



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

Abordagem Somática – Um caminho para o protagonismo e
autonomia no processo de ensino-aprendizagem do corpo na
Técnica de Dança Clássica para o 1º ano do Ensino Artístico
Especializado na PALLCº - Performing Arts School &
Conservatory

Rafaela Teixeira da Costa

Orientadora

Sylvia Kazumi Rijmer

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

Portugal

dezembro 2023



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

Abordagem Somática – Um caminho para o protagonismo e
autonomia no processo de ensino-aprendizagem do corpo na
Técnica de Dança Clássica para o 1º ano do Ensino Artístico
Especializado na PALLC^o - Performing Arts School &
Conservatory

Rafaela Teixeira da Costa

Orientadora

Sylvia Kazumi Rijmer

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

Portugal

dezembro 2023

Agradecimentos

Gostaria de agradecer à professora Sylvia Rijmer por aceitar me orientar e por cumprir este papel em todos os sentidos da palavra, por não desistir de mim, mesmo quando eu não estava confiante de que conseguiria. Por ser inspiração desde a primeira aula que nos deu neste mestrado. A você todo o meu carinho e admiração.

À PALLC^o - Performing Arts School & Conservatory agradeço a confiança e a liberdade a mim concedida na aplicação deste estudo, tornando possível este estágio e proporcionando uma experiência incrível.

Às alunas que participaram deste processo comigo de forma tão dedicada e carinhosa, e a todos os meus alunos e alunas que me fazem querer ser a melhor professora que posso ser.

À minha ‘colega’, amiga querida Isabella Henriques que compartilhou esta aventura estrangeira desde o início, que me ajudou, aconselhou, sacudiu, deu colo, e muitas risadas juntas, a minha eterna gratidão e admiração. E amigos do mestrado que sofreram e vibraram juntos ao longo destes dois anos e foram fonte inesgotável de carinho, ajuda, incentivo e alegrias.

Aos meus tios Danilo e Nadja que me deram suporte nestes dois anos intensos, e os quais eu amo imensamente.

Ao meu Casarão Latino Iris, Lizzie e Natalia que me acolheram em minha chegada, levaram café e comida nos dias e noites intensos de escrita, e por tornarem meus dias mais leves.

E a minha mãe Gilda que foi e é minha base, e minha fonte de amor, e maior incentivadora.

Resumo

Este Relatório de Estágio foi desenvolvido no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança e do Instituto Politécnico de Lisboa, em Portugal. O estágio foi implementado na PALLC° - Performing Arts School & Conservatory no ano letivo de 2022/2023 na Técnica de Dança Clássica para o 1º ano (2º ciclo) do Ensino Artístico Especializado. A proposta teve como objetivo promover o desenvolvimento da consciência corporal, a autonomia, e o protagonismo do discente, através da implementação da Abordagem Somática no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica.

A metodologia de investigação selecionada foi a investigação-ação, que utilizou como base teórica investigações sobre os tópicos: Técnica de Dança Clássica, consciência corporal, autonomia e protagonismo no processo de ensino-aprendizagem. Em sua parte prática, a metodologia contou com ferramentas de recolha de dados como questionário, diário de bordo e registro de vídeos e fotos.

A reflexão final nos mostra que a proposta da Abordagem Somática pode ser utilizada como metodologia de ensino-aprendizagem do/no corpo, que recorre a diferentes técnicas de dança como ferramenta e linguagem de experimentação de aspectos específicos como, no caso deste estudo, a ação dos pés, do alinhamento postural e das transferências de peso na Técnica de Dança Clássica. E proporciona a constante reflexão e renovação do docente diante a sua prática, já que esta abordagem se sustenta na manutenção das relações entre o(a) aluno(a), objeto de aprendizagem, e docente.

Palavras-chave: Abordagem Somática; Técnica de Dança Clássica; Consciência Corporal; Autonomia; Protagonismo

Abstract

This internship report was carried out as part of the Master's Degree in Dance Teaching at the Superior School of Dance at the Polytechnic Institute of Lisbon, in Portugal. The internship was implemented in the 2022/2023 academic year at PALLC° - Performing Arts School & Conservatory, within the Classical Dance Technique classes of the 1st year (2nd cycle) of the Specialized Artistic Education. The aim of this research study was to promote the development of body awareness, autonomy, and the role of the student in their personal dance practice, through the implementation of a somatic approach in the teaching-learning process for students in the 1st year of the Specialized Artistic Education in the Classical Dance Technique.

The research methodology of this study was action research, which used as its theoretical basis research of the following topics: Classical Dance Technique, Body Awareness, Autonomy, and Protagonism in the teaching-learning process. In its practical part, the methodology relied on data collection tools such as a questionnaire, a logbook, a video and photo recording.

Our conclusion demonstrates that the somatic approach can be used as a teaching-learning methodology for the body, which uses different dance techniques as a tool and language for experimenting with specific aspects such as, in the case of this study, the action of the feet, postural alignment and weight transfers in the Classical Dance Technique. It also allows teachers to constantly reflect on and renew their practice, as this approach is based on maintaining the relationship between the student, the object of learning, and the teacher.

Keywords: Somatic Approach; Classical Dance Technique; Body Awareness; Autonomy; Protagonism

Notas Introdutórias

Este Relatório de Estágio é apresentado de acordo com as normas e regulamentos do formato de redação da *American Psychological Association* (APA 7ª Edição), e as apresentações acadêmicas da Escola Superior de Dança (ESD) e do Instituto Politécnico de Lisboa (IPL)¹. Além disso, o trabalho é redigido conforme as normas da Língua Portuguesa Brasileira e com o acordo ortográfico vigente.

As terminologias da Técnica de Dança Clássica neste estudo estão de acordo com as definições do Método Royal Academy of Dance (The Royal Academy of Dance, 2021) e do Método Vaganova (2012).

¹ Disponível em: [normas_estilo_relatorios_finais_mestrado.pdf \(ipl.pt\)](https://www.ipl.pt/pt/estudo/estudo-estilo-relatorios-finais-mestrado.pdf)

Índice

Agradecimentos	VII
Resumo	VIII
Abstract.....	IX
Notas Introdutórias	X
Siglas e Acrônimos	13
Introdução	17
Capítulo I	20
Enquadramento Geral.....	20
1.Caracterização da escola	20
2. Seleção do público-alvo	21
3. Objetivos.....	22
Capítulo II.....	23
Enquadramento Teórico.....	23
1. Uma breve contextualização da Técnica de Dança Clássica no Ocidente.....	24
1.1 Os métodos tradicionais da Técnica de Dança Clássica no Ocidente	25
1.2 Transformações no contexto e nas abordagens pedagógicas da Técnica de Dança Clássica no Ocidente	29
1.3 Três bases fundantes da Técnica de Dança Clássica - Pés, Alinhamento Postural e Transferências de Peso	31
2. Processos de ensino-aprendizagem.....	40
2.1 O Desenvolvimento Cognitivo e Psicomotor nas crianças entre sete e os dez anos de idade.....	42
2.2 Introdução à Consciência Corporal como ferramenta no processo de Ensino-aprendizagem	44
2.3 Autonomia e o Protagonismo no processo de aprendizagem	46
3. Contextualização da Educação Somática na Técnica de Dança Clássica	48
3.1 Fundamentos das Práticas Somáticas	50
3.2 Moshe Feldenkrais – Autoimagem e modificação de padrões repetitivos	52
3.3 Sistema Laban/Bartenieff – Princípios e fundamentos da pesquisa de movimento	53
3.4 Abordagem Somática no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica para crianças de 10 a 12 anos de idade	55

Capítulo III.....	58
Metodologia de Investigação	58
1. Investigação-ação	58
2. Instrumento de coleta de dados.....	59
Capítulo IV	62
Estágio: Apresentação e Aplicação do Estudo	62
1. Plano de ação	62
2. Planificação	62
Considerações	64
3. Observação Estruturada	65
3.1 Observações.....	66
3.2 Orientações baseadas a partir da Observação Estruturada	67
3.3 Reflexões da Observação Estruturada.....	67
4. Lecionação Compartilhada	68
4.1 Implementação das propostas da 1ª e 2ª fase da Abordagem Somática	68
4.2 Reflexões sobre a etapa de Lecionação Compartilhada	75
5. Lecionação Autônoma	76
5.1 Organização e implementação das aulas	77
5.2 Reflexões sobre a Fase de Lecionação Autônoma	83
6. Outras Atividades.....	84
Capítulo V – Reflexões Críticas	85
Reflexão Final.....	85
Referências.....	87
Apêndices	LXXXVII
Anexos	CLXIV

Índice de Tabelas

Tabela 1	21
Tabela 2	60
Tabela 3	62
Tabela 4	63

Índice de Figuras

Figura 1	28
Figura 2	35
Figura 3	37
Figura 4	39
Figura 5	59
Figura 6	70
Figura 7	71
Figura 8	81

Siglas e Acrônimos

EAE – Ensino Artístico Especializado

ESD – Escola Superior de Dança

LMA - Laban Movement Analysis

MED – Mestrado de Ensino em Dança

OBEA – Objeto de Ensino-Aprendizagem

PALLC° - Performing Arts School and Conservatory

RAD – Royal Academy of Dance

TDC – Técnica de Dança Clássica

Motivação

A minha história com a Técnica de Dança Clássica (TDC) começou como aluna aos cinco anos de idade, em uma escola de Ensino Livre no Rio de Janeiro – Brasil (Escola de Dança Myriam Camargo), e onde segui pelos vinte e cinco anos seguintes como aluna e posteriormente como professora. O meu interesse pelo ensino em dança certamente foi influenciado pela minha experiência como aluna, não só desta escola, mas também de experiências vivenciadas em cursos e *workshops* com diferentes professores e professoras. Aos quinze anos de idade decidi que seria professora de TDC e, a partir desta decisão, passei a assistir e fazer mais aulas e a me dedicar a este objetivo. Aos dezesseis anos lecionei as minhas primeiras aulas ao substituir alguns professores, e iniciei como professora auxiliar em aulas de introdução ao Ballet Clássico em um jardim de infância.

Em 2008 iniciei a Licenciatura em Dança, na Faculdade da Cidade (Rio de Janeiro), onde ao longo dos três anos de formação se direcionou e intensificou meu estudo intelectual, corporal, e mais consciente, sobre diferentes abordagens para os processos de Ensino-aprendizagem dos meus alunos. Nesta época, me deparei com a minha primeira grande questão no ensino da TDC, modalidade na qual a sua codificação, profissionalização e escolarização como afirma, a professora doutora Neila Baldi (2017), “...acabou por refletir um pensamento de ensino que, hoje, dentro do campo da Educação, denominamos de Pedagogia Tradicional” (p.50). Tomei consciência de que ensinava reproduzindo o modo tradicional como eu havia aprendido, e que existia um hiato entre a minha prática e a teoria pedagógica a qual eu vivenciava na formação acadêmica e outras metodologias mais holísticas nas técnicas de dança. Tal formação me colocou em contato com abordagens somáticas, presentes nas aulas de consciência corporal e nas técnicas de Dança Contemporânea como o Método Feldenkrais² e o Sistema Laban/Bartenieff³, e me proporcionou vivenciar exemplos da

² O método Feldenkrais baseia-se em promover a percepção da autoimagem e a possibilidade de transformar e modificar padrões repetitivos através da sensação; do sentimento; do pensar (trazer à consciência) e do mover (agir) (Feldenkrais, 1990).

³ O sistema Laban/Bartenieff consiste em proporcionar “o reconhecimento do movimento como reconexão entre a experiência visível e a invisível e a compreensão do movimento como a parte visível do pensamento.” (Fernandes & Paiva, 2006).

transversalidade⁴/incorporação de alguns destes conceitos nas aulas de Ballet Clássico. Estas experiências levaram-me a questionar como eu poderia sair daquele modelo mecanicista e repetitivo. Eu precisava entender o porquê da minha forma de ensinar reprimia e limitava a mim e aos meus alunos, crítica, prática e criativamente, ou como nem sempre eu consegui ajudá-los a alcançar o seu potencial. Pois, foi necessário compreender historicamente as origens da estrutura, e dos modelos de ensino da TDC, existente até os dias de hoje, e focar em algumas perguntas as quais considero indispensáveis à prática docente: o que, para quem, por que e como eu ensino? Quais eram os interesses e necessidades reais desses alunos, através dos quais eu os aproximaria do conteúdo teórico-prático proposto?

Em 2013 dei início à Especialização em Psicopedagogia, nas Faculdades Integradas Maria Thereza (no Brasil), onde pude refinar meus estudos sobre algumas teorias dos processos de aprendizagem, suas multiplicidades e subjetividades, e sobre as diferentes abordagens pedagógicas que podem vir a ajudar os professores e seus alunos. Este estudo, através da psicopedagogia, me permitiu entrar no ponto de vista do discente, e repensar o impacto das escolhas do professor nos processos de ensino-aprendizagem. Passei a refletir sobre o aluno estar em constante exposição diante do outro (professores e/ ou alunos), e que este lugar pode ser um tanto quanto desconfortável. Porém, tudo aquilo que eles (os estudantes) sabem sobre eles mesmos e sobre suas experiências, podem e devem importar no seu processo de aprender. O que os inspira, desperta ou incomoda? Como estas informações podem ajudar os docentes nas abordagens de ensino?

No decorrer dos anos, quanto mais tempo tinha em sala de aula, pude perceber que a aprendizagem necessita de empenho e dedicação mútuos de todos os envolvidos na educação e formação de um indivíduo. E mais, que a partir da relação que se constrói nesta troca, com suas tonalidades positivas e negativas, é que a pessoa irá significar e ressignificar as suas relações na aprendizagem, seja com o objeto de estudo, com o ambiente, com o professor, e com a imagem de si próprio dentro deste contexto.

Ao dar continuidade as minhas inquietações, questionamentos e interesse em promover melhores experiências no ensino-aprendizagem da TDC, é que surge a pergunta

⁴ Transversalidade vem do termo transversal que significa ‘aquilo que cruza’, que atravessa. Neste contexto a transversalidade diz respeito a capacidade de um conceito, como Abordagem Somática, de costurar caminhos por entre uma ou mais técnicas criando conexões entre elas.

central desta investigação-ação: É possível uma abordagem pedagógica que proporcione o desenvolvimento da autonomia e do protagonismo do aluno no próprio processo de aprendizagem da TDC do 1º ano do Ensino Artístico Especializado (EAE), através de uma Abordagem Somática?

Pretendo me debruçar neste estudo, na construção desta ponte que interliga o descobrir, aprender e ensinar, e proporcionar um ambiente potente, saudável e de confiança para que esta troca e experiência ocorram

Introdução

Este Relatório de Estágio surgiu de um interesse e investigação pessoal em aplicar uma abordagem pedagógica somática no contexto do ensino da Técnica de Dança Clássica (TDC), especificamente para o 1º ano do Ensino Artístico Especializado (EAE), de modo a promover consciência corporal, autonomia e protagonismo do estudante no próprio processo de ensino-aprendizagem.

No ensino-aprendizagem da dança, a autonomia pode significar duas coisas: na primeira, o estudante desenvolve consciência corporal e sensorial sobre o seu mover, o que promove uma liberdade de escolha do/no próprio corpo dançante na aprendizagem da técnica; a segunda, ocorre na relação professor-aluno/coreógrafo-bailarino na liberdade criativa e/ou exploratória, mas neste caso a autonomia é concedida e mediada pelo próprio docente. Segundo Salosaari (2001, p. 36),

Replicating given forms in an air of teacher authority does not allow dancers the autonomy to produce individual solutions, either when performing known vocabulary or while creating their own dance material. Therefore, I am searching for a change or at least a mix in teaching styles that would allow for the autonomy for learners to produce through their own artistic intention in class, to create their own solutions in a ballet context.

Mesmo que a autonomia possa ocorrer intuitivamente de dentro para fora em qualquer processo de aprendizagem, o estilo de ensino pela cópia comum ao ensino tradicional tende a limitar a criatividade pessoal e particular, enquanto a mistura de estilos e abordagens pedagógicas no processo de ensino da TDC pode potencializar o processo do aluno englobando diferentes formas de aprender.

Diante das transformações nas exigências técnicas e performáticas na Dança Teatral do Ocidente (Fazenda, 2012), além da diversidade de corpos praticantes da técnica, percebemos a necessidade de fazer modificações na preparação física e mental em seu processo de ensino-aprendizagem, desde os primeiros contatos. Portanto, escolher utilizar a Abordagem Somática como norteadora deste processo de ensino-aprendizagem da TDC, tem como objetivo central possibilitar o desenvolvimento deste corpo na técnica, a

partir da sensibilização e consciencialização corporal, e da posição do estudante no protagonismo de seu processo de aprendizagem, através da liberdade de experimentação do próprio mover (Hanna, 1986). Ou seja, utilizar a técnica, sua linguagem e características artísticas, juntamente com a Abordagem Somática, como ferramentas de aprendizagem guiadas pelas necessidades do estudante, além de promover ao aluno novas forma de experimentar o corpo, exige do professor uma constante reflexão crítica e renovável sobre a sua prática docente, como salienta Paulo Freire (2006).

Este pensamento crítico e reflexivo foi particularmente importante ao longo processo de investigação-ação deste Relatório de Estágio que, por exigir um rigor acadêmico de registro, poderia nos fazer cair no erro de criar um distanciamento entre a pesquisa teórica e a prática proposta. Sendo assim, esclarecemos que este estudo esteve a serviço da prática pedagógica a que nos propomos, de modo que o estudo teórico não serviu apenas como comprovação de algo, mas como inspiração e participante ativo da construção do processo de formação da estagiária em sua relação com o ensino-aprendizagem dos(as) alunos(as). Deste modo, tanto as experiências vivenciadas como docente, discente e pesquisadora, quanto as relações, construídas e partilhadas no contexto deste estudo, têm importâncias equivalentes.

Seguindo as orientações académicas propostas pelo Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança (MED/ESD), Instituto Politécnico de Lisboa (IPL), este Relatório de Estágio encontra-se dividido nos seguintes Capítulos e Subcapítulos principais:

Capítulo I: Enquadramento Geral – Apresenta o contexto ao qual o estudo está inserido, desde a instituição de acolhimento e as características que definiram a sua escolha, ao perfil etário, académico e artístico do público-alvo, e os objetivos gerais e específicos relevantes à aplicação da pesquisa. Encontra-se dividido nos seguintes subcapítulos: 1. Caracterização da escola; 2. Seleção do público-alvo, e 3. Objetivos

Capítulo II: Enquadramento Teórico - Neste capítulo encontram-se a fundamentação teórica ordenada de acordo com a construção das ideias aplicadas na prática pedagógica do estágio, e o detalhamento dos seguintes conceitos utilizados: Abordagem Somática; e protagonismo no processo de aprendizagem; e Métodos de ensino da TDC e suas transformações nas abordagens pedagógicas. Este capítulo está organizado em três

subcapítulos: 1. Uma breve contextualização da Técnica de Dança Clássica no Ocidente; 2. Processos de ensino-aprendizagem; e 3. Contextualização da Educação Somática na Técnica de Dança Clássica.

Capítulo III: Metodologia de Investigação – O terceiro capítulo justifica e contextualiza as características do método de investigação utilizado, no subcapítulo 1. Investigação-ação. Em 2. Instrumento de coleta de dados, descreve e justifica quais foram utilizados e sua utilidade para o estudo. No subcapítulo 3. Plano de ação e 4. Planificação detalha o cronograma da proposta e sua organização para cada período de execução do estágio.

Capítulo IV: Apresentação e Aplicação da Proposta de Estágio – No quarto capítulo encontra-se o relato da aplicação prática do estudo, seus resultados e reflexões acerca de cada uma das fases. Encontra-se dividido em 1. Observação estruturada; 2. Lecionação Compartilhada; 3. Lecionação Autônoma, horas de aula, e metodologia de ensino; 4. Outras Atividades.

Capítulo V: Reflexões Críticas – O último capítulo finaliza com as considerações éticas, a reflexão final a respeito de todo o processo, desde a sua idealização até a sua aplicação e resultados, e as referências bibliográficas utilizadas.

Após o capítulo final o leitor poderá conferir os Anexos e Apêndices que compuseram e deram suporte a todo o processo de execução do estágio.

Capítulo I

Enquadramento Geral

Este capítulo procura situar o leitor sobre o contexto da aplicação do presente estudo e sua relevância, e encontra-se dividido em três subcapítulos: 1) Caracterização da escola – contextualizando a escolha pela instituição de acolhimento, sua proposta pedagógica e as características pertinentes ao estudo apresentado; 2) Seleção do público-alvo – Idade, nível de ensino no ensino escolar e artístico especializado, modalidade na qual será aplicado, e relevância pela escolha do grupo específico; 3) Objetivos gerais e específicos pretendidos na aplicação do estudo.

1.Caracterização da escola

A escolha da PALLC° - Performing Arts School and Conservatory (PALLC°), para a aplicação do Projeto de Estágio do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança (ESD), se deu por acreditar que as propostas pedagógicas apresentadas pela instituição no contexto de EAE vão além das exigências técnicas características do ensino da Técnicas de Dança Clássica (TDC). Fundada em 2018, na cidade do Porto - em Portugal - a PALLC° é uma instituição educacional de formação vocacional artística de bailarino(a)s e músico(a)s, no segundo e terceiro ciclos e no nível secundário, que apresenta em seu Projeto Educativo a missão de inspiração da arte nos estudantes através de seus docentes, bem como proporcionar “maior autonomia e desenvolvimento criativo e bem-estar com a certeza da assimilação e agregação de competências de trabalho individual e de equipa” (Pallc°, 2020, p.6).

O programa de ensino da TDC apresentado pela escola (Ver Anexo I) está baseado no Método Vaganova⁵, mas permite a utilização de outros métodos desde que seja contextualizado para os estudantes no decorrer das aulas. Neste caso as terminologias utilizadas no contexto deste estágio foram o Método Vaganova (respeitando o programa

⁵ Método Vaganova é um dos sistemas de treinamento da TDC que foi desenvolvido em 1934 pela bailarina Russa Agrippina Vaganova numa época culturalmente difícil depois da revolução Russa. (Vaganova, 2012)

de ensino da instituição) e o Método Royal Academy of Dance⁶, mais familiar à autora deste estágio. Algumas das modalidades oferecidas aos alunos do EAE pela instituição, além da TDC são: Expressão Criativa, Técnica de Dança Contemporânea, Preparação Física, Música, entre outras (Palle°, 2020, p.25).

2. Seleção do público-alvo

O público-alvo selecionado foi a turma do 1º ano do 2º ciclo do Ensino Artístico Especializado (EAE) – 3º ano do Ensino Regular – no contexto das aulas de Técnica de Dança Clássica (TDC), com doze alunas (todas do gênero feminino), entre dez e onze anos de idade.

Na faixa etária entre os sete e doze anos de idade ocorre um período importante de aquisições intelectuais, psicológicas e sociais, que consolidam as competências anteriormente adquiridas, e que as conduz para um momento de compreensão mais lógica dos acontecimentos provocando uma desaceleração da percepção sensório-motora (Le Boulch, 1988; Piaget et al., 1997; Winnicott & Cabral, 1998). A proposta da Abordagem Somática para esta faixa etária contribui para a manutenção da percepção sensório-motora, e a potencializa, a partir da integração das competências intelectuais adquiridas. Esta possibilidade de integração irá promover a autonomia pretendida, no contexto das aulas de TDC, mas também é propiciada na dinâmica das aulas de Expressão Criativa, incluída na grade curricular do 1º ano do 2º ciclo do EAE, como mostra a Tabela 1 abaixo:

Tabela 1

Tabela e modalidades x horas direcionadas ao 1º ano do 2º ciclo do EAE.

2º Ciclo (1º ano do EAE)	450 minutos de atividades totais
Práticas de dança Complementares	1 x 90 minutos
Expressão Criativa	1 x 90 minutos
Técnicas de Dança Contemporânea	1 x 90 minutos

⁶ A Royal Academy of Dance iniciou em 1920 como uma associação de professores, e com a intenção de combinar o melhor das principais escolas, mas foi oficialmente reconhecida como método inglês em 1935. (Minden, 2005, p. 68).

Técnicas de Dança Clássica	4 x 90
Música	1 x 90

Nota: Distribuição de horas por modalidade do Ensino Artístico Especializado (EAE).

3. Objetivos

A escolha por este grupo deu-se com a finalidade de explorar uma abordagem pedagógica diferente do modelo de ensino tradicional, à um grupo em fase inicial de aprendizagem da TDC, construindo propostas adequadas a etapa do desenvolvimento psicomotor e cognitivo, e que potencializasse o processo de aprendizagem da técnica. Sendo assim, o objetivo geral deste estágio consiste em implementar uma Abordagem Somática no ensino da TDC para o 1º ano do EAE, focalizando na consciencialização de um corpo em movimento a fim de atingir os seguintes objetivos específicos:

- 1- Promover o desenvolvimento da consciência corporal;
- 2- Proporcionar o protagonismo do discente no próprio processo de aprendizagem;
- 3- Desenvolver o pensamento crítico reflexivo sobre os conteúdos experimentados e aprendidos;
- 4- Potencializar a aprendizagem da técnica.

Capítulo II

Enquadramento Teórico

O propósito da pesquisa teórica está em repensar o processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica (TDC), para o 1º ano do Ensino Artístico Especializado (EAE), e ganha corpo na possibilidade de implementação da consciencialização corporal e da restituição do protagonismo da aprendizagem aos estudantes, visando a potencialização da autonomia deles no seu processo de aprendizagem corporal na dança. Com este propósito, nos conceitos da Abordagem Somática, apresentados por Eddy (2009); Feldenkrais (1990); Fernandes & Paiva (2006); e Fraleigh (2015), se encontra a inspiração para a construção da base conceitual das ideias e propostas práticas executadas ao longo do estágio. O ponto de vista desta abordagem desafia a utilização do modelo pedagógico tradicional no ensino da TDC, o que faz repensar as prioridades e os caminhos para tal, como propõem Baldi (2017, 2012); Minden (2005); e Salosaari (2001).

Para compreender as características e os efeitos do modelo pedagógico tradicional no processo de ensino-aprendizagem da TDC, e justificar a escolha pela Abordagem Somática como promotora da autonomia e protagonismo do aluno, encontramos em António Damásio (2010) suporte para utilizar a tomada de consciência como mecanismo de acesso a representação das coisas, e, portanto, um meio potente de desenvolvimento em todas as esferas da aprendizagem (cognitiva, motora, psicológica e afetiva). Este estudo apresenta uma compreensão mais detalhada das características do período de desenvolvimento lógico e associativo deste grupo focal (dos sete aos 11 anos de idade) – pertencentes ao período operatório-concreto na definição de Piaget (1997). Já a importância de compreender os processos de aprendizagem desta faixa-etária nos contextualiza ao pensamento crítico necessário à prática docente, segundo as definições de Paulo Freire (1999; 2006) e Perissé (2012), as implicações do afeto na relação Professor-Aluno e Aluno-objeto de aprendizagem, como afirmam Winnicott & Cabral (1998), e Peres, et al. (2014), e a relação de todos estes aspectos para o desenvolvimento psicomotor (Le Boulch, 1988), na percepção pessoal e singular do aluno no seu processo de aprendizagem da TDC.

1. Uma breve contextualização da Técnica de Dança Clássica no Ocidente

A Dança Clássica, enquanto arte performativa, nos transporta para um mundo cheio de virtuosismo, nos conta infinitas histórias através de gestos, e desafia a gravidade com corpos dançantes que parecem nem fazer força para flutuar e desenhar no espaço cada mínimo detalhe. Sobre seu ensino, popularmente ela é conhecida como rígida, endurecida e disciplinar, mas este vem a ser, particularmente, um olhar reducionista e simplista quando se conhece as suas origens, e todo o trajeto pelo qual tem passado ao longo de alguns séculos. Sua capacidade de ultrapassar tantas eras, mudanças culturais, físicas e filosóficas, traz consigo uma potência resiliente que a mantém viva até hoje. A codificação da Técnica de Dança Clássica (TDC) possibilitou que fosse difundida, ao longo de vários séculos, em diversos países e culturas, permitindo a criação de métodos que se moldaram aos objetivos técnicos e estéticos do contexto temporal, e étnicos ao qual se inseria, sem perder sua identidade (Minden, 2005; Salosaari, 2001).

Podemos falar da TDC sob os pontos de vista: histórico; técnico; crítico; ou sob o ponto de vista particular, da experiência singular à vivência de cada um. Do ponto de vista técnico pode ser vivenciada de diversas formas, desde a iniciação técnica, passando por sua criação coreográfica e produção, até sua profissionalização como: bailarino(a), professor(a), coreógrafo(a), diretor(a), e ensaiador(a). Por esses motivos ela é uma arte que não envelhece, não cai em desuso, ela só se renova e tem seus modos de expressão atualizados, como afirma Salosaari (2001).

Para discutirmos diferentes abordagens pedagógicas no ensino-aprendizagem da TDC na atualidade, sob o olhar particular e experiencial que consiste este Relatório de Estágio, é importante reconhecer e entender as bases e modelos de ensino sobre os quais esta técnica foi construída e difundida no Ocidente. Quais transformações têm sido relevantes na escolha por diferentes abordagens no seu ensino tradicional? Para tentar responder a esta questão vamos identificar, a seguir, quais são os métodos mais conhecidos e propagados no ocidente, além de contextualizar o Ensino Artístico Especializado (EAE) em TDC.

1.1 Os métodos tradicionais da Técnica de Dança Clássica no Ocidente

Enquadrar a TDC, histórica e conceitualmente no Ocidente, permite identificar características importantes desde a sua codificação⁷ primária passando pelo modo como é ensinado e aprendido, até a estética e virtuosismo dos repertórios encenados ainda hoje.

As raízes da Técnica de Dança Clássica remontam ao século XV, na Itália, durante a Renascença, onde as primeiras formas de dança cortesã eram realizadas em festas e celebrações da nobreza. A Dança Clássica nessa época era mais teatral e menos técnica, com movimentos simples e graciosos, que eram ensinados pelos mestres de dança (Homans, 2012). No início do século XVII, a TDC começou a se desenvolver na França com o apoio de Luís XIV, o Rei Sol. Ele fundou a *Académie Royale de Danse* em 1661, a primeira escola de ballet do mundo, onde começou a incorporar técnicas mais formalizadas. No século XIX, a partir da criação de peças icônicas como *O lago dos Cisnes* e *O Quebra Nozes*⁸, o foco mudou para narrativas emocionais e míticas, as mulheres tornaram-se figuras com maior destaque nas peças e passaram a usar sapatilhas de ponta para executar movimentos etéreos com efeitos sobrenaturais (Homans, 2012; e Minden, 2005). Estas mudanças influenciaram diretamente as abordagens e ênfases particulares criadas e adotadas pelas principais escolas dos últimos quatro séculos. Segundo Baldi (2017, p.79):

(...) a institucionalização do ensino do balé clássico significou a formação de bailarinos(as), não necessariamente de professores(as) e, durante muito tempo, a formação destes(as) se deu pela prática. (...) Com os cadernos de seu/sua mestre(a), ou a partir da lembrança das aulas que teve, o(a) bailarino(a) transformado em professor(a), reproduz as aulas que um dia vivenciou.

São sete métodos mais conhecidos atualmente no mundo ocidental: 1) Método Francês 2) Método Cecchetti - Italiano; 3) Método Vaganova - Russo; 4) Método Royal

⁷ Beachamps (1631-1705) foi o pioneiro na codificação e registro das bases, posições e alguns movimentos existentes até hoje na Técnica de Dança Clássica. “Após anos de trabalho árduo, surgiram vários sistemas de notação de dança, mas prevaleceu o de Beachamps” (Homans, 2012, p. 46).

⁸ Dois dos Ballets de repertório idealizados pelo bailarino Russo Marius Petipa (Homans, 2012).

Academy of Dance (R.A.D) – Inglês; 5) Método Balanchine - Americano; 6) Método Bournoville – Dinamarquês e; 7) Método Cubano.

- 1) Método Francês - O Método Francês de Técnica de Dança Clássica desempenhou um papel fundamental na evolução da dança clássica, atuando para o desenvolvimento de outras escolas e métodos de ensino em todo o mundo. Ele foi influenciado por grandes mestres como Pierre Beauchamp, que estabeleceram as bases para a técnica e a terminologia do ballet que ainda são usadas até hoje como: as cinco posições dos pés e a posição *En dehors* (rotação externa das pernas). Sua ênfase na precisão técnica, alinhamento correto e fluidez dos movimentos continua a ser uma influência duradoura na dança clássica. Ainda hoje os bailarinos são selecionados mediante exames médicos que comprovem suas aptidões físicas condizentes com a exigência técnica (Minden, 2005).
- 2) Método Cecchetti - Criado por Enrico Cecchetti, um dançarino italiano do final do século XIX e início do século XX, esse método enfatiza a precisão técnica e a pureza dos movimentos. O Método Cecchetti possui uma série de exercícios específicos para barra e centro, visando ao desenvolvimento da flexibilidade, força e controle dos dançarinos. As aulas seguem uma progressão gradual, preparando os alunos para movimentos mais avançados. Foi o primeiro a pensar o uso das posições e distribuição de peso de modo a reduzir o risco de lesões. (Minden, 2005)
- 3) Método Vaganova - Desenvolvido por Agrippina Vaganova, uma bailarina e pedagoga russa, esse método é uma combinação das técnicas francesas e italianas de dança clássica, a partir de uma insatisfação com o estilo imperial, e da observação de suas próprias fraquezas, segundo Minden (2005). O Método Vaganova enfatiza a postura, a fluidez dos movimentos e a expressão artística. As aulas seguem uma estrutura rígida, divididas em níveis e graus, com uma progressão gradual dos movimentos básicos aos avançados (Vaganova, 2012).
- 4) Método R.A.D - A Royal Academy of Dance, fundada em Londres em 1920, desenvolveu seu próprio método de ensino da Técnica de Dança Clássica. Esse método enfatiza a musicalidade e a expressão artística. As aulas são estruturadas em diferentes graus e seguem uma abordagem progressiva. O programa da R.A.D é continuamente reavaliado, os professores do método puro são certificados, e os

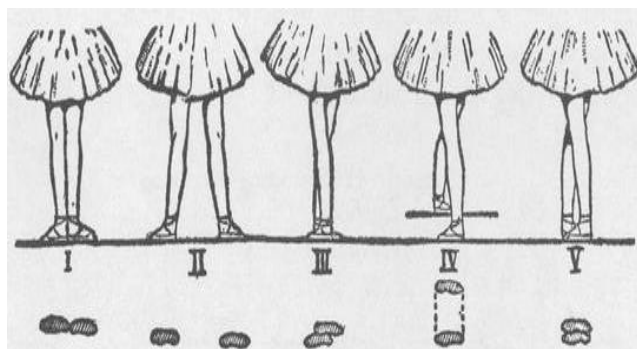
alunos que prestam exames são avaliados por examinadores também certificados (Minden, 2005).

- 5) Método Balanchine - Inspirado no trabalho do coreógrafo russo-americano George Balanchine, esse método é conhecido por sua ênfase na musicalidade, velocidade e energia dos movimentos. Este método incorpora influências russas, mas também elementos mais modernos e abstratos em suas coreografias. As aulas priorizam a liberdade de movimento e a expressão individual dos dançarinos (Minden, 2005).
- 6) Método Bournoville - Criado por August Bournonville, um dançarino e coreógrafo dinamarquês do século XIX, esse método é caracterizado pela leveza, graça e fluidez dos movimentos. As aulas seguem uma estrutura clássica, mas com ênfase na expressão e na interpretação. Algumas características deste método são as elevações, o trabalho de saltos ágeis e curtos devido aos estúdios apertados, e figurinos que só deixavam a mostra os tornozelos. Seus treinos são voltados para a resistência (Minden, 2005).
- 7) Método Cubano – A Escola Cubana de Ballet foi fundada em 1948 por Alicia e Fernando Alonso, o qual mais tarde virou o Ballet Nacional de Cuba. O método incorporou elementos da Dança Clássica Russa com adaptações as diferenças físicas dos bailarinos e características enérgicas, ágeis e intensas da cultura afro-cubana.

Mesmo com características artísticas diferenciadas, todos os sete métodos têm algumas coisas em comum, que mantêm o ensino da TDC tão característico. Primeiramente, todos eles utilizam as cinco posições dos pés, como mostra a Figura 1.

Figura 1

As cinco posições dos pés na TDC



Nota: Imagem retirada do livro *The Basic Principles of Classical Ballet* (Vaganova, 2012).

O segundo ponto é a estrutura base das aulas, que está dividida em duas partes principais: o trabalho de Barra, onde o(a) bailarino(a) aprende, renova e mantém suas habilidades; e o trabalho de Centro, que está organizado em quatro categorias de movimentos (*Adágio, Petit Allegro, Pirouettes e Grand Allegro*)⁹, onde os passos treinados na barra se estruturam em combinações mais ‘dançantes’ (Minden, 2005).

Cada escola tem autonomia sobre a divisão dos níveis de ensino, e do conteúdo programático que será ensinado a cada ano, mas tanto as cinco posições dos pés, quanto a progressão estruturada das aulas, têm como base o trabalho dos pés, o alinhamento corporal, as transferências de peso - aspectos que serão posteriormente explicados e detalhados.

Ao observarmos a tradição existente no ensino da TDC, podemos perceber uma tendência cartesiana, e disciplinar, que enfatiza a busca pela perfeição técnica através da repetição (Baldi, 2012). Embora o modelo de ensino tradicional tenha contribuído para a formação de muitos dançarinos talentosos, sua abordagem pedagógica tem apresentado limitações e desafios que tornaram necessária uma revisão de seus objetivos e abordagens nas últimas décadas da sua trajetória (Salosaari, 2001). Esta observação não tira a importância da construção dos métodos que foram, e ainda são, responsáveis por difundir

⁹ Terminologia da TDC. As definições encontram-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

de forma consistente a sua codificação e as diferentes estéticas da dança clássica. Mas, nos alerta para o fato de que, ao reproduzirmos o modo como aprendemos, sem questionar e considerar a realidade do grupo que se apresenta, colocando o foco no idealismo técnico e na repetição excessiva, protagonizamos o conteúdo em detrimento da singularidade do indivíduo (Salosaari, 2001). Especialmente entre dançarinos jovens e em desenvolvimento, há risco de lesões, estresse físico, emocional, e limitação artística, se não tiverem seus corpos e mentes preparados para tais exigências. Uma forma de possibilitar esta consciência e cuidados é criando um ambiente seguro e respeitoso, aberto a questionamentos e a escuta dos discentes, promovendo o pensamento crítico sobre o que se faz e, conseqüentemente, ajudando a significar e consolidar a aprendizagem (Perissé, 2012), que no caso da TDC é a aprendizagem do próprio corpo na dança.

A partir destas reflexões traremos o eixo do nosso estudo para importância de pôr em prática este pensamento, e diferentes abordagens pedagógicas, desde os primeiros anos do Ensino Artístico Especializado (EA) em Portugal.

1.2 Transformações no contexto e nas abordagens pedagógicas da Técnica de Dança Clássica no Ocidente

A busca pelo aprofundamento teórico sobre os efeitos do treino em TDC, sobretudo a respeito do funcionamento anatômico e cinesiológico do corpo, e sobre os modos de aprender dos alunos, têm promovido a utilização de diferentes abordagens pedagógicas em seu processo de ensino global, as quais são ajustadas e utilizadas de acordo com os objetivos do contexto onde este treino acontece (Salosaari, 2001).

Atualmente, o ensino de técnicas de dança se insere em três contextos diferentes em Portugal: 1) Ensino Livre; 2) Ensino Artístico Especializado (EAE); e 3) Ensino Profissional (EP). No Ensino Livre, a dança é aprendida como um *hobby*, e o (a) aluno(a) que busca a aprendizagem da dança neste cenário não pretende uma formação profissional. Isso não impede que ele receba uma aprendizagem técnica significativa e potente, mas o nível de exigências, como a carga horária dedicada, é definido pelo próprio estudante, nas modalidades de sua preferência. O EAE é um curso de nível básico ou secundário, dedicado aos alunos com vocação nesta área artística que procuram desenvolver a suas habilidades ou talentos de forma mais aprofundada, o qual segue as

diretrizes previstas na Portaria n.º223-A/2018, 2018 do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. O EAE pode acontecer de duas formas: no modo Integrado, onde as disciplinas do currículo regular ocorrem na escola do ensino específico, e no ensino articulado, com as disciplinas do ensino específico acontecendo na escola especializada e as do currículo geral nas escolas do ensino básico e secundário. Já o Ensino Profissional, segundo o site governamental da Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P.(ANQEP)¹⁰, é um caminho com dupla certificação para o secundário, ou seja, o estudante desenvolve competências sociais, científicas e profissionais essenciais ao mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que adquire o nível secundário de educação.

Nos três contextos, a codificação da técnica tem mesma base, mas, principalmente no ensino profissional, novos conhecimentos têm estimulado o interesse dos docentes em proporcionar diferentes abordagens e atividades, que potencializem o treino dos(as) bailarinos(as), levando-os a outras formas de evoluírem tecnicamente, como afirma Salosaari (2001):

During recent years, however, the increasing knowledge about anatomical and kinesiological functioning of the body has affected ballet practices. Research done in sports and dance medicine and science has been brought to ballet teachers' attention. This research has been concerned about how the increasingly demanding technical virtuosity of the dancer can be combined with safe technique training. (p.18)

Assim como Salosaari (2001), outras pesquisadoras na área do ensino em dança (Baldi, 2012; Domenici, 2010; e Fortin, 1998) afirmam e refletem sobre o atravessamento da educação somática nas abordagens pedagógicas das aulas de TDC, e sua influência sobre as mudanças no ensino da técnica propriamente dito. De acordo com Fortin (1998), “pode-se formular um argumento sobre a necessidade de expandir o tipo de vínculo que os professores de dança estabelecem com a prática (...) e uma mudança no conceito de conhecimento adequado para o ensino da dança”(p. 83). O docente que permanecer investigando e estudando o corpo, os alunos, e os contextos, sempre será provocado por

¹⁰ ANQEP, I.P. é um instituto público integrado na administração indireta do Estado, com autonomia administrativa, financeira e pedagógica. Acesso em: [ANQEP - home](#)

questionamentos que levarão a manutenção, e a transformações necessárias à prática. Mais do que isso, criar um ambiente em que os próprios estudantes possam experimentar, questionar, e verbalizar sobre o que estão aprendendo, pode confirmar e consolidar a aprendizagem, como afirmam Baldi (2017); Freire (2006); Perissé (2012);

Mesmo com a exigência de uma lógica na construção das aulas, e na progressão do nível de dificuldade dos movimentos (Mindem, 2005; e Vaganova, 2012), outras abordagens ganham uma aplicabilidade diferenciada e cuidadosa que questionam o modelo de ensino tradicional, abrindo espaço para diferentes formas de aprender e desenvolver a técnica. Uma das adesões, para as aulas de níveis técnicos mais avançados, passou a ser a preparação, aquecimento, e sensibilização corporal anterior ao início da parte técnica, de forma autônoma pelos(as) bailarinos(as), ou inseridos pelo professor, antes do trabalho na barra (Baldi, 2012). Mas a adesão de algumas práticas ainda não se popularizou para os primeiros anos de ensino da técnica.

Quando pensamos no processo de ensino-aprendizagem da dança, especialmente nos primeiros anos, estamos falando sobre aprender o próprio corpo para realizar um tipo específico de movimento que será a base de toda a técnica. Esta constatação reforça a importância de acessarmos estas sensibilidades, preparação e potencialidades corporais, indispensáveis a técnica, logo no primeiro contato (Fernandes & Paiva, 2006). Portanto, deve-se olhar para a aprendizagem destas sutilezas fundamentais a Dança Clássica, que precedem a aprendizagem da técnica, e permitem que a experimentação do e no próprio corpo ensine alguns caminhos possíveis.

1.3 Três bases fundantes da Técnica de Dança Clássica - Pés, Alinhamento Postural e Transferências de Peso

Como foi visto anteriormente, as posições dos pés são uma das grandes características, estética e técnica, que deram origem aos primeiros movimentos do que conhecemos como TDC nos dias de hoje. Além da rotação externa das pernas (o “*En dehors*” em francês), que é o ponto de partida para a maior parte dos movimentos, a postura ereta e as transferências de peso sempre foram presentes e necessárias para execução dos movimentos desta dança.

Nos primeiros anos do ensino da técnica, é preciso lembrar que os(as) alunos(as) ainda estão em processo de construção de sua autoimagem, aprendendo o próprio corpo e suas capacidades, o que exige constantes ajuste ao longo desta descoberta (Winnicott & Cabral, 1998). Portanto, mesmo que os docentes possam utilizar a técnica para promover esta aprendizagem, o indivíduo necessita de um conhecimento mínimo sobre o próprio corpo que é refinado na percepção e nas sensações pessoais, como detalha Feldenkrais (1990, p. 10):

Our self-image consists of four components that are involved in every action: movement, sensation, feeling, and thought. The contribution of each of the components to any particular action varies, just as the persons carrying out the action vary, but each component will be present to some extent in any action.

Na Dança Clássica podemos (e devemos) utilizar as sensações, as respostas corporais, e suas consequências para nos ajudar a evoluir na técnica e na expressividade. Diferentemente de compreender os detalhes anatômicos e cinesiológicos, sentir o corpo não depende de um desenvolvimento cognitivo mínimo, e nomear suas sensações sempre será legítimo e condizente com o vocabulário de quem sente (Damásio, 2010). No entanto, para haver uma ação direta, consciente, e consistente sobre determinados movimentos é necessário sentir o corpo, e o único que pode fazê-lo é o próprio sujeito.

Sobre a sensibilização na aprendizagem das três bases fundantes da TDC – pés; alinhamento postural; e transferências de peso – há quatro aspectos significativos: o anatômico - olha isoladamente para as partes (ossos; músculos; e órgãos), sem relacionar diretamente uns com os outros (Hass, 2010); o cinesiológico - voltado para o movimento do corpo (movimento articular; ligamentos; e função muscular), percebendo as interferências de um no outro (Hass 2010); o somático – trata-se do olhar sutil, sensível perspicaz, e singular as sensações das experiências particulares de cada indivíduo (Feldenkrais, 1990; e Fraleigh, 2015); e o holístico – termo originado do grego *holos* (todo) - significa que tudo está interligado, e tudo se afeta, explicando de modo bem simplista o conceito do criador do termo Jan Smuts (1936). Utilizaremos as lentes do olhar somático e sua sutileza intrínseca, que prediz refinação, perspicácia, minúcia, e particularidade, para reorganizar ciclicamente a aprendizagem dos três pontos na TDC.

1.3.1 Os pés

Na TDC, o pé é a única parte do corpo que está em contato com o solo quase sempre e, quando não está, precisa deste contato de modo muito específico para suspender o corpo no ar na execução de saltos e elevações. Servir como base, para o deslocamento, para a impulsão, equilíbrio, e para o amortecimento de impactos, são algumas de suas funções na Dança Clássica. O pé é composto por 26 ossos, 34 articulações, sendo que os músculos envolvidos em sua mobilização, e estabilização, estão localizados no próprio pé e na perna(Hass, 2010).

Além destes detalhes anatômicos, assim como todo o nosso corpo a pele do nosso pé possui terminações nervosas responsáveis por levar informações ao nosso cérebro, sobre as sensações do contato com esta área – a propriocepção. A propriocepção informa sobre as texturas, temperaturas, inclinações, provocando as alterações necessárias a musculatura e, quando acessamos conscientemente esta capacidade sensorial, podemos utilizá-la com maior destreza, para aumentar o controle sobre os movimentos (Fonseca, 1988).

Na TDC utilizamos uma força que se desloca para cima e para frente, diminuindo a carga do peso sob os calcanhares e liberando outras articulações para movimentos mais amplos. (Minden, 2005, p. 79). Esta força traz a necessidade de ajuste ao apoio dos pés, dos pontos de pressão que recebe em diferentes posições, de modo a ajustar o equilíbrio. Estes pontos de pressão podem estar concentrados em partes do pé, consoante a estrutura muscular e ligamentar de cada um, podendo corresponder a uma pisada com maior pressão na parte interna da sola do pé (medial - pronação¹¹), na parte mais externa (lateral - supinação¹²), ou distribuída em 3 pontos (neutro) que formam um triângulo, da base dos dedos ao centro do calcanhar.

A cada movimento que fazemos a nossa musculatura se reestrutura para equilibrar o nosso corpo e/ou deslocá-lo no espaço, e existem maneiras muito sutis de perceber e ajustar estas variações. A estimulação da sola dos pés através de texturas diferentes,

¹¹ Termo anatômico para se referir ao movimento (neste caso dos pés) de fora para dentro(Hass, 2010).

¹² Termo anatômico para se referir ao movimento de dentro para fora (Hass, 2010).

automassagem, ou ficar em pé em diferentes posições (de olhos fechados ou abertos), são algumas das formas de ativar a sensibilização proprioceptiva, e provocar respostas musculares que estão interligadas aos pés (Fonseca, 1988).

Retomando ao contexto da Dança Clássica, serão utilizados quatro os movimentos como exemplo da importância da percepção e ativação dos pés em ações com exigências diferentes: a) meia ponta; b) *Temps lié*¹³; c) *Retiré*¹⁴; d) e os saltos.

- a) Meia ponta – Movimento em que o peso do corpo é sustentado pelo antepé¹⁵, sem encostar o calcanhar no chão, ou seja, o centro de pressão está localizado na parte anterior fazendo com que o corpo seja suspenso.
- b) *Temps lié* – É uma transferência de peso de uma perna para outra, que pode ser executado em todas as direções utilizando somente a pressão dos pés sobre o chão com as pernas sempre esticadas, vindo ou indo de/para um *Plié*¹⁶, ou apenas passando pelo *Plié*. Em todos os casos a ação dos pés é imprescindível, pois é ele quem impulsiona o corpo no início do movimento, e recebe o peso na finalização. Ver figura 2.

¹³ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

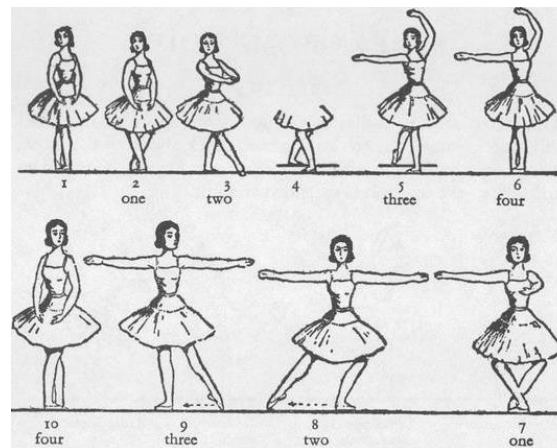
¹⁴ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

¹⁵ “Antepé constitui-se das falanges e nos metatarsais”(Hass, 2010, p. 146).

¹⁶ *Plié* - nome em francês dado ao movimento da Técnica de Dança Clássica. É utilizado como impulso e amortecedor de impacto na técnica, e envolve a articulação do quadril, dos joelhos e dos tornozelos (Minden, 2005).

Figura 2

Sequência de Temps lié



Nota: Exemplo retirados do livro Basic Principles of Classical Ballet (Vaganova, 2012, p. 76).

- c) *Retiré* - Posição em que uma das pernas sobe dobrada apenas com a ponta dos dedos encostada na altura do joelho da perna de apoio (Mindem, 2005). Mesmo quando o pé de apoio está todo no chão, o ponto de força deve estar mais para o antepé, caso contrário o(a) bailarino(a) tente a desequilibrar e cair para o lado da perna que está em cima, ou precisa enclinar o tronco no sentido oposto da queda perdendo o alinhamento postural.
- d) Saltos – Esta categoria de movimento está dividida em pequenos, médios, e grandes, que se caracterizam respectivamente por: pequenos movimentos de perna com pouca ou nenhuma deslocação; alturas médias, mais deslocação e maior movimento das pernas; e grande deslocação e movimentos de pernas maiores. Todos podem ser executados de duas pernas para duas pernas, de duas para uma, de uma para duas, ou de uma para uma (Vaganova, 2012). O trabalho dos pés nos saltos é extremamente intenso, a pressão dos dedos sobre o chão empurra o corpo para longe e o põe no ar, enquanto na aterrissagem ele amortece a chegada ao solo, ajudando a proteger a coluna e os calcanhares do impacto final. Os músculos das articulações do joelho e do quadril também estão envolvidos, mas a utilização correta da distribuição do peso e de força por diferentes pontos da sola do pé potencializar a execução técnica, e reduz o risco de lesões que podem ser ocasionadas pelo mau uso dos apoios, e/ou pela falta de força muscular.

1.3.2 Alinhamento Postural

Quando se fala em alinhamento postural se referimos primordialmente à coluna, mas também ao todo que interfere em sua estrutura. No que diz respeito à TDC, o alinhamento exige controle muscular, mobilidade, e flexibilidade que, para além do ideal estético, irá proteger a coluna e as grandes articulações (coxofemoral e joelhos) de sobrecargas e lesões.

A coluna vertebral é composta por 33 vértebras divididas em quatro partes (Hass, 2010): a Cervical (sete vértebras) – responsável pelo movimento do pescoço e sustentação da cabeça; a Torácica (doze vértebras) – conectam-se as costelas e por isso têm sua mobilidade reduzida em comparação com outras partes da coluna; a Lombar (cinco vértebras) – é a parte com maior mobilidade (maior extensão que rotação), e suporta uma carga de esforço intensa; e a Sacral (cinco vértebras fundidas) – serve de suporte para o peso da parte superior do corpo, e conector dos membros inferiores.

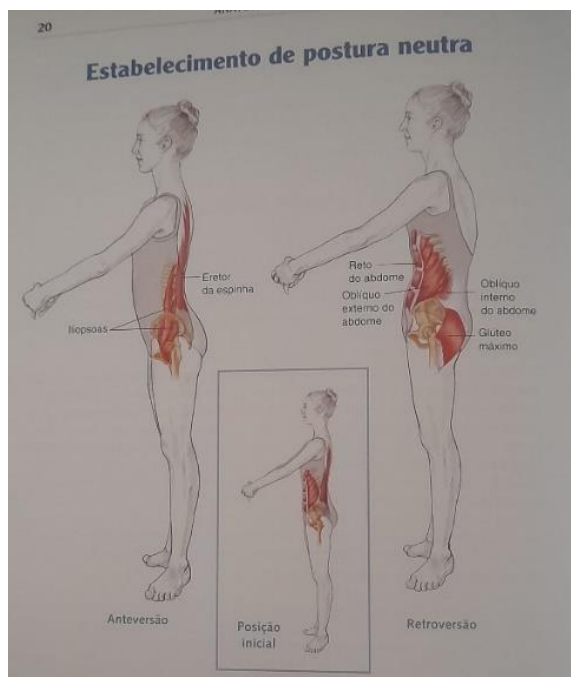
Este breve resumo da estrutura óssea da coluna vertebral, permite compreender a importância do trabalho muscular responsável pela sua mobilidade e sustentação. Como afirma (Hass, 2010, p.16): “A educação básica da coluna, a consciência da posição corporal e a capacidade de aplicar o trabalho de fortalecimento (...) em seus movimentos vertebrais reduzirão o risco de lesões”. Ou seja, trabalhar o alinhamento postural não significa uma posição estática, mas sim desenvolver a capacidade de preservar a integridade da estrutura, mesmo em movimento. No entanto, é necessário aprender a realizar um alongamento axial (Hass, 2010), que decorre do ato de alongar a coluna (força de tração) de modo a diminuir a pressão nos discos vertebrais, e algum possível deslizamento (anterior ou posterior) de uma vértebra sobre a outra.

O alinhamento postural na TDC está relacionado com a sua funcionalidade para a execução dos movimentos, a partir da preservação das curvaturas naturais, e não apenas para passar uma imagem elegante, advinda das danças da corte, ou das interpretações dos personagens das histórias encenadas. Para que este alinhamento aconteça, é necessário um equilíbrio muscular específico do *Core*¹⁷, como mostram as ilustrações na figura 3.

¹⁷ Conjunto de músculos do tronco que protegem e dão sustentação para a coluna, e formam o centro de força juntamente com os músculos do assoalho pélvico.(Hass, 2010).

Figura 3

Visão anatômica da postura neutra



Nota: Equilíbrio muscular necessário à postura neutra. Imagem retirada do livro Anatomia do Movimento (Hass, 2010, p. 20).

Para obter esta percepção sobre a postura neutra, os estudantes podem necessitar experimentar os extremos em seu próprio corpo, ou através da observação do corpo do outro, para então treinar a ação em si. Toda alteração no alinhamento postural pode proporcionar a liberação, ou entrave, dos movimentos dos braços, das pernas, e do pescoço, limitando sua amplitude como, por exemplo, quando se faz uma retroversão do quadril e essa posição limita a extensão das pernas para trás. O indivíduo precisa perceber suas sensações antes, durante e depois da execução do movimento, para fazer as alterações, e ajustes necessários, de modo consciente e consistente (Fernandes & Paiva, 2006).

No contexto do ensino, toda aprendizagem passa no corpo, mas nem tudo que acontece no corpo recebe a devida atenção, como afirmam Le Boulch (1988) e Winnicott & Cabral (1998). Muitas vezes, por não ser percebido, não entramos em contato com a potência desse corpo. Portanto, o primeiro passo para fazer qualquer modificação na postura será perceber como ela está no momento, e as forças musculares em ação, sem

julgamentos. A partir destas percepções, podemos ativar conscientemente a nossa musculatura, os pés e a postura, entendendo a influência de um sobre o outro, e utilizá-los como facilitadores das transferências de peso.

1.3.3 Transferências de peso

A transferência de peso é uma ação constante na TDC que ocorre de forma macro e micro no nosso corpo, separadamente ou em simultâneo, está diretamente ligada ao trabalho dos músculos pélvicos, à gestão de apoios dos pés, e pode ser nitidamente visível ao espectador, como em um *Piqué en avant*¹⁸, ou sutil e ligeiro como em uma *Promenade*¹⁹ ou *Chaîné*²⁰. Na TDC as transferências de peso mantêm o alinhamento da pelve com a base de apoio, ou seja, o centro de força do corpo deve estar sobre a perna de apoio dando liberdade ao tronco para realizar movimentos mais dinâmicos.

O sistema Laban/Bartenieff define dois centros importante de iniciação do deslocamento correspondentes a intenção para frente e para cima que citamos anteriormente: o centro de peso, e o centro de levitação (Fernandes & Paiva, 2006). O centro de peso se localiza na pelve e se refere “à função de estabilidade e suporte, em conexão com o peso gravitacional” (p.55). O centro de levitação está localizado no tórax, e tem a função de promover a mobilidade das extremidades ao mesmo tempo em propicia o alinhamento postural e minimiza a carga de peso do corpo. Na TDC os dois centros trabalham em simultâneo durante as transferências de peso para otimizar o esforço muscular dos membros inferiores, o que reafirma a influência dos três pontos falados até agora. A organização dos pés influencia nos ajustes necessários para manter o

¹⁸ *Piqué en avant* – Movimento onde o eixo do corpo se desloca para frente, de uma perna para a outra, e a perna que recebe e sustenta o peso do corpo deve estar esticada e em meia ponta, deixando a perna, que impulsionou o corpo, livre.

¹⁹ *Promenade* – Consiste em pequenas transferências de peso para a parte frontal dos pés, liberando os calcanhares que, por estarem livres deste peso, se projetam para frente ou para trás criando um movimento de rotação do corpo no próprio eixo como se estivesse a deslizar.

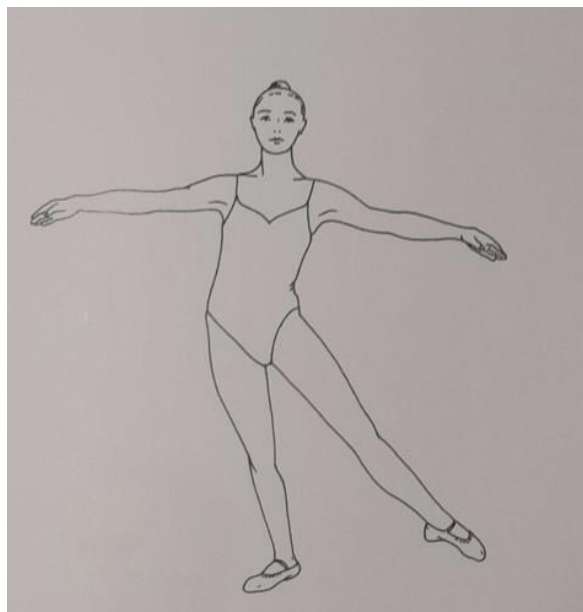
²⁰ *Chaîne* – são giros executados em meia pontas com as pernas próximas, uma ao lado da outra, de modo que o peso seja transferido de uma perna para outra com agilidade e ocasionando no giro do corpo meia volta a cada transferência. Este movimento resulta no deslocamento do corpo no espaço de forma contínua e suave enquanto gira.

alinhamento postural, o qual é imprescindível para que se realize as transferências de peso, que têm os pés como propulsores e receptores da força e do peso do corpo.

Um fator importante para uma boa execução das transferências de peso na TDC é o movimento ser iniciado pela intenção do corpo, e com a ação adequada das partes envolvidas, para concretizar uma ação com menor esforço. Por exemplo: Em uma simples caminhada a intenção do tronco em avançar, somada a ação dos pés de empurrar o chão, tornam o deslocamento mais dinâmico e fluido, com menos esforço. Também pode-se experimentar uma pequena transferência de peso na planta do pé de apoio para abrir a perna ao lado (*a la seconde*) no centro, de modo que o eixo do corpo permaneça sobre a perna de apoio liberando o peso do calcanhar, e projetando-o para o metatarso (parte composta pelos dedos do pé). Caso isto não ocorra há grande chance de o quadril desalinhar para equilibrar o corpo (ver figura 4), ou acontecer uma pressão indevida na ponta dos dedos da perna livre.

Figura 4

Desalinho da postura no apoio sobre uma perna



Nota: Desalinho da postura na abertura da perna em a la seconde. Imagem retirada do livro *The Ballet Companion* (Minden, 2005).

Como exposto no início deste subcapítulo, no processo de aprendizagem da TDCo reconhecimento da mecânica do movimento corporal pode ser aprendido através da

sensibilização e das percepções particulares de quem aprende, através da experimentação deste corpo. Para além do modelo de cópia e repetição mecânica, tão comum à TDC, a concretização da aprendizagem pode ser incentivada e potencializada a partir do registro escrito, da verbalização daquilo que se percebeu na própria experiência, e/ou através da partilha das dúvidas, curiosidades e descobertas no próprio corpo, como reforçam Le Boulch (1988); Mosston & Ashworth (2008); e Peres CM, Vieira *et al.* (2014). Mas, para que isto ocorra, é necessário um ambiente de ensino-aprendizagem mais holística na TDC.

2. Processos de ensino-aprendizagem

A prática docente exige o exercício de compreender sobre os modos de aprender do grupo ou sujeito a quem o ensino é dirigido, levando em conta que as diferentes abordagens são influenciadas e definidas pelo contexto histórico, cultural e sociopolítico no qual estão inseridas. Por sua vez, as diferentes abordagens são distinguidas pela dinâmica de interação, e protagonismo, entre os participantes do processo educativo, nomeadamente o professor, o estudante, e o objeto de ensino-aprendizagem (Mosston & Ashworth, 2008; e Peres, *et al.* 2014). Deste modo, nas últimas décadas no Ocidente, fez-se imprescindível entender a relação das teorias dos processos de aprendizagem com as abordagens pedagógicas, para compreender a necessidade das transformações no ensino da Técnica de Dança Clássica (TDC) (Baldi, 2012; Eddy, 2009; e Salosaari, 2001).

Toda aprendizagem passa no corpo, na percepção, recepção e absorção das informações e sensações que as experiências nos provocam, como afirmam Damásio (2010) e Winnicott & Cabral (1998), e não importa se as experiências são consequências da vida, provocadas, proporcionadas, ou até mesmo impostas por outros, mesmo o desenvolvimento cognitivo e intelectual, tudo o que aprendemos sempre terá algum aspecto corporal intrínseco. Como afirma (Fraleigh, 2015, p. 9)

Teaching and learning expand through speaking and listening. Likewise, we learn and discover through moving, acting, and making choices. Consciousness

expands in the process. It might expand still further when we present or portray our learning, whether verbally or in action.

Ensinar exige habilidades de análise e construção dos processos de aprendizagem, atenção, clareza, e disposição ao explicar de diferentes formas um único movimento (no caso da TDC), perceber os alunos e seus corpos de modo respeitoso e cuidadoso, dando-lhes oportunidade, e segurança para que experimentem eles próprios alguns processos, independente da execução técnica idealizada. Diferentemente do aprender, o ensinar é diretamente dependente do aprender. Paulo Freire (2006, p. 66-67) afirma que:

A nossa capacidade de aprender, de que decorre a de ensinar, sugere ou mais do que isso, implica a nossa habilidade de apreender a substantividade do objeto aprendido. (...) Por isso, somos os únicos em quem aprender é uma aventura criadora, algo, por isso mesmo, muito mais rico do que meramente repetir a lição dada. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito.

O processo de ensino-aprendizagem se molda a partir da relação entre três aspectos: o discente; o docente; e o objeto de ensino-aprendizagem (OBEA). E esta relação pode ser construída e afetada de modos diferentes entre si, a depender do contexto e das escolhas feitas pelo docente a cada etapa do ensino, de acordo com Mosston & Ashworth (2008). Muska Mosston (1920-2012) foi um educador e pesquisador na área de educação física, reconhecido por seu trabalho no desenvolvimento dos Estilos de Ensino de Mosston, que descreve diferentes abordagens pedagógicas e estratégias de ensino. Mosston dedicou sua carreira ao aprimoramento da instrução na área de educação física, influenciando significativamente a maneira como os(as) professores(as) abordam o ensino de atividades físicas e esportes, e enfatizou a importância de adaptar o ensino aos diferentes estilos e necessidades dos alunos. No total ele identificou dez estilos de ensino (identificados de A à J), divididos em dois grandes grupos: de A à E são os estilos que promovem a reprodução do conhecimento; de F à J os que promovem a descoberta e produção do conhecimento (Mosston & Ashworth, 2008).

No ensino tradicional, comum à TDC, costumamos nos deparar com as descrições do estilo A de Mosston chamado de Comando. Neste estilo o(a) professor(a) toma todas as decisões, e ao aluno cabe realizar a tarefa de acordo com o modelo apresentado. A relação entre OBEA – docente – discente – OBEA ocorre nesta ordem de forma linear, e caracteriza-se por ser disciplinar, controladora, performática e uniforme. Mosston & Ashworth (2008, p. 207) confirmam a possibilidade de utilizar estilos diferentes em um mesmo plano de aula, a fim de atender à diferentes necessidades no processo de ensino-aprendizagem, mas afirma que os objetivos devem estar muito claros para que os diferentes momentos sejam efetivos.

Os estilos de ensino de Mosston são uma ferramenta de organização para o docente, que se baseiam na combinação dos objetivos pedagógicos com as necessidades de desenvolvimento físicos; cognitivos; cinestésico; autoconsciência; autoconfiança; interrelações; entre outros. Quando se pensam novas possibilidades de abordagem pedagógica no ensino-aprendizagem da TDC, precisamos estruturar esta escolha com possibilidades de remodelações, a partir dos resultados das propostas. Deste modo, os estilos de ensino de Mosston podem orientar na visualização dos objetivos desta proposta, como embasamento teórico-prático.

2.1 O Desenvolvimento Cognitivo e Psicomotor nas crianças entre sete e os dez anos de idade

Toda atividade física traz consigo um processo de educação psicomotora onde é esperado determinado domínio a ser atingido (Piaget et al., 1997; e Wallon, 2007). No entanto, não significa que as etapas do desenvolvimento cognitivo e psicomotor estejam limitadas a uma tabela de aquisições sequenciais e independentes, e sim como processos não lineares e interdependentes, como defendem Winnicott & Cabral (1998); Le Bouch (1988) e Fonseca (2005). Eles observaram que o desenvolvimento cognitivo e psicomotor ocorre em padrões cíclicos, onde em cada volta se revisita um aspecto anterior do desenvolvimento, que vão sendo aperfeiçoados em processos cumulativos. Por exemplo, uma criança pode aprender uma habilidade nova e depois voltar a um estágio anterior

desta aquisição para modificar, consolidar ou refinar essa habilidade antes de avançar novamente.

Para Jean Piaget (1997) são quatro os estágios do desenvolvimento cognitivo infantil: estágio sensório-motor, aproximadamente entre zero e os dois anos de idade; estágio pré-operatório, entre os dois aos sete anos de idade; estágio operatório concreto, dos sete aos onze anos de idade; e estágio operatório formal, dos onze anos em diante. O estágio operatório concreto (sete a 11 anos de idade), período que corresponde à idade de aplicação deste estágio acadêmico, é caracterizado pela capacidade da criança de pensar de maneira mais lógica e sistemática do que no estágio anterior, ao realizar operações mentais que envolvem objetos e eventos concretos do mundo real, e passa a conseguir organizar aquilo que experiencia e observa de modo lógico, a partir da percepção da relação causa-efeito de suas ações. No que diz respeito à aprendizagem da TDC, neste período os(as) alunos(as) conseguem compreender as correções de forma lógica, e começam a formar consciência dos resultados de suas experimentações corporais, retornando à ação resultante. Encontrar soluções para determinados ‘problemas’ já não é mais casual, mental ou sensorial, torna-se algo intencional, objetivo e consciente (Piaget et al., 1997).

Ao mesmo tempo, na faixa etária entre os sete e os onze anos de idade é esperado um nível de disponibilidade no desenvolvimento psicomotor com “respostas motoras a uma situação-problema” (Le Boulch, 1988, p. 248). Contextualizando as aulas de TDC para o 1º ano do Ensino Artístico Especializado (EAE), estas situações-problemas seriam a complexificação dos movimentos básicos ao adicionarmos dinâmicas, amplitudes, velocidades e, até mesmo, momentos de criação e co-criação de sequências de movimento baseadas em um objetivo específico. Como professores, é importante conhecermos estes processos de desenvolvimento para que possamos propor atividades que acompanhem e colaborem com seus estágios de desenvolvimento. O conhecimento específico (matéria/disciplina) do(a) professor(a), somado ao conhecimento sobre o desenvolvimento dos(as) alunos(as), deve servir de ferramenta ao docente na construção de aulas que terão os estudantes como foco central do ensino. Esta construção de aula pensada para os indivíduos, fortalece a relação do estudante com o objeto de ensino-aprendizagem, e com o docente, criando mais um ponto importante e indispensável à aprendizagem, que é a afetividade (Wallon, 2007).

Para Henri Wallon (1879-1962), psicólogo e educador francês conhecido por suas contribuições significativas para a psicologia do desenvolvimento e a pedagogia, a afetividade tem importância fundamental no desenvolvimento total do indivíduo, e afirma que as tonalidades positivas ou negativas do contato com o objeto de aprendizagem e com quem lhe ensina, irá empenhar o indivíduo em sua direção, ou não (Wallon, 2007).

Sobre o desenvolvimento psicomotor, Wallon (2007) debruça suas observações sobre um olhar de afetação e sensibilidade, confirmando que sempre há movimento associado ao desenvolvimento mental, e que as sensações ditam o interesse consciente do indivíduo sobre um objeto ou algo que está fora de si, e sobre si mesmo, suas vontades, e seus processos.

Desenvolver a escuta para as sensações e afetações que o corpo sofre, tomando consciência sobre nossas aptidões e dificuldades no processo de aprendizagem corporal, nos permite desenvolver os pontos mais fracos utilizando as nossas potencialidades. É cabe ao professor orientar e impulsionar a tomada de consciência, oferecendo um ambiente em que o estudante se sinta seguro para experimentar-se.

2.2 Introdução à Consciência Corporal como ferramenta no processo de Ensino-aprendizagem

Segundo Damásio (2010), a consciência corresponde a um mecanismo que influencia o processamento de representação das coisas e nos permite fazer escolhas e modificar ações, ou seja, o cérebro pode evocar tanto as imagens como as sensações vivenciadas no processo de aprendizagem, o que corrobora com as características que definem os estágios do desenvolvimento, dos sete anos de idade em diante, observadas por Piaget. A partir da memória destas experiências podemos retomar e escolher as que tiveram bons resultados para nós, e torná-las um meio para atingir novos resultados.

Tomar consciência do próprio ponto de partida, no processo de aprendizagem, é uma das coisas que torna o momento do contato com a experiência tão potente, comparável, significativo, e o ponto de chegada (o objetivo a ser alcançado) satisfatório. Utilizar o que já se sabe para auxiliar e dar base para o que se pretende aprender. Caso

contrário, o processo percorrido corre o risco de ser subestimado, mesmo que seja marcante e extraordinário, e pode perder a potência de sua característica cíclica, tornando-se uma linha reta entre pontos. Portanto, é importante trazer luz à consciência do seu processo ao discente, para que desenvolva autonomia e autoconfiança para protagonizar o caminho da sua própria aprendizagem.

A tomada de consciência do corpo é construída a partir do mapeamento deste corpo, e este mapeamento só é possível quando a minha atenção é direcionada para as partes, e estas são percebidas em seu estado atual sem necessariamente alterá-lo (Damásio, 2010; Fraleigh, 2015). Na realidade, o comando voluntário que irá modificar uma determinada parte do corpo para o estado desejado será mais eficaz quando percebemos o estado atual, para, então, conferir uma intenção de ação mais adequada.

Um aspecto interessante do desenvolvimento da consciência corporal é o poder e a responsabilidade que este processo confere ao indivíduo sobre ele próprio. Mesmo através de atividades que promovam essa sensibilização, somente o próprio indivíduo pode confirmar para o cérebro o estado ou posição que o seu corpo se encontra. A influência externa pode modificar e provocar novos estados e sensações, mas jamais poderá confirmar para o corpo como ele sente a sua intervenção (Damásio, 2010).

Nos métodos de educação somática de Feldenkrais e Laban/Bartenieff, o primeiro passo para tomar consciência do corpo é percebê-lo em seu estado atual, sem julgamento ou tentativa de ajustá-lo, apenas captando as informações que ele nos dá naquele exato momento. Pode parecer algo simples de se fazer, mas, quando experimentamos este lugar de não-ação, nos damos conta do quanto nos conectamos pouco com as informações que o próprio corpo nos dá. Na maior parte do tempo, tendemos a sobrecarregá-lo com informações, ações e expectativas sem estarmos conscientes dos limites e dos caminhos possíveis de realização dos ajustes necessários para o êxito de determinado movimento. Este despertar da consciência corporal irá favorecer o processo de aprendizagem de técnicas corporais através de um caminho mais consistente (Fraleigh, 2015).

2.3 Autonomia e o Protagonismo no processo de aprendizagem

A TDC pode proporcionar diversos desafios favoráveis ao desenvolvimento psicomotor, principalmente quando o seu ensino técnico está alinhado com uma abordagem pedagógica promotora da consciência corporal, e da autoconfiança sobre as aquisições adquiridas e suas potencialidades. Fazendo a conexão com a ideia de interdependência dos estágios de desenvolvimento, um processo pautado na construção da consciência corporal diz respeito a consciencialização do docente sobre o processo individual do aluno e os seus tempos. O docente precisa compreender que o(a) aluno(a) necessita de diversas condições para transitar no seu processo de aprendizagem, e que, para experimentar o próprio corpo, a autoconfiança e a autonomia devem estar na base da construção de qualquer conhecimento sobre si mesmos, em conjunto com as ferramentas oferecidas e mediadas pelo docente. O conhecimento específico (matéria/disciplina) do(a) professor(a), deve ser somado ao conhecimento sobre os indivíduos que se apresentam em suas aulas, e servir de orientação ao docente, para a construção das propostas que, então, serão direcionadas para os(as) alunos(as).

Autonomia, diferentemente do que pode parecer, denota o poder de exercer a curiosidade. Autonomia não significa autodidatismo, mas sim a liberdade de pensar por si mesmo e se permitir experimentar aquilo que move a curiosidade. Cabe ao(a) professor(a) encorajar esta autonomia proporcionando um lugar seguro e respeitoso para que o educando possa explorar sua curiosidade e interesse, descobrindo diferentes caminhos pelo próprio olhar, como alerta Freire (2006, p.59):

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, precisamente a sua sintaxe e a sua prosódia; (...) tanto quanto o professor que exige do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. É nesse sentido que o professor autoritário que, por isso mesmo, afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar curioso e inquieto, tanto quanto o professor silencioso, rompe com a radicalidade do ser humano – a de sua inconclusão assumida (...).

Na TDC predomina a uniformidade e a aspiração por uma estética ideal e, quando falamos da aprendizagem desta técnica na iniciação deste ensino, esta tendência pode entrar em conflito com o processo de desenvolvimento da autoimagem e autoconfiança do indivíduo. Quando impulsionamos o autoconhecimento do estudante no processo de ensino da técnica, o colocamos como protagonista da aprendizagem, e o conteúdo programático passa a estar à serviço do desenvolvimento individual e particular de cada um. Este protagonismo possibilita a construção de um processo significativo para a autoconfiança que, conseqüentemente, promove o desenvolvimento da autonomia (Freire, 2006).

Baldi (2017) discorre sobre a característica silenciosa do ensino tradicional da TDC, onde as perguntas, dúvidas e curiosidade dos alunos poderiam colocar em questão o saber do(a) professor(a), e afirma que a falta de questionamentos e reflexão sobre os como e por que colaboram para a lentidão das mudanças dos métodos de ensino. Neste caso, a possibilidade de constrangimento do professor por não ter uma resposta imediata reforça ao aluno, e a sua autoconfiança, que este lugar de não saber é mesmo constrangedor e deve ser evitado. Deste modo, segundo Fernandez (1991), a liberdade e confiança para autonomia, relacionadas ao desejo de descobrir e conhecer alguma coisa, entram em conflito. Em outras palavras, o desejo genuíno de conhecimento direciona o interesse, o empenho, e a atenção para a aquisição deste conhecimento. Quando este desejo é silenciado em seus questionamentos e curiosidades, na ilusão de que a aprendizagem se concretiza em apenas uma direção, a atenção do aprendiz se volta para o que não consegue aprender, diminuindo sua autoconfiança e seu movimento autônomo para o objeto de aprendizagem (Freire, 2006).

Portanto, quando se coloca os indivíduos como protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, direcionamos nosso objetivo em organizar e estruturar as ferramentas de aprendizagem, e os conteúdos programáticos, a partir e de acordo com as potencialidades e interesses apresentados pelos estudantes, incentivando e emponderando-os a cada etapa, de modo a mantê-los interessados e empenhados no processo, e possibilitando novos caminhos e soluções na aprendizagem. Como afirma (Salosaari, 2001, p. 103),

In multiple embodiment of classical ballet the ownership of knowledge is divided between the teacher and the students. The teacher practices giving up of authority by creating circumstances in which the dancer's experience of the dance can become a source of knowledge and by recognising that there are multiple solutions and by inviting and accepting individual emerging products.(...) In this collision of the objective and subjective, the miracle-like experience of transcendence transforms the roles. Knowledge emerges independently of the teacher within the experience of the learner. (...) In that sense the teacher does not direct the learning altogether. The dancer does not simply copy, accept or assimilate what is given. He is rather invited to explore, test and perhaps take further that which is given. (...) The dancer becomes independent in his physical and artistic development.

Com esta afirmação de Paula Salosaari, entramos na questão prática da implementação da Abordagem Somática, o contexto e a filosofia por trás desta abordagem, para então compreender os meios de aplicação no processo de ensino-aprendizagem da TDC.

3. Contextualização da Educação Somática na Técnica de Dança Clássica

Neste subcapítulo, iremos apresentar o conceito de Abordagem Somática enquanto possibilidade de fundamentação prática e filosófica, no processo de Ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica (TDC). Para chegarmos à discussão central, faremos a contextualização da Educação Somática no Ensino de Dança no Ocidente e suas contribuições para diferentes abordagens no campo.

A Educação Somática como um dos campos de pesquisa teórico-prática na dança ocidental se estabelece como tal a partir do século XX, através do filósofo norte-americano Thomas Hanna, promovendo a ideologia de “experienciar o corpo de novas

maneiras” (Eddy, 2018, p. 28). A importância do trabalho de Thomas Hanna fez com que o termo ‘Somática’, unificasse o campo das práticas corporais que defendiam o aprender a aprender o corpo através da percepção pessoal, e pela tomada de consciência dele próprio e de sua movimentação, escutando-o, e experimentando-o de forma segura, e gentil.

É importante salientar a diferença entre Educação Somática e Abordagem Somática para o contexto deste estudo. A primeira é um campo que engloba métodos e técnicas corporais diferenciadas (Ex: Método Feldenkrais e Bartenieff Fundamentals), onde o praticante aprende a perceber padrões de movimento e experimentar outras possibilidades de mover do seu próprio corpo. Já a Abordagem Somática serve-se dos conceitos utilizados nos métodos e técnicas de Educação Somática para potencializar o treino e a aprendizagem de diversas técnicas de dança (Viera, 2015). Esta flexibilidade experimental possibilita a utilização da Abordagem Somática, em conjunto com a técnica, a serviço do processo de aprendizagem do corpo, mantendo a ação reflexiva sobre a prática, no estudante e no docente.

Segundo a pesquisadora em educação e terapia do movimento somático Martha Eddy (2009), a Educação Somática origina-se na investigação do movimento em autoanálise, a partir de um estudo sensível do próprio corpo e suas necessidades, o que proporcionou um caminho alternativo aos tratamentos tradicionais dominantes. Eddy (2009) também afirma que o surgimento das abordagens somáticas em dança no Ocidente foi influenciado pelo contato com filosofias e práticas orientais como um reforço a integração corpo-mente, e a incorporação dos conceitos e movimentos da yoga e das artes marciais na construção das técnicas somáticas.

Entre as inspirações da Educação Somática que nortearam o desenvolvimento do presente estudo, temos o Método Feldenkrais – desenvolvido pelo físico e engenheiro Moshe Feldenkrais no século XX – que relaciona a autoimagem à autoeducação, a partir de quatro componentes: movimento, sensação, sentimento e pensamento (Feldenkrais, 1990). Esta visão corresponde e confirma a função da autonomia, do protagonismo e do despertar da consciência corporal para o processo de ensino-aprendizagem, tratados nos subcapítulos anteriores, mas do ponto de vista corporal. A outra vertente da Educação Somática que embasou este estudo foi o Sistema Laban/Bartenieff que nasceu da

contribuição de dois pioneiros na área do movimento humano: Rudolf Laban e Irmgard Bartenieff. Essa abordagem visa compreender e explorar a expressão corporal, o movimento e a consciência corporal, de modo que seus praticantes aprendam a prestar atenção às sensações e padrões de movimento observando áreas específicas do corpo, a origem dos movimentos, suas funções e intenções (Fernandes & Paiva, 2006). A filosofia e a divisão conceitual por trás deste sistema nos serviram de fio condutor para uma nova perspectiva na abordagem de ensino das bases fundantes da TDC - pés, alinhamento postural e transferências de peso – na sua forma mais inicial possível.

A seguir, falaremos da fundamentação das práticas somáticas, dos pontos principais destas duas vertentes da educação corporal escolhidas, e dos conceitos que inspiraram a construção de uma Abordagem Somática para o ensino aprendizagem da TDC para o 1º ano do Ensino Artístico Especializado (EAE).

3.1 Fundamentos das Práticas Somáticas

A Abordagem Somática, no contexto do Ensino da Técnica em Dança, funciona como uma filosofia teórico-prática que constrói, junto ao aluno, um espaço reflexivo, experimental e sensível, proporcionando a consciencialização do próprio corpo no processo de aprendizagem (Salosaari, 2001). A ideia de dar sentido às experiências vivenciadas no ensino de dança, foi discutida na *International Conference on Education & Educational Psychology* onde estudiosos da área afirmam que a Abordagem Somática:

(...) brings out the cognitive side of the physicality of dance. As dance is definitely a physical and aesthetic discipline, it has become increasingly important to use awareness of this body in learning and in teaching. The role of the teacher is to encourage students to originate from their bodies and its special characteristics. (Sööt, & Viskus, 2014, p. 293)

O reconhecimento da potência cognitiva da fisicalidade provoca modificações importantes nas relações de ensino-aprendizagem da técnica de dança, a partir do

momento em que abre espaço para questionamentos, e para as individualidades dos discentes. Aquele lugar anterior de silêncio e de absolutismo do conhecimento do professor, de reprodução de um modelo pela cópia, de caminhos pré-determinados e igual para todos, lugares comuns ao ensino tradicional, dão espaço a novos conhecimentos e importâncias. As sensações corporais experimentadas no contato com a técnica é algo extremamente particular, e, intelectualizar ou pensar criticamente sobre o que se experiencia exige ao indivíduo intenção e atenção plena ao próprio corpo e suas sensações. Esta autonomia gera um senso de responsabilidade que necessita da autoconfiança, que, em contrapartida, é forjada na segurança e na valorização que o docente proporciona à experiência do(a) aluno(a) (Salosaari, 2001, p. 53).

Para desenvolver a consciência corporal as práticas somáticas partem de fundamentos como respeito ao corpo, não julgamento do processo, integração mente e corpo, e autonomia, em prol do movimento consciente (seja ele para o que for). Como afirma (Vieira, 2015, p. 132):

As experiências com as técnicas somáticas demandam o uso focado da atenção e da concentração e envolvem habilidades como observar, sentir, perceber, nomear, diferenciar, comparar, interpretar, modular e outras, que contribuem para trazer para o nível da consciência ações que poderiam facilmente passar despercebidas.

No que diz respeito à ação instrutora do docente na educação somática, pode-se encontrar características específicas na fala, no gesto, e no toque, que são utilizados pontual, e assertivamente, de forma muito bem direcionadas para potencializar a experiência (o processo) sem abafar ou camuflar as sensações individuais. “Cada corpo é uma pessoa, com sua história, sua singularidade, e não faz parte do projeto da Educação Somática homogeneizar ou anular essas diferenças” (Vieira, 2015, p. 135). Cada método de educação somática utiliza o seu próprio caminho, a partir destes fundamentos comuns, para abordar temas e pontos específicos na aprendizagem do/no corpo.

3.2 Moshe Feldenkrais – Autoimagem e modificação de padrões repetitivos

Moshe Feldenkrais criou seu método a partir dos seus conhecimentos em anatomia, fisiologia, psicologia (entre outros), e consiste em perceber os hábitos mecânicos corporais existentes, e reeducar a motricidade de modo gentil e cuidadoso. Feldenkrais (1990) parte do princípio de que o corpo não utiliza nem metade da sua capacidade, e que tendemos a nos acomodar quando atingimos o mínimo necessário, passando isto adiante a cada geração.

Sometimes we may be aware that something is happening within us without being able to define exactly what it is. In this case a new pattern of organization is taking place and we do not yet know how to interpret it. When it has occurred several times it will become familiar; we will recognize its cause and sense the very first signs of the process. In some cases the experience will have to be repeated many times before it is recognized. Ultimately, we become aware of most of what is going on within us mainly through the muscles. A smaller part of this information reaches us through the envelope, that is, the skin that encompasses the whole body (...). (Feldenkrais, 1997, p. 37)

Esta inteligência intrínseca ao corpo pode ser acessada e treinada a partir do momento em que direcionamos nossa atenção para ele, decodificando as sensações e padrões através da atenção intencional, e de provocações sensoriais conscientes nesse mesmo corpo. Em termos práticos de abordagem, o primeiro passo sempre será perceber o próprio corpo sem provocar alterações, para que a escolha dessas alterações seja consciente e tenha um efeito perceptível sobre o estado anterior. Ao criar o hábito de observar o corpo antes de propor alterações, cada vez mais esta leitura será mais rápida, e precisa, e a modificação de padrões indesejados será mais eficaz. Esta etapa de observação sem ação imprime outro ritmo ao processo de ensino-aprendizagem, o qual precisará de tempo para que o indivíduo perceba o próprio corpo, e conseqüentemente irá modificar as prioridades do ensino proposto. “To learn we need time, attention, and discrimination; to discriminate we must sense. This means that in order to learn we must sharpen our powers of sensing” (Feldenkrais, 1997, p. 38).

Outros conceitos importante da metodologia de Moshe Feldenkrais é o de “movimento satisfatório” (Feldenkrais, 1997, p. 113). Este conceito parte do princípio de que, a partir do momento em que se tem consciência de qual parte do corpo e qual tonicidade muscular eu devo empregar para realizar um determinado movimento, este exigirá menor esforço e tensão de outras áreas e será mais fluido. Na prática do ensino-aprendizagem de uma técnica de dança, cabe ao(a) professor(a) criar propostas práticas para que o(a) aluno(a) encontre essas medidas utilizando o próprio corpo como parâmetro.

No Método Feldenkrais, é imprescindível que após uma movimentação o corpo tenha tempo para perceber os efeitos provocados por essa modificação, e este intervalo entre ações serve de assimilação e racionalização sobre o novo estado. Uma característica importante do método, e que serviu de grande inspiração para este estudo, é a prática da alusão à sensação percebida na prática. Neste caso o praticante já experienciou vívida e conscientemente uma proposta com tempo suficiente para perceber e registrar as sensações da ação, e ele poderá utilizar a memória desta sensação para provocar as alterações desejadas em um momento diferente. Feldenkrais (1997, p. 137) descreve esta experiência na descrição de um exercício a ser executado algumas vezes somente com um lado do corpo, percebendo e assimilando as sensações e modificações realizadas, e um tempo depois realizar pela primeira vez o mesmo exercício com o outro lado a partir do registro feito anteriormente. O que ele relata é que, na maioria das vezes, o segundo lado não necessita de tantas repetições quanto o primeiro para atingir um resultado mais consistente na execução.

3.3 Sistema Laban/Bartenieff – Princípios e fundamentos da pesquisa de movimento

O Sistema Laban/Bartenieff, é uma abordagem de movimento que combina as teorias do coreógrafo húngaro, dançarino, e teórico da dança Rudolf Laban (1879-1958) e de sua discípula, a fisioterapeuta americana Irmgard Bartenieff (1900-1981). O sistema parte da reeducação corporal, da auto-observação, e despertar da consciência corporal, para a experimentação de outras formas de mover e suas múltiplas combinações, baseadas

na Análise Laban de Movimento (LMA)²¹ e nos 10 princípios do *Bartenieff Fundamentals* (Fernandes & Paiva, 2006).

A LMA é uma ferramenta que ajuda a descrever, analisar e compreender os padrões de movimento humano, utilizada em várias áreas, incluindo dança, teatro, terapia de movimento, Educação Somática, pesquisa em movimento e outras disciplinas relacionadas ao corpo e ao movimento. Para o presente estudo serviu de referência e inspiração para a assertividade da comunicação verbal e para propostas de experimentação e criação autônoma de sequência de movimentos associados a TDC a partir de uma ação específica, as transferências de peso. Uma das riquezas da LMA é esta possibilidade de utilização “prática e teórica, como método de ensino e de pesquisa de movimento nas diversas áreas” (Fernandes & Paiva, 2006, p. 27), e a sua integração com os Fundamentos Corporais de Bartenieff, que apresenta 10 princípios que estão na origem do movimento e sua conscientização. Os 10 princípios de movimento do *Bartenieff Fundamentals* são organizados e trabalhados nesta técnica por ordem de complexidade neuromuscular, e são eles:

- Respiração e as Correntes de Movimento;
- O Suporte Muscular Interno;
- A Dinâmica Postural;
- As Organizações Corporais e o Desenvolvimento Neurocinesiológico;
- As Conexões Ósseas;
- A Transferência de Peso para a Locomoção;
- A Iniciação e o Sequenciamento de Movimentos;
- A Rotação Gradual;
- Expressividade para a Conexão Corporal;
- A Intenção Espacial.

O que se percebe no cerne dos fundamentos de Bartenieff é que um princípio interfere no bom funcionamento do outro e a consciência sobre cada um deles separadamente que potencializa a utilização de um em prol do outro como no exemplo dado por Fernandes & Paiva (2006, p.41):

²¹ LMA é a sigla em inglês para Laban Movement Analysis, traduzida com Análise de Movimento de Laban (Fernandes & Paiva, 2006)

Na inspiração, ator-dançarino se prepara para o movimento, expandindo e permitindo a respiração profunda. Na expiração, usa o diafragma para engajar o Iliopsoas e o Quadrado Lombar numa Corrente de Movimento até os músculos profundos do quadril. Esse suporte facilita toda transferência de peso corporal, desde a simples flexão coxofemoral até a mudança de nível, sentando, levantando, caminhando, interagindo com o espaço tridimensional e de volta ao chão.

Mais uma vez nos deparamos com o princípio do movimento, o ponto zero antes de iniciarmos qualquer tentativa de mover conscientemente, e com verdades nem sempre percebidas, com o fato de que o corpo está sempre em movimento (mesmo involuntário) e sempre realizando ajustes dinâmicos. O sistema Laban/Bartenieff se utiliza de referências imaginárias como ferramenta de integração da ação muscular com o reconhecimento dos pontos ósseos, chamadas de Dinâmica Postural – para Bartenieff, e de Pausa Dinâmica - na LMA (Fernandes & Paiva, 2006).

Para utilizar a postura dinâmica, ou por conta de seu entendimento e conscientização, é possível perceber as conexões ósseas como Cabeça-Calcanhares e Cabeça-Mãos, exemplos muito utilizados da TDC, que possibilitam alinhamento postural e leveza para os deslocamentos, e dinamismo e intenções diferenciadas no direcionamento do olhar e dos gestos. Outros fundamentos que podem ser utilizados de forma extremamente produtiva no ensino-aprendizagem da TDC são: os conceitos de ‘Centro de peso’ e ‘Centro de levitação’ que se referem as transferências de peso e potencialização da mobilidade, do corpo no espaço e das articulações do corpo; Iniciação e sequenciamento do movimento; e Intenção Espacial. Certamente que todos os 10 princípios são importantes e podem ser desenvolvidos profundamente, mas, no contexto em que serviram de inspiração, alguns termos eram demasiados complexos para a idade a qual a Abordagem Somática foi proposta.

3.4 Abordagem Somática no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica para crianças de 10 a 12 anos de idade

Ainda não há registros públicos da utilização da Abordagem Somática em aulas de TDC para os primeiros anos do Ensino Artístico Especializado (EAE), e o que se encontra são registros da aplicação desta abordagem no treino em dança, e/ou na integração dos

conceitos somáticos ao ensino de TDC, mas para grupos em níveis mais elevados de conhecimento técnico com idades superiores aos doze anos (Salosaari, 2001; Sondra Horton Fraleigh, 2015; Fortin, 1998; Vieira, 2015). Por isso, este subcapítulo irá reunir os temas e conceitos elaborados até aqui para estruturar a utilização da Abordagem Somática no contexto de ensino-aprendizagem da TDC para o 1º ano do EAE.

Há uma passagem do livro *Inteligência Aprisionada* de Alicia Fernandez (2021, p.63) em que ela fala do ensino tradicional nas escolas, e que a maioria das vezes este limita a aprendizagem do aluno ao cérebro, ao cognitivo, impedindo a expansão, e a experimentação, e a utilização dos aspectos corporais da aprendizagem. Para ilustrar para o leitor esta configuração Fernandez (2021) traz um relato dos “Corpos Cadernos” onde uma aluna relata um sonho. Nele, os alunos da escola eram obrigados a tomar um líquido que diminuía os corpos, para que coubessem na sala, e ficassem como papéis, mas as cabeças continuavam normais, e, que na disposição em que ficavam na sala, as cabeças tapavam umas às outras impedindo que vissem quem era quem. Esta passagem faz-nos transportar para o contexto do ensino tradicional da TDC, e visualizamos o inverso, corpos grandes e cabeças pequenas, reduzidas, achatadas, o que se sente, o que se pensa, o que se concretiza mentalmente tende a ser subestimado. Sabemos que é uma imagem radical, mas será que estivemos dando a devida atenção aos processos que constituem a aprendizagem do corpo, para além do próprio corpo? Ou, no ponto de vista somático, será que existe esta divisão?

A partir dos sete anos de idade até, aproximadamente, os onze/doze anos o indivíduo desenvolve seu raciocínio lógico sobre as coisas, ao mesmo tempo em que há um período de transformações corporais significativas, provocando simultaneamente a abertura de inúmeras janelas de absorção de conhecimento, que irão transformar ou fazer sentido àqueles conhecimentos adquiridos anteriormente (Damásio, 2010; Le Boulch, 1988; Piaget et al., 1997; Wallon, 2007). Levando em conta a abertura destas janelas e a capacidade desses indivíduos de tomar consciência sobre alguns processos que acontecem, a proposta da Abordagem Somática no ensino-aprendizagem da TDC tem como fio condutor convidar o aluno a perceber, experimentar e pensar, crítica e criativamente, sobre o que o seu corpo já sabe e sobre o que está em processo. Com esta possibilidade de troca percebe-se a construção de uma relação diferenciada do(a) aluno(a) com o objeto de aprendizagem e com o docente, modificando o protagonismo do

processo, e inverte a ideia de um corpo na técnica (moldado), para a técnica num corpo (fluido).

Ao longo dos anos houve uma construção sólida do ensino da TDC, mas também, conforme o desenvolvimento de pesquisas e conhecimento nas áreas do corpo, da educação, da psicologia, e outros campos foram surgindo, as modificações no ensino da TDC não acompanhou o ritmo, resultando na busca por alternativas e trabalhos corporais paralelos (Baldi, 2017; Salosaari, 2001). O propósito da Abordagem Somática com foco no processo de ensino-aprendizagem, não tem o intuito de tirar a importância das etapas e/ou estética da TDC, e sim, potencializar estes processos levando em consideração as sutilidades das etapas do desenvolvimento de quem pratica, e aumentar as percepções pessoais, limites, potências e singulares do indivíduo sobre o próprio corpo (Eddy, 2009).

Capítulo III

Metodologia de Investigação

1. Investigação-ação

A Investigação-ação tem como característica um dinamismo na sua intenção questionadora e reflexiva direcionada a prática profissional na própria prática, o que permite ao investigador experimentar os caminhos propostos ao mesmo tempo em que observa os resultados e altera os próximos passos (Ruas, 2021).

A principal característica desta metodologia, reside no facto do investigador não apenas obter os dados e informação dos entrevistados, mas também funcionar como um facilitador que procura interagir com a população alvo do estudo e induzir mecanismos para conseguir obter a informação necessária para uma melhor compreensão da situação ou problema em investigação, facilitando-se assim a resolução da situação ou problema. (Ruas, 2021, p. 139)

De acordo com Coutinho (2013) esta peculiaridade da Investigação-ação proporciona, ao percurso do investigador com o grupo investigado, uma espécie de liberdade sobre o que é aprendido, de modo que o que realmente importa é o conhecimento adquirido na prática, ao invés da eterna busca por aquilo que se pretende encontrar como resultado. No que tange a ação investigativa na área do ensino, ela nos permite um caminho de troca onde a interação o público-alvo irá alimentar, e possivelmente transformar, os próximos passos. Ou seja, o dinamismo existente na investigação-ação é quem direciona o seu percurso simultaneamente ao processo e tem como objetivo a melhoria da prática.

Por esta razão, a investigação-ação torna-se uma metodologia cíclica que passa por seis etapas – observação, reflexão, ação, avaliação, reestruturação, novo percurso (Ver Figura 5). Esta metodologia “se desenvolvem de forma contínua e em movimento circular, possibilitando o início de novos ciclos que desencadeia novas espirais de

experiências de ação reflexiva” (Fonseca, 2012, p. 20), permitindo ao docente observar e avaliar os resultados da sua prática, e reformular suas propostas e seus objetivos ao longo de todo o processo.

Figura 5

As seis etapas do ciclo de ação reflexão da Investigação-ação



Nota: Ciclo de ação-reflexão (Coutinho, 2009).

2. Instrumento de coleta de dados

A metodologia de Investigação-ação segundo Traqueia et al. (2021, p. 35) “enquadra-se no paradigma socio crítico e apresenta uma abordagem mista de recolha e análise de dados, podendo recorrer a diversas técnicas e instrumentos, tanto de carácter quantitativo como qualitativo”. O carácter experimental e transformador da aplicação desta investigação-ação nos fez optar por escolher instrumentos que colaborassem com o processo criativo da construção das propostas, além do registro da ação.

Os instrumentos de coleta de dados escolhidos foram:

- a) Questionário: Caracteriza-se por, através de um conjunto de perguntas objetivas, obter e comparar respostas a respeito de um determinado assunto, mais facilmente (Coutinho, 2013).

- b) Diário de bordo: registra as notas de observações, *insights*, e ideias, ao longo do processo, sob a perspectiva particular de quem aplica o estudo ou de quem vivência na prática (Traqueia et al. 2021).
- c) Registro de vídeos e imagens: utilizados para observar novos detalhes de um processo já vivenciado, ou como coleta dados concretos, visíveis, para comparação e/ou análise do desenvolvimento do processo (Traqueia et al. 2021)

Para além das funções pré-determinadas de cada técnica de recolha de dados, a escolha por cada uma deve enriquecer e ser relevante para a propostas de investigação. Na tabela a seguir se encontram os objetivos específicos de cada um dos instrumentos utilizados neste estágio e suas fases de aplicação.

Tabela 2

Instrumentos de Coleta de Dados

Instrumento	Objetivo	Fase de aplicação
Questionário	- Perceber a perspectiva das alunas sobre as experiências já vivenciadas, e sua abertura para vivenciar uma nova proposta. E a relação anterior do professor cooperante com o grupo, e sua perspectiva com ao que será proposto.	- Na fase de observação, para o professor cooperante, e para as alunas.
Diário de Bordo	- Registrar os acontecimentos, reflexões, ideias e informação relevantes a perspectiva da estagiária, e como ação reflexiva, e promotora da	- A partir da lecionação acompanhada, até o final do estágio, pelas alunas e pela estagiária.

	assimilação das experiências, através do registro das sensações, descobertas, conquistas e dificuldades na perspectiva das alunas.	
Registro de vídeo e imagens	- Registrar alguns exercícios, e momentos significativos das propostas.	- Ao longo de todas as etapas do estágio.

Nota: A tabela mostra os instrumentos de coleta de dados utilizados, seus objetivos específicos associados, pela autora (2023).

Capítulo IV

Estágio: Apresentação e Aplicação do Estudo

1. Plano de ação

De acordo com o Artigo 9º do Regulamento do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança (2012), o estágio compõe-se por um total de 60 horas divididas em quatro etapas: oito horas de observação estruturada; oito horas de participação acompanhada; 40 horas de lecionação; e quatro horas de colaboração em outras atividades pedagógicas realizadas na escola cooperante como previsto no ver Tabela 2).

A turma do 1º ano do EAE tem quatro aulas semanais de TDC, com duração de 1h30 cada aula, das quais inicialmente foi designada uma aula semanal para execução do estágio, mas que no decorrer do processo foi alterado para possibilitar sua conclusão dentro do prazo, como mostra a Tabela 3.

Tabela 3

Calendário de execução do estágio

Ano Letivo 2022/2023	Total de horas	Período de execução da etapa
Observação estruturada	8h	outubro/22 a novembro/22
Participação acompanhada	8h	novembro/22 e janeiro/22
Lecionação autônoma	40h	novembro/22 a junho/23
Outras atividades	4h	junho/23

Nota: A tabela mostra as etapas do estágio e seus períodos de execução.

2. Planificação

O plano de ação apresentado para o estágio propôs uma construção progressiva em espiral que permitisse a reorganização das propostas ao longo do processo, levando em consideração as respostas (corporais e intelectuais) das alunas sobre o próprio processo

de aprendizagem, através de observação, experimentação, registo, feedback e reestruturação das propostas, como mostra a Tabela 3 a seguir:

Tabela 4

Planificação

Etapas	Plano de Ação
Observação Estruturada	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar questionários (alunas e Professor cooperantes); • Registro de vídeo e fotografias; • Registro no diário de bordo (autora); • Organizar e estruturar a etapa seguinte.
Participação Acompanhada	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a proposta às alunas; • Entregar e explicar como utilizar o diário de bordo; • Aplicar as primeiras propostas; • Registrar no diário de bordo; • Fazer registro de imagens.
Lecionação Autônoma	<ul style="list-style-type: none"> • Registrar nos diários de bordo; • Recolher e analisar os diários de bordo das alunas ao longo do processo; • Feedback com o professor cooperante; • Analisar e fazer ajustes necessário nas propostas das aulas, ao longo do percurso.
Outras Atividades	<ul style="list-style-type: none"> • Ajudar em atividades propostas pela instituição cooperante;

Nota: Planificação das propostas de acordo com as fases do estágio.

Tanto a participação no estudo quanto o registro em vídeo e fotos foram devidamente autorizados pelos responsáveis de cada aluna, com o preenchimento do formulário de Consentimento Informado (Ver Anexo II).

Considerações

A prática deste estudo ocorreu no 1º ano do 2º ciclo do ensino de dança da escola Pallc° - Performing Arts School and Conservatory no ano acadêmico 2022/2023, entre outubro de 2022 e junho de 2023, de acordo com a metodologia de investigação-ação e a utilização de instrumentos de recolha de dados apresentados no capítulo anterior.

Este estágio consistiu em três etapas distintas, Observação Estruturada, Lecionação Compartilhada e Lecionação Autônoma. Na primeira etapa do estudo, Observação Estruturada, analisamos o Programa de TDC do 1º ano (Anexo I), e o Projeto Educativo²² da escola, para que o planejamento das aulas estivesse de acordo com os objetivos e missões educacionais da instituição. Além disso, assistimos a duas aulas de Expressão Criativa a fim de observar as alunas, seus corpos e comportamentos, em um contexto diferente da TDC, e ajudar a enriquecer as orientações e o vocabulário propostos na fase de Lecionação Compartilhada.

Nas etapas seguintes de Lecionação Compartilhada e Lecionação Autônoma foram implementadas 12 propostas de Abordagem Somática desenvolvidas pela estagiária, ao longo das quatro fases descritas a seguir:

➤ Fase 01 – Perceber, Aulas 01,02 e 03 – Lecionação Compartilhada

Introdução do tema central do estudo às alunas (Pés, Alinhamento Postural e Transferências de Peso), e apresentação das propostas referentes a cada um dos temas, a saber: 1) Percepção dos pontos de pressão nos pés; 2) Circuito proprioceptivo; e 3) Caminhadas diferentes.

➤ Fase 02 – Conscientizar - 04,05 e 06 – Lecionação Compartilhada

Nesta fase os exercícios da proposta de Abordagem Somática foram associados à TDC, direcionando a consciência, o foco, e atenção ao ponto de partida do movimento, e explorando os caminhos possíveis para aprimorar a técnica. As propostas introduzidas nesta fase foram: 4) *Warm-up* consciente; 5) Alinhamento Postural – observação e toque direcionado; 6) *Port de Bras* deitado; 7) Saltos na parede.

➤ Fase 03 – Incorporar - Aulas 01,02,03,04... e 18 – Lecionação Autônoma

²² Acessa em: [PALLCO-Projeto-Educativo-2020-2023.pdf](#)

Resgate das sensações e compreensões vivenciadas nas fases anteriores, e onde foi aplicado o conhecimento adquirido pelas alunas aos exercícios da TDC. Nesta fase a repetição dos movimentos a partir da consciência e sensações adquiridas nos exercícios somáticos teve o objetivo de modificar padrões indesejados para incorporar novos. Propostas introduzidas nesta fase: 8) *Warm-up* na grama; 9) Troca de materiais em movimento de *pivot*; e 10) Deslocamento em dupla.

➤ Fase 04 – Potencializar – Aulas 18, 19, 20... e 26 – Lecionação Autônoma

A 4ª e última fase da implementação das propostas compreendeu o aumento do desafio técnico, crítico e criativo, a potencialização das etapas anteriores tornando-as mais orgânicas, e o desenvolvimento mais intencional da autonomia. As propostas introduzidas nesta fase foram: 11) Observação e desenho do *Souplesse*²³; e 12) Criação de sequência de transferência de peso da TDC.

3. Observação Estruturada

A observação estruturada ocorreu em seis aulas (totalizando nove horas), quatro de TDC e 2 de Expressão Criativa, no período entre outubro/2022 e novembro/2022.

Neste período aplicamos os questionários às alunas e ao professor cooperante²⁴, conforme pode ser visto no Apêndice A. Registramos no diário de bordo da autora (Ver Apêndice E) as observações sobre os padrões do apoio dos pés, alinhamento postural, e transferências de peso na execução dos movimentos da TDC, a estrutura da aula do professor cooperante e as correções feitas por ele. Também foram disponibilizados os diários de bordo para as alunas, o que permitiu acompanhar de modo mais próximo os efeitos das propostas nas alunas. A autora também fez as primeiras gravações de alguns exercícios propostos pelo professor cooperante, para perceber mais detalhadamente algumas dificuldades e facilidades das alunas em determinados exercícios. A observação

²³ *Souplesse* é o nome em francês do movimento da técnica de dança clássica que consiste em, em pé, inclinar o tronco à frente, ao lado ou atrás, mantendo o quadril sobre a base. (The Royal Academy of Dance, 2021)

²⁴ Ver respostas no Anexo III.

estruturada por meio de vídeos e fotografias serviram para compilar alguns exercícios propostos e mostrar momentos e trocas entre a estagiária e as alunas.

3.1 Observações

Observou-se a constante atenção do professor cooperante nas correções sobre a estabilização dos tornozelos nos *Rises*, do alinhamento dos joelhos nos *Pliés*, e da coluna nos *Port de bras*, assim como a disponibilidade do professor cooperante em oferecer oportunidade para as alunas tirarem dúvidas e, porém, suas curiosidades, estimulando assim o pensamento crítico delas.

Foi possível perceber que as alunas demonstravam dificuldades na distribuição do peso corporal e no alinhamento dos quadris, durante os exercícios feitos em cima de uma perna. Este tipo de exercício também envolvia a distribuição do peso nos pés, a estabilização dos tornozelos e a sustentação da coluna.

Exemplos de observações técnicas registradas no diário de bordo da autora:

1. No *Battement tendu* – deslocamento do quadril para fora da perna de apoio fazendo com que amassasse os dedos do pé que executa o movimento;
2. No *Pas degagé e no Temps lié*²⁵ – a transferência de peso de uma perna para outra não era completa, o que ocasionava no desequilíbrio e pressão no pé da perna que deveria ficar livre;
3. Nos saltos – a força estava direcionada principalmente nas pernas, e na movimentação do tronco, e os pés mesmo parecendo esticados não estavam funcionais para impulsão;
4. No *Port de bras*²⁶ à frente e no *Cambré* – baixa percepção da posição da coluna. No *Port de bras* a frente era comum a coluna descer curvada antes de chegar a 90°,

²⁵ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

²⁶ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

e no *Cambré*²⁷ acontecia a projeção do quadril a frente e visivelmente a ideia de dobrar a coluna para trás no maior ângulo possível.

3.2 Orientações baseadas a partir da Observação Estruturada

O conjunto final da Observação Estruturada, incluindo vídeos, questionário e diários de bordo, permitiu à autora definir algumas orientações para a melhoria do aprendizado da TDC por parte das aulas. Estas orientações serviram de base para a estruturação das 12 propostas de Abordagem Somática apresentadas anteriormente dentro das quatro fases das duas etapas de Lecionação Compartilhada e Autônoma. Estas orientações foram as seguintes:

Estimular a propriocepção da sola dos pés com materiais diferenciados;

Promover a percepção a partir do desenho dos pés das alunas em uma folha de papel, onde a cada posição sugerida ela teriam de identificar em qual parte do pé elas sentiam mais pressão;

Experimentar no aquecimento deslocamentos com apoios, alavancas e velocidades diferentes nos pés, para fazê-las perceber os efeitos e consequências no próprio corpo das transferências de peso;

Trabalhar a funcionalidade dos pés nos saltos, através do movimento de impulsão para o salto sentadas com os pés na parede, trabalhando a impulsão, e o *Core*²⁸, a partir de um estímulo diferente.

3.3 Reflexões da Observação Estruturada

No processo de identificar e compreender as maiores dificuldades das alunas na percepção do apoio dos pés, no alinhamento corporal e nas transferências de peso, ficou

²⁷ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

²⁸ Conjunto de músculos do tronco que protegem e dão sustentação para a coluna, e formam o centro de força juntamente com os músculos do assoalho pélvico. (Hass, 2010).

claro de que seria necessário identificar os elementos mais básicos desses três aspectos das atividades. Outra observação importante nesta etapa foi perceber a presença participativa e curiosa da turma, o que estimulou a introduzir as orientações abrindo espaço para perguntas e curiosidades instigando a participação ativa.

4. Lecionação Compartilhada

A Lecionação Compartilhada foi realizada em seis aulas (totalizando nove horas) de TDC duas em novembro de 2022, e quatro em janeiro de 2023. Nesta etapa a autora pôs em prática as duas primeiras fases Perceber e Conscientizar. As aulas foram organizadas de acordo com as 12 propostas baseadas na Abordagem Somática desenvolvida pela autora. Em algumas aulas as propostas da proposta foram realizadas durante toda uma metade da aula, e em outras as propostas foram intercaladas entre os exercícios do professor cooperante. Ao final de todas as aulas compartilhadas, as alunas podiam escrever no diário de bordo, seguindo o guia proposto pela estagiária. (Ver Apêndice B).

4.1 Implementação das propostas da 1ª e 2ª fase da Abordagem Somática

A 1ª e 2ª fase da Abordagem Somática, com a Lecionação Compartilhada, foram realizadas em seis aulas, com a seguinte estrutura:

1ª fase, Perceber. Aula 01. Propostas implementadas: 1) Percepção dos pontos de pressão nos pés; 2) Circuito proprioceptivo; 3) Caminhadas diferentes.

2ª fase, Conscientizar. Aulas 02 e 03. Propostas implementadas: 4) *Warm-up* consciente; 5) Alinhamento Postural – observação e toque direcionado.

2ª fase, Conscientizar. Aulas 04,05 e 06. Propostas implementadas: 4) *Warm-up* consciente; 5) Alinhamento Postural – observação e toque direcionado; 6) *Port de Bras* deitado; 7) Saltos na parede.

Aula 01 – 1ª Fase - Perceber

Nesta primeira aula compartilhada ficou acordado que a autora teria disponível a primeira parte da aula, que iniciou com a seguinte pergunta feita às alunas: “Conseguem perceber onde são os pontos de maior pressão na sola dos pés, em diferentes posições?” Para responder a esta pergunta a primeira proposta foi uma experimentação pessoal para a percepção destes pontos, de um jeito pessoal, e a segunda proposta foi uma experimentação para despertar as sensações táteis dos pés.

Proposta 01 – Percepção dos pontos de pressão nos pés

Aplicação e objetivos

Em uma folha de papel a estagiária desenhou o contorno do pé de cada uma das alunas em uma folha de papel branco, e cada aluna recebeu sete cores de adesivos autocolantes. Cada cor representava uma posição dos pés, com a aluna em pé, as quais as alunas seriam orientadas pela professora a se posicionarem, conforme a lista abaixo:

- Azul = Pés paralelos;
- Verde = 1ª posição *En dehors*;
- Laranja = 1ª posição *En dehors* em *Plié*;
- Amarelo = Pés paralelos em meia ponta;
- Vermelho = 1ª posição *En dehors* em meia ponta;
- Rosa = Apenas um pé no chão paralelo;
- Cinza = Apenas um pé no chão *En dehors*.

Em cada posição as alunas deveriam perceber o apoio dos pés, sentir os pontos de maior pressão contra o chão em cada posição e indicar estes pontos com os autocolantes na imagem dos pés (Ver figura 6).

Figura 6

Percepção dos pontos de pressão dos pés: 1ª proposta da Abordagem Somática



Nota: Imagem registrada pela autora.

O objetivo da proposta “Percepção dos pontos de pressão nos pés” foi focar a atenção para os pontos de pressão do próprio pé em cada posição, sem realizar nenhum tipo de ajuste proposital. Com esta primeira conexão consciente com os pés e com a postura, elas já poderiam atingir o objetivo desejado, que era sempre estar com a coluna ereta e o olhar direcionado para frente no momento das posições.

Proposta 02 – Circuito proprioceptivo

Aplicação e objetivos.

A segunda proposta desta aula foi um circuito proprioceptivo para os pés. O objetivo desta atividade era ativar a circulação, e fazer a liberação miofascial da sola dos pés, provocando a sensibilização e atenção para os pés. Para isso foram disponibilizados em círculo 10 materiais: Uma bolinha pequena e densa; uma bola de tênis de densidade média; uma macia; uma bola densa; dois cabos de madeira, uma corda de sisal; um bloco de yoga; banda elástica; e tapete felpudo.

Cada aluna tinha um minuto para explorar cada material com os pés, com a professora avisando o momento de troca de material.

Figura 7

Círculo Proprioceptivo: Momento de execução da 2ª proposta da Abordagem Somática



Nota: Imagem registrada pela autora.

Proposta 03 – Caminhadas diferentes

Aplicação e objetivos

A partir da sensibilização dos pés obtida com as propostas anteriores, foram sugeridas caminhadas diferentes pelo espaço: Com a borda interna dos pés; com a borda externa; com os calcanhares; em meia ponta; rápido e devagar; para frente e para trás; pelo impulso dos pés; e a partir do desequilíbrio.

Esta proposta teve como objetivo provocar alterações conscientes no pisar dos pés, retomar a percepção dos pontos de pressão, alertar para as funções de impulsão e amortecimentos que os pés têm sobre as transferências de peso, e a atenção nas alterações posturais que os diferentes modos de andar podem provocar. Secundariamente, a atividade também serviu de aquecimento e mobilização dos pés para a continuação da aula habitual sob o comando do professor cooperante.

Aulas 02 e 03 – 2ª Fase – Perceber e Conscientizar

Nas duas aulas a estagiária ficou responsável pela primeira e última parte da aula. Os materiais utilizados no circuito da primeira aula passaram a ficar disponíveis às alunas antes do início de todas as aulas em diante, com o intuito de promover o hábito de aquecer e sensibilizar os pés antes da aula começar.

Nas aulas dois e três introduzimos o *warm-up* consciente que consistia em aquecer o corpo a partir dos três pilares da proposta – pés, alinhamento postural, e transferências de peso. E na última parte da aula propusemos um exercício em dupla de observação e toque direcionado. O *warm-up* era para ser executado com os pés descalços, mas nos dias muito frios as alunas permaneciam com as sapatinhas.

Proposta 4: *Warm-up* consciente

Aplicação e objetivos

Em círculo, foi pedido que as alunas ficassem de pé, pés paralelos de olhos fechados, observando todo o corpo naquele momento, percebendo o balanço natural e os ajustes automáticos dos pés para manter o equilíbrio. Em seguida foi indicado que as alunas alongassem a coluna do topo da cabeça para cima e a sola dos pés contra o chão, referência ao conceito ‘cabeça-calcanhares’ do sistema Laban/Bartenieff (Fernandes & Paiva, 2006). Foram feitas observações tais como não elevar o queixo, e aumentar os pontos de pressão para a parte da frente dos pés, além de um pequeno toque com a ponta dos dedos no topo da cabeça de cada aluna a fim de estimular a tração da coluna de forma sutil. Mantendo a postura ereta e a intenção de expandir a coluna, foi indicado que as alunas colocassem um pé a frente do outro e tentassem gerir o desequilíbrio causado. Em seguida, iniciamos a mobilização dos pés com *Rises*, depois alternando a meia ponta de um pé para outro, ambos os movimentos com os pés paralelos, seguidos por pequenas impulsões dos pés (*pick-up galops*), aumentando o movimento até os joelhos chegarem à frente do corpo, aumentando a frequência cardíaca, a temperatura corporal, mantendo a ação dos pés e acionando o *Core*. Na sequência foram feitas algumas repetições de rolamento de coluna e voltando ao alinhamento da coluna, para promover a mobilização, e alteração da postura trazendo consciência ao retorno da postura para a vertical. Depois repetiu-se o rolamento, ainda com as mãos para frente até chegar na horizontal, e voltávamos pelo mesmo caminho para a vertical. Deste modo trabalhamos esta mudança postural, e ativação do *Core*, e de diversos grupos musculares.

Por último, fizemos um jogo de transferências, na mesma disposição em círculo, onde dávamos um passo em cada direção (frente, atrás, direita/esquerda e esquerda) de modo que a perna livre ia para o *Retiré* paralelo. A dinâmica iniciava devagar e ia aumentando o andamento no decorrer das repetições, e a professora vez ou outra pedia as alunas que ficassem paradas entre uma transferência e outra. Esta proposta trabalhava as transferências de forma dinâmica, exigindo atenção máxima aos comandos e ritmos indicados pela professora, além de colocarem em prática o alinhamento postural e ajuste dos pés de forma dinâmica (Ver vídeo 1)²⁹.

A aula teve continuação com o professor cooperante que deu os seguintes exercícios: *Plié*, *Battement tendu*, *Battement jeté*³⁰, *Rond de Jambe*³¹, e *Developpé*, todos na barra; e *Temps lié*, *Battement tendu*, *Saltos*, *Pas Degagé* e *Temps Levé*, no centro.

Proposta 5: Alinhamento postural: Observação e toque direcionado

Nesta segunda proposta das aulas dois e três, a seguir a parte do professor cooperante, e servindo de complemento ao exercício de *Developpé*³², dividimos as alunas em duplas para que uma observasse e orientasse a outra na atividade. Na proposta uma pessoa da dupla ficava de frente para a barra com a duas mãos apoiadas, enquanto realizava o movimento de *Retiré passé*³³, *Developpé derrière*³⁴, a pessoa que observava só poderia ajudar a dupla de duas forças, ou com o toque do dedo no topo da cabeça (como utilizado pela professora anteriormente), caso a dupla começasse a encolher a coluna e então lembrá-la de alongar novamente, ou com um toque no ombro caso o tronco começasse a torcer para trás em direção a perna em *Arabesque*.

O objetivo desta atividade era trazer atenção, consciência para o alinhamento postural e o dos ombros através da autocorreção, que era provocada pelo olhar exclusivo,

²⁹ Link do Vídeo 1. *Warm-up* consciente: <https://photos.app.goo.gl/4TubR8UCEyydn8deA>

³⁰ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

³¹ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

³² Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

³³ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

³⁴ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

atento e respeitoso da dupla. A atividade promover autonomia e responsabilidade mútua consigo e com o outro, sempre com a orientação da estagiária quando necessário. Não houve registro desta dinâmica.

Aulas 04, 05 e 06 - 2ª Fase – Conscientizar

A divisão das aulas 4, 5 e 6 da lecionação compartilhada seguiram de modo que a estagiária aplicava o *warm-up*, dois exercícios no centro (*Port de bras* deitado e dinâmica para saltos na parede), que estavam intercalados com a estrutura principal da aula (barra e centro), ministrada pelo professor cooperante. A parte final da aula as alunas podiam escreverem nos diários de bordo.

Para estas aulas houve acréscimos de mais três movimentos no *warm-up*: Rotação interna e externa das pernas iniciando em 2ª posição *En dehors*, realizando o movimento pelos calcanhares e mantendo os pontos de pressão na parte da frente dos pés; Trabalho de pressão dos dedos ao arrastar os pés a frente paralelo, com a utilização de papéis, de modo que ao pé sair do chão pela meia ponta o papel deveria vir preso nos dedos; e Corrida com joelhos a frente, em círculo.

Proposta 6 – *Port de bras* deitado

Aplicação e objetivos

Foi sugerido que as alunas se deitassem no chão de barriga para cima e realizassem a seguinte sequência de posição de braços, de acordo com a descrição dos movimentos utilizada pela TDC:

- *Bras bas*, 1ª posição, 2ª posição, volta ao *Bras bas*; 1ª posição, 3ª posição braço direito à frente, alonga 1º *arabesque*, volta ao *Bras bas*; 1ª posição, 3ª posição braço esquerdo à frente, alonga 1º *arabesque*, volta ao *Bras bas*, 1ª posição, 5ª posição, 2ª posição, volta ao *Bras bas*. Esta proposta era realizada antes dos exercícios do centro. (Ver vídeo 2)³⁵.

Neste exercício a ação da gravidade obriga o ajuste do tônus muscular da coluna dos braços, além de criar uma referência do posicionamento dos braços em relação ao corpo – no *Bras bas* não devem pousá-los sobre as pernas; na 1ª posição devem estar entre

³⁵ Vídeo 2. *Port de bras* no chão- Link: <https://photos.app.goo.gl/mus8pRMhspGEHGJ9>

o peitoral e o umbigo; na 2ª posição os cotovelos não devem tocar o chão; e na 5ª as mãos não devem tocar o chão. Nos *arabesques* além do tônus e a referência da altura dos braços existe uma ação para fora que alonga a musculatura das costas. O objetivo desta proposta é criar referências sensoriais do posicionamento dos braços sem projetar peito e barriga para frente, como foi observado na 2ª e 5ª posição, ou elevação e rotação anterior dos ombros como observado na 1ª posição e nos *arabesques*.

A seguir a esta proposta o professor cooperante deu sequência a aula com os exercícios de *Battement tendu* no centro, *Temps lié*, e *Battement fondu*³⁶, e, antes de seguir para os saltos aplicamos a 2ª proposta.

Proposta 7 – Saltos na parede

Aplicação e objetivos

Nesta dinâmica as alunas foram convidadas a se sentarem no chão de frente e próximas a parede com os pés em 1ª posição *En dehors*, como se estivessem a realizar um *Demi plié*, e com os braços em 1ª posição. Em seguida, pela ação das pernas e principalmente pela pressão dos pés contra a parede elas deviam empurrar o corpo para longe deslizando no chão. As regras eram terminar com os joelhos e pés esticados, braços na posição inicial e coluna ereta. O objetivo deste exercício era potencializar a ação dos pés na impulsão, a ativação do *core* para manter a coluna e os braços firmes, a favor do movimento, e criando uma memória corporal e afetiva, através de uma proposta dinâmica, desafiante e divertida (Ver vídeo 3)³⁷.

4.2 Reflexões sobre a etapa de Lecionação Compartilhada

No decorrer das aulas de lecionação compartilhada houve uma participação bastante ativa e empolgada das alunas, com questionamentos, curiosidades e até sugestões em algumas atividades. Uma observação muito importante e positiva foi o interesse demonstrado pela maioria das alunas em utilizar os materiais disponíveis do circuito antes de início das aulas. Criar este hábito e essa autonomia era um dos objetivos da proposta.

³⁶ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

³⁷ Vídeo 3. Saltos na parede - Link: <https://photos.app.goo.gl/rpeZdV8HeHzqnmJM8>

Outro ponto positivo foram as trocas com o professor cooperante que se mostrou sempre disponível em colaborar com os ajustes necessários a aplicação das propostas além de oferecer feedback ao final de todas as aulas. Em suas observações o professor foi incentivador com todas as propostas e, sugeriu alguns pontos: Dar mais tempo para as alunas para repetirem e explorarem mais as diferentes propostas; perceber a quantidade de *inputs* durante as propostas, e utilizá-las a partir a resposta das alunas ao longo da atividade.

Observamos que a atividade em dupla surtiu um efeito muito positivo na autocorreção, além da interação respeitosa entre elas, nos fazendo pensar em outras experiências similares.

5. Lecionação Autônoma

A Lecionação Autônoma ocorreu em um total de 27 aulas, equivalente às 40 horas exigidas de estágio, realizadas entre novembro de 2022 e junho de 2023. As aulas foram planejadas e ministradas pela autora, de acordo com os objetivos e necessidades das alunas. O professor cooperante esteve presente em quase todas as aulas, nas quais sempre houve *feedback* ao final.

Na 13ª aula a orientadora assistiu a aula pela primeira vez por videoconferência com *feedbacks* que serviram para melhor definição dos objetivos do estágio. A 15ª aula contou com a presença da orientadora e da coordenadora do mestrado, com respectivos pareceres que serviram para melhor definição dos objetivos do estágio.

A orientadora esteve presente na etapa final do estágio (24ª aula) quando ela assistiu à aula que inspirou para a criação futura de uma Aula Modelo da Abordagem Somática no ensino da Técnica de Dança Clássica para o 1º ano do Ensino Artístico Especializado. Através de reflexão.

Durante todo o período de Lecionação Autônoma, os materiais utilizados na 1ª fase da implementação das propostas da Abordagem Somática permaneceram disponíveis antes do início das aulas para a utilização livre das alunas.

5.1 Organização e implementação das aulas

Aula 01 a 04 - 2ª e 3ª Fazes – Conscientizar e Incorporar

Por razões operacionais da escola as primeiras quatro aulas da fase de leção autônoma ocorreram intercaladas com a fase da leção compartilhada no período do mês de novembro de 2022 a dezembro de 2022. Por este motivo optou-se por manter a base estrutural das aulas compartilhadas nas aulas autônomas para melhor aproveitamento das alunas.

Aplicação e objetivos

Nestas quatro aulas manteve-se o *warm-up* consciente da proposta 4 da Abordagem Somática. Depois as alunas realizavam exercícios na barra e centro da TDC criados pela autora, os quais estavam focados nos pés, no alinhamento postural e nas transferências de peso, como pode ser observado nos exercícios de *Battement tendu* (Ver vídeo 4)³⁸ e *Arabesques*³⁹ (Ver vídeo 5)⁴⁰. Repetiu-se atividade em dupla, de observação e toque direcionado (proposta 5), e o exercício de saltos na parede (proposta 7). Como sempre, no final da aula era feito o registro no diário de bordo, e foi pedido que as alunas percebessem nas aulas seguintes se conseguiam identificar os trabalhos de pés, transferências e alinhamento nas aulas das outras técnicas de dança. Ao longo de todas as aulas era proposta o resgate das sensações experienciadas nas atividades da Abordagem Somática, e a transposição para os exercícios da TDC, como previsto na 3ª fase da implementação.

Aulas 05 a 15 – 3ª e 4ª fase – Incorporar e Potencializar

Da 5ª a 15ª foram realizadas na 3ª e 4ª fase da implementação da Abordagem Somática acrescentando novas dinâmicas, repetindo, ajustando algumas anteriores, e reorganizando a estrutura das aulas. Pediu-se que as alunas pesquisassem em casa, e registrassem em seus diários, sobre os pés e a coluna, e foi feita a primeira recolha e devolução dos diários de bordo das alunas. Entre as atividades acrescentadas estavam o

³⁸ Vídeo 4. Exercício de *Battement tendu* - Link: <https://photos.app.goo.gl/gaLocZzhDzMTeaoo9>

³⁹ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

⁴⁰ Vídeo 5. Exercício de *Arabesque* – Link: <https://photos.app.goo.gl/vJlVvVqvi1XHsSXr9>

warm-up na grama (proposta 8), a troca de materiais através do movimento de *pivot*⁴¹ no final do *war-up* realizado em sala, dinâmica de transferência de peso em dupla. Também iniciamos uma estrutura nova de aula que consistia em intercalar algumas propostas da Abordagem Somática com os exercícios da TDC relacionados a dinâmica, em conformidade com a proposta da 3ª fase, Incorporar e a 4ª fase, Potencializar, experimentando de formas diferentes a mesma ideia. Os exercícios da estrutura da aula se organizaram na seguinte ordem:

Warm-up;

Battement Tendu com *Plié*, na barra;

Port de Bras, no chão;

Grand Plié, no Centro;

Battement tendu de 5ª posição, na barra;

Battement tendu, no centro;

Proposta do alinhamento postural em dupla;

Arabesque, no centro;

Dinâmica do salto na parede;

Salto, no centro;

Pas Degagé;

*Temps Levé*⁴².

Esta estrutura se manteve até a 13ª aula, quando a orientadora sugeriu a simplificação dos exercícios para melhor aproveitamento das alunas. Também foi reduzida a quantidade de exercícios na aula, para melhor aproveitamento de cada proposta, conforme recomendações do professor cooperante.

⁴¹ Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

⁴² Terminologia da TDC. A definição encontra-se no livro *Technical Manual and Dictionary of Classical Ballet* (Grant, 2018).

Na 15ª aula, com as presenças da orientadora e da coordenadora do mestrado exercícios da TDC já foram reformulados da seguinte forma: *Grand plié* na barra, para melhor coordenação dos braços; Primeiros *Battement Tendus* mostrando e parando na meia ponta antes de esticar o pé até o final, trabalhando a ação de pressão dos pés sobre o chão; O *Battement Jeté* no centro passou a ser mais lento, para que sentissem e trabalhassem a estabilização da perna de apoio junto a manutenção do alinhamento postural; e A troca do *Rond de Jambe en fondu*, pelo *Degagé Fondu* em cada direção, para o controle da postura e assim assegurar o alinhamento do quadril com a perna de apoio. Segundo o *feedback* da orientadora foi possível perceber a melhora no desempenho das alunas, com as alterações realizadas, além de uma estruturação coerente com as propostas da Abordagem Somática. Também foi chamada atenção sobre a escolha da música no *warm-up*, a qual, segundo a observação da orientadora e da coordenadora, não estava condizente com a proposta, ocasionando a reflexão e escolha mais conscientemente da utilização/ou não das músicas durante a execução das propostas.

Aplicação e objetivos

Proposta 08: *Warm-up* na grama

Esta proposta foi sugerida por uma das alunas em um dia de sol e calor, e foi aceita por proporcionar uma experiência proprioceptiva diferenciadas, e maior concentração das alunas por haver outras coisas acontecendo ao redor (Ver vídeo 6)⁴³. Nesta experiência todo o exercício foi realizado pelas alunas descalças no gramado, percebendo as diferentes sensações, e acréscimo de um desafio de passar um objeto de uma para outra no círculo, apenas com um pé apoiado no chão. Primeiro em um sentido, e depois no outro com os pés trocados. O objetivo era perceber o tônus muscular da perna, e os ajustes nos pés necessários para equilibrar sobre uma perna numa superfície diferenciada enquanto o tronco realizava outro movimento.

Proposta 09: Troca de materiais em movimento de *pivot*

A partir da ideia de passar um objeto de uma para outra realizado na primeira proposta, foi pensado uma forma melhor e mais eficaz de realizar a ação dentro dos

⁴³ Vídeo 6. Warm-up na grama – Link: <https://photos.app.goo.gl/CM8M1y8t33wddK7M8>

objetivos. Nas aulas seguintes em sala, realizamos a troca de objetos através do movimento de *pivot*, que na TDC consiste em realizar pequenos movimentos de rotação dos calcanhares com o peso projetado para a parte da frente dos pés. O objetivo era trabalhar estas transferências de peso no pé e chamar atenção para a função da ação dos calcanhares nos giros, além de trabalhar o foco, a concentração e o alinhamento postural.

Proposta 10: Deslocamento em dupla

Nesta proposta as alunas foram divididas em duplas, de modo que uma se colocava a frente da outra, a pessoa de trás segurando na lateral do quadril e era responsável por guiar a outra pessoa pelo espaço através do quadril (Ver vídeo 7)⁴⁴. A pessoa que estava à frente só poderia dar algum passo, para qualquer que fosse a direção, em resposta ao comando recebido. Elas experimentavam esta dinâmica por um tempo e depois trocavam de lugar e função. O objetivo desta dinâmica era fazê-las perceber o deslocamento a partir da intenção do quadril, onde se localiza o centro de força do corpo na dança, e relacionar a transferência de peso de um ponto a outro com o posicionamento do quadril em relação a perna de apoio. Esta proposta foi realizada antes do exercício de *Temps lié* (Ver vídeo 8)⁴⁵, e foi repetido em outras aulas, sempre que era necessário relembrar esta ação.

Aulas 16 a 23 – 3ª e 4ª fase – Incorporar e Potencializar

Da 16ª a 23ª diminuí a quantidade de exercícios da TDC, e dedicou-se a usar mais tempo nas propostas, de modo que passamos a utilizar os exercícios da TDC como ferramenta para experimentar as aprendizagens feitas através da Abordagem Somática na perspectiva da TDC. Acrescentamos duas dinâmicas ao conjunto das propostas somáticas: desenho e observação do *Souplesse* para frente e para trás, em duplas; e a criação de uma sequência de movimentos da TDC de transferências de peso, em duplas ou trios. Também foi pedido que as alunas relatassem sobre como foram as avaliações do período, o que correu bem, e o que não, e fizemos a segunda recolha e devolução dos diários de bordo.

Aplicação e objetivos

⁴⁴ Vídeo 7. Deslocamento em dupla – Link: <https://photos.app.goo.gl/hxULNx3TOxdq4PFE8>

⁴⁵ Vídeo 8. Exercício de *Temps lié* – Link: <https://photos.app.goo.gl/k3tKEXBgro5QMKrt8>

Proposta 11: Observação e desenho do Souplesse

Nesta proposta as alunas se dividiram em duplas e desenhavam no diário de bordo⁴⁶ um boneco ‘de palito’ (Ver Apêndice C), e enquanto uma pessoa da dupla se posicionava na barra e realizava o movimento do *Souplesse* para a frente e em seguida para trás. Ao mesmo tempo, quem observava desenhava uma linha correspondente ao ângulo, curva e inclinação do corpo da parceira, com a linha desenhada partindo do referencial de quadril do boneco. Em seguida trocavam de lugar. O objetivo desta dinâmica era a autocorreção através da atenção ao próprio corpo e ao corpo do outro (Figura 8).

Figura 8

Observação e desenho do Souplesse: Momento da aplicação da proposta 11 da Abordagem Somática



Nota: Imagem registrada pela estagiária.

Proposta 12: Criação de sequência de transferência de peso da Técnica de Dança Clássica

Nesta proposta as alunas se dividiram em duplas ou trios onde elas teriam que escolher pelo menos quadro movimentos com transferência de peso, e apresentariam para o resto do grupo (Ver vídeos 9 a 13)⁴⁷. O objetivo desta proposta era a de desafiá-las a

⁴⁶ Ver registros das alunas no Link 1 do Anexo IV: <https://photos.app.goo.gl/PHVj5vdqq56uoEMn6>

⁴⁷ Vídeo 9 – Dupla 1: <https://photos.app.goo.gl/cpKwRrMDDfqeRuJU6>

Vídeo 10 – Dupla 2: <https://photos.app.goo.gl/ZA9oapyy15wwsxGE6>

Vídeo 11 – Dupla 3: <https://photos.app.goo.gl/q5SGTtN4HFLHbXP78>

colocar em prática os processos vivenciados de forma autônoma e, criativa, a fim de reforçar e ajudar a sedimentar os conhecimentos adquiridos relacionando-os com a TDC.

Aulas 24 a 27 – Aula de Abordagem Somática para 1º Ano do Ensino Artístico Especializado

A 24ª aula contou somente com todas as propostas de Abordagem Somática utilizadas no decorrer do estágio, para que a orientadora assistisse e pudesse perceber a progressão das ideias. Nesta aula foi possível avaliar o efeito real que a implementação das propostas da Abordagem Somática provocou nas alunas e na autora, o que ocasionou a mudança de orientação e modificou a orientação e o trajeto das últimas três aulas, e dando origem ao que chamamos de Aula Modelo de aplicação da Abordagem Somática.

A Aula Modelo é um exemplo prático e descritivo de aplicação da Abordagem Somática direcionada para aluno(a)s a partir dos 10 anos de idade, de modo a ajudá-lo a reconhecer, entender e explorar o fundamento de um movimento técnico na sua forma mais primária e, a partir da consciencialização corporal, utilizando o vocabulário da técnica, experimentar o corpo de outras formas criando uma memória sensorial da ação propriamente dita, para potencializar a execução da técnica (Ver a descrição prática no Apêndice F).

Proposta Final

Nas aulas 25 e 26 repetimos a 24 a partir do *warm-up*, não realizamos novamente a 1ª proposta da 1ª fase da abordagem - Percepção dos pontos de pressão nos pés – pois considerarmos ser uma atividade inicial para ser realizada em intervalos maiores como comparativo desta percepção e sensibilização. As outras atividades da Aula Modelo foram todas repetidas.

Na última aula as alunas tiveram uma aula aberta aos pais ministrada pelo professor cooperante, com a recolha final dos diários de bordo e a entrega de um presente de agradecimento oferecido pela estagiária às alunas. Este presente continha uma bolinha de tênis, um bloco de notas e uma caneta, com um incentivo para que continuassem a

Vídeo 12 – Dupla 4: <https://photos.app.goo.gl/Y8hLEKicMdhnuZaH8>

Vídeo 13 – Trio: <https://photos.app.goo.gl/Y9pT5oaOXXCKELwM6>

preparar e experimentar os seus corpos em todos os contextos da dança, e que continuassem a registrar ideias, inspirações e sensações de suas experiências da dança.

5.2 Reflexões sobre a Fase de Lecionação Autônoma

Nesta fase do estágio foi possível perceber os efeitos que a proposta inicial provocou nas alunas e na estagiária. No primeiro momento houve uma resistência da autora aplicar uma aula inteiramente com propostas da Abordagem Somática, ocasionando na insistência da utilização da estrutura de aula da TDC. Esta escolha inicial fez com que a proposta oscilasse “entre os dois mundos” como sinalizou a orientadora, entre a vontade de integrar as propostas da Abordagem Somática com os exercícios da TDC sem deixar perder este vínculo, e a necessidade de aprofundar e incorporar as propostas com mais calma, mais tempo, mais detalhes percebendo os efeitos na aprendizagem corporal das alunas. Mas, ao mesmo tempo, algumas das ideias das propostas surgiram ao longo das aulas e da necessidade em trabalhar algum aspecto específico da TDC.

Com o surgimento da ideia de fazer uma aula somente com todas as propostas somáticas utilizadas até então, foi possível perceber o caminho percorrido e sua progressão, deste o vocabulário, ritmo e coerência entre as propostas, até a entrega e dedicação das alunas àquele universo.

A partir dos registros nos diários de bordo das alunas (Ver Anexo IV), foi possível perceber o nível de envolvimento das alunas com as propostas, e da relação delas com o próprio processo de aprendizagem. Algumas demonstraram uma capacidade especial em descrever seus estados emocionais em algumas aulas e a influência deles no seu desempenho, outras registraram medos, inseguranças, além de cumprirem com propostas de pesquisas sugeridas pela estagiária no decorrer do processo. Esta experiência em registrar os pontos importantes da aula foi uma novidade para as alunas, o que ocasionou, em alguns casos, em um registro mais mecânico e pouco profundo, mas que serviu como elemento de conexão afetiva entre a autora e as alunas, e entre alunas e a experiência.

6. Outras Atividades

Nas quatro horas referentes às atividades extra, a estagiária participou da banca de avaliação nos testes do 1º e 2º períodos da turma do 2º B no ano letivo 2022/23. A primeira avaliação aconteceu no dia 14 de fevereiro de 2023, e os avaliadores foram a diretora da escola, a estagiária e o professor cooperante. A segunda avaliação aconteceu do dia 23 de maio de 2023, e nesta avaliação além de participar da banca junto ao professor cooperante e, desta vez, com a coordenadora da escola, o professor cooperante fez o convite para que aplicássemos alguns exercícios da nossa aula, diante deste convite realizamos uma votação com as alunas para que elas escolhessem em grupo 3 exercícios que gostariam de fazer na avaliação, e pela votação da maioria fizemos o exercício de *Warm-up* consciente, o exercício dos saltos na parede e o exercício de *Arabesques* no centro.

A última atividade extra foi assistir a um dos ensaios da turma, para o espetáculo de final de ano. Nesta ocasião não houve interação direta com as alunas, pois a estagiária só conseguiu estar presente quando elas ensaiavam.

Capítulo V – Reflexões Críticas

Um professor não nasce pronto, faz-se. Devo desprender-me de minha alma para, lançando-me de corpo, rosto e palavra na tarefa de ensinar, construir um outro professor, que já está em mim, à espera de uma duplicação da qual serei, custe o que custar, o principal artífice. (...) Sempre haverá lutas entre o professor rotineiro, cumpridor dos deveres, e o professor-ator, que põe em xeque os procedimentos consagrados, que improvisa e cria novas regras. (Perissé, 2012, p. 54)

Reflexão Final

O processo de pesquisa e todas as etapas de execução desta investigação-ação manifestou consciência e foco sobre as relações entre professora, alunas e o objeto de ensino-aprendizagem e, os efeitos destas relações provocaram as transformações e redirecionamentos das ações ao longo do processo. Evidenciou-se a importância da disponibilidade, vontade e abertura do docente para aprender junto aos indivíduos a quem o ensino é dirigido, deixando claro que o docente não é protagonista do que ensina, que somos protagonistas do que aprendemos e, a partir deste reconhecimento de papéis, foi possível criar uma relação de ensino-aprendizagem sensível e de confiança com as alunas.

O objetivo de colocar em prática uma abordagem pedagógica em quatro etapas que potencializassem o processo de aprendizagem da TDC através do desenvolvimento da consciência corporal foi concretizada. No entanto, no decorrer dos estudos teóricos, este objetivo se transformou, a abordagem ganhou nome e identidade (Abordagem Somática), a TDC virou uma ferramenta e não um fim.

A organização das quatro fases da proposta desta abordagem somática - 1) Perceber – Pés, alinhamento corporal e transferências de peso; 2) Conscientizar – Experimentar e sentir; 3) Incorporar – Repetir, automatizar e reduzir o esforço; 4) Potencializar – Experimentar de diversas formas, regular e controlar – promoveu a descoberta e a aquisição de novas habilidades corporais, como um caminho para aprender a aprender o

próprio corpo. Também possibilitou um processo potente, e seguro de auto-observação, reflexão e interação, para todos os envolvidos no estudo, resultando em uma Aula Modelo com 12 propostas de atividades somáticas para desenvolver a consciência corporal através dos pés, do alinhamento postural e das transferências de peso. Portanto, cumpriu-se o objetivo principal deste estágio ao fazer refletir, repensar, sair da zona de conforto, aprender, e realizar novas possibilidades de ensinar em novos contextos.

A Abordagem Somática pode ser realizada como metodologia de ensino-aprendizagem do/no corpo deste os primeiros anos do Ensino Artístico Especializado, recorrendo a diferentes técnicas de dança como ferramenta e linguagem de experimentação de aspectos específicos, como no caso deste estudo, a ação dos pés, do alinhamento corporal e das transferências de peso na TDC. A constante reflexão e renovação do docente diante a sua prática, já que esta abordagem se sustenta na manutenção das relações entre o(a) aluno(a), objeto de aprendizagem, e docente.

Para futuras aplicações desta proposta de Abordagem Somática no processo de ensino-aprendizagem da TDC recomenda-se utilizar uma grelha de observação para maior detalhamento e descrição dos resultados.

Acredita-se que mesmo com as autorreflexões e autocríticas, e ocasionada por elas delas, fez-se cumprir o objetivo deste estágio em nos questionarmos e nos aprendermos enquanto docentes, seguindo uma abordagem através da qual acredita-se ser uma forma honesta e potente de estar e existir nesta função docente. Construir junto aos alunos um lugar de sensibilização, consciência e afeto pela dança, pelo aprender a si e ao outro, oferecendo-lhes ferramentas para experimentar e descobrir suas potencialidades no próprio processo de aprendizagem, é o combustível que move esta paixão pelo Ensino de Técnica de Dança Clássica e na educação de um modo geral.

Referências

- Baldi, N. (2012). O Ensino do Balé Clássico através da Educação Somática. *Anais Do II Congresso Nacional de Pesquisadores Em Dança - ANDA*. Julho/2012.
- Baldi, N. C. (2017). Por um balé somático: Laban e Béziers no aprender ensinar a técnica clássica [Tese de Doutorado]. In *ouvirouer* (Vol. 14, Issue 2).
<https://doi.org/10.14393/ouv23-v14n2a2018-18>
- Ciane Fernandes, & Paiva, C. (2006). *O corpo em movimento: o sistema Laban/Bartenieff na formação e pesquisa em artes cênicas*. Annablume.
- Clara Pereira Coutinho. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*. Leya.
- Damásio, A. (2010). *O livro da consciência*. Círculo de Leitores.
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, Diário da República n.º 149/2018, 1º Suplemento, Série I de 2018-08-03 (2018).
- Domenici, E. (2010). O encontro entre dança e educação somática como uma interface de questionamento epistemológico sobre as teorias do corpo. *Pro-Posições*, 21(2), 69–85. <https://doi.org/10.1590/s0103-73072010000200006>
- Eddy, M. (2009). A brief history of somatic practices and dance: historical development of the field of somatic education and its relationship to dance. *Journal of Dance & Somatic Practices*, 1(1), 5–27. https://doi.org/10.1386/jdsp.1.1.5_1
- FernándezA., & Rodrigues, I. (1991). *A inteligência aprisionada: uma abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Artmed.
- Fonseca, V. (1988) “Psicomotricidade: psicologia e pedagogia”. Martins Fontes.

- Fortin, S. (1998). Quando a ciência da dança e a educação somática entram na aula técnica de dança *. *Pro-Posições*, 9(2), 79–95.
- <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644139>
- Fraleigh, S. H. (2015). *Moving consciously: somatic transformations through dance, yoga, and touch*. University of Illinois Press.
- Gabriel, J. (2012). *A arte de ensinar*. Saraiva Educação S.A.
- Grant, G. (2018). *Technical manual and dictionary of classical ballet*. Dover.
- Hanna, T. (1986). What is somatic? *Somatics: Magazine-Journal of the Bodily Arts and Sciences*. Spring-Summer 1986. <https://somatics.org/library/html-wis1>
- Homans, J. (2012). *Os Anjos de Apolo -Uma História do Ballet*. Penguin.
- Jacqui Greene Haas. (2011). *Anatomia da dança: Guia Ilustrado para o desenvolvimento de flexibilidade, resistência e tônus muscular*. Manole.
- Le Boulch, J. (1988). *Educação psicomotora*. Artes Médicas.
- Maria José Fazenda. (2012). *Dança teatral*. Colibri - Instituto Politécnico de Lisboa.
- Minden, E. G. (2005). *The Ballet Companion*. Simon and Schuster.
- Moreira, A. C., Moura, P., Costa, A. P., Traqueia, A., Euzébio, C., Soares, D., Pacheco, E., Taveira, E., Bernardo, I., Rios, J., Sousa, L. J. S., Lopes, M. B., & Sobral, C. (2021). Reflexões em torno de Metodologias de Investigação: métodos. In *UA Editora eBooks* (Vol. 1). Universidade de Aveiro. <https://doi.org/10.34624/hmtj-qg49>
- Moshé Feldenkrais. (1990). *Awareness Through Movement*. HarperCollins Publishers.
- Mosston, M., & Asworth, S. (2008). *Teaching physical education*. B. Cummings.
- Oliveira Da Fonseca, K. (2012). *Investigação -ação: uma metodologia para prática e reflexão docente*.

<https://revistaonisciencia.com/wpcontent/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf>

Paulo Freire. (1999). *Educação como prática da liberdade*. Paz E Terra.

Paulo Freire. (2006). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz E Terra.

Peres, C. M., Vieira, M. N. C. M., Altafim, E. R. P., Mello, M. B. de, & Suen, K. S. (2014). Abordagens pedagógicas e sua relação com as teorias de aprendizagem. *Medicina*, 47(3), 249–255. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v47i3p249-255>

Piaget, J., & Inhelder, B. (1997). *A Psicologia da Criança*. Bertrand Brasil.

Ruas, J. (2021). *Manual de Metodologias de Investigação - Como fazer propostas de investigação, monografias, dissertações e teses*. Escolar Editora.

Salosaari, P. (2001). *Multiple embodiment in classical ballet: educating the dancer as an agent of change in the cultural evolution of ballet*. Theatre Academy.

Smuts, J. (1936). *Holism and evolution*. Рипол Классик.

Sööt, A., & Viskus, E. (2014). Contemporary Approaches to Dance Pedagogy – The Challenges of the 21st Century. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112, 290–299. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1167>

Vaganova, A. (2012). *Basic Principles of Classical Ballet*. Courier Corporation.

Vieira, M. S. (2015). Abordagens Somáticas do Corpo na Dança. *Revista Brasileira de Estudos Da Presença*, 5(1), 127–147. <https://doi.org/10.1590/2237-266047246>

Vitor Da Fonseca. (2005). *Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem*. Artmed.

Wallon, H. (2007). *A evolução psicológica da criança*. Edições 70.

Winnicott, D. W., & Cabral, Á. (1998). *A criança e o seu mundo*. LTC.

Apêndices

Apêndice A – Questionários – Alunas e Professor Cooperante

Questionário 1 - Alunos

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título : Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal.

Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades sentidas na execução dos exercícios de Adágio nas aulas de técnica de Dança Clássica pelos(as) alunos(as) do 5º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Pallco – Performing Arts School & Conservatory.

1. Qual a sua idade?

2. A quantos anos faz aulas de técnica de Dança Clássica?

3. Faz aulas de alguma outra técnica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

4. Se sim, qual?

5. Qual o seu exercício favorito nas aulas de técnica de Dança Clássica?

6. De 1 a 5 (sendo 1 não gosta e 5 gosta muito) o quanto você gosta dos exercícios de Adágio?

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Sente alguma dificuldade nos exercícios de Adágio?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

8. Qual(ais)?

9. Quais as principais correções feitas pelo(a) professor(a) nos exercícios de Adágio?

10. Como percebe melhor as correções?

Marcar apenas uma oval.

Através da indicação verbal do professor;

Através do toque;

Assistindo por vídeo;

Por associação a imagens;

Outro: _____

11. De 1 a 5 (sendo 1 não percebo e 5 percebo com facilidade) o quanto tem consciência dos erros cometidos na execução dos exercícios?

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. De 1 a 5 (sendo 1 pouco e 5 muito), o quanto realmente percebe, no seu corpo, as correções que são feitas?

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. De 1 a 5 (sendo 1 lento e 5 rápido), o quão rápido você considera que consegue colocar em prática as correções dirigidas pelo(a) professor(a)?

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Gostaria de experimentar formas diferentes de perceber e colocar em prática as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas, e como comparativo com o questionário que será aplicado no final do estágio. Desde já agradeço pela a colaboração!

Questionário 1 - Professor cooperante

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal.

Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades observadas pelo professor na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica, nos alunos do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Pallco – Performing Arts School & Conservatory.

1. A quanto tempo leciona para o 1º ano da técnica de Dança Clássica?

2. Foi professora destes alunos no ano anterior?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

3. Repara alguma dificuldade específica na execução das transferências de peso ao longo das aulas?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

7. Caso utilize outro método de correção descreva-o.
4. Marque nas opções abaixo as dificuldades que considera mais comuns nos
exercícios de transferências de peso, nas turmas do 1º ano. Mais de uma opção
pode ser marcada.

Marque todas que se aplicam.

- Gestão de apoios;
- Equilíbrios;
- Alinhamento corporal;
- Estabilização dos tornozelos da perna de apoio;
- Estabilização do CORE;
- Liberação da perna de coordenação;
- Outro: _____

5. Caso observe alguma dificuldade diferente descreva neste espaço.

6. Como costuma fazer as correções? Mais de uma opção pode ser marcada.

Marque todas que se aplicam.

- Repete a demonstração do exercício;
- Utiliza o toque;
- Usa imagética para ajudar o entendimento;
- Dá um tempo de exploração autônoma para os alunos;
- Todas as opções;
- Outras.

8. Percebe algum nível de autonomia dos alunos no processo de correção da movimentação?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

9. Acredita que a transversalidade entre diferentes técnicas e abordagens pode ajudar no processo de aprendizagem dos alunos?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Talvez

10. Já utilizou alguma outra abordagem pedagógica para potencializar a aprendizagem dos alunos nas aulas de técnica de Dança Clássica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

11. Se respondeu sim, qual técnica utilizou??
12. Conhece algumas dessas abordagens somáticas?

Marque todas que se aplicam.

Método Feldenkrais

Laban/Bartenieff

Técnica Alexander

13. Acredita que a utilização de alguns conceitos destas abordagens e técnicas somáticas podem ajudar os alunos a perceber e melhorar o seu processo de aprendizagem?

Marcar apenas uma oval.

Sim


Não

Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas e para comparação com o questionário que será aplicado ao final no estágio. Desde já agradeço pela a colaboração!

Apêndice B – Guia de uso do Diário de Bordo



Diário de Bordo

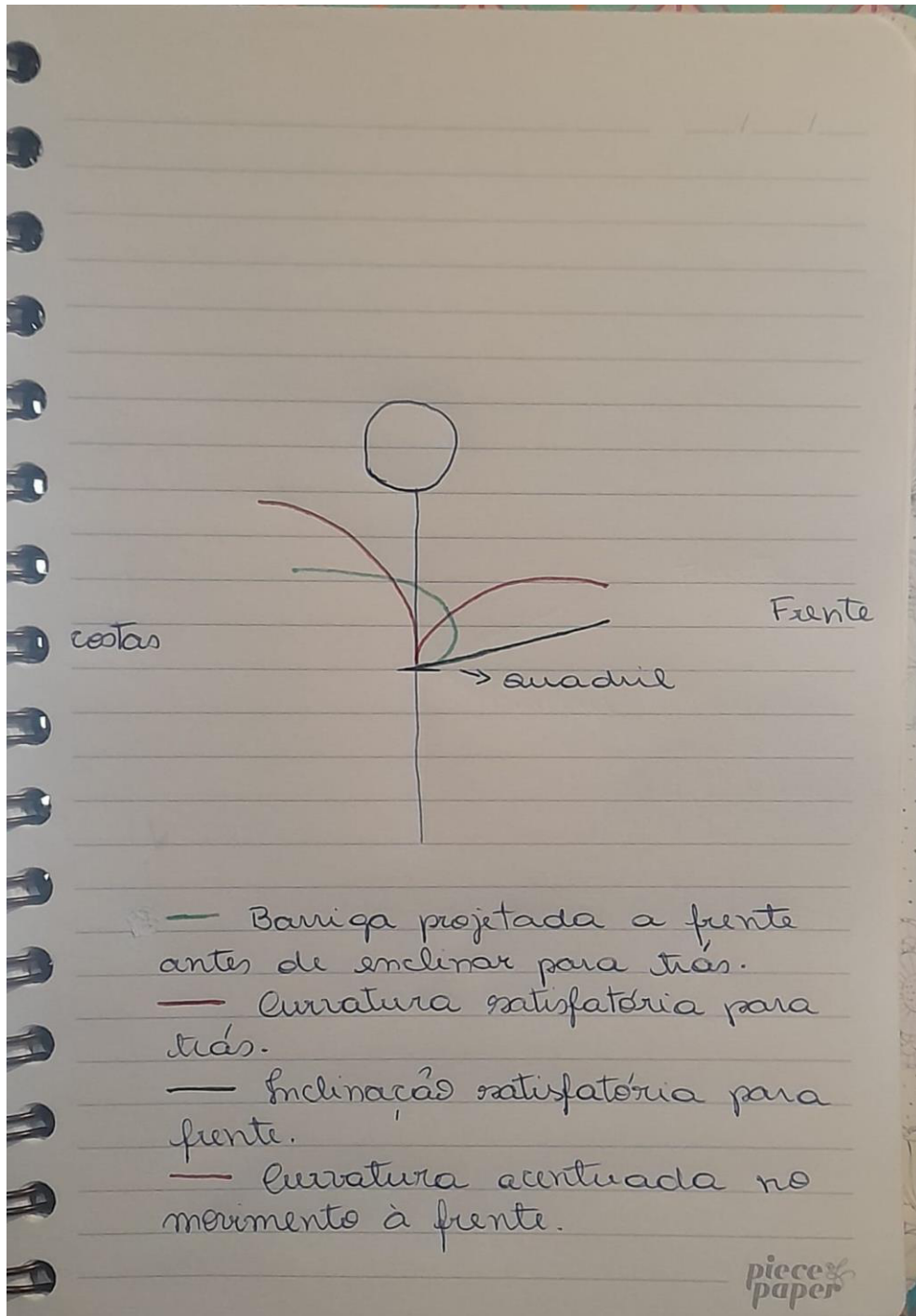
Este diário é um espaço para que coloque as suas sensações, opiniões e percepções sobre as aulas. Não será mostrado a ninguém e nem terá o seu nome divulgado. Para lhe ajudar aqui vai uma sugestão de como preenchê-lo a cada aula:

1. Coloque a data;
2. O que mais gostou de fazer na aula;
3. O que menos gostou;
4. Como se sentiu?
5. O que podia ter sido melhor?
6. Tem alguma sugestão?
7. Pode expressar o que sentiu durante a aula através da escrita ou de desenhos.

Divirtam-se e aproveitem este espaço para compartilhar o que quiserem e se sentirem a vontade!

Beijinhos Professora Rafaela

Apêndice C – Boneco ‘de palito’



Apêndice D – Links dos vídeos

Vídeo 1 – *Warm-up* Consciente: <https://photos.app.goo.gl/4TubR8UCEyydn8deA>

Vídeo 2 – *Port de bras* no chão: <https://photos.app.goo.gl/rnus8pRMhspGEHGJ9>

Vídeo 3 – Saltos na parede: <https://photos.app.goo.gl/rpeZdV8HeHzqnmJM8>

Vídeo 4 – *Battement Tendu*: <https://photos.app.goo.gl/gaLocZzhDzMTeao09>

Vídeo 5 – *Arabesque* no centro: <https://photos.app.goo.gl/vJ1vvVqvi1XHsXr9>

Vídeo 6 – *Warm-up* na grama: <https://photos.app.goo.gl/CM8M1y8t33wddK7M8>

Vídeo 7 – Deslocamento em dupla: <https://photos.app.goo.gl/hxULNx3TQxdq4PFE8>

Vídeo 8 – Exercício de *Temps lié*: <https://photos.app.goo.gl/k3tKEXBgro5QMKrt8>

Vídeo 9 – Dupla 1: <https://photos.app.goo.gl/cpKwRrMDDfqeRuJU6>

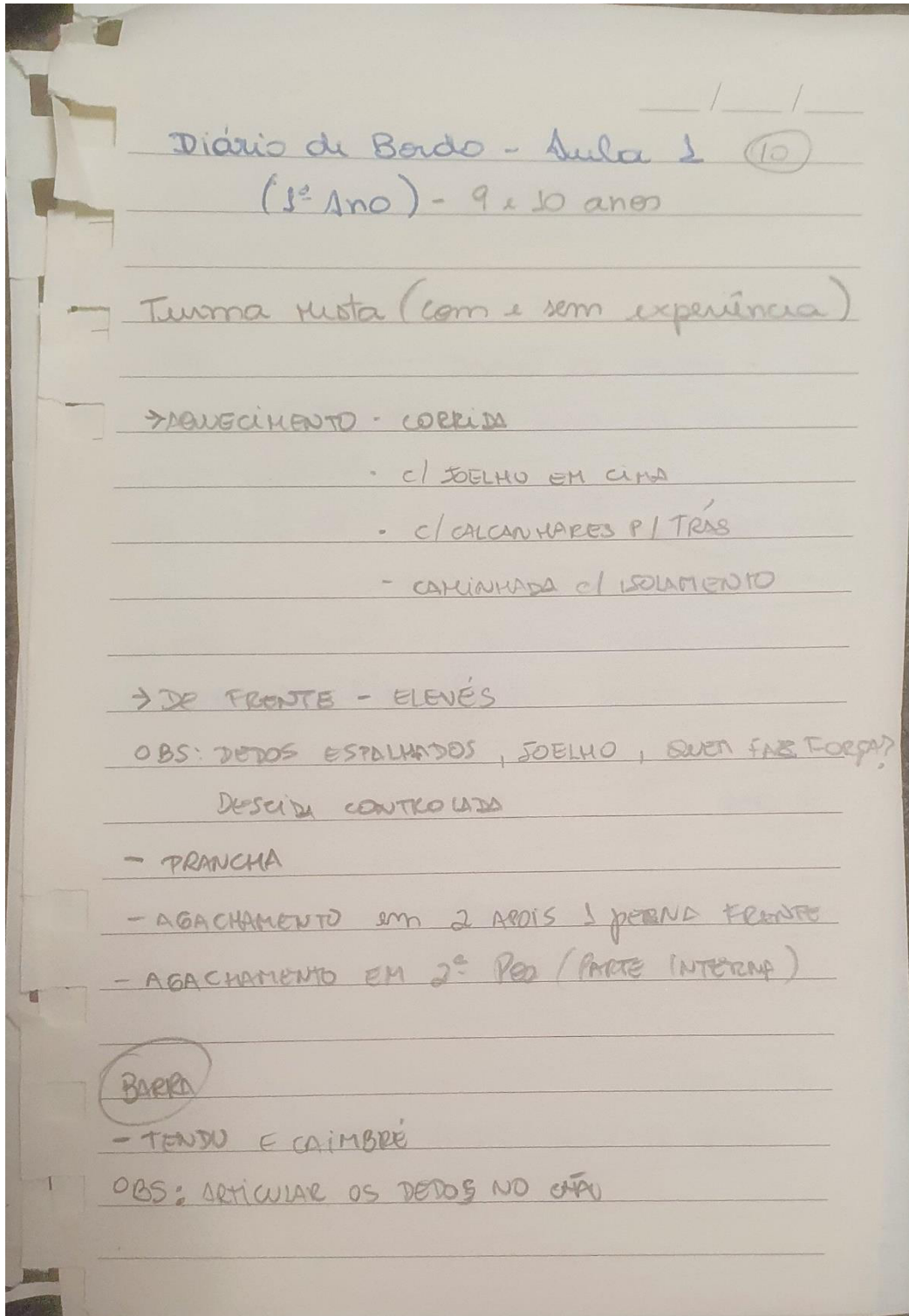
Vídeo 10 – Dupla 2: <https://photos.app.goo.gl/ZA9oapyy15wwsxGE6>

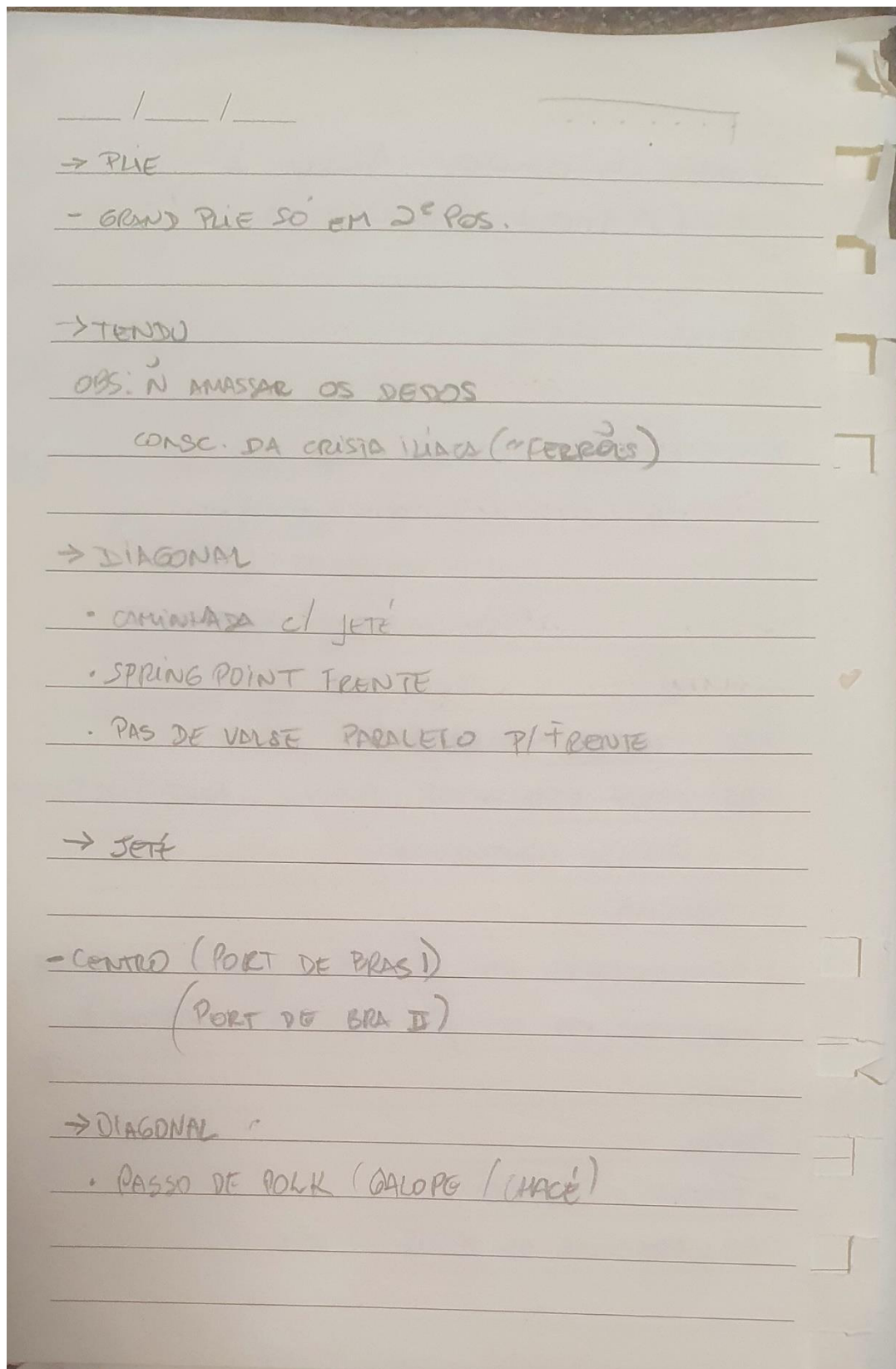
Vídeo 11 – Dupla 3: <https://photos.app.goo.gl/q5SGTtN4HFLHbXP78>

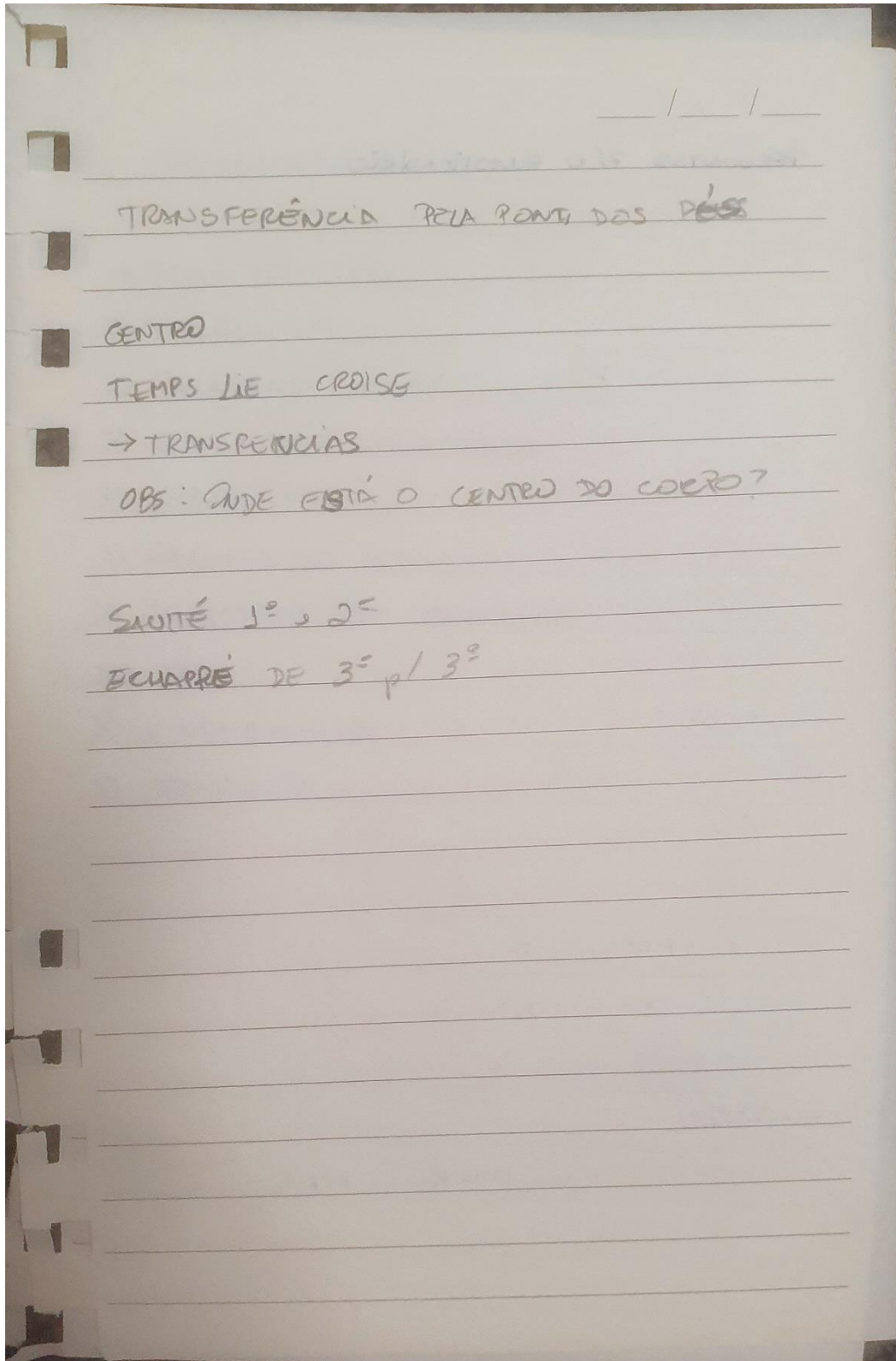
Vídeo 12 – Dupla 4: <https://photos.app.goo.gl/Y8hLEKicMdhnuZaH8>

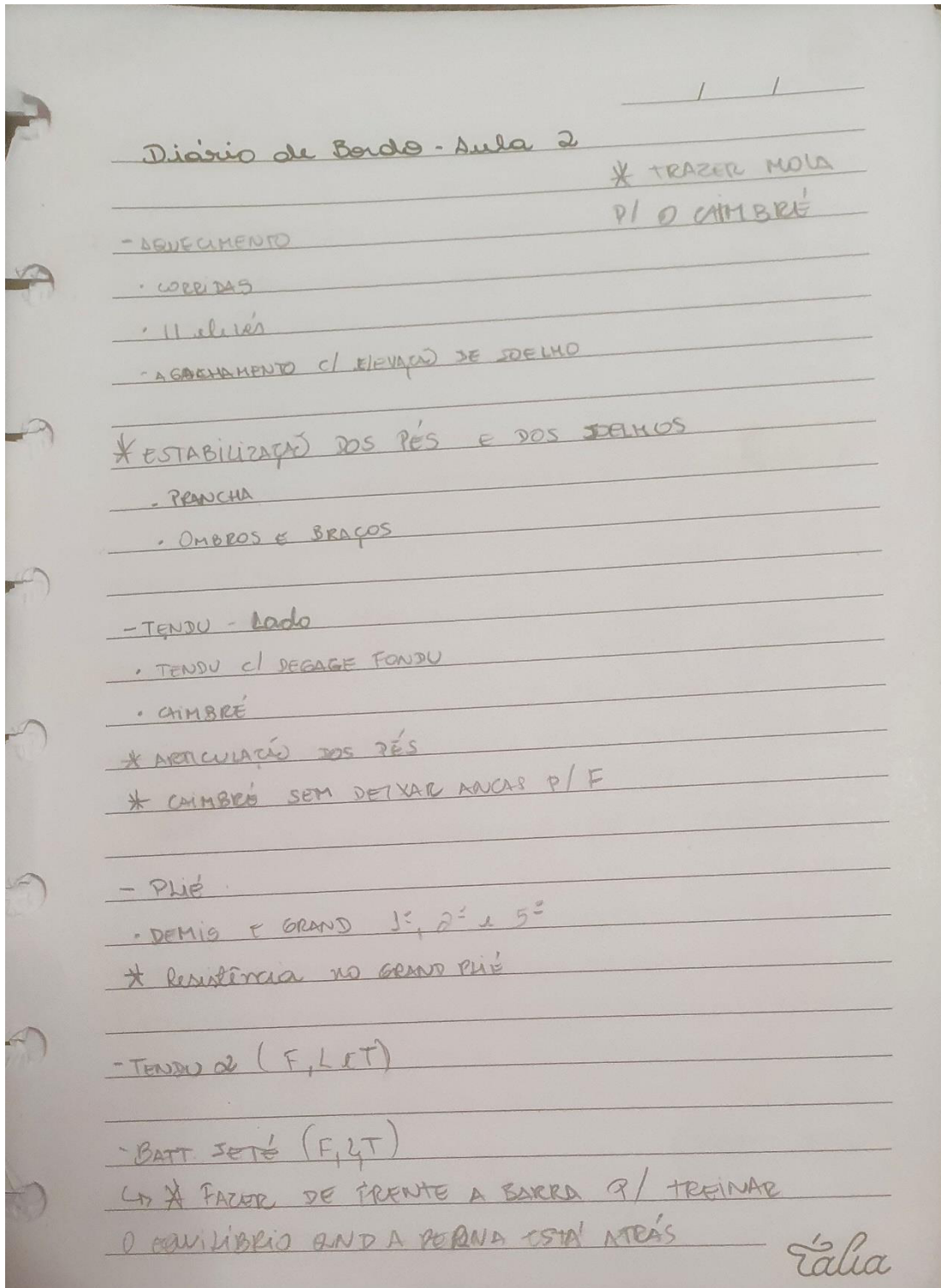
Vídeo 13 – Trio: <https://photos.app.goo.gl/Y9pT5oaQXXCKELwM6>

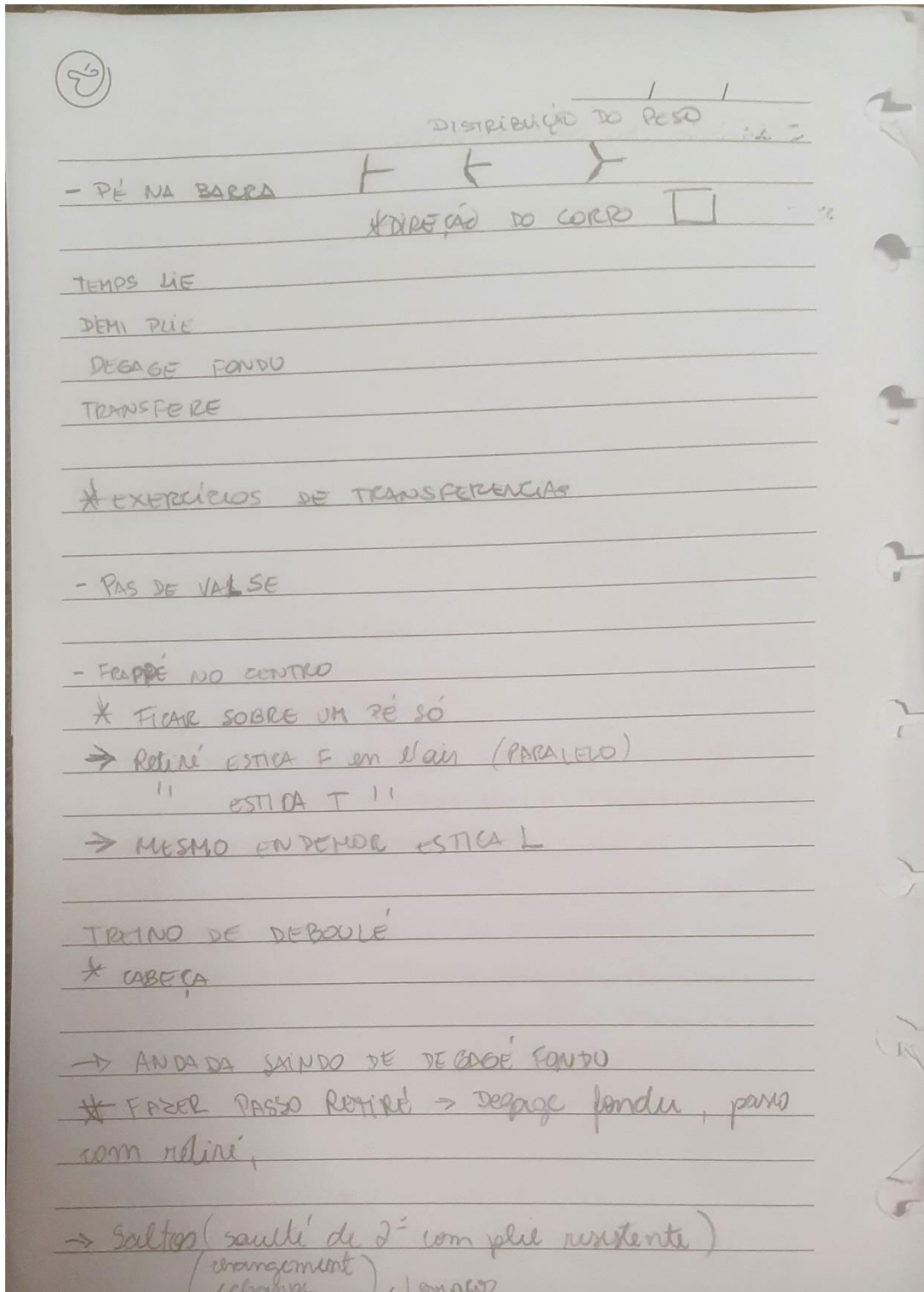
Apêndice E – Diário de Bordo da autora

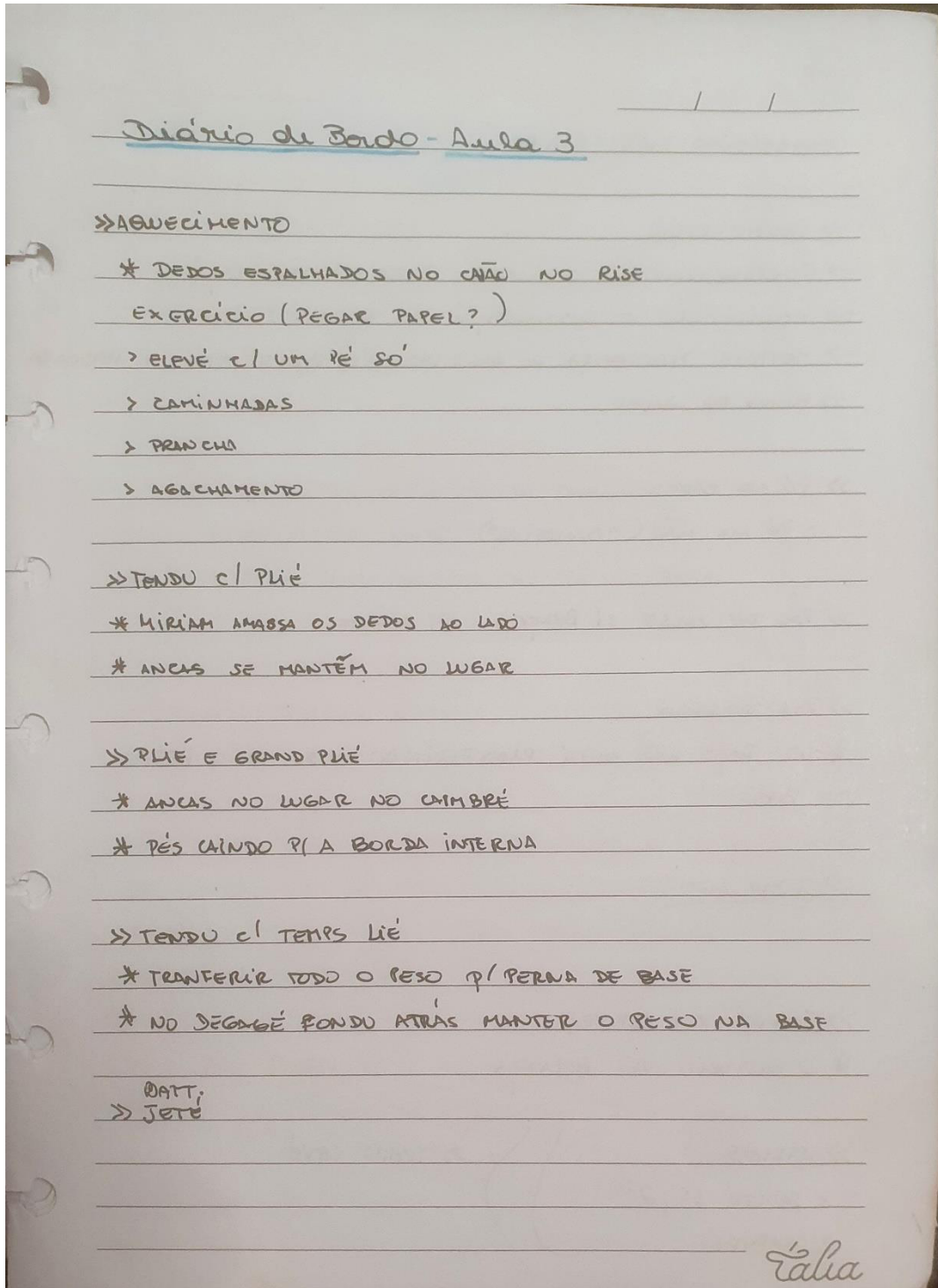


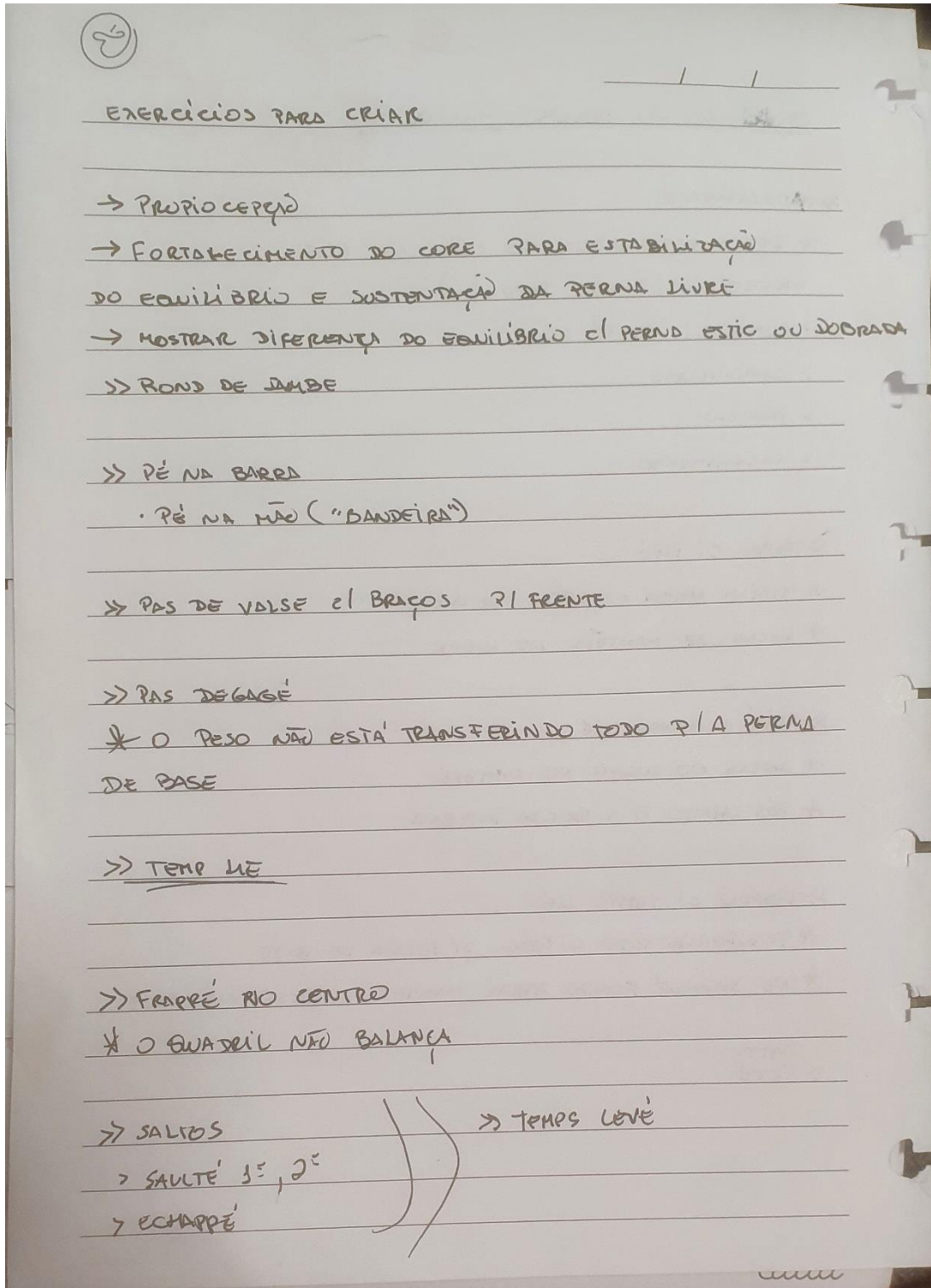












Aula 4 - Diário de Bordo

ABUECIMENTO

- ELEVES (NÃO DEIXAR O QUADRIL IR P/ FRENTE)
- AGACHAMENTO EN (PRESSÃO NOS PÉS)
- AGACHAMENTO (EN DEHORS)

TENDU

- NÃO AMASSAR OS DEDOS DO PÉ QUE APOSTA
- AS ANCAS Ñ VÃO JUNTO
- PESO MAIS P/ OS DEDOS DO PÉ DE BASE

TENDU CI TEMPS LIÉS

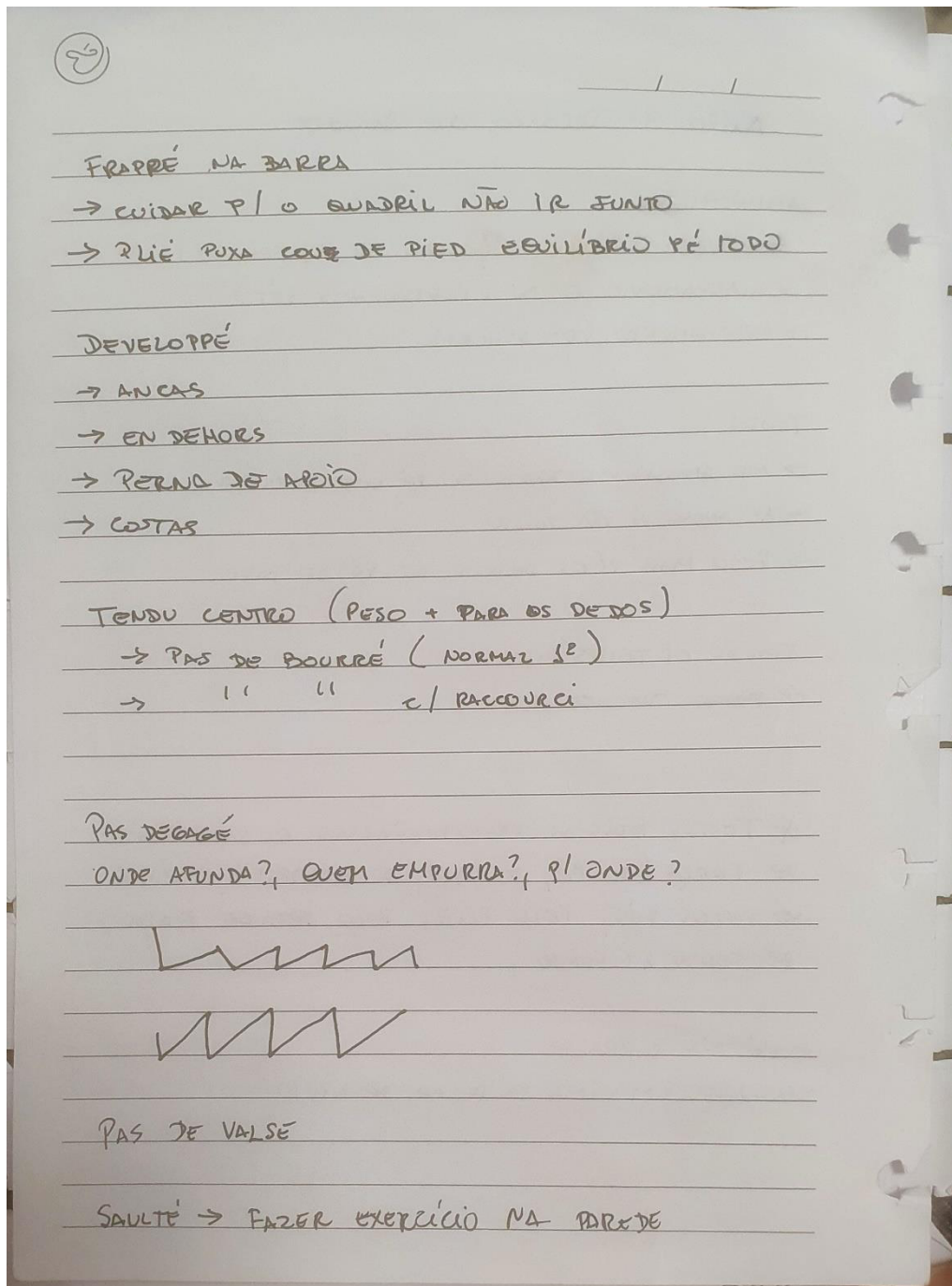
- ~~FONDU~~ DEGAGE FONDU

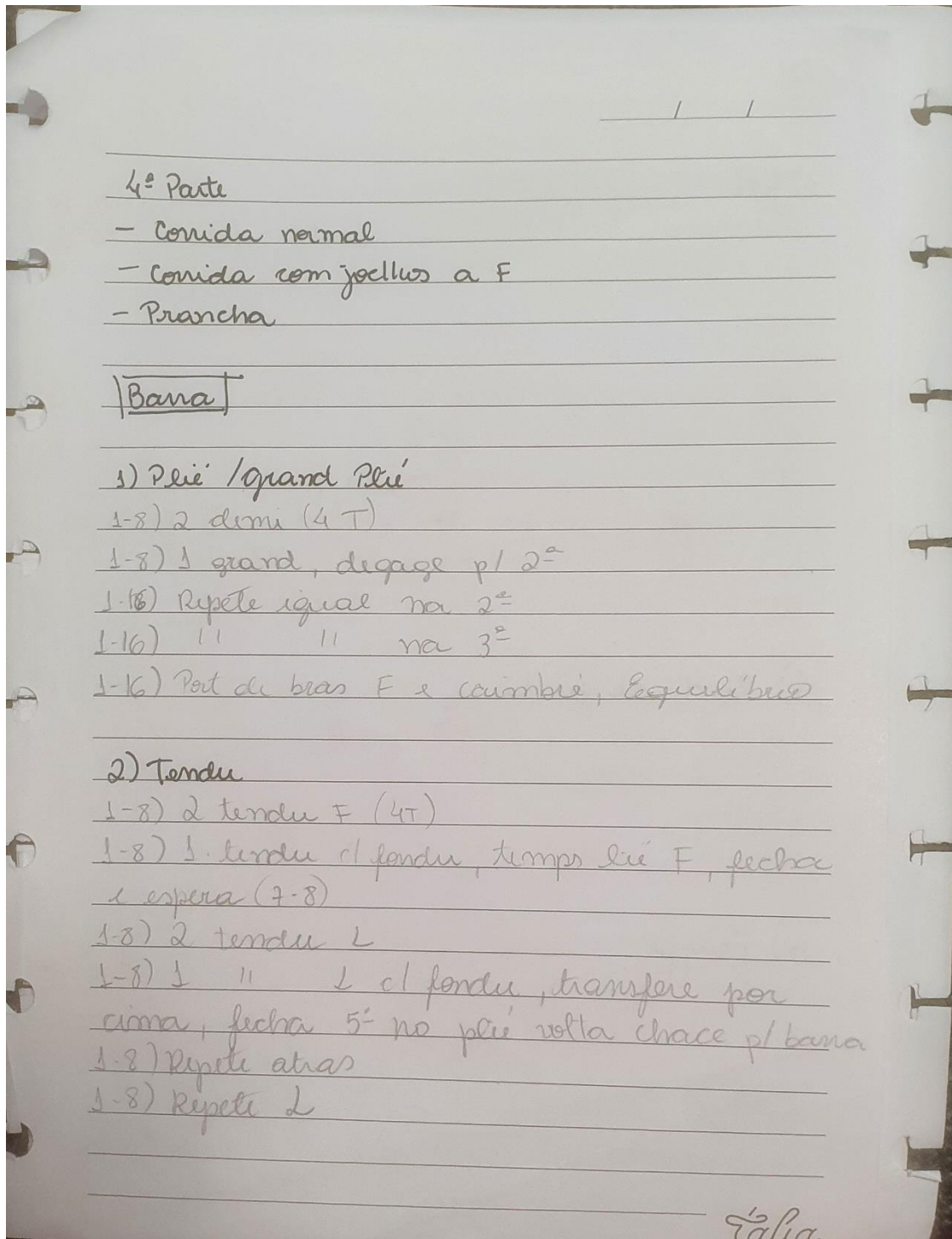
* TESTAS TODAS AS TRANSFERÊNCIAS E SEUS PONTOS DE FORÇA (DO PÉ, DO PLEU, DO QUADRIL), TRANSF. SÓ PELOS PÉS, PELO PLEU, PELO DEGAGE FONDU, DE FONDU P/ FONDU,

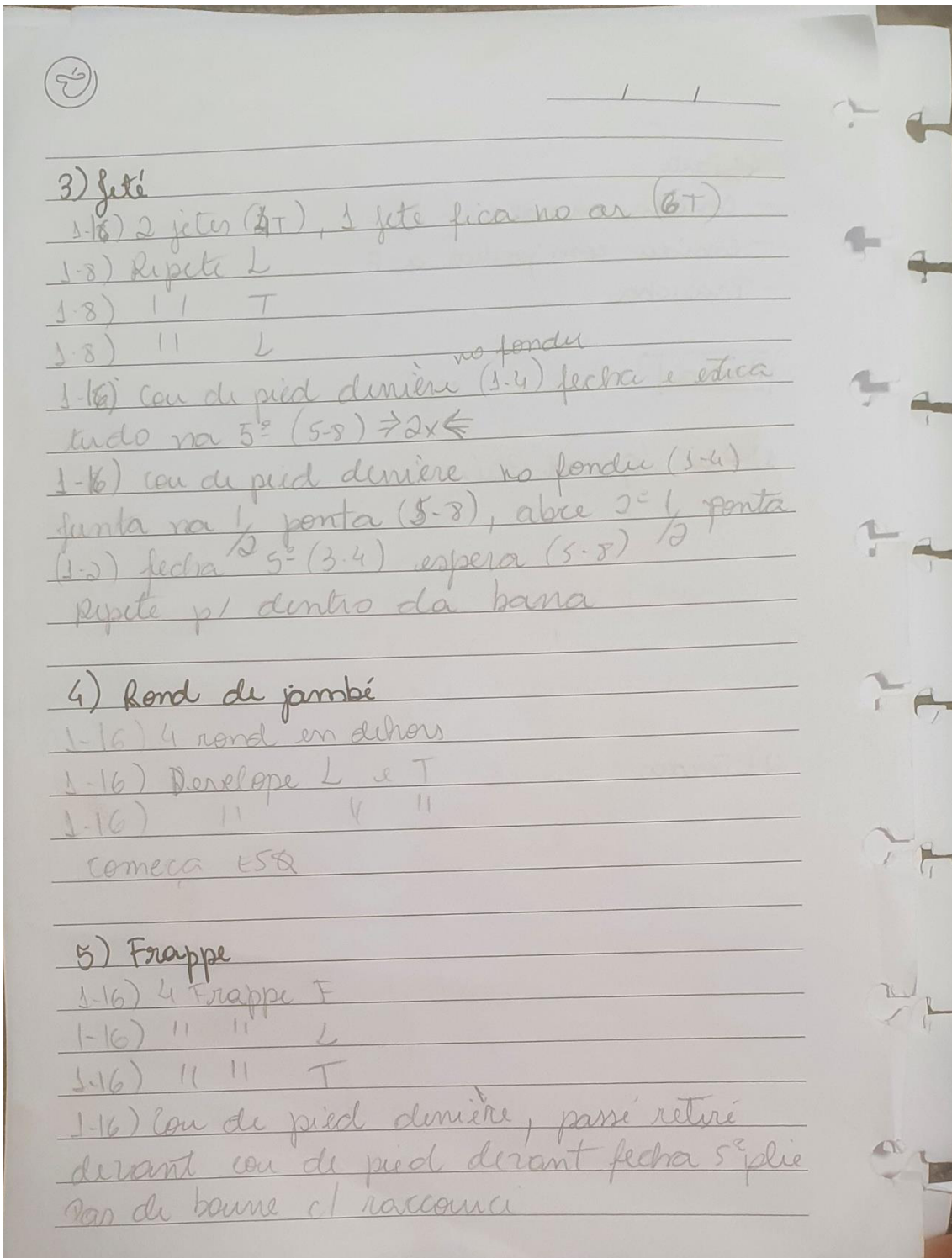
= PÉ NA BARRA =

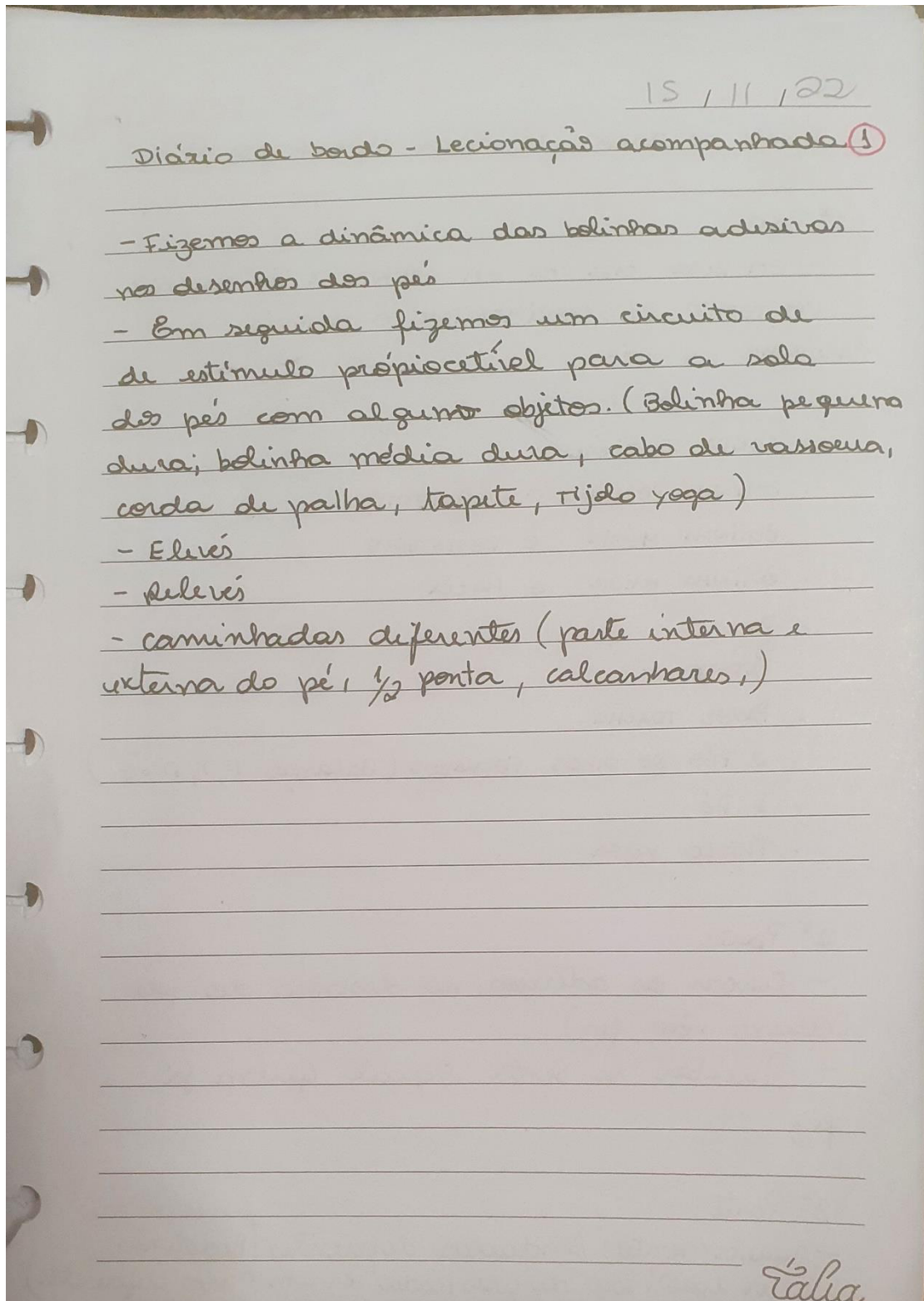
= QUADRIL EM CIMA DA PERNA DE APOIO

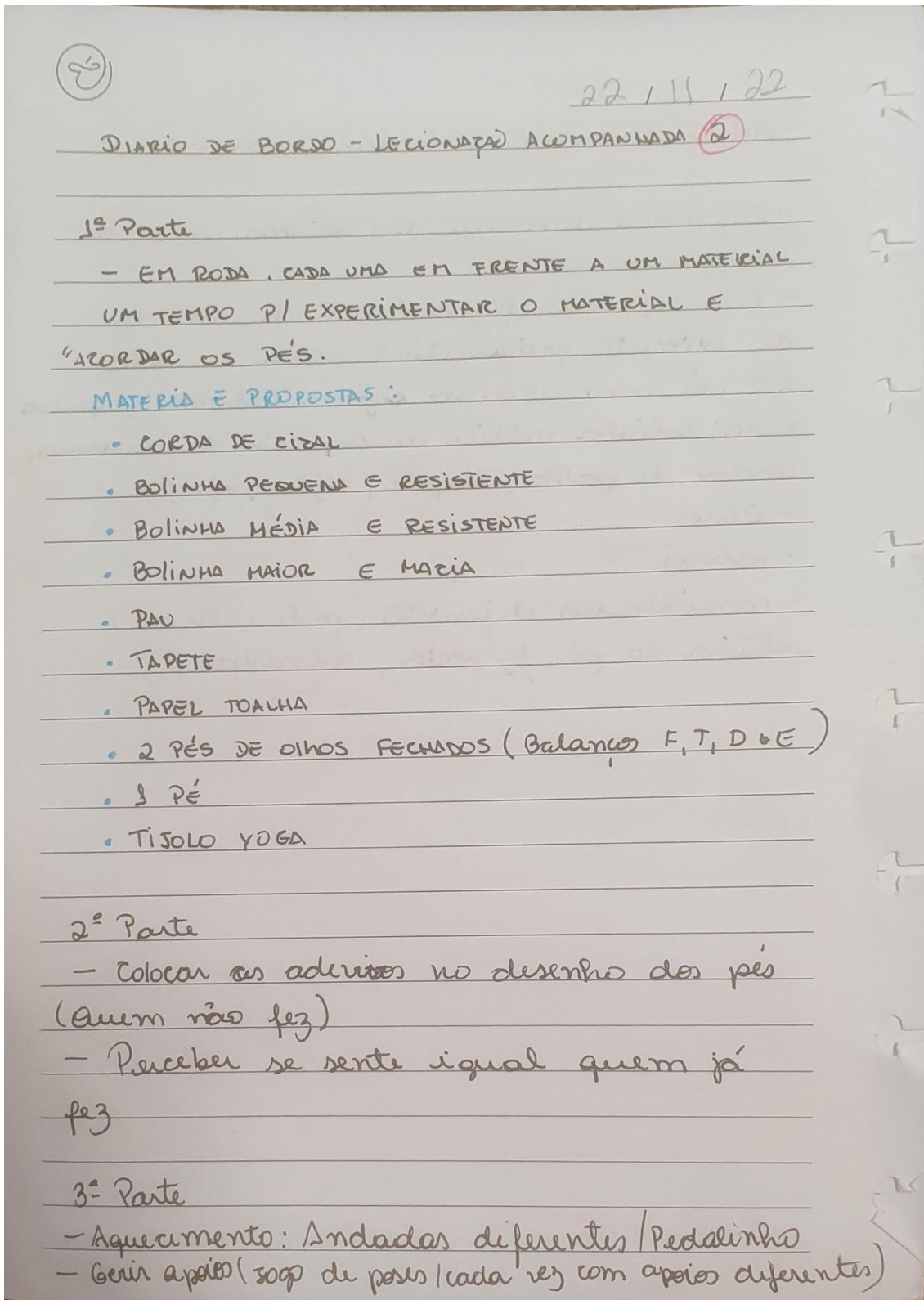
Tália

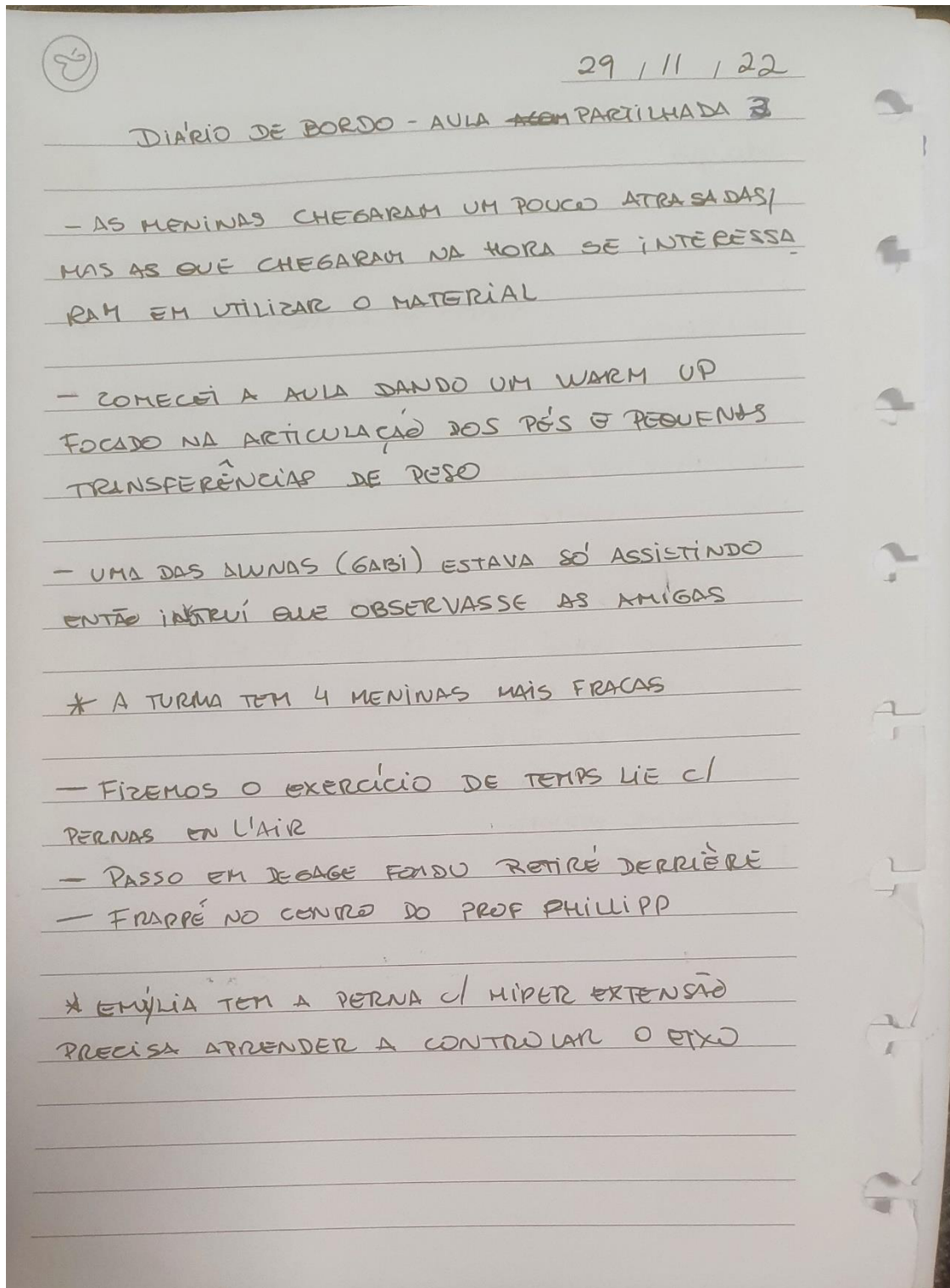


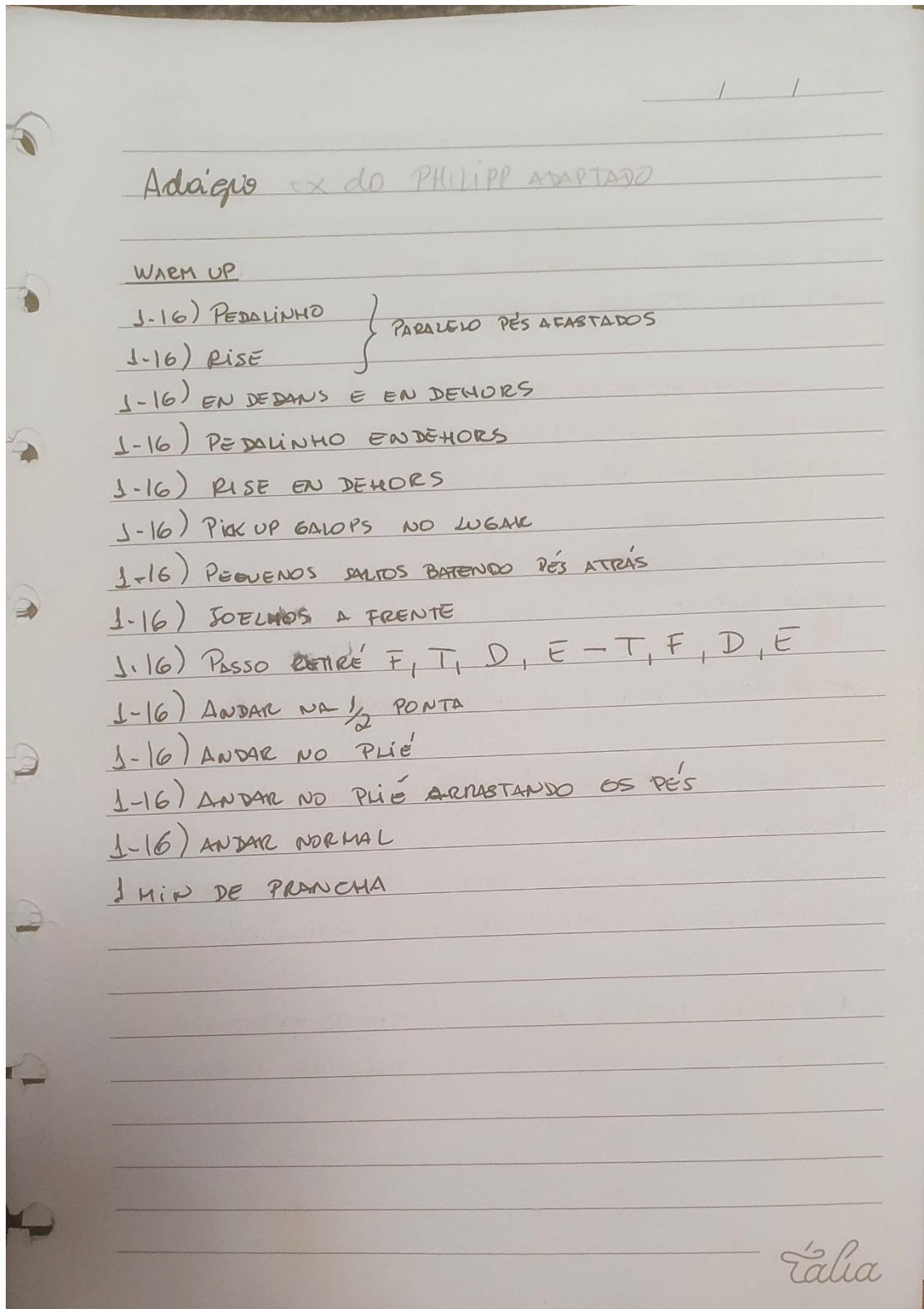












10 / JAN / 23

Diário de Bordo - Leccionação Acompanhada 4

⇒ Os materiais seguem disponíveis para as alunas.

Utilizaram

não utilizaram

⇒ 45 minutos finais da aula

- Exercício dos arabesques c/ auxílio da amiga na barra

• Pés / alinhamento / transferências

- Exercício dos arabesques no centro

- Dinâmica do equilíbrio de mãos fechadas

• Pés paralelos, • pés em dehors, 2º pé, 1º pé só, 1º pé a frente do outro

• Mãos abertas

⇒ Dei o aquecimento e utilizei a dinâmica das mãos fechadas

Barra Prof. Philipp

1) Tendão lado c/ tempo 10"

Élia



2) g. Plie' c/ part de bras F e T
1º, 2º, 5º

3) Tendu esticado e no plie'

4) fete (um 1 e 2 tempos)

5) Rond de jambe part enre e g. rond
em dehors e em dedans.

6) B. Frappe'



24 / 01 / 23

DIÁRIO DE BORDO LECIONAÇÃO ACOMPANHADA 5

→ COMECEI COM O AQUECIMENTO

· DESTA VEZ COM AFINHAMENTO DA COLUNA, TESTANDO DE OLHOS FECHADOS

→ SEGUI O AQUECIMENTO HABITUAL

2ª PARTE PROF. PHILIPP

1) → TENDU F/ BARRA e/ TRANSFERÊNCIAS LATERAIS E CAIMBIRÉ

OBS: PERCEBO AS TRANSFERÊNCIAS BEM MELHORES

* PERGUNTA DO DIA DA AULA

» O QUE VOCÊS FAZEM NAS OUTRAS AULAS QUE AJUDA NAS AULAS DO BALLET?

» O QUE VOCÊS FAZEM NA AULA DO BALLET QUE AJUDA NAS OUTRAS AULAS?

» O QUE APRENDEM?

» PQ?

2) G. Plié	8) Temps lié (centro)
3) Tendu	9) Tendu centro
4) B. Jeté	10) Pas de volse
5) Rond de jambe	11) Galope
6) Frappé	12) Fouetté de debaule'
7) Developpe	13) 1º salto

Aula teórica acompanhada 6

1) Aquecimento

2) Tendr Fronte à barre

1-16) 2 tendr ↓, ↓ desage fendu temps lie

1-16) Repete ESS

1-16) Igual + no 3º transfere pelo plie 2º pos

1-16) Repete ESS

1-16) Courbée D e F

3) Plie'

1-8) ↓ demi ↓ elevé

1-8) Grand

1º, 2º e 3º

Part de bras F, T

4) Tendr 5º

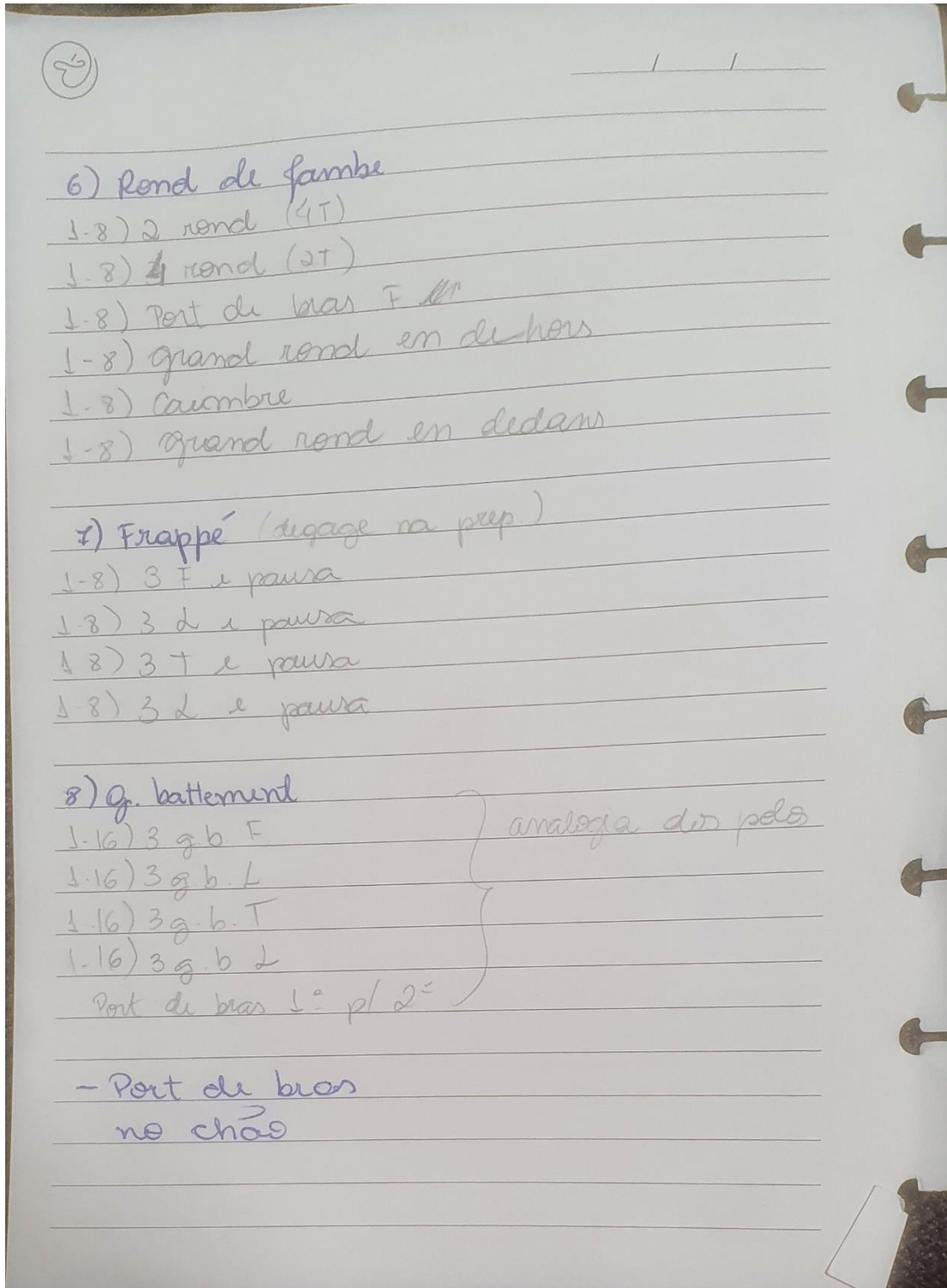
1-8) 3 Tendr, brq fecha 1º abre 2º

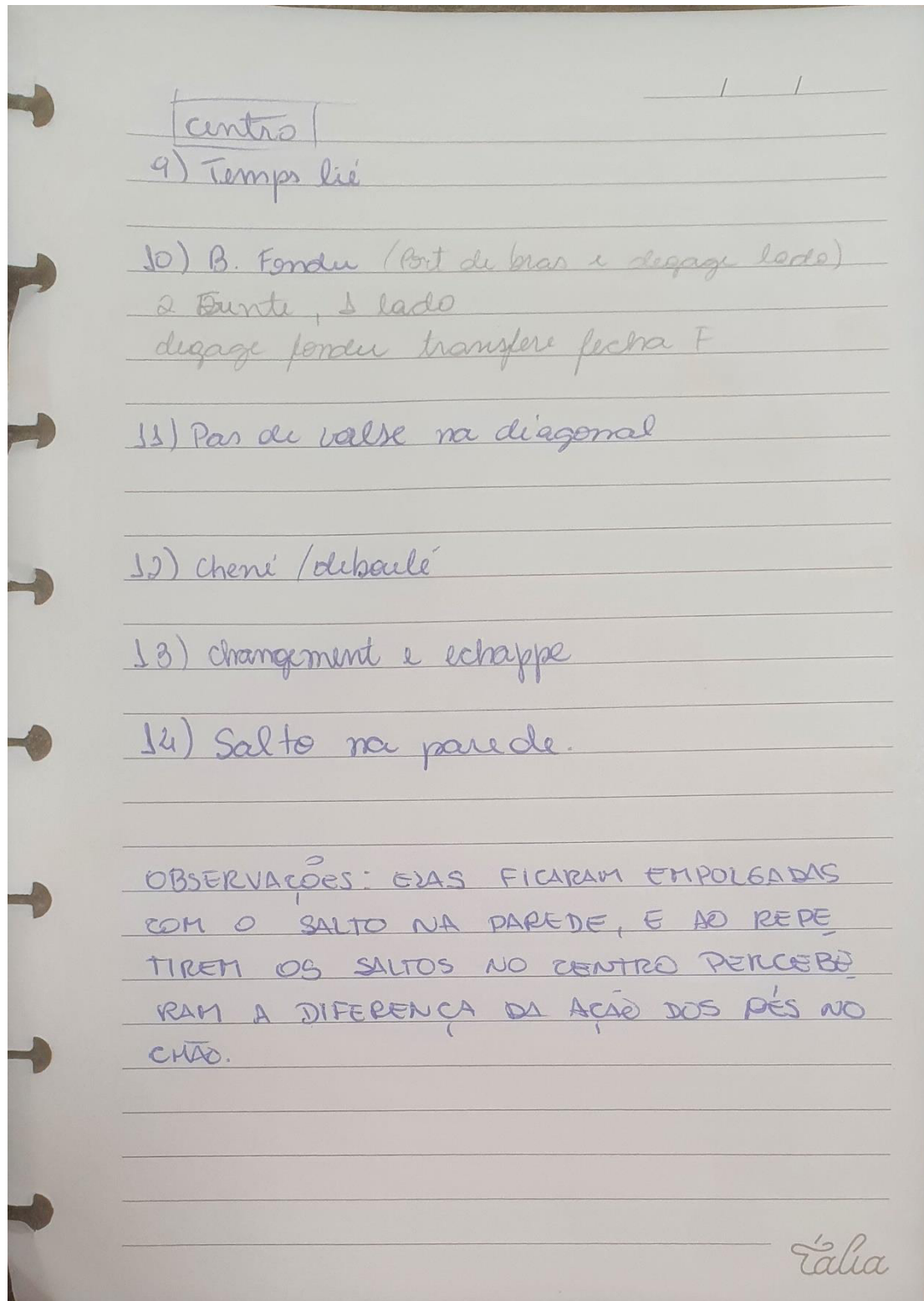
Repete L, T e L

Repete tudo no plie'

5) Jete

Talia





08 / 11 / 22

DIÁRIO DE BORDO AULA - LECIONAÇÃO AUTÓNOMA

OS MATERIAIS FICARAM DISPONÍVEIS PARA QUE UTILIZASSEM E QUASE TODAS SE INTERESSARAM POR UTILIZÁ-LOS.

2 ALUNAS (SARA E INÊS) NÃO FIZERAM A AULA MAS FIZERAM ANOTAÇÕES SOBRE A AULA.

- INICIAMOS EM RODA FAZENDO O AQUECIMENTO

- DEPOIS FOMOS PARA A BARRA ONDE DEI OS EXERCÍCIOS DE PIÉ, B.TENDU, B.SETÉ, ROND DE JAMBE, DEVELOPES E FRAPPES, TODOS PENSADOS PARA TRABALHAR AS TRANSFERÊNCIAS DE PESO.

- COMPLETAMOS COM O AJOINHAMENTO (PÉ NA BARRA), BANDEIRA (FALTEI ~~UMA~~ DA IMPORTANCIA DO AJINHAMENTO PARA O TRABALHO)

NO CENTRO

- GRAVAMOS O EXERCÍCIO DE ADAGIO O QUAL ~~É~~ CONTEM OS ELEMENTOS DE TRANSFERÊNCIAS DE PESO, AJINHAMENTO E EQUILÍBRIO QUE SERÃO EXPLORADOS E DESENVOLVIDOS AO LONGO DAS AULAS

Tália



AINDA NO CENTRO FIZEMOS UM EXERCÍCIO
PREPARATÓRIO P/ ASSEMBLÉES E EM
SEGUIDA O EXERCÍCIO DE ASSEMBLÉ.

NA DIAGONAL FIZEMOS PAS PETITRE'
SAINDO DO DEGAGÉ FONDU E PAS
ARABESQUE, OS DOIS COMO TREINO
PARA O TEMPS LEVE'

DEPOIS FIZEMOS O EXERCÍCIO DO
TEMPS LEVE'.

OBS: SENTI QUE O EXERCÍCIO DO
TEMPS LEVE' PODERIA ESPERAR UM
POUCO PARA ACONTECER. A COORDENA
ÇÃO DE PERNAS E BRAÇOS E O SALTO
AINDA NÃO ACONTECE

AO FINAL DA AULA FOI DADO TEMPO P/ QUE
AS ALUNAS ESCREVESSEM NOS DIÁRIOS.

SOBRE OS DIÁRIOS SINTO QUE ELAS
AINDA PRECISAM DE UM DIRECIONAMENTO
MAIS OBJETIVO A CADA AULA P/
PENSAREM MAIS CRITICAMENTE SOBRE
O QUE ESTÃO FAZENDO

Aula Leccionação Autônoma

AULA 4 28/02

Warm Up - O mesmo que estamos a fazer

1) Tendru c/ plié 1º pos.

1-8) 2 tendru F fecha no plié (4T) (Breg 2)

1-2) 1 Tendru F

3-4) Plié na 4º, transfere p/F

5-6) 1º arabesque

7-8) Fecha 1º pos

1-8) Repete 2 tendru T (Breg 2)

1-4) 1 tendru T, transfere pela 4º

5-6) Breg p/ 5º

7-8) Fecha na 1º pos.

1-8) 2 Tendru c/ plié 2

1-8) 1 temps lié p/ Fora e 1 p/ dentro pelo plié

1-8) 2 relevés de 1º

1-8) Balance (equilíbrio)

2) Tendru s/ plié

1-4) 2 F

5-8) 2 c/ punha dentro T

1-4) 2 2

5-8) Relevé, demi de tournet

Repete seq

Valia



cont.

1-4) 1 polbourné p/ Força

5-8) 1 relevé

1-4) 1 polbourné p/ base

5-8) 1 demi detourné

3) Plié'

1-4) 2 demis (Bec em 2º pos)

5-8) 1 grand/ demi port de bras 1

1-4) saut plexé F

5-8) Rise, degage 2º pos

1-4) 2 demi em 2º pos.

5-8) 1 grand

1-4) Plié' transfere p/ F, plié' transfere dentro

5-8) Fecha 5º pos. port de bras p/ 2º

1-4) 2 demi

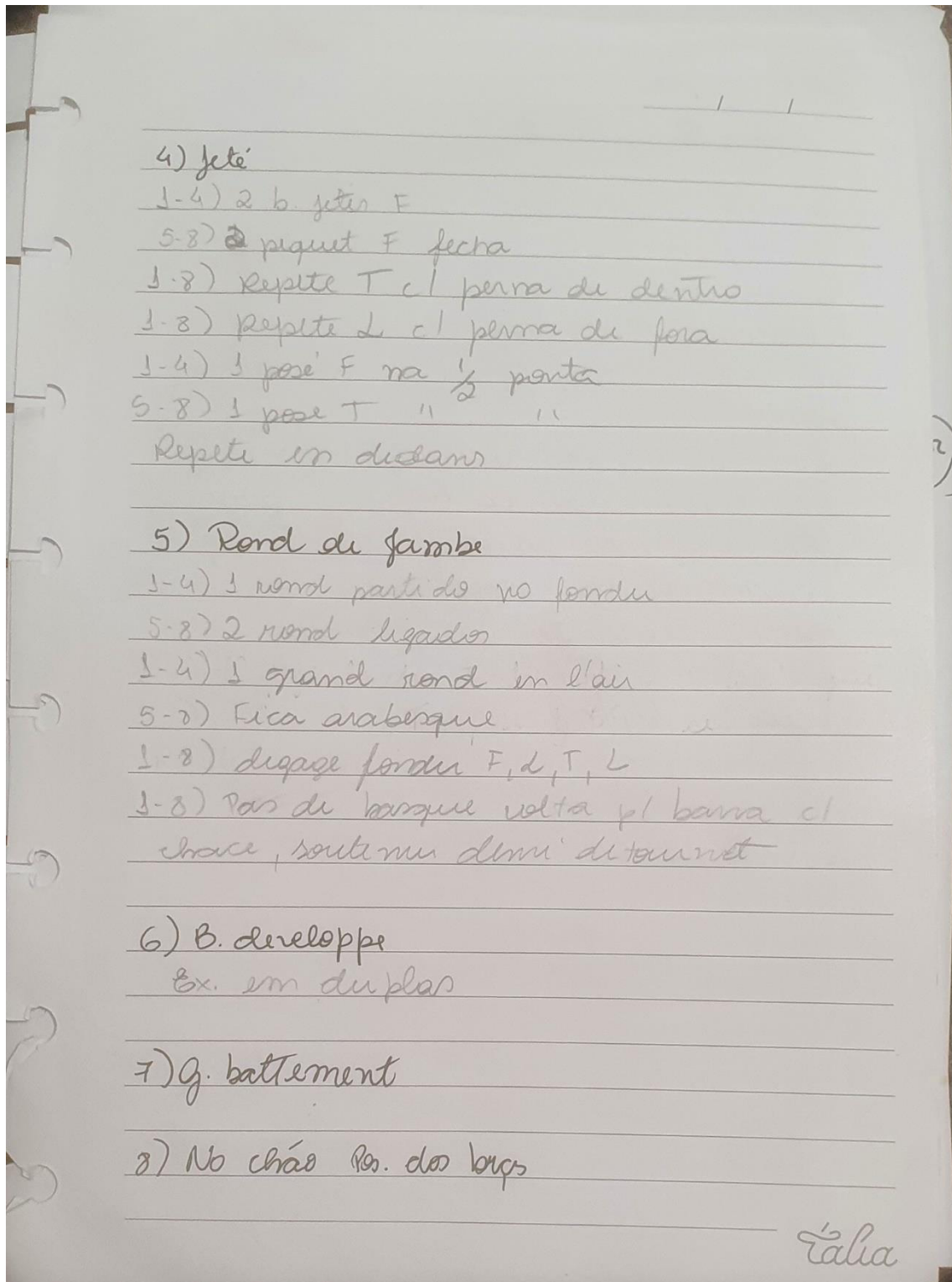
5-8) 1 grand

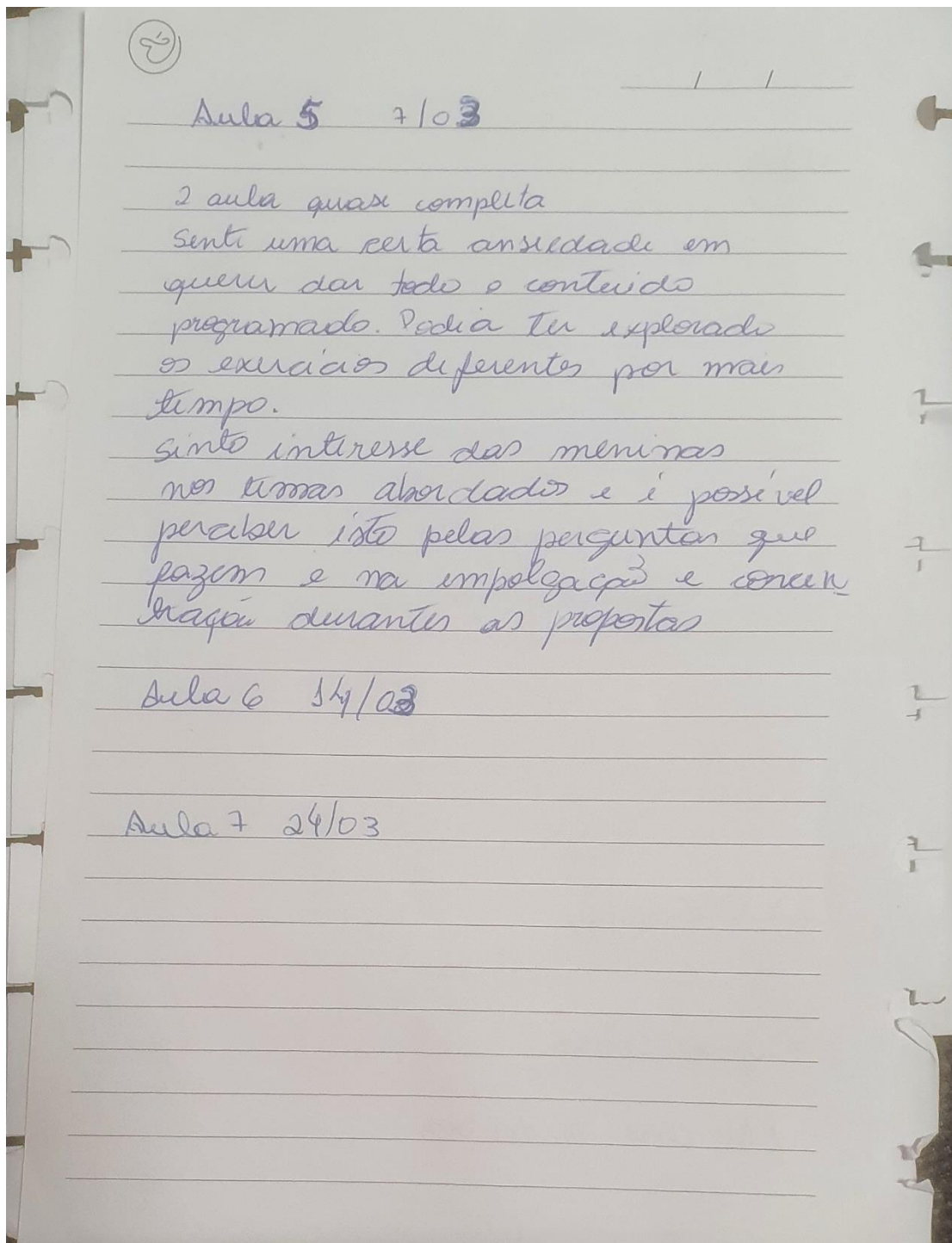
1-4) caimbre'

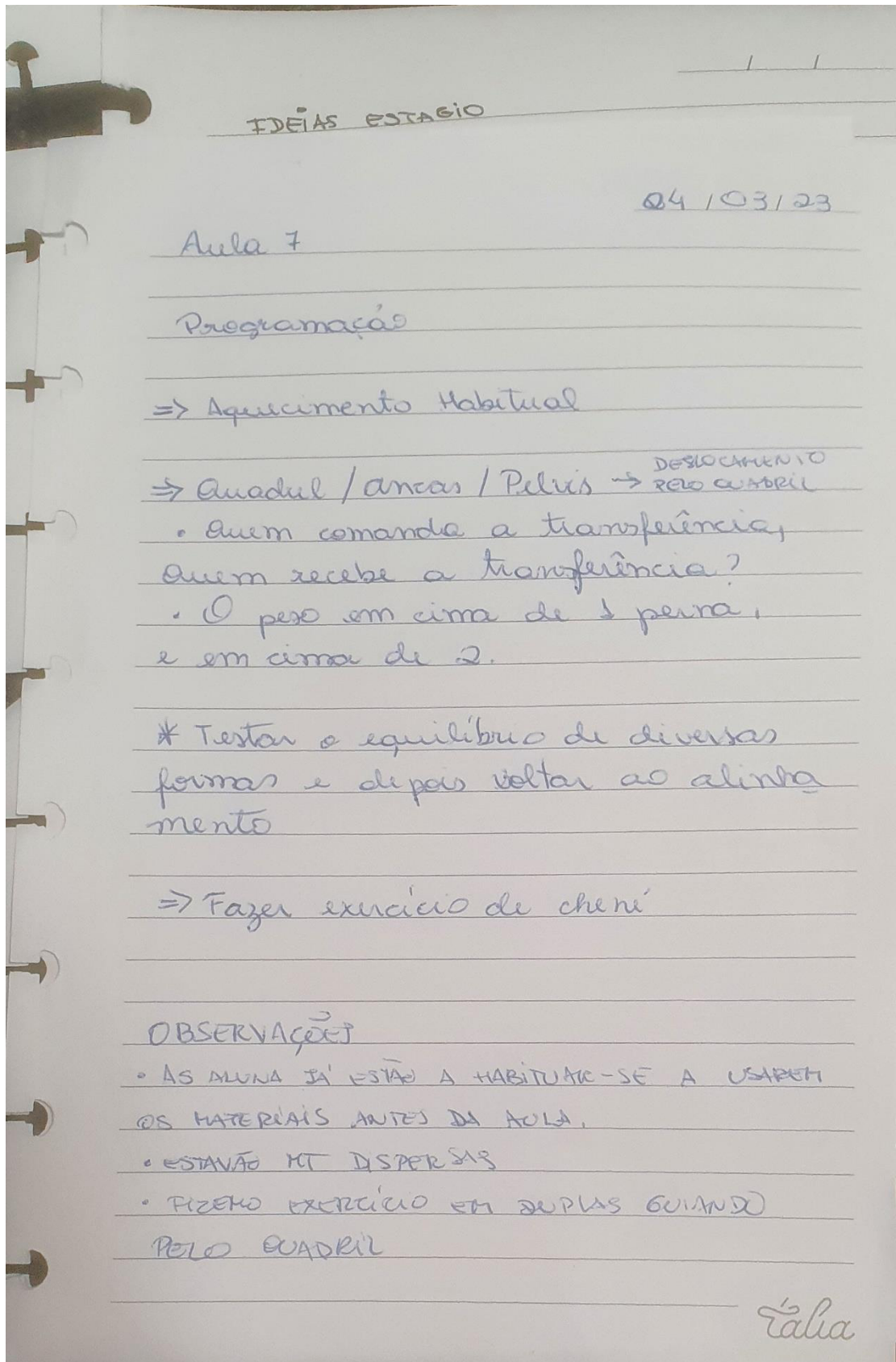
5-8) Rise

1-8) Equilibrio

1-8) 1/2 Voltinha, deux plié, degage p/ 1º pos
bras bas









Aula 8

- Repetimos a aula anterior
- Algumas alunas não estiveram presentes. Achei que seria bom experimentarem as atividades.

* Chamei atenção sobre os relatos nos diários. Algumas meninas andam a esquecer em casa e a escreverem pouco. Pedi mais detalhes.

IDEIAS ESTAGIO

» IMAGEM DA PARTE DE TRÁS DO CORPO

* MARCAR OU COLORIR AS PARTES QUE ENCOSTAM NO CHÃO (CORES DIFERENTES PARA A INTENSIDADE)

* DEITADAS NO CHÃO

» IMAGEM DA PARTE DA FRENTE DO CORPO

* MESMA DINÂMICA

» IMAGEM SOLA DOS PÉS (LEVAR PAPEL E DESENHAR O CONTOURNO)

* MESMA DINÂMICA

» LEVAR ESQUELETO

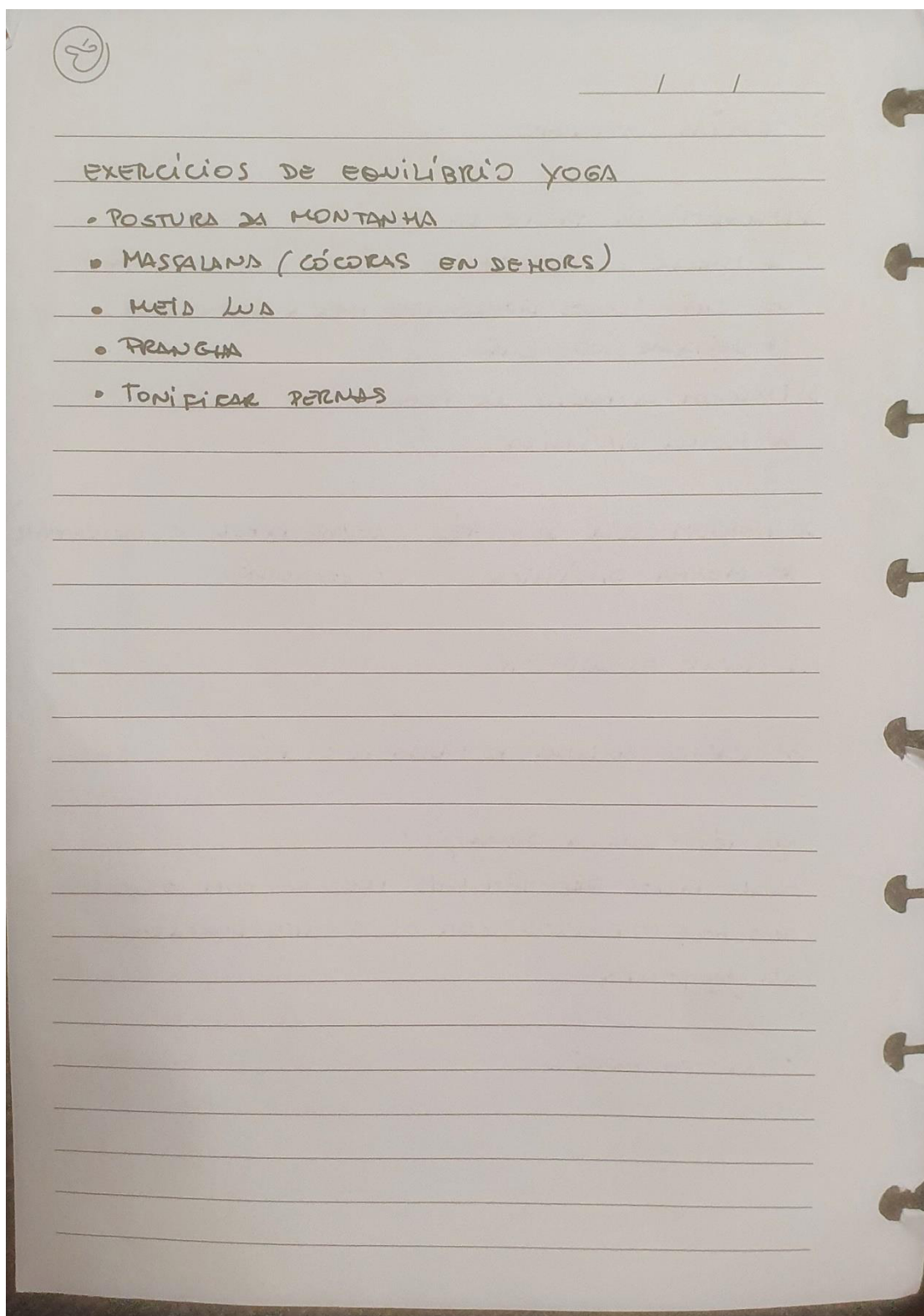
» LEVAR BOLINHA P/ MASSAGEAR OS PÉS

NOS PÉS - QUAL A SENSAÇÃO?

QUAIS PARTES TÊM MAIS PRESSÃO COM OS JOELHOS ESTICADOS, COM OS JOELHOS DOBRADOS, NA 1/2 PONTA

° TRANSFERÊNCIAS

Talia



«Cronograma Geral»

1ª Fase - Observações estruturadas

> 8 HORAS

→ **ESTRATÉGIA** Aplicar 1º questionário (Profes-
sor cooperante e alunas); 1º Registro de
vídeo; Observações das aulas; entrega
do diário de bordo.

> Número total de aulas = 5 / 3h30

> Dias: Outubro 2022 / Novembro 2022

11 (1 aula) ✓	} 08 (2 aulas) ✓
18 (1 aula) ✓	
25 (2 aulas) ✓	

OBS: Nos dias 25/10 e 08/11 as aulas
observadas foram as de dança cria-
tiva.

2ª Fase - Participação Acompanhada

> 8 horas

→ **estratégia** Registros nos diários de bordo; Iniciar 1ª fase da abordagem pedagógica (Perceber: equilíbrio, pés, alinhamento corporal e transferências de peso); Registros de vídeo; anotações das observações.

> Número total de aulas = 5 / 1h30

> Dias:

Novembro 2022	Janeiro 2022
11 ✓	10 ✓ (aulas)
29 ✓	13 ✓
	24 ✓
	31 ✓

3ª Fase - Leccionação Autônoma

> 40 horas

→ Estratégia Registos no diário de bordo; Aplicar 2ª, 3ª e 4ª fase da abordagem pedagógica (2- conscientizar; 3- incorporar; 4- Potencializar); Registos de vídeo; e aplicar os questionários ao final do processo.

> Número total de aulas 26 / 1h30

> Dias:

Novembro	Dezembro	Janeiro	Junho
08 ✓	06 ✓	14 ✓	2 ✓
22 ✓	13 ✓	28 ✓	6 ✓
Março	Abril	Mai	Junho
07 ✓	18 ✓	2 ✓ 19 ✓	13 9 ✓
14 ✓	21 ✓	5 ✓ 23 ✓	13 13 ✓
24 ✓	28 ✓	9 26 ✓	56 ✓
28 ✓		12 ✓ 30 ✓	
		16 ✓	

ETAPAS DA ABORDAGEM

1ª FASE

PERCEBER $\xrightarrow{\text{TEMA}}$ Pés, alinhamento,
Transf. de peso

» Esta fase consiste em introduzir o tema central ao qual a abordagem será direcionada, e iniciar as atividades e propostas específicas a cada um dos temas da 1ª fase.

2ª Fase

CONSCIENTIZAR \longrightarrow experimentar e sentir

» Na 2ª fase os exercícios da proposta somática estarão diretamente ligados a movimentações técnicas. Proporcionando consciência e atenção (atenção/foco e consciência) ao ponto de partida do movimento e caminhos possíveis para aprimorar a técnica.

3ª fase

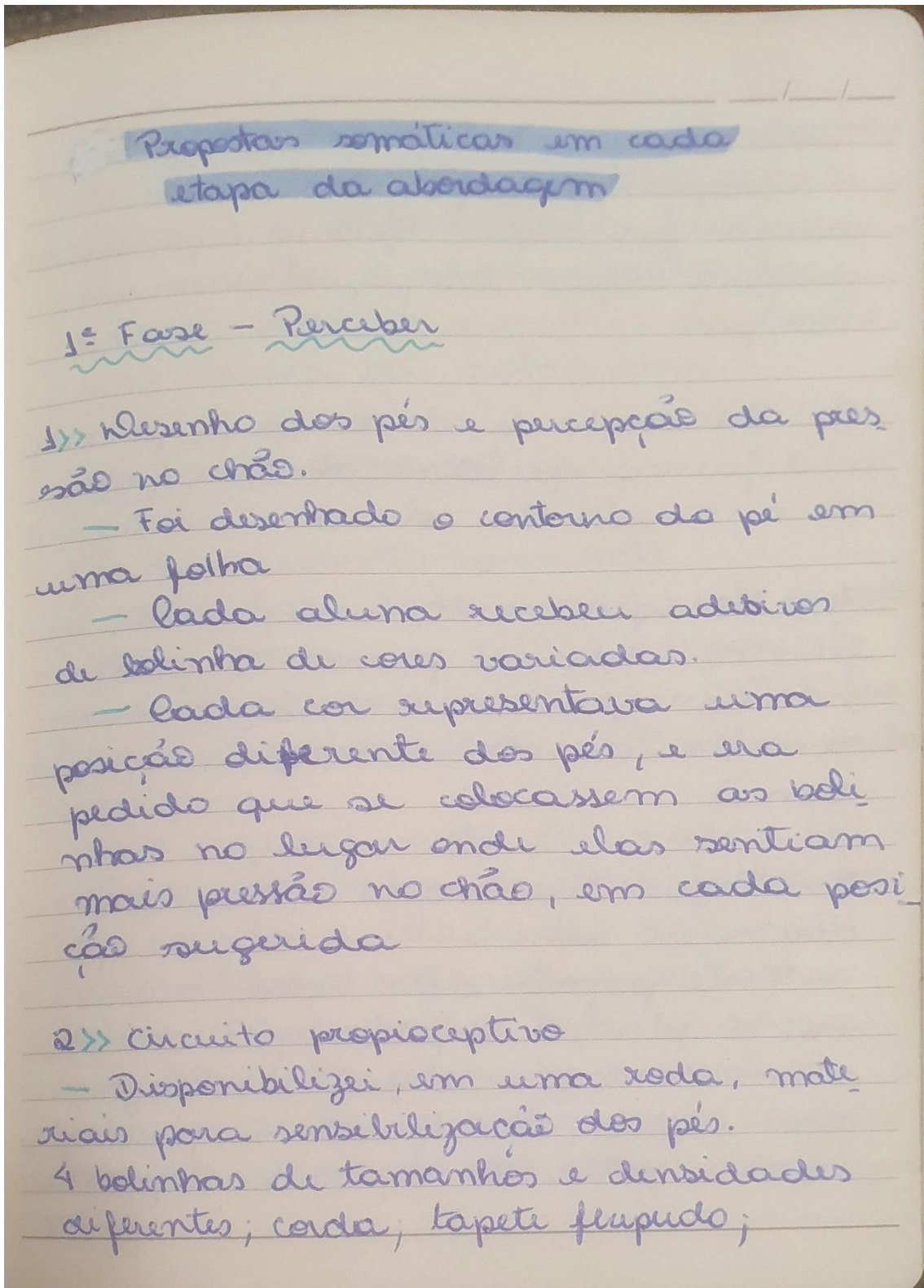
Incorporar → Repetir; automatizar; reduzir esforço.

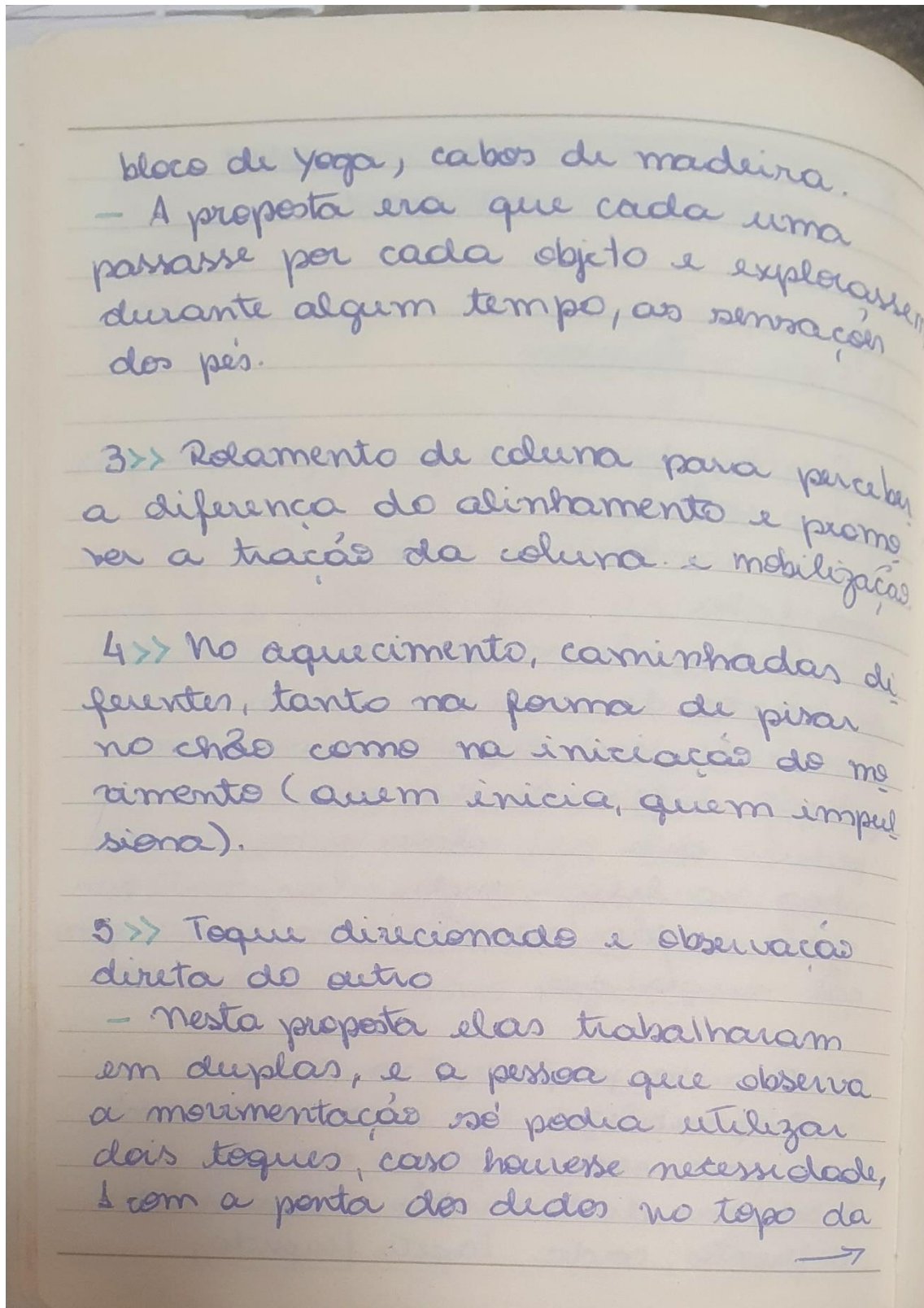
» Esta é a fase de resgate das sensações e competências vivenciadas, e aplicação das mesmas nos exercícios da TDC. Nesta etapa a repetição dos movimentos com a atenção e consciência trabalhadas nos exercícios somáticos irá modificar os padrões indesejados e incorporar os novos padrões atingidos.

4ª Fase

Potencializar → Experimentar formas diferentes, regular, diminuir o tempo de implementação das coreografias.

» A 4ª e última fase da abordagem propõe a complexificação dos exercícios da TDC, afim de criar desafios e desenvolver a habilidade de acessar as etapas anteriores com eficiência e de forma mais ágil. Esta é a etapa que pretende potencializar as etapas anteriores do processo, tornando-o mais orgânico.





cabeça (para lembrar do alinhamen-
to da coluna) e o outro era 1
toque nos ombros para lembrar
de manter o alinhamento dos
ombros com os quadris de frente,
sem torcer ou rotacionar.

2ª fase - conscientizar

1 >> Aquecimento consciente

- nesta fase, todo o material propo-
sitivo passou a ficar disponível
para os alunos para que utilizas-
sem autonomamente antes da aula
começar.

- No aquecimento em roda ini-
ciamos com todas de olhos fechados
percebendo o estado do corpo e
seu balanço natural e a busca
pela estabilidade. Este se tornou
um momento para se concentrar
para a aula e entrar em contato
com as sensações do corpo no início
→

cabeça (para lembrar do alinhamen-
to da coluna) e o outro era 1
toque nos ombros para lembrar
de manter o alinhamento dos
ombros com os quadris de frente,
sem torcer ou rotacionar.

2ª fase - conscientizar

1 >> Aquecimento consciente

- nesta fase, todo o material propi-
o ceptivo passou a ficar disponível
para os alunos para que utilizas-
sem autonomamente antes da aula
começar.

- No aquecimento em roda ini-
ciamos com todas de olhos fechados
percebendo o estado do corpo e
seu balanço natural e a busca
pela estabilidade. Este se tornou
um momento para se concentrar
para a aula e entrar em contato
com as sensações do corpo no início
→

da aula.

o aquecimento inicia-se com a sensação dos pés, respiração e alinhamento da coluna. E vai aumentando a dinâmica ao longo no exercício.

Obs: Este aquecimento inicia sempre igual mas vai se modificando e ganhando novos elementos e propostas ao longo das aulas.

Aula Master - 4ª fase da Abordagem

⇒ Esqueleto da Aula ⇐

1) Warm up (Na sala ou no jardim)

* Em roda

→ Olhos fechados, pés paralelos

• Sentir o balanço do corpo

• Alongar/alinhar e "crescer" a coluna

→ Um pé a frente

→ Pedalinho e Rise

→ Potacões em dehor e em didans

→ Pedalinho em dehor e Rise

→ Pick up galops no lugar

→ Joelhos a F

→ Jogo das transferências

• Passando objeto (1 pé só no chão)

↳ Resistência, controle e equilíbrio

→ Relaxamento de coluna

→ Prancha

→ Costas

→ Alongar costas

2) Port de bras

- Bras bas, 1º e 2º pos
- Bras bas, 1º, 3º pos, e arabesque (2x)
- Bras bas, 1º, 5º, 2º pos
- Equilíbrio em 1º pos perra e big, degage 2º
- " em 2º pos perra e big, degage 5º
- " " 5º pos " " " " degage 5º

3) Plié

- 2 demi
- 1 grand
- 1 port de bras F
- 1 rise, degage 2º pos
- Repete na 2º pos degage 5º
- Repete na 5º com caumbri'
- " " "

NESTE EXERCÍCIO PERCEBI A NECESSIDADE DE CONSCIENTIZAR-LAS DA RELAÇÃO DAS COSTAS E OS BRACOS. SURTIU A IDÉIA DE FAZER NO CHÃO E NA PAREDE

4) Tendu

- 1 em 4T, 2 em 2T (F, L e T)
- taloné L, 2 PD Bourné
- Repete p/ esq

5) fete'

- 1 acento fora, sustentado, 2 acento dentro (F e h)
- Transfere p/F e p/L
- Repete ESQ
- Repete invertido em diadans

6) Rond de jambe

- Degage fondu F, L, T, L
- 1 Rond en fondu
- 2 Rond part téné
- 1 3) Basque
- 1 part de bras

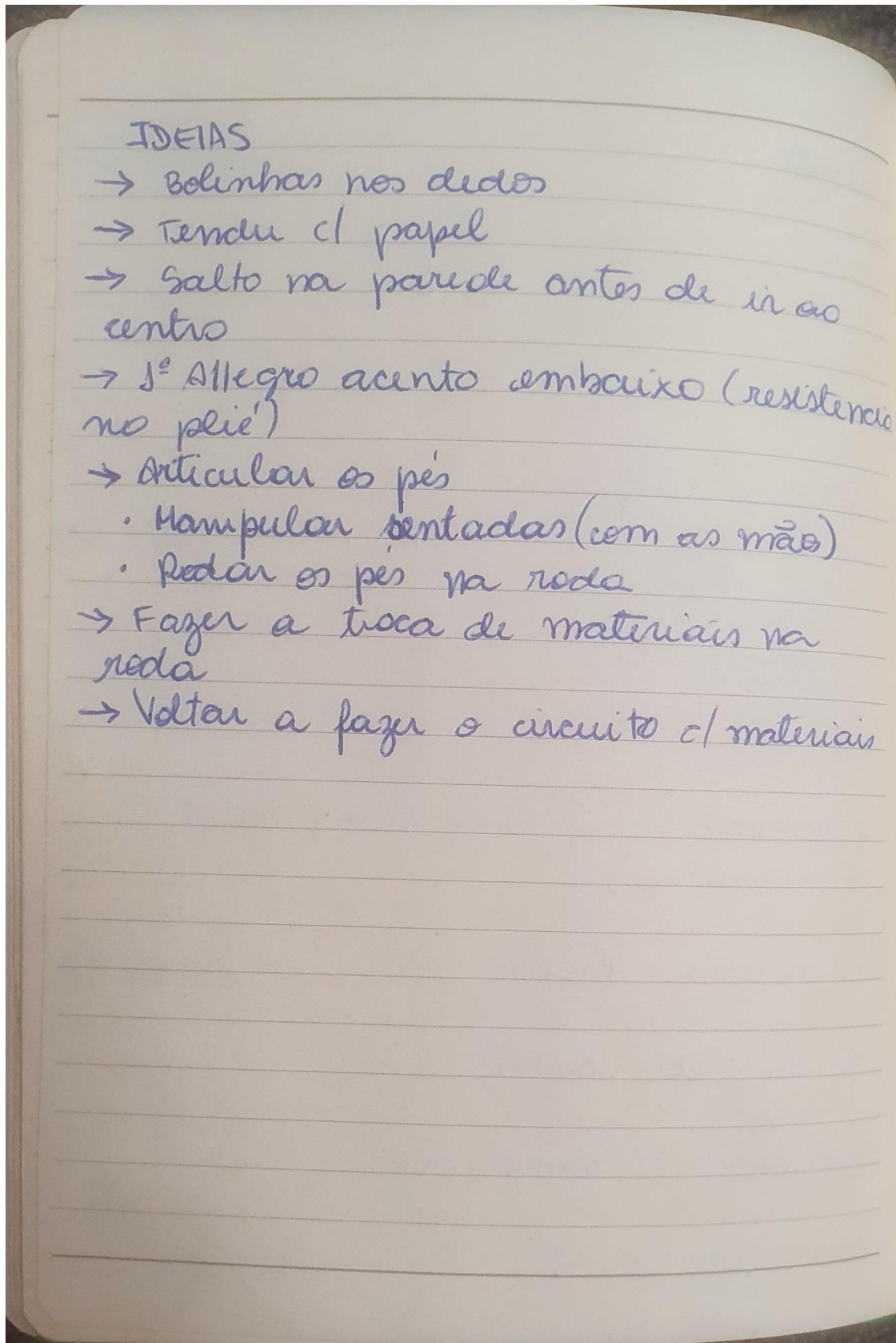
7) EXERCÍCIO DE TEMPS LÉVES (PHILLIP REORGANIZADO)

8) SALTO NA PAREDE

9) SALTO NO CENTRO

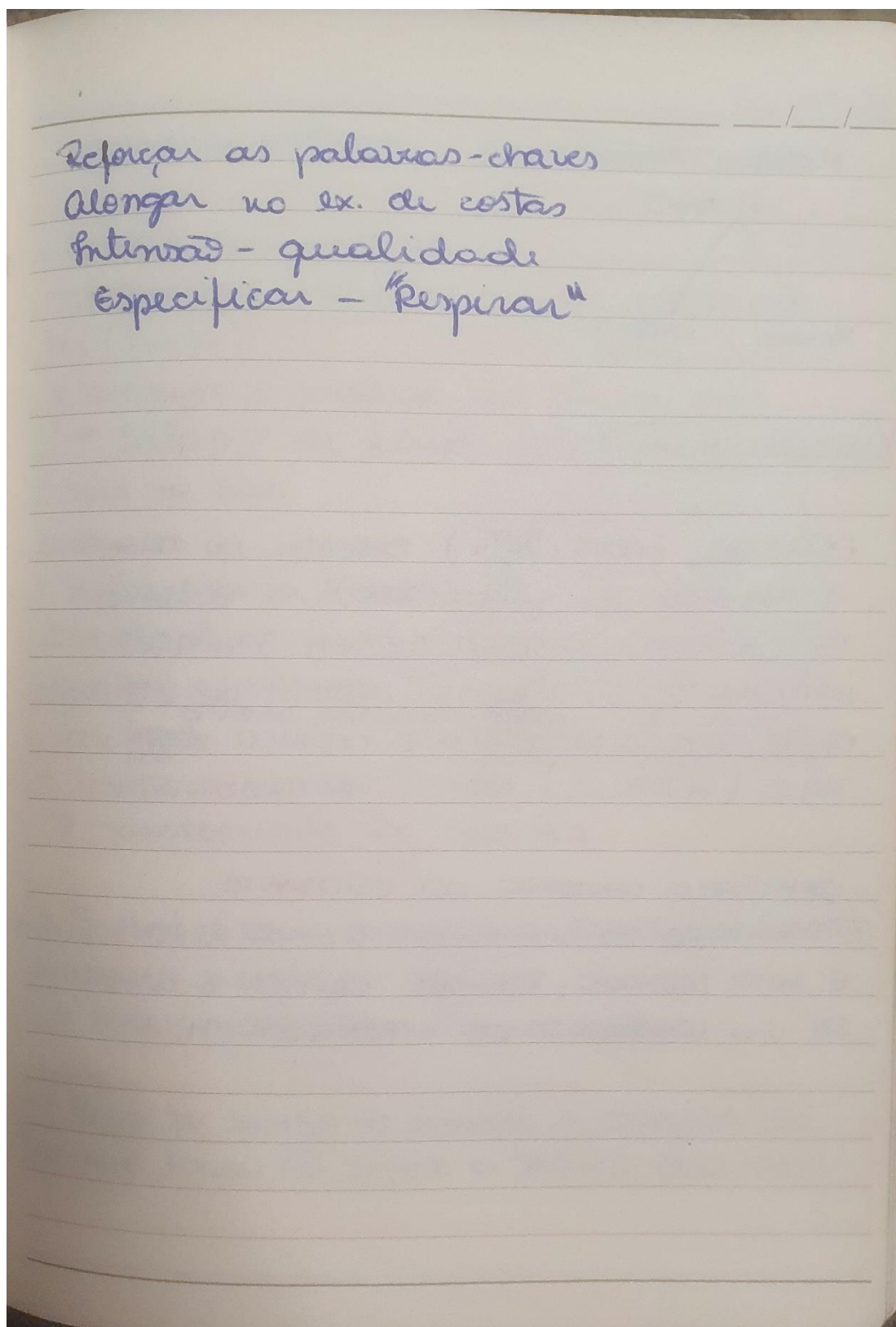
10) PREP. P/ TEMPS LÉVES

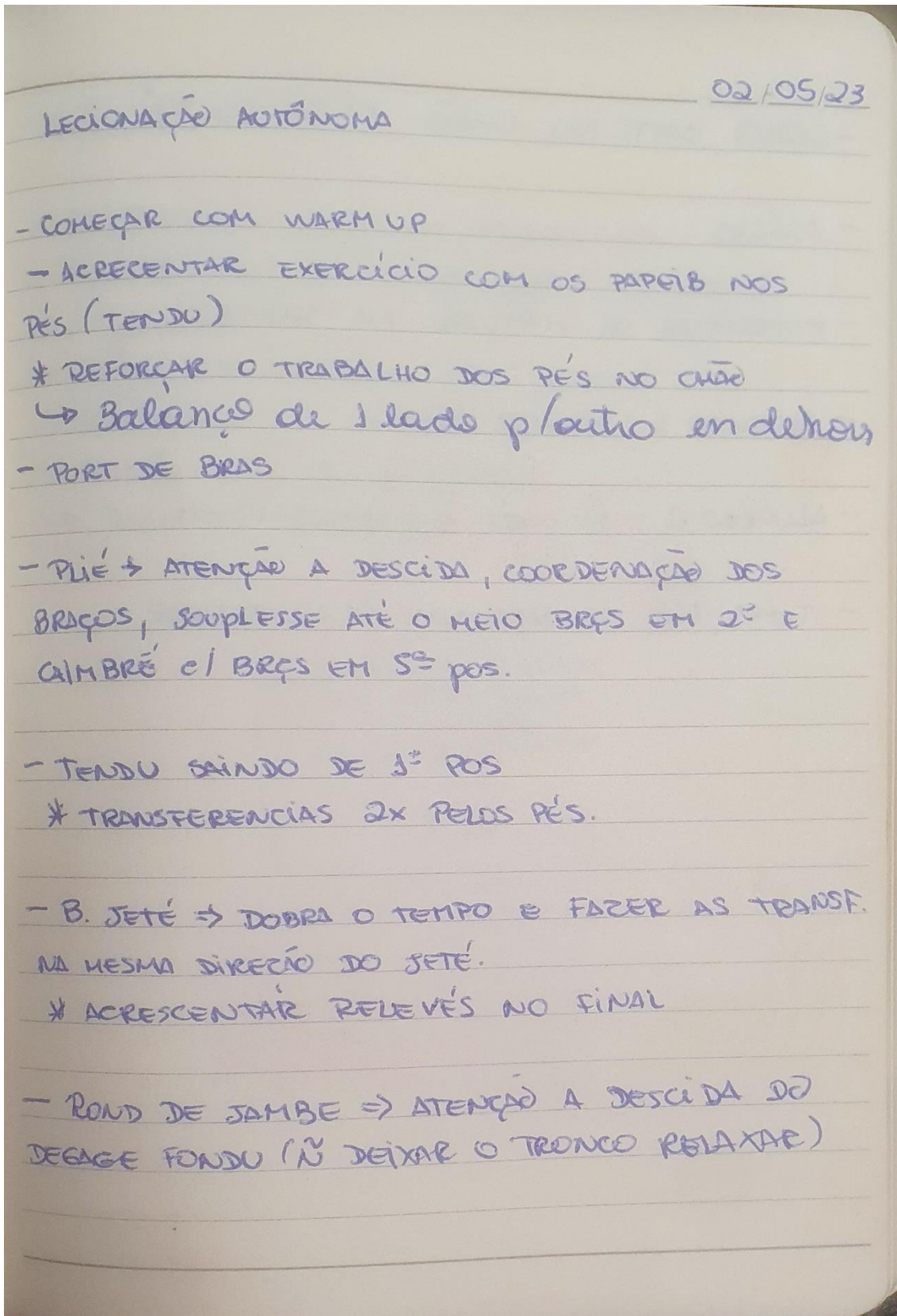
11) TEMPS LÉVES

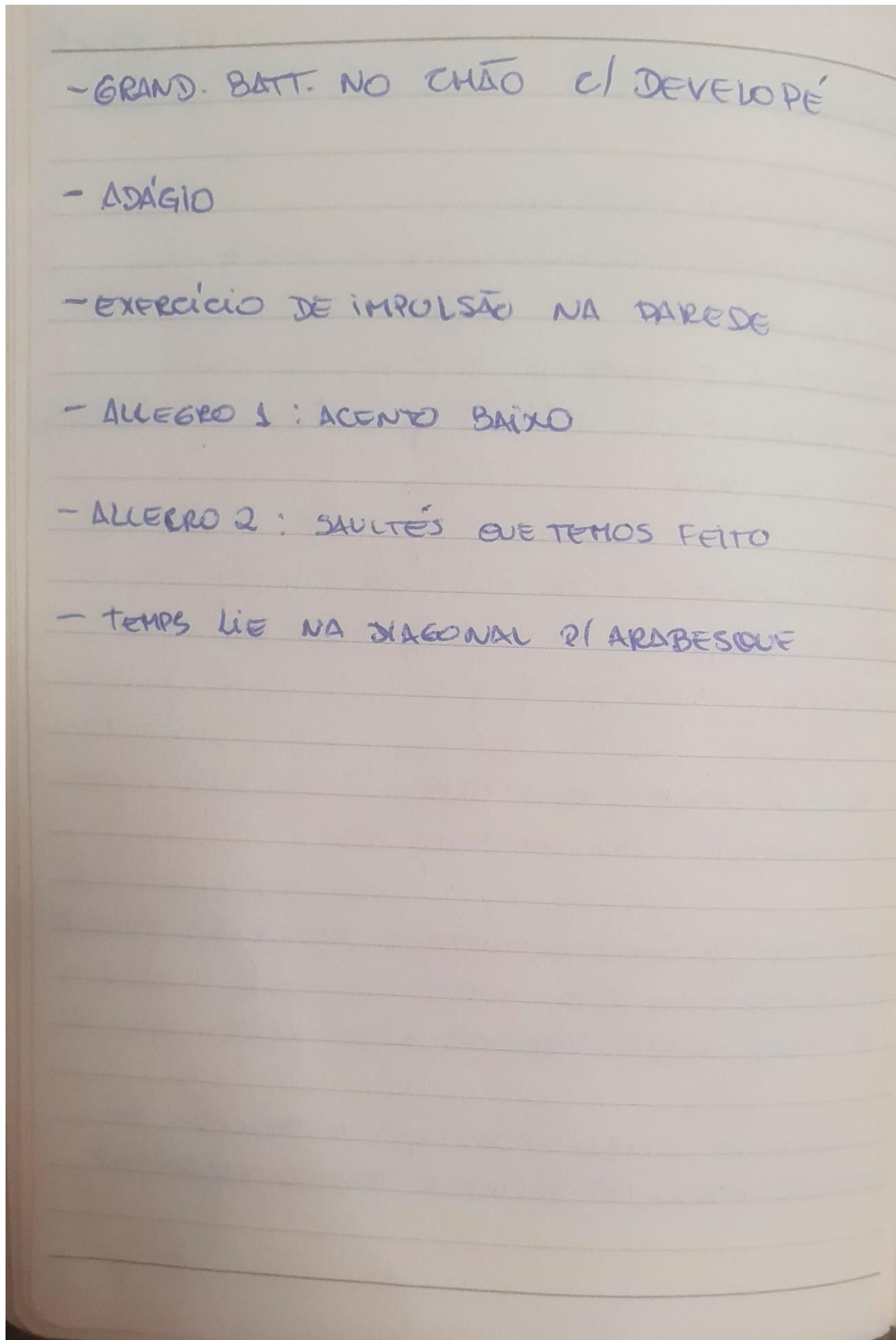


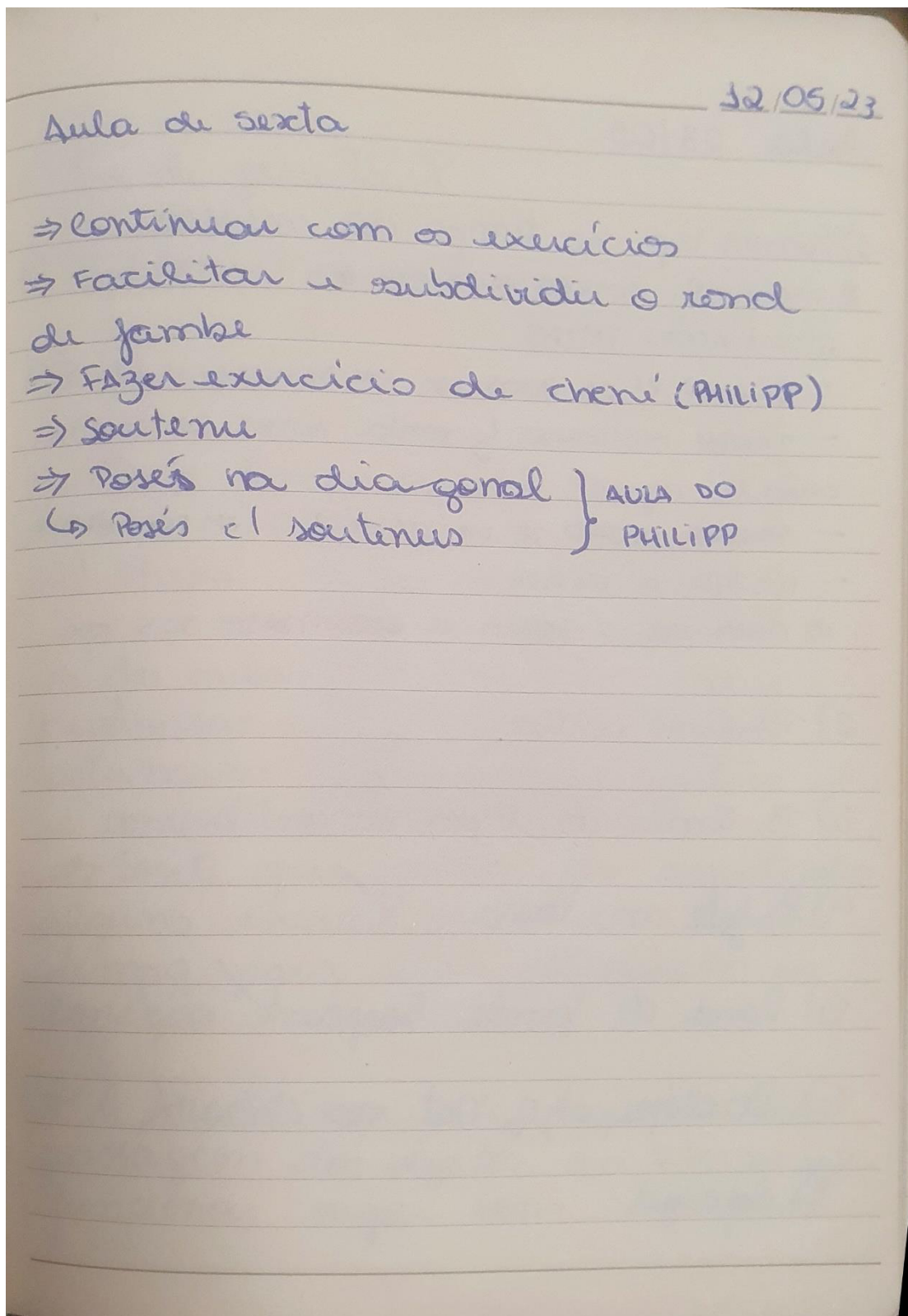
IDEIAS

- Bolinhas nos dedos
- Tendu c/ papel
- Salto na parede antes de ir ao centro
- 1º Allegro acento embaixo (resistência no plié)
- Articular os pés
 - Manipular sentadas (com as mãos)
 - Rodar os pés na roda
- Fazer a troca de materiais na roda
- Voltar a fazer o circuito c/ materiais









Aula 16/05 - Terça Feira

→ Perguntar sobre os exercícios que gostam de mostrar na avaliações.

Pré aula: Algumas alunas já adquiriram o hábito de aquecer os pés antes.

1) Aquecimento

2) Plié

3) Tendu

4) Jeté

→ 5) Rond de jambe (Partido) na barra

→ 6) EXERCÍCIO DE TRANSFERÊNCIAS

• ELAS PENSAM E CRIAM

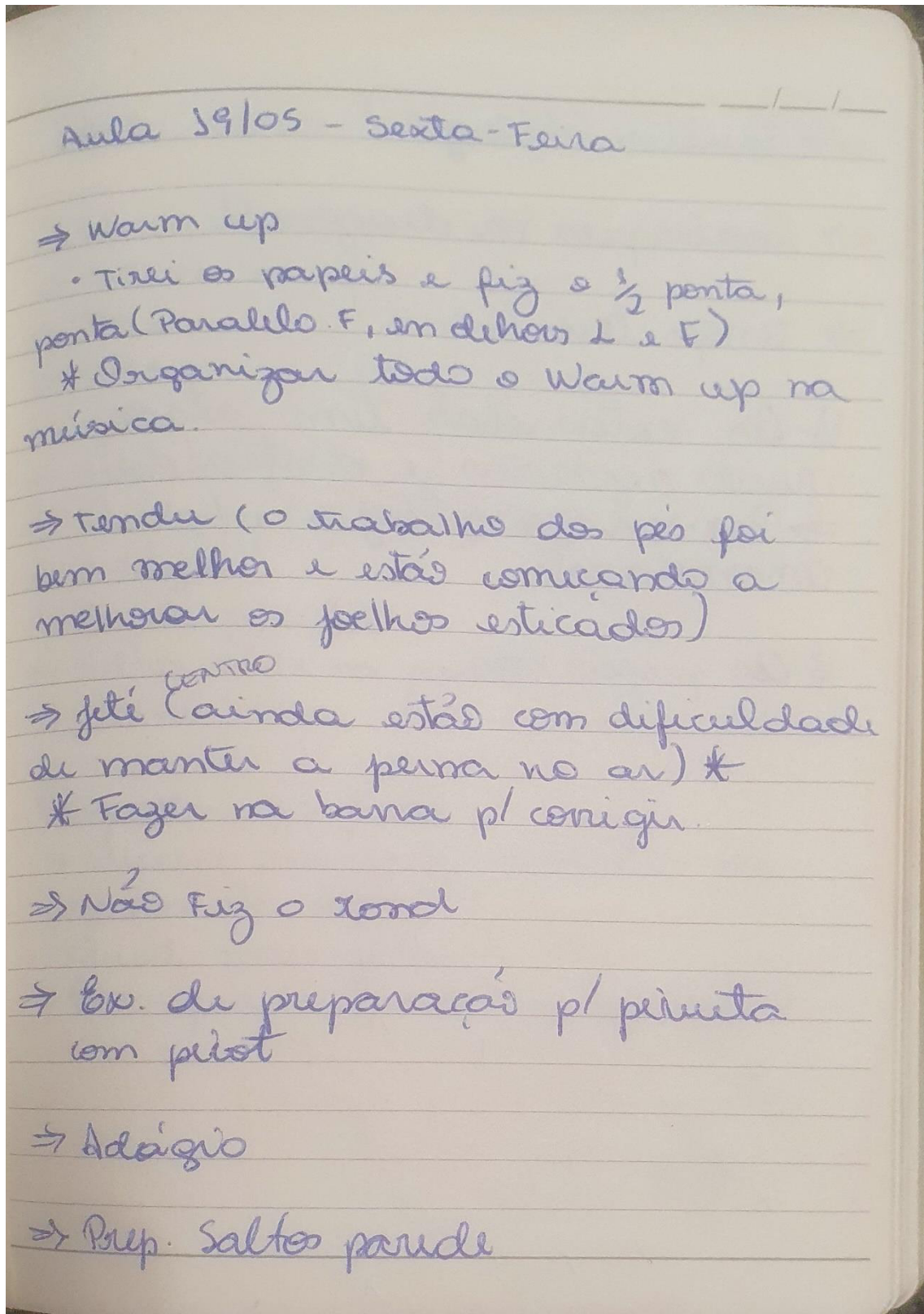
7) DEVELOPÉ E G. BATT ✕

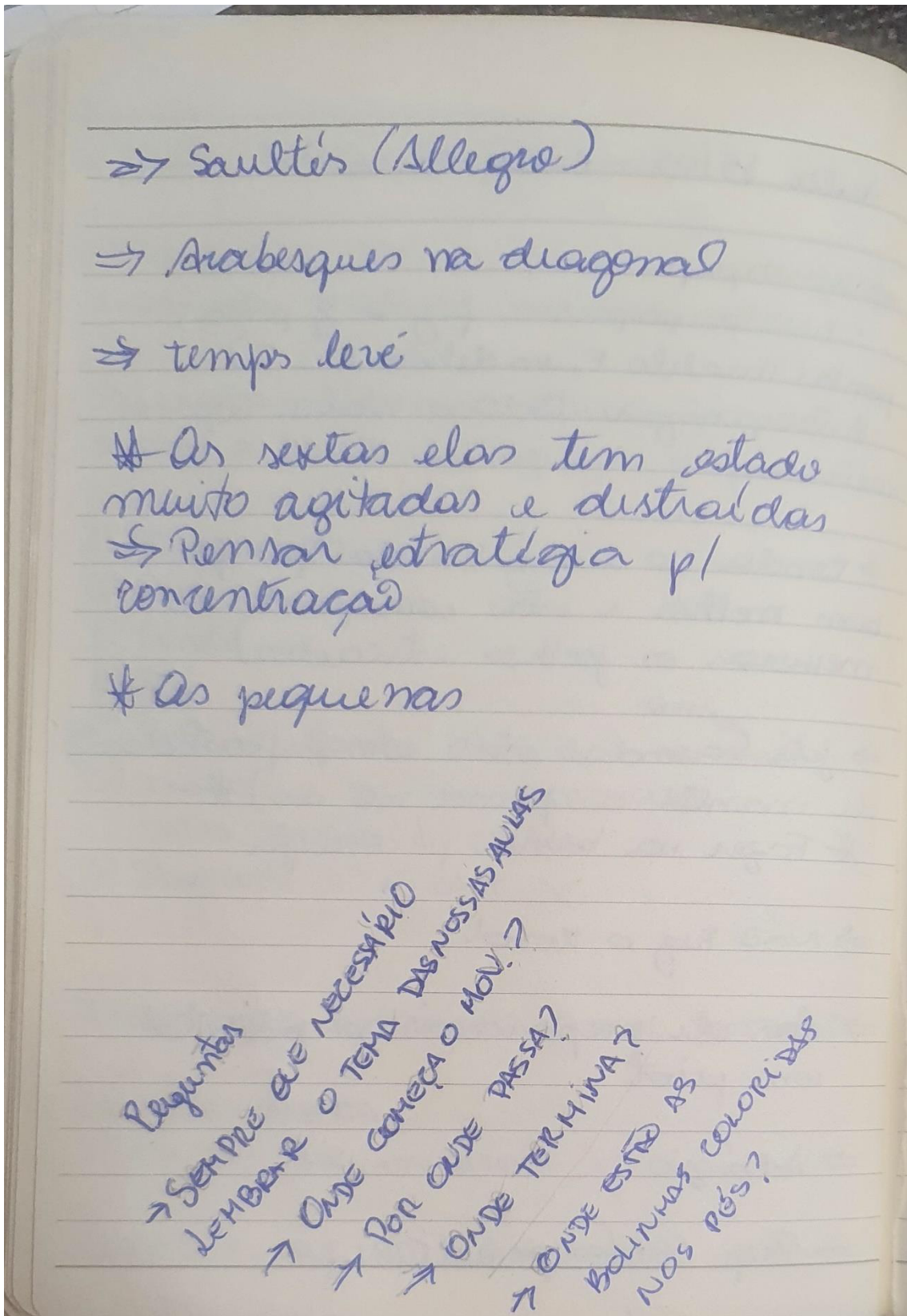
* ELAS CRIAM EM GRUPO 6 MOV. DE TRANSF

X EX. DE CABECA

+ EX DE PIR. EN DEHORS

SORTEIO EX. QUE IRÃO P/ A AVALIAÇÃO





Aula 23/05

1) Warm up no tempo da música

* ESCOLHER OUTRAS MÚSICAS *

ATUALIZAÇÕES FEITAS

- BALANÇO P/ OS LADOS EM EN DE HORS

- TENDU MOSTRANDO $\frac{1}{2}$ ponta ANTES DE SAIR DO CHÃO

- PASSAR OBJETO DE UM P/ OUTRO (EM PROMENADE)

- INSPIRA E EXPIRA

⇒ ORGANIZAR A ORDEM E QUANTIDADE DOS EX.

2) Plié no centro

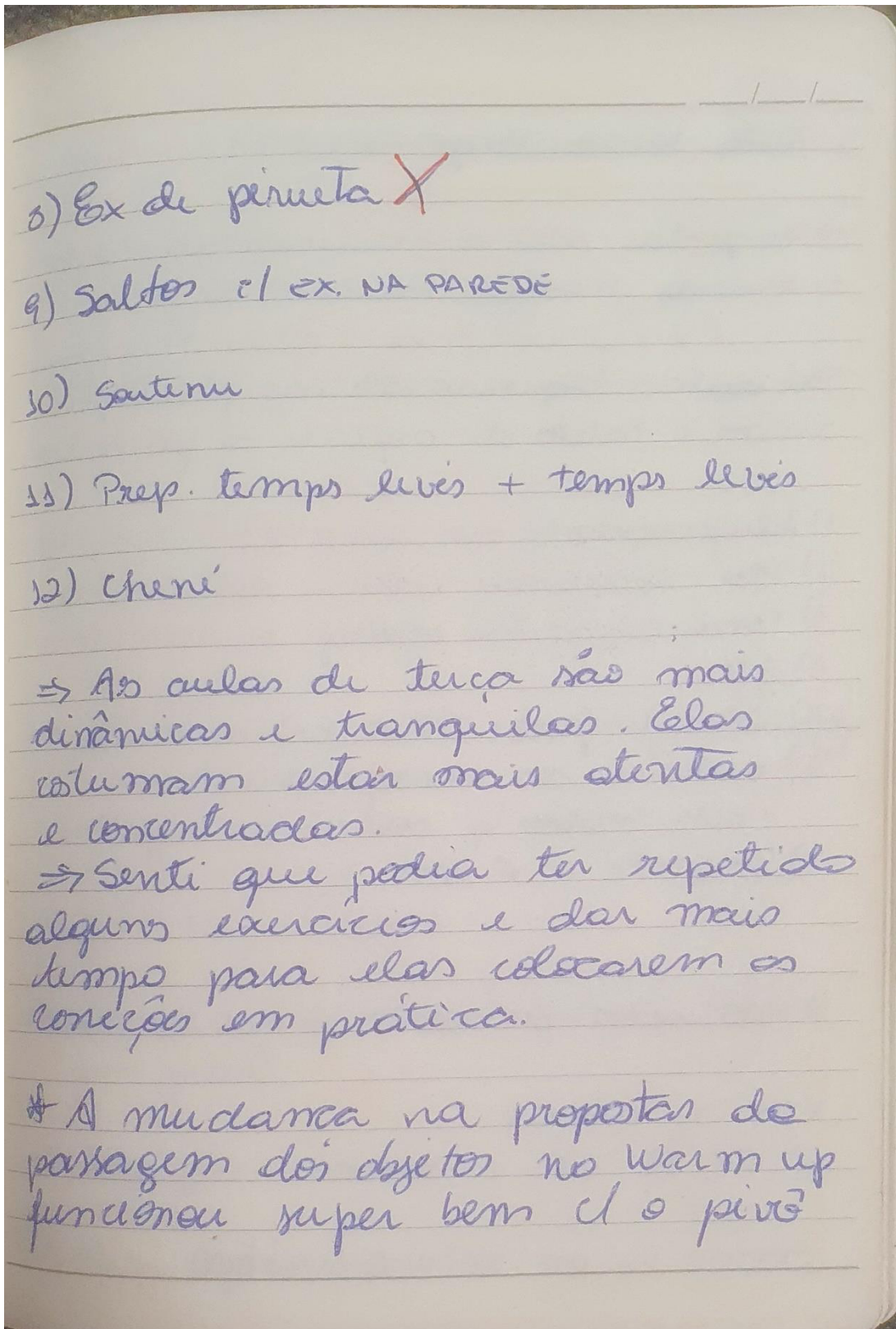
3) B. tendu de 1º pes no centro

4) B. fete na barra ✓

5) Rond de fante Barra ✓

6) Developpe cl q. bat no chão X

7) Adagio

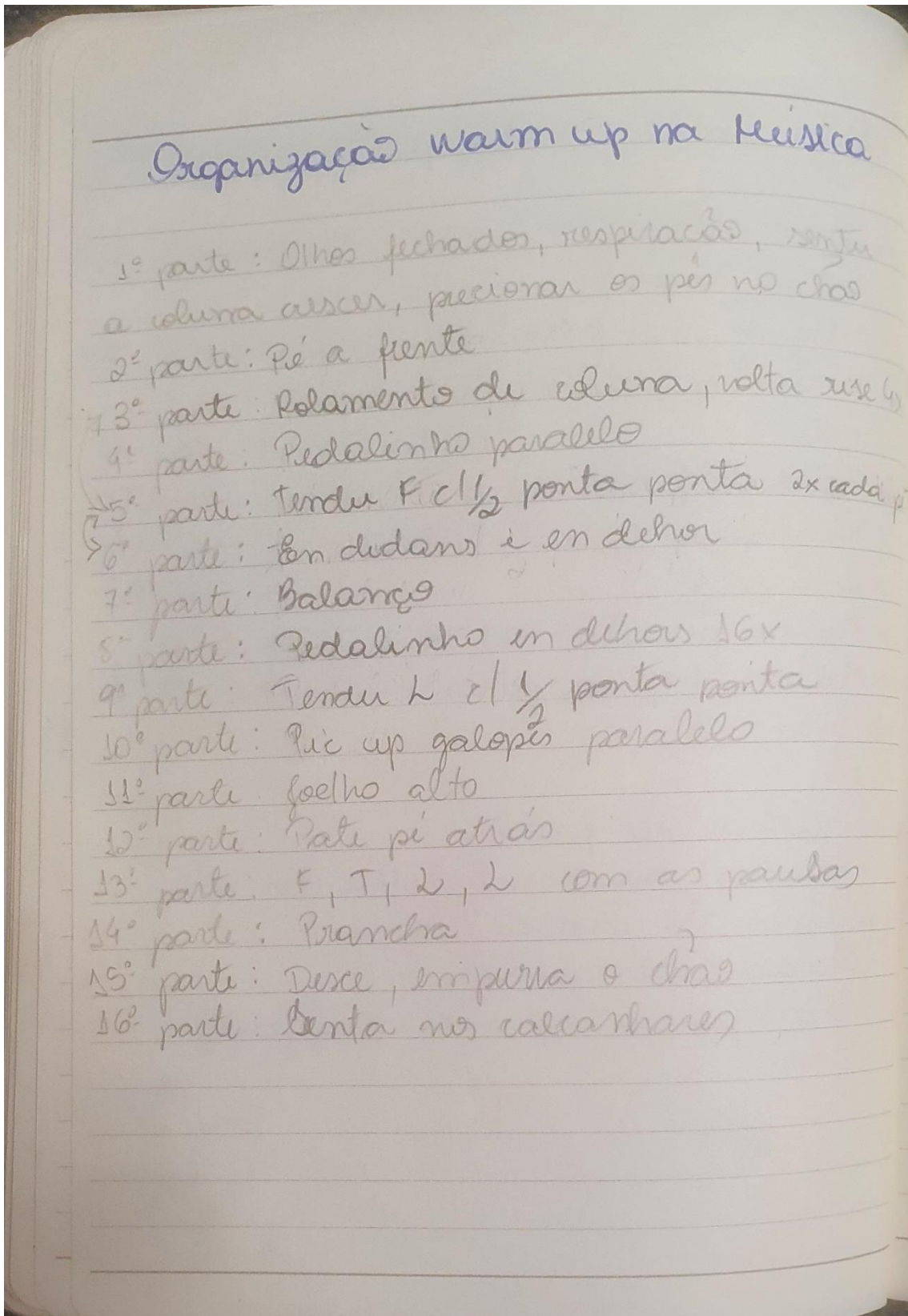


Aula 26/05 - sexta feira

- ⇒ warm up
 - ⇒ Port de bras
 - ⇒ Plié
 - ⇒ Tendu
 - ⇒ jete
 - ⇒ Rond de jambe
 - ⇒ Dévelope c/ g. batt
 - ⇒ Adagio
 - ⇒ ~~Ex. de pirueta~~ Port de bras no chão
 - ⇒ Saltos c/ ex. na parede
 - ⇒ Chené ?
- centro
- Barré
- chão

Pergunta no final

- Quais exercícios diferentes nós fizemos até agora?
- Qual mais gostou
- Em que o exercício ajudou?



IDEIA P/ A PENÚLTIMA AULA DO ESTÁGIO

⇒ FAZER TODAS AS PROPOSTAS DIFERENTES QUE JÁ EXPERIENCIAMOS AO LONGO DO PROCESSO.

- PASSAR DEBATE CH 7/10/2023
- acrescentar posições (simétricas e assimétricas) (dentro e fora do corpo)
- 1) DEBENHO DOS PÉS E BOLINHAS ADESIVAS
 - 2) Circuito proprioceptivo (claudadas) diferentes
 - 3) Warm up
 - 4) Port de bras no CHÃO (alinhamento coluna e hips)
 - 5) Port de bras na Parede
 - 6) Duplas do souplisse (Desenhar)
 - 7) Duplas do developpe na barra
 - 8) Salto na parede
 - 9) Duplas do Port de bras ao L
 - 10) Developpe no chão
 - 11) Papeis nos pés
 - 12) Criação de ex. de transferências duplas quando pela cintura

* A cada proposta responder em que se ajudou em alguma coisa.

Aula dia 06/06 - Aula Aberta

1) Aquecimento do PULLPP

- círculo

- conida

- Andado c/ pés diferentes

- no centro

• Rise

• Afundo em 2º pos. e depois fica

• Afunde parado c/ 1/2 ponta

• 1ª mira Planeta (pode abrir
perna ao lado.

2) Tendu de 1º pos no centro

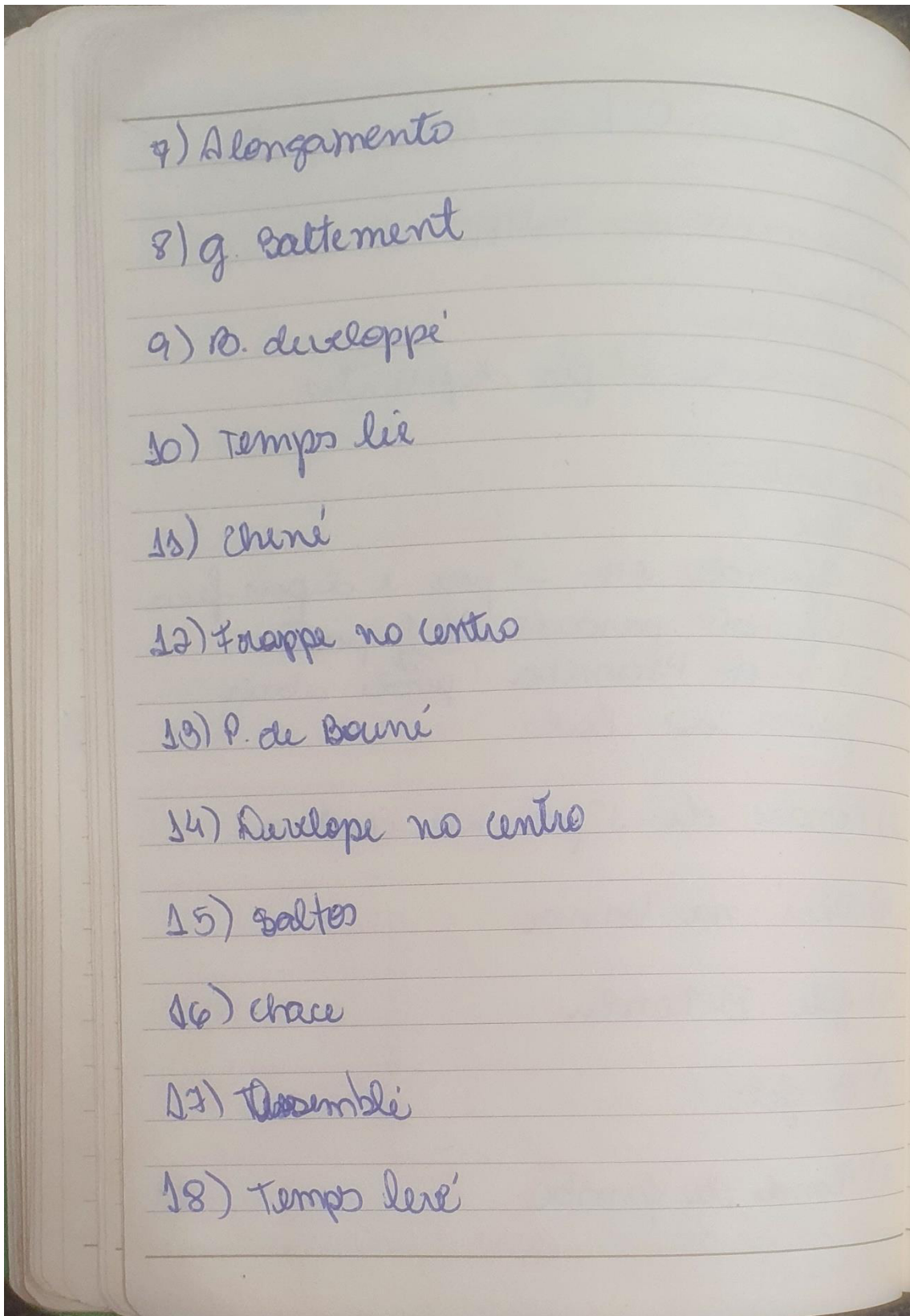
3) Plié na banca

4) ~~Plié~~ B. Tendu

5) B. Jéli

6) Rond de jambe

OBS: AÍZÉ PRECISA LIBERAR O CADRILHO NO
ARABESQUE



Apêndice F – Aula Modelo

Aula Modelo

Tema da aula: Pés, alinhamento corporal e transferências de peso.

Fases da Abordagem:

1ª Fase - Perceber.

Objetivos: Introduzir o tema que será trabalhado, e iniciar as propostas de reconhecimentos.

2ª Fase – Conscientizar.

Objetivos: Sentir o estado inicial do corpo, aquecer, mobilizar, e focar a atenção aos pontos de iniciação do movimento.

3ª Fase – Incorporar

Objetivos: Utilizar as sensações e percepções anteriores em dinâmicas específicas de trabalho em cada aspecto do tema da aula.

4ª Fase – Potencializar

Objetivos: Utilizar as percepções experimentadas criativamente na técnica.

Propostas da aula

1ª Fase

1) Percepção dos pontos de pressão nos pés

Desenhar o contorno dos pés em uma folha de papel e marcar com cores diferentes, os pontos de maior pressão como o solo, sentidos na sola dos pés em diferentes posições. Utilizar uma legenda de cores em que cada cor representa uma das seguintes posições dos pés:

Paralelos como joelhos esticados;

En dehors (rodados para fora) com joelhos esticados;

Paralelos em *Plié* (joelhos dobrados),

En dehors no *Plié*;

Paralelo em meia ponta;

En dehors em meia ponta;

Apenas um pé no chão, paralelo;

Apenas um pé no chão *En dehors*.

Observação: Estas posições podem ser alteradas cada vez que a proposta for realizada.

2) Circuito Proprioceptivo

Disponibilizar em círculo os seguintes materiais: 1 bolinha pequena e densa, 1 bola de tênis de densidade média; 1 bola de mesma medida macia; 1 bola um pouco maior densa; 1 cabos de madeira, 1 corda de sisal; 1 bloco de yoga; 1 banda elástica; e 1 tapete felpudo. Obs: Pode-se acrescentar materiais de texturas diferentes.

Nesta proposta os(as) alunos(as) terão em média 1 minuto para experimentarem os materiais com os pés, percebendo e explorando os diferentes estímulos.

2ª Fase

3) *Warm-up* consciente

-De olhos fechados, atenção a respiração, e ao estado em que o corpo se encontra, e deixa o balanço natural do corpo acontecer.

- De olhos abertos, pensar em um ponto no topo da cabeça sempre em direção ao teto, e pressionar os pés no chão, provocando um alongamento vertical na coluna, e ativação do *core*.

-Intensificar o balanço natural do corpo sentindo os ajustes dos pés para manter o equilíbrio, sem perder o alongamento da coluna.

- Colocar um pé a frente do outro e perceber o desequilíbrio e ajuste dos pés (um pé e depois o outro).

- Fazer 4 rolamentos de coluna até embaixo e volta desenrolando até retornar ao alinhamento vertical da coluna e elevar o corpo em meia ponta.

- Alternar a meia ponta de um pé para outro, subindo e descendo o corpo sem desalinhar o quadril. Fazer algumas repetições (no mínimo 8).

- 4 *Battement tendu* a frente e ao lado, arrastando os pés com pressão no chão a mostrar a ação dos dedos, sem deixar transferir o peso para a perna que faz o movimento. Quatro repetições com cada perna, em cada direção (frente e lado).

- Com pés e pernas em rotação externa, fazer um pequeno balanço de um lado para outro sentindo a transferência de peso dos dedos de um pé ao outro. Oito repetições.

- *Pick up galops*, sems sair do lugar, ativando a ação de empurrar através dos dedos do pé.

- Suspensão de joelhos na frente do corpo alternadamente, acionando o *core* e mantendo a coluna alinhada. Pelo menos 16 repetições para ativar a circulação cardiorrespiratória.

- Bater calcanhares na parte posterior da coxa, alternadamente em ritmo acelerado. Pelo menos 16 repetições.

- Transferências para uma perna. Pisar a frete com uma e suspende a outra dobrada a frente do corpo. A perna de cima pisa atrás, trocando de lugar com a perna que estava na base. Segue a alternância para um lado e para outro. A velocidade aumenta progressivamente, e em determinado momento o(a) professor(a) indica os momentos de pausa na pose com uma perna no ar. Manter o equilíbrio sobre um pé até o(a) professor(a) dar o comando para continuar.

- Passar um objeto de uma pessoa para outra, apenas com um pé no chão em movimento de rotação em *pivot*. O calcanhar, livre de pressão e contato com o chão, faz pequenos movimento para frente ou para trás, fazendo com que o resto do corpo gire. Fazer para um lado com uma perna, e para outro com a outra perna.

- Volta a posição neutra, com os pés paralelos, faz um rolamento de coluna e anda com as mãos à frente até a postura da prancha. Fica na posição por um minuto.

- Sobe o quadril formando um triângulo com o tronco e as pernas, cabeça e cóccix alongando em direções opostas.

- Sentar nos calcanhares com os pés relaxados e o tronco deitado sobre as coxas, com os braços a frente relaxados no chão.

4) Deslocamento em dupla

Uma pessoa fica a frente para ser guiada e a outra atrás com as mãos nas ancas da pessoa à frente. A pessoa guiada só pode deslocar quando sentir a movimentação da anca provocada pela mão da pessoa que está atrás. Podem deslocar-se para todas as direções. A proposta deve ser feita lentamente para que se perceba o início do movimento. Depois de alguns minutos as duplas trocam de posição.

3ª Fase

5) *Port de bras* no chão

Deitadas de barriga para cima as alunas devem executar as posições dos braços, resistindo a gravidade, sem deixar que os braços toquem alguma parte do corpo ou no chão.

6) Saltos na parede

Sentadas no chão de frente e próximas a parede, com os pés em 1ª posição *En dehors*, com os joelhos dobrados, e com os braços em 1ª posição, os(as) alunos(as) devem empurrar a parede com a ação das pernas e, principalmente, pela pressão dos pés contra a parede deslizando para longe. Atenção a finalização do movimento que deve terminar com os joelhos e ponta dos dedos esticados.

7) Desenhar o alinhamento postural da dupla

Uma pose de alinhamento postural é executada por uma pessoa da dupla (por exemplo o *Souplesse* para frente, e a outra pessoa desenha em um papel a curvatura da postura da pessoa que está na pose. Depois as duplas trocam de posição.

8) Observação e toque direcionado

Em dupla, uma pessoa realiza um *Developpé* a frente, ao lado ou atrás, com o auxílio da barra, e a pessoa que observa pode ajudá-la com toques suaves com a ponta do dedo, apenas no lugar do corpo que exige atenção. Por exemplo no topo da cabeça para lembrar do alinhamento da coluna, na parte de trás do joelho para lembrar de esticar, ou no ombro caso esteja desalinhado com o resto do corpo.

4ª Fase

9) Criar uma sequência de movimentos

O estudante é convidado a criar uma sequência de movimento que inclua todos os elementos do tema da aula. No caso desta proposta, o trabalho dos pés junto com o alinhamento corporal para ação das transferências de peso.

Notas sobre a aula

A aula modelo é um exemplo de como ajudar o aluno(a) a reconhecer, entender e explorar o fundamento de um movimento técnico na sua forma mais primária, a partir da consciencialização corporal, utilizando o vocabulário da técnica, mas experimentando o corpo de outras formas, a fim de criar uma memória sensorial da ação propriamente dita, para potencializar a execução da técnica.

Abordagem Somática – Um caminho para o protagonismo e autonomia no processo de ensino-aprendizagem do corpo na Técnica de Dança Clássica para o 1º ano do Ensino Artístico Especializado na PALLC° - Performing Arts School & Conservatory

Anexos

Anexo I – Programa de Técnica de Dança Clássica: Curso Básico e Secundário de Dança | 2º/3º Ciclos e Ensino Secundário | 2020/2023

PALLC° - Performing Arts School & Conservatory

| PROGRAMA DE TÉCNICA DE DANÇA CLÁSSICA |
| REPERTÓRIO DE DANÇA CLÁSSICA |

CURSO BÁSICO E SECUNDÁRIO DE DANÇA

| 2º/3º Ciclos e Ensino Secundário |

2022/23

Índice Geral

Introdução CLXVII

Finalidades CLXVIII

Objetivos gerais CLXVIII

Objetivos específicos CLXIX

Conteúdos Programáticos | Técnica de Dança Clássica CLXIX

1º AnoCLXIX

Barra CLXIX

2º AnoCLXXIII

Barra CLXXIII

3º AnoCLXXVII

Barra CLXXVII

Centro CLXXVIII

Allegro CLXXX

Pontas CLXXXI

4º AnoCLXXXII

Barra CLXXXII

Centro CLXXXII

Allegro CLXXXIV

Pontas CLXXXIV

5º AnoCLXXXV

Barra CLXXXV

Centro CLXXXVI

Allegro CLXXXVIII

Pontas CLXXXIX

6º AnoCXC

Barra CXC

7º AnoCXCIII

Barra CXCIII

Centro CXCIII

Allegro CXCIV

Aula de Técnica de Rapazes: CXCV

Pontas CXCV

8º Ano CXCV

Conteúdos Programáticos | Repertório de Técnica de Dança Clássica CXCVII

3º Ano CXCVII

4º Ano CXCVII

5º Ano CXCVIII

6º Ano CXCVIII

7º Ano CXCVIII

8º Ano CXCIX

Conteúdos Programáticos de Pas de Deux: CXCIX

Competências CCI

Disciplina CCI

Envolvimento CCI

Desempenho CCII

Espaço/Tempo CCII

Conhecimento dos conteúdos técnico-práticos CCII

Avaliação CCIII

Objetivos da avaliação CCIII

Tipos de avaliação CCVI

CrITÉrios e subcrITÉrios de avaliação CCVI

Testes e Provas Globais CCVIII

Anexo A..... I

Diagrama Espacial I

Referências Bibliográficas II

Introdução

As atividades expressivo-motoras são consideradas das mais educativas, em conjunto com a música, a dança é uma destas atividades gratificante. Rege-se pela riqueza de imagens e emotividade, fazendo com que os indivíduos que a praticam se desenvolvam nos vários domínios (cognitivo, afetivo e psicomotor), promovendo-se o desenvolvimento da parte cognitiva, psicológica, e emocional. Assim, a dança, desempenha um papel de extrema importância na vida do estudante, auxiliando a construção do eu, da imagem e da identidade de cada indivíduo/aluno. Este programa foi concebido para os alunos do Curso de Dança do Ensino Artístico Especializado, abrangendo os oito anos letivos do 5º ao 12º ano do Ensino Regular que correspondem do 1º ao 8º anos de Ensino Artístico Especializado de Dança. Prevendo-se assim, uma formação de excelência nesta disciplina, donde os alunos sairão preparados para a continuação dos estudos ao nível do ensino secundário, obtendo a profissionalização nesta área artística, sendo assim, considerados bailarinos profissionais de dança.

Finalidades

Evolução da capacidade expressiva e artística;

Fortalecimento de uma postura autónoma perante o trabalho técnico e artístico;

Progresso da responsabilidade face ao próprio processo de aprendizagem;

Desenvolvimento do conhecimento do uso do corpo, estimular o conhecimento de si próprio, potencializando a capacidade de aprendizagem como um todo;

Evolução da personalidade enquanto indivíduo e enquanto artista de dança, fortificando um sentido estético que contribua para o aperfeiçoamento técnico e artístico;

Preparação do aluno para a fase seguinte de estudos: o Ensino Superior de Dança ou o mercado profissional de trabalho em companhias de dança.

Objetivos gerais

Compreensão teórica e prática de todos os conteúdos programáticos;

Solidificação de todo o trabalho de ½ ponta tanto na barra como no centro;

Execução todo o vocabulário *en tournant*, tanto em duas pernas como numa, assim como na diagonal, de ½ ponta e em pontas;

Início do estudo de *pirouettes* em grandes poses;

Desenvolvimento do trabalho de *batterie*;

Início do estudo de grande *allegro*;

Aumento progressivo da velocidade de execução de cada passo;

Crescente diferenciação na dinâmica dos exercícios;

Fortalecimento da capacidade de execução de combinações em crescente complexidade;

Desenvolvimento o uso de *port de bras*, *épaulement* e sentido estético das poses e do movimento;

Desenvolvimento o sentido do uso do espaço.

Objetivos específicos

Identificar a terminologia específica dos conteúdos programáticos;

Fazer todos os exercícios da barra com uso progressivo de ½ ponta;

Intensificar o uso de ½ ponta em todos os exercícios de centro;

Uso de ½ volta e volta inteira nos exercícios da barra;

Estudo de *pirouette sur le cou-de-pied* partindo de todas as posições e passos de ligação à ½ ponta e ponta;

Estudar exercícios *en tournant* na diagonal tanto à ½ ponta como em pontas;

Estudar conceitos de *promenade*, *tour lent*, em todas as grandes poses;

Iniciar o estudo de *grand tour* em todas as poses;

Usar o trabalho de *batterie* no vocabulário de pequeno/médio *allegro*;

Estudar os passos de *allegro en tournant*;

Estudar os primeiros elementos de grande *allegro*.

Conteúdos Programáticos | Técnica de Dança Clássica

Os exercícios no 1º ano devem conter no máximo 2 elementos técnicos. A cada ano que passa deverão ser adicionados até mais 1 elemento técnico, exemplo: 2º Ano (até 3 elementos técnicos), 3º ano (até 4 elementos técnicos), 4º Ano (até 5 elementos técnicos), 5º Ano (até 6 elementos técnicos), 6º, 7º e 8º Anos (até 7 elementos técnicos). Os port de bras presentes neste programa são de acordo com a metodologia Vaganova, assim como o quadrado referencial do espaço. No entanto, Será ensinado também aos alunos o quadrado referencial de acordo como método Chechetti.

1º Ano

No 1º Ano os exercícios são simples e lentos para que o aluno evolua em termos de: postura, alinhamento, controlo e força. A música é usada sempre no tempo forte para que os alunos tenham tempo para garantir que ao alunos fazem os elementos técnicos de forma clara e com correta execução. Os exercícios não devem ser feitos com direções, nem ½ ponta apenas num apoio (perna base). Os exercícios devem iniciar e terminar com acordes para que os alunos saibam como iniciar e terminar os exercícios.

Barra

posição de pernas: 1ª, 2ª, 3ª, 5ª e 4ª;

posição de braços: bras-bas, 1ª, 3ª e 2ª;

demi plié: 1^a, 2^a, 3^a, 5^a e 4^a;

grand plié: 1^a, 2^a, 3^a e 5^a;

battement tendu: - de 1^a posi o, lado, frente, tr s;

de demi plié de 1^a;

de 5^a posi o, lado, frente, tr s;

de demi plié de 5^a;

double, de 1^a e 5^a;

double de demi plié, de 1^a e 5^a;

passé par terre;

battement tendu jeté: - de 1^a e 5^a posi es, lado, frente, tr s;

de demi plié, de 1^a e 5^a, lado, frente, tr s;

piqués, de 1^a e 5^a, lado, frente, tr s;

1^o, 2^o e 3^o port de bras;

demi rond jambe par terre, en dehors e en dedans;

rond jambe par terre, en dehors e en dedans;

rond jambe par terre no demi plié, en dehors e en dedans;

plié soutenu, de 1^a e 5^a, lado, frente, tr s;

sur le cou de pied, devant, derrière;

cou de pied, devant, derrière;

battement fondu, lado, frente, tr s (inicialmente   terre, depois 45 );

battement soutenu, lado, frente, tr s (inicialmente   terre, depois 45 );

battement retir ;

rond jambe en l'air, en dehors e en dedans;

battement frappé, lado, frente, tr s (inicialmente   terre, depois 35 ); double battement frappé *

petit battement;

battement relevé lent 45  e 90 , de 1^a e 5^a, lado, frente, tr s;

battement développé, lado, frente, tr s;

battement développé passé em todas as dire es *;

grand battement, de 1^a e 5^a, lado, frente, tr s;

relevé: 1^a, 2^a e 5^a posi es e plié relevé;

cabr  (com duas mãos na barra);

pas de bourré suivi (sur place) com duas mãos na barra;

pas de bourré simple;

demi détourné*. Centro

posições épaulement croisé e effacé;

poses croisé e effacé, devant e derrière;

1º, 2º e 3º arabesque*;

demi plié: - de 1ª e 2ª posições en face;

de 3ª, 5ª e 4ª posições en face (e épaulement);

grand plié: - de 1ª, 2ª en face;

de 5ª en face (e épaulement);

battement tendu: - de 1ª posição, lado, frente, trás;

de demi plié de 1ª;

de 5ª posição, lado, frente, trás;

de demi plié de 5ª;

double (pour le pied), de 1ª e 5ª;

double de demi plié, de 1ª e 5ª;

passé par terre;

battement tendu jeté: - de 1ª e 5ª posições, lado, frente, trás;
de demi plié, de 1ª e 5ª, lado, frente, trás;
piqué, de 1ª e 5ª, lado, frente, trás;
1º, 2º port de bras;
demi rond jambe par terre, en dehors e en dedans;
rond jambe par terre, en dehors e en dedans;
rond jambe par terre no demi plié[□];
plié soutenu, de 1ª e 5ª, lado, frente, trás;
rond jambe en l'air, en dehors e en dedans*;
battement frappé, lado, frente, trás (inicialmente à terre, depois 35°);
battement double frappe*;
petit battement;
battement relevé lent 45º e 90º, de 1ª e 5ª, lado, frente, trás;
battement relevé lent, em todas as direções, poses e arabesques*;
battement développé, lado, frente, trás;
grand battement, de 1ª e 5ª, lado, frente, trás;
relevé: 1ª, 2ª e 5ª posições e plié relevé;
pas de bourré suivi (sur place e com deslocamento);
pas de bourré simple com terminação en face e épaulement;
temps lié par terre;
demi détourné[□].

Allegro

temps sauté de 1ª, 2ª e 5ª posições;
changement de pied;
échappé à 2ª;
pas assemblé, lado;
pas glissade, lado;
pas balancé;
pas chassé;
skipping;
sissone simple*;

-
-
-
-

pas de chat*.

2º Ano

No 2º Ano os exercícios apreendidos no 1º ano vão ser executados com maior rapidez. A música é usada no contra-tempo, mas é mais lenta para que os alunos tenham tempo para garantir que efetuam os elementos técnicos de forma clara e com correta execução. Os exercícios devem ser apreendidos com direções e em ½ ponta (incluindo ½ com apenas num apoio) na barra. Os exercícios devem ser realizados nas pequenas e grandes poses *par terre*, 45º e 90º. O tempo do *petit allegro* acelera também, usando na mesma combinações simples. Durante este ano (a partir do 2º período), os alunos deverão iniciar o trabalho de 1 *tour* para obterem a sensação e coordenação do mesmo. Deverão ser mantidos os acordes do ano anterior para que os alunos saibam como iniciar e terminar os exercícios.

Barra

3º port de bras;

pequenas e grandes poses *croisé* e *effacé*, *devant* e *derrière*;

2º *arabesque à terre*, com perna esticada e no *demi plié*;

poses *écarté* *devant* e *derrière**;

battement tendu com *demi plié*, sem e com transferência, pequenas e grandes poses;

battement double tendu, em pequenas e grandes poses;

battement tendu jeté, em pequenas e grandes poses;

balançoire, en face;

flic e *flic-flac*, sem en *tournant**;

coupé com ½ ponta (*tombé coupé*)*;

demi rond jambe a 45º, en *dehors* e en *dedans*, sem e com ½ ponta;

rond jambe a 45º, sem ½ ponta, en *dehors* e en *dedans*;

battement fondu, en face e em pequenas poses, sem e com ½ ponta e com *plié relevé*;

*battement double fondu**;

battement soutenu em ½ ponta (*par développé*), à terre e a 45º, en face e em poses;

temps relevé a 45º (*preparação para rond jambe en l'air*)*;

battement double frappé em todas as direções, sem e com ½ ponta, en face;

- -
 -
 -
- petit battement em ½ ponta;
- pas tombé coupé sur place;
- attitude derrière 90°;
- attitude devant 90°*;
- 2º arabesque 90°*;
- relevé lent 90°, en face e em poses;
- battement développé em poses croisé e effacé e 2º arabesque; mudança de pose por passé (sem fouetté);
- fouetté à terre, em demi-plié e com perna esticada* ; soutenu en tournant, ½ e volta inteira, en dehors e en dedans* ;
- demi rond jambe 90°, en dehors e en dedans;
- grand rond jambe 90°, en dehors e en dedans;
- grand battement jeté pointé ;
- grand battement jeté piqué;
- relevés em 4ª posição, com perna em sur le cou de pied e com perna a 45°;
- 1º e 2º port de bras com perna em dégagé, em todas as direções e no demi plié;
- 3º port de bras, perna de base em demi-plié e perna de trabalho em degagé, em poses □;
- preparação para pirouette, de 5ª posição* .

Centro - Conteúdos Programáticos sem ½ ponta:

- exercícios en face e épaulement, sem ½ ponta;
- grandes e pequenas poses croisé e effacé; 1º, 2º e 3º arabesque;
- poses écarté devant e derrière (à terre e depois no ar)* ;
- grand plié em 4ª posição, en face e épaulement croisé e efface;
- battement tendu com demi plié, sem e com transferência, grandes e pequenas poses;
- battement double tendu, em pequenas e grandes poses;
- battement tendu jeté, em pequenas e grandes poses;
- flic e flic-flac, en face* ;
- demi rond jambe a 45°, en dehors e en dedans;

-
-
-
-

rond jambe a 45°, en dehors e en dedans;

battement fondu, en face e em pequenas poses e com plié relevé;

battement double fondu, en face*;

battement soutenu em ½ ponta (par développé), à terre e a 45°, en face e em poses;

battement frappé, em poses, à terre e a 30°;

battement double frappé em todas as direções, en face;

battement double frappé, em pequenas poses*;

pas tombé coupé sur place;

pas tombé com deslocamento, à terre (começar en face)*;

attitude derrière 90°;
relevé lent 90°, en face e em poses;
battement développé em poses croisé e effacé e arabesques; mudança de pose por passé (sem fouetté);
demi rond jambe 90°, en dehors e en dedans;
grand rond jambe 90°, en dehors e en dedans;
grand battement jeté pointé;
grand battement jeté piqué;
relevés em 4ª posição e com perna em sur le coude de pied;
1º e 2º port de bras com perna em dégagé, em todas as direções e no demi plié;
temps lié com port de bras;
pas de bourré décoté, sem troca de pernas, com deslocamento en face;
demi détourné de 5ª posição, de pernas esticadas e do demi plié;
pas courroux (6ª posição), para a frente e para trás;
3º, 4º e 5º port de bras[□];
4º arabesque, à terre*;
pas de bourrée ballotté, à terre e a 45°*;
preparação para pirouette, de 2ª e 5ª posições; de 4ª posição* ; • soutenu en tournant, en dehors e en dedans, ½ e volta inteira*;
glissade en tournant, ao lado* .

Allegro

temps sauté, de 4ª posição;
petit changement e grand changement de pied;
changements de pieds en tournant, ¼ e ½ volta*;
grand pas échappé, de 5ª para 2ª;
grand pas échappé, à 4ª posição, croisé e effacé*;
pas assemblé, à frente e atrás, nas poses;
double assemblé*;
sissone simple em pequenas poses;
pas jeté, ao lado;
pas jeté, frente e atrás (sem deslocamento)*;

pas coupé*;

pas glissade, todas as direções e poses;

pas chassé, todas as direções e poses; sissone fermé, todas as direções;

sissonne ouverte par développé, a 45°, todas as direções* ; sissonne cénico (temps levé em 1º arabesque)*;

pas balancé en tournant (1/8 e ¼ de tour);

pas emboité (em attitudes; sem en tournant), devant e derrière*;

pas de basque*;

pas échappé battu*;

preparação para tour en l'air (classe masculina)*.

Pontas

relevés em 1ª, 2ª e 5ª posições;

relevés em 4ª posição e com poses*;

pas échappé: à 2ª posição, de 1ª e de 5ª;

assemblé soutenu, en face;

assemblé soutenu, todas as direções*;

pas de bourré simple;

pas de bourrée simple com terminação em épaulement[□];

pas de bourré suivi (5ªp), en face, em deslocamento e en tournant;

pas de bourrée ballotté, à terre e a 45°*;

pas glissade, ao lado;

pas jeté, en avant, en arrière e ao lado*;

pas coupé*;

preparação para pirouette de 5ª posição*.

3º Ano

Desenvolvimento do equilíbrio dos estudantes. Execução de vocabulário de ½ ponta na barra e início do estudo de alguns exercícios na ½ ponta - no centro. Estudo do vocabulário *en tournant* mais simples. Início do estudo de *pirouettes* e pequena *batterie*. Alguma aceleração nos tempos em comparação com o ciclo anterior. Continuação do desenvolvimento da coordenação em todas as partes da aula e trabalho sobre a expressividade.

Barra

Grand plié com *port de bras*, sem trabalho de corpo;

Battement tendu pour batterie;

Rond de jambe a 45°, en dehors e en dedans, na ½ ponta e em demi-plié;

Battement fondu:

Double na ½ ponta;

Double com *plié relevé* e com *demi-rond de jambe* a 45°, *en face* e de uma pose para outra;

A 90° *en face*, em poses, sem e com ½ ponta.

Battement soutenu a 90° (ou 45° de acordo com o progresso do alunos) em todas as direções, em face e poses, sem e com ½ ponta

Battement frappé em todas as poses, com ½ ponta e com relevé (sem plié)

Battement double frappé:

Em todas as poses à ½ ponta;

Com relevé (sem plié) em ½ ponta;

Em todas as direções e poses com terminação em demi-plié;

Flic-flac en face sem ½ ponta, com terminação em ½ ponta e *en tournant* com ½ volta;

Pas tombé com deslocamento e terminação em *sur le cou-de-pied*, ponta no chão e 45°;

Rond jambe en l'air en dehors e en dedans com terminação em *demi-plié*;

Battement relevé lent e battement développé, em todas as direções *en face* e todas as poses, com subida à ½ ponta, em *demi-plié*, com *demi-plié*, e transferência de uma perna para a outra;

Demi-rond de jambe a 90° *en dehors e en dedans*, em *demi-plié*;

Grand rond de jambe a 90° *en dehors e en dedans* (de acordo com o progresso dos alunos);

Grand battement jeté passé par terre terminando em *tendu* à frente e a trás

3º *port de bras* em *demi-plié* e alongamento da perna de trabalho a trás, com e sem transferência de uma perna para outra

Soutenu en tournant en dehors e en dedans, com volta inteira, partindo de todas as direções, de *tendu* e de 45°

½ volta em *sur le cou-de-pied, en dehors e en dedans*, partindo de *plié relevé* uma perna só (perna de trabalho em *sur le cou-de-pied*), e *tombé sur place* • Preparação para *pirouette*, de 5ª posição *en dehors e en dedans*

Pirouette, de 5ª posição *en dehors e en dedans*.

Centro

Grand plié com *port de bras* sem trabalho de tronco;

*Battement tendu en tournant, en dehors e en dedans, com 1/8, 1/4 e 1/2 volta; • Demi-
rond de jambe a 45º, en dehors e en dedans, em 1/2 ponta e em demi-plié;*

Battement fondu:

Na 1/2 ponta *en face* e em todas as poses;

Com *plié relevé* e *demi-rond de jambe* a 45º *en face*, sem e com 1/2 ponta;

Sem e com 1/2 ponta;

A 90º *en face* sem 1/2 ponta;

Battement soutenu:

Em 1/2 ponta em todas as direções e nas pequenas poses, a terre e a 45º;

A 90º *en face* sem 1/2 ponta;

Battement frappé em 1/2 ponta e com *relevé* na 1/2 ponta (sem *plié*);

Battement double frappé:

Com terminação em *demi-plié en face* e todas as poses;

Na 1/2 ponta;

Com *relevé* em 1/2 ponta (sem *plié*);

Petit battement sur le cou-de-pied à 1/2 ponta;

Flic-flac en face sem 1/2 ponta e terminando na 1/2 ponta;

Pas tombé com deslocamento terminando em *sur le cou-de-pied, tendu* e 45º;

Pas coupé na 1/2 ponta;

Rond de jambe en l'air en dehors e en dedans à 1/2 ponta;

Petit temps relevé a terre e terminando na 1/2 ponta;

Battement relevé lent e battement développé:

Em 4º *arabesque* sem 1/2 ponta;

En face e em todas poses, exceto 4º *arabesque* e *écarté*, subindo à 1/2 ponta e em *demi-plié*;

Com *demi-plié* e transferência de uma perna para a outra;

Grand rond de jambe a 90º por *développé, en dehors e en dedans, en face* e de uma pose para outra à 1/2 ponta;

Temps lié a 90º sem 1/2 ponta;

Grand battement jeté passé par terre terminando em *tendu* à frente e atrás, *en face* e em poses;

3º *port de bras* em *demi-plié* e alongamento da perna de trabalho a trás, com e sem transferência de uma perna para outra;

6º port de bras;

Pas de bourrée dessus-dessous en face;

Pas de bourrée en tournant:

Pas de bourrée ballotté com $\frac{1}{4}$ de volta;

Pas de bourrée simples en dehors e *en dedans*;

Pas jeté fondu com deslocamento para a frente e para trás;

Soutenu en tournant, en dehors e *en dedans*, $\frac{1}{2}$ e volta inteira, partindo de *tendu* e 45° em todas as direções;

Pas glissade en tournant, en dehors e *en dedans*, com deslocamento ao lado, volta inteira;

Pas glissade en tournant en dedans na diagonal (2 a 4 repetições);

Fouetté en dehors e *en dedans* com $\frac{1}{4}$ e $\frac{1}{2}$ volta de uma pose para outra, com ponta no chão;

Preparação para *pirouette en dehors* e *en dedans* de 4ª posição;

Pirouette en dehors e *en dedans* de 5ª, 4ª e 2ª terminando em 5ª e 4ª posições.

Allegro

Temps levé em 5ª posição com deslocamento para a frente, para trás e para o lado;

Changement de pieds com deslocamento para a frente, para trás e para o lado;

Pas échappé em 2ª e 4ª, *en tournant*, com $\frac{1}{4}$ e $\frac{1}{2}$ volta;

Double pas assemblé;

Pas assemblé com deslocamento, en face e em pose;

Sissonne simple en tournant, en dehors e *en dedans*, com $\frac{1}{2}$ volta (classe masculina);

Pas jeté:

Com abertura de perna para a frente e para trás (sem deslocamento);

Com deslocamento em todas as direções, *en face* e pequenas poses, com a perna em *sur le cou-de-pied* e 45° ;

Pas emboité para a frente e para trás em 45° com deslocamento e *en tournant*;

Pas de chat com as pernas atrás;

Temps levé em *sur le coup-de-pied*;

Sissonne ouverte a 45° em pequenas poses, *sur place* e com deslocamento;

Sissonne tombée en face e em poses;

Temps lié sauté;

Pas ballonné ao lado, frente e trás, *en face*, em poses, *sur place* e com deslocamento;

Entrechat quatre;

Changement battu (royale);

Pas assemblé battu (aula de rapazes);

Tour en l'air (aula de rapazes).

Pontas

Relevé em 4ª posição en face, croisé e effacé;

Pas échappé em 4ª posição, croisé e effacé;

Pas échappé em 2ª e 4ª posições, terminando numa perna com a outra perna em sur le cou-de-pied, à frente e atrás;

Assemblé soutenu com abertura de perna à frente, ao lado e atrás, en face e em poses;

Pas de bourrée simples, com terminação em épaulement;

Pas de bourrée sans changé de côté partindo de tendu e 45º;

Pas de bourrée ballotté em croisé e effacé terminando a terre e a 45º;

Pas de bourrée suivi em pequenas e grandes poses, com deslocamento para o lado, frente e trás e en tournant;

Pas courru para a frente e para trás en face e com épaulement;

Pas glissade com deslocamento para a frente, para o lado e para trás, en face e em poses;

Temps lié par terre en dehors e en dedans;

Sissonne simple en face e em poses;

Demi-détourné e détourné em 5ª posição;

Sus-sous em pequenas e grandes poses;

Pas jeté sur place com abertura da perna ao lado, perna de trabalho em sur le cou-de-pied;

Pas jeté com deslocamento para a frente, para o lado e para trás, perna de trabalho em sur le cou-de-pied;

Pas coupé;

Pas coupé ballonné com abertura da perna ao lado;

Preparação para *pirouette sur le cou-de-pied en dehors e en dedans* de 5ª posição.

4º Ano

Fortalecimento da estabilidade e sustentação do corpo durante vários movimentos *en tournant* na ½ ponta e ponta. Intensificação do estudo de *pirouette*. Início do estudo de *batterie* com terminação numa perna. Combinações mais rápidas e elaboradas exigindo coordenações mais complexas. Desenvolvimento da expressividade, fluidez e plasticidade do *port de bras*.

Barra

Battement double frappé en tournant com ½ volta, com e sem ½ ponta;

Battement battu sur le cou-de-pied, frente e trás, sem e com ½ ponta;

Flic-flac en tournant, en dehors e en dedans;

Rond de jambe en l'air, en dehors e en dedans, com *plié relevé*, sem e com subida à ½ ponta;

Battement relevé lent e battement développé:

Em ½ ponta;

Com *plié relevé*;

Com *plié relevé e demi-rond de jambe en face* e de uma pose para outra;

Battement développé ballotté;

Relevé na ½ ponta, com e sem *plié*, a 90º *en face* e em poses;

Demi e grand rond de jambe développé em ½ ponta, *en face* e de uma pose para outra;

Grand rond de jambe jeté en dehors e en dedans;

Grand battement jeté développé, em todas as direções e poses, sem ½ ponta;

Fouetté, en dehors e en dedans, com ¼ volta, com perna de trabalho à frente ou atrás e a 45º;

Soutenu en tournant, en dehors e en dedans, ½ volta e volta inteira, partindo de todas as direções a 90º e grandes poses;

Preparação para *pirouette de temps relevé, en dehors e en dedans*;

Pirouette de temps relevé en dehors e en dedans;

Pirouette en dehors e en dedans, partindo da posição *sur le cou-de-pied*;

Preparação para *pirouette* partindo de 45º em todas as direções;

Pirouette partindo de 45º ao lado;

Tour tire bouchon en dehors e en dedans (retiré alto e braços em 3ª posição);

Centro

Battement tendu en tournant ($\frac{1}{8}$, $\frac{1}{4}$ e $\frac{1}{2}$ volta), *en dehors* e *en dedans*;

Battement tendu jeté en tournant ($\frac{1}{8}$, $\frac{1}{4}$ e $\frac{1}{2}$ volta), *en dehors* e *en dedans*;

Rond de jambe par terre en tournant ($\frac{1}{8}$, $\frac{1}{4}$ de volta), *en dehors* e *en dedans*;

Rond de jambe a 45° *en dehors* e *en dedans*, em $\frac{1}{2}$ ponta, em *demi-plié* e com *plié relevé*;

Battement fondu a 90° *en face*, em poses e em $\frac{1}{2}$ ponta;

Battement soutenu a 90° *en face*, em poses e em $\frac{1}{2}$ ponta;

Petit pas jeté en tournant com $\frac{1}{2}$ volta com deslocamento para o lado;

Battement frappé em todas as poses e à $\frac{1}{2}$ ponta;

Battement double frappé en face e em poses, à $\frac{1}{2}$ ponta e com *plié relevé*;

Rond de jambe en l'air, *en dehors* e *en dedans*, com terminação em *plié* e com *plié relevé*;

Battement relevé lent e *battement développé en face* e em todas as grandes poses, em $\frac{1}{2}$ ponta e com *plié relevé*;

4° *arabesque* e *écarté* com subida à $\frac{1}{2}$ ponta e em *demi-plié*;

Demi-rond de jambe développé en face e de uma pose para outra, em $\frac{1}{2}$ ponta, em *demi-plié* e com *plié relevé*;

Pas tombé:

Sur place com $\frac{1}{2}$ volta, *en dehors* e *en dedans*, perna de trabalho mantém a posição *sur le cou-de-pied*;

Pas tombé de uma pose para outra, a 45° ;

Temps lié a 90° passando por $\frac{1}{2}$ ponta;

Tour lent en dehors e *en dedans*:

Em todas as grandes poses;

De uma pose para outra por *passé* a 90° ;

Grand battement jeté:

Em 4° *arabesque*;

Grand battement jeté développé en face e em poses;

Pas de bourrée dessus-dessous en tournant, *en dehors* e *en dedans*;

Soutenu en tournant, *en dehors* e *en dedans*, $\frac{1}{2}$ volta e volta inteira, partindo de todas as direções a 90° e grandes poses;

Fouetté, *en dehors* e *en dedans*, a 45° , $\frac{1}{4}$ e $\frac{1}{2}$ volta, perna de trabalho à frente e atrás;

Pirouette en dehors e *en dedans*, de 5° , 2° e 4° com terminação em 5° e 4° posições;

Preparação para *tour* em grandes poses, *en dehors* e *en dedans*, de 4ª e 2ª posições;

Tour chaîné (4 a 8 voltas);

Pirouette en dehors e *en dedans* de 5ª posição consecutivas (4 a 6);

Flic flac en face com terminação em ½ ponta em poses em 45º;

Tour tire bouchon en dehors e *en dedans*.

Allegro

Pas échappé battu a abrir e a fechar;

Pas échappé battu a terminar em *sur le cou-de-pied*;

Pas assemblé battu;

Entrechat trois;

Entrechat cinq;

Temps levé com a perna de trabalho a 45º em todas as direções e poses;

Pas assemblé com deslocamento começando por *glissade* e passo *coupé*;

Pas jeté com deslocamento, partindo de posição aberta a 45º em todas as direções e poses;

Sissonne ouverte a 45º em pequenas poses, com deslocamento;

Grande *sissonne ouverte* em todas as poses sem deslocamento;

Pas emboité en tournant com ½ volta *sur place* e com deslocamento;

Grand pas emboite;

Pas chassé partindo de uma grande pose (*grand pas chassé*);

Rond de jambe en l'air sauté partindo de *sissonne ouverte*;

Pas jeté fermé em todas as direções e poses;

Sissonne simple en tournant, en dehors e *en dedans*, ¼ e ½ volta (aula de raparigas);

Pas brisé para a frente e para trás (aula de rapaz);

Sissonne simple en tournant, en dehors e *en dedans*, 1 volta (aula de rapazes);

Tour en l'air com uma volta duas vezes seguidas (aula de rapazes).

Pontas

Échappé en tournant em 2ª e 4ª posições, ¼ e ½ tour;

Pas assemblé soutenu en tournant en dehors e *en dedans*, ½ volta e volta inteira;

Pas de bourrée dessus-dessous en face;

Pas de bourrée ballotté en tournant com ¼ de volta;

Pas glissade en tournant com ½ volta e volta inteira com deslocamento ao lado;
Sissonne simple en tournant com ¼ e ½ volta;
Sissonne ouverte par développé a 45º em todas as direções e poses;
Pas tombé de uma pose para outra partindo de 45;
Relevés consecutivos numa perna com a perna de trabalho em *sur le cou-de-pied* e a 45º (de 2 a 4 vezes);
Pas coupé ballonné com abertura de perna ao lado;
-Pas ballonné ao lado, à frente e atrás, *sur place*;
Pas jeté em poses a 45º com terminação em *demi-plié*;
Pas jeté fondu na diagonal para a frente e para trás;
Pas de polka em todas as direções;
Pirouette sur le cou-de-pied en dehors e *en dedans*, de 5ª e 4ª posições;
Pas courru e *pas de bourrée suivi* em todas as direções;
Temps sauté em 5ª posição *sur place*;
Changement de pieds en face.

5º Ano

Ao vocabulário estudado anteriormente são adicionadas *pirouettes* por *temps relevé*. Domínio de *batterie* e de *pirouettes* partindo de diversos passos de ligação *sur place* e com deslocamento. Estudo de diversas *pirouettes* em pontas. Início do estudo das grandes *pirouettes*, trabalho de *promenade* com movimento do torso. Trabalho de *adagio* mais desenvolvido e complicado por diversas escolhas musicais e diferentes ritmos e dinâmicas. Estudo de *allegro en tournant*. Começo do estudo de grandes saltos com desenvolvimento de *ballon*.

Barra

Rond de jambe en l'air:

Double sem ½, com ½ ponta e terminação em *demi-plié*;

A 90º sem ½ ponta, simples (1 a 2 vezes seguidas);

Flic-flac en tournant en dehors e *en dedans*, de uma pose para a outra com terminação a 45º; •

Battement développé:

Tombé en face e em poses terminando à terre e a 90º;

Com um curto *balancé*;

Grand temps relevé en dehors e *en dedans* sem e com ½ ponta;

Grand battement jeté:

Em ½ ponta;

Développé em ½ ponta;

Balançoire;

Passé a 90º;

½ volta *en dehors* e *en dedans*, de uma pose para outra, através de *passé* a 45º e a 90º, em ½ ponta e com *plié relevé*;

Fouetté, *en dehors* e *en dedans*, ½ volta, com perna frente e trás a 90º, em ½ ponta e com *plié relevé*;

Meio tour en dehors e *en dedans*, com *plié relevé*, com a perna esticada à frente ou a trás a 45º e a 90º;

Pirouette de temps relevé, *en dehors* e *en dedans*;

Pirouette sur le cou-de-pied, *en dehors* e *en dedans*, partindo e acabando de 45º ao lado, à frente e atrás;

Pirouette tire bouchon en dehors e *en dedans*, partindo de posição aberta a 90º;

Tour fouetté a 45º *en dehors* e *en dedans*.

Centro

Rond de jambe par terre en tournant en dehors e *en dedans* e com ½ volta;

Battement fondu en tournant en dehors e *en dedans* e com ½ volta;

Battement frappé e *battement double frappé en tournant*, *en dehors* e *en dedans*, com ⅙ e ¼ de volta a *terre* e a 30º;

Battement battu sur le cou-de-pied, frente e trás, *en face* e com *épaulement*;

Flic-flac en tournant terminando a 45º, 5ª e 4ª posições;

Rond de jambe en l'air en dehors e *en dedans*:

Double sem ½ ponta, em ½ ponta e com terminação em *demi-plié*;

En tournant sem ½ ponta com ⅙ e ¼ de volta;

A 90º sem ½ ponta (1 a 2 vezes seguidas);

Battement relevé lent e *battement développé* em 4º *arabesque* e *écarté*, em ½ ponta e com *plié relevé*;

Battement développé:

Tombé en face e em poses terminado a *terre* e a 90º;

Ballotté;

Grand rond de jambe développé en dehors e en dedans en face e de uma pose para a outra em ½ ponta, em demi-plié e com plié relevé;

Tour lent en dehors e en dedans em grandes poses:

Em demi-plié;

De uma pose para a outra com trabalho de tronco;

Grand temps relevé en face en dehors e en dedans sem ½ ponta e com ½ ponta;

Grand battement jeté passé a 90º;

Grand port de bras como preparação para tour em grandes poses;

Grand fouetté en face com passo coupé com terminação em attitude effacé, 1º e 2º arabesques;

Battement devisé en quarts;

Temps lié par terre com pirouette en dehors e en dedans;

Voltas en dehors e en dedans de uma pose para a outra por passé a 45º ou 90º com plié relevé;

Pirouette en dehors e en dedans de 5ª, 2ª e 4ª posições com terminação em poses com a ponta no chão;

Pirouette en dehors e en dedans de temps relevé;

Pirouette en dehors e en dedans de pas échappé à 2ª e 4ª posições;

•
Pirouette en dehors e en dedans consecutivas, sur le cou-de-pied e/ou attitude à frente a 45º (2, 4 ou 6) sem fechar em 5ª posição;

Pirouette sur le cou-de-pied e tour tire bouchon, en dehors e en dedans, partindo de grand plié em 1ª e 5ª posições;

Tour tire bouchon en dehors e en dedans partindo de todas as posições;

Pirouette en dehors e en dedans de pas tombé;

Tour fouetté a 45º (8 vezes);

Tour em grandes poses:

De 2ª posição en dehors e en dedans a la second;

De 4ª posição en dedans a la seconde, 1º e 2º arabesque, attitude effacé e croisé devant;

De 4ª posição en dehors em 3º arabesque e attitude croisé; • Pirouette en dehors por dégagé en face e na diagonal (4 a 8);

Pirouette en dedans por passo coupé en face e na diagonal, pirouette piqué, (4 a 8);

Tour chaînes (8 a 16);

Allegro

Entrechat-quatre com deslocamento;

Changement battu (royal) com deslocamento;

Pas assemblé en tournant ¼ de volta;

Double pas assemblé battu;

Pas brisé para a frente e para trás;

Pas jeté battu;

Pas ballotté terminando a terre e 45º (de acordo com o progresso dos alunos);

Pas failli para a frente e para trás;

Grande sissonne ouverte em todas as direções e poses com deslocamento;

Sissonne simple en tournant, en dehors e en dedans;

Sissonne ouverte par développé en tournant, en dehors e en dedans, com terminação ao lado a 45º;

Grande sissonne tombé em todas as direções e poses (com *pas de bourré*);

Pas ballonné battu ao lado sem e com deslocamento;

Rond de jambe en l'air sauté en dehors e en dedans;

Grand assemblé ao lado e *en avant* partindo de 5ª posição, *passo coupé*, *pas glissade*, *sissonne tombé* e *développé tombé*;

•
Grand pas jeté en avant em poses:

Attitude croisée;

3º *arabesque* de 5ª posição e passo *coupé*;

Attitude effacé;

1º e 2º *arabesque* de 5ª posição;

Passo coupé;

Pas glissade.

Grand pas de chat;

Grand temps lié sauté para a frente e para trás;

Temps levé em poses a 90º;

Temps glissé para a frente e para trás em *demi-plié* em 1º, 2º e 3º *arabesque*;

Pas emboité en tournant com deslocamento ao lado e na diagonal (4 vezes);

Tour en l'air consecutivos com uma volta (2 a 3);

Tour en l'air double (aula de rapazes);

Tour en l'air com 1, 2 e 3 tours simples seguidos (aula de rapazes);

Pas cabriole ouverte a 45º à frente e atrás partindo de passo *coupé*, *pas glissade*, *sissonne ouverte* e *sissonne tombée* (aula de rapazes).

Pontas

Pas échappé en tournant com ½ volta em 2ª e 4ª posição;

Pas de bourrée en tournant en dehors e *en dedans*:

Simple;

Dessus-dessous;

Soutenu en tournant, en dehors e *en dedans* partindo de 45º;

Pas glissade en tournant em linha reta ou na diagonal (4 a 8);

Sissonne ouverte a 45º em poses com deslocamento;

Pas tombé de uma pose para outra a 45º;

Grande *sissonne ouverte* em todas direções e poses sem deslocamento;

Pas jeté em grandes poses;

Relevé numa perna em poses sem deslocamento, perna de trabalho em 45º (2 a 8 vezes), e 90º (2 a 4 vezes);

Relevé en tournant numa perna com ¼ e ½ volta, perna de trabalho *sur le coude-pied*;

Pas ballonné com deslocamento em todas as posições e poses;

Pirouette en dehors e en dedans de 4ª posição;

Pirouettes en dehors consecutivas, de 5ª posição (4 a 6);

Tour chaîné;

Temps sauté em 5ª posição com deslocamento em todas as direções;

Changement de pieds com deslocamento em todas as direções e *en tournant*.

6º Ano

Tour em grandes poses. Ao vocabulário do ano anterior adicionam-se pirouettes duplas e acabando em grandes poses. Ênfase no estudo de saltos precedidos dos mais diversos passos de ligação e desenvolvimento de ballon nos grandes saltos. Combinações de batterie mais complicadas e rápidas. No trabalho de pontas adicionam-se saltos e batterie usando combinações mais dançáveis, incluindo excertos do repertório. Início do trabalho de Pas de Deux e corpo de baile. Desenvolvimento das capacidade individuais e expressivas de cada aluno.

Barra

Rond de jambes en l'air en dehors e en dedans a 90º terminando nas grandes poses (1-2 ronds);

Battements développé com demi-rond rápido (d'ici-dela) en dehors-en dedans ou en dedans-en dehors;

Port de bras (com trabalho do tronco) em todas as poses a 90º;

Flic-flac en tournant, en dehors en dedans, de uma pose para outra a 90º;

Grand battements jeté com fouetté en dehors e en dedans, 1/2 tour;

Pirouette en dehors e en dedans de temps relevé, e 2 tours começando com a perna ao lado a 45º;

Pirouette en dehors e en dedans terminando nas poses a 45º e a 90º (1-2 voltas);

Pirouette en dehors e en dedans com a perna de trabalho na posição sur le coude-pied;

Tour tire bouchon en dehors e en dedans começando das poses a 90º e terminando nas grandes poses;

Tour fouetté a 90º de uma pose para a outra.

Centro

Petit battement sur le cou-de-pied en tournant, en dehors e en dedans, sem e com ½ ponta

Rond de jambe en l'air en dehors e en dedans:

En tournant na ½ ponta e subindo à ½ ponta

A 90º em ½ ponta e com terminação em poses

Flic flac en tournant en dehors e en dedans de uma pose para outra a 45º

Penché em 1º arabesque

Grand temps relevé en tournant en dehors e en dedans, ¼, ½ e volta inteira

Grand battement jeté:

Em ½ ponta

Développé em ½ ponta

Balancé a la seconde em 1ª e 5ª posições

Grand fouetté em effacé

Grand fouetté en tournant en dedans em 3º arabesque e en dehors em croisé devant

Temps lié a 90º com tour tire bouchon en dehors e en dedans

Pirouette en dehors e en dedans de 5ª, 4ª e 2ª posições e de temps relevé, com terminação em poses a 45º e 90º

Pirouette en dehors e en dedans começando de poses a 45º e 90º terminando em 4ª e 5ª posições

Pirouette en dehors e en dedans e tour tire bouchon partindo de grand plié em 1ª e 5ª posições

Pirouette en dehors e en dedans partindo de temps sauté de 5ª posição

Tour fouetté a 45º (8 a 16)

Tour en dehors e en dedans em todas as grandes poses de 4ª e 2ª posições

Tour en dehors e en dedans em grandes poses de pas tombé e passo coupé; partindo de pas échappé à 2ª posição (aula masculina)

Tour en dehors e en dedans em grandes poses com plié relevé seguidas (2 a 4)

Grand pirouette à la seconde en dehors (4 a 8, de acordo com as capacidades individuais dos alunos) (aula masculina)

Preparação para tour em grande pose, en dehors e en dedans, partindo de grand plié e continuado com promenade

Tour chaîné.

Allegro

Pas jeté fondu

Pas brisé dessus-dessous

Pas ballotté a 90º

Sissonne fermée battue (aula masculina)

Double rond de jambe en l'air sauté en dehors e en dedans

Pas gargouillade (aula feminina)

Pas soubresaut

Pas échappé com entrechat six a fechar

Entrechat six

Grand pas assemblé battu

Grand pas assemblé en tournant com deslocamento ao lado com passo coupé e com deslocamento na diagonal para a frente com passo coupé e pas chassé

Sissonne ouverte en tournant com ½ volta en dehors e en dedans, com deslocamento em todas as poses a 45º

Sissonne ouverte par développé en tournant, en dehors e en dedans, em todas as poses a 45º

Sissonne tombée en tournant en dehors e en dedans

Temps lié sauté en tournant en dehors e en dedans

Grand pas jeté em todas as poses com todos passos de ligação

Grand jeté pas de chat

Pas jeté passé a 45º e 90º, para a frente e para trás, partindo de passo coupé, pas courru e sissonne tombée

Pas cabriole a 45º à frente a trás de sissonne ouverte, passo coupé, pas glissade e sissonne tombée

Grand fouetté sauté en face de uma pose para a outra

Petit pas jeté en tournant com ½ volta e deslocamento

Grand pas jeté en tournant, de croisé para croisé, com passo coupé

Tour en l'air (aula masculina)

Tour en l'air acabando em 4ª posição (passa a perna da frente para trás)

Double sissonne simple en tournant, en dehors e en dedans.

Pontas

Petit pas jeté en tournant, ½ volta, com deslocamento ao lado

Sissonne ouverte a 45º en tournant en dehors e en dedans, ¼ e ½ volta

Grande sissonne ouverte em todas as direções e poses

Pas tombé de uma pose para a outra a 90º

Rond de jambe en l'air en dehors e en dedans

Pirouette fouetté en dehors e en dedans, $\frac{1}{4}$ de volta de uma pose para a outra com perna a 45° e 90°
Relevé numa perna em poses a 45° e 90° com deslocamento para a frente (2, 4 ou 6)
Soutenu en tournant en dehors e en dedans, $\frac{1}{2}$ volta e volta inteira, partindo de pose a 90°
Pas glissade en tournant com deslocamento na diagonal (8 a 16)
Pirouette en dehors e en dedans de 5ª e 4ª posições
Pirouette en dehors de 5ª posição consecutivas (8 a 12)
Pirouette en dehors e en dedans de pas tombé
Pirouette en dehors de dégagé para a frente e na diagonal (4 a 8)
Pirouette en dedans com passo coupé na diagonal, pirouette piqué (4 a 8)
Tour fouetté a 45° (4 a 8)
Tour chaîné
Saltos em pontas: pas emboité en face, sur place e com deslocamento.

7º Ano

Ênfase no trabalho de pirouette em $\frac{1}{2}$ ponta e pontas sem e com deslocamento, em pequenas e grandes poses. Progressão em todos os tours em grandes poses para duas voltas partindo de todas as formas de preparação. Desenvolver o trabalho de Adagio introduzindo grandes saltos. Desenvolvimento do trabalho de batterie simples e en tournant, e consolidação do uso de vários passos de ligação no trabalho de grand allegro simples e en tournant. Continuação e consolidação do trabalho sobre a expressividade e desenvolvimento do carácter interpretativo individual.

Barra

Grand battement jeté com demi e grand rond de jambe en dehors e en dedans

Pirouette en dehors e en dedans nas grandes poses

Centro

Port de bras com trabalho de tronco em poses a 90°

Tour lent en dehors e en dedans em todas as poses e $\frac{1}{2}$ ponta

Flic flac en tournant de uma pose para a outra a 90°

Grand fouetté en tournant en dedans em 1º arabesque e en dehors na pose effacé devant

Renversé en croisé en dehors e en dedans

Pirouette en dehors e en dedans de pas assemblé

Pirouette en dehors e en dedans de uma pose para a outra a 45° e 90°

Tour en dehors e en dedans em grandes poses de plié relevé

Tour en dehors e en dedans em grandes poses usando todos os passos de ligação

Passagem de tour em grande pose para pirouette en dehors e en dedans

Tour en dehors e en dedans em grandes poses partindo de grand plié

Grande pirouette en dehors à la seconde (8 a 16, aula masculina)

Grande pirouette en dehors e en dedans em 1º e 3º arabesque com pequenos saltos (pirouette sautillée)

Grand fouetté en tournant en dedans em attitude croisée (fouetté italiano).

Allegro

Pas brisé para a frente e para trás en tournant com ¼ de volta

Petit pas jeté battu en tournant com ½ volta e com deslocamento ao lado e na diagonal (aula masculina)

Sissonne fermée battue em todas direções e poses

Sissonne ouverte battue a 45º em todas as direções e poses

Grand pas assemblé battu en tournant

Grande sissonne renversé en dehors e en dedans

Grande sissonne ouverte en tournant en dehors e en dedans com deslocamento em todas as poses

Grande sissonne ouverte par développé en tournant en dehors e en dedans com terminação em todas as poses

Grande sissonne tombée en tournant en dehors e en dedans

Grand temps lié sauté en tournant en dehors e en dedans

Rond de jambe en l'air sauté a 90º en dehors e en dedans

Grand pas jeté passé com lançamento da perna ao lado e terminando em poses effacé e croisé, para a frente e para trás

Grand pas jeté em 1º e 2º arabesque com deslocamento em manège usando todos os passos de ligação

Grand pas jeté renversé en dehors e en dedans

Pas de ciseaux

Pas jeté ballotté

Pas jeté entrelacé em effacé e croisé, em linha reta e na diagonal, partindo de passo coupé e pas chassé

Grand pas de basque

Pas cabriole fermée em todas as direções e poses

Grand fouetté sauté em effacé

Grand fouetté sauté en tournant en dedans em 1º e 3º arabesque (aula masculina)

Grand cabriole à frente e para trás, em todas as poses, partindo de passo coupé, pas glissade e sissonne tombée

Grand fouetté sauté en tournant em 3º e 4º arabesque com deslocamento na diagonal

Grand fouette cabriole em 1º, 2º, 3º e 4º arabesque com deslocamento na diagonal

Saut de basque ao lado e na diagonal partindo de passo coupé e pas chassé

Grand pas jeté en tournant, de coirsé para croisé, partindo de tombé coupé para trás (aula feminina)

Pas jeté par terre e pas jeté en l'air en tournant e em 1º arabesque na diagonal

Pas jeté en l'air en tournant em attitude effacé partindo de sissonne tombée coupé.

Aula de Técnica de Rapazes:

Pas échappé entrechat de 5ª e 2ª posições

Grand pas assemblé entrechat six de volé

Grand sissonne soubresaut

Pas cabriole seguidas em 1º arabesque com deslocamento na diagonal

Sissonne tombé en tournant com deslocamento para a frente, duas voltas

Grand pas jeté en tournant seguidos na diagonal, en manège (de acordo com as características dos alunos)

Double tour en l'air com terminação em 4ª posição.

Pontas

Double rond de jambe en l'air en dehors e en dedans

Relevé numa perna em todas as poses, 45º e 90º, com deslocamento e en tournant, en dehors e en dedans, com ¼ e ½ volta

Grand fouetté en face com passo coupé e terminando em poses attitude effacée, 1º e 2º arabesques

Grand fouetté em effacé en dehors e en dedans

Grand battement jeté en todas as direções e poses

Pirouette en dehors em 5ª posição consecutivas com deslocamento para a frente na diagonal

Pirouette en dehors com a perna em sur le cou-de-pied sem fechar em 5ª (4 a 8)

Pirouette en dehors em pose attitude devant a 45º, consecutivas sem fechar em 5ª (4 a 8)

Tour en dedans em grandes poses, à la seconde, attitude, arabesque, tire bouchon partindo de passo coupé, pas tombé e 4ª posição

Tour chaîné

Pas emboité en tournant com deslocamento ao lado e na diagonal

Tour fouetté a 45º (8 a 16)

Temps levé sur le cou-de-pied para a frente e para trás em poses

Temps levé nas poses attitude croisée e effacée a 45º, com deslocamento.

8º Ano

Aperfeiçoamento de todo o programa estudado anteriormente. Os tempi são acelerados e as combinações mais complicadas e com dinâmicas de preparação para o palco. Desenvolvimento da expressividade, sensibilidade artística e conhecimento estilístico. Trabalho de virtuosismo com os alunos mais dotados.

Centro

Renversé en dedans de 4º arabesque

Renversé partindo de grand rond de jambe développé

Grande pirouette en dehors à la seconde com petit temps sauté (pirouette sautillée) (aula masculina)

Tour en dehors e en dedans em grandes poses consecutivas

Tour chaîné en manège (de acordo com as capacidades dos alunos).

Allegro

Grande cabriole fermée em todas as direções

Grande sissonne soubresaut

Double rond de jambe en l'air sauté en dehors e en dedans

Grand fouetté sauté en tournant en dedans em 1º e 3º arabesque e en dehors em poses croisé e effacé devant

Saut de basque com terminação em grande pose

Saut de basque en manège

Grand temps levé à la seconde en dedans en tournant partindo de passo coupé e pas chassé

Grand pas jeté en tournant em effacé partindo de tombé coupé para a frente

Pas jeté en l'air en tournant em 1º arabesque en manège

Grand jeté entrelacé en manège.

Aula de Técnica de Rapazes:

Grande sissonne ouverte en tournant, en dehors e en dedans, com terminação em todas as poses

Double tour en l'air terminando no joelho

Revoltade terminando em 1º e 3º arabesque (de acordo com as capacidades do aluno)

Grande cabriole double (de acordo com as capacidades do aluno)

Double grand assemblé en tournant

Double saut de basque

Double tour en l'air seguidos

Grande pirouette a la seconde, (8 a 16).

Pontas

Tour en dehors e en dedans a la seconde

Grand rond de jambe renversé

Fouetté com grand rond de jambé (de effacé para effacé)

Rond de jambe en l'air sauté na diagonal

Ballonné sauté en effacé e en croisé na diagonal

Tour fouetté (32 voltas)

Grand fouetté en tournant en dedans para 1º arabesque e en dehors para effacé

Grand fouetté de a la seconde para tiré-bouchon • Combinação de tours en dehors e en dedans en manège e em diagonal.

Conteúdos Programáticos | Repertório de Técnica de Dança Clássica

Todas as propostas de estudo de repertório são pensadas para as apresentações trimestrais ao longo do ano letivo (apresentação de seminário) e/ou espetáculos finais de ano, podendo não ser estudadas todas as propostas. Estas têm vários níveis de dificuldade e constituem desafios técnico-artísticos diferenciados de modo a poderem ser adotadas para diversos grupos de alunos ou para diversos alunos de forma individual. Os alunos que demonstrarem maior capacidade técnica e interpretativa poderão ser propostos para apresentação pública em momentos a determinar pela direção artística da escola (aulas abertas, estudos coreográficos, deslocações a espetáculos externos à escola, entre outros locais/ocasiões). Todas estas sugestões poderão sofrer alterações ao longo do ano/anos letivos seguintes.

3º Ano

Valsa – 1º ato do bailado Bela Adormecida;

Camponesas 1º ato Paqueta (utilização da pandeireta e adaptação do professor);

Varição do Cupido de Don Quixote.

Pas de deux de Flames of Paris.

Varição Falmes of Paris (pas de deux) – Rapazes.

4º Ano

Dança dos pequenos cisnes – 4 raparigas, 2º ato do bailado Lago dos Cisnes;

Pizzicatto – 2 raparigas, do bailado Sílvia;

Dança da Aguadeira – 2 raparigas, 2º ato do bailado La Bayadère.

Sleep and Beauty, Prince Desiré 3º ato - Rapazes.

5º Ano

Dança da Aguadeira – solo, 2º ato do bailado La Bayadère;

Dança dos Mirlitons – trio (um rapaz e duas raparigas), 2º ato do bailado Quebra-Nozes;

3 Escravas de Le Corsaire;

Amigas de Gisele – 1º ato do bailado Gisele.

Varição Basilio (pas de deux) – Rapazes.

Harlequinade – Rapazes.

6º Ano

Variações

Pas de Trois, do 1º ato do bailado Lago dos Cisnes (1 rapaz e 2 raparigas)

Variações diversas do bailado Paqueta

Solo do Príncipe 1º ato do bailado Lago dos Cisnes, coreografia de Keneth McMillan

Variações do Pas d'action do 2º ato do bailado La Bayadère (3 quartetos de raparigas)

Corpo de baile

Chopiniana, Fokine

Amigas de Giselle, 1º ato do bailado Giselle

Dança dos leques, 2º ato do bailado La Bayadère

Dança dos papagaios, 2º ato do bailado La Bayadère

Danças de carácter

Danças dos camponeses, 1º ato do bailado Giselle

7º Ano

Variações

Pas de Trois, 1º ato do bailado Lago dos Cisnes (1 rapaz e 2 raparigas)

Variações diversas do bailado Paqueta

Variações do Pas d'action do 2º ato do bailado La Bayadère (3 quartetos de raparigas)

Solo do Príncipe, 1º ato do bailado Lago dos Cisnes, coreografia de Keneth

McMillan

Variações diversas do bailado La Bayadère

Corpo de baile

Chopiniana, Fokine

Amigas de Giselle, 1º ato do bailado Giselle

Dança dos leques, 2º ato do bailado La Bayadère

Dança dos papagaios, 2º ato do bailado La Bayadère

Danças de carácter

Dança do tambor, 2º ato do bailado La Bayadère

Dança Espanhola, 3º ato do bailado Lago dos Cisnes (2 rapazes e 2 raparigas)

8º Ano

Variações

Pas de deux do bailado Festival das Flores, Bournonville

Variação de Odete, 2º ato do bailado Lago dos Cisnes

Variação de Raymonda, 3º ato do bailado Raymonda

Solo do Príncipe 1º ato do bailado Lago dos Cisnes, coreografia de Kenneth

MacMillan

Solo masculino do bailado Cinco Tangos, Hans van Manen

“Bluebird” de Sleeping Beauty, Marius Petipa

Variações diversas do bailado „Corsario“

Corpo de baile

Chopiniana, Fokine

Dança dos leques, 2º ato do bailado La Bayadère

Dança dos papagaios, 2º ato do bailado La Bayadère

Danças de carácter

Dança do tambor, 2º ato do bailado La Bayadère

Dança Espanhola, 3º ato do bailado Lago dos Cisnes (2 rapazes e duas raparigas)

Conteúdos Programáticos de Pas de Deux:

Aprendizagem dos passos mais simples par terre e lifts. Desenvolvimento da comunicação e postura cénica. Nesta fase da aprendizagem as frases de movimento não devem ultrapassar 16 compassos de música. O trabalho de Pas de Deux deve ser pensado de modo a equilibrar a exigência técnica do trabalho de pontas das alunas tendo em atenção não só a quantidade mas também equilibrando as solicitações esquerda e direita. Para não sobrecarregar o aluno, todo o trabalho de lifts tem de ser alternado com trabalho par terre. Os exercícios propostos têm também de incluir momentos de relacionamento teatral e momentos de trabalho a solo. Desenvolvimento da capacidade e consciência da relação estética e orgânica entre o movimento dos dois corpos em cada momento do trabalho.

Trabalho com as mãos do rapaz na cintura da rapariga:

- Relevé em 5ª e sur le cou-de-pied
- Développé a 45º e a 90º em todas as grandes poses
- Développé e développé passé grand rond de jambe mudanado de pose e mantendo a mesma perna de suporte
- Vários tipos de penché
- Passos de ligação com terminação em pequenas e grandes poses; por exemplo: combinação com temps lié a 90º
- Mudanças de direção, ¼ e ½ volta, mantendo a pose
- Tour diversos: soutenu e grand fouetté en face
- Tour lent em todas as grandes poses, uma ou duas voltas
- Pirouette de 5ª e 4ª posição en dehors e en dedans
- Posições em que o peso da rapariga é deslocado do seu centro e voltar ao equilíbrio, sem e com mudança de posição ou pose
- Deslocação do peso mantendo o 1º arabesque: Uma mão na cintura e outra no pulso; Duas mãos nos pulsos

Trabalho com as mãos do rapaz nas mãos ou pulsos da rapariga:

- Todas as pequenas e grandes poses em suporte estático
- Développé, grand rond de jambe, todos os passos de ligação e passagens de uma pose para outra
- Uma volta inteira em que a rapariga não muda a sua posição de corpo sendo que os braços vão mudando de posição durante a volta
- Tour lent, promenade, em pose attitude durante a qual: A rapariga se apoia na mão e no ombro do rapaz; Rapaz segura a rapariga pelas mãos ou pulsos

Trabalho com suporte de apenas uma mão do rapaz na mão, pulso ou cintura da rapariga:

- Todas as grandes poses e posições estáticas Trabalho de lift:
- Todos os pequenos saltos de allegro do 6º Ano de TDC devem ser trabalhados com o rapaz a segurar a rapariga com duas mãos na cintura; inicialmente sur place e depois com deslocamento para o lado, frente e trás
- Grand assemblé com suporte na cintura e no pulso ou braço

- Pequeno lift na pose 1º arabesque, uma mão na cintura e outra na coxa de trabalho
- No final do ano o rapaz deve ser capaz de segurar a posição «fish» sur place e dando uma volta.

Competências

Disciplina

Responsabilidade – O aluno tem que revelar a mesma:

Face ao trabalho (pontualidade, atenção e persistência);

Capacidade de se responsabilizar pela preparação do seu próprio corpo; Ser capaz de reconhecer e cumprir as regras da escola.

Respeito – O aluno deve relevar:

Respeito pela escola (suas regras e instalações);

Respeito pelo professor (regras de comportamento em sala de aula e fora dela);

Respeito pelos colegas (relacionamento interpessoal);

Respeito pela aula e estúdio de dança; Respeito por si próprio.

Cooperação – O aluno tem de revelar capacidade de cooperação tanto em sala de aula, como em trabalhos de grupo dentro e fora dela.

Envolvimento

Autonomia – O aluno deve revelar:

A capacidade de autonomamente cuidar do seu próprio corpo, tanto antes das aulas (aquecimento) como depois delas (arrefecimento);

Autonomia no estudo e compreensão do trabalho de aula;

Autonomia no trabalho técnico aplicando correções e trabalhando no aperfeiçoamento de passos específicos também fora do contexto de

aula;

Interesse – O aluno deve revelar:

Interesse e curiosidade não só pelo trabalho técnico (pesquisa de passos, observação de aulas mais avançadas, outros meios de observação e pesquisa), mas também no trabalho de repertório, manifestando interesse e curiosidade em pesquisar informação e observar vídeos do trabalho em curso;

Interesse ativo nas atividades constantes do Plano de Atividades e ações complementares de formação dedicadas ao seu ano.

Desempenho

Aplicação através do corpo dos estudantes.

Postura, alinhamento, colocação:

O aluno deve revelar entendimento do eixo e alinhamento dos três volumes, no plano vertical, horizontal e sagital, em posições nas três direções básicas (frente, lado e trás), pequenas e grandes poses, incluindo trabalho da ½ ponta.

Coordenação – O aluno deve:

Dominar as coordenações básicas (movimento das pernas e braços com a colocação da cabeça e tronco) na cinesfera;

Ter capacidade de coordenação nas combinações de movimentos mais elaborados com e sem deslocamento.

Foco, coordenação do olhar com o movimento:

O aluno deve revelar a capacidade de dirigir o foco (olhar) diretamente ou alternando direções, de acordo com a pose e/ou movimento, também com deslocamento.

Espaço/Tempo

Níveis direções e sentidos – O aluno deve revelar:

Compreensão e capacidade de usar na prática os 3 níveis e os 8 pontos da sala (quadrado referencial Vaganova), bem como a distinção entre direção e sentido, em combinações mais elaboradas sem e com deslocamento.

Tempo e dinâmica – O aluno deve revelar:

Compreensão das diferentes qualidades e dinâmicas do vocabulário constante no programa demonstrando entendimento das diferentes divisões temporais, andamentos, acentuações e suas articulações – trabalhando-se a musicalidade também através da intervenção do pianista acompanhador.

Conhecimento dos conteúdos técnico-práticos

Vocabulário, terminologia, análise – O aluno deve:

Garantir a identificação da terminologia básica em movimentos compostos e simples dos conteúdos programáticos do ano anterior;

Revelar entendimento de termos técnicos básicos específicos dos conteúdos programáticos do ano em que se encontra;

Demonstrar compreensão dos diversos momentos da evolução de cada passo identificando as formas básicas e a sua progressão para formas mais complexas.

Correção, memorização, transformação – O aluno deve revelar:

Capacidade de memorização movimentos isolados e em combinações mais elaboradas de média duração do vocabulário específico do ano;

Aptidão de executar combinações mais elaboradas no sentido oposto

(direita, esquerda) e no sentido inverso (*en dedans* e *en dehors*);

Habilidade em compreender, memorizar e tentar aplicar as correções.

Evolução/Progressão/Consolidação de conhecimentos – O aluno deve revelar ter consolidado os seguintes aspetos:

Habilidade na demonstração dos elementos de expressividade básicos (expressão do rosto, colocação da cabeça, *port de bras*, entre outros) tanto no contexto do trabalho de aula técnica, como no contexto do trabalho de repertório;

Capacidade de executar os conteúdos já aprendidos em andamentos mais rápidos.

Barra e centro:

Aptidão para executar todo o vocabulário da barra constante no programa à

½ ponta e com introdução de movimentos *en tournant*;

Capacidade de trabalhar no centro à ½ ponta;

Capacidade de transferir o peso de uma perna para outra com solidez, na barra e no centro a 90º;

Capacidade de executar *pirouettes*, *en dehors* e *en dedans*, de 2ª, 5ª e 4ª posições.

Allegro:

Elevação mínima nos saltos básicos isolados;

Trabalho de *batterie* em duas pernas e uma perna;

Trabalho de *grand allegro* nas formas simples do programa;

Capacidade em executar combinações de allegro com deslocamento no espaço e *en tournant*.

Pontas:

Capacidade de trabalhar em pontas tanto em dois pés como num, incluindo movimentos *en tournant*;

Capacidade de executar *pirouettes* em pontas, *en dehors* e *en dedans*, de 5ª e 4ª;

Capacidade de produzir um maior número de *relevés* consecutivos tanto em duas pernas como uma e efetuar saltos em pontas.

Avaliação

Objetivos da avaliação

Considera-se que a avaliação tem dois objetivos fundamentais:

Proporcionar ao aluno um aferimento do seu desenvolvimento pessoal assente no seu processo de aprendizagem;

Ao nível da escola enquanto instituição de ensino especializado, responder perante a sociedade acerca do trabalho realizado com o intuito da profissionalização dos jovens estudantes.

O Conservatório Pallco – Oporto Ballet School do Porto, pratica uma avaliação contínua e formativa, ajudando o aluno no seu crescimento e fazendo-o participar no seu próprio processo de aprendizagem. A avaliação, deste modo, torna-se um meio de constante suporte ao aluno no seu processo de crescimento, não só dos conteúdos programáticos, mas também de toda a postura e atitude comportamental face à escola, à dança e à arte em geral.

No contexto da disciplina de Técnica de Dança Clássica (TDC), em que a progressão para conteúdos programáticos das etapas seguintes exige uma compreensão e domínio dos conteúdos precedentes, a avaliação tem de ser sumativa e normativa, assegurando-se que o aluno adquiriu as competências necessárias para passar para a etapa seguinte de aprendizagem.

Avaliação do aluno Curso (Basico)

Domínios	Critérios Gerais	Critérios Específicos	Indicadores	1º Grau/6º Grau	2º Grau/7º Grau	3º Grau/8º Grau	4º Grau/9º Grau	5º Grau
Cognitivo e Competências	Domínio dos conteúdos dos programáticos; Aquisição de competências intrínsecas à execução física; Coordenação psicomotora; Hábitos de estudo individual; Aplicação de conhecimentos; Evolução na Aprendizagem.	Qualidade e Projeção do Movimento; Interpretação do movimento; Sensibilidade e Atmosfera Musical; Utilização correta de diferentes dedilhações; Articulações e dinâmicas; Capacidade de memorização e concentração; Capacidade de análise e sentido crítico; Postura em apresentações públicas.	Apresentações artísticas	35%	30%	30%	30%	30%
			Apresentações técnicas	45%*	45%*	45%*	45%*	45%*
				35%	35%	35%	35%	35%
			Provas de Avaliação	---	---	---	---	---
15%	15%	15%		15%	15%			
*No 1º Período não se realizam Provas de Avaliação. Assim, as apresentações públicas assumem integralmente essa percentagem de avaliação. No 2º e 3º Período, essa percentagem já é repartida entre a prova de avaliação e os momentos de apresentação pública.								
Atitudes e Valores	Desenvolvimento da autonomia; Sentido de Responsabilidade; Desenvolvimento do espírito de cooperação e	Assiduidade e Pontualidade; Apresentação do Material para a aula; Atitude na sala de aula;	Observação Direta	20%	20%	20%	20%	20%

	solidariedade; Apresentação.	Empenho/interesse pela disciplina; Cumprimentos tarefas propostas; Participação ativa nas atividades escolares; Respeito pelos outros, material e equipamentos escolares.		15%	15%	15%	15%	15%
--	---------------------------------	--	--	-----	-----	-----	-----	-----

Avaliação do aluno (Secundário):

Domínios	Critérios Gerais	Critérios Específicos	Indicadores	10º Grau	11º Grau	12º Grau
Cognitivo e Competências	Domínio dos conteúdos do programa; Aquisição de competências intrínsecas à execução física ; Coordenação psicomotora; Hábitos de estudo individual; Aplicação de conhecimentos; Evolução na Aprendizagem.	Qualidade e Projeção do Movimento; Interpretação do movimento; Sensibilidade e Atmosfera Musical; Utilização correta de diferentes dedilhações; Articulações e dinâmicas; Capacidade de memorização e concentração; Capacidade de análise e sentido crítico; Postura em apresentações públicas.	Apresentações artísticas Apresentações técnicas Provas de Avaliação	35% 45%* 35% ---	30% 45%* 35% ---	30% 45%* 35% 15%
Atitudes e Valores	Desenvolvimento da autonomia; Sentido de Responsabilidade; Desenvolvimento do	Assiduidade e Pontualidade; Apresentação do Material para a aula;	Observação Direta	20%	20%	20%

*No 1º Período não se realizam Provas de Avaliação. Assim, as apresentações públicas assumem integralmente essa percentagem de avaliação. No 2º e 3º Período, essa percentagem já é repartida entre a prova de avaliação e os momentos de apresentação pública.

	espírito de cooperação e solidariedade; Apresentação.	Atitude na sala de aula; Empenho/interesse pela disciplina; Cumprimentos tarefas propostas; Participação ativa nas atividades escolares; Respeito pelos outros, material e equipamentos escolares.	15%	15%	15%
--	---	--	-----	-----	-----

Tipos de avaliação

Avaliação diagnóstica:

Tem como objetivo verificar os conhecimentos e aptidão do aluno no início de cada etapa de aprendizagem de modo a aferir a sua capacidade de fazer face aos desafios da etapa seguinte. Permite orientar e estabelecer estratégias na planificação das aulas que se adequem aos alunos em causa de modo a potenciar a sua aprendizagem.

Avaliação formativa:

A avaliação formativa realiza-se ao longo de todo o processo de aprendizagem. No caso específico da Técnica de Dança Clássica, sempre que é dada uma correção acompanhada com instruções de solução para o problema detetado está a ter lugar uma avaliação formativa. Este é o tipo de avaliação que mais se pratica, uma vez que, as intervenções têm lugar diariamente nas aulas, individualmente e coletivamente dirigindo-as à turma, sempre com pistas e soluções para os problemas detetados.

Avaliação sumativa:

A avaliação sumativa destina-se a uma aferição da aquisição de conteúdos programáticos estabelecendo o nível de progresso individual de cada aluno. Este tipo de avaliação complementa a avaliação formativa revelando o que já está consolidado a nível da aprendizagem e o que ainda precisa de ser trabalhado.

Avaliação normativa:

Visa o aferimento dos conhecimentos individuais comparativamente às competências gerais estabelecidas para cada nível de ensino. Normalmente assume a forma de testes, durante cada período (ao critério do professor) e no final do ano, e uma prova global no final do ciclo.

Autoavaliação:

O processo de autoavaliação visa levar o aluno à reflexão sobre o seu próprio processo de aprendizagem, identificando conquistas, áreas de dificuldade a precisar de mais trabalho, e objetivos a curto e médio prazo.

Critérios e subcritérios de avaliação

a. Disciplina: Responsabilidade;

Respeito;

Cooperação.

b. Envolvimento: Autonomia;

Interesse;

Desempenho.

c. Aplicação com o par:

Corpo;

Postura, alinhamento, colocação;

Coordenação;

Foco, coordenação do olhar com o movimento;

Espaço/tempo; Níveis direções e sentidos;

Tempo e dinâmica.

d. Conhecimento dos conteúdos técnico-práticos:

Vocabulário, terminologia, análise;

Correção, memorização, transformação.

e. Evolução/progressão/consolidação de conhecimentos.

Escala – Curso Vocacional:

Ensino Básico

Percentagem	Nível	Qualificação Qualitativa	Níveis de Aprendizagem
0 a 19	1	Muito insuficiente	Não acompanha o programa.
20 a 49	2	Insuficiente	Revela grandes dificuldades em acompanhar o programa.
50 a 69	3	Suficiente	Acompanha o programa com algumas dificuldades.

70 a 89	4	Bom	Acompanha o programa com facilidade.
90 a 100	5	Muito Bom	Acompanha o programa com grande facilidade e revela um grau de excelência no trabalho.

Escala – Curso Vocacional:

Ensino Secundário:

Percentagem	Nível	Qualificação Qualitativa	Níveis de Aprendizagem
0 a 9	1	Insuficiente	Não acompanha o programa.
10 a 14	3	Suficiente	Acompanha o programa com algumas dificuldades.
15 a 17	4	Bom	Acompanha o programa com facilidade.
18 a 20	5	Muito Bom	Acompanha o programa com grande facilidade e revela um grau de excelência no trabalho.

Testes e Provas Globais

Cabe aos professores titulares das turmas a realização de um teste a cada final de período do ano letivo;

Os critérios de avaliação e o peso para a nota final do período devem ser comunicados aos alunos;

Sempre que possível existirão professores convidados (externos à escola) que farão parte do júri que atribuirá a avaliação de final do ano (no último trimestre) para os anos de prova global (2º/6º ano e 5º/9º ano); Os elementos de júri serão sempre que possível:

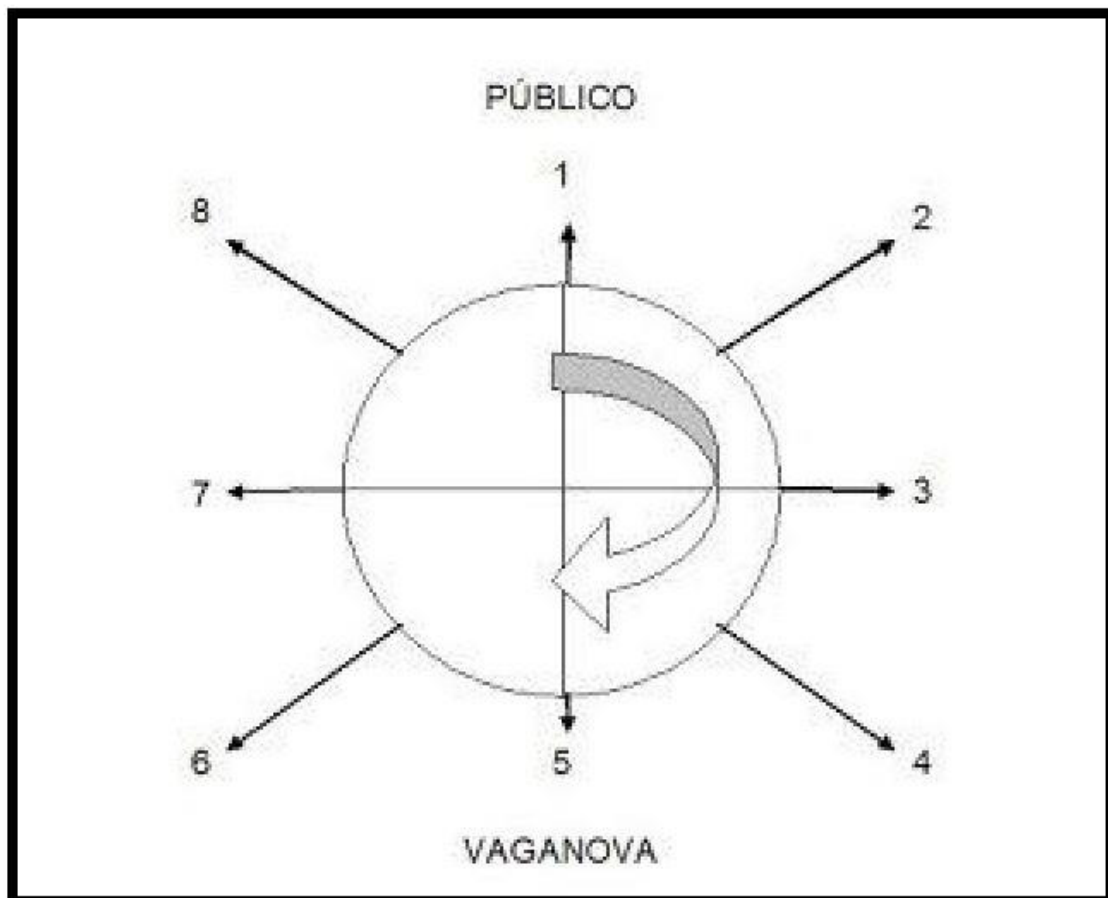
Coordenador do curso de dança;

Professor titular da turma;

Professor externo à turma para que a avalie imparcialmente.

Anexo A

Diagrama Espacial¹ - Vaganova:



Fonte: <http://vivoparaladanza.blogspot.com/2016/04/que-son-las-direcciones.html>

¹ Será também dado a conhecer o quadrado referencial de Chechetti.

Referências Bibliográficas

- Albert, G. (1996): Alexander Pushkin: Master Teacher of Dance. The New York Public Library 2001.
- Bläsing, B. et al.(2010): The neurocognition of dance. Hove and New York, Psychology Press 2010.
- Franklin, E. (1996): Dynamic Alignment through Imagery. Champaign, IL, Human Kinetics 1996.
- Hotz, A.; Weineck, J. (1983): Optimales Bewegungslernen. perimed fachbuchVerlagsgesellschaft mbH 1983.
- Kostrovitzkaya, V.S. (1981): 100 Lessons in Classical Ballet. Limelight Editions, New York 2004.
- Messerer, A. (1972): Classes in Classical Ballet. Limelight Editions, New York 2007.
- Nagy, Z., et al (1985): Methodik des klassischen Pas de deux. Henschelverlag, Berlin 1985.
- Puttke, M. (2015): Tanzen lernen heißt Denken lernen. Unveröffentlichter Essay, Berlin 2015.
- Serebrennikow, N.N. (1969): Pas de deux im Klassischen Tanz. Henschel Verlag 2004.
- Simmel, L. (2009): Tanzmedizin in der Praxis: Anatomie Prävention Trainingstipps. Leipzig, Henschel 2009.
- Tarassow, N.I. (2005): Klassischer Tanz. Berlin, Henschel Verlag 2005.
- Waganowa, A. J. (2009): Grundlagen des Tanzes. Berlin, Henschel Verlag 2009.
- Wulf, G. (2009): Aufmerksamkeit und motorisches Lernen. München, Urban & Fischer 2009.

Anexo II – Formulário de Consentimento

CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O presente estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa, e propõe reflexões e estratégias de potencialização e autonomia das correções no processo de ensino-aprendizagem na Técnica de Dança Clássica. A partir da exploração de exercícios inspirados em abordagens somáticas pretende-se desenvolver a consciência corporal e, conseqüentemente, a autonomia e protagonismo das alunas no seu próprio processo de aprendizagem.

O estágio será realizado pela mestranda Rafaela Teixeira da Costa (Rafaela.tdc89@gmail.com) que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário. A participação das alunas consiste em: responder a dois questionários, participar das aulas lecionadas pela estagiária e das filmagens de alguns exercícios que serão realizados ao longo das aulas. A participação nesta investigação é estritamente voluntária e segue os princípios e conteúdos programáticos da Pallco – Performing Arts School & Conservatory. A participação poderá ser interrompida a qualquer momento, se assim for a vontade da aluna ou dos responsáveis.

Os dados recolhidos nas imagens e nos questionários destinam-se apenas ao contexto académico para complementar e ajudar a comprovar a eficácia do estudo onde nenhuma resposta ou filmagem será analisada ou reportada individualmente. Face a estas informações, por favor indique se autoriza a participação da aluna no estudo:

SIM Autorizo NÃO autorizo

Nome _____ da _____ aluna:

Nome do responsável: _____

Email: _____

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura: _____

CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O presente estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa, e propõe reflexões e estratégias de potencialização e autonomia das correções no processo de ensino-aprendizagem na Técnica de Dança Clássica. A partir da exploração de exercícios inspirados em abordagens somáticas pretende-se desenvolver a consciência corporal e, consequentemente, a autonomia e protagonismo das alunas no seu próprio processo de aprendizagem.

O estágio será realizado pela mestranda Rafaela Teixeira da Costa (Rafaela.tdc89@gmail.com) que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário. A participação das alunas consiste em: responder a dois questionários, participar das aulas lecionadas pela estagiária e das filmagens de alguns exercícios que serão realizados ao longo das aulas. A participação nesta investigação é estritamente voluntária e segue os princípios e conteúdos programáticos da Pallco – Performing Arts School & Conservatory. A participação poderá ser interrompida a qualquer momento, se assim for a vontade da aluna ou dos responsáveis.

Os dados recolhidos nas imagens e nos questionários destinam-se apenas ao contexto académico para complementar e ajudar a comprovar a eficácia do estudo onde nenhuma resposta ou filmagem será analisada ou reportada individualmente. Face a estas informações, por favor indique se autoriza a participação da aluna no estudo:

SIM Autorizo NÃO autorizo

Nome _____ da _____ aluna:

Françesca Santiago Gons Ferrãna Dias

Nome do responsável: Ricardo Dias

Email: Ricardodias1980@gmail.com

Data: 15/11/2022

Assinatura: Ricardo Dias

CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O presente estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa, e propõe reflexões e estratégias de potencialização e autonomia das correções no processo de ensino-aprendizagem na Técnica de Dança Clássica. A partir da exploração de exercícios inspirados em abordagens somáticas pretende-se desenvolver a consciência corporal e, conseqüentemente, a autonomia e protagonismo das alunas no seu próprio processo de aprendizagem.

O estágio será realizado pela mestrande Rafaela Teixeira da Costa (Rafaela.tdc89@gmail.com) que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário. A participação das alunas consiste em: responder a dois questionários, participar das aulas lecionadas pela estagiária e das filmagens de alguns exercícios que serão realizados ao longo das aulas. A participação nesta investigação é estritamente voluntária e segue os princípios e conteúdos programáticos da Palco – Performing Arts School & Conservatory. A participação poderá ser interrompida a qualquer momento, se assim for a vontade da aluna ou dos responsáveis.

Os dados recolhidos nas imagens e nos questionários destinam-se apenas ao contexto académico para complementar e ajudar a comprovar a eficácia do estudo onde nenhuma resposta ou filmagem será analisada ou reportada individualmente. Face a estas informações, por favor indique se autoriza a participação da aluna no estudo:

SIM Autorizo NÃO autorizo

Nome _____ da _____ aluna:

Rafaela Pinto De Silva

Nome do responsável: Susana Ana Ferreira Pinto De Silva

Email: sanaa.silva@gmail.com

Data: 15/11/2022

Assinatura: Susana Ana Ferreira Pinto De Silva

CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O presente estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa, e propõe reflexões e estratégias de potencialização e autonomia das correções no processo de ensino-aprendizagem na Técnica de Dança Clássica. A partir da exploração de exercícios inspirados em abordagens somáticas pretende-se desenvolver a consciência corporal e, conseqüentemente, a autonomia e protagonismo das alunas no seu próprio processo de aprendizagem.

O estágio será realizado pela mestranda Rafaela Teixeira da Costa (Rafaela.tdc89@gmail.com) que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário. A participação das alunas consiste em: responder a dois questionários, participar das aulas lecionadas pela estagiária e das filmagens de alguns exercícios que serão realizados ao longo das aulas. A participação nesta investigação é estritamente voluntária e segue os princípios e conteúdos programáticos da Palleo – Performing Arts School & Conservatory. A participação poderá ser interrompida a qualquer momento, se assim for a vontade da aluna ou dos responsáveis.

Os dados recolhidos nas imagens e nos questionários destinam-se apenas ao contexto académico para complementar e ajudar a comprovar a eficácia do estudo onde nenhuma resposta ou filmagem será analisada ou reportada individualmente. Face a estas informações, por favor indique se autoriza a participação da aluna no estudo:

SIM Autorizo NÃO autorizo

Nome _____ da _____ aluna:

Gabriele Neto e Sá

Nome do responsável: Sara Raquel do Silveira Narciso Neto

Email: netosara@hotmail.com

Data: 15/11/2012

Assinatura: Sara Raquel do Silveira Narciso Neto

CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O presente estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa, e propõe reflexões e estratégias de potencialização e autonomia das correções no processo de ensino-aprendizagem na Técnica de Dança Clássica. A partir da exploração de exercícios inspirados em abordagens somáticas pretende-se desenvolver a consciência corporal e, consequentemente, a autonomia e protagonismo das alunas no seu próprio processo de aprendizagem.

O estágio será realizado pela mestranda Rafaela Teixeira da Costa (Rafaela.tdc89@gmail.com) que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário. A participação das alunas consiste em: responder a dois questionários, participar das aulas lecionadas pela estagiária e das filmagens de alguns exercícios que serão realizados ao longo das aulas. A participação nesta investigação é estritamente voluntária e segue os princípios e conteúdos programáticos da Palco – Performing Arts School & Conservatory. A participação poderá ser interrompida a qualquer momento, se assim for a vontade da aluna ou dos responsáveis.

Os dados recolhidos nas imagens e nos questionários destinam-se apenas ao contexto académico para complementar e ajudar a comprovar a eficácia do estudo onde nenhuma resposta ou filmagem será analisada ou reportada individualmente. Face a estas informações, por favor indique se autoriza a participação da aluna no estudo:

SIM Autorizo

NÃO autorizo

Nome _____ da _____ aluna:
Carlota Alves Mendes Araújo

Nome do responsável: Diogo Araújo

Email: diogoaraujo@hotmail.com

Data: 16 / 11 / 2022

Assinatura: Diogo Araújo

CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O presente estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa, e propõe reflexões e estratégias de potencialização e autonomia das correções no processo de ensino-aprendizagem na Técnica de Dança Clássica. A partir da exploração de exercícios inspirados em abordagens somáticas pretende-se desenvolver a consciência corporal e, consequentemente, a autonomia e protagonismo das alunas no seu próprio processo de aprendizagem.

O estágio será realizado pela mestranda Rafaela Teixeira da Costa (Rafaela.tdc89@gmail.com) que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário. A participação das alunas consiste em: responder a dois questionário, participar das aulas lecionadas pela estagiária e das filmagens de alguns exercícios que serão realizados ao longo das aulas. A participação nesta investigação é estritamente voluntária e segue os princípios e conteúdos programáticos da Pallco – Performing Arts School & Conservatory. A participação poderá ser interrompida a qualquer momento, se assim for a vontade da aluna ou dos responsáveis.

Os dados recolhidos nas imagens e nos questionários destinam-se apenas ao contexto académico para complementar e ajudar a comprovar a eficácia do estudo onde nenhuma resposta ou filmagem será analisada ou reportada individualmente. Face a estas informações, por favor indique se autoriza a participação da aluna no estudo:

SIM Autorizo NÃO autorizo

Nome _____ da _____ aluna:

Maria Alice Rangel Lamo

Nome do responsável: *Sónia Pedro Fátima Lamo*

Email: *alrangel1@hotmail.com ou sprlamol@sapo.pt*

Data: *23/11/2022*

Assinatura: _____

[Handwritten signature]

CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O presente estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa, e propõe reflexões e estratégias de potencialização e autonomia das correções no processo de ensino-aprendizagem na Técnica de Dança Clássica. A partir da exploração de exercícios inspirados em abordagens somáticas pretende-se desenvolver a consciência corporal e, consequentemente, a autonomia e protagonismo das alunas no seu próprio processo de aprendizagem.

O estágio será realizado pela mestranda Rafaela Teixeira da Costa (Rafaela.tdc89@gmail.com) que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário. A participação das alunas consiste em: responder a dois questionários, participar das aulas lecionadas pela estagiária e das filmagens de alguns exercícios que serão realizados ao longo das aulas. A participação nesta investigação é estritamente voluntária e segue os princípios e conteúdos programáticos da Pallco – Performing Arts School & Conservatory. A participação poderá ser interrompida a qualquer momento, se assim for a vontade da aluna ou dos responsáveis.

Os dados recolhidos nas imagens e nos questionários destinam-se apenas ao contexto académico para complementar e ajudar a comprovar a eficácia do estudo onde nenhuma resposta ou filmagem será analisada ou reportada individualmente. Face a estas informações, por favor indique se autoriza a participação da aluna no estudo:

SIM Autorizo NÃO autorizo

Nome _____ da _____ aluna:

Nuana Roque Silva Veloso

Nome do responsável: Carla Veloso

Email: _____

Data: 16/11/2022

Assinatura: Carla Veloso

CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O presente estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa, e propõe reflexões e estratégias de potencialização e autonomia das correções no processo de ensino-aprendizagem na Técnica de Dança Clássica. A partir da exploração de exercícios inspirados em abordagens somáticas pretende-se desenvolver a consciência corporal e, conseqüentemente, a autonomia e protagonismo das alunas no seu próprio processo de aprendizagem.

O estágio será realizado pela mestranda Rafaela Teixeira da Costa (Rafaela.tdc89@gmail.com) que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário. A participação das alunas consiste em: responder a dois questionários, participar das aulas lecionadas pela estagiária e das filmagens de alguns exercícios que serão realizados ao longo das aulas. A participação nesta investigação é estritamente voluntária e segue os princípios e conteúdos programáticos da Pallco – Performing Arts School & Conservatory. A participação poderá ser interrompida a qualquer momento, se assim for a vontade da aluna ou dos responsáveis.

Os dados recolhidos nas imagens e nos questionários destinam-se apenas ao contexto académico para complementar e ajudar a comprovar a eficácia do estudo onde nenhuma resposta ou filmagem será analisada ou reportada individualmente. Face a estas informações, por favor indique se autoriza a participação da aluna no estudo:

SIM Autorizo NÃO autorizo

Nome _____ da _____ aluna:
Andra Majalda Pinho Silveira Cruz Ventura

Nome do responsável: Andrueira Silveira

Email: aiypdss@sapo.pt

Data: 23/11/2022

Assinatura: Andrueira Silveira

CONSENTIMENTO LIVRE E INFORMADO

O presente estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa, e propõe reflexões e estratégias de potencialização e autonomia das correções no processo de ensino-aprendizagem na Técnica de Dança Clássica. A partir da exploração de exercícios inspirados em abordagens somáticas pretende-se desenvolver a consciência corporal e, consequentemente, a autonomia e protagonismo das alunas no seu próprio processo de aprendizagem.

O estágio será realizado pela mestrande Rafaela Teixeira da Costa (Rafaela.tdc89@gmail.com) que poderá contactar caso deseje colocar uma dúvida ou partilhar algum comentário. A participação das alunas consiste em: responder a dois questionários, participar das aulas lecionadas pela estagiária e das filmagens de alguns exercícios que serão realizados ao longo das aulas. A participação nesta investigação é estritamente voluntária e segue os princípios e conteúdos programáticos da Palco – Performing Arts School & Conservatory. A participação poderá ser interrompida a qualquer momento, se assim for a vontade da aluna ou dos responsáveis.

Os dados recolhidos nas imagens e nos questionários destinam-se apenas ao contexto académico para complementar e ajudar a comprovar a eficácia do estudo onde nenhuma resposta ou filmagem será analisada ou reportada individualmente. Face a estas informações, por favor indique se autoriza a participação da aluna no estudo:

SIM Autorizo

NÃO autorizo

Nome _____ da _____ aluna:

Angelica Sofia Sousa Resende

Nome do responsável: Profa. Adelaide Almeida Pinto Resende

Email: Profa. adelaide@hotmail.com

Data: 15/11/2022

Assinatura: Profa. Adelaide Almeida Pinto Resende

Anexo III – Respostas dos Questionários

Resposta - Professor Cooperante

Questionário 1 - Professor cooperante

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal.

Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades observadas pelo professor na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica, nos alunos do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Pallco – Performing Arts School & Conservatory.

1. A quanto tempo leciona para o 1º ano da técnica de Dança Clássica?

4 anos

2. Foi professor destes alunos no ano anterior?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

3. Repara alguma dificuldade específica na execução das transferências de peso ao longo das aulas?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

4. Marque nas opções abaixo as dificuldades que considera mais comuns nos exercícios de transferências de peso, nas turmas do 1º ano. Mais de uma opção pode ser marcada.

Marque todas que se aplicam.

- Gestão de apoios;
- Equilíbrios;
- Alinhamento corporal;
- Estabilização dos tornozelos da perna de apoio;
- Estabilização do CORE;
- Liberação da perna de coordenação;
- Outro: _____

5. Caso observe alguma dificuldade diferente descreva neste espaço.

6. Como costuma fazer as correções? Mais de uma opção pode ser marcada.

Marque todas que se aplicam.

- Repete a demonstração do exercício;
- Utiliza o toque;
- Usa imagética para ajudar o entendimento;
- Dá um tempo de exploração autônoma para os alunos;
- Todas as opções;
- Outras.

7. Caso utilize outro método de correção descreva-o.

Explicar o processo físico da
transferência do peso:

"O rabo tem que ir ~~em~~ para a
perna do support"

8. Percebe algum nível de autonomia dos alunos no processo de correção da movimentação?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

9. Acredita que a transversalidade entre diferentes técnicas e abordagens pode ajudar no processo de aprendizagem dos alunos?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Talvez

10. Já utilizou alguma outra abordagem pedagógica para potencializar a aprendizagem dos alunos nas aulas de técnica de Dança Clássica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

11. Se respondeu sim, qual técnica utilizou??

"técnica" brincar saltando
da uma perna a outra

12. Conhece algumas dessas abordagens somáticas?

Marque todas que se aplicam.

- Método Feldenkrais
- Laban/Bartenieff
- Técnica Alexander

13. Acredita que a utilização de alguns conceitos destas abordagens e técnicas somáticas podem ajudar os alunos a perceber e melhorar o seu processo de aprendizagem?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Talvez

Para técnicas somáticas ^{podem ajudar} ~~podem ajudar~~ ?
necessidades: 1. Self-awareness ? 2. Capacidade cognitiva

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas e para comparação com o questionário que será aplicado ao final no estágio. Desde já agradeço pela a colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Respostas - Alunas

Aluna A

Questionário 1 - Alunos

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal.
Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades sentidas pelas alunas do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Pallco – Performing Arts School & Conservatory, na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica,

1. Qual a sua idade?

10 anos

2. Há quantos anos faz aulas de técnica de Dança Clássica?

(Há) Comecei aos 3 anos.

3. Faz aulas de alguma outra técnica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

4. Se sim, qual?

O ensino articulado

5. Qual o seu exercício favorito nas aulas de técnica de Dança Clássica?

Valsa - passo

6. Qual exercício acha mais difícil? Por quê?

Eu acho que é o jôô, porque temos de controlar a anca e segurar a perna.

7. Quais as principais correções mais feitas pelo professor?

As correções são: por o ombro para baixo, levantar mais a perna e por a perna para fora e esticar.

8. Como prefere receber as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Pela indicação verbal do professor;
- Através do toque;
- Através da utilização de imagens;
- Outro: _____

9. De 1 a 3 (sendo 1 não percebo, 2 as vezes e 3 sempre percebo) o quanto percebe no seu corpo as correções feitas pelo professor?

Marque todas que se aplicam.

- 1 Não percebo
- 2 As vezes percebo
- 3 Sempre percebo

10. Gostaria de experimentar formas diferentes de perceber e colocar em prática as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas, e como comparativo com o questionário que será aplicado no final do estágio. Desde já agradeço pela a colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Aluna B

Questionário 1 - Alunos

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal.

Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades sentidas pelas alunas do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Palco – Performing Arts School & Conservatory, na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica,

1. Qual a sua idade?

11

2. Há quantos anos faz aulas de técnica de Dança Clássica?

6 anos, comecei

3. Faz aulas de alguma outra técnica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

4. Se sim, qual?

expressão criativa, preparação física...

5. Qual o seu exercício favorito nas aulas de técnica de Dança Clássica?

skip

6. Qual exercício acha mais difícil? Por quê?

Espargata, porque tenho de esforçar a perna e dói muito.
Mas quando freinamos mais vezes dói menos e é
mais fácil.

7. Quais as principais correções mais feitas pelo professor?

Não me lembro!

8. Como prefere receber as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Pela indicação verbal do professor;
 Através do toque;
 Através da utilização de imagens;
 Outro: _____

9. De 1 a 3 (sendo 1 não percebo, 2 as vezes e 3 sempre percebo) o quanto percebe no seu corpo as correções feitas pelo professor?

Marque todas que se aplicam.

- 1 Não percebo
 2 As vezes percebo
 3 Sempre percebo

10. Gostaria de experimentar formas diferentes de perceber e colocar em prática as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas, e como comparativo com o questionário que será aplicado no final do estágio. Desde já agradeço pela a colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Aluna C

Questionário 1 - Alunos

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal.

Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades sentidas pelas alunas do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Pallco - Performing Arts School & Conservatory, na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica,

1. Qual a sua idade?

10

2. Há quantos anos faz aulas de técnica de Dança Clássica?

Desde os 2 anos

3. Faz aulas de alguma outra técnica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

4. Se sim, qual?

Articulado.

5. Qual o seu exercício favorito nas aulas de técnica de Dança Clássica?

Temps lie

6. Qual exercício acha mais difícil? Por quê?

Não sei

7. Quais as principais correções mais feitas pelo professor?

esticar as pernas e pôr os braços direitos.

8. Como prefere receber as correções?

Marcar apenas uma oval.

Pela indicação verbal do professor;

Através do toque;

Através da utilização de imagens;

Outro: _____

9. De 1 a 3 (sendo 1 não percebo, 2 as vezes e 3 sempre percebo) o quanto percebe no seu corpo as correções feitas pelo professor?

Marque todas que se aplicam.

1 Não percebo

2 As vezes percebo

3 Sempre percebo

Gostaria de experimentar formas diferentes de perceber e colocar em prática as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas, e como comparativo com o questionário que será aplicado no final do estágio. Desde já agradeço pela colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Questionário 1 - Alunos

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal. Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades sentidas pelas alunas do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Palco - Performing Arts School & Conservatory, na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica,

1. Qual a sua idade?

10

2. Há quantos anos faz aulas de técnica de Dança Clássica?

~~Primeiro ano.~~ Setembro 3 meses

3. Faz aulas de alguma outra técnica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

4. Se sim, qual?

Espeço articulado.

5. Qual o seu exercício favorito nas aulas de técnica de Dança Clássica?

Passo de sobre.

6. Qual exercício acha mais difícil? Por quê?

É o desenvolve. Porque temos que enticar os joelhos e eu dou muito.

7. Quais as principais correções mais feitas pelo professor?

É o elevador e o desenvolve.

8. Como prefere receber as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Pela indicação verbal do professor;
- Através do toque;
- Através da utilização de imagens;
- Outro: _____

9. De 1 a 3 (sendo 1 não percebo, 2 as vezes e 3 sempre percebo) o quanto percebe no seu corpo as correções feitas pelo professor?

Marque todas que se aplicam.

- 1 Não percebo
- 2 As vezes percebo
- 3 Sempre percebo

10. Gostaria de experimentar formas diferentes de perceber e colocar em prática as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas, e como comparativo com o questionário que será aplicado no final do estágio. Desde já agradeço pela colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Aluna E

Questionário 1 - Alunos

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal.

Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades sentidas pelas alunas do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Pallco - Performing Arts School & Conservatory, na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica,

1. Qual a sua idade?

10

2. Há quantos anos faz aulas de técnica de Dança Clássica?

Desde os 2 anos.

3. Faz aulas de alguma outra técnica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

4. Se sim, qual?

Articulado.

5. Qual o seu exercício favorito nas aulas de técnica de Dança Clássica?

Temps lie

6. Qual exercício acha mais difícil? Por quê?

Não sei! 😊

7. Quais as principais correções mais feitas pelo professor?

Esfregar os pés e as pernas. E o elevador ficar reto.

8. Como prefere receber as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Pela indicação verbal do professor;
- Através do toque;
- Através da utilização de imagens;
- Outro: _____

9. De 1 a 3 (sendo 1 não percebo, 2 as vezes e 3 sempre percebo) o quanto percebe no seu corpo as correções feitas pelo professor?

Marque todas que se aplicam.

- 1 Não percebo
- 2 As vezes percebo
- 3 Sempre percebo

10. Gostaria de experimentar formas diferentes de perceber e colocar em prática as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas, e como comparativo com o questionário que será aplicado no final do estágio. Desde já agradeço pela a colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Questionário 1 - Alunos

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal.

Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades sentidas pelas alunas do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Pallco – Performing Arts School & Conservatory, na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica,

1. Qual a sua idade?

10

2. Há quantos anos faz aulas de técnica de Dança Clássica?

3 meses (setembro)

3. Faz aulas de alguma outra técnica?

Marcar apenas uma oval.

Sim ~~conte~~

Não

4. Se sim, qual?

com articulado

5. Qual o seu exercício favorito nas aulas de técnica de Dança Clássica?

Salto do centro

6. Qual exercício acha mais difícil? Por quê?

desenvolpe porque eu não consigo levantar muito a perna e eu começo a tremer.

7. Quais as principais correções mais feitas pelo professor?

Joelhos para fora; barriga para dentro, elevador.

8. Como prefere receber as correções?

Marcar apenas uma oval.

Pela indicação verbal do professor;

Através do toque;

Através da utilização de imagens;

Outro: _____

9. De 1 a 3 (sendo 1 não percebo, 2 as vezes e 3 sempre percebo) o quanto percebe no seu corpo as correções feitas pelo professor?

Marque todas que se aplicam.

1 Não percebo

2 As vezes percebo

3 Sempre percebo

10. Gostaria de experimentar formas diferentes de perceber e colocar em prática as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas, e como comparativo com o questionário que será aplicado no final do estágio. Desde já agradeço pela colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Questionário 1 - Alunos

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal.

Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades sentidas pelas alunas do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Palco - Performing Arts School & Conservatory, na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica,

1. Qual a sua idade?

11.

2. Há quantos anos faz aulas de técnica de Dança Clássica?

Comecei com os meus 2 anos.

3. Faz aulas de alguma outra técnica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

4. Se sim, qual?

Contemporâneo, articulado e aula dança de Hip Hop

5. Qual o seu exercício favorito nas aulas de técnica de Dança Clássica?

Tempes leve

6. Qual exercício acha mais difícil? Por quê?

Desenvolve porque ~~as~~ ainda não tenho tanta
flexibilidade.

7. Quais as principais correções mais feitas pelo professor?

Para eu relaxar os ombros e o braço.

8. Como prefere receber as correções?

Marcar apenas uma oval.

Pela indicação verbal do professor;

Através do toque;

Através da utilização de imagens;

Outro: É a espelhar para todos

9. De 1 a 3 (sendo 1 não percebo, 2 as vezes e 3 sempre percebo) o quanto percebe no seu corpo as correções feitas pelo professor?

Marque todas que se aplicam.

1 Não percebo

2 As vezes percebo

3 Sempre percebo

10. Gostaria de experimentar formas diferentes de perceber e colocar em prática as correções?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas, e como comparativo com o questionário que será aplicado no final do estágio. Desde já agradeço pela a colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Questionário 1 - Alunos

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal.

Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades sentidas pelas alunas do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Pallco - Performing Arts School & Conservatory, na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica,

1. Qual a sua idade?

10 anos

2. Há quantos anos faz aulas de técnica de Dança Clássica?

desde os 6 meses até aos 11 anos

3. Faz aulas de alguma outra técnica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

4. Se sim, qual?

ensino articulado
~~contemporâneo e expressão livre~~

5. Qual o seu exercício favorito nas aulas de técnica de Dança Clássica?

expansão e no digito 5

6. Qual exercício acha mais difícil? Por quê?

É a expansão porque força muito e porque faz-me perder toda.

7. Quais as principais correções mais feitas pelo professor?

É a correção e o braço por direito e quanto fazemos bem-lista.

8. Como prefere receber as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Pela indicação verbal do professor;
- Através do toque;
- Através da utilização de imagens;
- Outro: _____

9. De 1 a 3 (sendo 1 não percebo, 2 as vezes e 3 sempre percebo) o quanto percebe no seu corpo as correções feitas pelo professor?

Marque todas que se aplicam.

- 1 Não percebo
- 2 As vezes percebo
- 3 Sempre percebo

10. Gostaria de experimentar formas diferentes de perceber e colocar em prática as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não
 Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas, e como comparativo com o questionário que será aplicado no final do estágio. Desde já agradeço pela colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Aluna I

Questionário 1 - Alunos

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal. Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades sentidas pelas alunas do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Pallco – Performing Arts School & Conservatory, na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica,

1. Qual a sua idade?

10 anos

2. Há quantos anos faz aulas de técnica de Dança Clássica?

desde setembro

3. Faz aulas de alguma outra técnica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

4. Se sim, qual?

Articulado

5. Qual o seu exercício favorito nas aulas de técnica de Dança Clássica?

Diagonal

6. Qual exercício acha mais difícil? Por quê?

grand battement, porque é mais difícil de equilibrar.

7. Quais as principais correções mais feitas pelo professor?

Endireitar a anca e esticar os pés.

8. Como prefere receber as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Pela indicação verbal do professor;
- Através do toque;
- Através da utilização de imagens;
- Outro: _____

9. De 1 a 3 (sendo 1 não percebo, 2 as vezes e 3 sempre percebo) o quanto percebe no seu corpo as correções feitas pelo professor?

Marque todas que se aplicam.

- 1 Não percebo
- 2 As vezes percebo
- 3 Sempre percebo

10.

Gostaria de experimentar formas diferentes de perceber e colocar em prática as correções?

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não
- Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas, e como comparativo com o questionário que será aplicado no final do estágio. Desde já agradeço pela a colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Questionário 1 - Alunos

Este Formulário se destina ao Projeto de Estágio da 11ª edição do Mestrado de Ensino em Dança da Escola Superior de Dança, com título: Autonomia e potencialização das correções no processo de ensino-aprendizagem da Técnica de Dança Clássica a partir do desenvolvimento da consciência corporal.

Pretende-se através deste formulário compreender algumas das principais dificuldades sentidas pelas alunas do 1º ano do Ensino Artístico Especializado na escola Pallco – Performing Arts School & Conservatory, na gestão de apoios e transferências de peso nas aulas de técnica de Dança Clássica,

1. Qual a sua idade?

11 anos.

2. Há quantos anos faz aulas de técnica de Dança Clássica?

Neste ano.

3. Faz aulas de alguma outra técnica?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Se sim, qual?

Articulado.

Qual o seu exercício favorito nas aulas de técnica de Dança Clássica?

Temps de Levê

6. Qual exercício acha mais difícil? Por quê?

O exercício que eu acho mais difícil é a espargata, porque tenho pouca elasticidade.

7. Quais as principais correções mais feitas pelo professor?

Esticar mais o braço.

8. Como prefere receber as correções?

Marcar apenas uma oval.

Pela indicação verbal do professor;

Através do toque;

Através da utilização de imagens;

Outro: Exemplifica

9. De 1 a 3 (sendo 1 não percebo, 2 as vezes e 3 sempre percebo) o quanto percebe no seu corpo as correções feitas pelo professor?

Marque todas que se aplicam.

1 Não percebo

2 As vezes percebo

3 Sempre percebo

10. Gostaria de experimentar formas diferentes de perceber e colocar em prática as correções?

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

Talvez

Esclarecimentos e agradecimento.

Este questionário será utilizado apenas pela estagiária com o intuito de ajudar a criar a grelha de observação, para a estruturação das futuras aulas que serão lecionadas, e como comparativo com o questionário que será aplicado no final do estágio. Desde já agradeço pela a colaboração!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Anexo IV – Diário de Bordo das Alunas

- Link 1** - Observação e desenho: <https://photos.app.goo.gl/PHVj5vdqq56uoEMn6>
- Link 2** – Diário de Bordo aluna A: <https://photos.app.goo.gl/SpR53sbrfaA8PNo9>
- Link 3** – Diário de Bordo aluna B: <https://photos.app.goo.gl/KbR9EaamhDKtgLHs7>
- Link 4** - Diário de Bordo aluna C: <https://photos.app.goo.gl/wqs4s9zL7oYGUVKj9>
- Link 5** – Diário de Bordo aluna D: <https://photos.app.goo.gl/j5E9tpyrDt3LW1Gx5>
- Link 5** – Diário de Bordo aluna E: <https://photos.app.goo.gl/bnadwNRqz8ZKPbXF8>
- Link 5** – Diário de Bordo aluna F: <https://photos.app.goo.gl/NZh13w2stEaFGfXz6>
- Link 5** – Diário de Bordo aluna G: <https://photos.app.goo.gl/JFeDBsG1CXEE3Sqv6>
- Link 5** – Diário de Bordo aluna H: <https://photos.app.goo.gl/G4tZhZ89Gj72XU5y9>
- Link 5** – Diário de Bordo aluna I: <https://photos.app.goo.gl/sAe78QvHpTn16rQw9>