



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

***O port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de
Dança Clássica e no Repertório Clássico para o
desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do
5º/9º ano da Escola Artística de Dança do
Conservatório Nacional**

Teresa Beirão da Veiga da Silva Dias

Orientadora: Professora Especialista 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

Outubro 2024



Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

***O port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de
Dança Clássica e no Repertório Clássico para o
desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do
5º/9º ano da Escola Artística de Dança do
Conservatório Nacional**

Teresa Beirão da Veiga da Silva Dias

Orientadora: Professora Especialista 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

Outubro 2024

Agradecimentos

Quero agradecer à minha orientadora, professora Sylvia Rijmer, por ter acreditado em mim ainda antes de ter começado este projeto.

Quero agradecer à professora Etelvina Loureiro, que para além de ter sido minha professora no Conservatório, deu-me espaço para aprender nesta fase dos meus estudos.

Quero agradecer a Barbora Hruskova, Maria Luísa Carles, Yannick Bouquin e Yohan Stegli, que contribuíram e contribuem para a bailarina e professora que sou hoje, que oferecem tanto a este mundo da Dança e que, com tanta generosidade, me deixaram transmitir neste trabalho a sua imensa sabedoria.

Quero agradecer a todos os professores do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança, que me proporcionaram dois anos incríveis de aprendizagem e crescimento e que com certeza continuarão a fazê-lo no futuro.

Quero agradecer à Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional, que foi a minha casa durante 8 anos e que ainda hoje me abre as portas generosamente.

Quero agradecer a todos os professores que passaram pela minha vida de estudante-bailarina e bailarina, por me terem ajudado a criar tanto amor por esta arte que é a Dança.

Quero agradecer a todos os meus alunos, do estágio e aqueles que já tive o privilégio de transmitir aquilo que eu acredito e que sei, que ainda é tão pouco.

Quero agradecer à minha família e amigos, que mesmo que não se tenham apercebido, também me ajudaram nesta viagem.

Muito obrigada a ti. Muito obrigada a todos aqueles que de alguma forma fizeram parte desta experiência.

Resumo

Quando se fala em *port de bras* na Técnica de Dança Clássica (TDC), fala-se de um movimento que é executado pelo corpo como um todo, e não apenas por partes deste. Com o estudo do *port de bras*, o(a) estudante pode compreender que a TDC é um sistema de treino em Dança que permite, através da experiência, aprimorar a consciência sensorial individual e desenvolver o conhecimento do(a)s intérpretes relativamente à relação que existe entre o sentimento e o movimento corporal.

Este relatório apresenta a intervenção pedagógica que foi realizada pela estagiária no estágio profissional de ensino em Dança, na Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional (EADCN), durante o ano letivo de 2023/2024. Este estágio foi implementado a alunos do 5º ano do curso básico de Dança da EADCN, correspondente ao 9º ano de escolaridade.

Para a presente investigação foi definido o seguinte objetivo geral: Promover o desenvolvimento da qualidade técnica, da expressividade artística, da identidade artística e do autoconhecimento pessoal e físico-motor dos estudantes do 5º ano de ensino artístico especializado da EADCN, utilizando como estímulo e meio pedagógico o trabalho do *port de bras* e a aprendizagem da variação da entrada de Nikiya do bailado *La Bayadère*.

Como metodologia de intervenção, foi adotada a abordagem de Investigação-Ação, e, tendo em conta os objetivos de investigação que inicialmente foram definidos, optou-se pela utilização dos seguintes instrumentos de recolha de dados: diário de bordo pessoal e dos estudantes, registo audiovisual, entrevistas e grelhas de observação.

Conclui-se que a intervenção pedagógica foi eficaz e respondeu aos objetivos da investigação, uma vez que permitiu criar espaço de aprendizagem e desenvolver as estudantes nas componentes técnica, artística e pessoal, e culminou numa formação integral, isto é, onde foi valorizada de forma equitativa o desenvolvimento técnico, o autoconhecimento corporal, a expressividade emocional e a individualidade criativa.

Palavras-chave: Técnica de dança clássica; *Port de bras*; *La Bayadère*; Educação holística; Desenvolvimento técnico e artístico

Abstract

When we speak of *port de bras* in Classical Dance Technique (CDT), we are describing a movement that is performed by the body as a whole, not just by its parts. By studying the *port de bras*, the student can learn to understand that CDT is a system of dance training that allows, through experience, an improvement of individual sensory awareness and the development of the performer's body knowledge of which includes the relationship between feeling and movement.

This report presents a pedagogical intervention that was carried out by the author in a professional teaching internship in Dance, at the Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional (EADCN), during the 2023/2024 academic year. This internship was given to the students of the 5th year of the basic Dance course at the EADCN, corresponding to the 9th year of academic education.

For this research, the general objective has been: the promotion of the development of technical quality, artistic expressiveness, artistic identity, including personal and physical-motor self-knowledge in students of the 5th year of specialized artistic education at the EADCN, using as a pedagogical stimulus the variation of Nikiya's entrance from the ballet *La Bayadère* to profoundly study the *port de bras*.

The research objectives were defined according to the Action Research methodology of this internship, using data collection instruments such as personal and students' logbook, audiovisual recording, interviews, and observation grids to record, study and archive the findings.

In conclusion, the pedagogical intervention was positively effective, meeting the objectives of the research, enabling a learning space for the students to develop their personal, technical, artistic practices, culminating in a comprehensive training approach, where technical development, bodily self-knowledge, emotional expressiveness, and creative individuality were equally valued.

Keywords: Classical dance technique; Port de bras; La Bayadère; Holistic education; Technical and artistic development.

Abreviaturas e Siglas

TDC – Técnica de Dança Clássica

RC – Repertório Clássico

EADCN – Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

IA – Investigação-Ação

QA – Qualidade Artística

QT – Qualidade Técnica

C - Coordenação

M - Musicalidade

CAM – Consciência Articular e Muscular

CR – Consciência da Respiração

DEM – Definição Espacial do Movimento

IM – Intenção do Movimento

Índice

Agradecimentos	1
Resumo	2
Abstract	3
Abreviaturas e siglas	4
Índice de Tabelas	8
Introdução	9
Capítulo I – Enquadramento Geral	Erro! Marcador não definido.1
1. Caracterização da instituição	11
1.1 Oferta educativa	11
1.2 Recursos físicos	14
1.3 Recursos humanos	14
1.4 Caracterização da população em estudo	14
2. Objetivos.....	155
2.1 Objetivo geral.....	15
2.2 Objetivos específicos	15
Capítulo II – Enquadramento Teórico	177
1. Da Dança ritual à Dança Clássica: uma breve história da transformação de uma arte ancestral	177
2. A criação e a evolução da Técnica de Dança Clássica	190
3. Port de Bras: Definição e implementação na Técnica de Dança Clássica.....	244
3.1. Ensino do Port de Bras.....	26
3.1.1. Abordagem do Professor Yannick Bouquin.....	28
3.1.2. Abordagem da Professora Barbora Hruskova	30
3.1.3. Abordagem da Professora Maria Luísa Carles.....	32
3.1.4. Abordagem do Professor Yohan Stegli.....	34
3.1.5. Abordagem da Professora Etelvina Loureiro	35
4. Port de Bras: Aplicação no Repertório Clássico – no bailado La Bayadère	36
4.1. La Bayadère: História e evolução através de 3 coreógrafos	37

Capítulo III – Metodologia de Investigação	40
1. Metodologia de Investigação-Ação	40
2. Instrumentos e métodos de recolha de dados	42
2.1 Diário de bordo	43
2.2 Registo audiovisual	43
2.3 Entrevista	44
2.4 Grelha de observação	45
3. Plano de Ação	455
3.1 Observação estruturada	46
3.2 Participação acompanhada	47
3.3 Lecionação autónoma	48
3.4 Colaboração em outras atividades pedagógicas	51
4. Calendarização	51
5. Considerações éticas	53
Capítulo IV – Estágio	Erro! Marcador não definido.4
A. Análise dos resultados da fase de observação estruturada	544
B. Análise dos resultados da fase de participação acompanhada	566
C. Análise dos resultados da fase de lecionação autónoma	599
D. Análise dos resultados antes-após registados na grelha de observação	688
Capítulo V – Reflexões Finais	72
Referências Bibliográficas	756
Apêndices e Anexos	80

Índice de tabelas

Tabela 1

Tipo de formação, disciplinas e carga horária do 9º ano de escolaridade da EADCN 12

Tabela 2

Oferta educativa da EADCN 13

Tabela 3

Plano geral da aula de PA da TDC 47

Tabela 4

Plano geral de aulas da lecionação supervisionada 50

Tabela 5

Cronograma da intervenção prática e da redação do relatório 51

Tabela 6

Progresso técnico e artístico, individual e em grupo, das estudantes 69

Introdução

Quando falamos em *port de bras* na Técnica de Dança Clássica (TDC), falamos de um movimento que é executado pelo corpo como um todo, e não apenas por partes deste. Embora o olhar do(a) espectador(a) seja habitualmente desviado para o movimento que é executado pelos braços, para que o *port de bras* seja artisticamente completo e mecanicamente correto durante a execução do movimento, o(a) bailarino(a) deve focar a sua atenção no olhar, que está diretamente relacionado com o movimento da cabeça, no movimento e expressividade das mãos, na dinâmica, projeção e intenção global do movimento, e na respiração. A título de exemplo, embora a respiração seja um movimento contínuo que é consumado no interior do corpo humano e que, sob a perspectiva do espectador, nem sempre é visível a partir do exterior, a coordenação que é estabelecida entre esta função fisiológica e a dinâmica musculoesquelética permite ao bailarino potenciar a qualidade global de execução do *port de bras* e elevar o nível de expressividade do(a) intérprete.

Na TDC, o *port de bras* é um elemento codificado e preciso, e na formação da TDC é um elemento de estudo essencial, sendo valorizado pelos diferentes métodos de Dança Clássica. Através do estudo do *port de bras*, o(a) estudante pode desenvolver as suas competências técnicas e artísticas, mas também compreender que a TDC não é apenas uma técnica que visa a execução de um determinado conjunto de movimentos. Com o estudo do *port de bras*, o(a) estudante pode compreender que a TDC é um sistema de treino em Dança que permite, através da experiência, aprimorar a consciência sensorial individual e desenvolver o conhecimento do(a)s intérpretes relativamente à relação que existe entre o sentimento e o movimento físico.

Devido ao *port de bras* ser um movimento completo que permite aos bailados clássicos adquirir uma dimensão onírica e sublime, o(a) estudante(a) de Dança clássica deverá orientar os seus esforços para dominar os diferentes métodos de execução do *port de bras* uma vez que todas as sequências de movimento têm particularidades técnicas que devem ser valorizadas e incorporadas. Na perspectiva do(a) estudante de TDC, assume-se assim que o estudo do *port de bras*, em combinação com a aprendizagem de outras sequências de movimento, contribui para a construção de uma base técnica e artística segura e sólida. Por fim, e tendo em vista o desenvolvimento técnico e artístico, assume-se que o estudo do *port de bras* não é apenas benéfico para os bailarinos de Dança Clássica, mas também para aqueles que idealizam uma carreira enquanto bailarinos de Dança Contemporânea ou de outros estilos de Dança.

Durante o treino do *port de bras*, é possível trabalhar o movimento a partir de diferentes abordagens metodológicas de Dança Clássica. Assim, é possível realizar o *port de bras* com diferentes velocidades, qualidades, dinâmicas, níveis de coordenação e focos (como por exemplo, focar na realização da passagem das mãos pelas posições certas, 1ª, 2ª, bras bas, etc., ou focar na utilização do olhar). Como efeitos resultantes das múltiplas possibilidades de treino, o estudo do *port de bras* permite ao estudante de Dança desenvolver a musicalidade e potenciar a sua expressividade artística. Por outro lado, e apesar do *port de bras* ser um movimento completo, este movimento está, conforme referido, maioritariamente orientado para o trabalho do *upper body* (braços, ombros, costas, core, cabeça). Nesse sentido, com um trabalho preciso, contínuo e consciente, o *port de bras* permite aos estudantes fortalecer a estrutura muscular desta área do corpo humano. A jusante, este reforço muscular beneficia a capacidade de execução de outros movimentos de TDC ou de outras técnicas de Dança.

No ensino da TDC, e mais especificamente durante o processo de aprendizagem do *port de bras*, entende-se ainda que o professor deve incentivar o estudante a explorar no seu próprio tempo e espaço a consciência do movimento, a desenvolver a consciência corporal e espacial, e a adquirir consciência sobre a respiração. Por conseguinte, se ao trabalho consciente do *upper body* for adicionado o trabalho consciente da parte inferior do corpo, o foco mental e a consciência sensorial, entende-se que o professor pode auxiliar o estudante a estudar o corpo e o movimento numa perspectiva que se aproxima da visão holística do ensino. Caso todos estes objetivos sejam alcançados, considera-se que o(a)s estudantes terão melhor probabilidade de estar preparados para o mercado profissional em Dança e de corresponder às solicitações e exigências dos(as) coreógrafos(as).

Perante o exposto e a intenção da estagiária de contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes de Dança, considerou-se a implementação de uma investigação que visa o estudo e o desenvolvimento do *port de bras* em estudantes do ensino vocacional de Dança. Para o estágio, propôs-se o acompanhamento e a lecionação da TDC e de Repertório Clássico (RC) na Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional (EADCN). Tendo em vista o cumprimento do plano curricular definido pela EADCN, as aulas que foram idealizadas e lecionadas tiveram como intenção primordial o respeito pelos objetivos de aprendizagem que são definidos pela instituição. Para que o investigador assegurasse o desenvolvimento da qualidade técnica das estudantes e o reforço de aspetos que influenciam a performance em contexto académico, por exemplo num exame de TDC, e a performance em contexto

profissional em Dança, foi ainda respeitado o momento de aprendizagem das estudantes e foram criados exercícios e dinâmicas que contribuíssem para o desenvolvimento da qualidade de execução do *port de bras*. Em RC, foi ensinada e ensaiada a variação da entrada da Nikiya do primeiro ato, do bailado *La Bayadère*. Para reforçar o trabalho que foi proposto para a aula de TDC e aumentar o autoconhecimento das estudantes sobre *como estar em palco* e *como ser em palco*, foram ainda criadas oportunidades em aula para que as estudantes descobrissem e construíssem a sua própria qualidade de movimento e identidade artística, especialmente no que diz respeito ao método de execução dos *port de bras*. Por fim, e por se entender que a Dança não se resume à execução de movimento corporal, foram criados espaços de reflexão que contribuíssem para que as estudantes construíssem um propósito de vida, dentro e fora do mundo da Dança.

Para que os objetivos da investigação fossem cumpridos, na componente prática do estágio foram realizados quatro processos pedagógicos: observação estruturada, participação acompanhada, lecionação supervisionada e participação em outras atividades pedagógicas organizadas pela EADCN. No total, a componente prática teve uma duração de 68 horas, tendo 30 horas sido dirigidas para a observação estruturada, 15 horas para a participação acompanhada, 19 horas para a lecionação supervisionada e 4 horas para a participação em outras atividades de âmbito pedagógico.

Este relatório apresenta a intervenção pedagógica que foi realizada pela investigadora no estágio profissional de ensino em Dança, na EADCN durante o ano letivo de 2024/2025. De forma geral, neste relatório é sistematizado o processo pedagógico que foi conduzido e é apresentada uma reflexão sobre os aspetos pedagógicos que foram trabalhados durante o estágio. Para consubstanciar todos estes dados, de seguida é apresentado um enquadramento da instituição onde decorreu o estágio e os objetivos que foram definidos para a investigação (capítulo I neste relatório), é realizado um enquadramento teórico da TDC, sendo este dirigido maioritariamente para o estudo do *port de bras* (capítulo II neste relatório), é descrito o processo metodológico que foi adotado na intervenção prática (capítulo III neste relatório), são apresentados os resultados obtidos (capítulo IV neste relatório) e são apresentadas as conclusões finais (capítulo V neste relatório).

Capítulo I – Enquadramento Geral

1. Caracterização da instituição¹

Apesar do antigo Conservatório Nacional de Lisboa ter sido criado em 1839, a estrutura que atualmente se encontra em funcionamento apenas foi implementada em 1987, sendo desde então denominada de Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional (EADCN). Atualmente, a EADCN é uma instituição académica de referência do ensino de Dança em Portugal, tendo sido responsável pela formação de centenas de bailarinos que ao longo do tempo integraram as principais companhias de Dança do Mundo e/ou foram professores nas principais escolas de Dança a nível nacional e internacional.

A EADCN é uma escola de ensino público que integra o ensino básico (5º ao 9º) e o ensino secundário. Sendo uma escola de ensino artístico especializado a nível nacional que integra a formação geral, a instituição tem como objetivo principal o ensino artístico de Dança e a formação de bailarinos profissionais de Dança Clássica e Dança Contemporânea, segundo o Decreto-Lei 344/90 de 2 de novembro, art.º 11 (anexo A, pág. XXXVII-XXXVIII). Na EADCN, o ensino artístico é dividido em três graus: elementar (5º e 6º ano), intermédio (7º ao 9º ano) e avançado (10º ao 12º ano). Atualmente, a direção da EADCN está entregue ao Professor Paulo Ferreira, com o Professor Pedro Mateus a ocupar a função de subdiretor e a Professora Tatiana Guedes de adjunta da direção.

1.1. Oferta educativa

A EADCN disponibiliza aos seus alunos um currículo académico diversificado e completo. Devido à instituição integrar a formação geral do 5º ao 12º ano, a oferta curricular é constituída por disciplinas de formação artística e de formação geral, sendo a carga horária bastante elevada em comparação com os cursos científico-humanísticos do ensino secundário. Na tabela 1 (pág. 12), é apresentado o plano de estudos e a carga horária do ano curricular para o qual este estudo será dirigido: 9º ano da escolaridade obrigatória ou 5º de ensino artístico especializado. Semanalmente, os estudantes do 9º ano de escolaridade obrigatória do curso da

¹ A caracterização da escola teve como base informações disponibilizadas no website da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional.

EADCN têm 21 horas e 45 minutos de formação geral e 17 horas e 15 minutos de formação artística. No total, os estudantes têm 39 horas de aulas por semana.

Tabela 1

Tipo de formação, disciplinas e carga horária do 9º ano de escolaridade da EADCN

Tipo de formação	Disciplinas	Carga horária por semana (x 45 minutos)
Geral	Língua Portuguesa	5
	Inglês II	3
	Francês I	2
	História	2
	Geografia	3
	Matemática	5
	Ciências Naturais	3
	Ciências Físico-Químicas	2
	Educação Visual (opcional)	2
	Cidadania e Desenvolvimento	1
	Educação Moral e Religiosa	1
Artística	Técnica de Dança Clássica	10
	Técnica de Dança Contemporânea	8
	Danças de Carácter	1
	Práticas Complementares: Danças Tradicionais, Danças de Carácter e Expressão Dramática	-
	Repertório Clássico	2
	Música	2
	Preparação Física	-

Fonte: site oficial da EADCN - www.edcn.pt

Como oferta educativa, a EADCN dispõe de formação curricular e institucional, e outras formações. Para o ano letivo 2023/2024, a EADCN disponibilizou à comunidade nacional e internacional os seguintes cursos:

Tabela 2

Oferta educativa da EADCN

Tipo de Curso	Tipo de Formação
Curso básico de Dança	Formação curricular e institucional
Curso secundário de Dança	
Cursos livres	Formação para estudantes do 1º ciclo
Spring dance intensive	Formação especializada em Dança
Summer dance intensive	
Curso de Professores Acompanhadores	Formação especializada de professores de música

Fonte: site oficial da EADCN - www.edcn.pt

Atendendo às Portarias n.223-A/2018, de 3 agosto (anexo B, pág. XXXIX), e 229-A/2018, de 14 de agosto (anexo C, pág. XL), assim como ao regulamento interno da EADCN, a admissão ao curso básico de Dança da EADCN é feita através de uma audição exigente e criteriosa. A audição é realizada nas instalações da escola e na prova são avaliadas as condições físicas, técnicas e artísticas dos potenciais alunos. Para aqueles que se candidatam ao primeiro ano do curso, nos critérios de avaliação das características físicas são considerados os seguintes aspetos: a postura/aplomb, as proporções corporais, a capacidade de rotação coxofemoral e a flexibilidade. Relativamente ao potencial artístico, é avaliada a musicalidade, a perceção do movimento e coordenação, a atitude, foco e atenção, e a improvisação, isto é, a capacidade de criar movimento tendo por base uma ideia, conceito ou estilo musical. Estes critérios de avaliação são aplicados aos meninos e meninas.

Atualmente, e no âmbito das disciplinas de técnica de Dança, é aplicada a metodologia russa na Técnica de Dança Clássica, enquanto que a Técnica de Dança Contemporânea tem por

base a técnica de Dança Moderna da Martha Graham. Relativamente ao repertório clássico feminino, no ano letivo de 2023/2024, ano em que foi realizada a presente investigação, as estudantes aprenderam no 1º período letivo a variação *Fairy Doll*, a primeira variação do *pas de trois*² do primeiro ato do bailado *Swan Lake* e a *Real Dance* do primeiro ato do bailado *La Sylphide*. No 2º período letivo as estudantes aprenderam partes do bailado *Don Quixote*, nomeadamente excertos do segundo ato e as variações Cupido e Dulcinela. Por fim, no terceiro período, as estudantes aprendem a variação feminina do *pas de deux*³ camponês do bailado *Giselle*. Em 2023/2024, o repertório clássico feminino foi lecionado pela Professora Etelvina Loureiro.

1.2. Recursos físicos

A EADCN está situada no centro de Lisboa, no Bairro Alto, e está inserida em dois edifícios. Atualmente, e devido às instalações estarem a ser intervencionadas e melhoradas, a EADCN também utiliza os espaços da Jazzy Dance Studios, em Santos. Para a prática de dança, a escola dispõe de quatro estúdios devidamente equipados, enquanto que para a aprendizagem das disciplinas de ensino geral a EADCN dispõe de sete salas. Adicionalmente, a EADCN dispõe de uma biblioteca, sala de informática, espaços de gestão e serviços administrativos, sala de produção, espaço para guarda-roupa, papelaria, cantina e bar.

1.3. Recursos humanos

No ano letivo de 2023/2024, o corpo docente da EADCN foi constituído por 47 professores da formação artística. Os professores responsáveis pela formação artística estão divididos entre professores de técnicas de dança, professores acompanhadores e professores de expressões e disciplinas complementares. Para além destes, a escola tem 23 docentes da formação geral. O corpo não docente é constituído por um osteopata, dois assistentes do serviço de psicologia e orientação, dois assistentes técnicos de produção, sete assistentes técnicos e 13 assistentes operacionais.

² Segundo Minden (2005, localização 4357), “[pah-duh-twah] A dance for three people.”

³ Segundo Minden (2005, localização 4357), “[pah-duh-duh] A dance for two people.”

1.4. Caracterização da população em estudo

Este estágio foi implementado a alunos do 5º ano do curso básico de Dança da EADCN, correspondente ao 9º ano de escolaridade. A turma é composta por oito alunas com uma idade média de 14 anos. A maioria das estudantes iniciou a sua formação no primeiro ano do curso básico de Dança da EADCN, ou seja, seis estudantes iniciaram os seus estudos na EADCN no 5º ano de escolaridade do ensino obrigatório. Relativamente às outras duas estudantes, uma iniciou os estudos na instituição no 6º ano do ensino obrigatório e a outra estudante iniciou no 7º ano do ensino obrigatório.

2. Objetivos

Este estágio teve como ponto de partida a intenção e motivação do investigador para trabalhar e promover o desenvolvimento da capacidade técnica e artística dos estudantes do ensino vocacional de Dança. Nesse sentido, e tal como foi anteriormente descrito na introdução, optou-se por trabalhar o *port de bras* da TDC uma vez que o domínio dos vários movimentos permite aos estudantes de Dança desenvolver as suas dimensões técnicas, artísticas e pessoais. Durante o estágio, e devido às exigências e às restrições definidas pela EADCN, também foram lecionadas aulas de RC, tendo esta atividade sido orientada para o cumprimento dos objetivos que inicialmente foram propostos para a investigação. Através das duas abordagens, tanto no âmbito das TDC como no âmbito do RC, foi possível responder aos objetivos que a seguir são apresentados.

2.1. Objetivo geral

Para a presente investigação foi definido o seguinte objetivo geral:

Promover o desenvolvimento da qualidade técnica, da expressividade artística, da identidade artística e do autoconhecimento pessoal e físico-motor dos estudantes do 5º ano de ensino artístico especializado da EADCN, utilizando como estímulo e meio pedagógico o trabalho do *port de bras* e a aprendizagem da variação da entrada de Nikiya do bailado *La Bayadère*.

2.2. Objetivos específicos

Para que o objetivo geral proposto fosse cumprido, para a presente investigação foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- Criar dinâmicas e exercícios de *port de bras* que permitam aos estudantes desenvolver a consciência motora, sensorial e espacial, e a capacidade de comunicação através da Dança;
- Consciencializar os estudantes para a importância da utilização da respiração e do corpo como um todo durante a prática da TDC e durante a execução do *port de bras*;
- Fomentar nos estudantes o gosto pela TDC e despertá-los para a importância de uma execução técnica consciente, focada e plena e para uma execução artística integral;
- Transmitir conhecimentos e sequências de movimento que permitam aos estudantes desenvolver a expressividade artística, a coordenação motora, a noção de tridimensionalidade, a consciência de alinhamento postural e o sentido musical;
- Fomentar nos estudantes o gosto pelo bailado *La Bayadère*, e, através do estudo da variação da entrada de Nikiya do bailado *La Bayadère*:
 - a) Demonstrar aos estudantes a importância de conhecerem os *port de bras* académicos e de os trabalharem com rigor, empenho e consciência;
 - b) Aprender um *port de bras* que tem por base a linguagem do coreógrafo da *La Bayadère*, Marius Petipa⁴, e, através deste processo pedagógico, despertar a consciência dos estudantes para a importância de adquirirem capacidade de adaptação às exigências artísticas e técnicas do mundo profissional;
 - c) Fomentar nos estudantes a confiança e a motivação para integrarem a sua identidade e autenticidade na interpretação do bailado;
 - d) Promover um perfil profissional e artístico onde o estudante está motivado e confiante para se expressar e desenvolver a sua própria identidade artística;
 - e) Promover o desenvolvimento da qualidade artística e técnica através do aumento do autoconhecimento sobre as qualidades e potencialidades físicas, psicológicas e estéticas de cada estudante.

⁴ Victor Marius Alphonse Petipa (1818-1910), é um dos mais influentes mestres de ballet e coreógrafos da história da Dança Clássica.

Capítulo II – Enquadramento Teórico

1. Da Dança ritual à Dança Clássica: uma breve história da transformação de uma arte ancestral

Embora a sociedade moderna ocidental tenha a tendência para olhar para a Dança como uma arte de palco ou de animação sociocultural, historicamente a Dança representa para a humanidade uma arte que transcende as dimensões de recreio. No entanto, para que se possa conhecer o verdadeiro impacto que a Dança teve para o progresso das populações, é preciso analisar a Dança numa perspectiva tridimensional, estabelecendo-se uma ligação entre o contexto em que a Dança se desenvolveu, o tempo em que esse desenvolvimento ocorreu e as características do género de Dança que se está a estudar (Layson, 1994).

Ao longo do tempo, e devido a ter atravessado períodos com diferentes visões culturais e modelos sociais, a Dança sofreu várias transformações estéticas e assumiu vários papéis sociais. Segundo Harris (2014), a Dança atravessou cinco grandes períodos (o período Primitivo, o período Ancestral, o período Medieval, o período do Renascimento e o período Contemporâneo) e, nos primórdios da humanidade, era considerada como forma de vida e como uma forma de comunicação social através de rituais.

In many primitive societies rituals involving dance are performed at births, marriages, and deaths. Possibly some of the most significant rituals are those performed for means of fertility such as food and children. Our ancestors asked for rain, sun, harvest, and healthy children. Many of these movements mimicked the nearby animals, the crazy forces of mother nature, and the hypothesized immortal lives of the Gods. Some of these rituals lasted many hours, even days, an inconceivable thought to the contemporary dance world. (Harris, 2014, para. 2)

No período ancestral, a Dança ascendeu do domínio da vivência social, e as populações começaram a procurar um sentido lógico e estético para a sua expressão. Esta pesquisa e processo ocorreu simultaneamente em civilizações como a China, Índia, ou Grécia Antiga (Harris, 2014). No Ocidente, e para os antigos gregos, a Dança foi considerada como uma prática que permitia estabelecer uma relação profunda dos indivíduos com os seres imortais do

divino, e como um meio para comunicar com estes (Bourcier, 2006). No seguimento deste entendimento, a Dança adquiriu uma conexão religiosa e ligou-se às estruturas eclesiásticas. Nesta época, e segundo Sócrates (470 a.C. - 399 a.C.), renomado filósofo grego, a Dança era entendida como uma atividade que contribui para a formação integral do cidadão (Magalhães, 2005). Esta ideia era suportada por Platão (427 a.C. - 348 a.C.) sendo defendido por este que a educação deve estar intimamente ligada a diferentes formas de arte, tais como a dança, a poesia, o canto e a música (Paviani, 2011). De acordo com Platão, a Dança era uma dádiva das entidades divinas aos seres humanos:

Ora, enquanto todos os outros animais carecem de qualquer senso de ordem ou desordem nos seus movimentos (o que chamamos de ritmo e harmonia), a nós os próprios deuses, que se prontificaram com o já o dissemos em ser nossos companheiros na dança, concederam a agradável percepção do ritmo e da harmonia, por meio do que nos fazem nos mover e conduzir nossos coros, de modo que nos ligamos mutuamente mediante canções e danças. (Platão, 2004, p. 104)

Para Bourcier (2006, p. 23), os gregos distinguiam-se então como um “povo admirável que não separou o corpo do espírito, para quem o corpo também era um meio de conquistar o equilíbrio mental, o conhecimento, a sabedoria”. Atualmente, esta visão enquadra-se no modelo psicofísico monista⁵. Segundo Amaral (2024), esta visão filosófica prolifera novamente na sociedade moderna, tem influenciado a forma como as várias práticas de movimento se têm erigido e tem transformado a forma como os próprios profissionais da Dança se relacionam com o seu corpo, mente e movimento.

No Ocidente, e após o período Ancestral, a Dança entrou numa nova fase, tendo sido profundamente influenciada pelas dinâmicas sociais, culturais e políticas do período Medieval. Durante esta fase, que é caracterizada por alguns historiadores como a “Idade das Trevas”, a visão sobre a Dança transformou-se de forma drástica. Na época Medieval, a Dança foi classificada no Ocidente como uma atividade pagã, foi proibida pela igreja, e chegou a estar associada à peste, ao diabo, à bruxaria, ao macabro e à morte (Harris, 2014). Contudo, e

⁵ Na visão psicofísica monista, o corpo e a mente são vistas como partes de um mesmo todo que definem a existência humana. No ensino da dança, a visão deste modelo filosófico permite compreender que a abordagem não se deve dirigir apenas para o ensino das dimensões técnicas da corporalidade, mas também para a construção do edifício mental do estudante de dança (Amaral, 2024).

independentemente das dinâmicas que surgiram contra a Dança, esta arte permaneceu viva e continuou a desempenhar um papel importante em determinados contextos sociais.

Posteriormente, já durante o período do Renascimento, a Dança ganhou uma nova vida. Neste período, surgiu o *Ballet*, que habitualmente é denominado de “Dança Clássica”. Originalmente, o *Ballet* surgiu em Itália, na Dança de Corte, e como uma forma de expressão artística da elite aristocrática (Brown, 2021). Ao longo do tempo, esta manifestação cultural foi aprimorada e desenvolvida como um símbolo de sofisticação e distinção social, o que permitiu distinguir a Dança de Corte da Dança que era realizada pelo povo.

Durante o Renascimento, a Dança de Corte era uma prática exclusiva da realeza e das estruturas aristocráticas, e ocorria em eventos importantes - festas, cerimónias e apresentações públicas - onde a nobreza se reunia. Através da prática e promoção desta dança, a elite procurava demonstrar o seu refinamento, educação e distinção sociopolítica em relação a outras formas de movimento e expressão artística. Esta atitude de elitismo cultural contribuiu para a consolidação da Dança Clássica como uma arte nobre e exclusiva, reforçando a sua posição como uma das formas de Dança mais prestigiadas e respeitadas na sociedade Ocidental. Enquanto marco histórico para a evolução da Dança Clássica, no ano de 1533, a princesa italiana Catarina de Médici e o rei francês Henrique II aliançaram e contribuíram para a aproximação da cultura italiana e francesa. Segundo Homans (2010, p. 4), a aliança entre as duas culturas francesa e italiana contribuiu para o progresso do *Ballet*. Ou seja, durante o Renascimento, e também devido ao progresso da Dança Folclórica, a Dança deixou de ser considerada como uma prática ritualística ou de animação sociocultural, e passou a ser considerada socialmente como uma forma de arte (Harris, 2014).

Hoje, a Dança é considerada como uma arte que pode ser praticada por todas as idades e em diferentes contextos. Associado à prática, atualmente são descritos inúmeros benefícios. Para Ensign (1988), na contemporaneidade a prática de Dança gera benefícios em diferentes dimensões: físicas, psicológicas e sociais. A nível físico, e na perspetiva de uma prática realizada por adultos, a autora destaca o aumento da flexibilidade, da força e resistência muscular, da resistência cardiovascular, do equilíbrio, coordenação e agilidade; a nível psicológico enuncia o aumento da autoestima, autoconfiança e sentido de realização; e a nível social destaca a diminuição do isolamento e tédio, e aumento da partilha, cooperação e diversão.

2. A criação e a evolução da Técnica de Dança Clássica

Ao iniciar o seu reinado, em 1661, Luís XIV estabeleceu a Academia Real de Dança – a sua primeira instituição académica –, com o objetivo de regular o movimento e atribuir à Dança Clássica um rótulo oficial de beleza formal (Bourcier, 2006). A partir da institucionalização do ensino da dança, o coreógrafo e bailarino francês Charles-Louis-Pierre de Beauchamps (1636-1705) definiu as cinco posições básicas da Dança Clássica, tendo a sua influência sido fundamental para a elaboração e codificação da técnica. Segundo Bourcier (2006, p. 117),

Beauchamps trabalha a partir dos passos de dança de corte, atribuindo-lhes uma beleza formal, uma regra dentro da qual se fixa a via de sua evolução. Em suma, trata-se de tomar um movimento natural, levá-lo ao máximo de seu desenvolvimento, ao mesmo tempo em que se torna, forçosamente, artificial.

Estes dois eventos foram fundamentais para a formalização e documentação da Técnica de Dança Clássica, permitindo assim, a sua transmissão ao longo do tempo. Segundo Amorim (2006, p.49),

Sendo uma Arte do efêmero, cujo resultado é impalpável, desenhado pelo corpo no espaço e no tempo, muito carece de um registo eficaz para a sua preservação. Ao longo dos séculos o registo escrito do movimento tem assumido múltiplas e distintas formas.

As publicações, notações coreográficas, programas e currículos de ensino são algumas das formas pelas quais os princípios técnicos são registrados e transmitidos de geração em geração. Paralelamente, a tradição oral e a prática direta com mestres e professores de dança desempenham um papel determinante para a transmissão do conhecimento técnico e artístico da TDC (Santaella & Motta, 2020). Em 1700, o mestre de Dança francês Raoul-Auger Feuillet (1660-1710) publicou a obra *Chorégraphie* (Trindade & do Valle, 2007), uma peça seminal na história da Dança. Este trabalho introduziu um sistema de notação que permitia o registo em forma escrita dos passos e movimentos, representando um avanço significativo que contribuiu para a padronização e disseminação das particularidades Técnicas de Dança Clássica.

No século XVIII, Jean-Georges Noverre (1727-1810), outra figura notável da dança francesa, emergiu como um proeminente bailarino, mestre de dança e inovador coreógrafo. A sua influência transcendente foi consagrada através de correspondências compiladas sob o título *Lettres sur la danse, sur les ballets et les arts* (Vallejos, 2013). Hoje, a École Française perpetua esse legado e continua a sua nobre missão de cultivar e difundir a arte da dança francesa com uma dedicação inabalável. Desde a sua fundação, a instituição tem sido uma protetora incansável dos valores tradicionais e das técnicas distintivas que caracterizam a dança francesa. Esta escola não só se destaca pela procura pela excelência artística, mas também pela sua contribuição significativa para a preservação e disseminação da herança cultural francesa no domínio da Dança. Recorrendo a Izrine (s.d.), o método francês caracteriza-se do seguinte modo,

L'école française est par ailleurs un modèle d'équilibre. L'enseignement est quasi anatomique dans la mesure où il suit l'alignement des articulations. L'en-dehors, par exemple, fondement de toute la danse classique, n'est pas exagéré, tandis que les bras suivent une ligne légèrement plus basse que les épaules. Les professeurs vont continuer à travers les siècles de transmettre l'esprit de cette école, exigeant toujours le fini du mouvement, la prestesse éloquente du bas de jambe, la rigueur de l'intention artistique.⁶

Em Itália, Carlo Blasis (1797-1878) destacou-se como bailarino, coreógrafo e teórico italiano do século XIX, sendo reconhecido pela sua obra *Código de Terpsícore* (1828). Nesta obra, Blasis foi pioneiro na sistematização e codificação da técnica de dança clássica italiana. Posteriormente, Enrico Cecchetti (1850-1928), aluno de Blasis em Nápoles, Itália, absorveu os princípios fundamentais da dança clássica e desenvolveu então a sua própria abordagem, o Método Cecchetti. Cecchetti foi influenciado pela experiência adquirida com o seu mestre e pela compreensão da anatomia humana, “opondo-se firmemente ao forçar e distorcer do corpo, e procurando sempre o equilíbrio e a harmonia de acordo com as leis naturais da coordenação, postura correta e atividade muscular” (Amorim, 2006, p.53).

⁶ Tradução pela própria: a escola francesa é também um modelo de equilíbrio. O ensino é quase anatómico, na medida em que segue o alinhamento das articulações. O en-dehors, por exemplo, a base de toda a dança clássica, não é exagerado, enquanto os braços seguem uma linha ligeiramente mais baixa do que os ombros. Ao longo dos séculos, os professores continuaram a transmitir o espírito desta escola, exigindo sempre a delicadeza dos movimentos, a postura eloquente dos membros inferiores e o rigor da intenção artística.

Segundo Beaumont e Idzikowski (como citado em Correia, 2010), Cecchetti introduziu uma abordagem inovadora ao priorizar a formação dos bailarinos de maneira objetiva, encarando-a como um domínio científico distinto. Em resultado deste facto, Cecchetti formava bailarinos com características idênticas. Atualmente, *Cecchetti Method of Classical Ballet: Theory and Technique* (1922) - obra escrita por Cyrill Beaumont com ajuda de Idzikowski e do próprio Cecchetti - é a única fonte original de referência para a análise desta técnica (Adshead-Lansdale & Layson, 1994).

Na Rússia, o desenvolvimento da Dança Clássica é atribuído à influência e progresso do ballet francês e italiano (Meadmore, 2021). Inicialmente, o bailado russo foi influenciado pelos trabalhos de proeminentes coreógrafos como Marius Petipa (1818-1910), Blasis e Cecchetti, contudo, durante o século XIX o ballet russo começou a sobressair e a distinguir-se dos métodos europeus, consolidando os seus métodos e técnicas únicos. Agrippina Vaganova (1879-1951) nasceu em São Petersburgo, Rússia, tendo recebido a sua formação inicial na Escola Imperial de Ballet. Aluna de Petipa, a experiência de Vaganova como bailarina e o seu empenho no estudo da técnica e da pedagogia da dança levaram-na a desenvolver o seu próprio método, que eventualmente se tornou conhecido como o Método Vaganova. De acordo com Dudinskaya (1958, p.191 citado por Chistyakova em Vaganova, 1969),

A single style, a single dance ‘handwriting,’ which manifests itself most clearly in the harmonious plasticity of movement and the expressiveness of the arms, in the responsive suppleness and at the same time the iron aplomb of the body, in the noble and natural placement of the head—and these are the distinctive traits of the ‘Vaganova school’

Para além dos métodos de Dança Clássica europeus referidos, o panorama da Dança é enriquecido pela pluralidade de abordagens ao redor do globo, cada uma com características distintas e contribuições inestimáveis. O Método Dinamarquês, concebido por August Bournonville (1805-1879), mestre de bailado e coreógrafo, amálgama técnicas provenientes das tradições francesa e italiana, destacando-se pela sua enfática musicalidade e pela meticulosa preparação dos pés para a execução de saltos e movimentos rápidos. Por sua vez, o Método Inglês, igualmente conhecido como Método Royal, inspira-se nas escolas francesa, russa e italiana, e distingue-se pela sua abordagem centrada em exercícios simples e repetitivos.

Por outro lado, o Método Americano, concebido por George Balanchine (1904-1983), que definiu a direção "moderna" do Ballet Clássico (Balanchine Trust, s.d.), através de movimentos que priorizam a dinâmica em detrimento da imagem estática. Por fim, o Método Cubano, influenciado pela tradição russa e sob a tutela da bailarina cubana Alicia Alonso (1920-2019), destaca-se pela sua expressividade latina marcante, pela forma como os bailarinos revelam a sua identidade, a sua cultura e o ambiente que os rodeia. Neste sentido, num trecho de um vídeo de uma aula, Alonso (como citado em habanero0494, 2017) refere que:

Acuérdense que el baile nuestro, artísticamente, ya viéndolo en una forma de sensación, hay forma de bailar con el peso abajo. [...] Y el nuestro, la forma nuestra, por todo el ambiente que nos rodea, por nuestra cultura, por toda una serie de factores y nuestro gusto, propio gusto, esaqui arriba.⁷

No contexto de hoje, a codificação da Técnica de Dança Clássica continua a evoluir e a diluir em resposta a novos desafios e à evolução cultural. Atualmente, os coreógrafos e professores de dança exploram novas abordagens pedagógicas, incorporando conhecimentos diversos das ciências do movimento, das tecnologias e de outras disciplinas relacionadas. Por outro lado, e com a globalização e o intercâmbio cultural, tem aumentado a diversidade de estilos e de particularidades técnicas, tendo este facto enriquecido - ainda mais - o vocabulário da Dança Clássica.

Com o processo evolutivo que a TDC atravessou nos últimos séculos, confirma-se que a sistematização da Técnica da Dança Clássica é um processo dinâmico e contínuo que espelha a incessante pesquisa pela excelência e pela expressão artística. Ao longo dos tempos, a uniformização dos princípios técnicos revelou-se como um meio essencial para a preservação e disseminação da técnica. Contudo, é imperativo destacar que a sistematização da técnica não constitui um fim em si mesma, mas sim um meio para habilitar os bailarinos a expressarem-se com maior eficácia e genuinidade através do movimento.

⁷ Tradução pela própria: Lembrem-se que a nossa dança, artisticamente falando, e olhando para ela como uma forma de sensação, há uma forma de dançar com o peso em baixo. [...] E a nossa, a nossa forma, por causa de todo o ambiente que nos rodeia, por causa da nossa cultura, por causa de toda uma série de fatores e do nosso gosto, do nosso próprio gosto, que está lá em cima.

Assim, pode-se assumir que a TDC assenta sobre a ideia de codificação rigorosa das posições das diferentes partes do corpo - cabeça, braços e pernas -, sendo essa definição essencial para a promoção do equilíbrio, da postura e da expressividade do(a) bailarino(a). Nesse sentido, o domínio das posições fundamentais é o ponto de partida para aprendizagem e execução de movimentos e combinações mais complexas. Movimentos como a *pirouette*⁸, o *temps lié*⁹, o *pas de bourrée*¹⁰, entre outros, são exemplos que demonstram a importância de compreensão das posições fundamentais e de integração coordenada das diferentes partes do corpo, numa perspetiva holística e eficiente. Assim, e tendo em conta a reflexão que foi realizada, é possível compreender a importância de se aprofundar o estudo de movimentos como o *port de bras* uma vez que, e segundo Vaganova (2012, p. 44), o *port de bras* é a “foundation of the great science of the use of arms in classical ballet”.

3. Port de Bras: Definição e implementação na Técnica de Dança Clássica

Os movimentos elegantes e eloquentes dos braços, tronco, cabeça, conhecidos como *port de bras*, constituem um aspeto fundamental e envolvente da TDC. O *port de bras*, que está profundamente enraizado nas tradições históricas da Dança Clássica, é essencial para a expressividade artística do bailarino uma vez que confere profundidade, singularidade e dinamismo à performance. Com o *port de bras*, o bailarino é capaz de transmitir emoções internas, elevando a qualidade interpretativa das obras.

Frequentemente, e segundo Katrak (2021), torna-se demasiado fácil o(a) bailarino(a) fixar-se no trabalho dos membros inferiores, subestimando o facto de que, no mínimo, 50% da dança envolve a utilização da parte superior do corpo. O domínio do *port de bras* surge, assim, como um critério diferenciador entre o bailarino tecnicamente proficiente e o mero executor de movimentos. Ainda citando Katrak (2021), e tal como observou o bailarino e coreógrafo

⁸ Segundo Minden (2005, localização 4376), “[peer-oo-wet]The classic ballet turn in which the dancer completes a full revolution on one foot, either on demi-pointe or in full pointe, en dedans or en dehors.”

⁹ Segundo Minden (2005, localização 4491), “[tahn lee-ay] French: linked movement. A movement in which the dancer fluidly transfers her weight from one leg to the other.”

¹⁰ Segundo Minden (2005, localização 4351), “[pah duh booh-ray] Bourrée step. The most common version is a three-part step in which the dancer steps onto demi pointe or full pointe on one leg, then transfers her weight onto demi-pointe or full pointe on the second leg, then returns her weight to the first foot à terre.”

britânico Frederick Ashton após assistir a uma demonstração intitulada *Introduction to Ballet*, a abordagem parecia estar excessivamente centrada nas pernas e nos pés. Contudo, e segundo este, “Theres is no dancing without the port de bras!” (Katrak, 2021, p. 61).

Ao conjunto de movimentos que definem o *port de bras* emoldura a essência artística do intérprete, sendo destacada a sua personalidade, as suas emoções, o seu coração e a sua alma. Trata-se, portanto, de um reflexo da sensibilidade interpretativa do bailarino, assim como da sua compreensão da música, da coreografia e da personagem que representa. Ao iniciar o estudo do *port de bras*, os estudantes devem estar conscientes de todos estes fatores uma vez que os braços, ao “brincarem” com o movimento, interligam o corpo e enriquecem a qualidade estética (Vaganova, 2012). Adicionalmente, e tal como argumenta Vaganova (2012, p. 46), o simples ato de “*intake a breath with the arms*” permite ao(a) bailarino(a) compreender que o *port de bras* desenvolve a fluidez e a leveza natural do seu próprio movimento.

De forma geral, a execução do *port de bras* transcende a técnica pura, e envolve aspetos como postura e porte, e reflete a forma como o bailarino se apresenta enquanto entidade individual. Conforme sublinha Tully (2011, p.22), quando o(a) bailarino(a) demonstra o seu *carriage of the arms* demonstra a individualidade artística uma vez que a ideia de *carriage* implica o conceito de *deportment*, isto é, a forma como nos apresentamos e expressamos enquanto seres humanos.

A descrição vívida de Pierre de Bourdeille sobre um baile da corte francesa no século XVI ilustra a relevância dos movimentos refinados e expressivos da prática associada ao *port de bras*. O autor, que enfatiza a “facilidade consumada” e a “graça e majestade” dos bailarinos, destaca o papel que o *port de bras* tem para a elevação estética da Dança Clássica (McGowan, 2003). Segundo Blasis, na década de 1820, a perfeição que era atribuída à tradição do ballet francês derivava, em grande medida, do rigoroso treino que era realizado nas escolas de Paris e da atenção que era prestada ao detalhe das diferentes partes do corpo, inclusivamente à parte superior do corpo. A capacidade de um(a) estudante se focar no desenvolvimento da sua sensibilidade artística e na emulação dos “pilares fundamentais da sua formação” reflete a importância de uma compreensão aprofundada da linguagem corporal e determinam o sucesso futuro dos praticantes (Wen, 2023).

Para um(a) professor(a) ou estudante de Dança, o *port de bras* não deve ser encarado apenas como um exercício técnico, mas como um elemento central em todo o processo de

ensino-aprendizagem da TDC. A beleza de uma execução harmoniosa dos *ports de bras* está intrinsecamente ligada à confiança interior do bailarino, assim como à sua consciência postural, isto é, à correta colocação dos seus braços e à adoção de posturas corporais globais corretas (Katrak, 2021). De acordo com Vaganova (2012), a capacidade para o(a) bailarino(a) encontrar a posição adequada para os braços determina a qualidade da expressão artística, e contribui para que a execução técnica seja harmoniosa. À medida que o(a) bailarino(a) e o(a) estudante de dança vai adquirindo a capacidade de ligar de forma harmoniosa as posições clássicas que estudou (sem nunca negligenciar o uso respiração, o uso do olhar e a consciência musical) a sua arte pessoal pode florescer (Katrak, 2021, p.72) uma vez que a elegância e a arte de execução do *port de bras* não são apenas representativas da excelência da TDC, mas também comprovam a riqueza da herança cultural e das tradições pedagógicas que moldaram esta forma de arte ao longo dos séculos.

3.1. Ensino do Port de Bras

Agrippina Vaganova (2012, p.44) afirma que o “Port de bras is the most difficult part of the dance, requiring the greatest amount of work and concentration. Perfect control over the arms is an immediate indication of a good school.” Esta afirmação, apresentada por um dos nomes mais influentes do ensino da TDC, sublinha a importância do estudo da complexidade do *port de bras* e destaca a sua relevância para a formação técnica do(a) bailarino(a). Nesse sentido, considera-se que o ensino e o treino do *port de bras* deve ser realizado ao longo da vida, e não deve ser encarado como um processo que requer apenas a compreensão da técnica, mas como um processo contínuo que implica o desenvolvimento aprofundado da consciência corporal e o domínio holístico do corpo.

Para promover uma educação de um corpo que se desenvolve de dentro para fora, é imperativo cultivar uma atenção somática¹¹ ao perfil e à estrutura única de cada aluno. Esta consciência do *sentir* as formas, que abrange tanto a configuração dos braços como a fluidez dos movimentos, atua como um *feedback* positivo para o desenvolvimento do(a) bailarino(a). Com a construção de um conhecimento interno sobre o corpo e o movimento, o(a) estudante de

¹¹ O termo 'somático' deriva da palavra grega 'soma', que significa corpo sentido. Como campo de prática e estudo, a somática está preocupada com o conhecimento que vem da experiência do corpo a partir de dentro. (Hanna, 1986)

dança constrói uma consciência única sobre a sua própria natureza física, artística e técnica, sendo esta vital para o progresso de uma prática reflexiva, para o aprimoramento da performance técnica e para a gestão de lesões uma vez que o(a) bailarino(a) aumenta o autoconhecimento sobre o seu corpo e está mais apto para identificar e corrigir potenciais pontos de desequilíbrio (Annear, 2021).

No contexto do ensino do *port de bras*, a compreensão dos aspetos qualitativos (coordenação, respiração, intenção, força, e outros) do movimento é essencial para o desenvolvimento do(a) estudante. O domínio destas qualidades não melhora apenas a precisão e a expressão do(a) estudante, mas também contribui para o desenvolvimento da sua versatilidade e facilita a compreensão da importância de uma execução técnica fluida e natural. Com o desenvolvimento das qualidades artísticas durante as aulas e com o estudo aprofundado do *port de bras* não é alimentada apenas a execução técnica do(a) estudante, mas também são elevadas as suas capacidades globais para um nível superior (Berry, 2021).

A consciencialização do alinhamento correto é fundamental para garantir uma postura e técnica adequadas (De'Ath & Erwin, 2021). Nesse sentido, o ensino de Dança tem, entre outros objetivos, o objetivo de assegurar que o movimento do bailarino parece ser e é natural. Esta naturalidade é alcançada quando o sistema sensório-motor é capaz de gerir os múltiplos pormenores do controlo do movimento. Nesse sentido, recomenda-se que o(a)s professores reduzam progressivamente o *feedback* verbal durante as práticas e incentivem o(a)s estudantes a desenvolverem a consciência crítica e a confiarem no *feedback* sensorial interno à medida que este se aperfeiçoa (Karin, 2023). Mais, recomenda-se que o(a) professor(a) enfatize o posicionamento correto dos braços e a coordenação com as restantes partes do corpo, promovendo uma integração harmoniosa entre as várias componentes do movimento.

Assim, entende-se que o processo de ensino-aprendizagem do *port de bras* pode ser caracterizado como um ato de equilíbrio entre três variáveis essenciais: a capacidade de compreensão e de execução técnica do(a) estudante, a necessidade de assistência adicional e a contribuição do professor para o progresso do aluno (Warren, 1996). A monitorização cuidadosa de cada uma destas dimensões é crucial para assegurar que a aprendizagem é eficaz e enriquecedora.

Neste contexto, as perspectivas de diversos mestres de bailado corroboram a importância do *port de bras* e a sua complexidade técnica, destacando não apenas a relevância deste

movimento para a construção plena de um bailarino, mas também as sutilezas que o tornam num movimento essencial para a expressão artística na dança. Nesse sentido, cada mestre, com a sua abordagem única, oferece perspetivas que aprofundam a nossa compreensão sobre como o *port de bras* não é apenas um movimento acessório na dança, mas uma componente fundamental que permite ao corpo do(a) bailarino(a) mover-se de forma harmoniosa e como um todo. Citando algumas ideias:

- “Dancing is the torso. The legs must serve it.” Anne Woolliams (Warren, 1996, p. 253)
- “Make your fingers soft – like feathers.”; “Your arm in 2nd will be much stronger if you feel [hold] it from underneath instead of from the top.” Larisa Sklyanskaya (Warren, 1996, p. 197)
- “Link steps together with a paus, not a stop. There’s a difference!”; “You must have energy coming from the inside of the arm, as well as from the outsider; otherwise the body looks caved in, too rounded.” David Howard (Warren, 1996, p. 137)
- “The end of one movement must become the beginning of the next.” David Howard (Warren, 1996, p. 111)
- “Don’t talk with your arms. Sing!” Janina Cunovas (Warren, 1996, p. 70)
- “Do a drawing in space. Don’t fling your arm open. You don’t feel a thing that way.”; “If I hold my arms, they will hold me.” Janina Cunovas (Warren, 1996, p. 75)
- “There are thousands of ways to hold your arms, but the way you do it must be attractive and organic.” Alexander Ursuliak (Warren, 1996, p. 222)

Tendo em conta as várias perspetivas apresentadas, assume-se assim que o *port de bras* é um movimento que transcende a mecanicidade da execução técnica e que revela a beleza da expressão artística e a complexidade da dança. No *port de bras*, cada movimento dos braços, meticulosamente trabalhado, não contribui apenas para a estética da Dança, mas também se configura como um ato de auto descoberta e de expressão criativa para o(a) bailarino(a). Nos quatro subcapítulos seguintes são apresentadas perspetivas de docentes atuais (Yannick Bouquin, Barbora Hruskova, Maria Luísa Carles, Yohan Stegli e Etelvina Loureiro) a partir de entrevistas que foram realizadas pela estagiária sobre a prática pedagógica e filosófica do *port de bras*.

3.1.1. Abordagem do Professor Yannick Bouquin¹² (YB)

Pergunta da Autora: *Hoje, o que significa para si o port de bras?*

Resposta do YB: Well for me, *port de bras* is everything. I mean, if you don't have *port de bras*, coordination—you know, (...) Some people see *port de bras* as a huge thing and some people see it differently. It's just—it's a huge thing, yes. If you carry your arms, you carry your back. If you carry all this, you will be able to move. If you carry up your *epaulets*—all these parts of the *port de bras* start from the back. If you have all this moving, the legs just follow. You just have to stretch your foot. This is what we do. We are supposed to stretch knees, feet, and *plié*. Now, if you hold your arms, it's to carry the arms. So that's a *port de bras*. When you do *pirouettes*, you do *port de bras*. Everything is carried. *Port de bras* isn't just a section of ballet or an exercise. It is to carry your arms—that's what it means. The power to carry your arms all the way. Without arms, you are just legs. If you want to turn, you need this coordination. Your *plié* goes into your ankles, into your knees, into your hips. The legs follow the movement of your back. This is the result of what you do with your upper body. If you do a *jeté* or a *sissonne*, the legs will follow. You guide your leg with your arms. This coordination makes everything work together.

Pergunta da Autora: *Já teve outros entendimentos sobre o port de bras?*

Resposta do YB: As a dancer, I didn't even know if my arms were good. I don't know. My teachers didn't pay attention. I mean, we were just doing normal positions. But now, when I teach, I hear comments from dancers who say, "We never talked about *port de bras* when we did barre work." For them, it was just about looking right in the fifth position. Maybe I'm too focused on arms, but that's what I do, and I don't regret it. I'll keep going like this until I stop. As a dancer, I don't think people really told me much about arms. We were just doing simple steps and exercises that didn't require special attention to the arms. *Tendu, tendu*—we knew what the arms were supposed to do in a

¹² Yannick Bouquin recebeu a sua formação em dança na Escola de Ballet da Ópera de Paris e no Conservatório Nacional de Paris. Foi bailarino principal no Ballet de Bonn, Royal Ballet of Flanders, Ballet da Ópera de Roma e Deutsche Oper Berlin. Ao longo da sua carreira recebeu vários prémios. Bouquin coreografou para diversas companhias, entre elas, a Companhia Nacional de Bailado. Atualmente, é Professor Convidado Internacional de Ballet, colaborando com companhias de renome, além de trabalhar com escolas prestigiadas.

détourné, but we didn't use them in a special way at the barre. We were just preparing the arms.

Pergunta da Autora: *Pedagogicamente, quais são os aspetos que considera mais pertinentes para a aprendizagem do port de bras?*

Resposta do YB: Well, coordination is important, but it's not just that. There's a specific way of holding the arms and moving them. You have to know the different positions—first, second, *couronne*—and how to transition between them. It's not just about coordination; it's about understanding the basic positions and how they should be executed. Some students struggle with this, even with simple transitions like opening from first to second position. As a dancer, sometimes you don't think about those things. You just follow instructions. But then, as a teacher, you start to notice things—like how arms should move. You see mistakes at the barre, and you know those mistakes will carry into the center. So, as a teacher, you remind dancers of what they need to do. Sometimes you see things in the center that reflect what they did at the barre. It's all connected.

Pergunta da Autora: *Quais são as estratégias pedagógicas que utiliza quando ensina o port de bras?*

Resposta do YB: I try to connect what we do at the barre with what we do in the center. For example, if I see a problem in the center, I remind them of what we practiced at the barre. It's about repetition and building muscle memory. I might say, "Remember when we did this at the barre? Now, let's apply it in the center." That way, the movement becomes more fluid and consistent. It's important to prepare the arms properly at the barre so that they move correctly when we get to the center.

Pergunta da Autora: It's like with the legs too, right?

Resposta do YB: Yes, but if teachers paid more attention to the arms, the coordination would be better, and the legs would follow naturally.

Pergunta da Autora: *Mediante a sua experiência pedagógica, quais são os principais desafios manifestados pelos estudantes para aprender a executar o port de bras?*

Resposta YB: It depends on the student and the school. In private schools, where students might only have class a couple of times a week, the challenges are different. I'm not here to judge. But in schools where they have class everyday—ballet class,

repertoire, etc.—they have more structure. They learn the basics. When they go to a company, they might be a bit slow at first, but they catch up quickly, especially with the support of junior companies. The schools do a good job. The dancers that come out and find work are usually well-prepared.

3.1.2. Abordagem da Professora Barbora Hruskova¹³ (BH)

Pergunta da Autora: *Hoje, o que significa para si o port de bras?*

Resposta da BH: O *port de bras* é a forma como se segura os braços. O termo "port" vem do francês, *porter*, que significa carregar. Tem a ver com a posição dos braços, mas também vai além disso. A ideia do *port de bras* mudou ao longo do tempo. Na escola, eu via como apenas mover os braços, mas hoje vejo que tem funções mais amplas: ajuda no movimento, mas também tem um lado artístico.

Pergunta da Autora: *Já teve outros entendimentos sobre o port de bras?*

Resposta da BH: Sim, sem dúvida. Antes, eu pensava que era só a movimentação dos braços. Hoje, vejo que é muito mais complexo. Não se trata apenas de movimento, mas de como se expressa artisticamente por meio dos braços. As técnicas mudaram, e eu mesmo mudei o meu entendimento sobre isso ao longo dos anos.

Pergunta da Autora: *Pedagogicamente, quais são os aspetos que considera mais pertinentes para a aprendizagem do port de bras?*

Resposta da BH: É muito difícil explicar o que faz um bom *port de bras*. Não é uma fórmula que eu possa simplesmente passar para um aluno. Envolve coordenação, estética e uma relação entre o movimento dos braços e do tronco. A coordenação é fundamental, e é a partir dela que se consegue uma expressão genuína. Ensinar um bom *port de bras* é ensinar a dominar o próprio corpo. Eu lembro que no conservatório, eu não trabalhava muito os braços. Saí do conservatório sem muita noção sobre o que era elegância no movimento dos braços. Mas ao longo do tempo, fui entendendo que é muito mais do que apenas movimento. No estilo clássico, por exemplo, cada posição tem uma estética específica e códigos a serem seguidos. Em peças de repertório, o *port*

¹³ De nacionalidade francesa e filha de bailarinos, Barbora Hruskova nasceu em 1972. Estudou no Conservatório Superior de Paris e na escola da Companhia de Bailado de São Francisco. Iniciou a sua carreira em 1990 no Ballet Real da Flandres como primeira solista, dançando obras de coreógrafos de renome como Balanchine, Nureyev e Béjart. De 2003 a 2016, foi bailarina principal da Companhia Nacional de Bailado, onde desde 2016, é Mestre de Bailado. Hruskova é também instrutora de Gyrotonic e Gyrokinesis.

de bras assume um estado específico, que vai além do que é ensinado em sala de aula. Lembro-me de quando dancei Giselle. Nesse papel, o *port de bras* precisava refletir um estado de espírito. A partir daí, percebi que o *port de bras* varia de acordo com o personagem que se está interpretando. Não é apenas uma técnica acadêmica, mas algo que se adapta ao contexto de cada peça.

Pergunta da Autora: *Quais são as estratégias pedagógicas que utiliza quando ensina o port de bras?*

Resposta da BH: É uma questão de coordenação. Ensinar *port de bras* para crianças, por exemplo, passa por ensinar primeiro essa coordenação. O movimento dos braços deve ser natural, mas também preciso e elegante. É importante que eles consigam fazer isso sem pensar muito na técnica, que deve se tornar algo intuitivo. Só então eles conseguem explorar a expressividade no movimento. Para mim, expressividade e técnica são diferentes, mas interligadas. A técnica pode ser ensinada, mas a expressividade é mais difícil. Não é algo que se pode ensinar diretamente; é uma característica que alguns possuem e outros não. Claro, é possível guiar um bailarino para que ele aprenda a se expressar melhor em cena, mas a expressividade pura vem de dentro.

Pergunta da Autora: *Mediante a sua experiência pedagógica, quais são os principais desafios manifestados pelos estudantes para aprender a executar o port de bras?*

Resposta da BH: Eu acho que o mais difícil é a coordenação, sinceramente, e encontrar a relação com as pernas. Encontrar a relação com as pernas e perceber que os braços não mexem dos braços. Isto é complicado. E aí não tenho a experiência suficiente para te responder. Tens que questionar pessoas que estão no ensino. Como se começa? Se começa por imitação. [demonstra por onde passam os braços] Um bocadinho codificar isto tudo, obrigar a ter um rigor, etc .E depois só a partir de uma certa idade, eventualmente, começar a aplicar um bocadinho mais... O que seja que vem lá fora e não só imitar. Eu acho que aí há uma idade em que se passa de um para o outro e acho que não podes desde o início ensinar isso. Acho que é demasiado.

3.1.3. Abordagem da Professora Maria Luísa Carles¹⁴ (MLC)

Pergunta da Autora: *Hoje, o que significa para si o port de bras?*

Resposta da MLC: Hoje em dia, o *Port de Bras* é uma ferramenta importantíssima para qualquer aluno. A sua aprendizagem exige muito cuidado e trabalho. Exige muita atenção da parte dos professores para garantir que é sempre bem feito. Exige também muito trabalho e consciencialização da parte dos alunos para que, quando entre no corpo, nunca se volte a esquecer. O *Port de Bras* é beleza, é elegância e também é o significado de uma coordenação absoluta que se aprende desde muito tenra idade, que se vai apurando ao longo do tempo de formação e que conjuga uma fluidez de braços e com o trabalho das pernas. O *Port de Bras* é útil e faz parte integrante do movimento, ou encadeamento de movimentos que se estão a executar. Os braços dão continuidade e fluidez ao movimento. Não há coordenação nem sincronia de movimento sem a utilização dos braços, mãos e cabeça. Sem os braços e a cabeça, acaba por não existir a fluidez. O *Port de Bras* ajuda na força e energia e estão sempre ligados ao "CORE", pois está comprovado que os braços bem trabalhados utilizam - de forma isolada - as forças interiores para servir de apoio e segurança nos movimentos e também nos equilíbrios. Não há beleza na dança sem a utilização dos braços, acompanhados pelas posições da cabeça e das mãos. Tudo junto complementa as posições e/ou movimentos das pernas e do corpo.

Pergunta da Autora: *Já teve outros entendimentos sobre o port de bras?*

Resposta da MLC: Sim e não. Ao longo do percurso como bailarina e logo como professora, fui dando sempre mais importância à utilização e fortalecimento dos braços. Treino especial para força e amplitude. Hoje em dia, sou muito exigente na utilização dos braços como ferramenta de trabalho pois considero que um bailarino que não tem coordenação nem força enquanto se movimenta, fica muito limitado e a linha estética fica quebrada, incompleta.

¹⁴ Maria Luisa Carles é natural do Panamá e possui formação pelo Teachers Training Course da Royal Academy of Dancing e pela Universidade de Durham. Iniciou a sua carreira na Companhia Nacional de Bailado em 1981, e colaborou com várias instituições de dança em Portugal. Em 2017, começou a exercer funções no OPART como Gestora de Projetos nos Estúdios Victor Córdon, onde também dá aulas e coordena cursos de formação para professores de dança clássica.

Pergunta da Autora: *Pedagogicamente, quais são os aspetos que considera mais pertinentes para a aprendizagem do port de bras?*

Resposta da MLC: Considero que desde o início da aprendizagem, devem ser introduzidos os braços e as cabeças para que os alunos se acostumem a utilizar e a partir da repetição sintam o início da coordenação dos braços, acrescido sempre do trabalho da cabeça e pernas. O entendimento de que o movimento é algo 100% orgânico, é muito importante para o desenvolvimento do trabalho dos jovens bailarinos. Por vezes, esse entendimento é difícil de concretizar... de 'meter no corpo', pois a mecanização dos movimentos, nem sempre resulta positivamente. Há que sentir o que se faz. Por vezes devemos recorrer a 'adereços' que nos permitam transmitir o que o corpo faz, sente e utiliza para que os jovens consigam gerir essas forças físicas de forma útil na dança e nos movimentos.

Pergunta da Autora: *Quais são as estratégias pedagógicas que utiliza quando ensina o port de bras?*

Resposta da MLC: Todas as imaginárias. Para além de introduzir os movimentos em si, de ensinar todos os *Port de Bras* de todas as várias escolas que conheço, também utilizo apetrechos como bolas, elásticos, forças contrárias, etc. para que mediante estes elementos, os alunos sintam de facto o que os braços conseguem fazer e sentir, assim como a necessidade de trabalhar desde as costas, omoplatas, escápulas, nunca esquecendo o CORE. O braço não é só a partir dos ombros... eles nascem desde as omoplatas (as escápulas) e sempre de forma a reforçar a musculatura dorsal.

Pergunta da Autora: *Mediante a sua experiência pedagógica, quais são os principais desafios manifestados pelos estudantes para aprender a executar o port de bras?*

Resposta da MLC: Eu penso que parte do problema base para que os alunos não tenham um bom *port de bras* é que, se não se ensina desde tenra idade a utilizar como deve ser, os braços nunca serão utilizados como parte integrante dos movimentos e passam a ser uma mera decoração. A escola Francesa é maravilhosa para a utilização dos braços. Os braços dançam, falam, são úteis, ajudam a que os movimentos sejam mais suaves, coordenados, esteticamente completos.

A formalidade das passagens dos braços pelas posições corretas, é algo que muitos professores não conhecem e outros, nunca utilizam. Ver alunos que não conhecem as passagens de uma posição para outra, ajuda a identificar que o desconhecimento da

técnica de utilização de braços é total, dessa forma, também a coordenação nunca é atingida. Um aluno não compreende a coordenação dos movimentos a menos que seja explicado minuciosamente pelo professor. A coordenação se ensina cuidadosamente. A respiração, a cabeça e o olhar também acompanham e fazem parte do movimento dos braços. É um todo! Agora, devo mencionar que a repetição faz a perfeição. "Practice makes Perfection". Deve investir-se imenso tempo na coordenação dos braços (junto com a respiração, as cabeças e o olhar), para que os alunos atinjam os resultados desejados. Há que insistir permanentemente, pois o trabalho é muito difícil de conseguir, mas quando se consegue é divinal.

3.1.4. Abordagem do Professor Yohan Stegli¹⁵ (YS)

Pergunta da Autora: *Hoje, o que significa para si o port de bras?*

Resposta do YS: The *port de bras* is one puzzle piece that belongs to and completes the dancer's movement.

Pergunta da Autora: *Já teve outros entendimentos sobre o port de bras?*

Resposta do YS: In the earlier stages of my development, I perceived the *port de bras* as a more decorative element to the movement. Today, I recognize the *port de bras* as an equally significant aspect contributing to the overall positioning and design of the dancer's movement and choreography.

Pergunta da Autora: *Pedagogicamente, quais são os aspetos que considera mais pertinentes para a aprendizagem do port de bras?*

Resposta do YS: The movement and placement of the *port de bras* physically initiate from a more central part of the body, specifically the abdominal region.

Pergunta da Autora: *Quais são as estratégias pedagógicas que utiliza quando ensina o port de bras?*

¹⁵ Yohan Stegli, nascido em 1980 em Aix-en-Provence, França, estudou na Escola de Dança Mireille Marin e na School of The Hamburg Ballet. Em 1999, integrou a Companhia do Bailado de Hamburgo, sendo promovido a solista em 2004. Trabalhou como bailarino convidado e coreógrafo em diversos países. Em 2011, terminou a carreira de bailarino e tornou-se assistente do Diretor Artístico e mestre de bailado da German National Youth Ballet, onde desde 2017, é o diretor administrativo.

Resposta do YS: Depending on the choreography or class exercises, I will adjust the moments to address the placement of the arms based on the movement's required priorities.

Pergunta da Autora: *Mediante a sua experiência pedagógica, quais são os principais desafios manifestados pelos estudantes para aprender a executar o port de bras?*

Resposta do YS: It is challenging for a student to grasp and feel the exact amount of strength and resistance required for a specific activity.

3.1.5. Abordagem da Professora Etelvina Loureiro¹⁶ (EL)

Pergunta da Autora: *Hoje, o que significa para si o port de bras?*

Resposta da EL: Hoje, como professora, tenho uma maior exigência na execução do *port de bras* do que quando os executava como bailarina, pois tenho agora mais consciência da sua importância. O *port de bras* ajuda os alunos a tomar mais consciência corporal, desenvolve a coordenação e o equilíbrio, além de fortalecer o tronco. Como professora dos anos intermédios, vejo ainda, os *port de bras* fundamentais para dar plasticidade aos movimentos, através do controlo, dando continuidade e fluidez aos movimentos através, não só dos braços, mas também da cabeça, pescoço, mãos, olhar e respiração.

Pergunta da Autora: *Já teve outros entendimentos sobre o port de bras?*

Resposta da EL: Quando era bailarina, a importância do *port de bras* não ia muito além da parte estética e expressão artística. Era durante a aprendizagem de bailados clássicos que a parte estética era trabalhada e aprimorada para dar maior expressão artística, consoante o estilo dos vários bailados.

Pergunta da Autora: *Pedagogicamente, quais são os aspetos que considera mais pertinentes para a aprendizagem do port de bras?*

Resposta da EL: Penso que deve ser rigorosamente ensinado desde os primeiros anos, para desenvolver consciência corporal. Só mais tarde, quando os alunos têm mais

¹⁶ Iniciou seus estudos de dança nos Cursos de Formação Profissional do Ballet Gulbenkian e diplomou-se no Conservatório de Dança. Foi bailarina na Companhia Nacional de Bailado por 26 anos. Paralelamente, licenciou-se em Línguas e Literaturas Modernas e em Estudos Superiores em Dança, ramo educação. Frequentou os Cursos de Professores de Dança Clássica orientados pela Professora Valentina Rumiantseva da Escola Vaganova. Desde 2004, é professora de Técnica de Dança Clássica e Repertório Clássico na Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional.

maturidade e abertura a novas sensações, o que acontece por volta dos 14 anos, é que de forma progressiva os alunos desenvolvem a plasticidade dos movimentos dos braços e mãos, com a participação do tronco e respiração.

Pergunta da Autora: *Quais são as estratégias pedagógicas que utiliza quando ensina o port de bras?*

Resposta da EL: Como professora dos anos intermédios, depois de verificar o posicionamento do corpo e as passagens corretas por todas as posições, falo muito na respiração e nos dedos e mãos que através dela, fazem iniciar o movimento dos braços. Lembro o alongamento do tronco e a energia a passar pelo corpo de forma ascendente e em espiral. Falo também da energia do prolongamento do olhar.

Pergunta da Autora: *Mediante a sua experiência pedagógica, quais são os principais desafios manifestados pelos estudantes para aprender a executar o port de bras?*

Resposta da EL: Deverão estar concentrados e abertos à compreensão e desenvolvimento da expressividade. Para isso deverão ter adquirido alguma maturidade.

4. Port de Bras: Aplicação no Repertório Clássico - no bailado La Bayadère

O *port de bras* que é utilizado numa determinada obra reflete frequentemente a visão artística do coreógrafo e as convenções estilísticas da época em que o ballet foi criado (Karin, 2016). No repertório clássico, o *port de bras* estabelece uma ponte entre a música, a coreografia e a interpretação do bailarino. Os braços tornam-se uma tela onde o bailarino pincela com emoção a sua performance, imbuindo os movimentos de uma sensação de graça, elegância e ressonância emocional (Mawer, 2000). Nesse sentido, o *port de bras* não se traduz numa série de posições prescritas para a movimentação dos braços, mas uma componente fundamental da arte que permite ao(à) bailarino(a) comunicar as sutilezas emocionais e dramáticas de um determinado papel (Karin, 2016; Mawer, 2000).

A evolução nas exigências técnicas e expressivas da Dança Clássica elevou a importância do *port de bras* uma vez que este movimento permite ao(à)s bailarino(a)s criar a ilusão da possibilidade de realização de movimentos cativantes sem esforço. Por esse motivo, o *port de bras* não é apenas um meio de virtuosismo técnico, mas desempenha um papel crucial na transmissão da narrativa e das nuances emocionais de um espetáculo de Dança Clássica

(Mawer, 2000; Karin, 2016). No vasto repertório de Dança Clássica, *La Bayadère* destaca-se como um testemunho da elegância e precisão do *port de bras*, bem como da sua utilização com extrema expressividade. Estreado em 1877, com coreografia de Marius Petipa, *La Bayadère* narra a história de Nikiya, uma sacerdotisa hindu, e o seu amor trágico pelo guerreiro Solor. Ao longo da narrativa, o *port de bras* assume um papel central na movimentação dos intérpretes uma vez que permite que estes transmitam a complexidade das suas emoções e relações através das nuances subtis do movimento (Mawer, 2000).

Tal como foi referido por Portnova (2017, p.102), num estudo que analisa a integração da arte plástica no contexto do programa de mestrado em Dança Clássica: “sometimes the performance looks like a mosaic gathered from various elements, which naturally raises the question of its specific boundaries, the preservation of the specifics of the means of expressiveness”. De facto, o *port de bras* em *La Bayadère* exemplifica esta síntese, unindo com elegância a técnica à expressividade. Por outro lado, e conforme foi observado por Merleau-Ponty, a expressividade da Dança não se opõe necessariamente à técnica, mas emerge do próprio processo de criação, sendo as vivências do(a)s bailarino(a)s e coreógrafo(a)s impressas nos seus corpos e demonstradas por técnicas de movimento (Dantas, 1997). Em *La Bayadère*, e através do *port de bras*, os intérpretes demonstram de forma clara que não se limitam à demonstração da sua habilidade técnica, mas também procuram um meio para transmitir a profundidade emocional da narrativa (Silva, 2020; Dantas, 1997).

4.1. La Bayadère: História e evolução através de 3 coreógrafos

O icónico bailado *La Bayadère* tem cativado plateias em todo o mundo com a sua herança cultural extremamente rica e com as suas narrativas coreográficas únicas. As interpretações desta obra intemporal, tal como visionadas por três renomados coreógrafos - Marius Petipa, Angel Corella e Shobana Jeyasingh -, revelam diferentes abordagens e visões artísticas singulares. Através das várias perspectivas artísticas, é explorada a natureza multifacetada do bailado, a sua evolução e a capacidade da obra se transcender culturalmente.

La Bayadère, coreografado por Marius Petipa com música de Ludwig Minkus, estreou em 1877 no Teatro Bolshoi, em São Petersburgo, e foi especialmente criado para a Prima Ballerina Ekaterina Vazem. Apesar dos inúmeros desafios relacionados com a produção, *La Bayadère* tornou-se num marco do Ballet Clássico. Apesar do sucesso da obra, a crítica

concentrou-se nas preocupações em relação ao exotismo e às representações estereotipadas do Oriente (Shobana Jeyasingh Dance Company, s.d.). De forma geral e com frequência, as obras clássicas tendem a reduzir culturas que são extremamente ricas e complexas a imagens simplificadas, reforçando preconceitos e visões distorcidas sobre determinadas regiões e povos. *La Bayadère* não foi uma exceção. Por esse motivo, ficou patente a necessidade da representação artística ser realizada com maior autenticidade e respeitar as particularidades culturais do povo que retrata, valorizando acima de tudo a diversidade cultural e evitando a perpetuação de narrativas que desumanizam as tradições orientais.

Na produção de Angel Corella, com a consultoria de Pallabi Chakravorty, antropóloga da dança, procurou-se contextualizar a obra a partir de uma perspectiva indiana. Chakravorty adaptou gestos para refletir a cultura do sul da Índia e inspirou-se, por exemplo, na dança kathak, incorporando elementos na coreografia. O uso dos olhos é um exemplo dessa intenção. Por outro lado, também foi sublinhado que a figura da bailarina do templo, Nikiya, não é uma criação fictícia do Oriente, mas sim uma figura histórica, embora distorcida e quase apagada. Estas bailarinas, conhecidas como *devadasis*, foram levadas para a Europa no século XIX, mas posteriormente marginalizadas e associadas à prostituição pelo movimento reformista da sociedade britânica na Índia (Quintana, 2023). Apesar dos esforços de Corella, críticos como Ellen Dunkel afirmam que a obra conserva elementos estereotipados (DaVeiga, 2020).

Distanciando-se ainda mais do modelo clássico, a versão de 2015, *Bayadère – The Ninth Life*, da coreógrafa britânica Shobana Jeyasingh apresentou uma reinterpretação radical da obra. A sua visão foi inspirada pela tradição do bharatanatyam, fundindo o vocabulário do movimento clássico indiano com uma abordagem conceptual e abstrata. Ao rejeitar a narrativa orientalista do ballet original, a coreografia de Jeyasingh explora o impacto duradouro das narrativas orientalistas na diáspora indiana (Shobana Jeyasingh Dance Company, s.d.), e procura reivindicar a identidade cultural da obra e explorar as tensões existentes entre tradição e modernidade, individualidade e comunidade (Katrak, 2013).

Apesar das diferenças entre as obras, as visões contrastantes de Petipa, Corella e Jeyasingh ilustram a notável adaptabilidade e o apelo duradouro de *La Bayadère*. Cada uma das interpretações da obra contribuiu para a evolução artística do bailado, desafiando perceções tradicionais e expandindo os limites da sua relevância cultural.

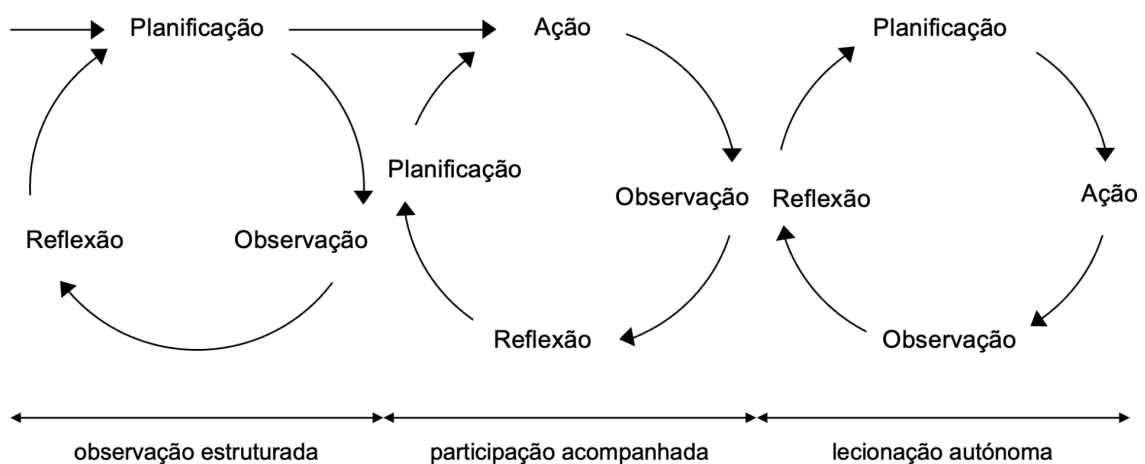
Capítulo III – Metodologia de Investigação

1. Metodologia de Investigação-Ação

No presente estágio foi adotada a abordagem de Investigação-Ação (IA) como metodologia de intervenção. Enquanto processo de investigação, a IA tem como objetivo incentivar a ação responsável e ajustada do investigador, numa espiral metodológica de planeamento, ação, observação, reflexão e redefinição do planeamento (Pereira e Oliveira, 2021). Tendo por base esta visão, à medida que o plano de investigação é implementado, o investigador observa os vários efeitos da sua ação, e, a partir destes, realiza uma análise cuidada e meticulosa dos resultados obtidos (Sousa, 2005). Com o produto da reflexão, espera-se que o investigador seja capaz de responder de forma personalizada a problemas que o próprio identifique no terreno, adaptar o plano de investigação original e transformar o ambiente sobre o qual a investigação se desenvolve. Na figura 1, é apresentado o desenho de investigação que foi conduzido no presente estágio.

Figura 1

Desenho de estudo do processo metodológico



Fonte: elaboração própria

A IA foi construída especificamente para o estudo das ciências sociais, tendo o primeiro processo sido aplicado nos Estados Unidos da América por Kurt Lewin (Fonseca, 2012). Embora a IA tenha nascido no âmago da psicologia com o objetivo de estudar aspectos da

psique e do comportamento humano, atualmente é amplamente aplicada no contexto da educação. Neste âmbito, o processo de investigação é liderado pelos professores e tem como princípios orientadores a promoção da ação pedagógica junto dos estudantes e a transformação dos ambientes e dos processos de ensino-aprendizagem.

Segundo Cohen, Manion e Morrison (2002), a IA deve ser aplicada diretamente no local onde o problema é identificado, dentro de contextos previstos e controlados. Isso significa que o processo deve ser monitorizado de forma regular, idealmente, ao longo de específicos períodos que tenham sido previamente definidos pelo investigador. Por outro lado, e devido à IA ser uma metodologia flexível, é possível adaptar o plano de ação às mudanças e desafios que surgem ao longo do processo de investigação. Para que o ajustamento seja eficaz, é necessário que os ajustes sejam ágeis e que promovam respostas relevantes e alinhadas com os objetivos de melhoria que inicialmente foram estabelecidos. Para aplicar o modelo de IA, é necessário utilizar várias abordagens metodológicas, tais como os diários, narrativas, entrevistas, questionários e estudos de caso (Sousa, 2005, p. 95). Através do cruzamento de informações que são recolhidas por diferentes vias, os resultados obtidos são reformulados, modificados e ajustados às necessidades que os investigadores encontram no terreno. Desta forma, e segundo vários autores, é possível garantir um percurso de pesquisa e de intervenção ajustado à realidade.

Para além de ser necessário monitorizar com regularidade a intervenção e ajustar o plano de ação às necessidades que o investigador identifique no terreno, a IA incentiva a promoção de uma dinâmica de aprendizagem contínua e colaborativa. Através da interação e da partilha que é estabelecida entre os professores, estudantes e outros elementos que estejam envolvidos no processo de formação ou no ambiente de aprendizagem, são partilhadas experiências, reflexões e perceções que enriquecem o processo de investigação e contribuem para o seu aperfeiçoamento. Tendo por base o princípio de colaboração cíclica, a IA contribui assim para o aprofundamento da compreensão das questões que emergem da realidade prática, para o desenvolvimento da capacidade de reflexão dos docentes e para o desenvolvimento de soluções mais eficazes e sustentáveis (Fonseca, 2012).

Em suma, a abordagem da Investigação-Ação não procura apenas resolver desafios específicos, mas também tem em vista a promoção de um ambiente de aprendizagem colaborativo e reflexivo, onde todos os participantes têm a oportunidade de contribuir para o processo de ensino-aprendizagem e crescer em conjunto. Através da aplicação do processo de

IA à educação, é estimulado o desenvolvimento profissional dos docentes e é promovida uma cultura de aprendizagem contínua e de aperfeiçoamento constante, tanto para os professores como para os destinatários das intervenções.

2. Instrumentos e métodos de recolha de dados

Um estudo qualitativo tem como princípios fundamentais estudar o significado da vida das pessoas nos papéis que estas ocupam no mundo real, representar os pontos de vista e as perspetivas das pessoas, e explicar o comportamento social e o pensamento humano a partir de ideais que são extraídas de novos conceitos ou de conceitos previamente existentes (Yin, 2016). Para o cumprimento desta visão e a validação dos dados recolhidos, Yin (2016) aponta para a necessidade dos investigadores utilizarem múltiplas fontes de evidência, em vez de utilizarem apenas uma única fonte.

Tendo em conta os objetivos de investigação que inicialmente foram definidos, optou-se pela utilização dos seguintes instrumentos de recolha de dados: diário de bordo pessoal, registo audiovisual, entrevistas e grelhas de observação. Sendo esta etapa fundamental para o cumprimento dos objetivos da investigação, de seguida apresenta-se a descrição detalhada do método de aplicação dos vários instrumentos de recolha de dados no contexto prático. Com a descrição do processo de recolha dos dados, espera-se validar os métodos que permitiram responder à questão inicial de investigação, formular conclusões, enriquecer teorias existentes e identificar possíveis direções para pesquisas futuras.

2.1. Diário de bordo

O diário de bordo é um método de recolha de dados que permite ao investigador registar todos os acontecimentos que ocorrem durante o processo de investigação. Apesar de ser um método informal, Yin (2016, p.169) refere que “notes still should follow a certain format”. Por esse motivo, optou-se por um método de anotação que fosse familiar para o investigador e que se aproximasse do registo de anotações que realizou ao longo da vida em contexto de aula e enquanto estudante.

Com o diário de bordo, é possível ao investigador anotar informações sobre aspetos que o investigador observa ou percebe no momento da intervenção pedagógica, ou anotar

reflexões que possam surgir fora do contexto prático. Devido ao processo de intervenção ser longo e atravessar várias fases, com este método de recolha de dados foi possível, por exemplo, aceder numa fase avançada a dados que foram registados no início da intervenção. Através do diário de bordo da investigadora, foi possível registar as reflexões que a investigadora realizou durante o processo de observação, as transformações que foram observadas nos estudantes durante o processo de leção, e ainda foi possível refletir sobre as estratégias de ação que foram utilizadas durante a leção autónoma.

Neste estudo, para além da investigadora ter utilizado um diário de bordo, também foi solicitado aos estudantes a construção de um diário de bordo. Para tal, foi pedido aos estudantes o registo de sensações, sentimentos e ideias que pudessem emergir das aulas práticas, dificuldades de âmbito técnico ou pessoal, e ganhos que foram observando em si mesmos a nível técnico, artístico ou pessoal. Para que os estudantes se sentissem confortáveis com a construção do diário de bordo, foi assegurado o anonimato e a confidencialidade dos dados, tendo sido explicado aos estudantes a finalidade do diário e tendo sido garantida a proteção dos seus dados e reflexões pessoais (apêndice B, pág. III).

2.2. Registo audiovisual

Após a autorização da escola e dos encarregados de educação dos alunos que integraram a amostra de estudo, foram registadas partes da aula através de meios audiovisuais. (apêndice A, pág. II) Tendo em conta a natureza da análise realizada e o objeto de estudo, o registo audiovisual permitiu complementar a informação registada nos diários de bordo, cruzar as informações com os dados recolhidos por outros instrumentos, e validar as conclusões através da visualização das aulas. Tendo em conta que este estudo foi realizado em contexto de dança, que a análise do impacto do ensino em Dança nasce e se constrói na aproximação do docente à experiência que é realizada em estúdio, e que o aprofundamento do conhecimento obriga à reflexão sobre o movimento e sobre as suas diferentes formas de expressão, considera-se que o registo audiovisual foi um elemento central em todo o processo uma vez que contribuiu para a reflexão cuidada da intervenção.

2.3. Entrevista

Habitualmente, a entrevista é utilizada quando se pretende conhecer a perceção ou a experiência de um indivíduo ou de um conjunto de pessoas, ou quando se pretende saber mais sobre a opinião de uma amostra de sujeitos relativamente a conceitos pré-existentes ou a resultados de dados quantitativos (Mertens, 2015). Metodologicamente, a entrevista pode ser estruturada, semi-estruturada ou não estruturada (Mathers et al., 2000).

Neste estudo, optou-se pela realização de uma entrevista estruturada uma vez que nem todos os professores entrevistados falavam português e nem todos se encontravam em Portugal. A entrevista é um método de recolha de dados que pode ser realizado face a face ou através de outro método de interação entre o entrevistador e o entrevistado. Neste estudo, como nem todos os entrevistados se encontravam nas proximidades geográficas da investigadora, foram realizadas entrevistas face a face, mas também foram realizadas entrevistas por meios digitais. Para condução da entrevista foi utilizado um guião (apêndices C e D, pp. IV-V). No total, foram realizadas a cinco profissionais de dança e/ou ensino de dança de mérito reconhecido a nível nacional e internacional.

Embora as entrevistas apresentem inúmeros desafios para os investigadores, tais como o tempo despendido e a dificuldade de análise e de comparação de dados entre os entrevistados, a profundidade da informação que é possível recolher tende a justificar o investimento neste modelo de recolha de dados (Mertens, 2015). Para que as questões fossem ao encontro dos objetivos do estudo, construiu-se um guião que teve como objetivo principal responder a questões relacionadas com os seguintes domínios do conhecimento:

- A. Benefícios (artísticos, técnicos e pessoais) e dificuldades no ensino dos *port de bras*;
- B. Estratégias pedagógicas utilizadas para trabalhar os *port de bras*;
- C. Perceção da adesão e da satisfação dos alunos relativamente aos métodos pedagógicos que são utilizados.

2.4. Grelha de observação

A grelha de observação teve como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes em diversos parâmetros técnicos e artísticos (tabela 6, pág. 69). Para facilitar a análise e a interpretação dos resultados, os parâmetros foram divididos em parâmetros gerais e específicos. Os parâmetros gerais incluem a Qualidade Artística (QA), a Qualidade Técnica (QT), a Coordenação (C) e a Musicalidade (M). Por outro lado, os parâmetros específicos incluem a Consciência Articular e Muscular (CAM), a Consciência da Respiração (CR), a Definição Espacial do Movimento (DEM) e a Intenção do Movimento (IM).

Todos os parâmetros foram avaliados em dois momentos: antes e depois da intervenção. Para avaliar cada um dos parâmetros foi utilizada uma escala de 1 a 5, onde 1 significa "Não manifesta", 2 significa "Manifesta pouco", 3 significa "Manifesta às vezes", 4 significa "Manifesta frequentemente" e 5 significa "Manifesta sempre". Para interpretar os resultados, o desempenho das oito estudantes foi analisado para os oito parâmetros, tendo sido ainda calculada a média geral dos valores "antes" e "depois" da intervenção pedagógica. Com este elemento de observação é possível, sob uma perspectiva subjetiva da investigadora, ter uma visão do progresso da turma, assim como das mudanças no desempenho individual das estudantes ao longo do tempo.

3. Plano de Ação

Na componente prática do estágio foi necessário realizar quatro processos pedagógicos: observação estruturada, participação acompanhada, lecionação supervisionada e participação em outras atividades pedagógicas na instituição que acolheu o estágio. No total, a componente prática teve uma duração de 68 horas, tendo sido 30 horas dirigidas para a observação estruturada, 15 horas para a participação acompanhada, 19 horas para a lecionação autónoma e 4 horas para a participação em outras atividades de âmbito pedagógico. Embora as horas finais não correspondam ao plano inicialmente traçado, as restrições letivas da EADCN obrigaram à alteração do plano inicial. O tempo destinado à lecionação autónoma não teve impacto nos objetivos que foram projetados para a presente investigação.

3.1. Observação estruturada

A fase inicial da intervenção teve múltiplos objetivos, e foram utilizadas várias estratégias para a recolha de dados. No total, foram realizadas 17 aulas de TDC e três aulas de RC. Como ponto de partida, observou-se detalhadamente o trabalho desenvolvido pelo docente titular, tendo esta observação permitido realizar uma análise crítica profunda sobre as práticas pedagógicas que são habitualmente implementadas pelo docente. No seguimento desta observação, procurou-se adaptar a estrutura pedagógica idealizada para o projeto às necessidades dos estudantes. Essa adaptação foi essencial para garantir que as metodologias aplicadas estivessem alinhadas com o contexto e as exigências específicas do ambiente educativo. Outro objetivo central desta fase foi a observação dos estudantes, com particular foco no registo das suas especificidades de movimento, bem como na identificação dos seus pontos fortes e principais dificuldades. Esse processo de observação permitiu à investigadora compreender as necessidades individuais das estudantes, o que, posteriormente, facilitou a personalização das abordagens pedagógicas.

Para registo das observações, foi utilizado um diário de bordo pessoal e grelhas de observação inicial. O diário pessoal foi fundamental para que a investigadora registasse de forma contínua e regular as perceções pessoais e as informações que este recolheu ao longo do processo pedagógico. A documentação dos dados no diário pessoal também criou a oportunidade para a utilização dos dados em análises e intervenções pedagógicas futuras. Por outro lado, as grelhas de observação inicial permitiram à investigadora realizar uma análise antes-após objetiva da sua intervenção.

3.2 Participação acompanhada

A segunda fase da intervenção permitiu à investigadora contactar com o contexto real de lecionação, neste caso, acompanhado pelo docente responsável pelas disciplinas. Esta fase foi realizada em 10 aulas de TDC e os objetivos foram direcionados para o aperfeiçoamento da prática pedagógica. Inicialmente, durante a participação acompanhada, procurou-se introduzir os aspetos essenciais para o trabalho do *port de bras*, assegurando a compreensão e a aplicação correta dos fundamentos da técnica por parte dos estudantes. Antes da intervenção, foi realizada uma discussão com a professora titular sobre as estratégias pedagógicas que deveriam ser

aplicadas para que o programa curricular da EADCN fosse cumprido e para que os objetivos do projeto de investigação fossem respeitados (tabela 3, pág. 47). A troca de ideias entre a investigadora e a professora titular foi crucial para a adaptação do projeto às necessidades de desenvolvimento académico dos estudantes, tendo-se assegurado que os objetivos de aprendizagem fossem plenamente atingidos.

Tabela 3

Plano geral da aula de Participação Acompanhada da Técnica de Dança Clássica.

Fase da aula	Exercícios e dinâmicas adotadas
Barra	Objetivo: Aplicação de exercícios em que o objetivo principal visava o aprimoramento da técnica de <i>port de bras</i> . Para que as estudantes se pudessem concentrar no desenvolvimento da consciência da técnica que deve ser realizada na parte superior do corpo, foram aplicados exercícios simples para a parte inferior do corpo.
	Exercícios: Aquecimento; <i>Plié</i> ; <i>Battement tendu</i> de 1ª posição; <i>Battement tendu</i> de 5ª posição; <i>Rond de jambe à terre</i> ; <i>Battement en fondu</i> ; <i>Rond de jambe en l'air</i> ; <i>Battement frappé</i> ; <i>Adage</i> ; <i>Grand battement</i> ; Alongamento.
Centro	Objetivo: Aplicação dos conhecimentos e das competências desenvolvidas na barra à prática que é realizada no centro. Tal como foi realizado na barra, o objetivo principal dos exercícios de centro visava o aprimoramento da técnica de <i>port de bras</i> .
	Exercícios: <i>Plié</i> ; <i>Battement tendu</i> ; <i>Battement jeté</i> ; <i>Pirouette</i> de 5ª posição; <i>Fondu</i> ; <i>Adage com port de bras</i> ; <i>Grand Battement</i> .

Fonte: elaboração própria

Após a reflexão conjunta e a definição de uma estratégia pedagógica que satisfizesse as várias necessidades e intenções pedagógicas, num segundo momento a investigadora implementou partes de aula com supervisão direta da professora titular. Todas as aulas cumpriram com os objetivos técnicos e artísticos pretendidos para a disciplina. Nesta fase, para a recolha de dados e avaliação, foram utilizados diversos instrumentos: diário de bordo pessoal

e das discentes e registo audiovisual. Com o diário de bordo pessoal foi possível à investigadora continuar a registar as suas reflexões e observações; com o diário de bordo das discentes foi possível aos próprios estudantes avaliarem o seu progresso artístico, técnico e pessoal, e, posteriormente, ao investigador identificar sensações, pontos fortes e dificuldades sentidas por estes; e, por fim, com o registo audiovisual foi possível registar momentos-chave das aulas para uma análise posterior mais detalhada e objetiva do trabalho que foi desenvolvido.

3.3. Lecionação autónoma

A fase de lecionação autónoma foi dividida em três momentos. Estes momentos foram definidos pela professora titular tendo em conta as necessidades de aprendizagem da turma e as possibilidades da EADCN. Os objetivos desta fase foram cuidadosamente delineados para que fosse possível manter o plano de desenvolvimento técnico e artístico anteriormente definido pela professora titular. Os três momentos foram: uma aula de apoio à disciplina de TDC, 11 aulas de RC e dois ensaios extras de RC.

Para que os objetivos do projeto de investigação fossem cumpridos, primeiramente e em concordância com a professora titular, implementou-se uma aula estritamente focada no trabalho de *port de bras*. Esta aula introdutória teve como objetivos aumentar a compreensão dos estudantes sobre as particularidades da técnica e sobre as suas componentes, explorar os diferentes métodos de execução e as diferentes etapas de desenho espacial do movimento, e incentivar os estudantes a investir no desenvolvimento da sua qualidade individual de movimento e identidade artística. Este trabalho foi fundamental para que os estudantes aprimorassem e expandissem a sua compreensão sobre a técnica, e para que fossem atenuadas lacunas prévias na aprendizagem.

Num segundo momento, foram realizadas aulas de RC tendo em vista o cumprimento dos requisitos curriculares obrigatórios que foram estabelecidos pela EADCN. As aulas que foram autonomamente conduzidas pela investigadora estagiária foram estruturadas de modo a garantir que as estudantes desenvolviam as competências almejadas pela professora titular, aprofundavam o entendimento técnico e artístico relativo à obra coreográfica selecionada, e, simultaneamente, aprimoravam o trabalho do *port de bras*. Em concordância com a professora titular, a estagiária escolheu a variação da entrada da “Nikiya” do primeiro ato da “La Bayadère” de Marius Petipa, uma vez que nesta variação o trabalho de *port de bras* é um elemento central e os estudantes podem explorar livremente e criativamente a sua identidade artística. Esta

variação foi apresentada no espetáculo dos Seminários do 2º período do ano letivo 2023/2024 da EADCN. Tendo em conta as regras definidas pela professora titular para os momentos de lecionação supervisionada, as limitações de tempo, a necessidade de cumprimento do programa curricular e a necessidade de se garantir um ensino individualizado e eficaz, a variação foi ensinada apenas a três estudantes.

A obrigatoriedade de ensinar a variação a um número reduzido de alunos permitiu uma abordagem mais profunda e personalizada às estudantes, tendo-se criado espaço de aprendizagem para que cada uma explorasse o movimento tendo em conta as suas necessidades e capacidades atuais. A seleção das estudantes foi feita pela estagiária, que optou por escolher aquelas que tivessem características técnicas, artísticas e pessoais distintas. A escolha realizada permitiu abordar o ensino da variação a partir de diversas perspetivas e enriquecer o processo pedagógico e personalizado. Por outro lado, a variabilidade de personalidades, de habilidades técnicas e de experiências prévias das estudantes permitiu que a estagiária explorasse diferentes abordagens pedagógicas, adaptando a orientação e os desafios propostos às características de cada uma. Na perspetiva das estudantes, a oportunidade de realizarem trabalho personalizado permitiu-lhes aprofundar a sua individualidade artística.

Nesta fase, para a recolha de dados e avaliação dos progressos alcançados, foram utilizados vários instrumentos. Assim, foi utilizado o diário de bordo, tanto da investigadora quanto das estudantes. Este instrumento permitiu documentar reflexões, progressos e dificuldades encontradas pelos estudantes, assim como desafios e achados pedagógicos por parte da investigadora. Neste momento também foi utilizado o registo audiovisual, tendo este permitido posteriormente realizar uma análise detalhada e cuidada do desempenho das estudantes.

Por fim, é essencial destacar as entrevistas que foram realizadas a profissionais de educação em Dança sobre a sua experiência no ensino da TDC. Tendo em conta que o conhecimento destes profissionais é baseado numa experiência profunda do contexto real de ensino e de prática profissional, a experiência que foi partilhada serviu de orientação para o trabalho desenvolvido com as estudantes e contribuiu de forma determinante para as decisões que foram efetuadas e para as reflexões que foram realizadas ao longo de todo o processo de investigação. Por uma questão de organização e de coerência do documento escrito, optou-se pela inclusão da opinião e da perceção destes profissionais no terceiro capítulo do enquadramento teórico (ver pág. 29 a pág. 37).

Tabela 4

Plano geral de aulas da lecionação supervisionada.

Aula (número de aulas)	Objetivos
Apoio à TDC (1 aula)	Definir o conceito de <i>port de bras</i> , explorando a técnica, os elementos e as ideias chave; apresentar imagens ilustrativas para que as estudantes possam imaginar e reproduzir criativamente os movimentos, e obter sensações que lhes permitam compreender melhor a sua importância e função na dança; explorar detalhadamente os seis <i>port de bras</i> do método Vaganova.
Aula de RC (2 aulas)	Caracterizar a personagem Nikiya; caracterizar o bailado <i>La Bayadère</i> ; aprender a 1ª parte da variação da entrada do primeiro ato.
Aula de RC (2 aulas)	Aprender a 2ª parte da variação.
Aula de RC (2 aulas)	Estudar, trabalhar e limpar ao pormenor a 1ª parte da variação.
Aula de RC (2 aulas)	Estudar, trabalhar e limpar ao pormenor a 2ª parte da variação.
Aula de RC (3 aulas)	Trabalhar e limpar a variação completa.
2 ensaios extra	Aperfeiçoar, “colocar” e trabalhar a variação no espaço da apresentação (Estúdio 7) e com figurinos.

Fonte: elaboração própria

3.4 Colaboração em outras atividades pedagógicas

Esta fase teve como objetivo principal acompanhar os alunos em atividades que foram desenvolvidas durante o ano letivo de 2023/2024. Assim, com o intuito de cumprir com as horas em atividades pedagógicas não relacionadas com a lecionação, foi proposto pela EADCN a participação no espetáculo de final de ano letivo. Este teve lugar nos dias 15, 16 e 17 de julho de 2024, no pequeno auditório do Centro Cultural de Belém, contando com a participação de

todas as turmas da escola. Neste espetáculo, os alunos do 5.º ano do ensino artístico especializado participaram no bailado *Baile dos Cadetes* do bailarino e coreógrafo David Lichine, numa versão remontada para a Companhia Nacional de Bailado por Alphonse Poulin, bailarino, mestre de bailado e coreógrafo americano. O trabalho da investigadora consistiu em apoiar nos bastidores, desde a chegada ao auditório até ao final do dia, ajudando as diferentes turmas na organização e na preparação para o ensaio geral.

4. Calendarização

Tendo em vista o cumprimento eficaz dos objetivos que foram definidos no início da investigação para a componente prática e teórica do estágio, construiu-se um cronograma para orientar o processo geral de investigação. Na tabela 5 é apresentada a calendarização que foi definida e realizada, estando esta dividida em dois blocos: intervenção prática e a redação do relatório final.

Tabela 5

Cronograma da intervenção prática e da redação do relatório

	2023			2024									
	O	N	D	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O
Intervenção prática													
Criação de dinâmicas/exercícios	■	■	■	■	■	■							
Observação estruturada		■	■	■	■	■		■					
Participação acompanhada			■	■									
Lecionação supervisionada				■	■	■							
Colaboração em atividade pedagógica									■				
Redação do relatório final													
Revisão da literatura	■	■	■						■	■	■	■	■
Recolha de dados		■	■	■	■	■	■	■	■				
Escrita do enquadramento geral				■	■	■							
Escrita do enquadramento teórico							■	■	■	■	■		
Escrita da metodologia				■	■	■							
Análise dos dados e dos resultados										■	■	■	■
Escrita das conclusões finais										■	■	■	■

Fonte: elaboração própria

4. Considerações éticas

O presente estudo foi projetado e conduzido de forma a respeitar as condições éticas que devem ser salvaguardadas quando se realiza estudos em seres humanos. Para que fosse possível respeitar as normas éticas internacionais, este estudo foi projetado para respeitar os princípios éticos relativos aos dados e material humano identificável que constam na Declaração de Helsínquia (World Medical Association, 2013).

Primeiramente, foi respeitado o princípio ético da autonomia uma vez que foi pedido aos encarregados de educação dos estudantes para lerem e assinarem uma declaração de consentimento informado e esclarecido (apêndice B, pág. III). Através da declaração, os encarregados de educação puderam conhecer os objetivos da investigação e autorizar a participação dos seus educandos no estudo. A participação nos estudantes só ocorreu após o consentimento dos seus responsáveis. Caso os encarregados de educação não dessem a autorização para que os seus educandos participassem na investigação, garantiu-se que estes não seriam prejudicados em nenhum momento da investigação, que o tratamento seria igual aos colegas que participassem no estudo, e que teriam a oportunidade de participar em todas as etapas da aula, tal como foi projetado pela EADCN.

Para além do princípio de autonomia, foram respeitados os princípios éticos da beneficência e da não maleficência. O princípio da beneficência foi cumprido de forma integral uma vez que todas as dinâmicas pedagógicas que foram implementadas e todos os exercícios que foram realizados pelos estudantes beneficiaram o desenvolvimento físico, psicológico, técnico e artístico de todos os estudantes, sem exceção. Relativamente à não maleficência, o estudo foi projetado para que os estudantes não fossem colocados perante desafios físicos ou psicológicos que prejudicassem o seu processo de aprendizagem, a sua saúde ou o seu crescimento. Independentemente dos objetivos que foram idealizados para a investigação, salvaguardou-se o superior interesse dos estudantes em todos os momentos da intervenção, não tendo sido impostas abordagens que colocassem os estudantes em situações de exposição social negativa ou que gerassem constrangimentos pessoais.

Relativamente aos quatro princípios éticos fundamentais (Koerich et al., 2004), declara-se ainda que neste estudo também foi respeitado o princípio ético da justiça uma vez que todos os estudantes foram colocados sob situações similares de aprendizagem. Por fim, assume-se que os dados que constam no presente relatório garantem a confidencialidade e o anonimato de

O port de bras sob uma perspectiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

todos os participantes no estudo, e que a redação do trabalho respeitará os princípios éticos inerentes a cada um dos capítulos.

Capítulo IV – Estágio

A. Análise dos resultados da fase de observação estruturada

A primeira fase da intervenção pedagógica foi direcionada para a análise comportamental, técnica e artística das estudantes, e teve como o objetivo identificar padrões de trabalho, pensamento e reação perante os desafios propostos pela professora titular de TDC. Com a abordagem inicial, foi possível conhecer e compreender as atitudes que possam estar a influenciar o progresso individual das estudantes, tanto em termos técnicos quanto em termos artísticos e pessoais. Durante essa fase, procurou-se observar não apenas o desempenho individual, mas também o modo como as estudantes respondem às dificuldades do processo de ensino-aprendizagem, e procurou-se compreender como é que o *mindset*¹⁷ individual pode afetar o desenvolvimento global das competências pretendidas.

Na primeira aula, privilegiou-se a observação da forma de *estar, trabalhar, pensar e reagir* dos estudantes. Assim, verificou-se que, de forma geral, as estudantes desistiam facilmente dos desafios propostos pela professora titular quando eram confrontados com dificuldades, e não reagiam positivamente ao erro, mostrando desconforto que resultava na falta de motivação para tentar corrigir. Numa primeira análise, constata-se que esta atitude aparenta influenciar a pesquisa da origem dos erros por parte das estudantes, podendo este facto prejudicar o seu progresso técnico e artístico.

Num segundo momento, optou-se por observar a qualidade técnica e artística das estudantes, dando-se especial atenção ao método de execução do *port de bras*. Notou-se que, globalmente, as alunas apresentavam um trabalho mais consistente na parte inferior do corpo. A justificar o menor desenvolvimento do movimento na parte superior do corpo, verificou-se que as estudantes estavam especialmente preocupadas em corrigir os erros da região inferior do corpo. Quando corrigiam o movimento através do espelho, as estudantes olhavam especialmente para os membros inferiores, e o trabalho de preparação para aula dirigia-se maioritariamente para os membros inferiores. Por consequência, a parte superior do corpo tendia a ser negligenciada. Verificou-se ainda que as estudantes revelavam pouca intenção na

¹⁷ “an active attitude in which [a student’s] whole being is enlisted [with all one’s heart and with all one’s soul - also with all one’s body]” (Jablonower, 1928, p. 433)

execução do movimento, e pouca atenção ao trabalho de respiração. Todos estes fatores geravam tensão excessiva no *upper body* - tronco, braços, cabeça, pescoço.

Para além da consistência no trabalho da parte inferior do corpo, as estudantes demonstraram um forte comprometimento com a correção técnica, dedicando-se ao aprimoramento contínuo durante e após as aulas. A capacidade de definição espacial do movimento e de consciência muscular são outros pontos de destaque, tendo-se verificado que as estudantes tinham uma boa perceção do espaço e do alinhamento corporal. Estas qualidades contribuíram para uma execução precisa da forma das posições, principalmente, e como já referido, na parte inferior do corpo. Notou-se também que as estudantes eram capazes de identificar a posição correta dos braços, o que revelou uma compreensão básica da forma e estrutura do movimento. Esta capacidade demonstrou que, com o tempo e investimento no trabalho por parte das estudantes, seria possível alcançar um nível superior de expressão artística e de execução técnica. Por fim, as estudantes demonstraram que possuíam uma atitude correta, nomeadamente no que diz respeito à concentração nos aspetos técnicos. Este facto indicou uma atitude responsável e um perfil intelectual que poderia beneficiar o progresso contínuo das estudantes.

Após a observação geral, optou-se por observar e analisar de forma detalhada o trabalho de *port de bras*, em especial o desenho do movimento que é realizado pelos membros e a intencionalidade do movimento. Numa primeira análise, verificou-se que as estudantes aparentavam não ter intenção no momento de execução do *port de bras* nem justificação para a sua realização, e aparentavam não identificar o processo biomecânico da técnica: onde começa e acaba o movimento e a respiração associada. Por outro lado, verificou-se que as estudantes tinham consciência de onde deveriam estar posicionados os braços tendo em conta as poses pretendidas. No entanto, o caminho para lá chegar aparentava estar pouco definido, e o potencial do *port de bras* não era explorado na sua totalidade. Por esse motivo, a respiração não era realizada de forma natural, sendo este o motivo pelo qual o movimento na região superior do corpo tendia a ficar bloqueado. A evidenciar este facto, a energia do movimento terminava nos pulsos e as mãos estavam excessivamente tensas.

No contexto da prática da técnica de dança clássica, o *port de bras* desempenha um papel crucial, não apenas na forma estética dos movimentos, mas também na expressão e intencionalidade de comunicação de um sentido para o movimento. Tendo por base esta visão, é fundamental compreender como as orientações pedagógicas influenciam a qualidade e

precisão dos movimentos que são realizados pelos estudantes. Nesse sentido, considera-se que a explicação precisa e as correções efetuadas pelos professores durante as aulas são essenciais para aperfeiçoar a técnica e garantir a harmonia do corpo em movimento. Partindo desta perspetiva, apresenta-se a seguinte análise.

Após a observação detalhada dos processos pedagógicos adotados pela professora titular relativamente ao método de execução do *port de bras*, verificou-se que era dado ênfase à correção da forma dos membros superiores, isto é, à posição dos braços e mãos, e, especialmente, à posição dos cotovelos: ‘Cotovelo mais aberto’ (na 3ª posição) e ‘Cotovelos para cima’ (na 2ª posição). Constatou-se também, uma especial insistência na posição da cabeça, que “inclina para olhar para as mãos, de forma que, na plateia, longe, o público consiga ler o movimento”¹⁸. Quanto a correções mais específicas para o tronco, a professora titular reforçava regularmente a importância das estudantes abrirem o peito, salientava a necessidade de na 2ª posição se abrir o ombro oposto, destacava o *alongé* no *épaulement* e evidenciava a importância das estudantes manterem o alinhamento e o alongamento da coluna.

B. Análise dos resultados da fase de participação acompanhada

A segunda fase da intervenção permitiu ao investigador imergir no contexto real do ensino, sendo a intervenção acompanhada pela professora responsável pela disciplina de TDC. Esta fase, realizada ao longo de 10 aulas, foi orientada para o aperfeiçoamento da prática pedagógica, com ênfase na técnica do *port de bras*. O processo foi cuidadosamente planeado e discutido com o professor titular, tendo-se garantido o cumprimento dos objetivos curriculares e da investigação.

Na primeira fase do processo ensino-aprendizagem foram realizados apenas exercícios na barra (apêndice E, pp. VI-XXIII). Considerando as dinâmicas propostas, as estudantes manifestaram dificuldades na memorização dos exercícios, tendo esse facto obrigado a investigadora estagiária a aplicar estratégias pedagógicas diversificadas e aumentar o tempo dedicado à memorização das dinâmicas. A extensão do tempo focado nestes exercícios revelou-se necessária uma vez que assegurou que todas as estudantes alcançassem um nível adequado de compreensão e execução da técnica de *port de bras*.

¹⁸ Comentário feito pela professora titular durante a aula de Técnica de Dança Clássica.

Nas duas primeiras aulas, o foco do trabalho de barra dirigiu-se para a transmissão dos exercícios, sem que tenham sido impostas sensações diferentes àquelas que as estudantes experienciavam no seu processo habitual de prática. Nesta fase, optou-se pela utilização de estratégias pedagógicas como a imagética¹⁹. Com esta abordagem, criou-se um terreno sensorial e psicológico que beneficiou a exploração de sensações e imagens nas fases posteriores. Durante a intervenção, as estudantes demonstraram motivação e vontade de compreender e aplicar as correções e ideias transmitidas pela estagiária, o que resultou, gradualmente e de forma natural, em pequenos e evidentes progressos.

Posteriormente, os exercícios foram repetidos ao longo das oito aulas seguintes, tendo-se realizado apenas ligeiras adaptações, como retirar um ou outro movimento, realizar num tempo mais lento, ou fazer certas dinâmicas no dobro do tempo, entre outras. Estas adaptações foram criadas para facilitar a exploração das dinâmicas de movimento por parte das estudantes. Nas aulas três, quatro e cinco, continuou-se a trabalhar apenas na barra, mas com ligeiras alterações nas sequências de movimento. Por exemplo, optou-se por executar os exercícios de forma mais lenta, permitindo que as estudantes tivessem tempo para se concentrarem no *port de bras* e na coordenação entre as partes inferior e superior do corpo. Esta alteração deve-se ao facto de anteriormente se ter verificado que as estudantes se focavam maioritariamente na parte superior do corpo e negligenciavam a parte inferior. Outra estratégia adotada durante este bloco de aulas foi a realização dos *port de bras* antes dos exercícios, de uma forma significativamente mais lenta, sem música e sem o trabalho das pernas. Com esta abordagem, as estudantes puderam sentir a respiração, a forma e a energia do *port de bras*, explorando o que o corpo lhes transmitia e, assim, desenvolver a especificidade de movimento de cada corpo.

Nas aulas seis, sete e oito, para além dos exercícios da barra, foram introduzidos exercícios de centro (apêndice E, pp. XXIII-XXX). Na barra, optou-se por manter as sequências, mas aumentar a velocidade de execução e diminuir as pausas para correções e descanso entre os exercícios. Com estas alterações, procurou-se verificar se os corpos das estudantes já eram capazes de reagir à mudança das dinâmicas e das abordagens de movimento, e, simultaneamente, manifestar o aumento da resistência muscular na parte superior do corpo, tal como já demonstravam na parte inferior. No centro, teve-se como objetivo transmitir os exercícios e observar como as estudantes reagiam e aplicavam os conhecimentos adquiridos na

¹⁹ A imagética na dança é uma representação mental conscientemente criada de uma experiência, seja real ou imaginária, que pode afetar o(a) bailarino(a) e os seus movimentos. (Pavlik & Nordin-Bates, 2016)

barra. Ao contrário da capacidade de execução manifestada na barra observou-se uma menor à vontade na utilização da parte superior do corpo, uma vez que as estudantes estavam concentradas na manutenção da estabilidade do corpo.

Nas aulas 9 e 10 (as últimas aulas de TDC que a estagiária teve a oportunidade de ministrar devido às restrições de lecionação impostas pela EADCN), decidiu-se criar espaço de aprendizagem para as estudantes explorarem sensações, expandirem o movimento, "dançarem grande", sem inibições, sem constrangimentos e sem receio de cometerem erros (foi sugerido que se focassem nelas próprias, fechassem os olhos e sentissem a amplitude do seu próprio movimento). Esta experiência foi maioritariamente dirigida para a exploração do *port de bras*. Assim, e em resultado da abordagem adotada, na aula 9 verificou-se que as estudantes tinham dificuldade de se libertar das restrições da técnica, especialmente daquelas que foram transmitidas ao longo dos anos. Contudo, também se verificou que as estudantes manifestavam maior capacidade de respirar com fluidez, menor tensão muscular e uma maior satisfação no momento de execução do movimento.

Por fim, na aula 10, verificou-se uma mudança significativa na abordagem das estudantes. Porventura por ser a última aula, por terem compreendido a intenção por detrás da proposta pedagógica e por se ter conquistado uma relação de confiança entre as estudantes e a estagiária, os exercícios foram executados com maior descontração sem se prejudicar a qualidade de execução, e o movimento foi realizado com ainda maior amplitude. Nesta aula, e talvez por as estudantes terem manifestado prazer na execução dos exercícios e preenchido as dinâmicas com a sua própria personalidade, a estagiária teve a oportunidade de conhecer a essência de cada uma das estudantes enquanto bailarinas.

Apesar dos evidentes desafios, os resultados obtidos confirmaram que a intervenção cumpriu com os objetivos inicialmente propostos para esta fase, tendo-se verificado um desenvolvimento artístico e técnico relevante das estudantes, principalmente no que se refere à execução do *port de bras*. Nesta fase, e com a necessidade de prolongamento do período de ensino de alguns conteúdos e da adaptação de algumas abordagens, verificou-se que a flexibilidade pedagógica e a adaptação contínua das estratégias de ensino é fulcral para o reforço das competências e desenvolvimento dos conhecimentos de cada estudante. Esta ilação foi fundamental para a consolidação do saber pedagógico do próprio estagiário.

C. Análise dos resultados da fase de lecionação autónoma

A fase de lecionação autónoma foi dividida em três momentos. A estagiária, ao definir esses momentos, teve em consideração tanto as necessidades de aprendizagem da turma como as possibilidades da EADCN. Os objetivos desta fase foram cuidadosamente planeados para assegurar a continuidade do plano de desenvolvimento técnico e artístico previamente delineado pela professora titular. Os três momentos consistiram numa aula de apoio à disciplina de TDC, 11 aulas de RC e dois ensaios adicionais de RC.

Antes do início da segunda fase de intervenção, foi proposto à estagiária, pela professora responsável pela aula de apoio à disciplina de TDC, lecionar uma das sessões. Esta aula de apoio destina-se à identificação dos principais erros e dificuldades das estudantes, e aplicação de correções personalizadas. Assim, foi sugerido à estagiária que realizasse uma examinação minuciosa das principais dificuldades apresentadas pelas estudantes, que fossem discutidas ideias sobre os principais aspetos técnicos, e que fossem exploradas sensações relacionadas com o trabalho de *port de bras*.

Esta aula teve início com as alunas sentadas em círculo no chão, tendo sido colocada a seguinte questão: "O que é o *port de bras*?". (apêndice F, pp. XXXI-XXXII) Segundo estas, o *port de bras* é:

Aluna 1: "*Port de bras*, para mim é uma respiração dos braços que acaba por ser também de todo o corpo."

Aluna 2: "O *port de bras* é uma espécie de respiração de braços, como se houvesse uma linha de ar que os empurra desde as costas até à ponta dos dedos."

Aluna 3: "Para mim um *port de bras* é um movimento contínuo e ligado dos braços, em vários períodos de tempo, tem vários tipos de respirações executadas com os braços, as mãos e o tronco, sendo ele uma consequência do movimento dos braços."

Aluna 4: "Para mim, o *port de bras* é um movimento que acalma a mente e acima de tudo, acalma o corpo. Os *port de bras* são como respirações, mas com a parte de cima do corpo. É um movimento muito importante e dançante."

Aluna 5: "Para mim um *port de bras* é um movimento de respiração, que a meu ver serve para ligar os movimentos. Sinto que um *port de bras* é um movimento mais dançado para não nos focarmos tanto na parte técnica e divertimo-nos com a música."

Aluna 6: "Para mim o *port de bras* é um movimento respirado dos braços e das mãos, que parece que me faz entrar noutra mundo com uma leveza incrível e linda de se ver."

Aluna 7: "O *port de bras* é um movimento contínuo, respirado e delicado dos braços."

Tendo em conta as respostas dadas pelas estudantes, verifica-se que estas compreendem teoricamente o que é o *port de bras*. Contudo, na prática não foi observado o mesmo nível de conhecimento, isto é, não é aplicada ao máximo pelas estudantes a ideia geral do movimento. Por essa razão, a estagiária apresentou umas imagens (anexo D, pág. XLI-XLIII) de uma bailarina a executar um movimento, na qual era ilustrada a energia decorrente do movimento, ou seja, de onde se iniciava e para onde progredia. Na segunda fase desta aula, foi aconselhado às estudantes que transferissem a imagem que observaram para o seu próprio movimento, tendo-se verificado que essa transferência facilitou a compreensão do percurso energético do *port de bras*.

No círculo, ainda se analisou os aspetos técnicos que definem um *port de bras*. Esta análise foi realizada através de uma discussão aberta. Com base na pesquisa teórica da estagiária e nas evidências encontradas, considera-se que a análise do *port de bras* implica a sua divisão em quatro aspetos [estas dimensões de análise foram utilizadas nas grelhas de observação (tabela 6, pág.69)]: consciência articular e muscular, consciência da respiração, definição espacial do movimento e intenção do movimento.

Após a explicação, as estudantes demonstraram ter compreendido o significado de cada um dos conceitos, expressando apenas algumas incertezas relativamente à sua aplicação no movimento: como poderiam melhorar, como poderiam expressar de forma correta e como poderiam torná-la perceptível para os observadores. A partir deste ponto de incerteza, deu-se início à componente prática. Com o intuito de partir de uma estrutura simples e já familiar para as alunas, recorreu-se aos seis *port de bras* do método Vaganova. Cada um deles foi analisado individualmente e repetido inúmeras vezes. Durante a execução, a estagiária sugeriu diversas ideias e imagens, tais como:

- Imaginar que os braços flutuam na água;

- Idealizar que as energias dos braços emanam do umbigo;
- Visualizar várias correntes de energia, como fios, entre os dedos da mão direita e os dedos da mão esquerda;
- Sentir o espaço entre os dedos enquanto as mãos se movem;
- Imaginar um círculo de energia entre os braços, que se expande e contrai conforme o movimento;
- Considerar que os braços são uma extensão das clavículas, sendo estas o ponto de início do movimento e os braços uma continuidade;
- Imaginar que os braços esculpem continuamente o espaço, como se este fosse uma massa que pode ser moldada e transformada pelo movimento do bailarino.

Após esta exploração, realizou-se uma breve improvisação, focada na parte superior do corpo, com as alunas em pé e dispostas em círculo. Neste momento, verificou-se que estas demonstraram uma maior vontade, menos constrangimento e até um prazer em desenhar um movimento amplo, denso, contínuo e dinâmico. Esta aula revelou-se uma excelente preparação para o trabalho prático que a estagiária viria a iniciar em seguida, tanto na fase de participação acompanhada em TDC, como na fase de lecionação autónoma em RC.

De seguida, deu-se início ao segundo momento desta fase de intervenção: a lecionação de uma variação do RC com as estudantes 2, 3 e 5. Todas as aulas foram gravadas para que a estagiária pudesse posteriormente analisar os resultados. (apêndice A, pág. II)

Na primeira aula de RC, foi dedicado tempo à caracterização da personagem Nikiya, do bailado *La Bayadère*, e à visualização, na plataforma de streaming YouTube, da versão da variação que seria ensinada²⁰. As estudantes demonstraram-se extremamente entusiasmadas com a proposta, contudo, também manifestaram algum nervosismo: “(...) Eu acho que vai ser mais difícil do que parece (...)”, comentou uma das alunas. Esta reação era expectável, pois, numa primeira análise, a variação pode parecer extremamente simples. Esta perceção foi retratada por outra estudante: “(...) a variação não tem pirouettes nem pernas muito altas (...)”. Porém, numa análise mais detalhada, a variação exige uma expressão e movimento de *port de bras* maduros, densos e profundos, aspetos que foram intensamente trabalhados durante esta fase de intervenção. No seguimento desta aula, iniciou-se a aprendizagem da primeira parte da

²⁰Golub, T. (2018). *La Bayadere - Nikiya's Entrance (Zakharova)* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=PqRwy20Xv2U&t=85s>

variação (Golub, 2018, 00:50 - 01:55). O processo foi conduzido de forma académica, passo a passo, passando por todas as posições lentamente, sem muita exploração e sem acompanhamento musical. Numa primeira análise, não se registaram dificuldades na aprendizagem, e todas as alunas se mostraram bastante motivadas e interessadas.

Na segunda aula, deu-se continuidade ao trabalho da aula anterior. Novamente, de forma pausada, foi abordado o percurso dos braços, o posicionamento dos pés, a direção da cabeça e o foco do olhar. No último momento da aula, experimentou-se executar parte da variação com música²¹. Após a introdução da música, verificou-se que as estudantes sentiam dificuldade de compreender a música e os seus acentos, e de preencher todos os momentos com movimento, independentemente destes serem mais ou menos impercetíveis. Contudo, e tendo em conta o momento de aprendizagem da variação, a dificuldade apresentada pelas estudantes não era preocupante uma vez que haveria tempo para fortalecer estes aspetos mais adiante. Nesta fase, a prioridade passava por ensinar os passos da variação. Posteriormente, estes poderiam ser aprimorados.

Na terceira e quarta aulas, foi realizado o mesmo trabalho das aulas anteriores. No entanto, o foco foi dirigido para a segunda parte da variação (Golub, 2018, 01:56-02:45). Este excerto apresentou um maior grau de dificuldade a nível técnico, porém, as estudantes demonstraram responsabilidade e empenho na aprendizagem. Mais uma vez, estas aulas tiveram como objetivo ensinar a variação de uma forma académica, passo por passo, para que as alunas pudessem absorver e memorizar no corpo uma base segura dos movimentos.

Nas duas aulas subsequentes, retomou-se o trabalho sobre a primeira parte da variação, e na sétima e oitava aula deu-se continuidade ao trabalho que foi realizado na quinta e sexta aula, contudo, esse trabalho foi dirigido para a segunda parte da variação. Nesta fase, o foco foi dirigido para a análise minuciosa dos detalhes do movimento, tanto da parte inferior do corpo como da parte superior. Relativamente à parte inferior, a estagiária reforçou junto de todas as alunas pormenores já familiares, tais como:

- a rotação externa (*en dehors*) das coxas, dos joelhos, das barrigas das pernas, dos tornozelos e dos pés;
- o uso mais expressivo e ativo do *plié*, elástico e dinâmico;

²¹La Bayadère. (2018). *Flute Solo - Nikiya* [Música]. Spotify. <https://open.spotify.com/intl-pt/track/2jvbf4WZKKAfcreuiwIBTO?si=7f086d9dc00e4724>

- a necessidade de enraizar os pés de modo a estabilizar o corpo e perceber a distribuição do peso;
- a importância de alcançar uma maior distância em todos os *piqués*, utilizando adequadamente a perna que empurra o chão;
- sempre que existem 5ª posições, fechar rápido e cruzar bem; o cuidado em desenhar bem o pé, como se fosse uma mão, e a ponta uma luva (um trabalho particularmente difícil quando em pontas);
- a abertura e alongamento da parte frontal das ancas, crescendo a partir dessa área para “retirar peso das pernas”;
- a descida controlada da ponta pela meia ponta, articulando bem o pé; nos *bourrés*, a perna de trás deve empurrar a da frente, não se devendo pensar que os joelhos dobras, mas antes que relaxam apenas o necessário para permitir a deslocação, sendo esta deslocação fundamental;
- em todos os andares, a importância de articular bem o pé, pisar longe e utilizar um *plié* denso e ativo, para criar um andar intenso e com dimensão - um andar característico desta variação.

No momento, as estudantes reagiram bem às correções, contudo, confirmou-se a necessidade de ser realizado um trabalho de repetição cuidado para “incorporar a correção no corpo” e para evitar que o cansaço limitasse o desenvolvimento do potencial técnico. Nesta fase, optou-se por utilizar regularmente a imagética, uma vez que ao analisar-se os vídeos gravados e os registos pessoais das estudantes nos diários de bordo se verificou diferenças notórias e significativas sempre que as imagens eram utilizadas conscientemente pelas estudantes.

Relativamente à parte superior do corpo, a estagiária reforçou a importância das estudantes explorarem ideias e sensações diferentes. Estas ideias foram inicialmente exploradas na aula de apoio à TDC (pp.60-61 deste relatório). Assim, realizou-se inicialmente uma experiência com música, tendo-se realizado apenas os movimentos da parte superior do corpo para que as alunas pudessem aprimorar o movimento e aproximá-lo do seu potencial máximo. Simultaneamente, foi proposta uma exploração pessoal improvisada, incentivando as alunas a seguirem as suas intuições: se sentissem que o foco do olhar se devia deslocar para um lado, não deviam evitá-lo; se os dedos quisessem mover-se de forma diferente, deviam seguir essa corrente; ou se o peito quisesse fechar ou abrir um pouco mais, não deviam travar essa vontade.

Esta abordagem permitiu às alunas compreender que é dessa forma que podem expressar o seu individual. Este exercício foi concebido para que as estudantes pudessem aumentar o seu nível de autoconhecimento e explorar o seu próprio movimento sem bloqueios ou limitações. Após esta exploração, procurou-se estabelecer um equilíbrio entre dois tipos de sensações: *constrangido versus livre*.

Com a abordagem descrita, foi ainda possível realizar um trabalho minucioso sobre a respiração. Neste momento, foram colocadas questões como:

- Porque inspiramos neste momento da variação?
- Porque expiramos no momento seguinte de uma inspiração?
- De que forma podemos utilizar a inspiração ou a expiração durante um determinado movimento?
- De que maneira a respiração facilita o movimento em particular?
- Será possível relacionar a dimensão do movimento com a respiração do movimento?
- Será possível associar a intenção no movimento com a respiração no movimento?
- De que forma se conectam a respiração, a música e o movimento?

Estas questões, embora não fossem respondidas no momento, permitiram estimular o corpo pensante das estudantes, tendo-se dado início ao processo que se espera que acompanhe as estudantes pela sua vida de profissionais de dança. Após este processo de pergunta e resposta vazia, tornou-se evidente uma maior consciência relativa à respiração.

Nas últimas três aulas de RC, foi realizado um trabalho de repetição e de reforço da aprendizagem da variação completa. Nesta fase, optou-se por trabalhar individualmente para facilitar a personalização das correções e o ajustamento das dinâmicas de movimento ao potencial de cada estudante. Para motivar as estudantes, optou-se por realizar as correções utilizando estratégias de feedback positivo.

Com a estudante 2, e devido a apresentar um excelente domínio técnico e artístico da variação, o trabalho pedagógico teve como foco o aumento da consciência sobre a respiração e o aprimoramento da dinâmica de movimento. Devido ao potencial da estudante, foi possível ‘brincar’ com a variação e colocar à estudante desafios de diversas ordens. Por exemplo, durante

a prática com esta estudante, nos momentos de *stillness*²² que ocorrem durante a variação, isto é, nos momentos em que o movimento é praticamente impercetível (momento que é percebido pelas estudantes como um momento de pausa) pediu-se à estudante para não parar, mas para ligar o movimento com a sua linguagem, energia e respiração. Para tal, transmitiu-se ideias como:

- Quando parece que não dá para continuar o movimento no *port de bras*, podemos imaginar que a nossa respiração (que por razões fisiológicas, não pára) é a continuação do movimento, e podemos “colocar” essa respiração nos membros superiores, criando movimento natural nos momentos em que o movimento gerado é “pequeno”, “pouco” ou até mesmo “nulo”;
- Usar dinâmicas diferentes para a parte inferior do corpo e para a parte superior do corpo, ou seja, enquanto que as pernas demonstram um trabalho mais rápido e assertivo, e que pode acabar e pausar, a parte superior demonstra, em simultâneo, um movimento mais lento, fluído e interminável;
- A partir da ideia de divisão do corpo em dois, podemos explorar com os momentos em que realizamos cada ação, por exemplo, partindo do movimento *relevé*²³ - *pas de bourrée suivi*²⁴, temos diferentes hipóteses de execução:

A - *Relevé e pas de bourrée suivi* em simultâneo: enquanto se faz o *relevé*, já se começa a viajar em *bourrée*, sem pausa no meio;

B - *Relevé e pas de bourrée suivi* separados: fazer *relevé* antes de começar a viajar, com um milésimo de pausa no meio;

1 - *Port de bras* antes do *relevé*;

2 - *Port de bras* durante o *relevé*;

3 - *Port de bras* após o *relevé*.

²² Segundo Salter (1977, como citado em Preston-Dunlop, 2016, p.237), “...is not merely a matter of being static. It may arise from repose or...be pregnant with action.”

²³ Segundo Minden (2005, location 4402), “[ruh-leh-vay] French:raised or lifted. Any movement in which the dancer lifts one or both feet up to demi-pointe or full pointe.”

²⁴ Segundo Minden (2005, location 4351), “...is executed on pointe with the dancer in a tight fifth position *relevé* with the back foot initiating a brisk gliding movement across the floor. Commonly referred to as simply *bourrée*.”

Com as hipóteses apresentadas, foi possível realizar várias combinações de coordenação do movimento: A1, A2, A3, B1, B2, B3. A ideia apresentada neste exemplo pode ser aplicada a outros movimentos da variação.

Por outro lado, a estudante 3, apresentava uma grande tensão nas mãos executava a variação. Esse facto acabava por cortar o desenho do seu movimento, a energia do movimento e criava a ilusão de um movimento pequeno. Devido à estudante apresentar esta dificuldade, o trabalho com esta dirigiu-se para a libertação de tensão, para o uso eficaz da energia e para a ampliação do movimento. Para tal, recorreu-se com regularidade ao uso da imagética inventada pela estagiária:

- Tal como visualizamos com os arcos dos pés, também podemos visualizar os arcos das mãos e dos pulsos, e imaginar que estes se esticam e dobram elasticamente. À medida que os dedos, as mãos e os pulsos se movem, podemos sentir e visualizar os arcos das mãos a adaptarem-se e a moldarem-se de forma fluida e progressiva;
- Para desenvolver a sensibilidade na pontas dos dedos, imaginar que estes são pinceis que pintam o ar como se fosse uma tela, ou imaginar que a ponta dos dedos desenha um rasto na areia;
- Imaginar que o dorso da mão também pode ser o ponto de início do movimento e gerar movimento nos braços e, por consequência, no tronco e cabeça. Com esta imagem pretende-se criar um movimento circular das mãos e do tronco.

Por fim, a estudante 5 apresentava bastante maturidade no movimento do *upper body*, sendo esse aspeto um fator que influencia positivamente a execução dos *port de bras* desta variação. Contudo, também foi a estudante que demonstrou maiores dificuldades no trabalho dirigido para a parte inferior do corpo, principalmente no trabalho de pontas. Para identificar as principais causas para as dificuldades apresentadas por esta estudante, optou-se por fazer uma nova avaliação durante a execução do *port de bras* e identificar eventuais estratégias para a resolução destes problemas. Assim, verificou-se que a estudante beneficiava de um trabalho focado na coordenação e na rapidez no movimento.

Ao contrário da estudante 2, com a estudante 5 não foi possível explorar com a divisão do corpo em duas partes. Pelo contrário, foi necessário realizar o *port de bras* em simultâneo com o movimento da parte inferior de modo a aliviar o peso do corpo e permitir à estudante crescer e subir com maior facilidade às pontas. Por exemplo, se considerarmos as combinações

anteriores, com a estudante 5 trabalhou-se apenas com a combinação B2. Outro exemplo, na variação, no movimento de *piqué attitude devant*²⁵, a passagem do braço pela 1ª posição para subir até à 3ª posição auxilia na velocidade da ação de passar com a perna pela 1ª posição até ao *attitude devant*. Devido à estudante 5 apresentar dificuldades de coordenação, este movimento foi um dos mais trabalhados. Caso esta dificuldade não fosse corrigida, o movimento tornava-se mais lento e, por consequência, a dinâmica e a musicalidade eram realizadas de forma errada.

Durante estas aulas, o trabalho personalizado permitiu identificar com precisão as dificuldades individuais e potenciar as qualidades de cada estudante. Assim, foi possível adotar uma abordagem pedagógica dirigida, aproveitar as competências previamente adquiridas pelas estudantes e atenuar - e nalguns casos até mesmo superar - as dificuldades que as estudantes encontravam durante o processo de ensino-aprendizagem.

Seguidamente, foram realizados os dois últimos ensaios antes da apresentação da variação nos Seminários do 2.º período. Durante esses ensaios, o processo pedagógico teve como principal objetivo aperfeiçoar os pequenos detalhes da variação, e adaptá-la ao espaço, isto é, ao estúdio 7 onde ocorreu a apresentação, e aos figurinos escolhidos do guarda-roupa da EADCN.

No primeiro ensaio, foi implementada uma formação triangular com as estudantes. Este posicionamento teve como objetivo facilitar a deslocação em grupo e reforçar a importância da consciência espacial, um aspeto que foi trabalhado nas aulas precedentes. Adicionalmente, foi dada especial atenção às dinâmicas de movimento e às respirações do movimento, de modo a aproximar o grupo e a garantir que o trabalho se tornava coeso, tal como sucede no trabalho que ocorre com um corpo de baile. Contudo, procurou-se garantir que não se eliminava ou diminuía a individualidade e a essência do movimento de cada estudante. Este processo revelou-se desafiador, tanto para as estudantes, que tiveram de integrar a sua expressão pessoal numa dinâmica de grupo, como para a estagiária que enfrentou a complexidade de coordenar diferentes níveis de técnica e expressão dentro de uma estrutura coletiva. Porém, considera-se que o trabalho desenvolvido nesta aula é imprescindível para o futuro das estudantes uma vez

²⁵Segundo Minden (2005, localização 4364), “[pee-kay] French:pricked. Stepping directly onto the demi-pointe or pointe of the new, straight supporting leg with the other leg raised (...)”

que estas poderão num futuro próximo ingressar numa companhia de dança e precisar de realizar exercícios similares.

Antes da apresentação pública, foi realizada uma última aula, o ensaio geral. Nesta aula, as estudantes ensaiaram com figurinos e acessórios, e foi criado o agradecimento para ser realizado após a execução da variação e marcadas as entradas e as saídas das estudantes em cena. Durante a aula, foi notório o aumento da confiança por parte das estudantes relativamente à representação da personagem, sendo esse facto um sinal de que estas compreenderam os aspetos interpretativos do trabalho. Paralelamente, e em comparação com momentos anteriores de observação, verificou-se que as estudantes expressavam com maior confiança a sua própria identidade artística enquanto bailarinas. Este aspeto demonstra a evolução do domínio técnico e a sua solidez, mas também o desenvolvimento da maturidade criativa que permitiu conciliar a capacidade de caracterização da personagem com a natureza individual de movimento. O progresso que foi observado demonstra a evolução positiva de todas as estudantes, tanto na capacidade de integração do contexto performativo como na afirmação do seu estilo pessoal.

D. Análise dos resultados antes-após registados na grelha de observação

Para que fosse possível construir uma imagem objetiva do progresso das estudantes relativamente à sua capacidade de execução do *port de bras*, procedeu-se em dois momentos a uma análise quantitativa de parâmetros que permitem conhecer o nível de consciência das estudantes sobre as particularidades da técnica. Na tabela 6 (pág. 69) é apresentada a avaliação antes-após de cada uma das estudantes para cada um dos parâmetros, assim como a média de grupo. Na análise são considerados aspetos gerais e aspetos específicos do movimento. Todos os parâmetros foram observados individualmente durante a execução de exercícios que implicavam a realização consciente de *port de bras*.

Individualmente, todas as estudantes evoluíram em pelo menos dois parâmetros, tendo a estudante 4 registado a maior evolução. Esta estudante progrediu em seis parâmetros, sendo três referentes a parâmetros gerais e três referentes a parâmetros específicos. De destacar ainda a estudante 2 que evoluiu em cinco parâmetros e as estudantes 1 e 6 que progrediram em quatro parâmetros. Em média, as estudantes evoluíram 3,6 pontos na generalidade dos parâmetros, sendo 2,6 pontos referentes aos parâmetros específicos e 1,0 aos parâmetros gerais. Com a análise individual da evolução das estudantes, foram observados efeitos positivos da

intervenção pedagógica em todas as estudantes, tendo-se verificado uma maior influência do processo sobre os aspetos específicos do movimento, nomeadamente sobre a *consciência articular e muscular, consciência da respiração, definição espacial do movimento e intenção do movimento*.

Por outro lado, e de forma geral, verificou-se que a turma progrediu em praticamente todos os parâmetros, com exceção da coordenação que se manteve inalterada em todas as estudantes durante o processo pedagógico. Considerando a média de grupo, a maior evolução foi observada no parâmetro da *consciência da respiração*, com um progresso médio de um ponto. Neste parâmetro, verificou-se a evolução de todas as estudantes. Tendo em conta que a consciência respiração era o aspeto em que as estudantes apresentavam inicialmente maiores dificuldades, embora o valor médio final deste parâmetro seja inferior ao de outros parâmetros, os resultados são promissores e refletem a apropriação do método pedagógico adotado.

Tabela 6
Progresso técnico e artístico, individual e em grupo, das estudantes

	Parâmetros gerais								Parâmetros específicos							
	QA		QT		C		M		CAM		CR		DEM		IM	
	Antes	Após	Antes	Após	Antes	Após	Antes	Após	Antes	Após	Antes	Após	Antes	Após	Antes	Após
Estudante 1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	4	2	3
Estudante 2	4	5	4	4	4	4	4	4	4	5	2	3	3	4	3	4
Estudante 3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	4	2	3	3	3	2	3
Estudante 4	3	4	3	4	4	4	4	5	3	4	2	3	3	3	2	3
Estudante 5	3	4	3	3	3	3	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3
Estudante 6	3	3	4	4	4	4	3	4	3	4	2	3	3	3	2	3
Estudante 7	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2	3
Estudante 8	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	2	3	3	4	3	3
Média	3,1	3,6	3,3	3,4	3,6	3,6	3,6	3,9	3,0	3,5	2,1	3,1	2,9	3,3	2,4	3,1
	▲ 0,5		▲ 0,1		=		▲ 0,3		▲ 0,5		▲ 1,0		▲ 0,4		▲ 0,7	

Legenda: QA - Qualidade artística; QT - Qualidade técnica; C - Coordenação; M - Musicalidade; CAM - Consciência articular e muscular; CR - Consciência da respiração; DEM - Definição espacial do movimento; IM - Intenção do movimento.

Nota: 1 - Não manifesta; 2 - Manifesta pouco; 3 - Manifesta às vezes; 4 - Manifesta frequentemente; 5 - Manifesta sempre.

Fonte: elaboração própria

Com valores igualmente muito positivos, é necessário destacar a evolução na *intenção do movimento*, tendo 6 estudantes revelado maior capacidade para “existir” no momento de execução do *port de bras*. Com o avançar do processo pedagógico, verificou-se que as estudantes deixaram de executar o movimento apenas numa perspetiva externa e superficial, e começaram a procurar por um sentido interno - físico e emocional - para o movimento.

Associado à evolução nos dois parâmetros supramencionados, verificou-se que de forma geral a *qualidade artística* das estudantes progrediu, assim como a sua *consciência articular e muscular*. Nestes dois parâmetros verificou-se uma evolução média de 0,5 pontos, tendo 4 estudantes progredido em cada um dos parâmetros. Tendo em conta os objetivos da TDC e as exigências do mundo profissional em dança, a evolução nestes dois aspetos é essencial para a formação dos bailarinos, sendo os resultados observados extremamente promissores.

Por outro lado, com valores mais modestos mas ainda assim positivos, verificou-se uma evolução média de 0,4 e 0,3 pontos na *definição espacial do movimento* e *musicalidade*, respetivamente. Embora a evolução na *musicalidade* seja aparentemente inferior, na verdade não o é. Como inicialmente as estudantes apresentavam valores muito positivos no sentido musical, a amplitude para a variação positiva neste parâmetro era inferior à dos restantes parâmetros. Nesse sentido, a evolução registada deve ser considerada como extremamente positiva uma vez que o grupo terminou com uma média final de *musicalidade* de aproximadamente 4,0 pontos. Relativamente à evolução da *definição espacial do movimento*, embora só três estudantes tenham evoluído, a evolução ocorreu nas estudantes que no momento presente apresentam maior capacidade técnica e artística. Esse facto pode ser indicador de que a evolução na capacidade de *definição espacial do movimento* pode ser uma consequência da evolução global das estudantes.

Relativamente à análise da *qualidade técnica* em geral, de forma geral esta permaneceu estável. Neste parâmetro, a evolução ocorreu apenas na estudante em que foi observada a maior evolução: a estudante 4. Devido à *qualidade técnica* dos bailarinos e dos estudantes mais novos depender da evolução de vários aspetos e ser influenciada por múltiplos fatores - onde se inclui o tempo de crescimento psicológico, de maturação fisicomotora e de desenvolvimento social das estudantes -, compreende-se a dificuldade de observar melhorias significativas neste parâmetro. Ainda assim, os resultados nos restantes parâmetros elevam as expectativas quanto à evolução técnica geral das estudantes, especialmente caso continue a ser realizado um trabalho

personalizado e que seja dirigido às lacunas de desenvolvimento e ao potencial intrínseco de cada estudante.

Por fim, e relativamente ao parâmetro da *coordenação*, os dados quantitativos não permitem aferir a evolução das estudantes. O não progresso evidente neste parâmetro pode estar associado ao facto de inicialmente a *coordenação* ser - a par da *musicalidade* - o aspeto em que as estudantes apresentavam maior segurança e qualidade. Devido ao nível de *coordenação* apresentado pelas estudantes não afetar a sua capacidade de execução do *port de bras* - com exceção da estudante 5, onde foram aplicadas estratégias personalizadas de desenvolvimento da *coordenação* - não foram aplicadas estratégias pedagógicas generalizadas para o desenvolvimento deste parâmetro. Contudo, e por se considerar que o desenvolvimento e reforço da *coordenação* é essencial para a evolução da qualidade global de um(a) bailarino(a) profissional e para a execução correta do *port de bras*, considera-se que futuramente deveriam ser criadas estratégias pedagógicas específicas para estas estudantes tendo em vista o desenvolvimento da sua *coordenação* global, seja através do reforço da *coordenação* motora grossa, seja através do desenvolvimento da *coordenação* motora fina.

Capítulo V – Reflexões Finais

A análise realizada sobre a intervenção pedagógica na EADCN permite-nos refletir sobre a complexidade do processo de aprendizagem, tanto nas componentes técnico-artísticas, como nas componentes psicológicas e emocionais. Por esse motivo, considera-se que o trabalho prático e teórico realizado pela professora-estagiária foi essencial para o seu desenvolvimento enquanto docente do ensino artístico especializado em Dança.

Inicialmente, e após a realização de uma observação cuidadosa e atenta do trabalho que era realizado pelas estudantes com a professora cooperante, verificou-se que estas desistiam facilmente perante as dificuldades e que este *mindset* influenciava negativamente o desenvolvimento das suas competências. Tendo por base esta premissa, e tendo em conta a reflexão que foi realizada relativamente à postura psicológica dos estudantes de Dança, concluiu-se que o cultivo da resiliência e da capacidade para lidar com o erro é essencial para o progresso em Dança e que os professores de Dança devem incluir no seu dia-a-dia profissional estratégias que permitam aos estudantes de Dança transformar o seu *mindset* sempre que este for desajustado e, simultaneamente, fortalecer a sua capacidade de adaptação às adversidades.

Por outro lado, verificou-se que as estudantes se focavam excessivamente na correção técnica da movimentação que era realizada pelos membros inferiores, e que negligenciavam as restantes partes do corpo. Este hábito - generalizado - reflete uma abordagem, por parte das estudantes, desequilibrada à prática da dança. A Dança, enquanto arte, não requer apenas precisão técnica de uma parte do corpo, mas também uma abordagem holística do corpo como um todo tendo por base a intenção, a fluidez e a conexão do movimento com a respiração. Todos estes aspetos são fundamentais para a expressão artística do estudante de dança e do bailarino profissional. Como as estudantes da EADCN pareciam menos focadas nestes aspetos, optou-se por uma abordagem pedagógica que tinha como objetivo reforçar o desenvolvimento da consciência corporal integral, onde todos os elementos do movimento e onde todas as partes do corpo estão em constante ligação entre si. Pedagogicamente, a reflexão sobre estes aspetos do processo pedagógico permitiu concluir que o progresso na Dança está dependente da utilização de uma abordagem equilibrada, onde é fomentada uma mentalidade resiliente e uma consciência plena do corpo, das suas várias partes e das suas múltiplas funções (com destaque para a ação fisiológica de respirar). Caso o estudante tenha consciência deste facto, caso o professor adote estratégias pedagógicas ajustadas às diferentes etapas de conhecimento e

desenvolvimento dos estudantes e caso ambos estabeleçam uma parceria acadêmica sólida e segura, conclui-se que o desenvolvimento técnico e artístico ocorrerá de forma harmoniosa e integrada.

A intervenção realizada ao longo das 10 aulas de TDC revelou que o processo de ensino-aprendizagem exige que a professora-estagiária não se dedique apenas ao desenvolvimento do conhecimento técnico, mas também ao desenvolvimento da sensibilidade pedagógica. As dificuldades que inicialmente as estudantes apresentavam relativamente à memorização e coordenação do movimento demonstraram a necessidade do docente adotar estratégias diversificadas e flexíveis, e demonstram a necessidade de se adaptar essas mesmas estratégias ao tempo e ao ritmo de aprendizagem de cada estudante.

Com o trabalho que foi realizado com as estudantes, verificou-se que a progressão gradual - que culminou na exploração mais livre do movimento e da variação -, evidenciou que o desenvolvimento técnico está profunda e intimamente ligado à capacidade de libertação do corpo e mente das restrições que tendencialmente são impostas pela técnica. Para tal, a experiência vivenciada permitiu concluir que é necessário criar um ambiente de confiança e de segurança entre o professor e o aluno, onde o erro é considerado como parte do processo. Caso esse ambiente seja criado, a identidade artística e a capacidade de expressão pessoal pode - por fim - florescer.

Considerando o processo pedagógico que foi adotado, o crescimento das estudantes no trabalho de *port de bras*, tanto em termos de capacidade de execução técnica quanto em termos de capacidade de expressão artística, demonstrou que o ensino da dança não se pode restringir ao mero ensino de execução de movimentos; mas deve incluir um trabalho profundo de cultivo da conexão entre o corpo, a mente e as emoções. Assim sendo, conclui-se que o trabalho realizado não cumpriu apenas com os objetivos que inicialmente foram traçados, como também proporcionou à estagiária uma aprendizagem valiosa sobre a importância do professor de dança adaptar continuamente as suas abordagens pedagógicas à multidiversidade psicológica e física dos seus estudantes, e sobre a necessidade de o professor desenvolver empatia pelos estudantes, isto é, sobre a necessidade de desenvolver a sua sensibilidade relativamente aos desafios do mundo artístico, nomeadamente, em dança.

Tendo em conta o trabalho que foi realizado durante a fase de lecionação autónoma, verificou-se um crescimento significativo tanto para as alunas como para a estagiária. Ao longo dos três momentos desta fase, verificou-se que o planeamento cuidadoso e a abordagem personalizada permitiram uma evolução técnica e artística constante. O trabalho minucioso do *ports de bras*, começando com uma análise teórica e culminando em exercícios práticos, proporcionou uma compreensão mais profunda do movimento, não apenas do ponto de vista técnico, mas também em termos de expressão artística e de conexão energética. A utilização de imagens e metáforas facilitou a exploração de novas possibilidades de movimento pelas alunas, resultando numa maior liberdade, fluidez e intenção na execução dos movimentos. As correções individualizadas, o foco na respiração, na dinâmica e na coordenação permitiram a cada aluna aprimorar as suas dificuldades e explorar os seus pontos fortes, e permitiram o aumento da consciência sobre as capacidades e limitações. O processo de ensino, que começou por se dirigir para aspetos mais académicos e de memorização, evoluiu para um trabalho mais livre e expressivo, onde a expressão individualidade de cada aluna foi incentivada e respeitada. No fim, o produto artístico revelou que as estudantes adquiriram maior maturidade artística, tanto no aspeto técnico como interpretativo, e demonstrou que estas conseguiram integrar a sua expressão pessoal no trabalho coletivo, algo que será - por certo - essencial para o seu futuro profissional. O acompanhamento detalhado das alunas, a análise crítica dos vídeos e a utilização contínua da imagética revelaram-se como sendo estratégias fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem, e demonstraram que a estratégia pedagógica deve ir “para além” da realização de exercícios de repetição e focar-se no desenvolvimento do autoconhecimento e da identidade artística das estudantes.

Por fim, conclui-se que a intervenção pedagógica foi eficaz e respondeu aos objetivos da investigação uma vez que permitiu criar espaço de aprendizagem onde o desenvolvimento técnico, artístico e pessoal das estudantes caminhou lado a lado, e culminou numa formação completa, isto é, onde foi reconhecido a importância da equalização do desenvolvimento técnico, da expressividade emocional e da individualidade criativa. Na perspectiva do investigador, é neste equilíbrio - entre técnica e a expressão - que é encontrada a verdadeira essência da dança. O percurso que foi realizado pelas estudantes, e que foi marcado por desafios e descobertas, demonstra que a aprendizagem da dança deve visar o desenvolvimento da autenticidade e expressividade pessoal, e não se deve focar apenas no atingir da perfeição técnica. Cada passo dado é um reflexo do esforço contínuo, onde o erro se torna uma oportunidade de crescimento e a prática se transforma em desenvolvimento integral. Ao integrar

O port de bras sob uma perspectiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

a técnica com o amor e com a individualidade, esta intervenção pedagógica demonstra que o processo de ensino em dança não se dirige apenas para o ensino de movimentos, mas também molda cada estudante como um artista e um ser humano em constante evolução.

Referências Bibliográficas

- Adshead-Lansdale, J., & Layson, J. (1994). *Dance history. An Introduction*. London/New York.
- Amaral, P. (2024). Educação somática e práticas de mente-corpo: integração de paradigmas ancestrais e modernos na sociedade contemporânea. *Revista Estud(i)os de Dança*, 2(1), pp. 1-18. <https://doi.org/10.53072/RED202401/00205>
- Annear, M. (2021). Advanced techniques – training for excellence. In J. Jackson (Ed.), *Ballet: The essential guide to technique and creative practice* (pp. 79-97). The Crowood Press.
- Balanchine Trust. (s.d.). George Balanchine: The ballet architect. *Balanchine.org*. <https://balanchine.org/>
- Berry, K. (2021). Developing versatility and creative thinking. In J. Jackson (Ed.), *Ballet: The essential guide to technique and creative practice* (pp. 99-115). The Crowood Press.
- Bourcier, P. (2006). *História da dança no ocidente*. Martins Fontes.
- Brown, G. (2021). Founding principles of classical ballet. In J. Jackson (Ed.), *Ballet: The essential guide to technique and creative practice* (pp.13-21). The Crowood Press.
- Chistyakova, V. (1969). Introduction to *Basic Principles of Classical Ballet: Russian Ballet Technique*, by Agrippina Vaganova. Translated by Anatole Chujoy, ix-x.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2002). *Research methods in education*. Routledge.
- Correia, C. M. M. (2010). *Programa de Técnica de Dança Clássica: do pré-primário ao 2ª ciclo de escolaridade do Ensino Não Vocacional* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa]. Repositório aberto do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/193>
- Dantas, M. F. (1997). Movimento: Matéria-prima e visibilidade da dança. *Revista de Educação*, 4(6), 51-60. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2300>

- De'Ath, S. & Erwin, L. (2021). Taking care of your body and mind: Applying dance science to practice. In J. Jackson (Ed.), *Ballet: The essential guide to technique and creative practice* (pp. 117-153). The Crowood Press.
- de Vasconcelos Amorim, V. M. G., & de Almeida, R. (2006). *Estudo Comparativo de duas Metodologias de Ensino da Dança Vocacional no Contexto da Técnica de Dança Clássica Nível Elementar* [Dissertação de mestrado, Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa]. Repositório aberto do Instituto Politécnico de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/9195>
- Ensign, C. (1988). An overview of Dance. In R. Beal & S. Berryman-Miller (Eds.), *Dance for the older adult. Focus on Dance XI*. The American Alliance for Health, Physical Education, Recreation, and Dance.
- Fonseca, K. (2012). Investigação-ação: uma metodologia para a prática e reflexão do docente. *Revista Onis Ciência*, 1(2), pp. 16-31. <https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf>
- Hanna, T. (1986). What is somatics. *Somatics: Magazine-journal of the bodily arts and sciences*, 5(4), 4-8.
- Harris, T. (2014). A VERY brief overview of Dance history. *Institute for Arts integration and STEAM*. <https://artsintegration.com/wp-content/uploads/2014/08/A-VERY-Brief-Overview-of-Dance-History.pdf>
- Izrine, A. (s.d.). Le corps et l'esprit: enjeux esthétiques et politiques [Artigo]. Em *Encyclopædia Universalis*. <https://www.universalis.fr/encyclopedie/ecole-francaise-de-danse/2-une-technique-raffinee/>
- Jablonower, J. (1928). The Project Method and the Socialized Recitation: Introduction. *The Mathematics Teacher*, 21(8), 431-441. <https://doi.org/10.5951/MT.21.8.0431>
- Karin, J. (2016). Recontextualizing Dance Skills: Overcoming Impediments to Motor Learning and Expressivity in Ballet Dancers. *Frontiers Media*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00431>

- Karin, J. (2023). *The art and science of ballet dancing and teaching: Integrating mind, brain and body*. Routledge.
- Katrak, K. H. (2013). Innovations in Contemporary Indian Dance: From Religious and Mythological Roots in Classical Bharatanatyam. *Wiley*, 7(2), 47-58. <https://doi.org/10.1111/rec3.12030>
- Katrak, N. (2021). Technique and ballet class fundamentals. In J. Jackson (Ed.), *Ballet: The essential guide to technique and creative practice* (pp. 57-77). The Crowood Press.
- Koerich, M. S., Machado, R. R. & Costa, E. (2004). Ética e Bioética para dar início à reflexão. *Texto contexto Enfermagem*, 14(1), 106-110. <https://doi.org/10.1590/S0104-07072005000100014>
- La Bayadere, Act I, Scene 1: 6. “Flute Solo - Nikiya.” (2018, February 26). *Spotify*. <https://open.spotify.com/intl-pt/track/2jvbF4WZKKAfcreuiwIBTO?si=7f086d9dc00e4724&nd=1&dlsi=7f9d4b8640384653>
- Layson, J. (1994). Historical perspective in the study of Dance. In J. Adshead-Lansdale, & J. Layson (Eds.), *Dance history an introduction* (pp. 3-17). Routledge.
- Magalhães, M. C. (2005). *A dança e sua característica sagrada* (1ª Ed.). Existência e Arte-Revista Eletrônica do Grupo PET.
- Mathers, N., Fox, N. & Hunn, A. (2000). Using interviews in a research project. In A. Wilson & M. Williams (Eds.), *Research approaches in primary care* (pp. 1-30). Radcliffe Medical Press/Trent Focus.
- Mawer, D. (2000). Ballet and the apotheosis of the dance. *Cambridge University Press*, 140-161. <https://doi.org/10.1017/ccol9780521640268.009>
- McGowan, M M. (2003). Recollections of Dancing Forms from Sixteenth-Century France. *Edinburgh University Press*, 21(1), 10-26. <https://doi.org/10.3366/1290939>

- Meadmore, A. (2021). Ballet styles and schooling: Shared roots, different cultures. In J. Jackson (Ed.), *Ballet: The essential guide to technique and creative practice* (pp. 23-55). The Crowood Press.
- Mertens, D. (2015). *Research and Evaluation in Education and Psychology* (4th ed.). Sage publications, Inc.
- Minden, E. (2005). *The ballet companion: A dancer's guide to the technique, traditions, and joys of ballet* [Kindle version]. Simon & Schuster. https://lesen.amazon.de/?asin=B001CJNZB4&ref_=kwl_kr_iv_rec_1
- Paviani, J. (2011). A função educativa da Dança em Platão: as leis, livro II, 652 a - 674 c. *DO CORPO: Ciências e Artes*, 1(1), pp. 1-10. https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/09_A_fun%C3%A7%C3%A3o_educativa_da_dan%C3%A7a_em_Plat%C3%A3o.pdf
- Pavlik, K., & Nordin-Bates, S. (2016). Imagery in dance: A literature review. *Journal of Dance Medicine & Science*, 20(2), 51-63.
- Pereira, A., & Oliveira, I. (2021). Pragmatismo, design-based research e investigação-ação. *Revista Qualitativa*, 9(21), pp. 445-467. <https://doi.org/10.33361/RPQ.2021.v.9.n.21.453>
- Platão (2004). *As Leis* (1ª ed., pp. 104). I.D.P. <https://www.democracia.org.br/wp-content/uploads/2019/02/Plat%C3%A3o-As-Leis.pdf>
- Portnova, T. V. (2017). Master's program "Ballet and synthesis of plastic arts" in the context of world integration interactions and the main aspects of its study. *Archives of Health Science*, 1(3). <https://doi.org/10.15406/ahoaj.2017.01.00015>
- Preston-Dunlop, V. (2016). *Dance words*. Routledge.
- Quintana, D. (2023). La Bayadère and the Orientalist stereotypes. *Pointe Magazine*. <https://pointemagazine.com/la-bayadere-orientalist-stereotypes/#gsc.tab=0>
- Santaella, L., & Motta, E. (2020). *DANÇA sob o signo do múltiplo*. Estação das Letras e Cores Editora.

O port de bras sob uma perspectiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

Shobana Jeyasingh Dance Company. (s.d.). 12 things you didn't know about La Bayadère. *Shobana Jeyasingh*. <https://www.shobanajeyasingh.co.uk/explore/12-things-didnt-know-la-bayadere/>

Silva, J. A. (2020). Coreocartografia familiar, linhas de fuga e...: Reflexões sobre criações em dança como modos de dilatação. *Linha mestra*, 41, pp. 204-211. <https://doi.org/10.34112/1980-9026a2020n41p204-211>

APÊNDICES E ANEXOS

O port de bras sob uma perspectiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

APÊNDICE A

Link para vídeos

https://drive.google.com/drive/folders/1y_n45vmCsk3WwbLIFcrf_JR81AsLnpsj?usp=share_link

APÊNDICE B

Declaração de autorização de participação e de uso de informações académicas recolhidas a menores em aula

Caros Encarregados de Educação,

Vimos por este meio solicitar o vosso consentimento para a participação do seu educando num estudo, no âmbito da investigação inserida no estágio curricular do curso Mestrado em Ensino de Dança, pela Escola Superior de Dança. A investigação pretende potenciar o trabalho de *port de bras* tendo em vista o desenvolvimento da qualidade de movimento dos alunos e a sua identidade artística.

Neste sentido, gostaríamos de pedir a vossa autorização para que o seu educando possa participar nesta investigação que consistirá em aulas regulares durante determinado período de tempo, pré-estipulado pela escola cooperante, assim como captação de imagem (como recolha de dados complementar) e a recolha e utilização de informações registadas em diário de estudo pessoal do seu educando/a.

Sob a orientação da Professora Sylvia Rijmer e com a Professora cooperante Etelvina Loureiro, garantimos a confidencialidade e anonimato dos alunos e dos dados recolhidos, bem como a utilização dos mesmos apenas e só no contexto da investigação mencionada, portanto em contexto académico.

Gostaríamos de salientar que o bem-estar dos envolvidos está em primeiro lugar, pelo que, após assinar o consentimento, o seu educando poderá deixar de fazer parte do estudo a qualquer momento.

Atenciosamente,
Teresa Silva Dias

Eu, _____, portador do documento de identificação _____, no _____, declaro que consinto que o meu educando _____, participe no estudo acima indicado, que prevê a sua colaboração, a sua resposta a fichas de auto-observação, e, ainda, autorizo / não autorizo (**riscar o que não interessa**) a captação de imagem do meu educando para fins de análise de dados complementar.

Lisboa, __/__/____

APÊNDICE C

Guião da entrevista em português

Entrevista

1. Qual é a sua formação base em dança?
2. De que forma é que a sua formação base influencia as metodologias de ensino que atualmente utiliza?
3. Mediante a sua experiência empírica enquanto intérprete e professor em dança, que situações (espetáculos, ensaios, palestras, etc.) e ou que profissionais (professores, coreógrafos, diretores, etc.) mais contribuíram para o seu desenvolvimento artístico e pedagógico?
4. Enquanto professor em dança, de que modo gostaria de influenciar os seus alunos?
5. Quando inicia um processo pedagógico, quais são, por norma, os seus objetivos?
6. Ao longo do tempo, houve mudanças na sua abordagem pedagógica? Se sim, de que forma?

O *Port de Bras*:

O objetivo deste estágio é focado na utilização, comunicação, expressão, intenção do *Port de Bras*. As perguntas seguintes pretendem desenvolver este objetivo:

1. Hoje, o que significa para si o *port de bras*?
2. Já teve outros entendimentos sobre o *port de bras*?
3. Pedagogicamente, quais são os aspetos que considera mais pertinentes para a aprendizagem do *port de bras*?
4. Quais são as estratégias pedagógicas que utiliza quando ensina o *port de bras*?
5. Mediante a sua experiência pedagógica, quais são os principais desafios manifestados pelos estudantes para aprender a executar o *port de bras*?

Para finalizar, e tendo em conta a reflexão que realizou nesta entrevista e a importância da escola preparar os estudantes para os desafios da vida profissional, na sua opinião quais são as medidas universais que são importantes de implementar a curto prazo na comunidade de dança de Portugal?

APÊNDICE D

Guião da entrevista em inglês

INTERVIEW

1. What is your training background in dance?
2. How does your foundational training influence the teaching methodologies you currently use?
3. Based on your empirical experience as a performer and dance teacher, which situations (performances, rehearsals, lectures, etc.) or professionals (teachers, choreographers, directors, etc.) have contributed the most to your artistic and pedagogical development?
4. As a dance teacher, how would you like to influence your students?
5. When initiating a pedagogical process, what are your usual objectives?
6. Have there been any changes in your pedagogical approach over time? If so, in what way?

Regarding the *Port de Bras*:

The goal of this study is focused on the utilization, communication, expression, and intention of the *Port de Bras*. The following questions aim to develop this objective:

1. What does *Port de Bras* mean to you today?
2. Have you had different understandings of *Port de Bras* before?
3. Pedagogically, what aspects do you consider most relevant for the *Port de Bras*?
4. What pedagogical strategies do you apply when teaching *Port de Bras*?
5. Based on your pedagogical experience, what are the main challenges students face in learning to execute the *Port de Bras*?

To conclude, considering the reflection you've conducted in this interview and the importance of preparing students for the challenges of professional life, in your opinion, what are the universal measures that are important to implement in the short term in the dance community of the country you currently teach?

APÊNDICE E

Tabelas de exercícios de barra e centro das aulas de participação acompanhada

Barra

Aquecimento

Contagens	Descrição	Observações
Música $\frac{3}{4}$	Posição inicial: Pés juntos, braços ao longo do corpo Introdução:	Frente à barra, cabeça <i>em face</i>
1-4		
5-6	Braços sobem para 1ª posição	
7-8	Mãos posam na barra	
1-8	<i>Full head roll</i>	
1-8	Repete adicionando o uso do tronco	
1-8	<i>Cambre à la seconde</i> com o uso do braço direito	Cabeça segue a mão Braço- 2ª pos. - 3ª pos.
1-6	Recupera o tronco	Braço- 3ª pos. - 2ª pos.
7	<i>Alongé</i>	Cabeça e olhar segue a mão
8	Posa mão na barra	Cabeça <i>em face</i>
1-15	$\frac{1}{2}$ ponta num pé, a 1T, alternando, começando com o pé direito	
16	Fecha pé esq., pés juntos	
1-2	Demi-Plié	
3-4	Sobe $\frac{1}{2}$ ponta, ambos os pés, em <i>plié</i>	
5-6	Estica as pernas	
7-8	Desce da $\frac{1}{2}$ ponta	
1-2	Sobe $\frac{1}{2}$ ponta, pés juntos	

O *port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

3-4	Plié, pés em ½ ponta	Cabeça <i>en face</i>
5-6	Desce ½ ponta	
7-8	Estica as pernas	
1-64	Repete tudo para o outro lado	
Acordes finais	Tira as mãos da barra e coloca braços ao longo do corpo	

Plié

Contagens	Descrição	Observações
Música ¾	Posição inicial: Pés em 1ª Posição, mão esq. na barra, braço direito em preparatória	De lado para a barra, cabeça ¾ para a direita
1-4	Introdução:	
1-2	<i>D.Plié</i>	(A cabeça e o olhar seguem sempre a mão fora da barra) Braços - <i>Alongé demi-seconde</i> - preparatória
3-4	<i>D.Plié</i>	Braços – 1ª pos. – 2ª pos.
5-8	<i>Grand-plié</i>	Braços – preparatória – 1ª pos. – 2ª pos.
1-2	Pequeno <i>cambré</i> à frente	Braço- faz uma pequena respiração à frente
3-4	Pequeno <i>cambré</i> atrás	Braço- faz uma pequena respiração atrás
5-6	<i>Rise ½ ponta</i>	Braço- fecha em 1ª pos.
7	Desce calcanhares	

8	<i>Degagé à la seconde</i>	Braço abre em 2ª pos.
<i>and</i>	Desce calcanhar 2ª pos.	Braço desce para preparatória
1-2	<i>D.Plié</i>	Braços - <i>Alongé demi-seconde</i> – preparatória
3-4	<i>D.Plié</i>	Braços- 1ª pos. – 2ª pos.
5-8	<i>Grand- plié</i>	Braços- 3ª pos. – 1ª pos. – 2ª pos.
1-2	<i>Cambré à la seconde</i> para a barra	Braço- 2ª pos. – 3ª pos.
3-4	Recupera tronco	Braço- 3ª pos. – 2ª pos.
5-6	<i>Rise ½ ponta</i>	
7	Desce calcanhares	
8	<i>Degagé à la seconde, demi-rond</i> para 4ª croisé	
<i>and</i>	Desce calcanhar	Braço desce para preparatória
1-2	<i>D.Plié</i>	Braços - <i>Alongé demi-seconde</i> - preparatória
3-4	<i>D.Plié</i>	Braços – 1ª pos. – 2ª pos.
5-8	<i>Grand- plié</i>	Braços – preparatória – 1ª pos. – 2ª pos.
1-2	<i>Cambré à la seconde</i> para fora da barra	Braço esq. – 3ª pos. Braço dir. – preparatória
3-4	Recupera tronco	Braço esq. – 1ª pos. – 2ª pos. (posa mão na barra) Braço dir. – 1ª pos. – 2ª pos.
5-6	<i>Rise ½ ponta com port de bras 4º arabesque</i>	
7	Desce calcanhares	Braço 1ª pos.

	<i>Degagé devant</i>	Braço 2ª pos.
and	Fecha em 5ª pos.	
8		Braço preparatória
	<i>D.Plié</i>	
1-2		Braços - <i>Alongé demi-seconde</i> - preparatória
	<i>D.Plié</i>	
3-4		Braços - 1ª pos. - 2ª pos.
	<i>Grand-plié</i>	
5-8		Braços- 3ª pos. - 1ª pos. - 2ª pos.
	<i>Full cambré devant</i>	
1-2	Recupera tronco	Braço- 1ª pos. - 3ª pos.
3-4		Braço 3ª pos.
	<i>Rise ½ ponta</i>	
5-6		Braço fica em 3ª
	<i>Balance</i>	
7- Fim da música		Braço esq. sobe para 3ª pos.
Sem música	Desce <i>pied de plat</i> com <i>plié</i> , Estica pernas	Braços 2ª pos. - Preparatória
	Repete o mesmo exercício para o outro lado	

Battement tendu de 1ª posição

Contagens	Descrição	Observações
Música ¾	Posição inicial: Pés em 1ª Posição, mão esq. na barra, braço direito em preparatória	De lado para a barra, cabeça ¼ para a direita
	Introdução:	
1-2	<i>Alongé demi-seconde</i>	Cabeça e olhar segue a mão
3-4	Braço 1ª pos. - 2ª pos.	

O *port de bras* sob uma perspectiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

1-4	<i>B. tendu devant</i> 2T, acaba em <i>plié</i> 1ª pos. 2 <i>B. Tendus devant</i> 1T cada	Braço <i>Full port de bras en dehor</i> (2ª pos. – 2ª pos.)
5-8	Repete pernas	Braço <i>Full port de bras en dedans</i> (2ª pos. – 2ª pos.)
1	<i>Degagé devant</i>	Braço <i>alongé</i>
<i>and</i> 2	<i>Temps lié à terre croisé en avant</i>	Braço - linha do 4ª <i>arabesque</i>
<i>and</i> 3	<i>Temps lié à terre croisé en arrière</i>	Braço – 1ª pos. – 2ª pos.
4	Fecha 1ª pos. <i>plié</i>	Braço – preparatória
5	Sobe ½ ponta em <i>plié</i>	Braço – 1ª pos.
6	Estica pernas	
<i>and</i> 7	<i>Relevé</i> sem <i>plié</i>	
8	Desce calcanhares	Braço – 2ª pos.
1-32	Repete <i>à la seconde e derrière</i>	
1-4	<i>Rise</i>	} <i>Full port de bras en dehor</i> 2ª pos. – 2ª pos.
5-8	2 <i>relevés</i> a 2T cada sem <i>plié</i>	
1-2	<i>Balance</i>	
3-6	2 <i>relevés</i> sem <i>plié</i>	
7	<i>Alongé</i> braços	
8	Desce calcanhares	Braços - Preparatória
Mesma música	Repete tudo outro lado	

Battement tendu de 5ª posição

Contagens	Descrição	Observações
Música	Posição inicial:	

O *port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

6-7	<i>Demi-détourné</i>	Fecha 1ª pos.
8	<i>Plié</i>	Abre 2ª pos.
1-64	Repete tudo outro lado	
Sem música	Estica pernas, braço preparatória	

Battement jeté

Contagens	Descrição	Observações
Música	Posição inicial: Pés em 5ª Posição perna dir. à frente, mão esq. na barra, braço direito em preparatória	De lado para a barra, cabeça ¼ para a direita
1-2	Introdução: <i>Alongé demi-seconde</i>	Cabeça e olhar seguem a mão
3-4	1º port de bras	

$\frac{3}{4}$	<p>Pés em 5ª Posição perna dir. à frente, mão esq. na barra, braço direito em preparatória</p> <p>Introdução:</p> <p>1-4</p> <p>4-8 <i>Alongé demi-seconde</i></p>	<p>De lado para a barra, cabeça $\frac{1}{4}$ para a direita</p> <p>Cabeça e olhar segue a mão</p>
1-6	6 B. <i>Tendus effacé devant</i> acento dentro (a 1T)	} <i>Full port de bras en dehor</i> (preparatória – preparatória)
7-8	B. <i>Tendu dessous en face à la seconde</i> (a 2T)	
1-6	6 B. <i>Tendus effacé derrière</i> acento dentro (a 1T)	Braço- 1ª pos. - 2º arabesque
7-8	B. <i>Tendu dessus en face à la seconde</i> (a 2T)	Braço - 2ª pos.
1-8	8 B. <i>Tendus em face à la seconde</i> em 5ª pos.	Cabeça $\frac{1}{4}$ para a dir.
1-6	<i>Rise</i> $\frac{1}{2}$ ponta <i>cou de pied devant</i>	Braço – 1ª pos.
7-8	Fecha 5ª pos. <i>pied plat</i> perna dir. à frente	Braço- 2ª pos. – Preparatória
1-6	6 B. <i>Tendus croisé derrière</i> acento dentro (a 1T)	Braço- 1ª pos. – 4º arabesque
7-8	B. <i>Tendu dessus en face à la seconde</i> com a perna da barra (a 2T)	Braço- 2ª pos.
1-6	6 B. <i>Tendus croisé devant</i> acento dentro	} <i>Full port de bras en dedans</i> (2ª pos. – 2ª pos.)
7-8	B. <i>Tendu dessous en face à la seconde</i> com a perna da barra (a 2T)	
1-8	8 B. <i>Tendus em face à la seconde</i> em 5ª pos.	Cabeça $\frac{1}{4}$ para a esq.
1-4	<i>Rise</i> $\frac{1}{2}$ ponta <i>cou de pied derrière</i>	Braço- 1ª pos.
5	Fecha 5ª pos. $\frac{1}{2}$ ponta (perna esq. atrás)	Abre 2ª pos.

1-4	4 B. <i>Jetés devant (a 1T)</i>	Braço 2ª pos. Cabeça ¼ para a direita
5-6	1 B. <i>Piqué (a 2T)</i>	
7-8	Duplo B. <i>Piqué (a 2T)</i>	
1-4	4 B. <i>Jetés devant (a 1T)</i>	<i>Alongé</i> do braço no 4º <i>Jeté</i>
5-6	<i>Developé devant 30°</i>	} 1º <i>port de bras</i>
7	<i>Demi Grand rond jambe 30° (devant to à la seconde)</i>	
8	Fecha 5ª pos. devant	Braço- 2ª pos.
1-48	Repete <i>en croix</i> Com a diferença que depois do último <i>developé à la seconde</i> fecha logo 5ª pos. ½ ponta e faz <i>demi-detourné</i> a acabar em <i>plié</i> e começa tudo para o outro lado	

Rond de jambe à terre

Contagens	Descrição	Observações
Música ¾	Posição inicial: Pés em 5ª Posição perna dir. à frente, mão esq. na barra, braço direito em preparatória Introdução:	De lado para a barra, cabeça ¼ para a direita
1-2	<i>Alongé demi-seconde</i>	Cabeça e olhar seguem a mão
3-4	1º <i>port de bras</i>	
<i>and</i>	Pequeno <i>cambré devant</i>	Braço e mão respiram à frente

1	<i>Rise sur le cou de pied devant</i>	Braço 2ª pos.
2	Fecha 5ª <i>derrière</i>	Pequeno <i>cambré</i> atrás com respiração do braço e mão
3	<i>Rise sur le cou de pied derrière</i>	Braço 2ª pos.
4	Fecha 5ª <i>devant</i>	Pequeno <i>cambré</i> à frente com respiração do braço e mão
<i>and</i>	<i>Alongé</i> do braço	
5	<i>Dégagé devant em fondu</i>	} 1º <i>port de bras</i>
6-7	<i>Full Rond de Jambe à terre</i> esticando a perna de apoio	
8	<i>Alongé</i> do braço	
1-2	2 <i>Ronds de Jambe à terre</i> (1T cada)	} <i>Full port de bras en dehor</i> preparatória - preparatória
3-6	4 <i>Duplos Ronds de Jambe à terre</i> (1T cada)	
7-8	2 <i>Ronds de Jambe à terre</i> (1T cada)	
1-2	<i>Assemblé soutenus devant à terre</i> a fechar em <i>rise</i>	Braço- 3ª pos. – 1ª pos.
3-4	<i>Assemblé soutenus derrière à terre</i> a fechar em <i>rise</i>	Braço- 4ª <i>arabesque</i> – 1ª pos.
5-6	<i>Assemblé soutenus dessous à la seconde à terre</i> a fechar em <i>rise</i>	Braço- <i>Alongé demi seconde</i>
7	<i>Passé sur le cou de pied dessus</i> em ½ ponta	Braço- 1ª pos.
8	Fecha ½ ponta 5ª pos.	Braço- <i>Alongé demi seconde</i>
1-3	<i>Demi Grand Rond de jambe (90º)</i> para à <i>la seconde</i>	1º <i>port de bras</i>
<i>and</i> 4	Braço fecha 1ª pos. e abre 2ª	
5-7	<i>Demi grand rond de jambe (90º)</i> para <i>arabesque</i>	Braço fica em 2ª pos.

O *port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

<i>and</i> 8	Braço fecha 1º pos. e abre 2º	Pequeno <i>cambré</i> atrás com respiração do braço e mão
<i>and</i>	Fecha perna 5ª pos. <i>piéd de plat</i>	
1-32	Repete o inverso.	
Mesma música	Repete para o outro lado.	

Battement en fondu

Contagens	Descrição	Observações
Música $\frac{3}{4}$	Posição inicial: Pés em 5ª Posição perna dir. à frente, mão esq. na barra, braço direito em preparatória	De lado para a barra, cabeça $\frac{1}{4}$ para a direita
1-2	Introdução:	
3-4	<i>Rise 5ª pos.</i>	<i>Alongé demi seconde</i> Cabeça e olhar seguem a mão
1-2	<i>Fondu effacé devant (60°)</i> em $\frac{1}{2}$ ponta	Braço 3ª pos., cabeça para o braço
3	<i>Tombé an avant</i> para <i>degagé effacé en fondu à terre</i>	Braço 2º arabesque, cabeça para a frente, na linha do braço esq.
4	<i>Piqué fermé en arrière</i> em $\frac{1}{2}$ ponta	<i>Alongé demi seconde</i> , cabeça e olhar para a mão dir.
5-6	<i>Fondu écarté derrière (60°)</i> em $\frac{1}{2}$ ponta	Braço 3ª pos., cabeça para o braço da barra
7	<i>Tombé de coté</i> para <i>degagé en fondu à terre</i>	Braço dir. vai para 2ª, braço esq para 3ª, cabeça para o braço dir.

8	<i>Piqué fermé de coté fecha derrière</i>	<i>Alongé demi seconde</i>
1-2	<i>Fondu effacé derrière (60°) em ½ ponta</i>	Braço 2º arabesque
3	<i>Tombé en arrière para degagé em fondu à terre</i>	Braço dir. para 3ª pos., esq. para 2ª pos.
4	<i>Piqué fermé an avant em ½ ponta</i>	Braço dir. abre para 2ª pos.
5-6	<i>Fondu écarté devant (60°) em ½ ponta</i>	Braço dir. para 3ª pos., cabeça e olhar para esse braço
7	<i>Tombé de coté para degagé em fondu à terre</i>	Braço dir. vai para 2ª, braço esq para 3ª, cabeça para o braço dir.
8	<i>Piqué fermé de coté fecha devant</i>	<i>Alongé demi seconde</i>
1-2	<i>Fondu devant en face (60°)</i>	1º port de bras
3-4	2 relevés (a 1T cada)	<i>Alongé demi seconde</i>
5-12	Repete à la seconde e derrière	Mesmos braços
13-14	<i>Fondu à la seconde</i>	1º port de bras
and 15	<i>Plié, Pas de bourré dessus sur le cou de pied</i>	<i>Alongé – 1ª pos.</i>
and 16	<i>Plié 5ª pos, demi-detourné,</i>	Abre 2ª pos. (cabeça fora) – 1ª pos.
and	Acaba em rise 5ª pos.	<i>Alongé demi seconde</i>
1-32	Repete tudo outro lado.	

Rond de jambe en l'air

Contagens	Descrição	Observações
-----------	-----------	-------------

<p>Música ¾</p> <p>1-3 <i>and</i> 4</p>	<p>Posição inicial:</p> <p>Pés em 5ª Posição perna dir. à frente, mão esq. na barra, braço direito em preparatória</p> <p>Introdução:</p> <p><i>Plié</i></p>	<p>De lado para a barra, cabeça ¼ para a direita</p> <p><i>Alongé demi-seconde – preparatória</i></p>
	<p>1 <i>Retiré passé en arrière</i></p> <p>2 <i>Plié 5ª pos. com pequeno cambré atrás</i></p> <p>3 <i>Retiré passé an avant</i></p> <p>4 <i>Plié 5ª pos. com pequeno cambré à frente</i></p> <p>5 <i>Brush degagé à la seconde (90°)</i></p> <p>6-8 <i>3 Ronds de jambe en l'air en dehor</i></p> <p>1-2 <i>2 Double ronds de jambe en l'air en dehor</i></p> <p>3-4 <i>Plié, pas de bourré sur le cou de pied dessus acaba ½ ponta 5ª pos.</i></p> <p>5-7 <i>Developé (30°) à la seconde em ½ ponta</i></p> <p>8 <i>Fecha derrière 5ª pos. ½ ponta</i></p> <p><i>and</i> <i>Plié 5ª pos. com pequeno cambré atrás</i></p> <p>1-16 <i>Repete o inverso.</i> <i>Demi-detourné</i></p> <p>1-32 <i>Repete tudo para o outro lado.</i></p>	<p>1ª pos.</p> <p>Abre 2ª pos.</p> <p>2ª pos</p> <p><i>Alongé seconde</i></p> <p>1ª <i>port de bras</i></p> <p>2ª <i>pos</i></p> <p><i>Alongé – 1ª pos.</i></p> <p>Abre <i>alongé demi seconde</i> (por preparatória)</p> <p>Fica <i>alongé</i></p> <p>2ª pos.</p>

Battement frappé

Contagens	Descrição	Observações
Música $\frac{3}{4}$	Posição inicial: Pés em 5ª Posição perna dir. à frente, mão esq. na barra, braço direito em preparatória Introdução: 1-2 <i>Alongé demi-seconde</i> 3 Braço 1ª pos. 4 <i>Relevé lent à la seconde</i> (30°)	De lado para a barra, cabeça $\frac{1}{4}$ para a direita Cabeça e olhar seguem a mão Braço- 2ª pos., cabeça <i>em face</i>
1-2 3 and 4 5-6 7 and 8 1-8 1-8 1-4 5	<i>2 frappés devant</i> <i>3 frappés à la seconde</i> <i>2 frappés derrière</i> <i>3 frappés à la seconde</i> <i>Double frappé degagé à terre de ½ ponta para fondu e relevé degagé em l'air (30°)</i> <i>- en croix, com direções (effacé devant, écarté derrière, effacé derrière, écarté devant)</i> <i>8 Petit battements, último acaba em fondu sur le cou de pied devant</i> <i>Relevé retiré devant</i> Fecha 5ª pos. ½ ponta (dir. à frente)	Braço 2ª pos. <i>Effacé devant: braço 1ª pos. – alongé 1ª pos.</i> <i>Écarté derrière: alongé demi seconde (no battu passa por 1ª)</i> <i>Effacé derrière: 2º arabesque (no battu passa por 1ª)</i> <i>Écarté devant: alongé demi seconde (no battu passa por 1ª)</i> <i>Full port de bras en dehor (Preparatória – preparatória)</i> Sobe para 1ª pos. Abre 2ª pos.

O *port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

6	<i>Demi-detourné</i>	Fecha em 1ª
7	<i>Plié 5ª posição</i>	1ª pos.
8	<i>Relevé lent à la seconde (30º)</i>	Abre 2ª pos.
1-32	Repete para o outro lado.	

Adage

Contagens	Descrição	Observações
Música $\frac{3}{4}$	Posição inicial: Pés em 5ª Posição perna dir. à frente, mão esq. na barra, braço direito em preparatória	De lado para a barra, cabeça $\frac{1}{4}$ para a direita
1-2	Introdução:	
3-4	<i>Rise 5ª pos.</i>	<i>Alongé demi-seconde</i>
		(Cabeça e olhar seguem sempre a mão fora da barra, exceto quando perna <i>à la seconde</i> cabeça fica <i>en face</i>)
1-2	<i>Developé devant (+90º) em ½ ponta</i>	1º port de bras
3-4	Braço- 1ª pos. – 3ª pos.	
<i>and</i>	Fecha 5ª pos. <i>pied plat</i>	Abre 2ª pos.
5-6	<i>Developé derrière em ½ ponta</i>	1º port de bras
7-8	Braço- 1ª pos. – 3ª pos.	
<i>and</i>	Fecha 5ª pos. <i>pied plat</i>	Abre 2ª pos.
1-2	<i>Developé devant em fondu (+90º)</i>	Braço para 3ª (por 1ª pos.),
3-6	<i>Grand rond de jambe to arabesque a esticar perna de apoio</i>	Abre 2ª (<i>à la seconde</i>) – 2º <i>arabesque</i>

O *port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

7	<i>Plié arabesque</i>	2º <i>arabesque</i>
8	<i>Pas de bourré dessus sur le cou de pied, fecha 5ª pos. em plié</i>	1ª pos. – preparatória - <i>alongé demi seconde</i>
1-4	<i>Developé à la seconde</i> em ½ ponta	Braço para 3ª pos. (por 1ª pos.)
5	Fecha 5ª <i>croisé devant</i>	Mantém braço em 3ª
6	Desce 5ª <i>pied plat</i>	Braço desce para 1ª pos.
7-8	<i>Relevé lent 4º arabesque</i>	4º <i>arabesque</i>
1-2	<i>Penché</i>	
3-4	Recupera para 4º <i>arabesque</i>	
5-6	<i>Balance</i>	
7	Fecha 5ª pos. <i>en face</i>	Abre braço para 2ª pos.
8	<i>Demi-detourné</i> , acaba 5ª pos. ½ ponta (esq. à frente)	1ª pos.
<i>and</i>	<i>Alongé demi seconde</i>	
1-32	Repete tudo para o outro lado.	

Grand battement

Contagens	Descrição	Observações
Música ¾	Posição inicial: Pés em 5ª Posição perna dir. à frente, mão esq. na barra, braço direito em preparatória	De lado para a barra, cabeça ¾ para a direita
1-2	Introdução: <i>Alongé demi-seconde</i>	Cabeça e olhar seguem a mão
3	1ª pos.	

4	<i>Pivot 5ª pos. effacé</i>	Braço- 3ª pos.
1-2	2 <i>Grand battements effacé devant</i>	Braço 3ª pos
3	<i>Degagé en fondu effacé devant</i>	
and	Fecha 5ª pos. <i>effacé</i> em ½ ponta	
4	Desce 5ª <i>croisé pied plat</i>	Braço desce para 1ª pos.
5-6	2 <i>Grand battements 4º arabesque croisé</i>	
7	<i>Degagé en fondu 4º arabesque croisé</i>	
and	Fecha 5ª pos. <i>croisé</i> em ½ ponta	Braço sobe para 3ª pos.
8	Desce 5ª <i>en face pied plat</i>	Abre em 2ª pos.
1-6	(3x) 1 B. <i>tendu à la seconde (1T), 1 G. battement (1T)</i>	
7	<i>Developé à la seconde</i>	Braço sobe para 3ª pos. (por 1ª)
8	Fecha 5ª <i>derrière effacé</i> em <i>pied plat</i>	Braço abre 2ª e fecha em preparatória
1-16	Repete inverso. Último <i>developé</i> fecha 5ª ½ ponta e faz <i>demi detourné</i> a acabar 5ª <i>effacé</i> em <i>plié</i>	Braço 2ª pos- 1ª pos
1-32	Repete tudo para o outro lado.	

Alongamento

Contagens	Descrição	Observações
Música $\frac{3}{4}$	Posição inicial: Pés em 5ª Posição <i>croisé</i> perna dir. à frente, mão esq. na barra, braço direito em preparatória Introdução:	Cabeça $\frac{1}{4}$ para a direita
1-2	<i>Alongé demi-seconde</i>	Cabeça e olhar seguem a mão
3-4	<i>Developé devant</i> , posa perna na barra	1º <i>port de bras</i>
<i>and</i>	Braço- preparatória	
1-4	2 <i>pliés</i> (a 2T cada)	Braço <i>alongé demi seconde</i> – <i>alongé seconde</i>
5-6	<i>Cambré devant</i>	3ª pos.
7	Recupera tronco	Abre 2ª pos.
8	<i>Pivot</i> para a esq. até ficar frente para a barra com perna <i>à la seconde</i> posada na barra	Braço dir. posa na barra Braço esq preparatória
1-4	2 <i>pliés</i> (a 2T cada)	Braço <i>alongé demi seconde</i> – <i>alongé seconde</i>
5-6	<i>Cambré de coté</i> para a perna posada na barra	Braço para 3ª pos.
7	Recupera tronco	Abre 2ª pos.
8	<i>Pivot</i> para a esq. para <i>arabesque</i> com perna posada na barra	Braço esq. desce para preparatória
1-4	2 <i>pliés</i> (a 2T cada)	Braço <i>alongé demi seconde</i> – <i>alongé seconde</i>
5-6	<i>Cambré derrière</i>	Braço 1ª pos.

O *port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

7	Recupera tronco	Abre 2ª pos.
8	<i>Pivot</i> com ½ volta para a dir.	Braço esq posa na barra
1	<i>Retiré en face</i>	Braço dir. 1ª pos.
2-4	Pé na mão à <i>la seconde</i>	
5-6	Retira a mão do pé, <i>balance</i>	Braço 3ª pos.
7	Fecha 5ª <i>devant</i> ½ ponta	Abre 2ª pos.
<i>and</i>	<i>Demi-detourné</i>	Fecha 1ª pos. – abre 2ª pos.
8	<i>Developé devant</i> e posa perna na barra	1º <i>port de bras</i>
<i>and</i>	Braço- preparatória	
1-32	Repete tudo igual para o outro lado.	

Centro

Plié

Contagens	Descrição	Observações
Música ¾	Posição inicial: 5ª posição croisé, perna direita à frente Introdução: 1-2 <i>Alongé demi-seconde</i> 3-4 <i>1º port de bras</i> <i>and</i> <i>Alongé</i>	Preparatória, cabeça para 1
1-4	<i>2 Pliés</i>	Preparatória – 1ª pos. – 2ª pos.
5-8	<i>3º port de bras Cecchetti</i>	
1-4	<i>Grand-plié</i>	1º <i>port de bras</i>
5	<i>Rise</i> 5ª pos.	Sobe braços 3ª pos. (por 1ª)

O *port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

6	<i>Plié</i>	Abre 2ª pos.
7	<i>(do plié) B. Tendu à la seconde en face, fecha derrière</i> 5ª pos. <i>croisé</i>	<i>Alongé seconde</i> – fecha preparatória
8	<i>1º port de bras</i>	
and	<i>Alongé</i>	
	Repete outro lado até ao <i>Rise</i>	
	<i>Balance</i>	3ª pos.
	<i>Relevé lent devant (30º)</i>	
	<i>Tombé an avant para degagé en fondu à terre</i>	Braço dir. desce para 1ª pos, braço esq. para 2ª pos. (palmas ligeiramente para cima)
	Repete igual outro grupo.	

Battement tondu

Contagens	Descrição	Observações
Música $\frac{3}{4}$	Posição inicial: 5ª posição <i>croisé</i> , perna direita à frente	Preparatória, cabeça para 1
	Introdução:	
1-2	<i>Alongé demi-seconde</i>	Cabeça e olhar seguem a mão dir.
3-4	Braços- 1ª pos – dir. abre para 2ª pos. (pequena pose)	
1-4	1 B. <i>Tendu</i> (a 1T cada, acento dentro) <i>en croix</i> , (para 8)	<i>Devant</i> : braço esq 1ª, braço dir. 2ª <i>À la seconde</i> : braços 2ª <i>Derrière</i> : braço esq. 2ª, braço dir. 1ª
5-6		Braços 2ª

	2 <i>B. Tendus à la seconde en face</i> (a 1T cada) fechar 5ª	
7-8	2 <i>B. Tendus à la seconde en face</i> (a 1T cada), Primeiro fecha em 1ª e o segundo em 5ª <i>croisé derrière</i> (para 2)	No segundo <i>tendu</i> braço dir. fecha 1ª
1-8	Repete outro lado.	
and	<i>Degagé croisé devant</i> (para 8)	<i>Alongé demi seconde</i>
1	<i>Temps lié</i> com <i>plié en avant</i> para <i>dagagé croisé derrière</i>	Braço dir. fecha 1ª
2	<i>Temps lié</i> com <i>plié en arrière</i> para <i>degagé croisé devant</i>	Braço dir. abre 2ª, braço esq. fecha 1ª
and	<i>Demi-rond à terre en dehors</i> para <i>degagé à la seconde en face</i>	Braço esq. abre 2ª
3-4	<i>Temps lié</i> com <i>plié de coté</i> para <i>degagé à la seconde</i> (2 vezes, dir e esq.)	
and	<i>Demi-rond à terre en dehors</i> para <i>degagé croisé derrière</i> (para 2)	<i>Alongé demi seconde</i>
5	<i>Temps lié</i> com <i>plié en arrière</i> para <i>degagé croisé devant</i>	Braço esq. 2ª, braço dir. fecha 1ª
6	<i>Temps lié</i> com <i>plié en avant</i> para <i>degagé croisé derrière</i>	Braço esq. fecha 1ª, braço dir. abre 2ª
and	<i>Demi-rond à terre en dedan</i> para <i>degagé à la seconde en face</i>	
7-8	<i>Temps lié</i> com <i>plié de coté</i> para <i>degagé à la seconde</i> (2 vezes, dir. e esq.)	
and 1	Fecha 5ª pos. <i>devant en face</i> em <i>plié</i>	<i>Alongé demi seconde</i> – preparatória
2-5	<i>Relevé</i> 5ª, <i>balance</i>	Braços lentamente para 3ª pos.
6	<i>Developé à la seconde</i> (30º)	Abre 2ª palmas ligeiramente para cima
and 7	Fecha 5ª pos <i>derrière croisé pied plat</i> (para 2)	<i>Alongé</i> – fecha preparatória

O *port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

8 1-32	<p>Braços- 1ª pos – esq. abre para 2ª pos. (pequena pose)</p> <p>Repete outro lado.</p> <p>Pode repetir inverso</p>	
---------------	---	--

Battement jeté

Contagens	Descrição	Observações
<p>Música $\frac{3}{4}$</p>	<p>Posição inicial:</p> <p>5ª posição croisé, perna direita à frente</p> <p>Introdução:</p> <p>1-2 <i>Alongé demi-seconde</i></p> <p>3-4 Braços- 1ª pos – dir. abre para 2ª pos. (pequena pose)</p>	<p>Preparatória, cabeça para 1</p> <p>Cabeça e olhar seguem a mão dir.</p>
<p>1-4</p>	<p>4 B. <i>Jetés (croisé devant – croisé derrière – à la seconde dir. – à la seconde esq.)</i></p>	<p><i>Croisé devant:</i> braço esq. 1ª, braço dir. 2ª <i>Croisé derrière:</i> braço esq. 2ª, braço dir. 1ª <i>À la seconde:</i> braços 2ª</p>
<p>5-8</p>	<p>4 B. <i>Piqués (croisé devant – croisé derrière – à la seconde dir. – à la seconde esq.)</i></p>	<p>Mesmos braços.</p>
<p>1-2</p>	<p>2 B. <i>Jetés à la seconde, en face, perna dir. (a 1T cada)</i></p>	<p>2ª pos.</p>
<p>3-4</p>	<p>4 B. <i>Jetés à la seconde, en face, perna dir. (a ½ T cada)</i></p>	
<p>5-8</p>	<p>8 B. <i>Jetés à la seconde, en face, perna dir., (a ½ T cada)</i> 7 a fechar em 1ª pos., último fecha 5ª <i>croisé derrière</i>)</p>	<p><i>Full port de bras en dehor</i> (2ª pos. – 2ª pos.)</p>

1-16	Repete outro lado.	
------	--------------------	--

Pirouette de 5ª posição

Contagens	Descrição	Observações
Música: $\frac{3}{4}$ Mazurka	Posição inicial: 5ª posição <i>en face</i> , perna direita à frente	Preparatória, cabeça para 1
	Introdução:	
1-2	<i>Alongé demi seconde</i>	Cabeça e olhar seguem mão dir.
3-4	<i>1º port de bras</i>	Cabeça termina <i>en face</i>
1-3	3 <i>Classical walks en avant</i> (dir.- esq-dir.) <i>en face</i>	Braço oposto à perna de apoio fecha em 1ª e outro abre 2ª
4	Fecha 5ª pos. <i>plié en face</i>	Braço da perna da frente 1ª pos., o outro em 2ª
5	<i>Retiré</i>	
6	<i>Plié</i> 5ª pos. (dir. à frente)	
7	1 <i>Pirouette en dehor</i>	Braços 1ª
8	Fecha 5ª em face (dir. atrás)	Abre 2ª pos.
1-8	Repete outro lado.	
1-16	Repete en dedans.	

Fondu

O *port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

Contagens	Descrição	Observações
<p>Música: $\frac{3}{4}$ Tango</p>	<p>Posição inicial: 5ª posição croisé, perna direita à frente</p> <p>Introdução:</p>	Preparatória, cabeça para 1
1-2		
3-4	Rise 5ª pos. croisé	<i>Alongé demi-seconde</i>
<i>and</i>	Braços fecham preparatória	
1-6	3 <i>Fondus croisé devant</i>	1ª pos. – Braço dir. abre 2ª
7-8	<i>Tombé en avant</i> para <i>coupé derrière</i> , <i>pas de bourrée piqué devant</i> acaba em 5ª <i>croisé ½</i> ponta	Braços respiram para <i>alongé demi seconde</i>
<i>and</i>	Braços fecham preparatória	
1-6	3 <i>Fondus croisé derrière</i>	1ª pos. – Braço dir. abre 2ª
7-8	<i>Tombé en arrière</i> para <i>coupé devant</i> , <i>pas de bourrée piqué derrière</i> acaba 5ª <i>croisé ½</i> ponta	Braços respiram para <i>alongé demi seconde</i>
1-2	<i>Fondu en face à la seconde</i> (dir.)	1º <i>port de bras</i>
3 <i>and</i>	<i>Tombé devant coupé derrière, coupé devant</i>	Braços respiram <i>alongé demi seconde</i>
4	Fecha 5ª $\frac{1}{2}$ ponta	
5-6	<i>Fondu en face à la seconde</i> (esq)	1º <i>port de bras</i>
7 <i>and</i>	<i>Tombé derrière coupé devant, coupé derrière</i>	Braços respiram <i>alongé demi seconde</i>
8	Fecha 5ª $\frac{1}{2}$ ponta	
1	<i>Plié 5ª en face</i>	Fecha preparatória
2-4	3ª <i>Port de bras Cecchetti en face</i>	
5-6	Rise 5ª pos. en face	<i>Alongé demi seconde</i>

O *port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

7	Developé à la seconde (30°) (dir.)	
8	Fecha <i>derrière</i> em ½ ponta em 5ª croisé	
1-32	Repete para o outro lado.	

Adage com Ports de Bras

Contagens	Descrição	Observações
Música: 4/4	Posição inicial: 5ª posição croisé, perna direita à frente	Preparatória, cabeça para 1
1-2	Introdução: <i>Alongé demi seconde</i>	Cabeça e olhar seguem a mão dir.
3-4	<i>Chassé quatrième</i> para <i>degagé derrière croisé</i>	Por 1ª pos.- Braco esq. em 3ª, Dir. em 2ª, cabeça para 1
1-6	6º <i>port de bras Vaganova</i>	
7-8	<i>Temps lié degagé 2º arabesque</i>	Braço esq.: 3ª pos. – 1ª pos. – 2ª <i>arabesque</i>
1-2	Sobe <i>arabesque</i> (+90°)	
3-4	<i>Envelopé retiré</i>	Braços 1ª pos
5-6	<i>Developé effacé devant</i>	Braço dir. 3ª pos., braço esq. 2ª pos.
7-8	<i>Plié, pas de bourrée dessous</i> , acaba 5º pos. <i>pied plat en face</i>	Abre 2ª (<i>plié</i>), respira para <i>alongé (pas de bourrée)</i>
1-4	<i>Developé à la seconde (dir.)</i>	3ª pos. (por 1ª)
5-6	<i>Tombé de coté, balancé</i>	Braços abrem 2ª (<i>tombé</i>), braço esq. fecha 1ª (<i>balancé</i>)
7-8	<i>Glissade dessus</i> , acaba 5ª pos. croisé	<i>Alongé demi seconde</i>
1-2	<i>Developé devant croisé</i>	1ª pos. – braço esq. 2ª pos., braço dir. 3ª pos.

O *port de bras* sob uma perspetiva holística na Técnica de Dança Clássica e no Repertório Clássico para o desenvolvimento da qualidade técnica e artística dos alunos do 5º/9º ano da Escola Artística de Dança do Conservatório Nacional

3-4	<i>Cloche</i> para 1º arabesque	Braço dir.: 1ª pos – 1º arabesque
5-6	<i>Plié, pas de bourrée dessus</i> , acaba 5ª <i>croisé</i>	1ª pos.
7-8	<i>Chassé quatrième</i> para <i>degagé derrière croisé</i> Repete para o outro lado.	Braço dir. em 3ª, braço esq. em 2ª, cabeça para 1

Grand Battement

Contagens	Descrição	Observações
Música: ¾	Posição inicial: 5ª posição <i>croisé</i> , perna direita à frente Introdução:	Preparatória, cabeça para 1
1-2	<i>Alongé demi-seconde</i>	Cabeça e olhar seguem mão dir.
3-4	Braços- 1ª pos. – esq. para 3ª pos., dir. para 2ª pos.	
1-4	2 <i>G. Battements devant croisé</i>	
5-8	2 <i>G. Battements derrière croisé</i>	Braços para 2º arabesque
1-4	2 <i>G. Battements à la seconde en face</i> (perna dir., 1ª fecha à frente, 2ª fecha atrás)	Braços 2ª pos.
5-6	2 <i>B. Piqué à la seconde en face en arrière</i> (esq. e dir.)	Braços respiram em <i>alongé demi seconde</i>
7-8	<i>Plié</i> 5ª <i>croisé</i> (perna esq. à frente) e prepara para o outro lado (braço esq em 2ª pos. e o dir. em 3ª pos.)	Braços 1ª pos. (<i>plié</i>)
1-16	Repete para o outro lado.	

APÊNDICE F

Respostas das estudantes à pergunta “O que é o *Port de Bras*?”

Para mim, o Port de bras é um movimento que alcança a mente e acima de tudo alcança o corpo.

Os port de bras, são como respirações, mas com a parte de cima do corpo.

É um movimento muito importante e dançante.

Para mim um port de ~~(bras)~~ bras é um movimento de respiração, que a meu ver serve para ligar os movimentos.

Sinto que um port de bras é um movimento mais dançado ~~(~~de~~ ~~para~~ ~~de~~ ~~para~~ ~~de~~ ~~para~~)~~ para não nos focarmos tanto na parte técnica e divertirmo-nos com a música.

Para mim um port de bras é um movimento contínuo e ligado dos braços, em vários períodos de tempo, tem vários tipos de repetições executadas com os braços, as mãos e o tronco, sendo ele uma consequência do movimento dos braços;

Port de bras, para mim é uma respiração dos braços que acaba por ser também de todo o corpo.

Para mim o port de bras é um movimento respirado dos braços e das mãos, que parece que ^{me faz} entrar noutro mundo com uma leveza ~~que~~ incrível e lindo de se ver.

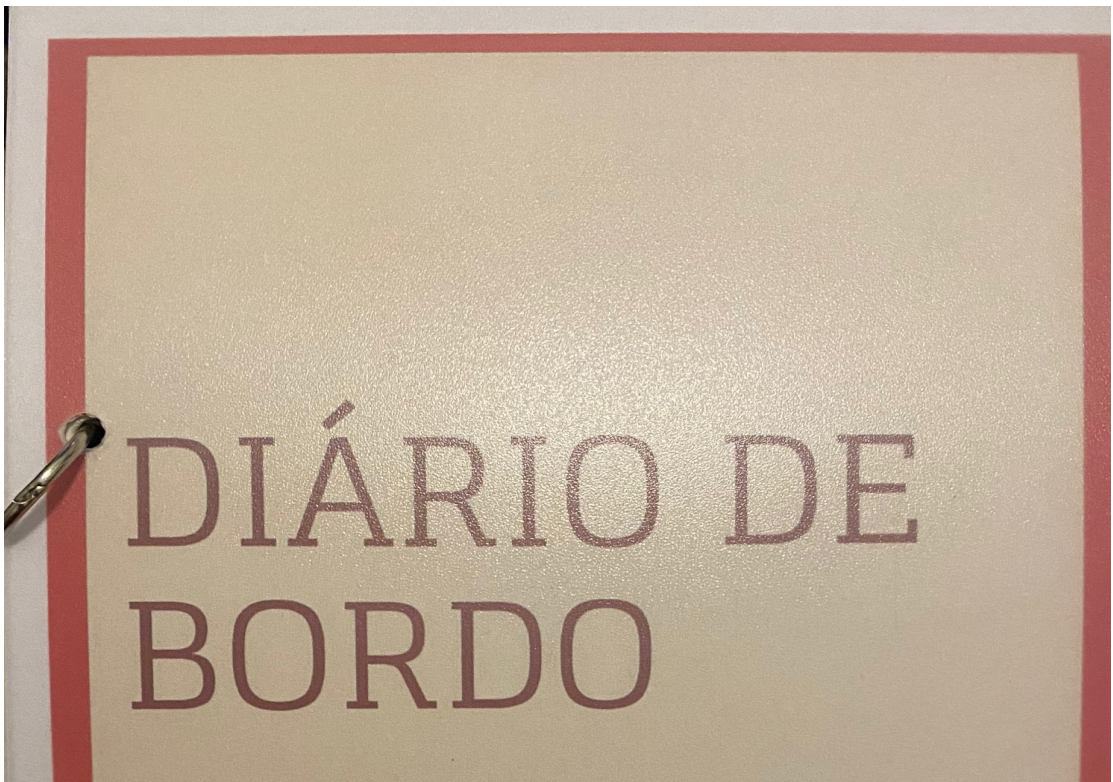
Port de Bras

O *port de Bras* é uma espécie de respiração de braços, como se houvesse uma linha de ar que os empurra desde as costas até à ponta dos dedos.

O *Port de Bras* é um movimento contínuo, respirado e delicado dos braços.

APÊNDICE G

Partes dos diários de bordo pessoais das estudantes





La Bayadère → Nykia

22/03/2024

Como me senti nas aulas dadas pela Professora Teresa?

- Senti-me confortável, útil e que melhorei muito, principalmente nos braços porque costumo fazer muita tensão e com as dicas e metáforas da Teresa deixei que o movimento dos braços fosse mais fluídos.
- Fizemos uma espécie de "masterclass" com a Teresa sobre os "port de bras", o que achei muito importante e de grande aprendizagem para todas nós.
- Houves algumas aulas de TDC que fizemos com a Teresa que me ajudaram a compreender o movimento dos braços.

A importância da variação :

- A variação da Niykya tem muita coordenação entre os braços e as pernas, o que foi um pouco complicado para ^{min} a fluidez dos braços, o movimento contínuo das pernas e o preenchimento da música com estes elementos todas são muito importantes para a realização da variação. Por termos trabalhado detalhadamente tudo isto, ajudou-me não só na coreografia mas também nas aulas de TDC e TDCONT.

Bem ...

No primeiro dia em que começamos a fazer a variação da Niykya, a primeira coisa que me veio à cabeça, para além do "Não consigo" foi "esta vai ser a variação da minha vida", porque, a primeira ninguém esquece, não é?

Aquela primeira sensação de dar de entrar na personagem e de a compreender como nossa para não parecer algo forçado, foi quase assustador, parecei uma coisa de adultos!

Agora pensar menos no movimento,
deixo de o tornar mais "meu",
tem de sair mais natural, deixar
os braços e o tronco quietem-
-me, sem medos do movimento
"grande" ou exagerado.
Cada vez estou a sentir-me mais
ligada à personagem e a per-
sonagem está cada vez mais a
entrar nas minhas veias.
Já não me sinto tão perdida,
é como se já tivesse feito os
pazes com o meu subconsciente
e ele me tivesse deixado seguir
livre na "linha" do movimento.

ANEXO A

Decreto-Lei 344/90 de 2 de novembro, art. 11.º

4522

DIÁRIO DA REPÚBLICA — I SÉRIE

N.º 253 — 2-11-1990

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Decreto-Lei n.º 344/90

de 2 de Novembro

A educação artística tem-se processado em Portugal, desde há várias décadas, de forma reconhecidamente insuficiente, incompatível com a situação vigente na maioria dos países europeus. A extrema complexidade intrínseca desta área da educação e a sua sempre problemática inserção e articulação no sistema geral de ensino, a par da natureza muito especializada deste domínio, que, além disso, exige sempre meios apropriados, particularmente ao nível das infra-estruturas e dos equipamentos, são alguns dos factores que explicam este estado de coisas.

Acresce que a margem de subjectividade inerente à apreciação das práticas artísticas não facilita uma visão desapaixonada dos problemas e das metodologias mais correctas e eficazes para os abordar e resolver. Não é por acaso que, nesta matéria, as polémicas e as divergências, se não mesmo oposições radicais de opinião, têm sido tão frequentes e parecem tão inconciliáveis.

Por outro lado, a progressiva democratização do ensino, o incremento da divulgação dos bens culturais e a proliferação e desenvolvimento das artes provocaram nos últimos anos uma verdadeira exploração das aptidões e das necessidades neste campo, em consonância com a multiplicação e diversificação de perspectivas para a actividade artística, seja em termos de criação, de interpretação, de produção, de difusão ou de fruição.

Criaram-se, assim, responsabilidades governativas prementes num vasto domínio que abarca desde a formação geral até à formação profissional especializada, tanto de artistas como de investigadores, implicando a concepção e a execução de uma política sistematizada de enquadramento, apoio, estímulo e inovação, bem como de desenvolvimento da investigação no domínio das ciências das artes e do estudo científico das diversas actividades artísticas.

Pelas razões referidas, a educação artística não mais se compadece com medidas pontuais ou remédios sectoriais: a sua resolução passa pela reestruturação global e completa de todo o sistema, iniciando-se por aí a construção gradual de um novo sistema articulado, que contemplará todas as modalidades consideradas neste domínio, a saber: música, dança, teatro, cinema, áudio-visual e artes plásticas.

Assim, a intervenção neste domínio começará ao nível de um diploma quadro que define apenas os grandes princípios, estruturas e linhas gerais que enformarão todo o sistema cuja implantação ora arranca, remetendo-se para legislação subsequente o desenvolvimento do quadro geral respeitante a cada uma das áreas consideradas. Tal legislação organizar-se-á sob a forma de diplomas regulamentadores para cada área, que terão em atenção as respectivas especificidades e condicionantes próprias, algumas das quais implicarão porventura adaptações particulares de alguns aspectos do presente diploma.

O Governo tem consciência de que a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do

destino profissional que venha a ter. A formação estética e a educação da sensibilidade assumem-se, por isso, como elevada prioridade da reforma educativa em curso e do vasto movimento de restituição à escola portuguesa de um rosto humano. Este diploma teve em conta o aproveitamento e maximização dos recursos já existentes e contempla, no cumprimento do preceituado na Lei de Bases do Sistema Educativo, a educação artística nas suas múltiplas vertentes: genérica, vocacional, em modalidades especiais e extra-escolar.

No longo processo de preparação do presente diploma verificou-se uma participação alargada dos sectores interessados, assim como a oportuna audição do Conselho Nacional de Educação.

Assim:

No desenvolvimento do regime jurídico estabelecido pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e nos termos da alínea c) do n.º 1 do artigo 201.º da Constituição, o Governo decreta o seguinte:

CAPÍTULO I

Princípios gerais

Artigo 1.º

Âmbito

1 — O presente diploma estabelece as bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extra-escolar, desenvolvendo os princípios contidos na Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro — Lei de Bases do Sistema Educativo.

2 — Entende-se por educação artística a que se refere, nomeadamente, às seguintes áreas:

- a) Música;
- b) Dança;
- c) Teatro;
- d) Cinema e áudio-visual;
- e) Artes plásticas.

Artigo 2.º

Objectivos

São objectivos da educação artística:

- a) Estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão artística, bem como a imaginação criativa, integrando-as de forma a assegurar um desenvolvimento sensorial, motor e afectivo equilibrado;
- b) Promover o conhecimento das diversas linguagens artísticas e proporcionar um conjunto variado de experiências nestas áreas, de modo a estender o âmbito da formação global;
- c) Educar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica;
- d) Fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, visando a compreensão das suas linguagens e o estímulo à criatividade, bem como o apoio à ocupação criativa de tempos livres com actividades de natureza artística;
- e) Detectar aptidões específicas em alguma área artística;

Artigo 9.º

Curriculos

1 — A educação artística genérica é ministrada quer como parte do currículo do ensino regular, quer a título de actividade de complemento curricular.

2 — Nos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, a educação artística genérica é parte integrante do currículo do ensino regular.

3 — No 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário, a educação artística genérica pode revestir as seguintes formas:

- a) Disciplinas a escolher pelos alunos de entre as opções apresentadas pela escola;
- b) Actividades inseridas no âmbito da área da escola;
- c) Actividades organizadas em regime de frequência optativa, nomeadamente grupos corais, instrumentais, teatrais, de dança, de expressão plástica ou áudio-visual;
- d) Outras actividades de complemento curricular.

4 — Os currículos e actividades a que se referem os números anteriores devem proporcionar a detecção contínua de aptidões ou vocações específicas.

Artigo 10.º

Docentes

1 — Na educação artística pré-escolar, a sensibilização da criança para o ensino artístico é feita pelo respectivo educador de infância, sempre que possível com o apoio de professores especializados, em colaboração com os pais e encarregados de educação.

2 — No 1.º ciclo do ensino básico, a educação artística genérica é assegurada pelos docentes do ensino regular, procurando a colaboração dos pais e encarregados de educação.

3 — O disposto no número anterior não prejudica a existência de componentes reforçadas de educação artística, a ministrar por docentes especializados, nas escolas de ensino básico regular dotadas de condições para o efeito.

4 — Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, a educação artística genérica é assegurada por docentes especializados, respectivamente por área e por disciplina.

5 — No ensino secundário e no ensino superior, a educação artística genérica é assegurada por docentes especializados.

SECÇÃO II

Educação artística vocacional

Artigo 11.º

Definição

Entende-se por educação artística vocacional a que consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica.

Artigo 12.º

Estabelecimentos de ensino

1 — A educação artística vocacional é ministrada em escolas especializadas, públicas, particulares ou cooperativas, sem prejuízo do que dispõem os números seguintes.

2 — No 1.º ciclo do ensino básico, a educação artística vocacional pode, nas áreas da música e da dança, ser ministrada em estabelecimentos de ensino regular.

3 — Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, e no ensino secundário, a educação artística vocacional pode ser ministrada, em áreas específicas, nos estabelecimentos de ensino regular que reúnam condições para o efeito, quando tal constitua adequada forma de satisfação das necessidades existentes.

4 — No ensino superior, a educação artística vocacional é ministrada em escolas superiores do ensino politécnico e em universidades.

Artigo 13.º

Curriculos

1 — Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, a educação artística vocacional constitui componente significativa de um currículo integrado, que inclui formação geral, a realizar na mesma escola ou, em regime articulado, em escolas diferentes.

2 — No ensino secundário, a educação artística vocacional constitui componente fundamental do respectivo currículo, que inclui também formação geral.

3 — A carga horária atribuída à educação artística vocacional nos currículos dos ensinos básico e secundário é definida, para cada uma das áreas artísticas, por portaria do Ministro da Educação.

4 — No ensino superior compete aos órgãos próprios de cada instituição definir e estruturar os currículos dos cursos de educação artística vocacional.

Artigo 14.º

Docentes

1 — A educação artística vocacional é assegurada por docentes especializados.

2 — No 1.º ciclo do ensino básico, e em relação às áreas da música e da dança, pode a respectiva docência ser assegurada por professores especializados que exerçam funções noutros estabelecimentos de ensino.

Artigo 15.º

Regimes de ingresso e progressão

1 — O ingresso na educação artística vocacional, bem como a transferência a partir de outras vias de ensino artístico, são garantidos aos candidatos que, cumulativamente:

- a) Se encontrem compreendidos nos limites etários que vierem a ser fixados para cada área artística e para cada nível de ensino;
- b) Revelem, através de provas específicas, aptidões e talentos adequados para a respectiva frequência.

ANEXO B

Portaria nº223-A/2018, de 3 de Agosto

3790-(2)

Diário da República, 1.ª série — N.º 149 — 3 de agosto de 2018

EDUCAÇÃO

Portaria n.º 223-A/2018

de 3 de agosto

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

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

A presente portaria tem por objetivo regulamentar o referido decreto-lei quanto às ofertas educativas do ensino básico, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos especializados. Em concreto, materializa a execução dos princípios consagrados no decreto-lei, definindo as regras e procedimentos inerentes à conceção e operacionalização do currículo daquelas ofertas educativas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. No desenvolvimento da autonomia e flexibilidade curricular conferida às escolas, especificam-se os procedimentos de gestão da carga horária tendo em vista a organização das suas matrizes curriculares. No caso dos cursos artísticos especializados do ensino básico, define, ainda, o regime destes cursos em diversas áreas, designadamente da dança, música e canto gregoriano. Estabelecem-se, também, os princípios de atuação e as normas orientadoras relativas ao desenvolvimento dos domínios de autonomia curricular (DAC), ao funcionamento da Cidadania e Desenvolvimento no quadro da Estratégia Nacional da Educação para a Cidadania (ENEC), à integração das disciplinas de Português Língua não Materna e de Língua Gestual Portuguesa. Enquanto parte integrante do ensino e aprendizagem, mantém o regime de avaliação e certificação do ensino básico geral, bem como o regime específico dos cursos artísticos especializados, procedendo à incorporação dos mesmos com pequenos ajustes. Nessa matéria, e perante a necessidade de clarificar o sentido da norma sobre conselhos de docentes e de turma, que já constava no referido regime, procede-se à concretização das regras de funcionamento destes conselhos, evitando, deste modo, a emissão de direito circulatorio.

Assim:

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

CAPÍTULO I

Disposições gerais

Artigo 1.º

Objeto

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

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

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

Artigo 2.º

Âmbito de aplicação

1 — A presente portaria aplica-se aos agrupamentos de escolas e às escolas não agrupadas da rede pública, bem como aos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, doravante designados por escolas, sem prejuízo do previsto no Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo. 2

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

Artigo 3.º

Definições

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

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

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

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

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

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

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

ANEXO C

Portaria nº229-A/2018, de 14 de Agosto

4100-(2)

Diário da República, 1.ª série — N.º 156 — 14 de agosto de 2018

EDUCAÇÃO

Portaria n.º 229-A/2018

de 14 de agosto

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

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

A presente portaria vem regulamentar a oferta dos cursos artísticos especializados de nível secundário, nas áreas da dança, da música, do canto e do canto gregoriano, tomando como referência a matriz curricular-base constante do referido decreto-lei. Em concreto, e tendo em vista que os alunos alcancem o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, concretiza a execução dos princípios consagrados no aludido decreto-lei, definindo as regras e procedimentos inerentes à conceção e operacionalização do currículo desta oferta formativa, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens. Assim, na generalidade, no desenvolvimento da autonomia e flexibilidade curricular conferida às escolas, especificam-se os procedimentos de gestão da carga horária tendo em vista a organização das suas matrizes curriculares. Estabelecem-se, também, os princípios de atuação e as normas orientadoras relativos ao desenvolvimento dos domínios de autonomia curricular (DAC), à organização e ao funcionamento da Cidadania e Desenvolvimento no quadro da Estratégia Nacional da Educação para a Cidadania (ENEC) e à integração das disciplinas de Português Língua Não Materna e de Língua Gestual Portuguesa. Definem-se as condições que possibilitam ao aluno a adoção de um percurso formativo próprio, através de substituição de disciplinas. As normas relativas à avaliação, enquanto parte integrante do ensino e aprendizagem, são desenvolvidas e harmonizadas aos princípios previstos no referido Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, como acontece com a consideração da classificação da disciplina de Educação Física para efeitos de apuramento da classificação final do ensino secundário, valorizando todas as disciplinas do currículo dos Cursos de Música Canto e Canto Gregoriano, garantindo-se ainda aos alunos a realização dos exames finais nacionais que elegerem como provas de ingresso.

Ainda no que respeita à avaliação, e perante a necessidade de tornar explícito o sentido da norma sobre conselhos de turma, para efeitos de avaliação, no contexto do ordenamento jurídico aplicável, que já constava na Portaria n.º 243-B/2012, de 13 de agosto, ora revogada, procede-se à clarificação das regras de funcionamento destes conselhos, evitando, deste modo, a emissão de direito circulatorio.

Assim:

Ao abrigo do n.º 2 do artigo 8.º e do n.º 6 do artigo 22.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018, manda

o Governo, pelo Secretário de Estado da Educação, o seguinte:

CAPÍTULO I

Disposições gerais

Artigo 1.º

Objeto

1 — A presente portaria procede à regulamentação dos cursos artísticos especializados de nível secundário, a que se refere a alínea c) do n.º 4 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, designadamente dos cursos de Dança, de Música, de Canto e de Canto Gregoriano, tomando por referência a matriz curricular-base constante do anexo VII do mesmo decreto-lei.

2 — A presente portaria define ainda as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo dos cursos previstos no número anterior, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

Artigo 2.º

Âmbito de aplicação

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

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

Artigo 3.º

Definições

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

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

b) «Autopropostos», os candidatos à realização de provas de equivalência à frequência ou exames finais nacionais, admitidos sem Classificação Interna Final (CIF), que pretendam obter aprovação ou melhoria de classificações;

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

ANEXO D

Imagens mostradas em aula

