210). Este valor substancial de 21% (em cerca de 50% da população entrevistada [42 professores]) dos professores que utilizam outras técnicas foi também um dos motes para o desenvolvimento e objetivo deste Estágio.

Apesar das Técnicas de Dança Contemporânea estarem em constante mudança, é importante, não perder o referencial base daqueles que são, até aos dias de hoje, referências metodológicas, pedagógicas e até coreográficas, em todo o mundo. As três técnicas anteriormente destacadas (Graham, Cunningham e Limón) por Nascimento (2010) podem ser consideradas como técnicas estruturantes, ou seja técnicas que, embora diferentes, possam ser utilizadas como base, através dos seus princípios, à formação de bailarinos. “The way in which a dance technique is taught, and passed on, is influenced by personal background, evolving cultural situations, as well as by the crossover and fusion of material and methods.” (Diehl & Lampert, 2011, p.12). Estes “diferentes caminhos” estão hoje em dia relacionados não só à lecionação das Técnicas de Dança Contemporânea, mas também aos domínios da composição/criação coreográfica contemporânea. A criação de metodologias e a partilha de ideais podem ser, atualmente, consideradas ferramentas de trabalho dos artistas, que juntamente com o criador, constroem um produto final cooperativo, que promove não só a formação de quem cria mas também de quem interpreta.

#### **1.4 A estrutura das aulas de Técnicas de Dança Contemporânea**

Antes de falar em estrutura é essencial falar de treino, pois é este que define os objetivos para cada grupo. Xarez (2012) diz que possível “(...) Encontrar quatro componentes do treino em dança: treino físico, treino psicológico, treino biológico e treino coreográfico.” (p.11), refere ainda que “Os princípios essenciais que devem orientar os processos de treino são a continuidade, a progressão, a individualização, a especificidade, a reversibilidade e a periodização.” (Xarez, 2012, p.18). Esta generalização está patente a todas as Técnicas de Dança no entanto, existem princípios definidos mediante cada técnica.

Embora exista, um vasto leque de Técnicas de Dança Contemporânea, todas elas se cruzam nas chamadas técnicas de dança moderna, que disputaram a mudança desde o *ballet* clássico. “Graham, Humphrey-Limón, Dunham, Horton, and Cunningham techniques are examples of modern dance styles that were created by prominent 20th-century choreographers.” (Giguere, 2014, p.2). A mudança, de uma

forma genérica, passou não só pela estética das obras coreográficas, mas também pela técnica de dança que tem como objetivo a (de)formação dos corpos, tornando-os específicos para enquadrarem uma narrativa apoiada pela fisicalidade e pela teatralidade da ação performativa.

Jo Butterworth (2012) em *Dance Studies – the basics* apresenta um leque de Técnicas de Dança Contemporânea de referência nos cinco continentes, muitas delas “(...) Were initiated by individual dancers/choreographers who used them to train themselves and their own choreography.” (Butterworth, 2012, p.23). Denomina assim quatro delas: *Graham-Based Techniques*, *Humphrey and Limon*, *Cunningham* e *Release-Based*, e apresenta sucintamente as suas estruturas. Em relação à *Graham-Based Techniques* refere que a aula se divide em “(...) Floor work, center practice and travelling – culminates in sequences and styles studies (...)” (Butterworth, 2012, p.23); em relação a *Humphrey and Limon* Stodelle (1979) citado por Butterworth (2012) afirma que a estrutura das aulas se divide em “(...) Four sections, starting with center work, the floor work, then barre work and spatial sequences.” (Butterworth, 2012, p.24); já em *Cunningham* menciona que a aula “(...) Uses no barre or floor work, the center standing exercises become increasingly complex as turning and jumping are gradually introduced.” (Butterworth, 2012, p.28). Por fim, em *Release-Based* refere que “In release techniques, therefore, movement exercises are often designed to mirror and influence the natural processes of the body and mind, providing a fluid interconnection between movement, sensation and thought.” (Butterworth, 2012, p.29). Constata-se assim, que existem uma série de princípios técnicos que estão patentes nas Técnicas de Dança Contemporânea, como por exemplo: uso do chão, das costas e pélvis, mudança de níveis, uso das rotações interna e externa alternadamente, uso regular do peso do corpo e das suas partes bem como das articulações, entre outros “adaptados” e “desconstruídos” em função do estilo e das influências de cada professor.

Embora seja perceptível que as estruturas das aulas respeitem um fundamento, uma filosofia e uma estética, nenhuma delas apresenta a mesma estrutura, mas todas elas apresentam uma lógica sequencial que apoia o desenvolvimento do corpo e o preparam para o objetivo performativo que cada coreógrafo pensa ser fundamental para as suas obras artísticas. Por exemplo, segundo Ginot & Michel (2008) na primeira peça em grupo, de Doris Humphrey, *Water Study* (1928) concentra grande parte das

filosofias da sua técnica “(...) L’absence de musique impose aux danseurs une subtile écoute mutuelle; le rythme repose sur celui de la respiration, qui occupe dans la technique Humphrey une place centrale.” (p.109). Já relativamente a Martha Graham afirmam que em *Primitive Mysteries* (1931) “(...) Ces tentatives pour remonter jusqu’aux racines de la mémoire lui permettent de jeter les bases de sa technique, en travaillant à partir d’éléments simples comme la respiration, la marche, la rapport avec le sol et la fameuse alternance contraction/release.” (Ginot & Michel, 2008, pp.114-115). *Pictures* (1984) é uma das peças que reflete o trabalho técnico de Cunningham respondendo às capacidade adquiridas pelo treino que deu aos seus bailarinos “(...) Il en est venu à concevoir un corps capable de répondre à toutes les projections du mouvement dans l’espace par des combinaisons aléatoire, faisant ainsi de la virtuosité est cultivée pour elle-même. (...)” (Ginot & Michel, 2008, p.134). Estes são alguns dos exemplos, das inúmeras singularidades dos trabalhos realizados no contexto da criação coreográfica, dos mentores das técnicas de dança e coreógrafos americanos, aqui também referenciados como pedagogos e “mestres do movimento”.

### **1.5 A singularidade dos professores de Técnicas de Dança Contemporânea**

Fazenda (2012) em *Dança Teatral* afirma que “A singularidade das propostas coreográficas decorre, como tenho procurado demonstrar, das práticas artísticas que os criadores adotam por considerarem mais adequada à expressão das suas visões do mundo e experiências, mas também da especificidade do contexto sociocultural, histórico e político em que desenvolvem o seu trabalho.” (p. 175). A este propósito, foi possível criar também um paralelismo com a prática pedagógica e a relação híbrida criada na lecionação das Técnicas de Dança Contemporânea. Se as Técnicas de Dança Contemporânea, tal como afirma Diehl & Lampert (2011), podem ser compostas “(...) By many styles and ways of working, and different types of training each have a unique role to play.” (p.10) e que os professores de dança “(...) Can source a hybrid network of dance forms and body-work techniques, along with presentation methods and teaching forms.” (Diehl & Lampert, 2011, p.10), a relação que cada professor tem com a lecionação e partilha de conhecimento da disciplina provém também da sua experiência, enquanto formando, intérprete, coreógrafo e até pedagogo. A relação profissional que é estabelecida entre pares e a perceção que é tida de si e dos outros podem também contribuir para o encontro de novas abordagens do trabalho técnico e artístico do corpo. Vítor Teodoro, num artigo do Jornal Público, refere que:

‘A aprendizagem das profissões que envolvem interações com outras pessoas deve fazer-se mais pela integração num grupo, pelo acompanhamento, pelo exemplo e pela discussão e análise das situações.’ Ou seja, os futuros professores deveriam aprender através de casos concretos: assistindo a aulas reais, por exemplo, e não recebendo aulas sobre como se ensina. (Martins, 2013)

Desta forma, pode-se afirmar que existem paralelismos entre cada Técnica de Dança Contemporânea, seja pelos princípios que lhe estão inerentes ou pelo trabalho que pretendem desenvolver. “Latterly, however, the codified techniques of Graham, Humphrey, Horton and Cunningham have been passed down, adopted amended and generally modified as individual teachers develop these forms in their own teaching context.” (Butterworth, 2012, p.19). Martha Graham, por exemplo, usava como base o princípio da *contraction/release* para trabalhar as costas, já Merce Cunningham partia do peso da cabeça para chegar à *curve* e de uma forma diferente proporcionar o estiramento dos músculos das costas. O uso de alguns destes princípios está ligado às experiências e vivências que cada professor adquire ao longo do seu percurso que, mediante convicções pessoais, poderão ser alteradas e/ou abordadas de diferentes formas, criando uma íntima ligação entre estilo e linguagem. Já Fazenda (2012) referia que “Em virtude das imprecisões que a utilização da palavra ‘linguagem’ pode acarretar, uso o conceito de ‘estilo’ para me referir à dimensão distintiva de um sistema de movimentos.” (p.80), assim linguagem pode ser definida “Quando os praticantes de dança o utilizam para se referir aos movimentos que eles articulam a fim de exprimir formas de pensar e de sentir e para comunicar.” (Fazenda, 2012, p.80), já o estilo é, segundo Susan Foster (1986) citado por Fazenda (2012), “A forma como a dança adquire uma identidade individual no mundo e dentro do seu tipo.” (p.80). A visão de Smith-Autard (2010) acrescenta que “In dance, the term style and technique can mean the same thing because the word technique often means the content of idiom, not merely how it is manipulated/presented.” (p.81); mais adianta que “It is interesting to study how new techniques, or changes of emphasis in traditional techniques, from particular styles.” (Smith-Autard, 2010, p.81). Sendo assim, é possível concluir que:

Dancers carry in their bodies an acquired technical capacity according to the styles in which they were trained. (...) Over and above the learned technical style

is the personal style of each dancer. It is a mixture of many ingredients some of bodily origin and some of personality some of understanding. Dancers are known for their uniqueness, for what they offer the dance beyond good dancing. (Preston-Dunlop, 2014, p.71)

### **1.6 A Técnica de Dança Contemporânea versus Ensino Artístico Especializado**

“Nos ensinamentos da música e da dança há uma educação artística e um adestramento físico específicos, que têm de iniciar-se muito cedo, na maior parte dos casos até cerca dos 10 anos, constituindo-se assim uma opção vocacional (...).” (Decreto-Lei nº 310/83 de 1 de Julho, artigo 5º). Como já foi referido as Técnicas de Dança ocupam uma parte substancial do horário dos alunos do Ensino Artístico Especializado. Este tipo de ensino pretende, a longo prazo, a formação de bailarinos a nível profissional, embora na EDOL, os estudos em dança apenas se cinjam aos Cursos de Iniciação em Dança (1ºCiclo) e ao Curso Básico de Dança (2º e 3º Ciclo), em regime articulado<sup>12</sup>.

Por outras razões “alheias” às instituições, muitas vezes, a seleção dos alunos para a entrada Ensino Artístico Especializado fica aquém daquilo que a dança e em particular o sistema de ensino procura, embora a Portaria nº267/2011 de 15 de Setembro, Artigo 6.º, afirme que o aluno poderá ingressar neste tipo de ensino se tiver “(...) As competências necessárias à frequência do grau correspondente ao ano de escolaridade que frequenta (...)”. Daqui surgem algumas questões como por exemplo: “O que é que a dança neste contexto de ensino procura mesmo? Mantém-se a ideia de corpo ideal?”. Sem querer exprimir qualquer tendência ou dar resposta às questões invocadas é importante referir, no contexto deste Relatório de Estágio, que Nascimento (2010) apresenta esta problemática (mais especificamente para as Escolas em Experiência Pedagógica), baseada em entrevistas a professores com experiência no “terreno”, em três eixos:

(...) À partida contam com um número menor de candidatos, resultante de um índice populacional, de diferentes hábitos e conceitos culturais, de escolas com meios físicos e humanos mais escassos, etc.; face a esse número reduzido, não

---

<sup>12</sup> O regime articulado pressupõe a interação com duas instituições, nomeadamente a escola do Ensino Artístico Especializado e a/as escola/s do Ensino Regular.

lhes convém uma selecção rigorosa – incorporando uma diversidade de alunos, não muito aconselhável – porque, desta forma correm o risco de não conseguirem ter, o número de alunos imposto pelo Ministério da Educação o que poderá, inviabilizar o financiamento dos respectivos cursos vocacionais e pôr em risco o funcionamento das Escolas. (p.263)

É difícil gerir todas estas questões que, grande parte das vezes, surgem pela localização geográfica e pelos fatores sociais e culturais que lhe estão inerentes. No entanto, atendendo à importância da disciplina nos currículos destes alunos, é essencial lecioná-la de forma coerente e direcionada para as faixas etárias em questão, tendo em conta a multiplicidade de corpos e as limitações que podem estar implícitas ao próprio desenvolvimento físico e mental, individual. À parte das problemáticas relativas à seleção de candidatos, o fundamental neste contexto, são os objetivos das Técnicas de Dança Contemporânea, no âmbito do Ensino Artístico Especializado. Numa perspetiva pessoal, a disciplina de Técnicas de Dança Contemporânea pode estar apoiada em princípios base, mas metodologicamente e pedagogicamente expostos de várias formas, sem necessariamente passar por exercícios *set*<sup>13</sup>, direcionados para uma metodologia de uma técnica específica. A este respeito Diehl & Lampert (2011) afirmam que “Yet, at the same time, the method of training contributes to the style: the way of working informs any individual artistic practice.” (p.10).

Cada técnica dá ênfase a alguns princípios que os seus “mestres” enunciaram enquanto professores e/ou criadores. Estes têm as suas conceções sobre o corpo (e a mente), perante uma disciplina, com finalidades, não só direcionadas para treino do corpo e a sua eficácia, mas também para a expressividade e interpretação inerente à prática artística. As Técnicas de Dança funcionam então como uma ferramenta de trabalho com a finalidade de encontrar estratégias para uma melhor interpretação e relação com o espaço performativo. Em suma, as técnicas de dança são “(...) Um conjunto de procedimentos que visam desenvolver no corpo competências para se mover de determinadas formas e com determinados fins. As técnicas mediam a relação do homem com o mundo, situam-se no campo físico e social e permitem a agência do

---

<sup>13</sup> Consideram-se exercícios *set*, aqueles que são obrigatórios de executar e lecionar dentro de uma técnica/metodologia específica.

corpo.” (Fazenda, 2012, p.61).

## 2. A PRÁTICA PEDAGÓGICA PARTILHADA

### 2.1 Generalidades

Na EDOL é comum existirem disciplinas partilhadas, em particular nas Técnicas de Dança (Clássica e Contemporânea). Foi neste sentido que surgiu a problemática base deste Estágio que vai ao encontro de conceitos como cooperação, partilha, respeito confiança e valorização, dentro do sistema educativo, com o intuito de promover a evolução e progressão na educação artística.

Este conceito de turmas partilhadas, pode ser denominado como co-ensino, no entanto o termo adotado neste Relatório de Estágio será Prática Pedagógica Partilhada, podendo esta ser definida como:

(...) Uma dimensão da prática social dirigida por objetivos, finalidades e conhecimentos, vinculada com a prática social mais ampla. (...) Pressupõe uma relação teórica-prática, pois a teoria e a prática encontram-se em indissolúvel unidade e só por um processo de abstração podemos separá-los. (Schmidt, Ribas & Carvalho, 1998, p.12)

Atendendo a este conceito, Villa, Thousand & Nevin (2008) defendem, assim, que “Co-teaching is two or more people sharing responsibility for teaching some or all of the students assigned to a classroom. It involves the distribution of responsibility among people for planning, instruction, and evaluation for a classroom of students.” (p.5). Este tipo de ensino surge como forma a dar resposta a algumas necessidades sentidas por uma comunidade estudantil heterogénea e multicultural. (Villa *et al*, 2008, p.5). A este propósito Froidevaux (2011) afirma que “L’hétérogénéité grandissante qui caractérise aujourd’hui les classes (...) exige de l’école qu’elle développe des solutions pour donner un enseignement mieux adapté aux besoins des élèves.” (p.30).

Desta “interação partilhada” ressaltam também as relações interpessoais entre professores que, “(...) Must establish trust, develop and work on communication, share the chores, celebrate, work together creatively to overcome the inevitable challenges and problems, and anticipate conflict and handle it in a constructive way.” (Villa *et al*, 2008, p.5). Para clarificar este conceito Cook & Friend (2004) referem três pilares que sustentam esta prática: (1) Colaboração (*Collaboration*) que se refere à

interação individual que cada professor tem na sua aula específica; (2) Ensino em Equipa (*Team Teaching*) direcionado para situações onde dois professores partilham a mesma sala de aula e dão as suas instruções; e (3) Inclusão (*Inclusion*) que pode ser considerado um sistema de ideais ou filosofias, onde todos os alunos têm direito à aprendizagem nas aulas, mesmo que tenham graus de desenvolvimento da aprendizagem diferentes (p.6). Nesta sequência, apresentam-se assim, seis formas de abordar a Prática Pedagógica Partilhada:

**a) Um ensina, outro observa** (*One Teach, One Observe*)

Os professores podem decidir antecipadamente quais os pontos de observação que devem ser tidos em conta, com um fim específico de recolha de dados, que posteriormente deverão ser analisados em conjunto.

**b) Um ensina, outro circula** (*One Teach, One Drift*)

Neste caso um professor mantém a sua função primária ou seja detém a responsabilidade máxima na aula e na sua lecionação, enquanto outro professor circula pela sala dando apoio (discreto) aos alunos, conforme necessário.

**c) Ensino Paralelo** (*Parallel Teaching*)

No ensino paralelo, os professores ensinam a mesma matéria ou os mesmos conteúdos, mas dividem as turmas em dois grupos e fazem-no em simultâneo durante a aula.

**d) Estação de Ensino** (*Station Teaching*)

Nesta abordagem, os professores partilham/dividem a matéria a lecionar e os próprios alunos. De professor para professor o conteúdo é dado a um grupo e posteriormente é repetido a outro grupo por outro professor. Numa terceira perspetiva os estudantes poderão trabalhar de forma independente.

**e) Ensino Alternativo** (*Alternative Teaching*)

Por vezes surgem ocasiões em que vários alunos precisam de atenção especializada. No Ensino Alternativo, um professor assume a responsabilidade da maioria do grupo enquanto, outro trabalha com alunos com mais dificuldades.

**f) Ensino em Equipa** (*Team Teaching*)

Nesta abordagem, os dois professores dão as mesmas instruções ao mesmo tempo. Alguns professores comparam este tipo de ensino a “*one brain in two*”

*bodies*” ou “*tag team teaching*” e consideram-no o mais complexo, depende do estilo que cada professor adota.

Grande parte destes subtipos de ensino estão direcionados para a prática partilhada em simultâneo ou seja, os dois professores lecionam a mesma turma ao mesmo tempo, como foi, durante vários anos, o caso da disciplina do ensino regular do 2º ciclo – *Educação Visual e Tecnológica* –, que atualmente apenas é lecionada por um professor. A este respeito a Federação Nacional dos Professores (2014) afirma, numa notícia *online*, que:

A leccionação de Educação Visual e Tecnológica compete a um professor. (...)

Mas, para além disso esta redução [refere-se ao diminuição de dois para um professor] comporta um elevado grau de irresponsabilidade, pois, a concretizar-se, será potenciadora de situações de indisciplina, dadas as características específicas em que se desenvolvem as aulas de EVT, razão por que são lecionadas por um par pedagógico.

No âmbito deste Estágio, o tipo de ensino partilhado que mais se aproxima do que é realizado na instituição é o *Estação de Ensino*, remetendo para uma prática individual de cada professor dentro do seu horário estipulado, e abordando os conteúdos programáticos, mas de formas pessoais e diferenciadas, sempre de acordo com os princípios invocados no Programa da Disciplina. Apesar disso, todas as outras abordagens apresentadas poderiam ser aplicadas neste âmbito, visto que o contato entre profissionais promove um crescimento conjunto e individual, podendo até ser considerado como forma de formação contínua, pois “Il [refere-se à prática pedagógica partilhada] permet d’abord de varier les formes de travail régulièrement et de différencier les contenus dès que cela semble nécessaire.” (Froidevaux, 2011, p.30).

## **2.2 A Prática Pedagógica Partilhada nas Técnicas de Dança**

Na EDOL existem departamentos específicos para as Técnicas de Dança (Clássica e Contemporânea), onde são discutidos as caracterizações das turmas, os problemas individuais dos alunos e os objetivos dos períodos letivos. Embora, a importante relação de diálogo e reflexão, entre professores, fique aquém do pretendido, visto que a colaboração entre eles limita-se às conversas formais e informais, ou à

planificação conjunta de algumas aulas, em reuniões de departamentos presenciais ou à distância<sup>14</sup>. Para além disso e atendendo a que, o Programa da Disciplina, dá liberdade metodológica aos professores de *Técnicas de Dança Contemporânea*, conclui-se que este, por um lado, promove a individualidade do professor, e que, por outro, pode ser contraproducente na aquisição dos conteúdos pelos alunos no ensino-aprendizagem da dança enquanto técnica e objeto artístico. Por isso torna-se importante a comunicação e colaboração entre os mesmos visto que, “(...) Por meio da comunicação, uma pessoa convence, atrai, persuade, muda de ideias, influi, gera atitudes, desperta sentimento, viabiliza concordância em torno de metas e objetivos, valores, norma, política, prática, graus de participação e obrigações de desempenho.” (Torquato, 1991, p.162).

Na Técnica de Dança Clássica, por exemplo, foi sendo encontrando uma codificação dos passos e partir das ações do corpo, e uma linguagem mais ou menos universal de “origem” francesa, “(...) Tendo esta um carácter internacional e uma aceitação universal. (...) Terão assim, em todo o mundo, o mesmo reconhecimento em termos de movimento, a mesma representação.” (Nascimento, 2010, pp.77-78). Estas aulas são frequentemente registadas em tabelas sistemáticas, nas quais estão presentes uma discriminação dos tempos musicais em função dos conteúdos a executar. Embora na Técnica de Dança Contemporânea, estas tabelas possam estar presentes, a “quase inexistente” codificação dos conteúdos técnicos e a adaptação dos mesmos por cada professor, pode tornar-se ineficaz e confuso na forma como é lida e interpretada. “This research perspective presents shift in how dance techniques are understand: no longer perceived as codified systems, we discover, describe, and discuss any given technique’s as work progressed.” (Diehl & Lampert, 2011, p13).

Nas Técnicas de Dança Contemporânea, encontram-se alguns vocabulários/conteúdos, ainda direcionados para a Técnica de Dança de Martha Graham. No Programa de Técnicas de Dança Contemporânea da EDOL “(...) Considerou-se importante a utilização de conteúdos comuns ou específicos de diferentes técnicas modernas, como conteúdos programáticos da disciplina de Técnicas de Dança Contemporânea.” (p.3). No entanto, tendo em conta a personalidade implícita

---

<sup>14</sup> Na EDOL, grande parte dos professores não estão presentes todos os dias na instituição, devido à prática pedagógica em outras escolas. Muitas vezes professores da mesma disciplina só se encontram em reuniões de Departamento ou de Conselho Pedagógico, daí grande parte da comunicação seja feita via correio eletrónico.

na lecionação da disciplina, foi possível criar como objetivo geral: lecionar os mesmos princípios, nas aulas de *Técnicas de Dança Contemporânea*, tentando compreender a existência de mais-valias e estratégias de promover uma lecionação coerente, versátil na forma de exposição, explicação entre outras, através da partilha, discussão, reflexão entre professores. Como afirma Nóvoa (1992): “O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Mas a criação de redes colectivas de trabalho constitui, também, um factor decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprio da profissão docente.” (p.14).

### **2.3 A Prática Pedagógica Partilhada na disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea* na Escola de Dança do Orfeão de Leiria**

Ao longo dos quinze anos dedicados ao Ensino Artístico Especializado, a EDOL tem colaborado com diversos profissionais que lecionaram a disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*<sup>15</sup>. Atualmente o corpo docente da disciplina é composto por quatro professores, que na sua maioria, partilham turmas. Assim, e remetendo para os Planos de Estudos aprovados à data da oficialização da escola (no ano letivo 1999/2000), uma das “salvaguardas” do Programa de Técnicas de Dança Contemporânea foi a autonomia do professor na sua lecionação. Na introdução desse documento, coloca-se a seguinte questão: “O nome da disciplina deve corresponder aos reais conteúdos ou, de uma forma mais abrangente, deve corresponder aos objetivos a atingir nas aprendizagens desta disciplina?” (p.3). Neste seguimento, o entendimento e reflexão sobre esta questão foi encontrada a seguinte resposta, também referida no documento supracitado:

De facto, nesta disciplina, é indispensável não só realizar um percurso pelas várias linguagens modernas como também escolher entre essa pluralidade as que sejam edificantes/estruturantes para a evolução do aluno do ensino vocacional de dança. Na sequência desta reflexão considerou-se importante a utilização de conteúdos comuns ou específicos de diferentes técnicas modernas, como

---

<sup>15</sup> É importante referir que no Anexo II, na Portaria N.º225/2012 de 30 de julho que define o Plano de Estudos do Curso Básico de Dança do 3º Ciclo, a alínea (e) refere que “Atendendo à sua natureza [refere-se à disciplina de Técnicas de Dança], a disciplina pode ser lecionada por mais de um professor, desde que tal não implique, no somatório dos horários dos professores da disciplina, mais que a carga letiva prevista para a lecionação da mesma.”.

conteúdos programáticos da disciplina de Técnicas de Dança Contemporânea.

(p.3)

Esta autonomia do professor, no que diz respeito a esta disciplina, revela-se essencial no atual panorama da dança contemporânea onde, mais do que uma técnica referencial, existe uma pluralidade de valências provenientes das experiências pessoais que valorizam e atualizam constantemente esta área. Talvez por isso possa parecer tão difícil definir uma metodologia de referência ou um vocabulário universal que cumpra os pré-requisitos da organização dos conteúdos da disciplina. Assim, embora também seja importante definir referências metodológicas e os seus conteúdos, é fundamental definir os princípios técnicos e artísticos associados. A este respeito e valorizando esta pluralidades de técnicas e princípios, Diehl & Lampert (2011) referem que:

A dance educator's role cannot be reduced to the simple passing-on of a pure technique, and this applies equally to formal dance styles, for example classical ballet, as well as to training programs in modern, post modern, or contemporary dance that have been personalized and constantly reworked and remodelled.

(p.12).

Apesar disso, é importante ter em conta que ao lidar com filosofias do movimento diferentes, possa existir colisão de opiniões. Contudo o respeito pelo outro torna-se importante, aquando da partilha de turmas, concluindo que as mais-valias de cada técnica apoiam, de uma maneira ou de outra, o desenvolvimento do aluno em termos técnicos e artísticos.

Ao cingir, por exemplo, duas das Técnicas de referência – Graham e Cunningham –, podemos genericamente, a partir de um dos princípios base das Técnicas de Dança Contemporânea, assumir que um dos pontos mais marcantes das Técnicas de Dança Contemporânea é o uso das costas, que é visível em todas as técnicas. Stodelle (1984) refere que antes de Martha Graham “(...) The front of the torso was immobile. Dancing involved the arms, the legs, the back, the hands, feet and head. With laser-beam clarity she isolated and caught the passion of the contraction (with in an amplification of an involuntary physical reaction to a sob or laugh).” (p.xiii). Cunningham (1991) também faz a sua analogia referindo que “You use the

spine and pull the back using the muscles in the back which people rarely use. That's why everybody has back trouble. You start by establishing the link between back and legs instead of working on them separately.” (p.60). Ambos os mestres aproximam o uso das costas aos seus princípios e às suas crenças enquanto pedagogos e artísticas, assim é possível concluir que:

As the principles of modern dance have become progressively codified into systematic techniques, the concept of “natural” body, pre-existing discourse, can no longer be sustained. Modern dance, now distant from its creators’ originating ideas, is passed on through highly formalized training programmes; and like the classical system, this training involves erasure of naturally given physical traits and processes of reinscription. (Dempster, 2010, p.231)

Ao longo da prática pedagógica na EDOL (desde 2011) foi possível refletir sobre estas questões, nomeadamente no que diz respeito à abordagem das diferentes técnicas, apoiadas por estilos singulares e particulares, que poderão estar intimamente ligados às experiências que cada professor traz do seu percurso artístico e pedagógico. Mas, quais são as singularidades técnicas e pedagógicas entre as Técnicas de Dança Contemporânea lecionadas por cada professor e qual a relação estabelecida com as suas experiências? Antes de mais e para uma melhor compreensão e posterior análise, é importante apresentar de uma forma sumária os currículos e a caracterização dos dois professores envolvidos na leção da disciplina de Técnicas de Dança Contemporânea, na turma de 3º ano do Curso Básico de Dança da EDOL, visto que “(...) If co-teachers vary significantly in their teaching styles, it might be best to select approaches that enable them to teach independently. Alternatively, if co-teachers work easily together, a more shared approach might be appropriate.” (Cook & Friend, 2004, p.14).

O Quadro 1 apresenta sucintamente o currículo de cada um dos professores envolvidos na leção da *Técnicas de Dança Contemporânea*, na turma partilhada de Estágio.

**Quadro 1 – Currículos dos professores de *Técnicas de Dança Contemporânea* da EDOL**

		<b>Catarina Moreira</b>	<b>João Fernandes</b>
<b>Formação Académica</b>		> Iniciou a sua formação na Escola de Dança do Orfeão de Leiria;	> Iniciou a sua formação na Studio k - escola de dança;
		> Cursos da Royal Academy of Dance;	> Licenciatura em Dança (Criação/Interpretação) do IPL – Escola Superior de Dança;
		> Bacharelato em Dança (Ramo de Espetáculo) do IPL - Escola Superior de Dança.	> Mestrado na Especialidade em Criação Coreográfica Contemporânea da IPL – Escola Superior de Dança.
<b>Experiência Artística</b>	<b>Criação Coreográfica</b>	> Colaborou com a Companhia de Dança de Aveiro, GED – Grupo Experimental de Dança das Caldas da Rainha, Escola de Dança do Conservatório Nacional, Escola de Dança do Orfeão de Leiria, instituições de renome internacional e mundial, entre outros.	> Para além das várias produções como coreógrafo independente, colaborou com GED – Grupo Experimental de Dança das Caldas da Rainha, Escola Superior de Dança, Escola de Dança do Orfeão de Leiria.
	<b>Interpretação</b>	> Colaborou com os coreógrafos Benvindo Fonseca, Gagik Ismailian, Jean-Paul Bouchieri, Luís Damas, Rui Pinto, Vasco Wellemcamp, Rita Judas, Patrícia Henriques, entre outros;  > Integrou a Companhia Paulo Ribeiro e a Companhia Portuguesa de Bailado Contemporâneo.	> Colaborou com os coreógrafos Gonçalo Lobato, São Castro, Madalena Victorino, Teresa Ranieri, Luís Sousa, Rui Lopes Graça, Clara Andermatt, Paulo Ribeiro, Rui Horta e Francisco Camacho;  > Integrou a Companhia de Dança do Algarve.
<b>Experiência Pedagógica</b>		> Leciona na Escola de Dança do Conservatório Nacional e na Escola de Dança do Orfeão de Leiria.	> Leciona na Escola de Dança do Orfeão de Leiria, Studio k – escola de dança e na Escola Superior de Dança.
<b>Outros</b>		> Colaborou com várias escolas internacionais como professora e coreógrafa e foi distinguida com diversos prémios.	> Mentor e Programador do Festival de Artes Performativas – MetaDança, em Leiria.

De uma forma genérica, é possível afirmar que ambos os professores detêm tanto experiência em termos de formação académica, como experiência artística. No entanto o que difere acima de tudo é a faixa etária e a experiência adquirida ao longo dos anos. “Os requisitos fundamentais a um bom professor de Dança, para além das qualidades humanas e ter que ser um artista, é ser um bom educador.” (Batalha, 2004, p.123). No entanto, é notório que a professora Catarina Moreira lida essencialmente com alunos do Ensino Artístico Especializado, apesar de serem escolas com enquadramentos diferentes, sejam eles em termos metodológicos, pedagógicos e até culturais.

Embora este sistema de ensino possa, em teoria, ser generalizado (tendo em conta os Planos de Estudos), na prática, o reflexo é muito diferente. Na introdução do Decreto-lei nº139/2012 de 5 de julho é referido que “Importa ainda valorizar tanto a autonomia pedagógica e organizativa das escolas como o profissionalismo e a

liberdade dos professores na implementação de metodologias baseadas nas suas experiências, práticas individuais e colaborativas.”. Assim, não é viável generalizar este sistema de ensino, pois existem diferenças acentuadas, mesmo na própria adequação dos Planos de Estudos.

Para analisar algumas das diferenças significativas, basta cingirmo-nos ao contexto pedagógico, nomeadamente à lecionação da disciplina de Técnicas de Dança nos dois contextos educativos (EDCN e EDOL) em que por exemplo, a professora Catarina Moreira leciona. A Tabela 3 ilustra a comparação do número de horas entre a disciplina Técnicas de Dança Clássica (TDCla.) e Técnicas de Dança Contemporânea (TDCont.), nas duas instituições.

**Tabela 3 – Comparação do Número de Horas<sup>16</sup> das disciplinas *Técnica de Dança Clássica e Técnicas de Dança Contemporânea* na EDCN e na EDOL**

		2º Ciclo		3º Ciclo		
		1ºano	2ºano	3ºano	4ºano	5ºano
EDCN	TDCla.	10x45'	10x45'	10x45'	10x45'	10x45'
EDOL		6x45'	6x45'	6x45'	8x45'	10x45'
EDCN	TDCont.			3x45'	4x45'	10x45'
EDOL		4x45'	4x45'	6x45'	6x45'	10x45'

A partir dos Planos de Estudos das duas instituições é possível compreender que cada uma das escolas tem filosofias/objetivos diferentes. O número de horas de contato entre a Técnica de Dança Clássica (TDCla.) e a Técnica de Dança Contemporânea (TDCont.) são substancialmente diferentes, sendo que no último ano do 3º ciclo, ambas as escolas atribuem o mesmo número de horas, nas diferentes técnicas. Ainda é de referir que a primeira vez que as Técnicas de Dança Contemporânea, entram no currículo dos alunos da EDCN é no 3º ano do Curso Básico de Dança, enquanto na EDOL a disciplina é lecionada desde o 1º ano do Curso Básico da Dança. Desta forma, e considerando a experiência pedagógica como um veículo para a identificação de um estilo de ensino, de que forma as estruturas de aulas se podem complementar/apoiar, dentro de um vocabulário estilisticamente diferente? Foi a partir desta questão que a metodologia de investigação foi planeada e

<sup>16</sup> O número de horas de contato e a respetiva divisão da disciplina de Técnicas de Dança teve como base as informações disponíveis no *website* da instituição. (Escola de Dança do Conservatório Nacional, 2014)

concretizada, não estando só direcionada para uma comparação das metodologias e pedagogias de cada professor, mas também a aplicação prática e o resultado que surge em termos performativos nos alunos da turma de 3º ano da EDOL. “A <reconstrução/construção> das mais diversas formas de dança pelas gerações ao longo do tempo e do espaço tem-se estabelecido sob a égide dos modos particulares de ensino-aprendizagem.” (Geheers, 2008, p.14).

---

## CAPÍTULO IV

---

### METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

#### 1. METODOLOGIA QUALITATIVA

“Nesta metodologia o investigador visita um local ou uma situação de campo para observar – talvez como observador participante – os fenómenos que ocorrem dessa situação.” (Tuckman,1999, p. 677).

##### 1.1 Investigação-ação

Na realização deste Estágio foi utilizada a metodologia de investigação-ação. Bell (2010) denomina-a como:

Um procedimento essencialmente *in loco*, com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata. Isto significa que o processo é constantemente controlado passo a passo (isto é, uma situação ideal), durante períodos variáveis, através de mecanismos (questionários, diários, entrevistas, e estudos de casos por exemplo) de modo que os resultados subsequentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos, mudanças de direção, redefinições, de acordo com as necessidades, de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso. (p. 20)

Esta metodologia é uma modalidade de investigação qualitativa, que procura segundo Bogdan & Biklen (1994) citado por Sanches (2005) “(...) Promover mudanças sociais (...)” (p.128). O resultado pretende por um lado responder à questão invocada no *Enquadramento Geral* deste Relatório de Estágio, desenvolvendo de uma forma coerente e adequada ao sistema de ensino, a lecionação da disciplina *Técnicas de*

*Dança Contemporânea*. Por outro lado, procurar também desmistificar preconceitos aliados à mesma, seja direcionada para os profissionais que a desenvolvem e/ou pelas metodologias que adotam. Esta metodologia de investigação desenvolve-se numa espiral de ciclos de planificação, ação, observação e reflexão e “(...) É um processo de sistematização de aprendizagem orientado para a *praxis*, exigindo que esta seja submetida à prova, permitindo dar uma justificação a partir do trabalho, mediante uma argumentação desenvolvida, comprovada e cientificamente examinada.” (Trilla, 1998, p.26).

## 2. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Considerando os objetivos propostos para esta investigação e o tipo de metodologia adotada, os instrumentos utilizados foram: a recolha de fontes documentais e a observação “(...) Que é uma técnica de recolha de dados que se baseia na presença do investigador no local recolha desses mesmo e pode usar métodos categoriais, descritivos ou narrativos.” (Sousa & Baptista, 2011, p. 88), apoiado em Diários de Bordo que são “(...) Coletâneas de registos descritivos acerca do que ocorre nas aulas, sob forma de notas de campo ou memorandos, de observações estruturadas e registos de incidentes críticos.” (Máximo-Esteves, 2008, p. 89).

No primeiro caso, a recolha de fontes documentais proporcionaram reflexões sobre alguns conceitos máximos, nomeadamente o denominado neste Relatório de Estágio como Prática Pedagógica Partilhada nas suas mais variadas formas de serem abordadas e implementadas, e às reflexões de vários autores sobre as suas filosofias e princípios sobre os conceitos de Técnicas de Dança Contemporânea. A bibliografia de referência, legislação, teses académicas, artigos científicos, relatórios de estágio e de projeto e *websites* são alguns exemplos de fontes de pesquisa que proporcionaram um melhor conhecimento do fenómeno e apoiaram na seleção do objeto de estudo, referido no *Enquadramento Teórico*.

No segundo caso, imperou a observação não participante na qual “O investigador observa o fenómeno do ‘lado de fora’, não participa no decorrer das acções relacionadas com o mesmo – é um ‘actor externo’.” (Sousa & Baptista, 2009, p.89). Assim, a presente investigação foi apoiada por diários de bordo e grelhas de observação que, segundo Máximo-Esteves (2008) “(...) São os instrumentos metodológicos que os professores utilizam com mais frequência para registar dados de observação.” (p.88), que possibilitaram o acompanhamento não só o desenvolvimento

individual dos alunos e da própria turma, mas também reter algumas considerações metodológicas e pedagógicas, bem como algumas reflexões pessoais sobre ambas as temáticas. Este tipo de registo proporcionou, posteriormente, uma possível comparação dos dados iniciais e finais, facilitando o processo de análise dos mesmos.

### **3. AMOSTRA**

#### **3.1 Caracterização da Turma**

##### **3.1.1 A Turma de 3º ano do Curso Básico de Dança**

A turma de 3º ano do Curso Básico de Dança é composta por catorze elementos (dez do sexo feminino e quatro do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos. Na sua maioria (onze alunos), frequentam o Ensino Artístico Especializado desde o 1º ano; apenas dois alunos entraram no 2º ano e um dos alunos é repetente. Sendo uma turma de ensino articulado é composta por alunos que provém da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de José Saraiva e da Escola (Leiria) e Escola Básica dos 2º e 3º Ciclo de Guilherme Stephens (Marinha Grande). No que diz respeito às *Técnicas de Dança Contemporânea*, estão envolvidos os professores: Catarina Moreira (professora titular) e João Fernandes.

##### **3.1.2 A Turma de 4º ano do Curso Básico de Dança**

A turma de 4º ano do Curso Básico de Dança é composta por onze elementos do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 13 e os 14 anos. Todas frequentam o Ensino Artístico Especializado desde o 1º ano. Sendo uma turma de ensino articulado é composta por alunos que provém da Escola Básica dos 2º e 3º Ciclos de José Saraiva e da Escola (Leiria), Escola Básica dos 2º e 3º Ciclo de D. Dinis (Leiria), Escola Básica e Secundária da Batalha (Batalha) e Escola Básica dos 2º e 3º Ciclo de Guilherme Stephens (Marinha Grande). No que diz respeito às *Técnicas de Dança Contemporânea*, está apenas envolvido o professor João Fernandes.

Para uma melhor compreensão das capacidades das turmas foram elaboradas, no início do ano letivo, as Tabelas 4 e 5 que contemplam os critérios de avaliação estipulados pelo Programa da Disciplina. Os resultados obedecem a uma escala de 0-5 (zero a cinco) valores, definida por Lei, para 2º e 3º ciclo.

**Tabela 4 – Caracterização da turma de 3º ano do Curso Básico de Dança da EDOL**

Dados Gerais			Avaliação Técnica e Artística								
Aluno	Idade	Sexo	Pontualidade/ Apresentação	Comportamento e Interesse Demonstrado	Qualidade de Movimento (Projeção, Musicalidade)	Flexibilidade	Coordenação	Alinhamento	Orientação e Projeção Espacial	Compreensão, Domínio, Progressão	Avaliação Global
A1	12	F	3	3	2	3	2	2	3	3	2
A2	13	F	3	2	3	2	3	3	3	3	3
A3	13	M	3	3	2	2	2	3	3	3	2
A4	13	F	3	3	2	3	3	2	3	3	3
A5	13	F	3	3	3	3	3	3	3	3	4
A6	14	M	3	2	2	2	3	3	3	3	3
A7	13	F	5	5	4	4	5	4	5	5	5
A8	13	F	5	5	5	4	5	5	5	5	5
A9	13	F	5	5	5	3	4	4	5	5	4
A10	13	F	4	4	4	4	4	4	4	4	4
A11	13	F	5	5	4	3	4	4	4	4	4
A12	12	M	4	4	4	4	3	3	4	3	3
A13	12	M	4	4	3	2	3	3	3	3	3
A14	13	F	5	5	5	4	5	5	5	5	5

**Tabela 5 – Caracterização da turma de 4º ano do Curso Básico de Dança da EDOL**

Dados Gerais			Avaliação Técnica e Artística								
Aluno	Idade	Sexo	Pontualidade/ Apresentação	Comportamento e Interesse Demonstrado	Qualidade de Movimento (Projeção, Musicalidade)	Flexibilidade	Coordenação	Alinhamento	Orientação e Projeção Espacial	Compreensão, Domínio, Progressão	Avaliação Global
B1	14	F	5	5	5	5	5	5	5	5	5
B2	14	F	3	3	3	2	3	3	3	3	3
B3	13	F	3	3	4	3	4	3	4	3	3
B4	13	F	5	5	4	2	4	4	4	4	4
B5	14	F	5	5	4	4	4	4	4	4	4
B6	13	F	4	4	4	4	3	4	3	4	4
B7	14	F	4	4	3	4	3	3	3	3	3
B8	13	F	3	3	3	4	2	2	3	3	2
B9	14	F	4	4	4	3	3	3	3	3	3
B10	14	F	5	5	4	3	4	3	4	4	4
B11	13	F	3	3	3	2	3	2	3	3	2

### 3.2 O Ensino-Aprendizagem na adolescência

Ao avaliar ambos os grupos de estudo é possível enquadrá-los em termos das fases de desenvolvimento, na adolescência – considerada por Tavares, Pereira, Gomes,

Monteiro e Gomes (2007) como “(...) Fase inicial, também designada por puberdade ou pré-adolescência (entre os 11 e os 14 anos) (...)” (p.67). Existem, nesta fase de desenvolvimento, mudanças muito acentuadas em termos físicos e cognitivos, podendo estas condicionar o desenvolvimento da consciência do corpo e conseqüentemente na incorporação do movimento.

Na dança qualquer movimento do corpo eficaz e significativo pressupõe uma aprendizagem que resulta de um processo de treino ou incorporação. A incorporação é uma memorização, uma interiorização não verbal de uma forma e de um sentido que são culturalmente configurados. (Fazenda, 2012, p.61)

Nos primeiros anos de formação de bailarinos, atendendo às grandes mudanças físicas dos adolescentes, é essencial a estruturação do corpo e a sua formatação aos princípios base. Estes, mais tarde, podem ser aplicados noutras técnicas alvo de desconstrução que podem surgir como mais-valias visíveis nas novas abordagens contemporâneas. Por exemplo, no 2º ciclo, em termos físicos, é essencial focar que “Para a maioria das crianças o período pré-escolar [dos 6 aos 11-12 anos] é uma fase do crescimento mais lento, mas de aperfeiçoamento das capacidades físicas anteriormente adquiridas e de aprendizagens de novas habilidades (...)” (Tavares *et al.*, 2007, p.58). Assim, enquanto professor do Ensino Artístico Especializado, considero que a Prática Pedagógica Partilhada não seja a estratégia/metodologia mais adequada, atendendo a que as faixas etárias em questão estejam num processo de consolidação de princípios básicos e organização do funcionamento técnico entre o corpo e a mente. Embora, nesta abordagem do autor, num estudo genérico sobre as Fases de Desenvolvimento Humano, refira que: “A maioria das crianças entre os 6 e os 12 anos não só aprendem com relativa velocidade e facilidade os conteúdos escolares, mas também memoriza e repete partes de filmes, livros ou músicas.” (Tavares *et al.*, 2007, p.58). Não desvalorizando a afirmação do autor, é importante referir que, embora muitas das aprendizagens das crianças envolvam a coordenação e associação entre movimento e raciocínio, na especificidade da dança pressupõe-se uma maior complexidade aos dois níveis.

No que diz respeito ao 3º ciclo, a capacidade de compreender e analisar o movimento começa a ser mais autónoma, embora ainda com fragilidades inerentes à fase da adolescência, onde o corpo e o próprio comportamento se encontram num

período de grande mudança, daí ser importante referir que “Behaviour is one movement vocabulary. Like any other movement vocabulary for dance it is observed, collected, used straight, used altered, is inter-mixed with other vocabularies by all manner of structuring methods.” (Preston-Dunlop, 2014, p.83). É importante ainda referir que nesta faixa etária [entre os 13 e os 16 anos] “(...) Salienta-se o desenvolvimento cognitivo, embora a sua reestruturação e evolução tenha começado na fase inicial [entre 11 e 14 anos] e continue até a fase final [entre 15 e 21].” (Tavares *et al.*, 2007, p.67).

Em forma de síntese, podemos afirmar que, mediante as capacidades físicas e artísticas em avaliação, as turmas em questão podem considerar-se heterógenas, sendo que existe uma grande variação entre os níveis apurados para cada aluno. Assim considera-se que “As diferenças individuais justificam uma adequação particular do processo de aprendizagem, considerando as capacidades, os objectivos, o autoconceito, a personalidade, a gestão da ansiedade, a necessidade de aprovação social ou o nível de aspiração de cada indivíduo.” (Godinho, 2007, p.129). Por último, mas não menos importantes, a maturidade e o grau de desenvolvimento físico entre rapazes e raparigas também difere substancialmente, pois “O crescimento físico acompanha o desenvolvimento do sistema reprodutivo e varia entre os dois grupos de género. As raparigas têm um pico de crescimento – aumento abrupto da altura e mudança corporal – dois anos mais cedo que os rapazes.” (Tavares *et al.*, 2007, p.69).

## 4. PLANO DE AÇÃO

### 4.1 PROCEDIMENTOS

A proposta de estudo, evidenciada desde o Projeto de Estágio<sup>17</sup> incide nos resultados da Prática Pedagógica Partilhada na disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*. Assim, foi necessário para além do grupo partilhado com o professor titular da turma, outro grupo onde as aulas fossem lecionadas apenas por um professor. Este grupo foi denominado por Grupo de Controlo que pode ser definido por “(...) Um grupo de sujeitos ou participantes numa experiência cuja selecção e experiências são o mais possível semelhantes ao grupo experimental ou de tratamento, excepto o facto de não serem sujeitos a esse tratamento.” (Tuckman, 2012, p.258), é importante ainda

---

<sup>17</sup> Anexo IV – Projeto de Estágio apresentado no ano letivo 2012/2013 no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança.

referir que este grupo “(...) Permite que o investigador elimine ou neutralize os efeitos de variáveis externas apenas no caso de todas as condições, à exceção das variáveis independente e moderadora, permanecerem constantes, tanto no grupo experimental como no grupo de controlo.” (Tuckman, 2012, pp.259-260). Atendendo a que a prática pedagógica já é regular há três anos consecutivos na instituição, no contexto da disciplina *Técnica de Dança Contemporânea*, foram propostas as turmas de 3º ano e 4º ano do Curso Básico de Dança da EDOL como turma efetiva de Estágio e turma de controlo, respetivamente. O Cronograma 1 apresenta a calendarização das quatro fases do estágio, nomeadamente: Observação Estruturada, Participação Acompanhada, Lecionação Supervisionada e Colaboração em outras atividades, definidas pelo Regulamento do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança da ESD<sup>18</sup>.

#### 4.2 CALENDARIZAÇÃO

De uma forma geral, a distribuição das horas pelas quatro fases do Estágio teve em conta as atividades obrigatórias desenvolvidos ao longo dos três períodos letivos. O 1º período foi aquele onde existiu, efetivamente, uma “lecionação tranquila” da disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea* ou seja, não existiram outros projetos (no âmbito da criação/interpretação) que “retirassem” tempo às horas de lecionação da disciplina. A este respeito é importante referir que neste ano letivo foi retirado<sup>19</sup> do Plano de Estudos do Cursos Básico de Dança a opção *Oferta Complementar* onde a EDOL encaixava a disciplina *Composição Coreográfica*. Como consequência, todas as horas despendidas para outros projetos recaem sob a disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*, como foi definido pelo Conselho Pedagógico da EDOL.<sup>20</sup>

No entanto, no 2º e 3º período, foi inevitável não usar horas da disciplina para ensaios da reposição de *A Fábrica do Tempo*<sup>21</sup>, apresentado a 23 de Fevereiro de 2014 no Teatro José Lúcio da Silva e o processo de criação/interpretação das peças apresentadas no espetáculo anual da EDOL, denominado *Música no Castelo*<sup>22</sup>,

---

<sup>18</sup> Anexo V – Regulamento do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança da ESD.

<sup>19</sup> Efetivamente, a disciplina *Oferta Complementar* continua a existir nos Planos de Estudos definidos pela Portaria 225/2012 de 30 de Julho, no entanto, com as novas regras do financiamento do POPH, a disciplina teve que ser eliminada.

<sup>20</sup> Anexo VI – Ata I (2013/2014) do Conselho Pedagógico da EDOL.

<sup>21</sup> Anexo VII – Folha de Sala do espetáculo *A Fábrica do Tempo* da EDOL.

<sup>22</sup> Anexo VIII – Folha de Sala do espetáculo *Música no Castelo* da EDOL.

realizado nos dias 27 e 28 de Junho de 2014, no Castelo de Leiria. Tendo em conta a existência deste tipo de atividades referidas no Plano de Atividades da EDOL<sup>23</sup>; ao Programa da Disciplina e ao próprio desenvolvimento técnico e artístico dos alunos, foi essencial encontrar estratégias, que por um lado, não deixassem de fora a prática em estúdio e que, por outro lado, pudessem ser aplicados na prática performativa.

**Cronograma 1 – Calendarização do Estágio na EDOL**

Ano Letivo 2013/2014											
Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.		
	1	1	1	1	F	1	1	F	1		
	2	2	2	2	2	2	2	2	2		
	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
	4	4	4	4	4	4	F	4	4		
	5	F	5	5	5	5	5	5	5		
	6	6	6	6	6	6	6	6	6		
	7	7	7	7	7	7	7	7	7		
	8	8	8	F	8	8	8	8	8		
	9	9	9	9	9	9	9	9	9		
	10	10	10	10	10	10	10	10	10		
	11	11	11	11	11	11	11	11	11		
	12	12	12	12	12	12	12	12	12		
	13	13	13	13	13	13	13	13	13		
	14	14	14	14	14	14	14	14	14		
	15	15	15	15	15	15	15	15	15		
	16	16	16	16	16	16	16	16	16		
	17	17	17	17	17	17	17	17	17		
	18	18	18	18	18	18	18	F	18		
	19	19	19	19	19	19	19	19	19		
	20	20	20	20	20	20	20	F	20		
	21	21	21	21	21	21	21	21	21		
	22	22	22	22	22	22	22	F	22		
	23	23	23	23	23	23	23	23	23		
	24	24	24	24	24	24	24	24	24		
	25	25	25	F	25	25	25	F	25		
	26	26	26	26	26	26	26	26	26		
	27	27	27	27	27	27	27	27	27		
	28	28	28	28	28	28	28	28	28		
	29	29	29	29	29	29	29	29	29		
	30	30	30	30	30	30	30	30	30		
	31	31	31	31	31	31	31	31	31		

**Legenda:**



Sendo assim, as horas destinadas à Lecionação Supervisionada e à Observação Estruturada, foram distribuídas na totalidade pelos três períodos letivos de forma a ser

<sup>23</sup> Anexo IX – Plano de Atividades (2013/2014) da EDOL.

possível refletir sobre a turma de Estágio em termos do seu desenvolvimento, do trabalho realizado pelo professor e dos objetivos a atingir na prática pedagógica partilhada. Na etapa da participação acompanhada as horas foram distribuídas da mesma forma, intercaladas entre as observações realizadas. Se, por um lado, foi importante a observação das aulas, por outro, foi fundamental perceber a lógica coreográfica que está implícita nas linguagens de cada professor, criando os paralelismos necessários para a realização de reflexões sobre a Prática Pedagógica Partilhada.

No que diz respeito à Colaboração em Outras Atividades, as horas determinadas resumem-se ao acompanhamento dos alunos e ao apoio logístico nos espetáculos supracitados, sendo considerado assim mais um momento de reflexão sobre todo o trabalho colaborativo que foi desenvolvido ao longo do período do Estágio. Embora este Estágio estivesse calendarizado para um desenvolvimento com mais ênfase no primeiro e segundo períodos, como foi referido no Projeto de Estágio, foi inevitável o seu prolongamento de forma a tornar coerente o estudo em causa e pela existência de um trabalho contínuo na instituição. Foi possível assim encontrar uma coerência na lecionação, bem como uma consciência por parte dos alunos dos conteúdos que são efetivamente lecionados e a sua aplicação coreográfica e performativa. Apesar disso, é de destacar ainda a importância desse prolongamento para este estudo/prática, visto que foi possível, efetivamente, a colaboração entre os dois professores da disciplina, num contexto real, durante um ano letivo completo.

---

## CAPÍTULO V

---

### ESTÁGIO – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

#### 1. DESENVOLVIMENTO DO ESTÁGIO

##### 1.1 Observação Estruturada

##### 1.1.1 Desenvolvimento e Calendarização

Segundo Máximo-Esteves (2008) “A observação permite o conhecimento directo dos fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto. Contexto é o conjunto das condições que caracterizam o espaço onde decorrem as acções e interacções das pessoas que nele vivem.” (p.87).

Genericamente os períodos de Observação Estruturada foram apoiados por

Grelhas de Observação<sup>24</sup>, na caracterização do desempenho global da turma e pelos Diários de Bordo no que diz respeito à caracterização da Técnica de Dança Contemporânea lecionada pela professora titular da turma. Por um lado, foi possível compreender o nível dos alunos mediante os parâmetros de avaliação estipulados pelo Programa da Disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea* da EDOL, e por outro lado, foi possível recolher notas não só do estilo e linguagem da técnica, mas também das questões pedagógicas e metodológicas invocadas ou demonstradas pela professora titular da turma. No Cronograma 1 é perceptível que a distribuição das horas que foram realizadas ao longo dos três períodos letivos, sendo que inicialmente o uso das mesmas foi direcionado, como já foi referido, para a caracterização da turma e das dificuldades manifestadas pelos alunos. Facto que foi ao encontro de estratégias entre pontos coincidentes (ou não) das duas Técnicas de Dança Contemporânea promovendo uma reflexão pessoal sobre questões metodológicas e pedagógicas transversais às aulas dos dois professores.

### **1.1.2 Objetivos**

- Procurar encontrar os objetivos e os respetivos princípios das Técnicas de Dança Contemporânea das aulas da professora titular da turma;
- Avaliar e refletir sobre a explicação e exposição dos exercícios técnicos e a sua componente artística por parte da professora titular da turma e as respetivas dúvidas dos alunos.

### **1.1.3 Reflexões**

De uma forma genérica os períodos de observação revelaram-se importantes para a recolha de dados relativos aos objetivos estipulados para esta etapa do Estágio. Por um lado, foi possível caracterizar a “aula tipo” da professora titular da turma, compreendendo: a forma como encadeia e leciona os conteúdos da disciplina e a relação que se estabelece com os alunos no que diz respeito às suas dúvidas e ao respetivo esclarecimento. Por outro lado, contribuiu para a posterior elaboração de aulas direcionadas para o que a professora titular abordava, encontrando outras formas de explicação e demonstração dos conteúdos técnicos e artísticos abordados.

Numa primeira fase, importava caracterizar a turma na sua globalidade e os seus

---

<sup>24</sup> Anexo X – Grelha de Observação N.º3.

casos individuais<sup>25</sup>, pois como foi referido no *ponto 3 – Amostra – do Capítulo III Metodologia de Investigação*, a turma de 3º ano foi caracterizada como heterogénea. Na EDOL, o professor prepara os alunos para uma prática multifacetada tendo em conta que necessitam primeiramente de conhecer o corpo e as suas potencialidades, desenvolvendo posteriormente uma fisicalidade própria e individual. Esta individualidade e singularidade cria-se pelo facto das turmas que integram o Ensino Artístico Especializado, apresentarem uma grande heterogeneidade na sua globalidade. Embora a seleção sejam feita a partir de vários critérios (flexibilidade, coordenação, musicalidade, entre outros), a experiência que cada aluno tem é maior ou menor logo, o seu desenvolvimento é também mais lento ou mais rápido mediante essa “condicionante”. Esta heterogeneidade foi difícil de gerir nesta fase (como em todas as outras) no entanto, as estruturas das aulas foram sempre equilibradas para que dentro do grupo seja sempre possível manter a motivação para a aula. Segundo Diehl & Lampert (2011):

Lesson structure is goal-oriented in that material is organized and presented so that it contributes to the combination danced at the end of class. This combination will make many demands on the body, for example regarding use and apportioning of energy, timing, changes of direction, or accentuating small and large details with precision. (p.50)

Neste seguimento encontram-se dois tipos de estruturas de aulas, sendo o ponto 1 a estrutura da aula da professora titular e o ponto 2 a estrutura da aula do professor estagiário:

1. Exercícios lecionados no solo e/ou no centro e/ou deslocações, coreograficamente encadeados, podendo ser abordados vários conteúdos. As qualidades de movimento, predominantes, podem ser consideradas, em termos da dinâmica de espaço, direto e em termos de tempo, rápido. No entanto, são também apresentadas outras abordagens. A aula poderá conter entre 3 a 7 exercícios. A escolha musical adotada enquadra-se essencialmente em melodias com instrumentos de percussão com várias dinâmicas e compassos musicais.

---

<sup>25</sup> Estes casos individuais são referidos na Tabela 4 e 5 nas classificações finais inferiores a 3 (três) valores.

2. Exercícios lecionadas no solo, no centro e deslocações, com objetivos balizados para o trabalho específico de um ou mais conteúdos. A qualidade de movimento é variável, existindo várias abordagens em termos de dinâmica de espaço e tempo. A aula poderá conter entre 10 a 15 exercícios. A escolha musical adotada enquadra-se em diversos estilos desde a percussão, metais, cordas, entre outros.

Ambas as aulas “(...) Prepares the body for this combination, which means working on strength, stretch, and maximum range of motion. During initial phases of class, specific movements and concepts are introduced that will appear in the final combinations.” (Diehl & Lampert, 2011, p.50). Esta “combinação final” pode ser assim considerada como aplicação do trabalho desenvolvido em estúdio posteriormente em palco, no ato performativo.

Inevitavelmente, ambos os professores partilham o mesmo Programa da Disciplina, ou seja, existe um leque de conteúdos a serem desenvolvidos, dentro de uma liberdade da abordagem. Em termos técnicos, por exemplo: uma das diferenças significativas entre a leção do conteúdo *leg swing*<sup>26</sup> de um professor para o outro é a utilização do pé pelo chão. Segundo Franklin (2014) *leg swings* “(...) Are among the hallmarks of modern and contemporary dance (...)”, mais adianta que “Swings are excellent for learning about weight and releasing tension in the shoulder musculature.” (p.223). Na abordagem do conteúdo um professor solicita a passagem da planta do pé na sua totalidade, pelo chão, até à “extensão máxima” na posição de passagem em *attitude*<sup>27</sup> e que exista coordenadamente um balancear relaxado. Outro solicita que os pés deverão estar sempre na sua máxima extensão coordenado com o balancear relaxado, mas controlado. Ambos, através do uso deste conteúdo de uma forma ou de outra, concretizam o trabalho da articulação coxo-femoral, bem como uma instrução ao uso da espiral, pela oposição de parte do corpo. Outro dos exemplos significativos

---

<sup>26</sup> “A leg swing occurs when the leg is lifted and allowed to fall in response to gravity and then rebound upward. The most common leg swing combinations involve swinging from the hip in the attitude, or bent knee, position. The leg can swing back to front, front to back, or side to side.” (Giguerre, 2014, pp.66-67).

<sup>27</sup> “The attitude is also performed on one leg, but the knee of the gesture leg is bent and can be positioned to the front (avant), to the back (derrière), or to the side (à la seconde). (...) It appears to me that the attitude is more of a spiralled shape than the arabesque.” (Franklin, 2014, p.205).

consiste no uso dos princípios *contraction*<sup>28</sup>/*release*<sup>29</sup> e de *curve*<sup>30</sup>. Ambos utilizam os dois princípios em diferentes medidas. Se, por um lado, a aprendizagem da *contraction* permite o trabalho na totalidade das curvaturas das costas, partindo do movimento pélvico e trabalhando a zona lombar e torácica, por outro a *curve* permite o desenvolvimento da zona torácica e cervical. Embora este sistema possa à primeira vista ser redutor pela estrita divisão apresentada, e pelo facto da utilização das costas não ser feita de forma individual, na realidade existe um trabalho mais focado em determinadas zonas. Desta forma, concluiu-se que o trabalho técnico desenvolvido nas várias zonas da coluna vertebral pode ser complementado, permitindo o desenvolvimento total de todas as zonas afetadas. Se nos direcionarmos para o trabalho de *triplet*<sup>31</sup>, constatamos que um professor prefere o uso do pé através de um deslizar pelo chão e outro pelo pisar. *Locomover* implica “empurrar o chão” para um constante desequilíbrio que lhe está inerente; neste caso em específico, num compasso ternário (3/4) adotando a combinação entre o caminhar com os joelhos dobrados e o caminhar em meia ponta. No caso do conteúdo ser executado através do pisar, o trabalho realizado é direcionado para o trabalho de “empurrar do chão” e para o controlo da rotação externa; no segundo caso o trabalho direciona-se para uma maior consciência da ação de *bounce*<sup>32</sup> associado à deslocação (que pode ser comparado com a de uma mola) e para um maior desenvolvimento da rotação externa através da projeção do calcanhar.

Durante a etapa *Observação Estruturada*, foi claro que a professora que

---

<sup>28</sup> “A contraction is pulling inward and tensing the center of the body. Some styles of modern dance contract low in the torso close to the pelvis, some in the center of the torso near the stomach, and others somewhat higher, nearer the chest.” (Giguerre, 2014, p.69).

<sup>29</sup> “A release is the countering movement to a contraction. It means to relax the tension from the contraction and return to a neutral position” (Giguerre, 2014, p.69).

<sup>30</sup> “Nesta técnica [refere-se à de Merce Cunningham] o corpo volta a subir à vertical, mas o tronco move-se de diversas formas: curva-se para a frente (*curve*), arqueia-se para trás (*arch*), torce-se (*twist*) ou inclina-se.” (Fazenda, 2012, p.72).

<sup>31</sup> Giguerre (2014) define *triplet* como “(...) A series of three steps, usually with the pattern of down-up-up. In the down step the knees are bent, and in the up step the knees are straight and the heel is raised.” (p.69).

<sup>32</sup> “Bounce in the body is similar to the bouncing of a ball. It is a drop-like movement with a split-second release of energy and a slight reverberation.” (Kogan, 2004, p.63).

partilhava a disciplina, recorria a imagens para explicar um determinado conteúdo. Por exemplo: ao abordar o conteúdo técnico *breathing*<sup>33</sup> comparava-o com “Empurrar a cadeira.”, para enfatizar a “abertura das costas”, mas também a indicações muito precisas em termos da direção do foco, por exemplo no *tilt*<sup>34</sup> (em deslocação na diagonal), referia o “Olhar para o dedo mindinho.”, proporcionando não só a aquisição da forma e estética do movimento, mas também um equilíbrio global do corpo.

Recorrendo a imagens quotidianas ou incidindo sobre indicações técnicas precisas é possível abordar os conteúdos técnicos e chegar ao objetivo a atingir. Apesar disso, em alguns casos não é suficiente, para todos os elementos de um grupo a compreensão pela mesma via, sendo necessárias abordagens diferentes para poderem concretizar uma melhor compreensão dos conteúdos.

Each dance technique relies on an extensive nomenclature, sometimes literal and sometimes metaphoric, for designating keys areas of the body and their relations.

A dancer may be asked to ‘rotate the head or the femur in the hip sockets,’ ‘lift the floating ribs,’ or ‘increase the space between the skull and top cervical vertebra’; alternatively, to become ‘a balloon expanding with air’ or ‘a puppet.’.

(Foster, 2006, p.238)

Estes foram alguns dos exemplos de diferenças significativas, na abordagem a conteúdos por professores diferentes constatados na fase *Observação Estruturada*, que apoiaram posteriormente as etapas mais direcionadas para a prática efetiva do professor, seja na *Participação Acompanhada* ou na *Lecionação Supervisionada*.

## 1.2 Participação Acompanhada

### 1.2.1 Desenvolvimento e Calendarização

No ponto de vista de Trarp (2009) “Collaborators aren’t born, they’re made. Or, to be more precise, built, and day at a time, through practice, through attention,

---

<sup>33</sup> Consideram-se *Breathings*, o conjunto de movimentos que partem da respiração (inspirar e expirar), para o trabalho das costas.

<sup>34</sup> Segundo Giguere (2014) *tilt* pode ser definido como “When the body shifts to the side onto one leg without bending the torso (...). The shoulders stay in alignment over the hips, and the entire shape of the body shifts to one side.” (p.67).

through discipline, through passion and commitment – and, most of all, through habit.” (p.12). A relação profissional com o outro, quando existem filosofias diferentes, é importante de ser gerida mediante princípios como o respeito e humildade. A aquisição de conhecimento pode ser proveitosa através da partilha e discussão de opiniões. Foi desta forma que foi possível gerir a relação entre os dois professores e promover uma lecionação conjunta dentro de estilos e linguagens diferentes. Com o auxílio dos Diários de Bordo<sup>35</sup> foi possível tirar algumas conclusões, a esse respeito.

Esta etapa seguiu dois eixos – o do apoio nas correções técnicas e artísticas aos alunos (dentro da aula pré-definida pela professora titular) e o apoio na parte coreográfica e respetivas correções no âmbito dos espetáculos *A Fábrica do Tempo* e *Música no Castelo*. Neste âmbito, é de referir que esta etapa se direciona para uma das formas de abordar a Prática Pedagógica Partilhada – *Um ensina, outro circula* –, invocada no *ponto 2* do *Enquadramento Teórico*. Assim, a sua distribuição centra-se, numa primeira fase, no início do ano letivo e numa segunda fase, antes do processo criativo e ensaios dos espetáculos programados. Neste seguimento é importante referir que as aulas da disciplina foram divididas em duas partes: a primeira parte onde se desenvolve um aquecimento e alguns exercícios técnicos que apoiem o desenvolvimento coreográfico e uma segunda parte direcionada para o processo criativo, onde se cria uma ligação, sempre que possível, com o trabalho técnico realizado anteriormente.

### 1.2.2 Objetivos

- Desenvolver os princípios e conteúdos do Programa de *Técnicas de Dança Contemporânea*, das turmas, criando relação com o que é desenvolvido nas aulas da professora titular da turma;
- Refletir conjuntamente com a professora titular da turma a relação entre as aulas lecionadas e o resultado prático em aula e em palco;
- Complementar o discurso da professora titular da turma, criando relação entre as aulas lecionadas e as respetivas dificuldades dos alunos.

### 1.2.3 Reflexões

Durante os períodos estipulados para esta etapa do Estágio foi possível perceber a existência de um vasto leque de questões direcionadas para as metodologias

---

<sup>35</sup> Anexo XI – Diário de Bordo N.º5.

e pedagogias das Técnicas de Dança Contemporânea, sejam elas relacionadas com a aprendizagem por parte dos alunos ou por questões que se prendem com a construção e gestão da aula da professora titular. É importante referir que, durante este processo, a interação com a professora titular deu-se ao nível das correções técnicas e artísticas aos alunos. A professora titular explicitava o exercício em grupo e posteriormente eram divididos em dois grupos, os quais recebiam as devidas correções, mais direcionadas e focadas. O professor estagiário apoiava o outro grupo com o mesmo objetivo. Atendendo às diferenças de linguagem e estilo, foi necessário experienciar também juntamente com os alunos, os exercícios expostos pela professora titular, tendo consciência dos elementos técnicos e da sua execução, da dinâmica, do espaço utilizado, entre outros, para um posterior apoio aos alunos.

Foi interessante perceber que os alunos com mais dificuldades conseguiram (dentro da mesma aula) ter opções de correção. Concluiu-se assim, que o resultado da forma como explicamos, relacionamos e comparamos as ações quotidianas servem-se de imagens que coadjuvam com a compreensão do exercício e dos seus caminhos. Na turma em questão (e em alunos com mais dificuldades) foram notórias dificuldades na compreensão do conceito de *en dehors*<sup>36</sup> e *en dedans*<sup>37</sup> em voltas e giros. Esta não estava ligada propriamente à perna que executava, mas sim ao braço que lhe estava inerente e lhe dava a direção correta, ou seja, dificuldades associadas à coordenação e à lateralidade. Por exemplo, outra das dificuldades encontradas dirigia-se para o uso de mais do que um elemento técnico no nível baixo (por exemplo em exercícios de *monkeys*<sup>38</sup> e *slides*<sup>39</sup>), seguindo de uma subida ao nível médio, com mudança de direção. Mais uma vez, tornou-se complicado para alguns alunos compreender as diferenças associadas à direção de uma volta. Neste último exemplo, manifestaram

---

<sup>36</sup> (*En dehors* (termo de origem francesa) pode ser definido como “Term indicating that a movement turns or travels away from the body as opposed to inwards (en dedans).” (Craine & Mackrell, 2010, p.127).

<sup>37</sup> (*En dedans* (termo de origem francesa) pode ser definido como “Term indicating that a movement travels or is turned in towards the body rather than away from it (en dehors).” (Craine & Mackrell, 2010, p.126).

<sup>38</sup> Consideram-se *monkeys* todos os movimentos associados/comparados à ação de locomover dos primatas (bípedes e/ou quadrúpedes).

<sup>39</sup> Consideram-se *slides* todos os movimentos associados à ação de locomover, deslizados no solo, com ou sem mudança de nível.

dificuldades no uso do lado direito intercalado com o lado esquerdo. Seja num exemplo ou noutra, tentou-se, através da explicação da ideia, em função do espelho estarem *en croisé*<sup>40</sup> ou *en effacé*<sup>41</sup>, ou estarem de frente e de costas para o espelho, que resultou numa maior e melhor compreensão da articulação de todos os elementos. Desta forma, através da nomenclatura da Técnica de Dança Clássica, cria-se também uma ligação transversal entre outras técnicas.

O objetivo primordial da Prática Acompanhada foi dar apoio aos alunos contribuindo para uma melhor compreensão por parte dos mesmos, seja pelo recurso a outro tipo de discurso ou pelo apoio aos alunos com mais dificuldades. Na aula da professora titular, os alunos estão em todos os exercícios divididos por grupos, assim enquanto um professor se direcionava para a apresentação do exercício, o outro apoiava e esclarecia as dúvidas dos alunos de outro grupo. Foi possível compreender que este apoio, deixava os alunos mais seguros do exercício e conseqüentemente o seu desempenho melhorava, apesar de nem sempre ser possível, todos os alunos apresentarem o mesmo desempenho, visto que a turma é heterogénea em termos técnicos, artísticos e até cognitivos. Por isso, e remetendo para a questão das comparações ou do uso de metáforas, estas devem ser doseadas, no que diz respeito ao erro, visto que exposição na dança pela existência de espelhos ou pela partilha física que existe é muito maior. Tal como afirma Buckroyd (2000):

Thus ‘Left leg a little more extended’ is infinitely preferable to ‘What on earth do think you’re doing with your left leg?’ or, worse, ‘A dog could raise its leg higher than you do’. Such comments may raise a laugh, but are wounding to the student who is doing her best. (p.73)

Por este meio, constata-se e reafirma-se que a correção é, em muitos casos, individual, seja pela perceção que cada aluno tem do espaço, do tempo e do próprio corpo, ou por dificuldades associadas ao raciocínio, à cognição e a dimensões sociais que possam estar em carência. Relativamente a este último ponto, é notório que alunos pouco

---

<sup>40</sup> (*En*) *croisé* (termo de origem francesa) pode ser definido como “A position in classical ballet in which the body is presented at a sideways angle to the audience and in which the working leg crosses the line of the body.” (Craine & Mackrell, 2010, p.110).

<sup>41</sup> (*En*) *effacé* (termo de origem francesa) pode ser definido como “A position in ballet where the body is at an oblique angle to the audience and thus only partly seen.” (Craine & Mackrell, 2010, p.149).

participativos ou menos ativos numa aula (que normalmente ficam dispostos atrás dos outros, voluntariamente), muitas vezes, não têm um melhor desempenho pela inibição ou vergonha de questionarem. Desta forma, tornou-se importante o apoio individual que foi dado em termos específicos de cada aluno, num grupo orientado pelo professor estagiário, proporcionando que o “medo” que existisse na realização de questões se dissipasse, o desempenho melhorasse e a segurança na execução do exercício pudesse ser um estímulo para a vontade de evoluir e progredir, dentro das limitações que possam existir em cada aluno.

Ainda direcionado para a especificidade de cada professor, é interessante compreender que para corrigir uma técnica atípica, é necessário experimentá-la e compreendê-la. Muitas vezes para a clarificação das dúvidas dos alunos, foi necessário experimentar para compreender fisicamente o objetivo do exercício, potenciando formas variadas de adaptação na execução. Em suma, a multiplicidade de linguagens técnicas e artísticas das Técnicas de Dança Contemporânea são fundamentais para o encontro de experiências de movimento, que desenvolvem o raciocínio e a aprendizagem dos alunos, seja pela compreensão ou pela adaptação do corpo à técnica.

### **1.3 Lecionação Supervisionada**

#### **1.3.1 Desenvolvimento e Calendarização**

“Todo o problema pedagógico consiste em encontrar um procedimento adequado para conduzir o aluno no seu processo de formação.” (Batalha, 2004, p.123). A relação do professor com a prática pedagógica pode ser considerada um processo de formação contínua (a longo prazo), isto porque ano após ano é deparado com novas questões provindas das dificuldades dos alunos bem como da existência de diferentes corpos e fisicalidades. No entanto, a dança contemporânea está em constante mutação, por isso a relação que se estabelece com outras técnicas e com outros profissionais torna-se importante para uma progressão constante na forma como o corpo e o movimento são abordados nos mais variados contextos.

O conceito *partilha* foi essencial para o desenvolvimento desta etapa do Estágio. Foi também, um dos conceitos máximos referidos nos registos em Diários de Bordo, nesta etapa. A interação com a professora cooperante garantiu, por um lado, uma distanciação da lecionação individual e, por outro, um apoio às necessidades dos alunos, noutras perspetivas não só técnicas mas também artísticas. Desta forma, a direção das aulas tornou-se mais dinâmica, no sentido em que não foi focalizada

apenas nas necessidades especiais de cada aluno, mas também uma consciência daquilo que é o grupo/turma. Assim, esta etapa do Estágio pode ser dividida em três fases, correspondente aos períodos letivos: (1) Lecionação de Conteúdos Programáticos; (2) Lecionação de Conteúdos Programáticos, com aplicação em diversos repertórios apreendidos e (3) Lecionação de Conteúdos Programáticos, com aplicação em novas peças coreográficas.

A este respeito, e de uma forma muito genérica constata-se o seguinte facto: no primeiro período letivo existem cerca de três meses de aulas; no segundo existem três meses e meio de aulas; e no 3º período existe um mês e meio de aulas. O pouco equilíbrio entre cada período letivo faz com que a gestão dos objetivos e das competências que os alunos devem adquirir, tenham de ser bem geridas. Por exemplo, no 2º período com a obrigatoriedade da reposição do espetáculo do ano anterior, parte das aulas foram divididas entre o desenvolvimento técnico e artístico e a reposição e reconstrução das coreografias a desenvolver no espetáculo. O mesmo se aplica no 3º período onde grande parte das aulas foram utilizadas para a construção das peças coreográficas. Assim, é notória a existência de um maior número de conteúdos técnicos abordados no 1º Período e uma constante redução até ao 3º Período. É importante ainda referir que a *Composição Coreográfica* e o *Repertório Contemporâneo*, também têm objetivos a atingir dentro da disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*, visto que com a extinção da disciplina de *Oferta Complementar* no presente ano letivo (na qual a EDOL optava pela disciplina de *Composição Coreográfica*), tornou-se importante para ao Conselho Pedagógico da EDOL, uma afirmação das duas áreas no atual panorama da Dança Contemporânea. À parte da filosofia da escola, é importante a aplicação das duas áreas supracitadas tendo em conta o resultado final do trabalho realizado em estúdio. “Training and workshops are where performers acquire necessary skills and find the right materials to make a public performance.” (Schechner, 2013, p.240). Tendo como base esta constatação foram desenvolvidas aulas, encontrando mais-valias da Prática Pedagógica Partilhada, tendo em conta o objetivo de formação de bailarinos e os objetivos a atingir na formação mediante filosofias da EDOL.

### 1.3.2 Objetivos

- Desenvolver os princípios e conteúdos do Programa de *Técnicas de Dança Contemporânea* da turma, criando sempre que possível relação entre as aulas

leccionadas pela professora titular da turma;

- Estimular o espírito crítico dos alunos proporcionando a compreensão da explicação da execução técnica e artística, semelhante, igual ou diferente mas com uma relação complementar ao ensino-aprendizagem.

### 1.3.3 Reflexões

Como pilares genéricos desta prática pedagógica foi possível refletir sobre a mudança do 2º ciclo para o 3º ciclo que, em termos técnicos é significativamente diferente. O uso dos elementos técnicos torna-se mais complexo e encadeado promovendo um aumento da “prática de palco” e de uma maior consciência coreográfica seja ela em termos de tempo, espaço, interpretação, entre outros. A dinâmica coreográfica torna-se importante para a posterior prática performativa. Contudo, a consolidação dos conteúdos técnicos e artísticos e a sua clareza na execução tornam-se essenciais para a sua compreensão. Estas constatações podem ser apoiadas pelos objetivos enunciados no Programa de *Técnicas de Dança Contemporânea* do Curso Básico de Dança da EDOL, para o 3º ciclo (p.5).

No que diz respeito à calendarização, esta etapa foi dividida em duas fases. Na primeira fase (correspondente ao 1º Período letivo), houve uma “lecionação tranquila” dos conteúdos programáticos, sendo estes abordados pelos dois professores da disciplina, respeitando sempre a sua individualidade. Após os períodos de observação das aulas da professora titular da turma, foram elaboradas aulas com os mesmos objetivos, resultando em exercícios diferentes mas possíveis de se relacionarem. A constatação referente ao processo de aprendizagem dos alunos que foi referida na fase da *Participação Acompanhada* é transversal a esta etapa do Estágio. Ou seja, mais uma vez, as questões que envolvem a compreensão por parte dos alunos e dos estímulos dados pelo professor foram constantemente visíveis. Curioso foi perceber que alguns alunos (os com mais dificuldades) compreendiam e reproduziam o encadeamento dos conteúdos técnicos dos exercícios (na sua primeira abordagem), nas aulas de um professor, no entanto ao se depararem com outros “caminhos de execução”, a inter-relação não era automática. Na verdade, com a prática diária, esses alunos acabavam por compreender as estruturas dos exercícios, mas a reprodução (dinâmicas e qualidade de movimento) ficava aquém do esperado.

Nem sempre, e falando de uma prática periódica e regular, é possível obter o sucesso em todas as aulas, pois o reajuste do corpo é constante e todos os dias a tentativa-erro se torna o uma descoberta para cada aluno, não só da consciência técnica, mas também física e mental. A heterogeneidade da turma promoveu um desequilíbrio na aprendizagem, no entanto foi também tarefa para os professores procurarem promover uma aprendizagem conjunta, mas também individualizada. “Obviously the abilities of individuals will differ, but the teacher’s task is to create a positive learning environment for all students, irrespective of talent.” (Buckroyd, 2000, p.78). Apesar disso, a aplicação de metáforas ou comparações associadas às aulas do outro professor, tornaram-se eficazes para atingir os objetivos de forma parcial, visto que cada professor passa o conhecimento de forma diferente, logo cada aluno aprenderá da mesma forma. A este respeito, Godinho (2007) afirma que “A mesma realidade pode ser abordada de variadíssimas formas.” (p.10). A respeito do uso das metáforas verbais Susan Foster (1992), citada por Fazenda (2012) afirma que “(...) É ainda importante, (...) durante os processos de aprendizagem de uma técnica ou incorporação de uma dança, pois desenvolvem uma consciência do corpo e do movimento e contribuem para a integração de elementos estéticos, sociais e morais sobre a dança (1992:485).” (p.85). O encontro de fisicalidades específicas, não é um processo fácil para os alunos desta faixa etária atendendo a fatores que já foram invocados, mais especificamente nas mudanças físicas e psíquicas da fase da adolescência. No entanto, a vocação para a prática da dança é provavelmente aquilo que faz com que os objetivos sejam atingidos. Entende-se como “fisicalidades específicas”, a compreensão da execução do movimento na sua plenitude, através de diferentes abordagens. Cada professor envolveu, na sua técnica, uma fisicalidade inerente à progressão da aula, direcionado para a dinâmica e forma do movimento. É de referir que, ambos os professores mantêm prática artística como criadores, em diversos contextos; daí se conclui que a experiência com o movimento (embora exista uma “assinatura coreográfica”) está também em evolução, mas não compromete o desempenho técnico, ou seja, vai surgindo como um *upgrade* do seu próprio estilo. A esse respeito Novack (2010) afirma que “Certain movement qualities appear through time, yet meanings suggested by these qualities subtly shift; contrasting movement styles exist simultaneously, sometimes embodying the same meanings and sometimes-opposite meanings.” (p.171). Blom & Chaplin (2010), sugerem que “As a

choreographer, don't restrict yourself in any dance experience: explore, learn what you can from different teachers; then go on to find the essence of your own movement and choreographic style.” (p.146).

A relação entre as Técnicas de Dança Contemporânea e a Criação Coreográfica Contemporânea estão, neste Relatório de Estágio, intimamente articuladas, não só pelas experiências dos professores (em termos de carreira artística), mas pela íntima relação com objetivo final da prática de estúdio – a performance. No 2º e 3º período letivos, esta relação esteve bem presente, e foi um dos momentos que mais contribuiu para fundamentação das opções tomadas numa Prática Pedagógica Partilhada.

O 2º Período Letivo é um dos primeiros momentos que contempla uma apresentação pública – a reposição do espetáculo do ano letivo anterior. Neste caso, a turma de 3º ano levou a palco duas coreografias distintas de dois coreógrafos. Direcionou-se então a lecionação dos conteúdos programáticos com ênfase naqueles que poderiam apoiar a performance dos alunos. Um dos exemplos foi o uso da suspensão, nas suas mais variadas formas, seja ela com ou sem mudança de nível, mais lenta ou mais rápida. Segundo Preston-Dunlop (1998) o conceito *suspensão* pode ser definido como “The moment when the body is airborne, when the body resists the pull of gravity; a key sensation in Humphrey and Limón technique.” (p.276). No entanto podem existir outros conceitos associados a esta ação como, por exemplo, desequilíbrio (*off balance*), respiração e oposição. Neste sentido, foi possível dentro do Programa da Disciplina, procurar trabalhar esta ação através de exercícios específicos. Um dos exemplos foi, curiosamente, o uso da barra, que recorrentemente é utilizada na primeira parte das aulas de Técnica de Dança Clássica, mas que, neste contexto, se tornou importante para a compressão da ação, tal como a exploração em outros exercícios. Enquanto a professora titular da turma optava por explorar a relação da suspensão no nível baixo em preparação para quedas (*falls*), noutra contexto explorava-se com e/ou sem mudança de nível, a suspensão no nível médio com o encadeamento de outros conteúdos. Esta dupla abordagem contribuiu posteriormente para a clareza da execução coreográfica, do repertório já aprendido a apresentado no ano anterior.

Numa perspetiva mais direcionada para a qualidade de movimento que Fazenda (2012), define como:

(...) Qualidades cinéticas definidas por uma determinada motivação, e que, no seu conjunto, Laban designou por elementos *effort* (energia). Dito de outra forma, ao realizar um movimento, cada pessoa tem, de acordo com a motivação, o temperamento e a situação, uma atitude perante cada um dos quatro fatores – espaço, tempo, peso, fluência. (p.84)

Segunda a autora, as qualidades de movimento são definidas, em termos coreográficos/interpretativos, por “quatro fatores”. Neste seguimento cada professor deverá ter também em conta, a personalidade e identidade de um personagem no espaço performativo, na forma como constrói e define as estruturas dos seus exercícios. Essas qualidades de movimento provêm das experiências anteriores e dos estilos que o corpo vai adquirindo pelas mesmas. Inconscientemente é difícil de nos distanciarmos dessa aquisição. Esses podem ser considerados vícios metodológicos e pedagógicos. Apesar disso, existem uma série de competências técnicas e artísticas que são “engavetadas” e inalteráveis. Por exemplo, um exercício de adágio que, na Técnica de Dança Clássica ou Contemporânea pode ser considerado como “(...) Any set of slow movements executed to develop grace. (...) A generic term for a combination of slow and sustained movements designed to develop line and balance.” (Preston-Dunlop, 1998, p.177). Esta ação é transversal a qualquer técnica e não é alterada em termos da sua qualidade de movimento, no entanto se nos debruçarmos sobre outros conteúdos mais contemporâneos, como *slides* ou *monkeys*, estes podem sempre ser abordados de diferentes formas e com diferentes dinâmicas, ficando portanto livres para serem interpretados em função do objetivo dos exercícios e do estilo e linguagem do professor. Daí, muitas vezes, na abordagem destes conteúdos pode existir uma liberdade (e falando nestes dois casos particulares), no uso dos braços ou nas mais diversas formas de encadeamento com outros conteúdos técnicos. Neste sentido, a abordagem dada nas diferentes aulas também diferiu, em alguns casos, nos conteúdos menos “formais”, ou seja, que não têm como herança uma qualidade de movimento ou de execução. “Um aspeto que define a dança contemporânea é a existência de convenções diversificadas e flexíveis.” (Fazenda, 2012, p.59). No desempenho pessoal dos alunos, por vezes é difícil, numa primeira fase, encontrar essa distância. Posteriormente começaram a perceber que numas aulas se executa de determinada forma e em outras de outra. Apesar disso, é muitas vezes notório, que em alturas de

mais tensão, como os exames ou em espetáculos, a execução é exibida da forma como lhes é mais cómodo, porque gradualmente e inconscientemente vão encontrando também as suas especificidades. Embora, nestas idades, seja facilmente mutável. Esta “comodidade” herdada por hábitos também está patente quando falamos do desempenho em aulas mais direcionadas para a composição coreográfica. Consideram-se estes hábitos como “(...) The things you do which have been repeated so often that their action is rendered unconscious, and the meaning and feelings attached to them become less visible to you.” (Burrows, 2010, p.5).

No 3º Período, os alunos foram orientados para o espetáculo de encerramento do ano letivo; por isso deu-se mais ênfase às abordagens coreográficas. Estas são dadas pelos professores da disciplina, que relacionam os conteúdos abordados ao longo de ano e desconstroem-nos em movimento expressivo mediante uma temática a ser abordada durante o processo criativo. Tendo como base um processo de cocriação<sup>42</sup>, é importante referir que nesta faixa etária têm como hábito o uso das linguagens aprendidas, sejam elas para criar ou improvisar. São tendências comuns que puderam ser quebradas a partir de alguns exercícios de improvisação e composição. Apesar disso, é visível que as linguagens técnico-artísticas dos dois professores (que também orientam a participam na criação) acabam por roçar nas conceções e opções dos alunos. Assim, mesmo utilizando processo de cocriação, existe uma direção coreográfica e estilística do movimento que difere mediante cada professor. Cabe assim ao alunos adquirirem competências para desempenharem o melhor possível cada coreografia. Neste ano de escolaridade todos os processos estão muito patentes nas Técnicas de Dança Contemporânea. Aqui, mais uma vez, é visível uma adaptação por parte dos alunos às diferentes expressões. Embora o desempenho seja muito satisfatório (em termos de processo e produto), considera-se difícil para os alunos e até “íngrato” para alguns professores; pois a partir do processo de lecionação partilhada, deixou-se de criar um bailarino específico, mas sim versátil. Constatam-se então, que todo e qualquer bailarino que passe por este processo, não é virtuoso numa só linguagem, é apenas mais visível dentro da sua singularidade como intérprete. Em

---

<sup>42</sup> O conceito *Cocriação* é encaixado, por Butterworth (2009), nos *Democratic process* [refere-se a Processos Coreográficos]. Refere então que “(...) The notion of co-ownership where, perhaps by collaborative methods, or by collective decision-making processes, the creation of dance as art is attempted by more than one artist working together.” (p.178).

suma, a capacidade de adaptação a outras linguagens é muito maior e consistente em termos de execução. Esta evidência foi também visível no Curso de Formação de Professores, com Silvia Nevjinsky<sup>43</sup>, na EDOL, no final do 2º Período letivo. Este curso de formação era acompanhado da visualização de duas aulas (intermédio e avançado) da professora baseado em métodos de Lar Lubovitch e Paul Taylor. Alguns alunos [onze] do 3º ano do Curso Básico de Dança da EDOL participaram nesta atividade, que foi também alvo de ponderação na *Análise de Dados*.

#### 1.4 Participação em Outras Atividades

Ser professor não se cinge apenas ao ato de lecionar pois, existem uma série de atividades que fazem também parte deste processo. Reuniões de Departamento, de Pedagógico, de Agrupamento das Escolas com que se articula, são alguns dos exemplos burocráticos que fazem parte de lecionação e que apoiam o desenvolvimento das turmas e o relacionamento com as escolas de Ensino Regular, promovendo gradualmente a dissipação de lacunas, que muitas vezes estão inerentes ao processo de articulação. À parte destas atividades existem outras, que vão ser evidenciadas neste Relatório de Estágio e que se direcionam para o acompanhamento dos alunos em atividades extra-aula, como: os espetáculos e/ou apresentações. Estes são momentos importantes para alunos e professores; sendo o colmatar do resultado do processo de ensino-aprendizagem. Mas, mais do que isso, é onde, efetivamente, os alunos tomam o contato com o público e compreendem aquilo que é o ato performativo. Nestes momentos, existem várias noções a reter pelo aluno: a capacidade de organização dos seus bens; o respeito pelo palco e pelos que o ocupam; a noção de *spacing*<sup>44</sup>; o ensaio geral e o espetáculo e/ou apresentação. Embora os alunos já estejam habituados a este processo, é sempre bom prepará-los atempadamente e, já no espaço onde se vai

---

<sup>43</sup> Silvia Nevjinsky iniciou os seus estudos em Lisboa aos 14 anos. Frequentou a escola do Ballet Gulbenkian e foi bailarina principal da Companhia de Dança de Lisboa entre 1984 e 1989. Em Nova Iorque desde 1989 dançou com diversas companhias de ballet e contemporâneo, destacando Lar Lubovitch Dance Company (1991-1995) e a Paul Taylor Dance Company (1995-2005). As suas aulas de Técnicas de Dança Contemporânea seguem os ideais dos fundadores das companhias onde foi bailarina em Nova Iorque. [baseado na Biografia apresentada no Anexo XIII]

<sup>44</sup> O termo *spacing* refere-se à adequação dos bailarinos ao espaço performativo, com vista a atingir todos os objetivos coreográficos, nomeadamente do desenho espacial. O espaço performativo nem sempre tem as mesmas proporções ou condições, por essa necessidade é fundamental antes da realização de cada espetáculo

desenrolar a performance, para todas as questões envolventes. Todo este processo é precedido de uma aula de aquecimento e relaxamento, que deverá mantê-los ativos, mas também tranquilos e calmos, para que estejam atentos ao espaço, ao tempo e aos próprios colegas. Obviamente que estes processos envolvem muitas horas de trabalho e é inevitável que os alunos se dispersem, não só pela ansiedade da apresentação, como pelo convívio que vão estabelecendo com os outros colegas de outros anos e outras áreas<sup>45</sup>. Apesar disso, é importante para os alunos que os professores estejam presentes, pois representam para eles uma segurança e apoio, num momento que é importante e “grandioso” para ambos. “Indeed if the student’s energies are enlisted in a collaborative venture with the teacher, those standards are more likely to be archived.” (Buckroyd, 2000, p.75).

## 2. A INTERAÇÃO E RELAÇÃO COM GRUPO DE CONTROLO

No *Capítulo IV – Metodologia de Investigação* foi referido, no *ponto 4 – Plano de Ação*, que existiria uma turma denominada Grupo de Controlo, uma vez que se pretendia compreender se os resultados performativos da Prática Pedagógica Partilhada diferia de uma prática singular. Assim, apresenta-se de uma forma mais sucinta, o trabalho realizado na turma de 4º ano do Curso Básico de Dança da EDOL.

À semelhança da turma de 3º ano, atendendo a que partilham os mesmos objetivos no Ciclo de Estudos, embora com graus de dificuldade diferentes, as fases de lecionação invocadas são semelhantes: (1) Lecionação de conteúdos programáticos; (2) Lecionação de Conteúdos programáticos, com aplicação em diversos repertórios apreendidos (3) Lecionação de Conteúdos Programáticos, com aplicação em novas peças coreográficas.

Primeiramente, foi interessante perceber que a maturidade, em termos do movimento, no que diz respeito à clareza da execução, é mais elevada, visto que, como foi referido, a transição do 2º para o 3º ciclo, tem diferenças substanciais no que diz respeito ao número de conteúdos abordados e encadeados. Contudo, foi possível também refletir sobre a capacidade criativa e interpretativa, por parte dos alunos, no que diz respeito aos momentos que envolvem os processos de criação coreográfica e improvisação. Antes de averiguar os resultados da observação e dos dados

---

<sup>45</sup> No âmbito do espetáculo *Música no Castelo*, a EDOL e a EMOL interagiram em conjunto. Os alunos da EMOL tocaram obras musicais de referência, para as coreografias dos alunos da EDOL.

encontrados, é importante referir, neste contexto, que este grupo de alunos teve a possibilidade (no ano letivo anterior), de ter contato com a disciplina *Oferta Complementar*, nomeadamente *Composição Coreográfica*. Com isso, foi notória uma maior noção das ferramentas da composição em função do espaço e do tempo, que se relacionam conseqüentemente com as estruturas coreográficas. Todavia, em termos da criação de movimento são mais limitados, visto que se baseiam (mesmo que desconstruídos) no vocabulário de movimento proveniente apenas de uma linguagem de Técnicas de Dança Contemporânea. No entanto, em termos de execução, existe uma maior consciência do movimento sem grandes dificuldades na interpretação. Esta constatação pode ser justificada pelo contato prévio, com a disciplina *Composição Coreográfica*. Apesar disso, quando se deparam com novas linguagens, a aquisição das mesmas, é mais lenta e menos precisa.

Constatando os factos apresentados, criou-se um grupo de parâmetros para cada prática performativa, tendo como base o uso do corpo (componente técnica), a capacidade de adaptação a linguagens e a exteriorização das mesmas (componente artística), pois:

Na dança, qualquer movimento do corpo eficaz e significativo pressupõe uma aprendizagem que resulta de um processo de treino e incorporação. A incorporação é uma memorização, um interiorização não verbal de uma forma e de um sentido que são culturalmente configurados. São as técnicas de dança que proporcionam ao corpo o conhecimento necessário para movimentar de modos que são culturalmente relevantes. (Fazenda, 2012, p.61)

### **3. APRESENTAÇÃO DOS PARÂMETROS DE AVALIAÇÃO**

Sendo assim, apresentam-se os parâmetros, encontrados para a avaliação performativa dos alunos, através do processo observação não participativa, direcionados para as Técnicas de Dança e também, para Composição Coreográfica Contemporânea. Este apuramento baseou-se nos Parâmetros de Avaliação das

disciplinas *Técnicas de Dança Contemporânea, Práticas Complementares de Dança e Composição Coreográfica*, da EDOL.<sup>46</sup>

- **Execução técnica e domínio das linguagens**

A execução técnica e o domínio das linguagens entendem-se como a capacidade de utilizar os princípios do movimento que, segundo Kassing & Jay (2003), são “(...) Alignment, turnout, stance, distribution of weight, transfer of weight, counterpull, squareness, pull-up (lift), aplomb, counterbalance, and balance (...)” (p.116); e outras componentes como: o espaço, o tempo, o peso e fluência. Para além destas, temos ainda os princípios coreográficos, como: as relações, o desenho espacial, entre outros. Inerente a todos estes elementos, incluiu-se também o processo incorporação dos diferentes estilos de movimento. Estes provêm das diferentes combinações e formas que cada professor/criador estabelece enquanto vocabulário específico para uma peça. “Thus conceived, styles results from three related sets of choreographic conventions: the quality with which the movement is performed, the characteristic use of parts of the body, and the dancer’s orientation in the performance space.” (Foster, 1986, p.77).

- **Interpretação**

A capacidade de interiorização de uma ideia, contexto e/ou personagem estão inerentes ao processo de interpretação. “Interpreting is the term used to describe the process which brings out or demonstrates the meaning of a specific object, activity, expression or form of behavior.” (Adshead, 1988, p.60). A capacidade de os relacionar e exteriorizar através do movimento permite ao público ter a capacidade de compreensão de uma peça coreográfica. “In dance, if fuses the ideas with the movement and with the performer of the movement... Embodiment of the movement involves the whole person, a person conscious of being a living body, living that experience, giving intention to the movement.” (Sanchez-Colbert, 2010, p.7). Não sendo o intérprete um mero executante, torna-se fundamental a sua contextualização no contexto da performance. A este respeito é importante definir o conceito de intérprete, visto que:

Em primeiro lugar, porque o intérprete é o performer que participa no processo

---

<sup>46</sup> Anexo XII – Parâmetros de Avaliação das disciplinas *Técnicas de Dança Contemporânea, Práticas Complementares de Dança e Composição Coreográfica*, da EDOL.

criativo; em segundo lugar, porque o intérprete não é escolhido apenas enquanto executante, mas também por aquilo que transporta da sua subjetividade e da sua individualidade; em terceiro lugar, porque a palavra bailarino refere-se tradicionalmente a um performer virtuoso, com competências técnicas extraordinárias. (Fazenda, 2012, p.28)

- **Manipulação das qualidades de movimento**

Segundo o Programa de *Técnicas de Dança Contemporânea* da EDOL:

“A qualidade de movimento é expressa através da forma como o bailarino/aluno gere e manipula as diferentes componentes cinestésicas: a variação das dinâmicas, do contraste entre as mesmas, da duração do gesto no espaço e no tempo, da qualidade de transferir o peso e repor o equilíbrio, fluidez das formas e transições, entendimento no transporte e relações do corpo c/ outros. É através deste parâmetro que o bailarino conquista expressividade e individualidade.”

- **Utilização das dinâmicas e musicalidade**

São também as dinâmicas e a musicalidade, que conferem algumas ferramentas necessárias para a interpretação. Movimentos rápidos, lentos, pesados, leves, entre outras variantes induzem leituras diferentes à fisicalidade dos intérpretes, tal como a utilização da música como ambiente ou como estrutura guia do movimento. A este propósito, Blom & Chaplin (2010) referem que “(...) While dance should never be subservient to music, music can have tremendous power in determining images and resultant movement for the dance.” (p.161). Destacam ainda que “The relationship of dance to music is an intimate one. Music, through its pulse and rhythm, provides a driving force and an overall structure... The ideal relationship is when dance and music appear as one, mutually supportive, enhancing one another.” (Blom & Chaplin, 2010, p.162).

- **Versatilidade e Capacidade de Adaptação a Novas Linguagens**

Na fase da adolescência, a capacidade de adaptação a novas linguagens é talvez dos objetivos mais difíceis de atingir na sua plenitude, uma vez que, inerente a esta fase, ocorrem mudanças físicas, mentais e no desenvolvimento biológico. “Está

cientificamente demonstrado que rapazes e raparigas amadurecem, em termos cerebrais e físicos, a uma velocidade diferente. (...) As diferenças cerebrais registadas desde o seio materno determinam que as raparigas amadurecem mais cedo, tanto biológica como psicologicamente” (Charro, 2009, p.32). Apesar disso, é possível compreender que o domínio e a execução de várias técnicas contribui para a versatilidade do performer. O coreógrafo Mark Morris afirma, numa entrevista a Roseman (2001), que “(...) Explore different forms of dance were an important contribution to his later versatility.” (p.63). No entanto, nesta fase de desenvolvimento, ainda não é notório este processo de adaptação. Contudo é visível uma personalidade na execução, que está diretamente ligada ao processo de incorporação (mais ou menos fácil) que se obtém em função de uma técnica e linguagem. No entanto, é possível compreender que os alunos, nestas idades começam a definir as suas preferências de movimento e a desenvolverem também a sua singularidade, em função das suas capacidades. “Your personal movement style as a dancer is influenced by, and is as basic as, body structure (space, size), type of dancing training, personality, and individual space/time/energy preference.” (Blom & Chapin, 2010, p.139). Para além da singularidade enquanto intérprete, a capacidade de executar, dominar e interpretar outras linguagens, pode ser denominada como versatilidade, que apoia uma prática multifacetada que desenvolve o corpo para uma adaptação recetiva à “mudança”.

- **Capacidade de Manipular o Movimento**

A pesquisa de movimento pode ser concretizada de várias formas sendo a mais comum, direcionada para a improvisação livre ou estruturada. A improvisação livre [*Open Improvisation*] pode ser definida como “Working spontaneously on a given theme with no attempt to memorize; a device used to find fresh movement before the dancer starts setting it as material.” (Preston-Dunlop, 1998, p.410). A improvisação estruturada [*Structured Improvisation*] define-se como: “A creative device in which a certain idea with guidelines and cues (with or without narrative content) is set up, which is to be carried out by dancers in their own terms; used in performance or in the process of choreography.” (Preston-Dunlop, 1998, p.345). Ou seja, o coreógrafo formula as premissas para cada sessão, que podem ser orientadas antes, durante ou após a mesma. O objetivo é, por um lado, estimular a criatividade e, por outro, reorganizar e reciclar materiais de movimento, promovendo uma pesquisa singular e autónoma, dentro de uma democracia coreográfica atual. Constata-se então, que a

exigência dos coreógrafos, não se cinge apenas à execução formal do movimento, mas também a uma participação ativa no processo criativo. Num estudo sobre os Métodos e Processos de Criação Contemporânea, Fournier (2011) refere que:

Popular images of choreography suggest that choreographers come into the studio with all the movement worked out ahead of time; the choreographer teaches the movement, and the dancers learn and perform it. This was a rare occurrence in the rehearsals I observed. More often, choreographers engaged their dancers in any number of activities designed to distribute the task of generating material and orient all performers toward a common understanding of the composing goals. (p.201)

- **Capacidade de Organizar o Movimento**

Na composição coreográfica existem uma série de ferramentas que permitem ao intérprete/criador “configurar” o movimento e a sua ação no tempo e no espaço. O conhecimento das mesmas faz parte do Programa de *Técnicas de Dança Contemporânea* da EDOL. À parte disso, é visível na sua utilização, por parte dos alunos, combinações que já foram materializadas em outras peças. Constata-se assim, que a forma como o professor organiza é também estímulo para os alunos, seja ela em termos coreográficos, na estrutura dos exercícios ou utilização do espaço e do tempo. Assim, o uso destas ferramentas pode ser fundamental para um processo criativo colaborativo. “The success of the structural phase depends upon the choice of movements, their organization, and their execution.” (H'Double, 1940, p.135).

#### **4. APRESENTAÇÃO DOS DADOS**

Após a apresentação dos parâmetros de avaliação, que promoveram a compreensão do ato performativo, em função do processo criativo e do processo de aprendizagem das técnicas de dança, ilustraram-se as Tabelas 6 e 7. Nas tabelas supracitadas são expostos três momentos. Na turma de 3º ano: (1) Coreografia de um dos professores da disciplina (2) Coreografia de outro dos professores da disciplina e (3) Entidade Externa; na turma de 4º ano: (1) Coreografia do Professor da Disciplina, (2) Coreografia de Outro Professor e (3) Entidade Externa. Nos dois casos, é apresentada a Entidade Externa, que diz respeito ao contato com outra atividade,

nomeadamente nos Cursos de Dança do Orfeão de Leiria<sup>47</sup>, com a professora Silvia Nevjinsky. O contato com esta “entidade”, mesmo que de curta duração, é importante não só para apoiar o desenvolvimento dos alunos em outro contexto, como para criar uma imparcialidade, que resulta do contato alargado com os professores da disciplina.

**Tabela 6 – Resultado das performances apresentadas pelo 3º ano do Curso Básico de Dança da EDOL**

	Coreografia Professor da Disciplina (1)	Coreografia Professor da Disciplina (2)	Entidade Externa
Execução técnica e domínio das linguagens	✓	✓	❖
Interpretação e adaptação a novas linguagens	✓	✓	❖
Qualidade de movimento	❖	❖	❖
Dinâmicas e musicalidade	✓	✓	✓
Versatilidade e adaptação a novas linguagens	✓	✓	✓
Capacidade de manipular o movimento	✓	✓	N/A
Capacidade de organizar o movimento	❖	❖	N/A

**Tabela 7 – Resultado das performances apresentadas pelo 4º ano do Curso Básico de Dança da EDOL**

	Coreografia Professor da Disciplina (1)	Coreografia de Outro Professor	Entidade Externa
Execução técnica e domínio das linguagens	✓	❖	❖
Interpretação e adaptação a novas linguagens	✓	❖	❖
Qualidade de movimento	✓	❖	❖
Dinâmicas e musicalidade	✓	❖	❖
Versatilidade e adaptação a novas linguagens	❖	❖	❖
Capacidade de manipular o movimento	❖	❖	N/A
Capacidade de organizar o movimento	✓	✓	N/A

**Legenda:** ✓ (Atingiram os objetivos), ❖ (Atingiram parcialmente os objetivos), N/A (Não Aplicável)

## 5. INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Na reflexão sobre as Tabela 6 e 7, é possível retirar algumas conclusões sobre o desempenho das duas turmas propostas para este estudo, nos contextos performativos a que foram expostas. Na Tabela 6, ao avaliar o desempenho da turma de 3º ano, é possível perceber que, grande parte dos parâmetros avaliados, atingiram os objetivos, exceto: *Qualidade de movimento* e *Capacidade de organizar o movimento*. Relativamente ao primeiro parâmetro, é importante referir que “Every movement has quality, but often the intent of a choreographer is to create a particular movement.” (Green, 2010, p.132). Ou seja, a relação que se cria entre as técnicas de dança e a qualidade de movimento é reflexo no desempenho performativo dos intérpretes,

<sup>47</sup> Anexo XIII – Folheto publicitário dos Cursos de Dança do Orfeão de Leiria.

mediante opções técnicas e artísticas dos coreógrafos envolvidos. Esta múltipla gestão que o intérprete necessita de conquistar, pode constituir uma das maiores dificuldades na interpretação, quando é exposto em mais do que um contexto. No que respeita ao parâmetro que envolve as capacidades criativas, pode ser justificado pela falta de ferramentas de composição que os alunos ainda não adquiram na plenitude, pela “inexistência” de momentos (mais focados nas abordagens à composição coreográfica) que os estimulem. Apesar disso os resultados são equilibrados em todos os momentos performativos. Já na Tabela 7, relativa à turma de 4º ano, constata-se que os alunos estão mais direcionados para as linguagens do professor da disciplina, apesar de em parâmetros como *Capacidade de manipular o movimento* e *Versatilidade e adaptação a novas linguagens*, apenas tenham atingido parcialmente os objetivos. Estas constatações podem ser justificadas em dois prismas: o primeiro, direcionado para as capacidades criativas, justifica-se da mesma forma que na turma de 3º ano; o segundo, que diz respeito à *Versatilidade e adaptação a novas linguagens* pode ser justificado pelos hábitos criados, no contato com uma só técnica e linguagem, que potencia a formatação estilística do corpo. Em suma, nesta turma, o desempenho entre todas as performances é desequilibrado.

A respeito dos resultados encontrados, em função de cada performance, é pertinente evocar conceitos como *corpo específico* e *corpo versátil*. Considera-se que, o corpo específico constrói-se por via de uma única técnica, ou seja “(...) Corpos cultivados numa técnica de dança singular (...)” (Fazenda, 2012, p.74); enquanto um corpo versátil adquire múltiplas competências que o permitem evoluir em várias direções, explorando-as e usando-as para criar a sua singularidade. Em relação a este corpo versátil, Fazenda (2012) caracteriza-o “(...) Pelo domínio de várias técnicas sem que, contudo, adote uma estética única.” (p.74).

Se revisitarmos os anos 80, constatamos que existiu uma diluição das Técnicas de Dança Contemporânea num formato único, presente na atualidade, como uma otimização das mesmas por influência de outras áreas, sejam elas do domínio da dança ou de outras que promoveram o trabalho do corpo, como é o exemplo do *yoga* e *pilates*. Este aparecimento e reutilização das consideradas técnicas estruturantes (ou formais) vão ao encontro não só daquilo que se tornou o processo de cocriação em coreografia bem como, da multiplicidade e democratização que a dança “conquistou” até aos dias de hoje. Em suma, o corpo versátil é um corpo não direcionado para uma

técnica de dança ou estilo, mas para várias, promovendo uma adaptação do intérprete a múltiplas linguagens emergentes e a novas conceções estéticas da performance que requerem o treino em dança, nas suas mais variadas formas. A este respeito Silva (2010), afirma que:

O treino do bailarino de contemporâneo consiste no trabalho sobre as técnicas que lhe permitem desenvolver e aprofundar a sua capacidade de dominar o seu próprio corpo e criar novo vocabulário de movimento. (...) Este treino específico fornece ao bailarino as ‘ferramentas’ necessárias para uma captação total da realidade, em todas as suas vertentes: aquilo que é designado frequentemente como o estado de *awareness* – consciência total de si e daquilo com o qual se mantém em contacto. (p.36)

Esta versatilidade, inerente à prática contemporânea da dança, potencia a formação de corpos, onde as especificidades se mantêm pelas experiências adquiridas das Técnicas de Dança incorporadas e treinadas em perspetivas do corpo, mente, espaço e tempo. A intensidade e a durabilidade das experiências são incalculáveis. A capacidade de adaptação é variável. Porém, o objetivo que cada técnica da dança tem, na sua filosofia, potencia a singularidade do intérprete. “Embodying a dance technique requires that the dancer identifies him/herself with the technique’s culture.” (Preston-Dunlop & Sanchez-Colberg, 2010, p.7). São estas dissonâncias que, mais tarde, transformam aquilo que é a mutabilidade das Técnicas da Dança Contemporânea perante uma série de vivências e experiências pessoais de cada professor/criador. Embora, estes intérpretes sejam alunos em formação, o seu desempenho é um constante e gradual encontro com a linguagem corporal e a relação com todas as componentes da dança, do movimento e do espetáculo, pois segundo Mauss (1983 [1936], citado por Fazenda (2012), “É na adolescência que homens e mulheres ‘aprendem definitivamente as técnicas do corpo que conservarão durante a idade adulta’ (ibid.:379).” (p.62).

Embora seja precoce (atendendo às faixas etárias destes alunos), prever as suas opções futuras nos domínios da dança, é importante referi-las enquanto instrumento de caracterização do meio artístico-cultural (a nível nacional), para um encontro daquilo que é realizado no mesmo, atualmente. Numa perspetiva académica, consideram-se: os

cursos profissionais, secundários e superiores na área da dança. Na perspetiva da prática artística: o panorama do mercado de trabalho atual. Desta forma, poderá ser criada uma relação entre os alunos que se formam, os mercados e instituições académicas em que se poderão inserir. O Quadro 2 apresenta os Cursos Profissionais, Secundários e Superiores, em funcionamento, no território nacional<sup>48</sup>.

**Quadro 2 – Cursos Profissionais, Secundários e Superiores de Dança, em Portugal**

Cursos Profissionais <sup>49</sup>	Cursos Secundários <sup>50</sup>	Cursos Superiores <sup>51</sup>
(1) Curso Profissional de Intérprete de Dança Contemporânea – Lecionado pelo Conservatório de Música da Jobra; Ballet Teatro, Academia de Dança de Alcobaça, Conservatório Regional da Madeira, entre outros.	(1) Curso de Formação de Bailarinos (Grau Avançado de Dança/Secundário) - Escola de Dança do Conservatório Nacional;  (2) Curso Secundário de Dança – Lecionado pela Academia de Dança Contemporânea de Setúbal;  (3) Curso Secundário especializado artístico (Vertente Dança) – Lecionado pela Escola de Dança Ginasiano;  (4) Curso Secundário de Dança (Formação de bailarinos) – Lecionado pela Escola de Dança do Ginasiano	(1) Licenciatura em Dança (Criação/ Interpretação) – Lecionado pela Escola de Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa;  (2) Licenciatura em Dança – Lecionado pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Se atendermos aos seus Planos de Estudos, constatamos que: em termos do Ensino Secundário, Profissional e Superior, todos eles dão ênfase à prática artística contemporânea, não só pela prática em termos das Técnicas de Dança, mas também por áreas transversais como a Composição Coreográfica, a Improvisação, as Práticas Teatrais, a Voz, entre outros. Deste leque “exclui-se” a EDCN, que se foca, com mais ênfase, numa prática associada à Dança Clássica. Esta constatação é fundamentada pela carga horária dedicada à *Técnica de Dança Clássica* e de disciplinas como o *Repertório Clássico* e o *Pas-de-Deux*.

<sup>48</sup> A recolha das informações sobre os Cursos e as Escolas foi baseado nas informação disponibilizada no *website* da Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional e da Direção Geral do Ensino Superior.

<sup>49</sup> Anexo XIV – Plano de Estudos do Curso Profissional de Intérprete Contemporânea.

<sup>50</sup> Anexo XV – Planos de Estudos de Cursos Secundários.

<sup>51</sup> Anexo XVI – Plano de Estudos dos Cursos Superiores.

Conclui-se assim que, em termos da formação académica, a maioria das escolas direciona os alunos para a prática contemporânea. É importante referir que, a versatilidade e a pluralidade de técnicas ou expressões podem ser consolidadas e desenvolvidas, mais tarde, quando a maturidade profissional começa a aflorar, no Ensino Superior ou no mercado artístico profissional.

Mendo (2004), no documento *Implementação do Processo de Bolonha a Nível Nacional – Artes do Espectáculo (Cinema, Dança, Música e Teatro)*<sup>52</sup>, refere que:

Tendo em consideração a grande diversidade de percursos artísticos característica do mundo contemporâneo e a marcada vocação interdisciplinar e transdisciplinar da dança contemporânea, é previsível que um curso nesta área assuma características diferentes conforme o conjunto em que se insere, e é defensável que cursos de dança inseridos num contexto académico de artes do espectáculo, de ciências da motricidade humana ou de artes visuais, ofereçam uma pluralidade de opções de formação que permita ao estudante a escolha do percurso mais adequado aos seus objectivos artísticos e profissionais. (p.16)

A instabilidade do mercado cultural e a versatilidade, que o bailarino/intérprete necessita de adquirir para a inserção no mercado de trabalho contemporâneo começa a tornar-se importante, na formação de bailarinos desde cedo, visto que “Atualmente, o criador contemporâneo adquire uma versatilidade através da sua instabilidade no mercado cultural e das próprias propostas que tem enquanto artista.” (Fernandes, 2012, p.41). Numa outra perspetiva, direcionada para as instituições de formação, é de referir que “Most teachers of dance would agree that the current dance scene requires versatile dancers, not dancers who are limited to one style of movement.” (Fitt, 1996, p.298). Assim torna-se importante, no panorama atual do mercado de trabalho, começar a formar bailarinos/intérpretes menos formatados em termos do estilo de movimento e linguagens, mas mais versáteis e polivalentes, seja em termos de execução, interpretação e/ou criatividade.

Algumas escolas do Ensino Artístico Especializado já se direcionam para esta

---

<sup>52</sup> Anexo XVII – Documento de Implementação do Processo de Bolonha a Nível Nacional – Artes do Espectáculo (Cinema, Dança, Música e Teatro).

realidade, visto que, nos seus Planos de Estudos (dependendo de escola para escola), integram disciplinas como a *Composição Coreográfica* ou outras técnicas, inseridas na disciplina *Práticas Complementares*, que proporcionam uma aquisição e incorporação de movimentos e/ou teorias importantes na formação do intérprete contemporâneo. “Today’s contemporary explorations by choreographers require dancers of unbridled technical virtuosity to improve their skills in acting, music, and other dance styles, further erasing the demarcations between the capabilities of modern and ballet dancers.” (Strauss & Nadel, 2012, p.118). Um dos exemplos, no contexto profissional da dança em Portugal, foi o espetáculo *Uma Coisa em Forma de Assim*, lançado pela atual Diretora da Companhia Nacional de Bailado (CNB), Luísa Taveira, em 2011, que junta no mesmo espetáculo uma série de criadores contemporâneos, com conceções, estéticas e visões sobre a dança, muito diferentes.

A união destes criadores, com percursos coreográficos muito diferentes, em torno da Companhia Nacional de Bailado, para além do simbolismo inerente que desejamos sublinhar, pretende conjugar as qualidades dos corpos altamente disciplinados e tecnicizados dos intérpretes da Companhia, com a diversidade de entendimentos sobre a criação coreográfica contemporânea. (Companhia Nacional de Bailado, 2014)

Embora, não tenham sido encontrados dados relativos à experiência dos bailarinos da CNB, neste projeto, conjectura-se que, o contato multifacetado com diversas linguagens pode ter contribuído para o percurso destes bailarinos e para a própria CNB. O contato com vários coreógrafos pode ter, assim, promovido mais-valias em termos de formação artística, nomeadamente versatilidade, interpretação, adaptação a diversas linguagens contemporâneas e a diferentes métodos e processo de criação coreográfica. A este respeito, torna-se importante definir o que é o “bailarino de dança contemporânea”. Silva (2010) define-o como:

(...) Um corpo versátil, treinado em várias técnicas de dança. O treino do bailarino de contemporâneo consiste no trabalho sobre técnicas que lhe permitem desenvolver e aprofundar a sua capacidade de dominar o seu próprio corpo e criar novo vocabulário de movimento. (p.36)

Não obstante, o processo de interpretação não passa apenas pelo “treino em várias técnicas”, mas também pelo desenvolvimento de capacidades criativas provindas de áreas como a composição coreográfica e a improvisação. Por exemplo: “Os intérpretes das peças de Francisco Camacho têm um papel participativo e ativo durante o processo de criação. (...) Camacho confere liberdade criativa aos intérpretes e espera que o espetáculo tenha o contributo do que em cada um deles é único.” (Fazenda, 2012, p.203). O que é “único” encaminha-nos para o conceito da singularidade do intérprete. Segundo Silva (2010) “(...) A dança encontra no corpo disciplinado e capaz de se tornar expressivo através do movimento, a sua própria singularidade, independentemente de termos já reconhecido a sua capacidade de articular ferramentas características de outras disciplinas artísticas.” (p.57). É esta singularidade que transporta para os dias de hoje a ascensão do intérprete-criador. Tânia Carvalho, Tiago Guedes, Sofia Dias & Vítor Roriz, Marlene Freitas, António Cabrita & São Castro, são alguns dos exemplos de coreógrafos portugueses que desenvolvem este trabalho.

Atendendo a estas constatações é possível afirmar que, a formação académica deverá estar direcionada para os contextos atuais da dança. Não desvalorizando, nem abandonado os referenciais do passado, seja em termos das técnicas de dança ou dos processos de criação coreográfica é essencial, nas áreas artísticas, dar a conhecer aos mais jovens aquilo que se faz, de forma a que o seu enquadramento profissional seja o mais próximo do trabalho realizado do mercado profissional artístico, pois “(...) The ‘Conservatory’ has made itself so powerful because of its influence within the dance world that students feel that they must endure what happens there if they want to get a job.” (Buckroyd, 2000, p.81).

A adaptação ao meio é importante, contudo a solidez daquilo que é o treino do corpo deverá estar presente. A versatilidade e as competências criativas são uma mais-valia, como se tem vindo a afirmar no panorama atual da dança. Para além disso, o treino do corpo, a partir das Técnicas de Dança, é fundamental, podendo estar inserido nos mais variados contextos. Daí, a solidez técnica resultar, em todos os casos, da articulação técnica, metodológica e pedagógica seguida pelos professores, em função de um público-alvo específico. Neste caso, o estudo teve como amostra, alunos do 3º ciclo, que não estão inseridos no meio profissional, mas que estão inseridos num sistema de formação de bailarinos, que pretende a ascensão profissional, embora muitos deles não tenham essa pretensão.

Atendendo ao público-alvo, os resultados apresentados podem apresentar as suas fragilidades, pois ainda não existe um percurso técnico e artístico sólido destes alunos, capaz de validar (totalmente) a opção da Prática Pedagógica Partilhada. Apesar disso, foram visíveis os bons resultados apresentados, no que diz respeito à consciência no domínio técnico bem como à adaptação a novas linguagem nos alunos, da turma alvo desta prática. Por estas razão, acredita-se nas mais-valias, das estratégias que os professores implementam, com a Prática Pedagógica Partilhada, para uma progressão dos alunos da instituição, acreditando que são as conexões entre o passado e o presente que promovem a evolução de professores e alunos. Tal como afirma Vieira (2011):

(...) No mundo contemporâneo coexistem o velho e o novo, o local e o global, o moderno e o tradicional, o universal e o particular, produzindo uma heterogeneidade cultural ligada a sujeitos já não definidos por identidades unificadas e estáveis, mas por ‘entidades contraditórias’, ‘continuamente deslocadas’ (...). (pp.144-145)

## 6. AVALIAÇÃO PESSOAL DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

As abordagens dadas ao Ensino Artístico Especializado, perante a legislação, tornam-se genéricas para todas as escolas. Se atendermos aos Planos de Estudos de cada uma e às recorrentes mudanças estabelecidas pelas Portarias e Decretos-Lei que os definem, conclui-se que vão perdendo a autenticidade e a individualidade de cada escola. Exemplo disso foi a eliminação da disciplina *Oferta Complementar*, como já foi referido ao longo deste Relatório de Estágio. Apesar disso, existe ainda liberdade para as filosofias de escola dada pelas disciplinas de *Técnicas de Dança e Práticas Complementares de Dança* do Curso Básico de Dança, que vão dando identidades às escolas. Na EDOL, a prática artística dos alunos esteve sempre direcionada para a dança contemporânea, no entanto, começa a existir também uma direção para a prática performativa no que diz respeito à *Técnica de Dança Clássica*. A este respeito é importante referir que a relação que se foi estabelecendo entre as técnicas de dança esteve sempre intimamente ligada à relação com a prática performativa. Ainda no mesmo contexto, conclui-se que a presença do produto final (espetáculo) reflete também os conceitos e conteúdos apresentados ao longo do ano, fechando sempre um

ciclo de aprendizagem. Ainda dentro das abordagens à performance, destaca-se a relação estabelecida entre os dois professores que possibilitou uma multiplicidade de apresentações que resultam de abordagens aos mesmos princípios/objetivos, mas de formas diferentes. Esta Prática Pedagógica Partilhada surgiu assim como uma solução, não só direcionada para a instabilidade de corpo docente, mas também ao “aluno-tipo” da EDOL, permitindo assim uma aprendizagem coletiva, com bons resultados seja no trabalho em estúdio ou em palco.

O respeito pelo outro e pelas suas diferenças foi sempre o pilar máximo deste Estágio e essa relação possibilitou uma aprendizagem conjunta, baseada na cooperação para o encontro de estratégias para o melhor funcionamento do ensino-aprendizagem dos alunos. Sendo assim, os bons resultados no final do ano letivo refletem a conjugação não só de ideais diferentes, mas de pessoas que promovem nos alunos e em si próprios, aprendizagens cooperativas. Conclui-se assim, que a singularidade de cada professor pode ser uma mais-valia para os alunos. No entanto, ela só funciona conjuntamente quando são encontrados os pontos de ligação, mesmo que dissonantes de cada técnica, provendo assim uma reflexão plural.

## **7. ASPETOS RELACIONAIS COM O PÚBLICO-ALVO**

Um dos aspetos mais marcantes com o público-alvo, no desenrolar do período do Estágio, foi a individualidade dos alunos dentro de um grupo. Em turmas onde a heterogeneidade é notória, tendo em conta as capacidades técnicas e artísticas dos alunos, muitas vezes é difícil manter motivação total para a aprendizagem das técnicas de dança. Esta aprendizagem é um processo onde a evolução é demorada, resultado de um trabalho diário. A (de)formação do corpo e a aquisição de competências artísticas é um processo difícil quando se fala em jovens adolescentes; onde as mudanças corporais e mentais são constantes, e muitas vezes difíceis de gerir. Portanto, manter a individualidade dos alunos, tendo em conta os diferentes corpos e ao mesmo tempo coordená-los num grupo, é talvez das tarefas mais difíceis de cumprir. Apesar disso, foi possível manter uma “homogeneidade” baseada no respeito pelo outro e no apoio colaborativo. Se, por um lado, a correção pode ser em grupo, por outro também deve ser individual. Essa individualidade promove um estímulo para a motivação dos alunos. Estes sentem-se valorizados por ser possível todos terem os seus momentos de atenção. No entanto, também é necessário “penalizar” quando o trabalho fica aquém

das expectativas, e fazer com que os alunos compreendam os erros que cometem e o que poderá acarretar no seu desenvolvimento técnico e artístico.

The underlying assumption behind all these methods is that students will be involved in the whole system of assessment and that the old practice of a judgement being delivered on a student's dancing without the opportunity for discussion will evolve into a more interactive way of doing things. (Buckroyd, 2000, p.91)

É este equilíbrio que deverá existir na gestão dos alunos e das próprias aulas, potenciando um desenvolvimento equilibrado para todos os elementos de um grupo, permitindo assim que todos tenham a oportunidade de evoluir, mantendo-os, sempre que possível, motivados para aprender.

## **8. ASPETOS RELACIONAIS COM A INSTITUIÇÃO**

Ao nível dos aspetos relacionais com a instituição, destaca-se a partilha entre professores da mesma disciplina ou de outras. Se, por um lado, a relação entre os professores que lecionam a mesma disciplina é importante, a relação com outros professores, também o é. Existem diferenças entre as disciplinas, no entanto existem critérios transversais. No que diz respeito às técnicas de dança podemos falar em, por exemplo, coordenação, flexibilidade, musicalidade, entre outros. Portanto, esta transversalidade é importante para que, em colaboração, possam existir estratégias comuns dentro de disciplinas diferentes.

O facto de existir um corpo docente reduzido (como é o caso da EDOL), permite uma interação mais intensa com todas as questões pedagógicas e metodológicas a considerar ou a discutir. Por outro lado, o facto de todos os professores terem de assistir ou intervir como júris em provas, exames e/ou apresentações permitem, também, a observação dos alunos nos mais variados contextos e níveis, o que se torna numa mais-valia para as discussões sobre cada aluno e cada turma, bem como as estratégias a aplicar. É de referir ainda que, o Projeto de Estágio foi, desde início, bem aceite e considerado um aspeto importante para o desenvolver no projeto da escola, no que diz respeito à disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*. Destaca-se ainda o apoio incondicional da professora cooperante e da professor titular da turma e a partilha realizada durante o período do Estágio.

## CAPÍTULO VI

---

### CONCLUSÃO

As Técnicas de Dança Contemporânea foram e são, até aos dias de hoje, alvo de críticas e discordâncias regulares, entre os profissionais da área. As opções tomadas parecem ser apenas validadas pelos puros referenciais do passado, muitos deles invocados ao longo deste Relatório de Estágio. No entanto, a evolução técnica e científica daquilo que é o corpo, a mente e a própria arte, continuam a trazer novidades provindas da interculturalidade e multiculturalidade promovida por uma fácil circulação de informação que as novas tecnologias e as facilidades de acesso foram conquistando até aos dias de hoje.

A ideia de uma formação baseada nas técnicas formais e codificadas que foi, durante muitos anos, o fator mais importante na formação de bailarinos, começa a adquirir e adicionar outras valências não só das áreas da dança, mas também de outras que possam contribuir para ampliar os conceitos contemporâneos de movimento. São também as novas conceções dos coreógrafos contemporâneos, que moldam os profissionais da área, pois incorporam e transformam as informações físicas e mentais que adquirem ao longo das suas experiências. Talvez a diferença do passado para o presente seja a transformação promovida pelo espírito crítico e da liberdade social e cultural que a sociedade atingiu, sem ou com preconceitos, mas validado pela veracidade daquilo que é a diferença individual, ou seja, a singularidade do artista.

Na dança houve certamente momentos de rutura provenientes de novos ideais que foram aflorados não só pela diferença, mas pela necessidade de afirmações pessoais e culturais. Do *Ballet de Cour* de Luis XIV, no século XVII ao movimento do *Ballet Romântico* de August Bournonville ou Marius Petipa no século XIX; dos *Ballet Russes* de Serguei Diaghilev no século XIX ao movimento Neo-Clássico de George Balanchine no século XX; da ascensão da *Modern Dance* de Martha Graham e Merce Cunningham no século XX, à Dança Contemporânea de Steve Paxton e William Forsythe no século XXI, ou até à da Dança-Teatro de Pina Bausch, com ascensão até aos dias de hoje, às novas conceções da dança contemporânea dificilmente engavetadas, mas facilmente identificadas pela multiplicidade de áreas artísticas envolvidas e das identidades próprias dos seus mentores. Esta tentativa de engavetar os “movimentos da dança”, torna-se cada vez mais difícil de concretizar pois, a

mutabilidade é constante e transdisciplinar. O mesmo acontece com as Técnicas de Dança Contemporânea, que são uma consequência dos movimentos dos próprios criadores e pedagogos.

A metamorfose entre aquilo que é aprendido e as crenças pessoais sobre o “eu”, os “outros” e o que nos envolve, transporta-nos para esta íntima relação que é estabelecida entre a mudança e a diferença. Se, por um lado, a diferença e a identidade é substancial e tem o seu peso no contexto contemporâneo da dança, por outro, a individualidade do passado não deve ser um túmulo fechado, mas sim uma luz constante capaz de realumiar nas suas mais variadas formas. Portanto, a importância aqui relatada da diferença mobiliza o pensamento para a importância da utilização do passado e do presente e para uma construção plural no futuro, capaz de iluminar, reciclar e refletir aquilo que posteriormente será a ação pedagógica. Cabe assim, aos professores, tornarem-se não génios do “tudo” o que envolve a sua área de referência, mas críticos e autocríticos sobre a sua forma de agir e intervir com os alunos (e nos contextos em que estão inseridos), que fazem parte de uma sociedade em mudança.

É na base destes ideais que se centra a reflexão deste Estágio. Mais do que identificar linguagens e/ou estilos ou generalizar práticas ou opções pedagógicas, pretendeu-se, para além de compreender os resultados de uma filosofia de escola (adotada pelas suas necessidades), procurar estratégias e capacidades de intervir pedagogicamente dentro de contextos (aparentemente fechados), mas com liberdades que lhes dão uma identidade própria. A EDOL é portanto uma escola de Ensino Artístico Especializado, com as suas valências e as suas opções, que pretende uma prática atual e direcionada para todos aqueles que a integram. Obviamente que, esta população, pela geografia e/ou pelos hábitos culturais, é pouco vocacionada para aquilo que são os objetivos do Ensino Artístico Especializado, no entanto, todos têm o direito de serem acolhidos, caso tenham os pré-requisitos mínimos, para atingirem os objetivos propostos nos Curso de Iniciação à Dança e no Curso Básico de Dança. Talvez um dia, com a possibilidade de dar continuidade aos estudos, seja pela via de Cursos Profissionais ou Secundários, a EDOL consiga atingir mais um patamar e continuar a mudar hábitos sociais e culturais, como tem feito ao longo de várias décadas. Até lá, cabe aos professores contribuir para o melhor desenvolvimento dos seus alunos e proporcionar-lhes ferramentas caso queiram prosseguir os estudos em dança ou até carreira profissional. Assim, este Estágio direcionado para o estudo da

Prática Pedagógica Partilhada na disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*, pôde comprovar as opções pedagógicas que têm vindo a ser tomadas dentro destes moldes, há vários anos.

A partir da análise de dados, contactou-se que existe validade na Prática Pedagógica Partilhada na disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea*. A partir da Metodologia de Investigação-Ação e da recolha de dados através dos diários de bordo e das tabelas de observação, apuraram-se os resultados. No entanto, é importante referir que estes apenas se encaixam, num contexto onde a prática artística contemporânea da dança é versátil e plural. Por esta razão, foram definidos conceitos como o *corpo específico* e o *corpo versátil*, em função de algumas realidades profissionais patentes no panorama artístico contemporâneo nacional e até internacional.

De uma forma genérica, foi possível compreender através dos resultados da Prática Pedagógica Partilhada, que os alunos conseguiram aplicar as valências que lhes são transmitidas e ensinadas, relacioná-las e adaptá-las aos diversos contextos a que foram expostos. Se, por um lado, a turma de 4º ano (Grupo de Controlo) atingiu na plenitude grande parte dos objetivos estipulados nas performances de autoria do único professor da disciplina, por outro lado em performances de outros professores, o seu desempenho ficou aquém das expectativas. Já no caso da turma de 3º ano (Turma de Estágio), o resultado da Prática Pedagógica Partilhada, revelou um equilíbrio no desempenho nas várias performances propostas, mesmo daquelas com quem não tinham contato regular. Apesar disso e tendo em conta o público-alvo, os resultados das práticas a que são expostos, nunca são conseguidos na sua plenitude, visto que estes adolescentes permanecem em constantes mudanças. É também notório, que ainda não existem identidades nestes corpos: eles são “mecânicos” e pouco autónomos na forma como se adaptam ou geram movimento, talvez pela falta de maturidade e até consciência do movimento. No entanto, são corpos que emanam potencialidades e com capacidades para chegar longe nos seus diferentes percursos.

Se, por um lado, pode ser precoce um estudo realizado em jovens adolescentes e com um longo percurso para percorrer, por outro, foram evidentes os bons resultados desta prática. Estes potenciaram um desempenho multifacetado que, embora em alguns parâmetros da avaliação não tenham atingido os objetivos (na plenitude), mostraram um desempenho muito satisfatório e equilibrado entre todas as performances a que

foram expostos. No entanto, foi referido, também, que estas constatações associadas à faixa etária e ao percurso (ainda) pouco sólido dos alunos potencia as possíveis fragilidades que este estudo possa realçar. A este respeito, sugere-se a importância deste estudo poder e dever ser aplicado em alunos de outras faixas etárias, possivelmente no Ensino Superior, onde já existe uma formação mais sólida dos corpos e outra maturidade na incorporação do movimento.

Apesar dos resultados apurados refletirem que formação a partir da Prática Pedagógica Partilhada se direciona para a construção do corpo versátil, não são descartadas outras opções de formação que possam também ser validadas através de estudos semelhantes e (de preferência) numa escala maior e em períodos mais longos para a recolha de dados.

Neste Estágio o objetivo primordial foi o de lecionar os mesmos princípios, mas com as abordagens metodológicas e pedagógicas individuais de cada professor, compreendendo as mais-valias performativas associadas. Nesse sentido, entendeu-se que esta prática promove uma maior abrangência na ação e adaptação do movimento a cada intérprete, potenciando a versatilidade e a sua singularidade. No entanto, é de referir que apenas se atingiram os objetivos pelo facto de existir uma coordenação técnica e pedagógica por parte dos professores, relacionando não só os princípios associados às técnicas de dança mas também à inter-relação promovida pelo respeito, pela cooperação e pelo ajustamento e acordo de diferentes formas de pensar e agir. Esta opção abarca todos os alunos (independentemente do seu nível de desenvolvimento técnico e artístico), conseguindo, mesmo com algumas lacunas, atingir os objetivos mínimos propostos pela disciplina. A heterogeneidade das turmas é difícil de gerir, no sentido em que os objetivos deveriam ser atingidos na plenitude por todos os alunos. Assim, entende-se que uma escola tem assim o dever de dar a melhor formação possível e atingir objetivos em diferentes escalas, potenciando assim uma democratização da dança, sem prejuízo do objetivo primordial – a formação de bailarinos. O encontro das estratégias para a criação de metodologias e pedagogias deverão ser válidas perante um mercado de trabalho existente e com mais-valias para aquilo que é a arte performativa. Nesse sentido, a EDOL (enquanto instituição de utilidade pública) consegue atingir os objetivos, definindo-os em função do tipo de alunos, das suas capacidades, do contexto social-cultural entre outros. A este respeito, é importante voltar a referir que, uma das premissas que esteve sempre presente ao

longo deste Relatório de Estágio foi uma íntima relação com o meio profissional artístico nacional bem como, com as opções que a dança pode dar enquanto arte performativa. Apesar de, para estes alunos, o futuro esteja longe e ainda seja incerto, é importante prepara-los para o mesmo, ou, pelo menos, para que consigam acompanhar uma constante atualidade artística “mutante”.

Um dos factos que podemos invocar no contexto nacional é o desmoronamento das companhias de autor e de companhias de repertório, fruto da instabilidade económico-financeira que o país atravessa atualmente. Obviamente que a destruição promove uma reconstrução – tal como afirma artista e *designer* italiano Bruno Munari no título de uma das suas obras, *Das Coisas Nascem Coisas*. Um dos exemplos a nível nacional, foi a extinção da companhia de repertório *Ballet Gulbenkian* em 2005. Embora a sua extinção tenha sido uma perda cultural para o país, o seu desaparecimento fez ascender outras instituições e outros projetos. Muitos daqueles que se viram obrigados a abandonar aquele organismo construíram projetos independentes, residentes em Portugal que, até aos dias de hoje, crescem com as suas potencialidades e as suas identidades artísticas e culturais. Outros fizeram-no fora do país, com a relação e interação com outras culturas e outros profissionais. Estes promovem, assim, uma atualização que circula pelo mundo, levando legados transmissíveis, mas também adaptados a novas linguagens e às novas abordagens da dança contemporânea. Estas novas abordagens adaptadas às realidades profissionais e aos contextos culturais fizeram ascender aquilo a que se chama o intérprete-criador; por isso, a relação com a composição/criação coreográfica esteve presente ao longo deste estudo nos parâmetros de avaliação performativa dos alunos. Desta forma, tornam-se também válidas e essenciais as abordagens feitas à composição coreográfica, dentro das aulas de Técnicas de Dança Contemporânea. Neste contexto, estas apenas estiveram presentes para cumprir a realização de performances obrigatórias, geridas em função daquilo que são as necessidades e obrigatoriedades estipuladas no Plano de Atividades, articulado com o cumprimento do Programa da Disciplina.

Por fim, é de realçar a importância de organização dos professores dentro deste contexto educativo e tendo em conta: a instabilidade dos corpos docentes, dos objetivos a atingir e dos projetos a concretizar ao longo de um ano letivo. A interação e a partilha sejam elas feitas de modo formal ou informal são essenciais e fundamentais

na construção de uma escola, que reafirma os legados do passado e promove os do presente e futuro. Por isso, a sua afirmação independentemente dos contextos ou opções, é vital na formação dos alunos.

A educação pelo corpo e pela arte é uma importante responsabilidade para os professores que inseridos nos sistemas educativos artísticos. A adoção e manipulação de metodologias e pedagógicas erradas podem trazer uma série de consequências físicas e mentais irreversíveis no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Assim, torna-se essencial tentar encontrar, constantemente, novas estratégias baseadas nos mais variados estudos publicados anualmente e nas reflexões conjuntas sobre experiências profissionais pessoais. Estas podem potenciar as capacidades físicas e artísticas dos alunos, dentro da individualidade e singularidade, agregadas ao espírito crítico e de grupo. E, por fim, uma atualização e valorização de cada professor, como profissional reconhecido pelos contributos que traz das suas experiências, para sistemas artísticos e/ou educativos que integra.

---

## BIBLIOGRAFIA

---

Adshead, J. (Ed.) (1988). *Dance Analysis – theory and practice*. London: Dance Books.

Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional, IP. (2014). Cursos do Ensino Artístico Especializado – Dança. Consultado em junho 15, 2014, em <http://anqep.gov.pt/aaaDefault.aspx?f=1&back=1&codigono=562258815915AAAAA>  
AAAAAAA

Amorim, V.M.G.V. (2013). *Patrick Hurde – História de Vida, Um contributo para a História da Dança em Portugal na segunda metade do séc. XX e início do séc. XXI*. (Tese de Doutoramento). - Disponível no RCAAP: <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/7645>

Batalha, A. (2004). *Metodologia do Ensino da Dança*. Cruz Quebrada: FMH Edições.

Bell, J. (2010). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Blom, L. & Chaplin L. (2010). *The Intimate Act of Choreography*. UK: Dance Books.

Buckroyd, J. (2000). *The Student Dancer*. London: Dance Books Ltd.

- Burrows, J. (2010). *A Choreographer's Handbook*. Oxon: Routledge.
- Butterworth, J. (2009). Too many cooks? A framework for dance making and devising. In Butterworth, J. & Wildschut, L., *Contemporary Choreography – A critical reader* (pp.177-194). Oxon: Routledge.
- Butterworth, J. (2012). *Dance Studies: the basics*. Oxon: Routledge.
- Charro, M. (2009). *Educar Rapazes e Educar Raparigas*. Lisboa: Diel.
- Cook, L. & Friend, M. (2004). *Co-teaching: principles, practices, and pragmatics..* Consultado em abril, 12 no website NM Public Education Department: <http://.ped.state.nm.us/seo/library/qrtrly.0404.coteaching.lcook.pdf>
- Craine, D. & Marckrell, J. (2010). *Dictionary of Dance*. New York: Oxford University Press.
- Cunningham, M. (1991). *The Dancer and the Dance: Merce Cunningham in conversation with Jacqueline Lesschaeve*. New York: Marion Boyars.
- Decreto-Lei N.º 310/83 de 1 de julho. *Diário da República, 1.ª série – N.º 149*. Ministério das Finanças e do Plano, da Educação e da Reforma Administrativa. Lisboa.
- Decreto-Lei N.º 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República, 1.ª série – N.º 129*. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.
- Dempster, E. (2010) Women writing the body. In Carter, A. & O'shea, J., *The Routledge Dance Studies Reader*, (pp.229-235). Oxon: Routledge.
- Departamento de Técnicas de Dança Contemporânea (DTDCont.) (2010 [1999]). *Programa de Técnicas de Dança Contemporânea*. Leiria: Escola de Dança do Orfeão de Leiria.
- Diehl, I. & Lampert, F. (Eds.) (2011). *Dance Techniques 2010: Tanzplan Germany*. Berlin: Henschel.

Escola de Dança do Conservatório Nacional (EDCN) (2014). *Estrutura Curricular*. Consultado em março, 14, 2014 em [http://edcn.pt/index.php?id\\_page=22](http://edcn.pt/index.php?id_page=22)

Escola de Dança do Orfeão de Leiria (2013). *Projeto Educativo (2013/2016)*. Leiria: Escola de Dança do Orfeão de Leiria.

Fazenda, M. (2012). *Dança Teatral: Ideias, Experiências, Ações*. Lisboa: Edições Colibri/Instituto Politécnico de Lisboa

Federação Nacional dos Professores (2014). *Nacional*. Consultado em abril 13, 2014 em <http://fenprof.pt/?aba=27&mid=115&cat=226&doc=5223>

Fernandes, J.C.M.P. (2012). *Lado a Lado*. (Relatório de Projeto de Criação). - Disponível no RCAAP: <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/2277>

Fitt, Sally Sevey (1996). *Dance Kinesiology* (2ª ed.). [Versão Electrónica]. Consultado em abril 8, 2014, em [http://books.google.pt/books?id=UsgAQAIAAJ&q=Dance+Kinesiology&dq=Dance+Kinesiology&hl=ptPT&sa=X&ei=SoYBUNTUG5KyhAfj9OD\\_Bw&ved=0CDIQ6AEwAA](http://books.google.pt/books?id=UsgAQAIAAJ&q=Dance+Kinesiology&dq=Dance+Kinesiology&hl=ptPT&sa=X&ei=SoYBUNTUG5KyhAfj9OD_Bw&ved=0CDIQ6AEwAA)

Foster, S. (1986). *Reading Dancing – Bodies and Subjects in Contemporary American Dance*. London: University of California Press.

Foster, S. (2006). Dancing Bodies. In Desmond, J., *Meaning in Motion – New Cultural Studies of Dance*. London: Duke University Press.

Fournier, J. (2011). How a Creative “System” Learns: The Distributed Activity of Choreography. In Kafai, Y; Sandoval, W.; Enyedy N., Nixon, A. & Herrera, F. (Eds.), *Proceedings of the Sixth International Conference of the Learning Sciences*. (pp.198-205). Consultado em julho 9, 2014, em <http://books.google.pt/books?id=X3bTKkpZ58wC&pg=PA653&dq=Proceedings+of+the+Sixth+International+Conference+of+the+Learning+Sciences.&hl=ptPT&sa=X&ei=sSkeVKakHKfY7Aam8IDoCg&ved=0CCAQ6AEwAA#v=onepage&q=Proceedings%20of%20the%20Sixth%20International%20Conference%20of%20the%20Learning%20Sciences.&f=false>

Franklin, E. (2014). *Dance Imagery for Technique and Performance*. United Kingdom: Human Kinetics.

Froidevaux, A. (2011). Le co-enseignement pour mieux soutenir les élèves en difficulté in Politiques de l'éducation et innovations: bulletin CIIP n°25 (pp. 28 – 30). Consultado em abril 13, 2014, em <http://.ciip.ch/CMS/default.asp?ID=739>

Gehres, A. (2008). *Corpo-Dança-Educação – Na contemporaneidade ou da construção de corpos fractais*. Lisboa: Instituto Piaget.

Giguere, M. (2014). *Beginning modern dance*. United Kingdom: Human Kinetics.

Ginot, I. & Michel, M. (2008). *La Danse au XXe siècle*. France: Larouse.

Godinho, M. (Ed.) (2007). *Controlo Motor e Aprendizagem: Fundamentos e Aplicações*. Cruz Quebrada: FMH Edições.

Green, D. (2010). *Choreographing from within: developing the habit of inquiry as an artist*. USA: Human Kinetics.

H'Double, M. N. (1940). *Dance: a Creative Art Experience*. (1ª Ed.). USA: F. S. Crofts & Co.,Inc.

Kassing, G. & Jay, M. (2003). *Dance Teaching methods and curriculum design*. USA: Human Kinetics

Kogan, S. (2004). *Step by Step – A Complete Movement Education Curriculum*. USA: Human Kinetics.

Loupe, L. (2012). *Poética da Dança Contemporânea*. Lisboa: Orfeu Negro.

Martins, C. (2013, Setembro 9). Quando a escola deixar de ser uma fábrica de alunos. Público. Disponível em <http://.publico.pt/temas/jornal/quando-a-escola-deixar-de-ser-uma-fabrica-de-alunos-27008265>

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Mendo, G. (Coord.) (2004). Implementação do processo de Bolonha a nível nacional –

Artes do Espetáculo (Cinema, Dança, Música e Teatro). Consultado em agosto, 3, 2014, do *website* da Escola Superior de Dança: [http://www.esd.ipl.pt/pdfs/bolonha/bolonha\\_artes\\_espectaculo.pdf](http://www.esd.ipl.pt/pdfs/bolonha/bolonha_artes_espectaculo.pdf)

Minden, E. (2005). *The Ballet Companion – A dancer’s guide to the technique, traditions, and joys of ballet*. New York: Fireside.

Munari, B. (2014). *Das Coisas Nascem Coisas*. Lisboa: Edições 70.

Município de Leiria (2014). *História*. Consultado em janeiro, 7, 2014 em <http://cm-leiria.pt/pages/594>

Nascimento, V.M.S. (2010). *Os professores de Técnicas de Dança das Escolas de Educação Artística Vocacional em Portugal Continental: caracterização do seu perfil académico e profissional e análise da sua prática docente*. (Tese de Doutoramento). - Disponível no RCAAP: <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/2495>

Nicholas, L. (2004). Dancing in the Margins. In Carter, A (ed.), *Rethinking Dance History – A reader*, (pp. 119-131). London: Routledge

Noisette, P. (2010). *Dance Contemporaine – Mode D’Emploi* (1ª Ed.). Paris: Flammarion.

Novack, C. (2010). Looking at movement as culture: contact improvisation to disco. In Carter, A. & O’shea J., *The Routledge Dance Studies Reader* (pp.168-180). Oxon: Routledge.

Nóvoa, A. (1992). *Formação de Professores e Profissão Docente*. (Texto Publicado). - Disponível no RCAAP: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD\\_A\\_Novoa.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf)

Orfeão de Leiria (2014). *EDOL*. Consultado em março, 14, 2014, em <http://orfeodeleiria.com/danca/edol/a-escola/>

Portaria N.º 267/2011 de 15 de setembro. *Diário da República, 1.ª série – N.º 178*. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Portaria N.º 225/2012 de 30 de julho. *Diário da República*, 1.ª série – N.º 146. Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Preston-Dunlop, V. (1998). *Dance Words*. Amsterdam: Harwood Academic Publishers.

Preston-Dunlop, V. & Sanchez-Colbert, A. (2010). *Dance and the Performative*. Hampshire: Verve Publishing.

Preston-Dunlop, V. (2014). *Looking at dances*. UK: The Noverre Press.

Roseman, J. (2001). *Dance Masters: interviews with legends of dance*. New York: Routledge.

Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, 5, pp.127-142.

Schechner, R. (2013). *Performance Studies: An Introduction*. Oxon: Routledge.

Schmidt, L., Ribas, M. & Carvalho, M. (1998). *A prática pedagógica como fonte de conhecimento*. Consultado em abril, 12, em <http://eventos.uepg.br/ojs2/index.php/olhardeprofessor/article/viewFile/1332/976>

Silva, M.X.S.R. (2010). *O Movimento do Corpo Disciplinado*. (Dissertação de Mestrado). Disponível no RCAAP: <http://run.unl.pt/handle/10362/5556>

Smith-Autard, J. (2010). *Dance Composition*. London: Methuen Drama.

Strauss, M. & Nadel, M. (2012). *Looking at Contemporary Dance*. Hightstown: Princeton Book Company.

Stodelle, E. (1984). *Deep Song – The Dance Story of Martha Graham*. London: Collier Macmillan Publishers.

Sousa, M. & Baptista, C. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios – Segundo Bolonha*. Lisboa: Lidel – edições técnicas.

Tavares, J., Pereira, A., Gomes, A., Monteiro, S. & Gomes, A. (2007). *Manual de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem*. Porto: Porto Editora.

Tharp, T. (2009). *The Collaborative Habit – Life Lessons for Working Together*. New York: Simon & Schuster.

Companhia Nacional de Bailado (CNB) (2011). *Uma Coisa em Forma de Assim*. Consultado em junho 11, 2014, em <http://.cnb.pt/gca/?id=575>

Torquato, G. (1991). *Cultura, Poder, Comunicação e Imagem: Fundamentos da Nova Empresa*. São Paulo: Pioneira.

Trilla, J. (coord.) (1998). *Animação Sociocultural – Teorias, Programas e Âmbitos*. Lisboa: Instituto Piaget.

Tuckman, B. (2012). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Edições Fundação Calouste Gulbenkian.

Vieira, R. (2011). *Educação e Diversidade Cultural – Notas de Antropologia da Educação (1ªed.)*. Porto: Edições Afrontamento.

Villa, R., Thousand, J. & Nevin, A. (2008). *A Guide to Co-Teaching – Practical Tips for Facilitating Student Learning*. USA: Corwin Press.

Xarez, L. (2012). *Treino em Dança: questões pouco frequentes*. Cruz Quebrada: Edições FMH.

---

## LISTA DE ANEXOS

---

**ANEXO I** – Projeto Educativo (2013/2016) da EDOL;

**ANEXO II** – Portaria N.º225/2012 de 30 de Julho;

**ANEXO III** – Programa de Técnicas de Dança Contemporânea da EDOL;

**ANEXO IV** – Projeto de Estágio apresentado no ano letivo 2012/2013 no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança;

**ANEXO V** – Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Dança da ESD;

**ANEXO VI** – Ata I (2013/2014) do Conselho Pedagógico da EDOL;

**ANEXO VII** – Folha de Sala do Espetáculo *Fábrica do Tempo* da EDOL;

**ANEXO VIII** – Folha de Sala do Espetáculo *Música no Castelo* da EDOL;

**ANEXO IX** – Plano de Atividades (2013/2014) da EDOL;

**ANEXO X** – Grelha de Observação N.º3;

**ANEXO XI** – Diário de Bordo N.º5;

**ANEXO XII** – Parâmetros Avaliação das disciplinas *Técnicas de Dança Contemporânea, Práticas Complementares de Dança e Composição Coreográfica*, da EDOL;

**ANEXO XIII** – Folheto Publicitário dos Cursos de Dança do Orfeão de Leiria;

**ANEXO XIV** – Plano de Estudos do Curso Profissional de Intérprete de Dança Contemporânea;

**ANEXO XV** – Planos de Estudos de Cursos Secundários;

**ANEXO XVI** – Plano de Estudos dos Cursos Superiores;

**ANEXO XVII** – Documento de Implementação do Processo de Bolonha a Nível Nacional – Artes do Espectáculo (Cinema, Dança, Música e Teatro).