

Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

O trabalho de dueto na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea: Impacto
no desenvolvimento técnico, pessoal e relacional
da turma 3.º C e Secundário do Palleº no ano letivo 2024/2025

Mariana Barbosa Canelas Veiga Matos

Orientador: Professor Doutor Ângelo Cid Neto

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

agosto 2025

Instituto Politécnico de Lisboa
Escola Superior de Dança

O trabalho de dueto na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea: Impacto
no desenvolvimento técnico, pessoal e relacional
da turma 3.º C e Secundário do Palleº no ano letivo 2024/2025

Mariana Barbosa Canelas Veiga Matos

Orientador: Professor Doutor Ângelo Cid Neto

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

agosto 2025

Agradecimentos

Gostaria de agradecer à Escola Superior de Dança, por ter sido espaço de formação, questionamento e de evolução, e a todos os meus professores, pelo contributo na consolidação da minha prática pedagógica.

Ao Professor Doutor Ângelo Cid Neto, meu orientador, pela disponibilidade e acompanhamento atento, pelo tato humano, e pela confiança demonstrada ao longo deste processo.

À Direção do Palleº pelo acolhimento institucional. Ao professor coordenador Philipp Knapp, pelo enquadramento formal do Estágio. À professora Susana Manso, por me acolher com generosidade.

Aos meus alunos por me incentivarem a lecionar com autenticidade e por serem fonte diária de motivação e aprendizagem.

Aos meus colegas com quem tive a oportunidade de partilhar palco e vida.

À Margarida, a amiga de vida que Lisboa me deu.

À Daniela, pelos conselhos atentos, pelas conversas que sustentaram uma fase tão significativa da minha vida e pela amizade autêntica.

Aos meus amigos, à minha família, à minha irmã e aos meus pais, a quem devo um agradecimento genuíno pelo incentivo constante, pelo apoio e por acompanharem cada decisão.

Ao João, pela generosa presença, pela leveza, pelo humor e por caminhar comigo com verdade e entusiasmo.

O meu sincero obrigada.

Resumo

O presente Relatório de Estágio foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança, do Instituto Politécnico de Lisboa, no ano letivo de 2024/2025. O estudo partiu de um interesse pessoal no potencial pedagógico do trabalho de dueto contemporâneo, aliado à perceção da abordagem desta prática no contexto do Ensino Artístico Especializado. A intervenção decorreu na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea, na escola cooperante PALLCº - *Performing Arts School & Conservatory*, com uma turma mista do 3.º ciclo e Ensino Secundário. Tendo como foco o trabalho de dueto, procurou-se potenciar o desenvolvimento técnico, pessoal e relacional dos alunos, através de uma abordagem que integrasse consciência corporal, escuta ativa, contacto físico e atenção partilhada. O Estágio adotou uma metodologia de Investigação-Ação, assente numa abordagem de investigação qualitativa, com recolha de dados através de questionários, registos escritos pelos alunos, *focus group*, diário de bordo e registos audiovisuais. Os resultados evidenciaram progressos na qualidade do movimento, na consciência corporal e na comunicação interpessoal, refletindo-se numa crescente capacidade de negociação de peso e intenções, bem como de diálogo e adaptação mútua no contexto do dueto. O trabalho de dueto revelou-se uma estratégia eficaz para promover a articulação entre técnica, expressividade e relação, e demonstrou que o dueto contemporâneo, quando explorado com consistência e intencionalidade, constitui uma ferramenta pedagógica com impacto real no desenvolvimento técnico e relacional dos alunos. A articulação entre tarefas de improvisação e exercícios estruturados revelou-se especialmente eficaz na promoção de aprendizagens significativas e integradas. A consistência dos efeitos observados reforça a pertinência de aprofundar este tipo de trabalho em contextos similares, quer através da sua integração no programa da disciplina de Técnica de Dança Contemporânea, quer como no campo de investigação em pedagogia da dança.

Palavras-chave: dueto contemporâneo, técnica de dança contemporânea, desenvolvimento técnico e relacional, investigação-ação

Abstract

This internship report was developed within the scope of the Master's in Dance Teaching at the Escola Superior de Dança, Instituto Politécnico de Lisboa, during the academic year 2024/2025. The study stemmed from a personal interest in the pedagogical potential of the contemporary duet, combined with the perception of a gap in the approach to this practice within the context of Specialized Artistic Education. The intervention took place in the Contemporary Dance Technique discipline at the cooperating school PALLCº - Performing Arts School & Conservatory, involving a mixed class from the 3rd cycle and secondary education. Focusing on the contemporary duet, the aim was to enhance students' technical, personal, and relational development through an approach integrating body awareness, active listening, physical contact, and shared attention.

The internship adopted an Action-Research methodology, grounded in a qualitative approach, with data collected through questionnaires, written records by students, focus groups, a logbook, and audiovisual recordings. The data was analyzed using content analysis, allowing for the identification of patterns of technical, interpersonal, and reflective development throughout the internship.

The results indicated progress in movement quality, body awareness, and interpersonal communication, reflected in an increasing ability to negotiate weight and intentions, as well as in mutual dialogue and adaptation within the duet context. The contemporary duet proved to be an effective strategy for promoting the articulation between technique, expressivity, and relationship, and demonstrated that contemporary duet, when explored with consistency and intentionality, constitutes a pedagogical tool with tangible impact on students' technical and relational development. The combination of improvisational tasks and structured exercises was particularly effective in fostering meaningful and integrated learning in dance. The consistency of the observed outcomes reinforces the relevance of deepening this type of work in similar contexts, whether through its integration into the Contemporary Dance Technique curriculum or as a field of research within dance pedagogy.

Keywords: contemporary duet, contemporary dance technique, technical and relational development, action-research

Lista de Abreviaturas e Siglas

CI_ *Contact Improvisation*

DClássica_ Dança Clássica

DCont_ Dança Contemporânea

EAE_ Ensino Artístico Especializado

EAED_ Ensino Artístico Especializado de Dança

IA_ Investigação-Ação

Palleº_ PALLCº - *Performing Arts School & Conservatory*

TDCont_ Técnica de Dança Contemporânea

Índice

Agradecimentos.....	1
Resumo.....	2
Abstract	3
Lista de Abreviaturas e Siglas.....	4
Índice de Tabelas.....	8
Índice de Figuras	9
Introdução	11
I. Enquadramento Geral.....	15
1.1. Pertinência e Motivação para o Estudo.....	15
1.2. Caracterização da Instituição de Acolhimento.....	17
1.3. Caracterização Geral da Turma.....	18
1.4. Objetivos do Estágio: Gerais e Específicos	20
1.5. Descrição do Plano de Ação	20
II. Enquadramento Teórico	21
2.1. A Dança Contemporânea: Origem e Desenvolvimento	21
2.2. A Dimensão do Dueto no contexto pedagógico da Dança Contemporânea	25
2.3. A perspetiva de Laban sobre o trabalho de relações no movimento.....	29
2.4. <i>Contact Improvisation</i> : Fundamentos e potencial pedagógico	32
2.5. O Papel do Dueto na construção de competências pessoais e relacionais	35
2.5.1. O Toque na Adolescência: Dimensão Sensorial, Relacional e Pedagógica ..	38
III. Enquadramento Metodológico	40
3.1. A Investigação Qualitativa.....	40
3.2. A Investigação-Ação.....	40
3.3. Instrumentos de Recolha de Dados	42
3.3.1. Questionários	42
3.3.2. <i>Focus Group</i>	43
3.3.3. Diário de Bordo	44
3.3.4. Registos Escritos pelos Alunos	45
3.3.5. Registo Audiovisual	45
3.4. A Análise de Conteúdo	46

IV. Estágio: Apresentação e Análise dos Dados.....	48
4.1. Calendarização	48
4.2. Plano de Ação	50
4.3. Descrição das Fases do Estágio e Análise de Dados.....	55
4.3.1 Análise do Questionário a Bailarinos Profissionais	55
4.3.2 Observação Estruturada.....	63
4.3.2.1 Análise do questionário realizado à professora titular de TDCont.....	63
4.3.3 Lecionação Autónoma.....	66
4.3.3.1 Fase Inicial e Implementação do <i>Focus Group</i>	66
4.3.3.2 Análise do Questionário Diagnóstico à Turma.....	70
4.3.3.3 Análise dos Registos Escritos pelos Alunos.....	72
4.3.3.4 Análise do Questionário Final à Turma.....	74
4.3.4 Colaboração com Outras Atividades	79
V. Reflexões Finais	81
Referências Bibliográficas	87
Apêndices.....	I
Apêndice A - Questionário a Bailarinos Profissionais.....	I
Apêndice B - Questionário Diagnóstico à Turma.....	XVIII
Apêndice C - Transcrição do <i>Focus Group</i>	XXII
Apêndice D - Questionário realizado à professora titular de TDCont.....	XXXIV
Apêndice E - Consentimento Informado para a Participação	XXXVIII
Apêndice F - Questionário Final à Turma.....	XXXIX
Apêndice G - Relatório de Lecionação da Aula Experimental	XLIII
Apêndice H - Relatórios de Observação Estruturada.....	XLIV
Apêndice I - Relatórios de Lecionação Autónoma	LV
Apêndice J - Descrição dos Exercícios Propostos	LXXXII
Apêndice K - Registos Escritos pelos alunos no dia 11 de abril.....	LXXXVIII
Apêndice L - Registo Escrito - Relatório da aula de 12 de abril.....	XC
Apêndice M - Registos Escritos pelos alunos no dia 12 de abril.....	XCI
Apêndice N - Registos Escritos pelos alunos no dia 2 de junho.....	XCIV
Apêndice O - Registos Escritos pelos alunos no dia 4 de junho.....	XCVII
Apêndice P - Registos Escritos pelos alunos no dia 5 de junho.....	XCIX
Apêndice Q - Registos Audiovisuais	CI

Apêndice R - Calendarização.....	CII
Anexos.....	CIV
Anexo A - Projeto Educativo do Palleº 2023/2026.....	CIV
Anexo B - Plano Anual de Atividades do Palleº 2024/2025.....	CXXVIII
Anexo C - Programa de TDCont do Palleº	CXXXI
Anexo D - Programa de Técnica de DClássica do Palleº	CLIV
Anexo E - Colaboração com outras atividades pedagógicas: Espetáculos	CLX
Anexo F - Observação Estruturada: Calendarização de Testes	CLXI

Índice de Tabelas

Tabela 1	49
Calendarização das Componentes Estruturantes do Estágio	49
Tabela 2	50
Linha Cronológica dos Blocos de Intervenção e Momentos Pontuais do Estágio	50
Tabela 3	52
Plano de Ação: 1.º bloco de intervenção do Estágio	52
Tabela 4	53
Plano de Ação: 2.º bloco de intervenção do Estágio	53
Tabela 5	54
Plano de Ação: 3.º e 4.º bloco de intervenção do Estágio	54
Tabela 6	55
Plano de Ação: Momentos pontuais do Estágio	55
Tabela 7	69
Categorias temáticas e exemplos representativos do <i>focus group</i> com os alunos J e M: Perceções e experiências no contexto do dueto contemporâneo	69
Tabela 8	I
Caracterização dos Participantes: Nome, Idade e Percorso Formativo	I
Tabela 9	IV
Pergunta Aberta 1 - Questionário a Bailarinos Profissionais	IV
Tabela 10	V
Pergunta Aberta 2 - Questionário a Bailarinos Profissionais	V
Tabela 11	VII
Pergunta Aberta 3 - Questionário a Bailarinos Profissionais	VII
Tabela 12	IX
Pergunta Aberta 4 - Questionário a Bailarinos Profissionais	IX
Tabela 13	XI
Pergunta Aberta 5 - Questionário a Bailarinos Profissionais	XI
Tabela 14	XIII
Pergunta Aberta 6 - Questionário a Bailarinos Profissionais	XIII
Tabela 15	XV

Pergunta Aberta 7 - Questionário a Bailarinos Profissionais	XV
Tabela 16	XXXIX
Seis Questões de Resposta Fechada	XXXIX
Tabela 17	XL
Três Questões de Resposta Aberta	XL
Tabela 18	CIV
Alocação de horas às componentes estruturantes do Estágio.....	CIV

Índice de Figuras

Figura 1.....	30
Modelo de Análise do Movimento proposto por Rudolf Laban.....	30
Figura 2.....	34
Componentes do Treino em <i>Contact Improvisation</i> segundo Paxton.....	34
Figura 3.....	41
A espiral da IA.....	41
Figura 4.....	76
Perceção dos alunos sobre a evolução técnica no trabalho de dueto.....	76
Figura 5.....	76
Perceção dos alunos sobre o grau de conforto na rotatividade de <i>partners</i>	76
Figura 6.....	III
Gráfico Circular: Número de Participantes.....	III
Figura 7.....	III
Gráfico de Barras Horizontais: Faixa Etária dos Inquiridos.....	III
Figura 8.....	III
Local de Formação Académica.....	III
Figura 9.....	LX
Exemplo de <i>Gripping</i> : ‘Mãos Dadas’.....	LX

Introdução

O presente Relatório de Estágio reflete o percurso formativo e de investigação desenvolvido na escola cooperante PALLCº - *Performing Arts School & Conservatory* (Palleº), na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea (TDCont), no ano letivo 2024/2025, com uma turma mista que envolvia alunos do 3.º ciclo e do Ensino Secundário, desde o 7.º ao 11.º ano¹, no contexto do Ensino Artístico Especializado de Dança (EAED). A escolha da temática partiu da experiência profissional da mestranda aliada ao interesse pessoal no potencial pedagógico do trabalho de dueto contemporâneo, acrescida da perceção de que esta prática encontra-se sub-representada no contexto educativo da TDCont. Esta perceção foi posteriormente reforçada mediante a análise das respostas a um questionário aplicado a dezassete bailarinos profissionais de seis companhias de dança portuguesas. Tendo em conta este enquadramento temático e pedagógico, a estratégia adotada mostrou-se particularmente pertinente face à heterogeneidade da turma de Estágio, e à necessidade de práticas que procurem estimular e desenvolver simultaneamente o rigor técnico, o diálogo físico e a escuta ativa, bem como a construção de relações de cooperação, dimensões diretamente alinhadas com os objetivos delineados para o presente Estágio.

Na Dança Contemporânea (DCont), o movimento adquire sentido na sua plenitude quando se situa num contexto relacional, seja com o espaço, com o tempo, com objetos ou com outros corpos em cena. A dança não é, por natureza, uma prática isolada, mas uma forma de arte eminentemente coletiva, onde a consciência corporal, a qualidade do movimento e a inter-relação constituem fundamentos estruturantes. Fazenda (2016) argumenta que na dança, os criadores e intérpretes "estabelecem modelos de interação através dos quais exprimem o modo como se veem a si próprios na sua relação com os outros" (p. 166). Esta conceção relacional da dança estende-se também à estrutura da sua composição, na medida em que os modos de interação espelham diferentes formas de diálogo entre o sujeito e o mundo.

Na dança teatral, há sobretudo três grandes tipos de composição, através dos quais o artista se relaciona com o mundo, que reproduzem, refletem ou atualizam as situações de interação, ou de introspeção, de "diálogo" do sujeito consigo próprio, que ocorrem fora do mundo da dança, e pelas quais uma importante parte das experiências pessoais,

¹ Utilizou-se a presente designação ao longo do Relatório, conforme a terminologia adotada pelo Palleº, baseada na correspondência com o ensino regular.

sociais, culturais, afetivas, emocionais e sensoriais do indivíduo são vividas: a solo, a par ou em grupo. (Fazenda, 2016, p. 167)

Entre estas possibilidades de composição, o dueto constitui uma das formas que permite explorar, de modo particular, a relação entre dois corpos em cena e os processos de interação que dela decorrem. Neste sentido, o dueto transcende a mera execução de movimentos por dois intérpretes, configurando-se como um diálogo físico e sensorial, sustentado por dinâmicas de peso e contrapeso, toque e escuta corporal ativa. Assim, o trabalho de dueto contemporâneo é compreendido como uma prática relacional que valoriza e depende da confiança, da interdependência e da adaptabilidade ao par, o que reflete uma abordagem mutuamente construída e colaborativa do movimento.

Na dimensão pedagógica, a abordagem ao dueto contemporâneo encontra nos fundamentos do *Contact Improvisation* (CI) contributos essenciais, nomeadamente o contacto físico como motor do movimento, a gestão do peso, a atenção partilhada e o diálogo tátil contínuo (Novack, 1990; Pallant, 2006). Esta técnica propõe uma abordagem do movimento que privilegia a reciprocidade e a escuta física, através de noções como *centering*, *stretching* e *taking weight*, que, de acordo com Paxton (1975), potenciam o desenvolvimento de um corpo disponível, responsivo e atento ao outro, sensorialmente.

De outra forma, igualmente relevante para o presente estudo, o pensamento de Laban (1974) sobre o movimento e a sua qualidade relacional contribui para a compreensão do gesto como veículo expressivo e comunicacional, sugere uma abordagem ao corpo contemporâneo que é simultaneamente técnica, sensível e reflexiva. O modelo teórico de Laban, no domínio de *relationships*², revela-se particularmente pertinente no contexto do dueto, ao analisar as diferentes formas como um corpo se relaciona com outro, assim como as dimensões cinestésica e comunicacional inerentes à relação que entre eles se estabelece. Assim, é fundamental que os alunos de dança desenvolvam, num primeiro momento, o domínio e a consciência do próprio corpo, evoluindo gradualmente para uma consciência relacional orientada para o outro. Este processo deve seguir uma lógica progressiva, do simples para o complexo, uma vez que a introdução de um *partner* acrescenta novas camadas de exigência técnica, atenção e adaptação,

² Optou-se por manter determinados termos na sua língua original, de forma a preservar a fidelidade terminológica e respeitar a especificidade das expressões, por se tratar de conceitos cuja tradução literal poderia comprometer a sua precisão conceptual ou gerar ambiguidades interpretativas.

o que amplia significativamente o grau de complexidade do *dance material*³ (Kimmerle & Côté-Laurence, 2003). Neste percurso evolutivo, a consciência de si e do outro relaciona-se com a noção de *awareness*, que articula o domínio técnico ao sensorial e relacional, sendo considerada por Feldenkrais (1972) como um elemento estruturante do desenvolvimento pessoal. Segundo o autor, o movimento constitui a base da *awareness* e do autoconhecimento, refletindo o estado do sistema nervoso e influenciando diretamente a autoimagem, a autoestima, e a perceção e valorização de si. Partindo desta consciência integrada, o contacto físico entre dois corpos adquire uma dimensão acrescida, assumindo-se como um meio fundamental para a construção da relação interpessoal, da expressão e da aprendizagem.

Consequentemente, no domínio interpessoal, igualmente relevante para este estudo, o toque, no trabalho de dueto, assume um papel pedagógico, com benefícios comprovados para a regulação emocional e o bem-estar. Segundo Packheiser et al. (2023), o toque estimula a produção de oxitocina e regula os níveis de cortisol, o que favorece a redução de sintomas como a dor, a ansiedade e a depressão. Desta forma, o toque deixa de ser apenas um meio de contacto físico para se configurar como um elemento-chave da comunicação não verbal, com implicações pedagógicas significativas, sobretudo no ensino de dança a jovens adolescentes. Como salientam Fachada (2010) e Vieira (2000), é através das interações interpessoais que os jovens constroem a perceção de si e do outro, bem como desenvolvem o autoconhecimento e a consciência social. Tal como sublinhado por Egert (2020), o toque não deve ser entendido como um gesto isolado ou unilateral, mas como um processo contínuo de relação, no qual os corpos se adaptam mutuamente, comunicam e se transformam através da interação.

A partir deste quadro conceptual, este Relatório pretende expor e refletir sobre o plano de ação, bem como a metodologia de investigação adotada e os objetivos pedagógicos propostos para cada fase de implementação do Estágio. A investigação seguiu uma abordagem qualitativa aplicada à educação, com base na metodologia de Investigação-Ação (IA), respeitando as suas etapas fundamentais de planificação, ação, observação e reflexão. Para a recolha de dados, recorreu-se a um conjunto de instrumentos, como diversos questionários, registos escritos pelos alunos em contexto de aula, *focus group*, diário de bordo e registos audiovisuais. Para a análise dos dados, recorreu-se à técnica de análise de conteúdo para avaliação do *focus group* e

³ O conceito de *dance material*, aqui mencionado no contexto da complexidade técnica, será retomado e aprofundado no capítulo 2.2 deste Relatório, onde se analisa a dimensão do dueto no contexto pedagógico da TDCont, à luz de contributos teóricos específicos.

questionários, que permitiu identificar padrões e compreender a complexidade das perceções dos participantes.

Ao nível da estrutura, este Relatório organiza-se em quatro capítulos. No primeiro capítulo apresenta-se o enquadramento geral, incluindo a exposição da temática de investigação, a pertinência e motivação para o estudo, os objetivos do mesmo e a caracterização da turma e da escola cooperante, bem como uma breve descrição do plano de ação. O segundo capítulo corresponde ao enquadramento teórico, onde se fundamenta e contextualiza a temática e os principais conceitos que informam a prática do dueto contemporâneo. O terceiro capítulo apresenta a metodologia de investigação adotada, bem como os instrumentos de recolha e análise de dados utilizados. No quarto, e último, capítulo é exposta a calendarização, assim como o plano de ação e descrevem-se e analisam-se as diferentes fases do Estágio. Inclui ainda a interpretação dos dados recolhidos através dos questionários aplicados, dos registos escritos elaborados pelos alunos e do *focus group*. O Relatório termina com uma reflexão final e uma proposta de possível desenvolvimento e aplicabilidade futura, seguida pelas referências bibliográficas, apêndices e anexos que sustentam o trabalho realizado.

I. Enquadramento Geral

O presente Relatório de Estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Dança, da Escola Superior de Dança (ESD), do Instituto Politécnico de Lisboa, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Dança. O Estágio desenvolvido na disciplina de TDCont decorreu no ano letivo de 2024/2025, com a turma do 3.º C + Secundário⁴ do Curso Artístico Especializado de Dança do PALLCº - *Performing Arts School & Conservatory* (Palleº). O trabalho de investigação realizado, neste contexto, teve como objetivo central compreender de que modo o trabalho de dueto, no contexto de TDCont, pode influenciar o desenvolvimento técnico, pessoal e relacional dos alunos.

1.1. Pertinência e Motivação para o Estudo

Entende-se, pela experiência pessoal e profissional da mestranda, que a capacidade do trabalho em dueto constitui um requisito importante no contexto profissional da dança, porém, durante o período de formação, os bailarinos nem sempre têm a possibilidade de contactar com esta prática e, conseqüentemente, podem não chegar a adquirir um conjunto de competências associadas ao trabalho em dueto. Desta constatação pessoal, corroborada por inquéritos como os questionários a bailarinos profissionais (Apêndice A - Questionário a Bailarinos Profissionais), o questionário diagnóstico (Apêndice B - Questionário Diagnóstico à Turma) e ainda o *focus group* (Apêndice C - Transcrição do *Focus Group*), que serão abordados posteriormente, advém a principal motivação para esta investigação, ou seja, pela necessidade de melhor compreender o trabalho pedagógico que está a ser desenvolvido atualmente pelas escolas de EAED no sentido de preparar os alunos para o futuro contexto profissional. Pretendeu-se compreender as práticas pedagógicas atualmente implementadas no âmbito do ensino do dueto contemporâneo, analisando a forma como este é introduzido, desenvolvido e aprimorado, de modo a propor estratégias que promovam uma articulação com os conteúdos da disciplina de TDCont. Além disso, este Estágio procurou também explorar novas possibilidades e abordagens que possam enriquecer a experiência e aprendizagem dos alunos, promovendo um desenvolvimento mais completo das competências artísticas, técnicas e socioemocionais de futuros profissionais da dança.

⁴ A designação “3.º C + Secundário” será utilizada ao longo do presente Relatório para identificar a turma de estágio, seguindo a terminologia adotada pela escola cooperante (Palleº).

Como parte integrante desta pesquisa foi elaborado um questionário dirigido a dezassete bailarinos de seis companhias de dança portuguesas: Companhia de Dança de Almada, Companhia Nacional de Bailado, Companhia Portuguesa de Bailado Contemporâneo, *Quorum Dance Company*, *Vortice Dance Company* e Companhia Paulo Ribeiro, com o objetivo de compreender a preparação e os desafios enfrentados na prática do dueto, no contexto da DCont. O questionário, conforme apresentado no Apêndice A, abordou questões relacionadas com a formação inicial dos bailarinos e a sua adequação ao trabalho de dueto, assim como os desafios enfrentados na transição para o contexto profissional. Além disso, procurou analisar de que forma o desenvolvimento de competências que advêm do trabalho de dueto contribuiu para o crescimento técnico e artístico dos bailarinos, e se estas competências se revelam úteis noutros contextos. Foi também analisada a integração do dueto no repertório artístico das companhias, assim como os desafios específicos enfrentados pelos bailarinos ao longo do seu percurso académico e profissional.

As conclusões do questionário evidenciam a necessidade de um reforço da formação em dueto contemporâneo nas instituições de EAED. Os testemunhos recolhidos revelam uma perceção generalizada de insuficiência na preparação académica para este tipo de prática, o que tem dificultado a transição para o contexto profissional e levado a lacunas significativas na construção de bases técnicas, e até na confiança dos próprios bailarinos em contexto de dueto. Uma minoria dos bailarinos inquiridos consideram ter recebido uma introdução adequada ao dueto contemporâneo durante a sua formação académica, o que revela uma lacuna significativa nesta área, dado que as restantes respostas indicam ausência ou inconsistência na abordagem pedagógica do dueto, com impacto direto na transição para o contexto profissional. E quase 65% dos inquiridos referem que essa falta de preparação dificultou a sua integração no mercado de trabalho. Tal carência reflete-se também na dimensão socioemocional, dificultando o desenvolvimento da confiança, da escuta e da cooperação entre pares, competências essenciais ao trabalho de dueto em contexto profissional. A análise dos dados sugere uma eventual revisão curricular que integre no plano de estudos de TDCont o dueto contemporâneo (à semelhança de *pas de deux* na técnica de DC clássica), bem como ferramentas pedagógicas que conduzam à construção de relações de confiança e de cooperação entre os alunos, que poderão potenciar uma formação mais completa e ajustada às exigências do mercado de trabalho.

1.2. Caracterização da Instituição de Acolhimento

Fundado em 2018 e reconhecido como pioneiro na cidade do Porto, o Palleº destaca-se por ser o primeiro conservatório dedicado às artes da dança e da música nesta região. A sua missão centra-se na integração da formação artística nas áreas da música, dança e teatro musical, abrangendo níveis de ensino desde o Básico até ao Secundário⁵. O Palleº é uma instituição de Ensino Artístico Especializado (EAE) e tem como entidade titular a AGI - Associação Geração Inabalável a quem por despacho da DGEsTE foi atribuída a autorização definitiva de funcionamento para ministrar o Ensino Especializado de Dança e Música nos termos do n.º 7 do artigo 32.º do Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro e do Despacho n.º 54/EPC/NORTE de 16 de maio de 2018. O EAE surge mediante o propósito de oferecer uma formação especializada, destinada a jovens que demonstrem aptidão ou talento, em determinadas áreas artísticas, tais como: música, dança, teatro, artes visuais e audiovisuais. Por conseguinte, o EAE tornou-se oficialmente estabelecido em Portugal através do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho, que regulamentou e estruturou esta modalidade de ensino. O Decreto-Lei referido viabilizou ainda a inclusão da dança como uma opção vocacional no Ensino Básico e Secundário, com o propósito de institucionalizar o ensino da mesma, em vertente formativa nestas etapas educacionais. Paralelamente, este diploma visa “formar os professores necessários ao ensino vocacional e ministrar uma preparação para outras profissões ligadas à dança” (Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho).

O Palleº dispõe de uma infraestrutura física com cerca de 2400 m², distribuídos por dois pisos e um jardim com 1200 m². As instalações incluem áreas de receção, secretaria, salas de reunião, copa, vestiários (masculino, feminino e infantil), casas de banho adaptadas e diversas zonas de estudo e convívio. O espaço letivo é constituído por várias salas específicas: salas de dança (com áreas de 82 m², 130 m² e 236 m²), salas de formação musical e salas de instrumento com dimensões entre os 9 m² e os 32 m², bem como uma sala polivalente e quatro gabinetes. Estes espaços estão equipados com material didático e técnico apropriado às exigências da prática artística, tanto na área da música, como área da dança, incluindo pianos, espelhos, barras fixas e móveis, equipamento de som, trampolins, entre outros. Todos os ambientes são climatizados e beneficiam de iluminação natural. Relativamente aos recursos humanos, o corpo

⁵ Toda a informação apresentada neste capítulo tem por base o Projeto Educativo e o Plano Anual de Atividades 2024/2025 do Palleº, disponibilizado pela instituição, e disponíveis para consulta nos Anexos A - Projeto Educativo do Palleº 2023/2026 e o Anexo B - Plano Anual de Atividades do Palleº 2024/2025.

docente do Palleº integra profissionais com habilitação adequada à lecionação no EAE: sete docentes na área da dança e vinte e dois na área da música. A equipa não docente é composta por duas administrativas, duas auxiliares de ação educativa e uma funcionária dedicada à limpeza e higienização dos espaços.

O Palleº disponibiliza Cursos de Iniciação para alunos de 1.º Ciclo do Ensino Básico de Música e de Dança e Cursos Básicos de Dança e de Música do 2.º e 3.º Ciclo do Ensino Básico, de acordo com a Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho. Tem ainda como oferta educativa o Curso Secundário de Dança, regido conforme a Portaria n.º 243-B/2012, que se designa, assim como o Curso Básico de Dança, a alunos em regime de Ensino Articulado. Para além dos programas reconhecidos e autorizados pelo Ministério da Educação e Ciência, o Palleº disponibiliza formação não oficial através dos Cursos Livres, Ofertas Complementares e o Programa de Alto Rendimento em Dança, mediante audição.

O plano de estudos inclui disciplinas obrigatórias e específicas, como Técnicas de Dança Clássica e Contemporânea, *Pas de Deux*, Repertório Contemporâneo, Composição Coreográfica, História e Cultura das Artes, Música, Formação em Contexto de Trabalho, além de disciplinas complementares como Flexibilidade e Preparação Física. Nos Anexos C e D do presente Relatório é possível consultar os programas das disciplinas de TDCont e Técnica de DClássica, respetivamente. É ainda disponibilizado nas instalações do Palleº apoio psicológico, nutrição e osteopatia aos alunos.

As aulas são organizadas em blocos de 45 e 90 minutos, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento artístico dos alunos. A instituição de Estágio implementa um currículo dinâmico que se adapta às condições anatómicas dos alunos, com o objetivo de preservar a saúde física e psicológica dos estudantes, enquanto garante que todos os adquirem os conhecimentos, competências e atitudes necessárias para alcançar os perfis de saída definidos na escolaridade obrigatória⁶. Para além de um vasto plano pedagógico, o Palleº promove várias atividades e projetos a cada ano letivo, com o objetivo de dinamizar e promover a sua atividade artística e educativa.

1.3. Caracterização Geral da Turma

O presente Estágio foi desenvolvido com a turma do Palleº designada como 3.º C + Secundário. Este grupo de trabalho, que constituiu o público-alvo da intervenção, no início do

⁶ Informação relativa ao perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, disponível em https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

ano letivo era composto por dezoito alunos: dezasseis do sexo feminino e dois do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos. Os alunos encontravam-se na fase da adolescência, abrangendo os estágios inicial e intermédio deste período de desenvolvimento. Papalia e Feldman (2013) referem que a adolescência se divide em três etapas: inicial (dos 12 aos 14 anos), média (dos 15 aos 17 anos) e tardia (a partir dos 18 anos), sendo que os alunos desta turma se situavam nas duas primeiras. A composição da turma incluiu uma aluna do 7.º ano, dez alunas do 9.º ano, quatro alunas do 10.º ano (sendo que duas destas abandonaram a escola após o início do ano letivo)⁷, e três alunos do 11.º ano. Desta forma, a amostra final considerada no decorrer do Estágio passou a ser constituída por dezasseis alunos. Adicionalmente, no 3.º período entrou na turma 3.º C + Secundário mais um aluno do 10.º ano, que já tinha sido aluno do Palleº anteriormente. No que se refere à disciplina de TDCont, a professora titular foi a professora Susana Manso, contando ainda com a lecionação da professora Joana Rios, responsável por uma aula semanal de 90 minutos. Relativamente à frequência no EAED, constatou-se que nove alunos frequentam este percurso de formação desde o início do respetivo ciclo de estudos: cinco alunas (do 3.º ciclo) desde o 5.º ano de escolaridade e os quatro alunos do Ensino Secundário desde o 7.º ano.

Considerando a temática abordada neste Estágio o grupo revelou-se heterogéneo pois apresentava diferenças significativas ao nível da idade, do género, da estatura, da maturidade, bem como das competências técnicas e artísticas. Estas informações foram corroboradas pelas respostas fornecidas pela professora titular, no âmbito do questionário cujo conteúdo pode ser consultado no Apêndice D - Questionário realizado à professora titular de TDCont. Apesar desta diversidade e do facto de o grupo integrar alunos provenientes de cinco anos de escolaridade distintos, verificou-se uma boa capacidade de adaptação e envolvimento nas propostas de trabalho apresentadas. O Projeto de Estágio, inicialmente concebido para alunos do Ensino Secundário, foi devidamente ajustado de forma a considerar as especificidades do crescimento e desenvolvimento dos alunos da turma 3.º C + Secundário. Este reajuste teve como objetivo garantir uma melhor adequação às características do grupo e assegurar o cumprimento dos objetivos do Estágio previamente estabelecidos.

⁷ Devido a questões relacionadas com financiamento, as alunas optaram por pedir transferência para outra instituição de EAE.

1.4. Objetivos do Estágio: Gerais e Específicos

Como objetivo geral para o Estágio pretendeu-se consciencializar para a importância do trabalho de dueto, no contexto da DCont, enquanto possibilidade de desenvolvimento da qualidade artística, técnica e relacional dos alunos do EAED, com foco na promoção de competências interpessoais como a empatia, a escuta e a cooperação entre pares. Assim, com base nos conteúdos programáticos da disciplina de TDCont, propuseram-se a integração de ferramentas desenvolvidas no dueto contemporâneo ao longo do ano letivo 2024/2025.

Como forma de viabilizar a concretização do objetivo geral foram estabelecidos, no âmbito da aplicação prática, os seguintes objetivos específicos:

- Refletir sobre as exigências técnicas e relacionais inerentes ao trabalho de dueto contemporâneo, com ênfase no desenvolvimento de competências motoras e na relação corpo-a-corpo entre pares.
- Promover o desenvolvimento de competências socioemocionais através da caracterização e exploração de dinâmicas relacionais no contexto do dueto tais como a entajuda e a cooperação, o diálogo e escuta ativa, promovendo a responsabilidade partilhada entre colegas, mas também a confiança, a autonomia e a empatia.
- Investigar e refletir criticamente sobre os efeitos da prática do dueto contemporâneo no processo de aprendizagem dos alunos, promovendo a autorreflexão e a consciencialização do percurso formativo dos mesmos.

1.5. Descrição do Plano de Ação

No âmbito da prática pedagógica desenvolvida no Palleº, o plano de ação foi delineado tendo por base as diretrizes do Estágio curricular integrado no Mestrado em Ensino de Dança da ESD, bem como as especificidades do contexto educativo e institucional. A distribuição das atividades seguiu uma lógica progressiva e articulada, estruturando-se em quatro fases principais: observação estruturada, lecionação com os alunos J e M, lecionação autónoma com a turma 3.º C + Secundário e colaboração em outras atividades pedagógicas da escola cooperante. Esta organização permitiu uma intervenção faseada, dividida em quatro blocos de intervenção principais, e adaptada às dinâmicas da turma e ao calendário letivo do Palleº. A calendarização completa, bem como a descrição pormenorizada de cada fase, pode ser consultada no Capítulo IV - Estágio: Apresentação e Análise dos Dados, do presente Relatório, através da Tabela 1 que apresenta as componentes estruturantes do Estágio e a Tabela 2 com a linha cronológica dos quatro blocos de intervenção.

II. Enquadramento Teórico

2.1. A Dança Contemporânea: Origem e Desenvolvimento

A DCont surge na década de sessenta, no desenvolvimento da Dança Moderna, numa fase de abertura artística e social, marcada por uma crescente necessidade de inovar e de explorar (Oliveira, 2015), com o objetivo do desenvolvimento e posterior ruptura ideológica, num contexto de relações interpessoais e grupais igualitárias, de acordo com Novack (citado por Fazenda, 2016). A Dança Moderna por sua vez desenvolveu-se nos Estados Unidos da América através de várias fases: uma primeira, marcada por pioneiras como Isadora Duncan e Ruth St. Denis, e uma segunda, já no século XX, protagonizada por coreógrafos como Martha Graham, Doris Humphrey e Merce Cunningham. Inicialmente, entre o final do século XIX e o início do século XX, assistiu-se a um novo paradigma artístico na dança, do qual emergiram propostas estéticas inovadoras, protagonizadas por artistas como Isadora Duncan e Ruth St. Denis que começaram a romper com os ideais da DClássica (Banes, 1993). Onde o modelo tradicional e um corpo virtuoso, construído sobre princípios de simetria e perfeição técnica, foi progressivamente substituído por uma conceção mais ampla e expressiva do movimento, baseada muitas vezes em experiências pessoais, quotidianas e por vezes em contextos políticos e sociais específicos e assim valoriza a expressividade individual. No início do século XX, coreógrafas como Martha Graham e Doris Humphrey, e mais tarde, nas décadas seguintes, Merce Cunningham e Anna Halprin, exploraram novas abordagens, desafiaram normas e abriram caminho para novas linguagens de movimento. Esta evolução culminaria nos anos 60 com a criação do *Judson Dance Theater*: um coletivo de bailarinos, compositores e artistas visuais que rejeitou hierarquias e formalismos visto que o foco era a colaboração interdisciplinar (Fazenda, 2012; Banes, 1993).

The choreographers of the Judson Dance Theater radically questioned dance aesthetics, both in their dances and in their weekly discussions. They rejected the codification of both ballet and modern dance. They questioned the traditional dance concert format and explored the nature of dance performance. They also discovered a cooperative method for producing dance concerts. (Banes, 1993, p. xi)

Este coletivo assumiu-se como inovador e transformou o modo como, até então, se entendia o corpo e o pensamento coreográfico, sendo fundamental na afirmação da DCont. Este processo de contestação e reconstrução permitiu o surgimento de novas metodologias de ensino

que atualmente ainda formam as práticas pedagógicas no ensino artístico e, segundo Fernandes e Garcia (2015) “influenciam, até aos dias de hoje, a lecionação de Técnicas de Dança Contemporânea, no Ensino Artístico Nacional” (p. 48). É também a partir do *Judson Dance Theater* que surgem nomes como Yvonne Rainer, Deborah Hay, David Gordon, Lucinda Childs, Trisha Brown e Steve Paxton que introduziram no panorama artístico e da dança propostas como a improvisação e a autonomia do intérprete como elementos centrais do processo artístico, rejeitando a hierarquia rígida entre coreógrafo e bailarino. Esta nova abordagem contribuiu para a consolidação da DCont como atualmente a conhecemos, assumindo-se assim como um espaço dinâmico em constante transformação, onde convivem múltiplas linguagens, técnicas e metodologias distintas que “foram e são até aos dias de hoje, alvo de críticas e discordâncias regulares, entre os profissionais da área.” (Fernandes & Garcia, 2015, p. 56). Ao assumir essa multiplicidade de abordagens e referências, a DCont cria condições para a existência de divergências, que refletem a complexidade da sua evolução. A convivência entre técnicas codificadas e práticas mais experimentais ou híbridas tem sido motivo de debate entre profissionais da área. Esta divergência de perspetivas não fragiliza a DCont, pelo contrário, revela a sua vitalidade e a capacidade de adaptação a novos contextos, linguagens e desafios artísticos, moldando-se e reinventando-se de forma constante.

A ideia de uma formação baseada nas técnicas formais e codificadas que foi, durante muitos anos, o fator mais importante na formação de bailarinos/intérpretes, começa a adquirir e adicionar outras valências não só das áreas da dança, mas também de outras que possam contribuir para ampliar os conceitos contemporâneos de movimento. São também as novas conceções dos coreógrafos contemporâneos, que moldam os profissionais da área, pois incorporam e transformam as informações físicas e mentais que adquirem ao longo das suas experiências. (Fernandes & Garcia, 2015, p. 56)

Daí advém a necessidade, bem como a mais-valia da introdução de várias linguagens, técnicas e metodologias diferentes na formação dos alunos do EAED. Para além desta multiplicidade de vocabulário é ainda necessário reconhecer a Dança “como arte que se concretiza através da relação entre corpo e movimento, reforçando a profunda relação que lhe reconhecemos na construção das diversas linguagens ou formas de comunicação.” (Marques & Xavier, 2013, p. 53). Esta perspetiva reforça a compreensão da DCont como uma linguagem em permanente construção, enraizada na relação entre corpo e movimento, e não apenas na acumulação de vocabulário técnico ou linguagens artísticas, colocando em evidência o corpo

como elemento central de criação, experimentação e na produção de sentido. Neste contexto, a perspetiva de Fazenda (2012) oferece um contributo relevante para a compreensão da DCont enquanto prática centrada na experiência singular do corpo. A autora afirma que esta “recusa seguir um modelo exterior ao que é elaborado a partir da individualização de um corpo e de um gesto (...) é a que faz da sua matéria de trabalho a realidade do próprio corpo.” (p. 12). No seu núcleo encontra-se o **corpo contemporâneo**, entendido não apenas como instrumento técnico, mas como espaço de pensamento, percepção e criação. Louppe (2012) afirma que ser bailarino é “escolher o corpo e o movimento do corpo como campo de relação com o mundo, como instrumento de saber, de pensamento e de expressão” (p. 69). E para toda a investigação sobre o corpo é necessária concentração e reflexão sobre si, do “outro em si ou de si no outro” (pp. 70-71). Desta forma, sublinha-se a perspetiva de que ser bailarino implica muito mais do que dominar conteúdos técnicos. Trata-se, sobretudo, de assumir o corpo e o próprio movimento como meio privilegiado de conhecimento e como lugar de relação com o mundo, pois é através dele que se percebe, se responde e comunica com o exterior. Neste sentido, a investigação artística em dança, centrada no corpo, exige não apenas uma presença física, mas também introspeção e reflexão. A autora evidencia a natureza relacional e intersubjetiva do movimento, sobretudo no contexto de dueto, onde os corpos não se limitam a coabitar o espaço, mas a moldar-se mutuamente num diálogo sensível.

As práticas de observação do corpo em estúdio desenvolvem-se frequentemente a dois, e o corpo do outro, nos seus suportes, nos seus contactos ou mesmo na sua observação táctil ou visual, revela-me o meu próprio corpo. Essa busca raramente passará pela imagem ou pela figura anatómica mas, sobretudo, pelas sensações e intensidades. (Louppe, 2012, p. 71)

A redefinição da noção de corpo na DCont implicou o abandono de ideais normativos e a adoção de uma abordagem mais inclusiva e subjetiva, onde o quotidiano, o gesto espontâneo e a multiplicidade de experiências corporais são valorizados. Esta transformação permitiu que o intérprete se afirmasse também como criador, e promoveu uma escuta interna e uma relação mais consciente com o espaço, o tempo e os outros corpos.

Desta forma, ao compreendermos a DCont como um campo em constante construção, torna-se fundamental reconhecer o papel ativo do corpo enquanto agente de criação e conhecimento. Esta perspetiva articula-se com o pensamento de autores como Marques e Xavier (2013), ao afirmarem que as técnicas de dança “visam trabalhar e disciplinar o corpo,

mas também dotá-lo de ferramentas que lhe permitam pesquisar e incorporar formas expressivas e comunicativas.” (p. 53). Nesta linha, o corpo não se limita à execução, mas emerge como lugar de pensamento sensível, como defende Tomazzoni (2015), sendo a dança um espaço onde o gesto se torna linguagem e reflexão. A autora discute a contemporaneidade na dança e estabelece quatro fatores importantes para sua compreensão, sendo um deles “o princípio de que o pensamento se faz no corpo e o corpo que dança se faz pensamento” (Tomazzoni, 2015, p. 9). Oliveira (2015) afirma que a dança contemporânea e a DCont abraçam diferentes olhares do/para o corpo, o que se relaciona com a questão de a dança ser arte, configurando-lhe características como a subjetividade e imensurabilidade. Tentar quantificar a dança seria reduzi-la a uma mera demonstração de habilidades técnicas, o que é inibidor da expressividade e se afasta da própria essência artística. É, portanto, essencial abordar a dança de forma qualitativa, de forma a valorizar a componente artística, a qualidade de movimento, o virtuosismo e expressividade.

Para que arte exista dentro da dança é pertinente que as capacidades expressivas do bailarino se tornem intrinsecamente parte da dança. Este é responsável por fazer a comunicação entre a dança e o público, saboreando a mesma, através da energia e do controlo da força física. (...) Deste modo, a dança só poderá ser considerada arte se estiver esteticamente interessante e se as qualidades de dinâmica de movimento estiverem inerentes no próprio bailarino. (Morais, 2019, p. xxxv)

O que levanta a questão do que é ao certo a **qualidade de movimento**. Como é que se pode atribuir a um bailarino, ou a um dueto, qualidade de movimento? Segundo Arnold (citado por Moraes, 2019, p. xxxiv), esta é determinada pela atratividade do movimento, assim como pelos seus atributos estéticos. A compreensão da qualidade do movimento é fundamental na distinção entre movimento funcional e movimento expressivo, ou seja, aquele que se configura como dança. Como definido pela *Kentucky Educational* (2019)⁸, a qualidade do movimento refere-se aos “atributos identificadores criados pela *gathering, release, follow-through, and termination of energy in the body*, os quais são essenciais para tornar o movimento expressivo” (Kentucky Educational, 2019, secção "Movement Quality"). Esta noção inclui termos como

⁸ A *Kentucky Educational* é uma plataforma educativa norte americana que disponibiliza recursos didáticos online, incluindo glossários. A definição utilizada foi retirada do glossário digital sobre dança.

smooth, sustained, swinging, percussive e vibratory, bem como *float, dab, punch e glide*⁹. Mas a qualidade de movimento, enquanto dimensão expressiva e sensível, não se esgota na execução isolada do gesto técnico. No contexto e prática da DCont o movimento adquire sentido na sua plenitude quando se situa num contexto relacional, seja este com o espaço, com o tempo, com objetos ou com outros corpos em cena. Importa recordar que a dança não é, por natureza, uma prática isolada, mas sim uma forma de arte eminentemente coletiva. A partir desta perspetiva, compreende-se que a qualidade de movimento deixa, assim, de se definir apenas como controlo interno, para se revelar também como perceção externa e de sintonia com o meio envolvente. É neste quadro que se torna pertinente considerar a qualidade do dueto como uma extensão natural da qualidade de movimento individual, agora situada num plano de diálogo. Atribuir qualidade a um dueto implica que este transcenda a simples coexistência de dois corpos em movimento pois exige atenção recíproca, gestão de dinâmicas partilhadas e uma comunicação sensível que se estabelece em tempo real. Assim, tal como a qualidade de um diálogo verbal se mede pela capacidade de escuta, pela fluidez e pela coerência das intenções, também o diálogo físico e relacional entre dois intérpretes deve ser construído sobre premissas de reciprocidade, confiança e de adaptabilidade. Como observado por Stark Smith (2013) no contexto do *Contact Improvisation* (CI), o dueto torna-se um campo de atenção comum onde o movimento emerge da escuta partilhada, do peso mútuo e da negociação corporal. Esta perspetiva é reforçada por Foster (2011), que entende o corpo em dueto como um ‘local’ de negociação. A qualidade do dueto, portanto, não reside apenas na clareza técnica das ações, mas na subtilidade da reação, na intencionalidade partilhada e na capacidade de ambos os corpos se constituírem como um só gesto em movimento.

2.2. A Dimensão do Dueto no contexto pedagógico da Dança Contemporânea

No contexto da DCont o dueto constitui um processo de construção partilhada de movimento, onde a interação sensível entre corpos promove o aprofundamento da qualidade expressiva. Partindo da ideia de que um dueto é um diálogo entre dois intérpretes, atribuir qualidade ao mesmo será idêntico a defini-lo como não-conflituoso, um diálogo honesto, fluido e coordenado. Neste sentido, um dueto de qualidade configura-se como um encontro articulado e funcional, no qual a escuta atenta, a intencionalidade consciente e a capacidade de adaptação

⁹ Estes termos referem-se às *qualidades de esforço* descritas por Rudolf Laban, cuja abordagem do movimento é analisada posteriormente no Capítulo 2.3 - A perspetiva de Laban sobre o trabalho de relações no movimento, do presente Relatório.

sustentam uma boa comunicação não-verbal. Esta comunicação assenta em vias de contacto e de resposta mútua, claramente estabelecidas, como o toque, a respiração, o olhar e a gestão do peso, que asseguram uma relação coesa entre os corpos e potenciam a construção de significado no movimento.

Entende-se por dueto “uma situação física e relacional de dois corpos (...) comumente designada por *pas de deux*. Contudo, deve estabelecer-se uma diferença entre o *pas de deux*, em sentido estrito, e o dueto” (Fazenda, 2016, p. 167). O *pas de deux* constitui um termo sobretudo usado na DC clássica que faz referência a um momento coreográfico entre um par heterossexual. Fazenda (2016) defende que a diferença entre o *pas de deux* e o dueto vai para além das questões formais, e comporta um outro peso e significado ao nível das representações coreográficas. Neste contexto, o dueto transcende a mera execução simultânea de movimentos por dois intérpretes, configurando-se como um diálogo de sensações de peso e toque entre dois corpos, onde a consciência corporal e a resposta instintiva são fundamentais para a construção do movimento conjunto (Paxton, 1975). Lisa Nelson, ao refletir sobre a dança como prática coletiva, enfatiza a importância da disponibilidade sensorial¹⁰ e da perceção partilhada, defendendo que:

Há mais para ver para além do óbvio. Penso na visão e no movimento. Uma dá lugar ao outro. Vem-me à cabeça o diálogo. É assim que experimento o seu casamento. E é assim que experimento a minha dança - no meu corpo e na sociedade com pessoas, coisas e espaço. (Nelson, 2003, p. 1)

Stark Smith e Koteen (2008) por sua vez, analisam o dueto como um campo de atenção comum, no qual o movimento emerge da escuta partilhada, da gestão do peso mútuo e da constante negociação corporal. Desta forma, o dueto na DCont é compreendido como uma prática relacional que valoriza a interdependência, a confiança e a adaptabilidade, refletindo uma abordagem sensível, escutada e colaborativa do movimento. Os testemunhos recolhidos nos questionários aos bailarinos profissionais (Apêndice A) sustentam esta perspetiva e evidenciam o impacto do trabalho de dueto no desenvolvimento de competências como “o controlo do peso e a adaptação ao movimento do outro” (M. Linhares, Questionário, Apêndice A), bem como na perceção da interdependência física entre intérpretes: “como dois podem

¹⁰ A expressão disponibilidade sensorial refere-se à capacidade do bailarino manter uma escuta ativa e integrada dos estímulos táteis, cinestésicos e espaciais durante o dueto. Esta está intimamente ligada ao conceito de *awareness*, que será aprofundado no Capítulo 2.5.

funcionar em conjunto” (Inquirido Anónimo 1, Questionário, Apêndice A). A estes aspetos junta-se a valorização do dueto como meio potenciador de uma formação capaz de contribuir para um “bailarino mais completo, confiante e preparado para o mundo profissional” (F. Morais, Questionário, Apêndice A). Estes contributos confirmam que o dueto contemporâneo é percecionado como um espaço de aprendizagem multidimensional, no qual o corpo, a relação e o movimento se articulam numa experiência artística profundamente colaborativa.

Tendo em conta esta complexidade expressiva e relacional torna-se pertinente questionar: como se pode avaliar a dança, nomeadamente no contexto de práticas como o dueto? A subjetividade inerente a estas interações levanta desafios à definição de critérios claros de apreciação e análise. Na sua abordagem ao ensino da dança, Kimmerle e Côté-Laurence (2003, p. 12) evidenciam a complexidade associada à construção de uma comunicação partilhada, afirmando que a “lack of a shared language leads to communication problems”. As autoras pretendem facilitar um sistema de análise de *dance skills*¹¹ de forma a proporcionar, ao aluno e ao professor, a identificação dos diferentes níveis de dificuldade de *dance material*¹² de modo a serem construídas progressões lógicas de complexidade. Consequentemente, há uma relação com as noções de *build-up*¹³ e *break-down* que permitem alterar e adaptar um elemento técnico para melhor se adequar ao nível e às especificidades de cada aluno.

It is critical to understand the nature of these skills, their difficulty, and the relationship of one skill to another in order to select appropriate material for the age and skill level of the dance student and to guide that student through a progressive learning process. (Kimmerle & Côté-Laurence, 2003, p. 13)

Por entender-se que o trabalho de dueto contemporâneo requer um conhecimento prévio da TDCont e que, naturalmente, partindo do modelo simples para um modelo complexo, tanto a nível de *skills* como ao nível do contexto (seja este relativo à progressão espacial, à questão

¹¹ Entende-se por *dance skills* o conjunto de capacidades físicas, domínios técnicos e conteúdos que os alunos adquirem ao longo do processo de aprendizagem em dança. Segundo as autoras Kimmerle & Côté-Laurence (2003, p. 13) “A dance skill is a combination of a body action and specific movement components”. Estas componentes do movimento incluem os conceitos de *time*, *space* e *force*.

¹² O conceito de *dance material* designa o vocabulário físico e expressivo próprio de um determinado estilo ou abordagem coreográfica, funcionando como um repositório de movimentos transmitidos, praticados ou explorados em contexto pedagógico e performativo.

¹³ O termo *build-up* refere-se à estruturação progressiva de um exercício ou sequência, em que a complexidade técnica e relacional vai sendo gradualmente introduzida. Esta abordagem promove uma aprendizagem segura e cumulativa. Em contraste, o termo *break-down* consiste na decomposição de um exercício ou conceito em partes mais simples, com o objetivo de facilitar a sua compreensão.

musical, ou ainda se é executado a solo, dueto ou grupo), ao adicionar a relação com um par estaremos a aumentar o grau de complexidade do *dance material*. À medida que a complexidade e as exigências do *dance material* aumentam, as competências do/a aluno/a terão de acompanhar este crescimento. Assim, é expectável que um aluno de grau avançado tenha o domínio de determinadas *skills*, tais como: o alinhamento e boa gestão do peso do corpo, mobilidade do tronco e consciência da coluna vertebral, trabalho dos grandes grupos musculares e articulares, capacidade de *turn* e de salto, consciência das diferentes qualidades de movimento, entendimento musical (ritmo, fraseamento, etc. ...), e no domínio espacial, ter consciência cinestésica e *awareness*, noção de improvisação e composição, e por último, capacidade de análise e consciência da própria expressão artística.

A integração do trabalho de dueto, tal como ocorre com os conteúdos programáticos de repertório clássico e contemporâneo e com a disciplina de *pas de deux*, tende a situar-se numa fase intermédia ou avançada do percurso formativo, uma vez que requer dos alunos competências técnicas, físicas e interpessoais consolidadas. Embora o Programa de Técnica de Dança Clássica do Palleº não evidencie de forma direta o ano em que se inicia o ensino de *pas de deux*, os conteúdos apresentados nas páginas 37 e 38 descrevem exercícios que pressupõem contacto físico, coordenação a dois e execução de *lifts*, sendo feita menção explícita ao trabalho técnico do 6.º Ano¹⁴. Nesse sentido, pode ler-se: “Todos os pequenos saltos de *allegro* do 6.º Ano de TDC devem ser trabalhados com o rapaz a segurar a rapariga com duas mãos na cintura” (Programa de Técnica de Dança Clássica, 2021/22, p. 38). Esta referência permite inferir que é a partir deste nível que se introduz formalmente o trabalho a pares no contexto da disciplina. As páginas relevantes do documento encontram-se reunidas no Anexo E do presente Relatório. Introduzir esta prática numa fase inicial pode comprometer a aprendizagem progressiva e expor os alunos ao risco de lesão, devido à falta de preparação adequada. Embora o Currículo Nacional de Dança tenha sido concebido para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, os princípios que defende, nomeadamente a progressão gradual, consciente e individualizada das capacidades em dança, revelam-se pertinentes como referência comparativa no delinear de abordagens pedagógicas no contexto do EAED, onde também se valoriza o respeito pelas características individuais dos alunos e a promoção de um desenvolvimento sustentado (Direção-Geral da Educação, n.d.).

¹⁴ No documento em questão, o Palleº adota a designação “6.º Ano” com base na estrutura do EAE. Na citação infra apresentada, a sigla TDC refere-se a Técnica de DClássica.

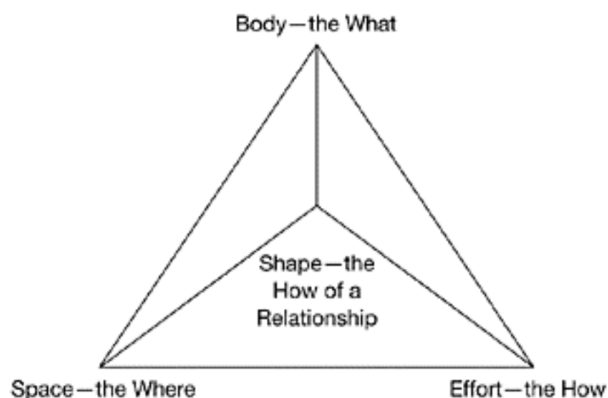
A análise do trabalho de dueto contemporâneo exige uma compreensão ampla e integrada das competências que lhe são inerentes, as quais são distribuídas em três eixos fundamentais: técnico, interpessoal e expressivo-criativo. No domínio técnico, destaca-se o alinhamento postural, a mobilidade articular e o controlo muscular, competências essenciais para assegurar a integridade física dos intérpretes e a precisão do movimento. Como afirmado por Kimmerle e Côté-Laurence (2003), a seleção adequada de *dance material* deve atender à maturidade técnica dos alunos, promovendo uma aprendizagem progressiva sustentada. Esta abordagem reforça a ideia de que, ao acrescentar a interação com um par, o grau de complexidade do material se intensifica, exigindo um domínio técnico já consolidado. No eixo interpessoal a escuta, a comunicação não-verbal e a confiança mútua constituem os pilares de uma relação eficaz e íntegra. Estas dimensões são determinantes para a coesão do dueto e para a criação de um diálogo físico honesto e funcional, como propõe Fazenda (2016). Por fim, o eixo expressivo-criativo contempla a improvisação, e a presença cénica, competências que não apenas enriquecem a qualidade artística do dueto, como também possibilitam e conferem espaço ao intérprete para afirmar a sua singularidade no contexto da dinâmica conjunta da relação performativa. A construção destas competências deverá ser desenvolvida de forma intencional e progressiva, e respeitar o desenvolvimento do aluno, numa perspetiva que articula a técnica e a sensibilidade artística como indissociáveis na formação em dança. A relevância destas dimensões torna-se evidente quando observadas à luz de abordagens que procuram compreender o movimento, não apenas enquanto fenómeno físico, mas também como expressão relacional e comunicativa. Entre essas abordagens, destaca-se a proposta de Rudolf Laban.

2.3. A perspetiva de Laban sobre o trabalho de relações no movimento

Rudolf Laban (1879 - 1958) é uma figura incontornável na história da dança moderna e na sistematização do estudo do movimento do século XX. Artista, investigador e teórico pioneiro, Laban propôs uma abordagem integrada do corpo em movimento, centrada na sua experiência vivida, e profundamente enraizada em princípios expressivos, sociais e educativos. A análise do movimento que propôs é estruturada em quatro domínios fundamentais: *Body* (o que se move), *Shape* (onde se move), *Effort* (como se move) e *Relationships* (com quem ou com o quê). Estas componentes não são compartimentadas, assim coexistem numa dinâmica contínua. Esta abordagem é visualmente sintetizada na Figura 1, no qual se evidenciam as inter-relações entre os domínios de *body*, do *shape*, do *effort* e das *relationships*.

Figura 1

Modelo de Análise do Movimento proposto por Rudolf Laban



Nota. Retirado de *The Laban/Bartenieff movement system: A conceptual model* (p. 67), por B. B. Hackney, 2002, em C. A. Warren Lamb & V. Preston-Dunlop (Eds.), *Body, space, expression: The development of Rudolf Laban's movement and dance concepts* (2.ª ed.). Routledge. © 2002 por Brenda B. Hackney.

Como refere Louppe (2012), o corpo, na perspetiva de Laban, deve ser compreendido como um “corpo-em-movimento” (p. 103), conceito que recusa a divisão entre forma e ação, entre técnica e criação. No que diz respeito ao domínio de *body*, Laban considera-o o agente motor da ação, capaz de produzir formas, trajetórias e qualidades diversas. Este domínio é segmentado em zonas, planos, articulações e superfícies que participam ativamente na construção de sentido (Konie, 2011). Esta análise é complementada pelas **ações fundamentais do movimento**, como *transferência de peso, locomoção, saltar, girar, equilibrar e parar*, as quais permitem compreender a organização cinética do corpo (Crêspo, 2016; Newlove & Dalby, 2004). No domínio de *shape*, Laban compreende-o como um campo estruturado e expressivo, onde se organizam possibilidades expressivas e compositivas por meio de direções, planos, níveis e trajetórias. A forma como o corpo desenha o espaço reflete intenções, estados internos e dinâmicas relacionais, constituindo aquilo que Laban descreve como “arquitetura viva” do movimento (Laban, citado em Preston-Dunlop & Sanchez-Colberg, 2010, p. 29). No domínio de *effort*, Laban identifica quatro aspetos dinâmicos: Espaço, Tempo, Peso e Fluência. Estas classificações são então combinadas para formar diferentes **qualidades dinâmicas**, e assim ajudar a transformar o movimento num reflexo da intenção e da sensibilidade do intérprete. Maletic (1987) observa que o domínio fundamental de *effort* é o elo entre o físico e

o emocional, entre o que é observável e o que é sentido. As qualidades dinâmicas, inseridas neste domínio descrito por Laban, articulam-se diretamente com a noção de qualidade de movimento, abordada no final do capítulo 2.1 do presente Relatório de Estágio. O modo como o bailarino conjuga estes quatro aspetos dinâmicos confere ao movimento um carácter expressivo que vai além da execução pura e exclusivamente técnica. Nesse sentido, a qualidade de movimento é exteriorizada através da manifestação sensível da intenção, o que distingue o gesto comum do gesto dançado. É ainda necessário referir que esta qualidade é construída na relação com o espaço, os objetos e os outros corpos em cena, o que reforça a natureza relacional e coletiva da DCont. Neste enquadramento, destaca-se o domínio das *relationships*, tal como definido por Laban, como particularmente determinante no trabalho em dueto: a temática central e o foco pedagógico do presente Estágio. Laban concebe este domínio como o modo como um corpo se vincula a outro corpo, a um objeto ou a uma parte de si mesmo, seja pelo contacto físico, seja pela intenção que estabelece com este. Esta dimensão, que é tanto cinestésica como comunicacional, assume particular relevância na dança no contexto de dueto, onde as ações de escuta, resposta e adaptação se tornam motores do processo criativo. Segundo Maletic (1987), o trabalho de relação estrutura-se em três fases: preparação (dirigir-se, olhar, abordar), contacto atual (tocar, rodear, suportar, carregar, deslizar) e separação (libertar-se, afastar-se). Estas fases articulam-se com diferentes formas de contacto: desde a aproximação até ao suporte total do peso do *partner*. Laban (1980) sublinha que estas ações revelam intencionalidades específicas e geram respostas afetivas e físicas. Preston-Dunlop (1986) desenvolve esta visão ao afirmar que o dueto é um espaço de cocriação, em que ambas as partes participam ativamente na construção de um ‘terreno fértil’ para a emergência de novas experiências e possibilidades expressivas: “The give and take ideas presented by the presence and actions of the other person provide the situation that brings about a new experience” (Preston-Dunlop, 1986, pp. 41-42). A relação torna-se, assim, um espaço de descoberta mútua, onde emergem novas qualidades e trajetórias de movimento.

O pensamento de Laban sobre as relações no movimento encontra alguma afinidade em práticas performativas como o *Contact Improvisation* (CI), que, embora não diretamente derivado desta teoria, partilha princípios fundamentais como a escuta tátil, a partilha de peso e a relação fluída entre corpos. Tal como defendido por Novack (1990), o contacto físico transforma-se numa ferramenta de exploração conjunta onde a confiança, o equilíbrio e a improvisação mútua tornam-se centrais para a criação do movimento. Em suma, o pensamento de Laban oferece uma estrutura teórica consistente, mas suficientemente ampla e adaptável para

compreender a complexidade do movimento humano em todas as suas dimensões. No contexto do dueto, a relação é simultaneamente forma, conteúdo e método: estrutura a ação, confere-lhe sentido e possibilita o surgimento do inesperado, ao reconhecer como eixos centrais a escuta, o toque e a copresença. Como sintetizam Preston-Dunlop e Sanchez-Colberg (2010), “movement is not only about space and form, but about people meeting each other in and through movement” (p. 79).

2.4. *Contact Improvisation*: Fundamentos e potencial pedagógico

O CI, desenvolvido por Steve Paxton na década de 1970, constitui uma prática de referência na história da DCont, caracterizada pela improvisação em tempo real entre dois ou mais corpos em contacto físico. Paxton, bailarino e coreógrafo norte americano conhecido internacionalmente como criador da técnica de CI, a partir de influências das artes marciais e, mais tarde, de *Material for the Spine*¹⁵. A estreia formal do CI é marcada pela peça *Magnesium* apresentada em 1972, na qual Paxton explorou elementos como o toque, o peso, a escuta física e a gravidade, novamente com base em influências das artes marciais e também das técnicas modernas, nomeadamente a de Cunningham. Esta abordagem surge num contexto de contestação social e artística, em consonância com as propostas do *Judson Dance Theater* e com os princípios de desierarquização e democratização da prática artística (Pallant, 2006). A técnica rejeitou desde o início o estigma associado às visões tradicionais dos papéis de género e das hierarquias sociais, questões comumente referenciadas com a rutura ideológica da década de 60. Nos anos subsequentes, a expansão do CI contou com a atuação de bailarinas como Nancy Stark Smith e Nita Little, que impulsionaram a prática através das *jam sessions*. Estes encontros informais, centrados na improvisação, no contacto físico e na escuta, tornaram-se espaços privilegiados de partilha, experimentação e transmissão orgânica de saberes, caracterizados por uma forte dimensão comunitária e ausência de hierarquias.

Foi neste contexto de descoberta e disseminação informal que o CI se desenvolveu como uma prática centrada no contacto físico e na escuta mútua entre corpos em movimento, onde a improvisação surge do *momentum*¹⁶ da transferência de peso e partilha do eixo, que privilegia

¹⁵ *Material for the Spine* é um método desenvolvido por Steve Paxton que sistematiza práticas somáticas centradas na utilização da coluna vertebral. Este integra os fundamentos do CI com uma exploração da estrutura anatómica e da perceção sensorial do corpo. Informações disponíveis em: <https://materialforthespine.com>

¹⁶ O termo *momentum* é utilizado, no contexto do CI, com base no conceito da física clássica. Este conceito encontra fundamento nas leis do movimento formuladas por Isaac Newton, nomeadamente: a lei da inércia (1.ª lei), a lei fundamental da dinâmica (2.ª lei) e a lei da ação-reação (3.ª lei). Como sintetiza Araújo (2013), “As leis de Newton são um conjunto de três leis que relacionam as forças exercidas sobre um corpo com o seu movimento”

a improvisação como processo tanto relacional, como sensorial. Com a sua expansão a nível global e a conseqüente diversidade de abordagens, manteve-se, contudo, um núcleo de princípios técnicos e filosóficos que continuam a definir a prática e a orientar a sua transmissão. Estes princípios estruturantes, baseados nos autores Novack (1990), Pallant (2006) e Paxton (1975), podem ser definidos como:

- O contacto físico como motor do movimento: O ponto de contacto entre os corpos constitui o foco de atenção e o impulso gerador do movimento. Este surge da escuta ativa e da resposta ao par.
- Escuta tátil e sensorial: Todas as superfícies do corpo são utilizadas para suportar ou receber peso, promovendo um diálogo tátil contínuo.
- Segmentação e tridimensionalidade: O movimento organiza-se em *spiral* e desloca-se em múltiplas direções, enfatizando transições fluidas entre níveis distintos (baixo, médio e alto): “Orientation to space has to do with knowing where one is and, more importantly, where down is.” (Paxton, 1975, p. 41)
- Foco interno: A atenção reside nas sensações internas e na continuidade do movimento, e coloca em ‘2º plano’ a aparência exterior, e a preocupação com a forma. Mesmo em contextos performativos, privilegia-se a dimensão sensorial e cinestésica.
- Exploração da gravidade e do risco: A prática inclui *falls, rolls, slides e lifts*, e incorpora o risco como elemento criativo e motor de descoberta, e o limite entre segurança e imprevisibilidade.
- Improvisação estruturada pela escuta: O movimento é construído em tempo real, sem estar pré-definido. É um resultado da escuta mútua e da atenção ao presente.
- Informalidade e desierarquização: Através da promoção de ausência de hierarquias entre corpos, géneros, idades e níveis técnicos.
- Espaço performativo aberto: As apresentações frequentemente decorrem em espaços não convencionais, com figurinos informais e proximidade com o público, no formato de *performative jams*.

Após a identificação dos princípios estruturantes do CI, revela-se pertinente a consideração dos componentes que orientam a sua preparação prática. A Figura 2 apresenta os

(p. 1). No contexto da dança e, em particular, no trabalho de dueto, *momentum* designa a continuidade e fluidez resultantes do impulso gerado por um corpo em movimento, permitindo a transição interligada entre ações, a gestão do peso e a escuta física mútua.

elementos do treino, segundo Paxton (1975), diretamente associados aos fundamentos que sustentam a escuta, a atenção ao outro e a disponibilidade física, indispensáveis à prática do CI. No contexto educativo, estas componentes constituem uma referência para o desenvolvimento técnico e socioemocional dos alunos, favorecendo uma prática consciente, responsiva e partilhada.

Figura 2

Componentes do Treino em Contact Improvisation segundo Paxton

TRAINING:

- | | |
|--------------------------------|-----------------------------|
| 1. attitude | 6. muscular development |
| 2. sensing time | (a) centering |
| 3. orientation to space | (b) stretching |
| 4. orientation to partner | (c) taking weight |
| 5. expanding peripheral vision | (d) increasing joint action |

Nota. Retirado de “Contact improvisation” (p. 41), por S. Paxton, 1975, *The Drama Review*, 19(1), 40-42. <https://doi.org/10.2307/1144967> © 1975 por Steve Paxton.

Nas palavras de Paxton, citado por Cheryl Pallant (2006), o CI desenvolve-se a partir de seis **elementos fundamentais**: atitude, orientação espacial, noção temporal, consciência do outro, visão periférica e desenvolvimento muscular. Como mencionado no livro *Sharing the Dance: Contact Improvisation and American Culture* refere “Dancers give and take weight, touch and respond to touch, fall and roll, lift and are lifted, support and are supported” (Novack, 1990, p. 42). Estes elementos incluem práticas como *centering*, *stretching*, *taking weight* e na incrementação da mobilidade articular, o que configura um corpo atento, disponível e responsivo. Mas mais do que uma técnica codificada, o CI é uma prática em constante reinvenção. A sua transmissão não é focada na memorização de sequências de movimento ou *dance material* pré-estabelecidos, mas sim no desenvolvimento da escuta relacional e na presença consciente em interação com o outro. No contexto educativo e pedagógico o CI revela-se particularmente valioso no trabalho de dueto uma vez que pode contribuir para a criação de um ambiente de aprendizagem baseado na confiança, na escuta mútua e na tomada de decisão partilhada. O contacto físico, enquanto ponto de partida para o movimento, potencia a consciência corporal e relacional, promovendo o desenvolvimento de competências socioemocionais, como a empatia, o respeito mútuo e a co-regulação. Neste sentido, o CI não

apenas aprofunda a técnica e a improvisação em dueto, como também reforça a dimensão sensível e ética do fazer artístico.

Both the performing and the rehearsing/teaching ambiance of contact improvisation encouraged a sense of commitment on the part of each individual (...) Even the restrictions of the dance form, the actions of giving and taking weight in contact with one or more people, were generally characterized as being completely open-ended, allowing for individuality and freedom. (Novack, 1990, p. 74)

Neste contexto, o CI afirma-se como uma prática com potencial pedagógico capaz de articular a técnica, com a sensibilidade e a consciência relacional. Esta exige domínio físico e escuta ativa, ao mesmo tempo que concede espaço para a liberdade individual e fomenta relações colaborativas entre os intérpretes.

2.5. O Papel do Dueto na construção de competências pessoais e relacionais

As mais-valias pedagógicas acima elencadas convergem com a importância da *awareness*, conceito central tanto no trabalho de CI, como no trabalho de dueto contemporâneo. Este termo, frequentemente traduzido em português como consciência, consciencialização ou conhecimento, pode ainda referir-se a noção, sensibilização ou atenção, é abordado por Feldenkrais (1972) como a base para a aprendizagem significativa do movimento, que implica o desenvolvimento da consciência do corpo em ação, das sensações internas e da relação com o espaço e o outro. Quando situado na esfera intrapessoal, como em *self-awareness*, diz respeito ao autoconhecimento; já em *spatial awareness*, refere-se à consciência espacial. Estas dimensões da *awareness*, tanto na vertente interna como na relação com o espaço e o outro, são fundamentais na prática da dança, especialmente no dueto, onde a escuta física e a atenção partilhada sustentam a qualidade da interação.

O livro *Awareness Through Movement*, de Moshe Feldenkrais, relaciona este conceito com o de *consciousness*. Ademais refere que a “*awareness is not essential to life*” mas sim “*a new stage in evolution*” (Feldenkrais, 1972, p. 47). É importante referir que esta noção está bastante presente nas técnicas somáticas e no método de Feldenkrais. A questão da *awareness* liga o domínio técnico ao domínio sensorial e relacional. Em *Awareness Through Movement* é referido que a correlação do movimento é o melhor veículo para o desenvolvimento pessoal (Feldenkrais, 1972). Isto é demonstrado pelo autor através de vários pontos relevantes:

1. The nervous system is occupied mainly with movement; 2. It is easier to distinguish the quality of movement (...) than the quality of other factors; 3. We have a richer experience in movement (...) and more capacity for it, than of feeling and thought; 4. The ability to move is important to self-value (...) and self-image than anything else; 5. (...) Every action originates in muscular activity. Seeing, talking, and even hearing require muscular action; 6. Movements reflect the state of the nervous system; 7. Movement is the basis of awareness. (Feldenkrais, 1972, pp. 33-37)

Assim, a noção de *awareness* é fundamental. Os alunos de técnica de dança devem ter total domínio e consciência do próprio corpo, e posteriormente consciência do outro, isto é, do par, desenvolvendo sensibilidade e atenção constantes, e integrando deste modo aspetos relacionais e do desenvolvimento pessoal de forma holística. De forma a aprofundar o entendimento da *awareness* no contexto da DCont, Pini e Deans (2021) no artigo *Expanding Empathic and Perceptive Awareness: The experience of attunement in Contact Improvisation and Body Weather* propõem uma abordagem baseada no modelo de cognição 4E (*embodied, embedded, enacted e extended*), que integra o corpo como agente central da perceção e da ação, descrevendo a cognição como um processo enraizado na experiência somática, moldado pelo contexto e ampliado na interação com o meio e com elementos externos. Esta perspectiva intersubjetiva concebe o conhecimento como enraizado na experiência corporal situada, onde a empatia e a escuta emergem como dimensões fundamentais da prática em CI e *Body Weather*¹⁷. Ao enfatizarem a cocriação do movimento, os autores sublinham a relevância da escuta cinestésica e da atenção partilhada como pilares de um processo de aprendizagem profundamente relacional e experiencial.

No domínio interpessoal, o **toque** em dueto adquire valor terapêutico e pedagógico. O artigo *The physical and mental health benefits of touch interventions: A comparative systematic review and multivariate meta-analysis* (Packheiser et al., 2023) evidencia que o toque aumenta a oxitocina e regula o cortisol, contribuindo para a redução da dor, da ansiedade e da depressão.

In conclusion, we show clear evidence that touch interventions are beneficial across a large number of both physical and mental health outcomes, both for healthy and clinical

¹⁷ *Body Weather* é uma abordagem performativa e de treino corporal desenvolvida no Japão, na década de 1980, por Min Tanaka. Assente na premissa de que o corpo é um campo em constante mutação, esta prática articula elementos de treino físico intensivo, improvisação e escuta sensorial aprofundada. Explora a relação entre corpo, espaço, tempo e ambiente.

cohorts, and for all ages. These benefits (...) were robustly present promoting the conclusion that touch interventions can be systematically employed across the population to preserve and improve our health. (Packheiser et al., 2023)

Este conjunto de evidências reforça de forma significativa a importância do toque como ferramenta pedagógica e expressiva no ensino da dança, com especial incidência na prática do dueto. Dado que o impacto do toque se estende para além dos benefícios físicos e emocionais, tendo uma importância fulcral das relações interpessoais entre os pares. Neste sentido, o toque contribui para a criação de ambientes de aprendizagem mais sensíveis, empáticos e colaborativos, onde a construção de confiança e de escuta recíproca se torna parte integrante do processo formativo. A investigação de Egert (2020) reforça esta visão ao considerar o toque como relação processual, para além do contacto imediato.

These touches do not express inner feelings; they do not communicate something. Rather, they create an affective relational dynamic (...) Touch is not performed by one or two already existing bodies. As an immanent relation, it flows through them like a wave. (Egert, 2020, pp. 2-3).

No âmbito das relações interpessoais, o toque e o contacto físico estabelecidos no contexto do dueto configuram-se como experiências com elevado potencial pedagógico e terapêutico. Estes elementos contribuem para o desenvolvimento de competências socioemocionais essenciais, como a empatia, a escuta ativa e a regulação emocional. A investigação de Bovet (2023) evidencia que a gestão da distância e da proximidade, em articulação com o toque constitui um dos eixos estruturantes da inteligibilidade da dança em dueto improvisado. Como referido pelo autor “This work of distance management is not to be reduced to a practical and embodied aspect of the choreography; it is the dance” (Bovet, 2023, p. 808). Neste sentido, o processo coreográfico emerge da interação entre os corpos, da sua escuta tátil e cinestésica, e da gestão sensível do espaço partilhado. Como refere Steve Paxton,

Each party of the duet freely improvises with an aim to working along the easiest pathways available to their mutually moving masses... This system is based in the senses of touch and balance. The partners in the duet touch each other a lot, and it is through touching that the information about each other's movement is transmitted. (Paxton, 1975, pp. 40-41)

Embora o toque desempenhe um papel estruturante na comunicação não verbal e na construção de relações interpessoais no dueto contemporâneo, a sua aplicação pedagógica exige uma atenção redobrada quando dirigida a jovens adolescentes, que exige do docente um olhar atento e uma abordagem ajustada a esta fase de desenvolvimento, onde o corpo é simultaneamente veículo de expressão e de mediação com o mundo.

2.5.1. O Toque na Adolescência: Dimensão Sensorial, Relacional e Pedagógica

No contexto do ensino da dança a jovens adolescentes, a questão do toque assume contornos específicos que exigem uma análise aprofundada e sensível. A adolescência, enquanto fase de transição entre a infância e a idade adulta, caracteriza-se por um processo intenso de maturação física, psicológica e social, durante o qual se constrói a identidade pessoal e emergem novas formas de relação com o corpo e com os outros. Como explicam Papalia e Feldman (2013), esta fase é marcada por grandes transformações que desafiam o equilíbrio emocional dos jovens. Ferreira e Nelas (2006) acrescentam que as mudanças corporais e fisiológicas associadas à maturação biológica (alterações hormonais, cognitivas e afetivas) tornam os jovens adolescentes particularmente sensíveis ao toque, tanto na sua dimensão sensorial como no valor emocional e social que lhe atribuem. É precisamente neste ‘cenário’ que o toque, em contexto de dueto, se revela como uma ferramenta pedagógica e relacional, desde que enquadrado com ética, respeito pelos limites individuais e uma intervenção adequada por parte do docente. Pois, enquanto forma de comunicação não verbal, pode contribuir para o reforço da autoestima, o desenvolvimento da empatia e a construção de vínculos de confiança e cooperação entre pares. Como salientam Fachada (2010) e Vieira (2000), é através das interações interpessoais que o jovem desenvolve a perceção de si e do outro, o que contribui para a construção do seu próprio autoconhecimento e consciência social, elementos fundamentais para se integrar no grupo e reconhecer o outro na sua singularidade. Como refere Egert (2020), o toque não é uma ação unidirecional, mas sim uma relação processual onde cada corpo se adapta, responde e se co-constrói na interação com o outro. Nesse sentido, é através da relação interpessoal e do contacto com os outros “que nos damos a conhecer e que passamos a saber mais sobre nós próprios e os outros.” (Vieira, 2000, p. 13).

Como exposto anteriormente, o toque em contexto de dueto possui comprovados benefícios fisiológicos e emocionais (Packheiser et al., 2023; Field, 2014). Sob esta perspetiva, a interação tátil entre corpos pode funcionar como um estímulo no desenvolvimento de competências como a empatia, a capacidade de escuta, o respeito pelos limites do outro e a

regulação consciente das emoções. Aspetos estes que estão ligados ao que Xarez (2015) designa por variáveis psicológicas, determinantes para o sucesso na aprendizagem e na performance artística, como a motivação, a concentração e o controlo da ansiedade. Assim, a integração do toque nas práticas pedagógicas, quando acompanhada pela comunicação aberta e um ambiente de confiança, promove a construção de vínculos interpessoais e reforça o sentimento de pertença, elementos fundamentais para o bem-estar e o desenvolvimento integral dos adolescentes (Fachada, 2010).

III. Enquadramento Metodológico

3.1. A Investigação Qualitativa

A investigação desenvolvida ao longo do Estágio assenta numa abordagem qualitativa, adequada à compreensão dos contextos e processos educativos em causa. Neste enquadramento, importa considerar os contributos teóricos que definem esta perspetiva metodológica. Bogdan e Biklen (1994) descrevem a investigação qualitativa como uma abordagem em que "a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal" (p. 47). Os autores sublinham que esta não visa testar hipóteses previamente formuladas, mas sim valorizar o processo educativo e a compreensão dos fenómenos observados.

Alguns investigadores movimentam-se nas escolas munidos de blocos de apontamentos para registarem os dados. Outros recorrem ao equipamento vídeo na sala de aula e não seriam capazes de conduzir uma investigação sem ele. Outros ainda elaboram esquemas e diagramas relativos aos padrões de comunicação verbal entre alunos e professores. No entanto, todos eles têm em comum o seguinte: o seu trabalho corresponde à nossa definição de investigação qualitativa e incide sobre diversos aspectos da vida educativa. (Bogdan & Biklen, 1994, p. 47)

É através da introdução do investigador no seio escolar e do propósito de responder a questões educativas que são recolhidos dados e informações, “sendo o entendimento que este tem deles o instrumento-chave de análise” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 48). Este tipo de investigação é, portanto, eminentemente descritivo, e privilegia dados expressos em palavras, imagens ou vídeos. Dessa forma, neste Estágio foram privilegiados instrumentos de recolha e análise de dados qualitativos, com destaque para a aplicação de múltiplos questionários, um *focus group*, registos escritos pelos alunos em contexto de aula, o diário de bordo da professora estagiária e ainda registos audiovisuais, que serão posteriormente descritos de forma mais detalhada.

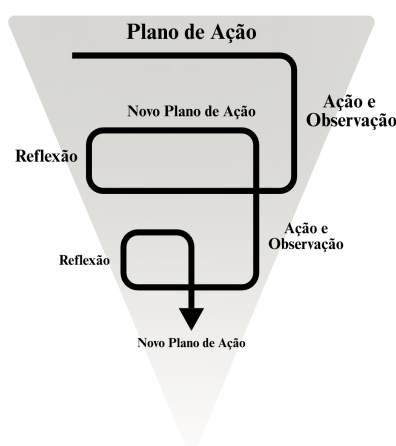
3.2 A Investigação-Ação

Atendendo aos objetivos delineados para o Estágio e à necessidade de investigar o contributo do trabalho de dueto para o desenvolvimento de competências técnicas e interpessoais dos alunos da turma 3.º C + Secundário, no âmbito da disciplina de TDCont, adotou-se uma metodologia de base qualitativa, centrada nos princípios da IA. Esta abordagem

permitiu integrar, de forma coerente, a prática e a investigação, assegurando uma aplicação reflexiva e sistemática dos métodos. Como afirma Cardoso (2014), " a imagem tradicional do professor não se ajusta às exigências inovadoras" (p. 26). A autora afirma que a imagem mais convencional do papel do professor tem sido gradualmente substituída. Cardoso (2014) refere que na contemporaneidade o docente passa a promover "a procura do saber (que ainda não existe)" (p. 26), e resigna a ideia de transmissão de conhecimentos feitos, assumindo-se como um profissional com capacidade reflexiva e capaz de agir no sentido de resolução de problemas identificados pelo mesmo. Esta metodologia, existente na área das ciências sociais que, segundo Barbier (citada por Fonseca, 2012, p. 17), tem "origem como pesquisa psicológica de campo, e tem como objetivo uma mudança de ordem psicossocial". No artigo *Investigação–Ação: Uma metodologia para Prática e reflexão docente*, Fonseca (2012) refere que a IA procura dar resposta à preocupação e interesse crescente no campo da educação "no sentido de permitir uma maior objetividade dos resultados obtidos, sejam eles de ordem quantitativa ou qualitativa, na redução da subjetividade e não a sua eliminação" (Fonseca, 2012, p. 16). Esta, segundo Cardoso (2014), surge no ano de 1944, proposta por Kurt Lewin que a descreve inicialmente como um processo cíclico, composto por 3 partes estruturantes: a planificação, a ação e a avaliação. Este modelo foi posteriormente redefinido e é atualmente descrito como "a spiral of self-reflection - a spiral of cycles of planning, acting and observing, reflecting, re-planning, new action and observation, further reflection, and so on" (Kemmis et al.,2014, p. 120), como ilustrado na Figura 3.

Figura 3

A espiral da IA.



Nota. Figura adaptada de *The Action Research Planner: Doing Critical Participatory Action Research*, por S. Kemmis & R. McTaggart, 1992, Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>. © 1992 por Springer.

3.3. Instrumentos de Recolha de Dados

A recolha de dados desempenhou um papel crucial ao longo de todo o processo de implementação do Estágio, pois permitiu a avaliação contínua, tanto durante como após a execução do plano de ação. Além disso, constituiu-se de grande importância no processo da procura de respostas e posterior compreensão dos resultados obtidos. É crucial destacar que toda a recolha de dados deve ser realizada de forma informada e consentida pelos alunos e Encarregados de Educação (Apêndice E - Consentimento Informado para a Participação). A recolha de dados foi executada a partir das ferramentas abaixo indicadas. Na secção dos apêndices do presente Relatório encontra-se uma análise fundamentada e detalhada de cada um dos instrumentos de recolha de dados, assim como a proposta para a sua execução ao longo do processo de investigação, nomeadamente nas fases de observação estruturada e lecionação autónoma.

3.3.1. Questionários

O inquérito por questionário tendo uma maior aplicação em “estudos de grande escala, permite auscultar um número significativo de sujeitos face a um determinado fenómeno social pela possibilidade de quantificar os dados obtidos e de se proceder a inferências e a generalizações.” (Batista, Rodrigues, Moreira e Silva, 2021, pp. 14-15). Estes foram estruturados com perguntas específicas com o propósito de recolher informações, opiniões ou experiências dos participantes. Estes foram introduzidos, tanto no início, como no final da fase de lecionação. A aplicação do questionário inicial foi analisada no capítulo 4.3.3.2 - Análise do Questionário Diagnóstico à Turma, sendo as respostas integrais apresentadas no Apêndice B. Já o questionário final, cuja análise se desenvolve no capítulo 4.3.3.4 do presente Relatório, tem os respetivos dados integralmente reunidos no Apêndice F - Questionário Final à Turma. O intuito da aplicação de questionários numa fase inicial permitiu identificar conhecimentos prévios, expectativas e possíveis dificuldades dos alunos, no final para avaliar a evolução da aprendizagem do dueto contemporâneo, a eficácia das metodologias utilizadas e o grau de satisfação dos alunos.

Adicionalmente, foi desenvolvido um inquérito a bailarinos profissionais, de modo a compreender as suas experiências, desafios e perceções sobre a formação no contexto do dueto contemporâneo. O objetivo foi obter uma perspetiva mais ampla e realista sobre as exigências da profissão, neste contexto específico, ambicionando contribuir para a evolução das práticas pedagógicas e a preparação de futuros bailarinos.

Foi também realizado um questionário à professora titular (Apêndice D). Este surgiu no seguimento de uma conversa inicial com a professora Susana Manso, cuja partilha de experiências e perspetivas contribuiu para identificar a necessidade de aprofundar o estudo sobre a turma 3.º C + Secundário em análise, no contexto das disciplinas de TDCont e repertório contemporâneo. Este instrumento de recolha de dados foi desenvolvido com o objetivo de esclarecer um conjunto de pontos essenciais, nomeadamente a diversidade etária, o nível de maturidade, as competências técnicas e artísticas dos alunos, bem como a dinâmica, interação e cooperação da turma.

3.3.2. *Focus Group*

O *focus group* é uma técnica qualitativa de investigação amplamente utilizada nas ciências sociais e caracteriza-se pela dinamização de discussões em grupo, orientadas por um moderador, com o objetivo de analisar e melhor entender perceções, experiências e significados atribuídos pelos participantes a um determinado evento.

O *focus group*, tal como em qualquer outro tipo de pesquisa de natureza qualitativa, tem por finalidade procurar o sentido e a compreensão dos complexos fenómenos sociais, onde o investigador utiliza uma estratégia indutiva de investigação, sendo o resultado amplamente descritivo. (Galego & Gomes, 2005, p. 177)

Trata-se assim de um instrumento que ultrapassa a simples recolha de opiniões, caracterizando-se como uma via para a produção de conhecimento. Privilegia a interação verbal e o discurso espontâneo, o que possibilita ao investigador uma compreensão aprofundada de determinados fenómenos ou eventos e assim aceder a dados relevantes no contexto da investigação. Neste sentido, a análise dos dados obtidos através de *focus groups* exige um processo rigoroso e sistemático, no qual o investigador/moderador, desempenha um papel crucial. Os autores Galego e Gomes (2005) afirmam ser “desejável que o moderador/investigador tenha conhecimento das características dos membros do grupo, especialmente sobre as diferenças entre os membros, detalhes sobre as relações entre eles que

possam favorecer a interpretação e a análise dos dados a recolher.” (pp. 181-182). No caso específico do presente estudo, o *focus group* foi realizado no momento inicial da fase de lecionação autónoma, e contou com a participação de dois alunos do Palleº, a Aluna M e o Aluno J, com o objetivo de aprofundar a compreensão das suas perceções sobre o trabalho de dueto em DCont. Após a gravação do *focus group*, a transcrição, a identificação de tópicos principais e a construção de um quadro descritivo das falas são etapas fundamentais para garantir a validade analítica do processo de Estágio. Assim é determinante que o presente Relatório reflita as interações observadas, evite generalizações precipitadas e valorize as interpretações dos sujeitos envolvidos, de forma a contribuir para a construção de um saber científico mais correto, fiel e contextualizado. Para efeitos de consulta, a transcrição integral e o registo de áudio original encontram-se reunidos no Apêndice C, e a análise do mesmo pode ser encontrada no capítulo 4.3.3.1 - Fase Inicial e Implementação do *Focus Group* do presente documento.

3.3.3. Diário de Bordo

O diário de bordo constitui uma ferramenta de investigação qualitativa que permite o registo sistemático e reflexivo de determinados eventos, decisões e perceções ao longo de um processo pedagógico. McNiff e Whitehead (2005), este instrumento assume um papel central na análise e reflexão sobre a prática, e contribui para a construção de conhecimento educativo e para a tomada de decisões fundamentadas. Através da sua utilização contínua, tornou-se possível documentar com rigor as atividades realizadas, de forma a permitir a construção de conhecimento sobre o contexto educativo e a auxiliar a formalização e implementação de decisões fundamentadas. Segundo Amado (2017), o diário de bordo é uma ferramenta metodológica que auxilia no desenvolvimento da prática reflexiva dos professores, no sentido em que proporciona suporte aos processos de investigação e promove a reflexão crítica sobre a prática pedagógica. No contexto deste Estágio, o diário de bordo foi utilizado apenas pela professora estagiária. Para efeitos de consulta do mesmo, recomenda-se a leitura dos Apêndice G - Relatório de Lecionação da Aula Experimental, Apêndice H - Relatórios de Observação Estruturada e Apêndice I - Relatórios de Lecionação Autónoma, bem como do Apêndice J - Descrição dos Exercícios Propostos, que foi desenvolvido como material de apoio para auxiliar a leitura e compreensão do presente Relatório.

3.3.4. Registos Escritos pelos Alunos

Esta ferramenta traduziu-se na construção de pequenos textos reflexivos, nos quais os alunos eram convidados a registar, de forma individual, os aspetos mais significativos da aula. Estes registos encontram-se disponíveis para consulta no Apêndice K - Registos Escritos pelos alunos no dia 11 de abril, Apêndice L - Registo Escrito - Relatório da aula de 12 de abril, Apêndice M - Registos Escritos pelos alunos no dia 12 de abril, Apêndice N - Registos Escritos pelos alunos no dia 2 de junho, Apêndice O - Registos Escritos pelos alunos no dia 4 de junho e Apêndice P - Registos Escritos pelos alunos no dia 5 de junho. Estes poderiam assumir a forma de um resumo da aula, da descrição das tarefas e exercícios desenvolvidos ou de uma análise mais pessoal sobre os desafios técnicos enfrentados, as dificuldades sentidas, a relação com o par ou outros elementos relevantes. A utilização desta ferramenta constituiu uma estratégia de inclusão pedagógica, permitindo a participação ativa de todos os alunos no processo de ensino-aprendizagem do dueto. A sua pertinência destacou-se especialmente no caso dos alunos lesionados, que, apesar da impossibilidade de executar os exercícios físicos, mantiveram-se integrados e reflexivamente envolvidos através da produção dos textos escritos.

A construção desta ferramenta baseou-se numa abordagem pedagógica reflexiva e procurou promover a expressão crítica dos alunos sobre o seu processo formativo, reconhecendo-os como participantes ativos na construção do saber. A análise dos textos foi conduzida com recurso à técnica de análise de conteúdo, o que permitiu identificar padrões diretamente relacionados com os objetivos pedagógicos delineados para a fase de lecionação autónoma, nomeadamente, a evolução das dinâmicas relacionais, o desenvolvimento técnico e artístico, bem como o desenvolvimento da *awareness* enquanto consciência corporal partilhada. Esta ferramenta revelou-se fundamental para aceder a dimensões subjetivas do processo de ensino-aprendizagem que não seriam captadas na sua plenitude através da observação direta ou de instrumentos mais estruturados.

3.3.5. Registo Audiovisual

O registo audiovisual consistiu na captação em vídeo de exercícios e tarefas consideradas pertinentes para o desenvolvimento da investigação, selecionadas em função da sua relevância para os objetivos pedagógicos do presente estudo (Apêndice Q - Registos Audiovisuais). Esta ferramenta possibilita uma análise mais aprofundada dos comportamentos, das interações e dos contextos observados, além de contribuir para o esclarecimento de aspetos técnicos específicos

de interesse: "Video affords a micro-detailed analysis of social interaction, capturing not only what is said, but also the gestures, glances, and the surrounding environment in which actions unfold, offering a rich and multifaceted understanding of phenomena." (Heath, Hindmarsh, & Luff, 2010, p. 19).

Este recurso, utilizado na fase de lecionação, possibilitou a revisão minuciosa do processo de aprendizagem. De acordo com Cardoso e Presado (2019), a análise de vídeo como metodologia de investigação qualitativa permite uma compreensão mais profunda das práticas educativas e oferece uma fonte rica de dados sobre os comportamentos humanos em contextos naturais. Neste sentido, Heath, Hindmarsh e Luff (2010) sublinham que "the ability to repeatedly review video and image recordings allows researchers to identify patterns, anomalies, and nuances that might go unnoticed in real-time observation, thereby enriching the depth of the analysis" (p. 34), o que torna evidente o potencial deste método para revelar 'camadas' não perceptíveis à primeira observação. Além disso, a análise dos registos audiovisuais captados contribuiu para a articulação de dados ao complementar as informações recolhidas por intermédio de questionários, registos escritos pelos alunos e diários de bordo, garantindo assim uma abordagem mais abrangente e fidedigna. A recolha e utilização de dados audiovisuais respeitou os princípios éticos da investigação em contexto educativo, mediante a obtenção do consentimento informado por escrito por parte dos encarregados de educação. O modelo de consentimento informado para participação encontra-se disponível para consulta no Apêndice E.

3.4. A Análise de Conteúdo

Para a análise dos dados recolhidos, que podem ser consultados nos capítulos 4.3.1 e 4.3.3 e ainda nos Apêndices A, C e F, recorreu-se à análise de conteúdo, conforme a proposta metodológica de Laurence Bardin (2011). Esta abordagem permite interpretar de forma sistemática e objetiva, tanto os conteúdos diretamente expressos como os subentendidos nos discursos analisados, com o propósito de inferir conhecimentos sobre o contexto em que foram elaborados. Esta técnica revela-se particularmente adequada a investigações qualitativas no contexto da educação, devido ao seu potencial para explorar conceitos, identificar padrões e compreender a complexidade dos discursos e perceções dos participantes. A análise de conteúdo implica um processo tripartido, delineado por Bardin (2011): a pré-análise (organização e leitura flutuante do material), a exploração do material (codificação e categorização) e o tratamento dos resultados, com inferência e interpretação dos dados.

Segundo a autora, trata-se de “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção dessas mensagens.” (Bardin, 2011, p. 47).

No presente estudo, esta metodologia foi aplicada ao conjunto dos dados recolhidos, incluindo os questionários dirigidos a bailarinos profissionais (Apêndice A), o *focus group* (Apêndice C) e, por fim, o questionário final aplicado aos alunos na conclusão do Estágio (Apêndice F). A diversidade das fontes e a natureza predominantemente qualitativa da informação obtida reforçaram a pertinência desta técnica, que permitiu extrair ideias relevantes, identificar regularidades e aprofundar a leitura das experiências individuais e coletivas acerca da prática do dueto no contexto da DCont.

IV. Estágio: Apresentação e Análise dos Dados

O Capítulo IV encontra-se estruturado em três partes: (i) Calendarização, (ii) Plano de Ação e (iii) Descrição do Estágio e Análise de Dados. Inicia-se com a calendarização das atividades desenvolvidas, permitindo um enquadramento temporal e sequencial das fases do Estágio. Segue-se a exposição do plano de ação, que sistematiza as fases do Estágio, os objetivos delineados para a intervenção pedagógica e os instrumentos utilizados na recolha e análise de dados. A terceira parte, de natureza mais extensiva, contempla a descrição das diversas fases do Estágio e a análise dos dados recolhidos. Inclui, numa primeira instância, engloba a análise do questionário a bailarinos profissionais, seguida da fase de observação estruturada, que incorpora o questionário dirigido à professora titular da disciplina de TDCont. Prossegue com a fase de lecionação autónoma, subdividida em quatro momentos de análise distintos, e conclui com a fase de colaboração com outras atividades pedagógicas promovidas pelo Palleº. Esta organização visa assegurar uma leitura progressiva, articulada e fundamentada, refletindo o rigor metodológico e a complexidade do processo formativo experienciado.

4.1. Calendarização

A prática pedagógica foi estruturada de acordo com uma calendarização sistematizada das diferentes fases do Estágio, no ano letivo 2024/2025. Atendendo a divisão do ano letivo em períodos, considera-se que o 1.º período decorreu entre 12 de setembro e 17 de dezembro de 2024, o 2.º período entre 6 de janeiro e 4 de abril de 2025, e o 3.º período entre 22 de abril e 13 de junho de 2025 (Plano Anual de Atividades Palleº, 2025), tal como se pode constatar na Tabela 1. Em virtude de fatores organizativos da instituição de acolhimento, a distribuição das 60 horas previstas para o Estágio não seguiu o modelo padrão, o qual contempla 8 horas de observação estruturada, 8 horas de participação partilhada, 40 horas de lecionação autónoma e 4 horas de colaboração em atividades pedagógicas, de acordo com o Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Dança e Regulamento de Estágio, da ESD, publicado no DR, 2ª série, n.º 21 de 30/01/2025 (Despacho n.º 1398/2025). Assim, a tabela apresentada abaixo salienta a alocação temporal efetiva das atividades desenvolvidas no contexto de Estágio, distribuídas pelas fases de observação estruturada, lecionação com os alunos J e M, lecionação autónoma, e colaboração noutras atividades pedagógicas realizadas no Palleº. Não se integrou a fase de lecionação partilhada neste Estágio, uma vez que, face à estrutura e funcionamento da

instituição de acolhimento, se revelou inviável a sua concretização em conformidade com os pressupostos definidos no Regulamento do Estágio.

Tabela 1

Calendarização das Componentes Estruturantes do Estágio

	1º Período				2º Período			3º Período		
	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maiο	Junho
1		OE								
2										LA
3										
4								LA		LA R
5										LA
6										LA
7										
8					COA			LA		
9		OE			COA			LA		
10		OE						LA		
11		Reunião						LA		
12	1.ª Aula							LA		
13										
14						OE				
15		OE			LA					
16					LA					
17										COA
18		L. J+M								COA
19										
20							OE			
21										
22			L. J+M					LA	OE	
23										
24	Reunião									
25		L. J+M								
26							Reunião			
27										
28										
29										
30										
31										

Legenda:

OE – Observação Estruturada

COA – Colaboração em Outras Atividades

LA – Lecionação Autónoma

Reunião – Reunião com Prof. Cooperante

L. J+M – Lecionação com Alunos J e M

1.ª Aula – Lecionação da Aula Experimental

Nota. Esta tabela apresenta a calendarização geral das componentes estruturantes do Estágio, distribuídas pelos três períodos letivos. Para uma consulta detalhada da alocação de horas por dia e por componente, consultar a Tabela 18 - Alocação de horas às componentes estruturantes do Estágio, disponível no Apêndice R - Calendarização.

Tendo em conta a segmentação da prática letiva ao longo do Estágio e com o intuito de facilitar a organização e a escrita do presente Relatório, optou-se por estruturar a intervenção pedagógica em blocos de intervenção, conforme apresentado na Tabela 2. Esta linha cronológica foi elaborada com o objetivo de proporcionar uma visualização mais clara e sistematizada da distribuição dos principais momentos do Estágio, bem como das fases pontuais de observação e colaboração.

Tabela 2

Linha Cronológica dos Blocos de Intervenção e Momentos Pontuais do Estágio



Nota. A linha cronológica apresentada permite visualizar a distribuição dos principais blocos de intervenção do Estágio, bem como os momentos pontuais de observação e colaboração. Identificam-se quatro blocos principais: (i) 1.º Bloco - Observação estruturada e lecionação Autónoma, (ii) 2.º Bloco - Lecionação autónoma e momentos de observação, (iii) 3.º Bloco - Bloco intensivo de lecionação autónoma, e (iv) 4.º Bloco - Bloco final de lecionação autónoma. Para além destes blocos, assinalam-se ainda momentos pontuais de participação em outras atividades: um último momento de observação estruturada, em contexto de avaliação da turma, e ainda colaboração em outras atividades.

4.2. Plano de Ação

O plano de ação foi delineado com base nas orientações do Estágio inserido no Mestrado em Ensino de Dança, da ESD e estruturado nas quatro fases distintas acima apresentadas: observação estruturada, lecionação com alunos J e M, lecionação autónoma, e colaboração em outras atividades no Palleº. Embora o Anexo II, artigo 9.º do Regulamento do Estágio do Curso de Mestrado em Ensino de Dança, preveja uma distribuição orientadora das horas, a dinâmica específica do Palleº e as necessidades pedagógicas da turma levaram a um ajuste da planificação horária inicialmente prevista. Deste modo, previa-se realizar um total de 40 horas de lecionação autónoma; contudo, a estrutura letiva da escola e a articulação com outras atividades curriculares e extracurriculares implicaram a reorganização desse plano. A fase de observação estruturada, com uma carga total de 13 horas, decorreu maioritariamente no 1.º bloco de intervenção, embora tenha ocorrido pontualmente ao longo de todo o Estágio. Na primeira fase,

centrou-se na análise das dinâmicas da turma, das práticas pedagógicas da professora titular e da organização do contexto educativo do Palleº. Nos momentos de observação pontuais realizados nos blocos de intervenção subsequentes, o foco incidiu na avaliação dos alunos durante os testes de avaliação. A fase de lecionação autónoma constituiu, ainda assim, a componente mais significativa do Estágio, concentrando-se sobretudo em duas semanas intensivas, que decorreram no 3.º e 4.º bloco de intervenção, totalizando 21 horas de intervenção pedagógica. A lecionação com os alunos J e M, com uma carga horária de 4h30, foi composta por três aulas no final do 1.º bloco de intervenção, e assumiu um carácter experimental e exploratório. Funcionou como um ‘laboratório’ de uma proposta de trabalho que viria, posteriormente, a ser implementada num contexto abrangente, envolvendo a totalidade da turma. Esta fase permitiu testar abordagens centradas na improvisação em dueto, na escuta ativa e na introdução à prática do dueto no contexto da TDCont, o que assegurou maior eficácia e adequação na fase seguinte de lecionação autónoma com a turma 3.º C + Secundário. A colaboração com outras atividades pedagógicas, totalizando 25 horas, incluiu a participação em ensaios e eventos escolares, com destaque para o envolvimento no processo de preparação do espetáculo *Gala de Inverno*, a 9 de janeiro, e do espetáculo *O Leão que é Rei*, a 18 de junho. Estes momentos encontram-se documentados no Anexo E e contribuíram de forma significativa para a consolidação da integração institucional da professora estagiária. O Estágio foi acompanhado de forma regular e atenta pelo professor cooperante, Philipp Knapp, também professor coordenador do departamento de dança do Palleº, tendo sido estabelecido um diálogo contínuo. O planeamento e calendarização das aulas foi revisto e ajustado sempre que necessário, de forma a garantir a pertinência das intervenções pedagógicas da professora estagiária face às dinâmicas institucionais, bem como às necessidades dos alunos envolvidos.

Após o primeiro contacto com os alunos do Palleº aquando da lecionação da aula experimental, observada pelo professor cooperante, começou o 1.º bloco de intervenção do presente Estágio. O Relatório correspondente encontra-se disponível para consulta no Apêndice G. Na Tabela 3, infra indicada, encontram-se sintetizados os objetivos delineados para cada fase, bem como os instrumentos de análise e recolha de dados utilizados ao longo do 1.º bloco de intervenção. Este decorreu entre 1 de outubro e 22 de novembro de 2024 e integrou a maioria das horas previstas para a fase de observação estruturada, assim como três aulas de lecionação autónoma com os Alunos J e M.

Tabela 3

Plano de Ação: 1.º bloco de intervenção do Estágio

Fase do Estágio	Objetivos	Instrumentos de Recolha de Dados
Observação Estruturada 7h 30 min	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da professora estagiária (estabelecer uma primeira relação de confiança com a turma); - Observar a dinâmica enquanto grupo e os comportamentos individuais dos alunos; - Analisar a abordagem pedagógica da professora titular, (metodologias, estratégias avaliativas e gestão do tempo) e integração de práticas como o trabalho a pares, o contacto físico, a improvisação e a exploração de dinâmicas relacionais no ensino da TDCont; - Reconhecer os fatores físicos, organizacionais e relacionais do ambiente educativo da escola, e da turma; 	Diário de bordo
Lecionação com Alunos J e M 4h 30min	<ul style="list-style-type: none"> - Aferir o percurso formativo e as experiências prévias dos alunos no trabalho de dueto; - Desenvolver uma proposta centrada na improvisação em dueto, com foco na escuta ativa e tomada de decisão partilhada; - Estimular a criatividade, a expressividade e o pensamento crítico dos alunos; - Promover o diálogo físico através da escuta sensorial e da gestão partilhada do espaço (explorar relações de proximidade, contacto e deslocação). 	Diário de bordo Registo audiovisual <i>Focus group</i>

O 2.º bloco de intervenção do Estágio ocorreu de 15 de janeiro a 20 de março de 2025 e incluiu duas aulas da fase de lecionação autónoma e também duas aulas da fase de observação estruturada. A síntese dos objetivos e instrumentos de recolha e análise de dados utilizados neste 2.º bloco encontra-se apresentada na Tabela 4.

Tabela 4

Plano de Ação: 2.º bloco de intervenção do Estágio

Fase do Estágio	Objetivos	Instrumentos de Recolha de Dados
Lecionação Autónoma 4h 30min	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir gradualmente o conceito de dueto no contexto da TDCont; - Observar e analisar a forma como os alunos respondem às propostas de movimento apresentadas; - Fomentar um ambiente de confiança e segurança física e emocional, essencial à exploração do toque, do peso e da proximidade; - Registrar as observações e inferências realizadas durante as aulas, de forma a construir uma base informada para o planeamento da fase de lecionação seguinte. 	Diário de bordo Registo audiovisual
Observação Estruturada 3h 30min	<ul style="list-style-type: none"> - Supervisionar e auxiliar os alunos no processo criativo e de ensaio para o espetáculo <i>Alvura</i>; - Avaliar os alunos enquanto membro do júri dos testes de avaliação do 2.º período. 	Diário de bordo

O 3.º bloco de intervenção do Estágio correspondeu ao bloco intensivo de lecionação autónoma, que ocorreu de 4 a 22 de abril de 2025, com aulas praticamente diárias, excluindo-se o período correspondente à interrupção letiva da Páscoa. O 4.º bloco de intervenção correspondeu ao último momento de lecionação autónoma, tendo ocorrido entre os dias 2 e 6 de junho de 2025. Considerando que os objetivos pedagógicos definidos para ambos os blocos foram os mesmos, optou-se por apresentar uma única tabela (Tabela 5 - Plano de Ação: 3.º e 4.º bloco de intervenção do Estágio) que integra, de forma sistematizada, os objetivos e os instrumentos de recolha e avaliação de dados aplicados nos dois momentos de intervenção.

Tabela 5

Plano de Ação: 3.º e 4.º bloco de intervenção do Estágio

Fase do Estágio	Objetivos	Instrumentos de Recolha de Dados
Lecionação Autónoma 16h 30min	<ul style="list-style-type: none"> - Planear e implementar aulas de TDCont com base nas necessidades diagnósticas da turma, que articulem os objetivos técnicos, expressivos e relacionais; - Adaptar as propostas pedagógicas em função do <i>feedback</i> e das observações em tempo real; - Avaliar o desenvolvimento técnico, artístico e comportamental dos alunos; - Implementar momentos de reflexão sobre temáticas relacionadas com o objeto de estudo; - Elaborar e aplicar um questionário final aos alunos sobre as suas perceções e considerações relativamente ao trabalho desenvolvido em torno do dueto no âmbito das aulas de TDCont. 	<p>Diário de bordo</p> <p><i>Feedback</i> do professor cooperante e professora titular</p> <p>Registo audiovisual</p> <p>Registo escrito dos alunos</p>

A divisão do Estágio em quatro blocos principais de intervenção não contempla alguns momentos pontuais de participação, os quais, embora não integrados formalmente nesses blocos, assumiram relevância no percurso formativo e na compreensão do funcionamento do Palleº, e da turma 3.º C + Secundário. Destacam-se, nomeadamente, um último momento de observação estruturada, realizado a 22 de maio de 2025, em contexto de avaliação da turma, e ainda a participação na fase de colaboração em outras atividades, que decorreu nos dias 8 e 9 de janeiro de 2024, e 17 e 18 de junho de 2025, tal como apresentado infra na Tabela 6.

Tabela 6

Plano de Ação: Momentos pontuais do Estágio

Fase do Estágio	Objetivos	Instrumentos de Recolha de Dados
Colaboração em Outras Atividades 8h + 17h	<ul style="list-style-type: none">- Prestar auxílio nos ensaios gerais e apresentações pública;- Integrar a dinâmica da instituição de acolhimento fora do contexto de aula;- Observar a dinâmica da turma fora do contexto específico da TDCont, com especial atenção à forma como os alunos se relacionam entre si nas aulas de repertório e Técnica de DClássica, identificando padrões de interação e colaboração, bem como o comportamento dos alunos.	Diário de bordo Registo audiovisual
Observação Estruturada 2h	<ul style="list-style-type: none">- Avaliar os alunos enquanto membro do júri dos testes de avaliação do 3.º período.	Diário de bordo Registo audiovisual

4.3. Descrição das Fases do Estágio e Análise de Dados

4.3.1 Análise do Questionário a Bailarinos Profissionais

Como parte integrante desta investigação, e como referido no capítulo 1.1 e 3.3.1 do presente Relatório de Estágio, foi elaborado e aplicado um questionário dirigido a bailarinos profissionais de seis companhias de dança portuguesas com o objetivo de compreender a preparação e os desafios enfrentados na prática do dueto no contexto da DCont. Esta iniciativa pretendeu recolher dados sobre a formação dos intérpretes, a sua adequação ao nível do trabalho de dueto e a transição para o exercício profissional, e procurar, desta forma, identificar possíveis lacunas a nível formativo. O questionário, cujas questões e respetivas respostas podem ser consultadas no Apêndice A, abordou ainda a integração do dueto no repertório artístico das companhias de dança, bem como a relevância das competências desenvolvidas nesse âmbito para o crescimento técnico e artístico dos bailarinos e para a sua aplicabilidade noutros contextos performativos. Adicionalmente, esta recolha de dados procurou aceder a uma perspetiva mais ampla e realista sobre as exigências da profissão de bailarino, com a ambição de contribuir para a evolução das práticas pedagógicas no ensino da DCont no EAED e para

uma melhor preparação dos futuros bailarinos. É importante referir que a totalidade dos bailarinos inquiridos dançam ou dançaram para companhias portuguesas, em pelo menos uma das seguintes companhias de dança: Companhia de Dança de Almada, Companhia Nacional de Bailado, Companhia Paulo Ribeiro, Companhia Portuguesa de Bailado Contemporâneo, *Quorum Dance Company* e *Vortice Dance Company*. Com base nas 17 respostas recolhidas, de um universo de 20 questionários distribuídos, a análise qualitativa realizada sobre a introdução e o impacto do trabalho de dueto na formação e percurso profissional de bailarinos revela padrões e perspetivas relevantes para a presente investigação.

A taxa de resposta atingiu 85% do total de questionários distribuídos, conforme ilustrado na Figura 6 - Gráfico Circular: Número de Participantes, disponível no Apêndice A. A distribuição etária dos participantes, visível na Figura 7 - Gráfico de Barras Horizontais: Faixa Etária dos Inquiridos (Apêndice A), mostra que a grande maioria dos bailarinos pertence à faixa dos 26 - 35 anos, havendo apenas 2 inquiridos entre os 18 - 25 anos e nenhum nas faixas etárias superiores (36 - 45 anos e maiores de 46 anos), o que coincide com a faixa etária considerada mais ativa e representativa no contexto da carreira profissional de um bailarino. Relativamente à génese da sua formação, a maioria dos participantes realizou-a em Portugal, enquanto 6 tiveram formação em ambos os contextos (Portugal e Fora de Portugal), exclusivamente 2 inquiridos têm formação totalmente fora de Portugal, como demonstrado no gráfico de setores relativo à origem da formação, apresentado no Apêndice A, na Figura 8 - Local de Formação Académica. Este panorama diversificado, embora com predominância de formação nacional, favorece o acesso a uma pluralidade de visões mais representativas das práticas pedagógicas que influenciam o percurso de formação e do desenvolvimento artístico dos bailarinos. Importa ainda referir que, do total de 17 inquiridos, 5 bailarinos preferiram responder ao questionário de forma anónima¹⁸.

A primeira questão, relativa ao trabalho de dueto, do questionário foi concebida com o intuito de aferir a perceção dos bailarinos relativamente à presença, ou ausência, do trabalho de dueto nos seus percursos de formação.

1. Consideras que, durante o teu percurso formativo, recebeste uma introdução adequada à prática de dueto?"

¹⁸ Para efeitos de apresentação e análise dos dados, os bailarinos que optaram pelo anonimato serão identificados como Inquirido Anónimo 1, Inquirido Anónimo 2, e assim sucessivamente.

Pretendeu-se, com esta pergunta, perceber até que ponto o trabalho de dueto foi formalmente integrado na formação inicial dos bailarinos e contribuiu para a preparação dos intérpretes face aos desafios do repertório contemporâneo. A maioria dos bailarinos indica que não recebeu uma introdução adequada ou suficiente ao trabalho de dueto durante o seu percurso formativo académico. Expressões como "Não propriamente", "Não", "Pouco" sublinham uma perceção generalizada de uma lacuna neste domínio. Alguns, como a inquirida Maria Barroso mencionam ter tido contacto com *pas de deux* clássico, mas uma ausência quase total de dueto contemporâneo. No entanto, apenas 7 inquiridos consideram ter tido uma introdução adequada: "Sim", "Sim, as aulas de dueto foram uma mais-valia", ou "Sinto que recebi uma formação adequada". É notável que mesmo entre estes, alguns ressaltam que "poderia haver uma disciplina dedicada apenas a dueto contemporâneo, como existe *Pas de Deux*" (Inquirido Anónimo 1, Questionário, Apêndice A) ou que "julgo ter tido mais sorte que a maioria dos meus colegas" (C. Silva, Questionário, Apêndice A), sugerindo que, mesmo quando presente, a formação em dueto pode ser inconsistente ou menos aprofundada do que o desejável. A segunda questão procurou compreender as implicações da formação, ou da sua ausência, no domínio do dueto contemporâneo, especificamente no que respeita à transição dos bailarinos para o contexto profissional.

2. Consideras que a fraca introdução ou ausência de uma introdução adequada ao trabalho de dueto dificultou a transição para o contexto profissional?

Existe um consenso significativo de 11 inquiridos, de que a fraca ou ausente introdução ao trabalho de dueto dificultou a transição para o contexto profissional. Exemplos como "Sim sem dúvida", "Tornou-o mais desafiante sim", e "Sinto, pela minha experiência e pela dos bailarinos que entram em contacto comigo, que o trabalho de dueto é a principal fragilidade dos bailarinos que entram no campo profissional" (B. Duarte, Questionário, Apêndice A), evidenciam o impacto negativo desta 'carência' formativa. Muitos relatam ter aprendido "muito mais já em contexto de companhia" (M. Barroso, Questionário, Apêndice A) ou que a ausência da aprendizagem do dueto na vida académica "dificultou depois a vida profissional" (D. Lourenço, Questionário, Apêndice A). Contrariamente, três inquiridos não sentiram essa dificuldade na transição. Destes, um menciona ter tido uma pós-graduação na Alemanha com módulos intensivos de *partnering*, "o que me ajudou imenso na minha evolução na prática de dueto. Mas quem termina só com as bases no final de um curso profissional, acredito que não seja suficiente para integrar o campo profissional." (M. Esteves, Questionário, Apêndice A). O

Inquirido Anónimo 2 afirma estar “minimamente preparada para o contexto de trabalho”, bem como a bailarina Carlota Sela: “talvez não tenha sentido essa dificuldade (...), mas tenho sentido dificuldade ao interpretar coreografias que exigem um trabalho de dueto e principalmente *lifts* complicados e em que não há tempo ou disponibilidade para ensinarem, pois assumem que já devias saber” (Questionário, Apêndice A). Em síntese, os testemunhos recolhidos revelam um consenso quanto à insuficiência da formação em dueto ao longo do percurso académico, com impacto direto na transição para o contexto profissional. Esta perceção é reforçada pelas respostas à questão relativa às exigências do meio profissional, onde a maioria dos inquiridos considera que a preparação recebida não foi suficiente para responder às exigências técnicas e artísticas das audições e do trabalho em contexto de companhia.

3. Consideras que a formação que recebeste no contexto de dueto foi suficiente para te preparar para as exigências técnicas e artísticas das audições e/ou em contexto profissional?

Respostas como "Não", " Não, está longe de suprir as necessidades profissionais técnicas e artísticas praticadas no contexto profissional" (M. Santos, Questionário, Apêndice A), ou "Não, aprendi muito mais já em contexto de companhia" (M. Barroso, Questionário, Apêndice A) são frequentes. Há uma clara perceção de que o nível de exigência profissional excede o que é abordado na formação base dos bailarinos, especialmente em *lifts* complexos e na necessidade de compreensão e relação imediata com o *partner* em contextos de audição. Um total de 8 inquiridos sentem que a sua formação foi suficiente para corresponder às exigências técnicas e artísticas das audições e/ou do contexto profissional, no entanto referem que “poderia ter sido mais aprofundada” (B. Duarte, Questionário, Apêndice A) e “foi suficiente e que consegui fazer minimamente o que me foi solicitado” (Inquirido Anónimo 2, Questionário, Apêndice A), o que demonstra ainda alguma incerteza ou escassez da formação e experiência em dueto dos inquiridos. Apenas 1 bailarino considera que a sua formação no contexto de dueto foi "mais que suficiente", novamente, a experiência do curso intensivo de *partnering* e o acesso a formação mais aprofundada parece ser um fator diferenciador.

A quarta questão aberta teve como objetivo explorar a perceção dos bailarinos relativamente à relevância pedagógica do trabalho de dueto contemporâneo na sua evolução a nível técnico e artístico. Pretendeu-se compreender se, e em que medida, a prática de dueto é reconhecida como um fator potenciador do desenvolvimento técnico, artístico e performativo no percurso profissional de um bailarino.

4. De que forma a aprendizagem ou o aprimoramento de competências de dueto contribuiu para o teu crescimento técnico e artístico enquanto bailarino? Caso consideres que não houve contribuição, quais seriam as razões?

No que se refere à contribuição das competências de dueto para o crescimento técnico-artístico, observou-se um consenso quase universal onde mais de 90% dos bailarinos participantes acredita que a aprendizagem e o aprimoramento de competências de dueto contribuem significativamente para o crescimento técnico e artístico do bailarino. Entre os benefícios identificados, destacam-se os seguintes contributos para o desenvolvimento técnico, expressivo e profissional do bailarino:

- **Consciência Corporal e Controlo:** "consciência corporal, o controle do peso e a adaptação ao movimento do outro" (M. Linhares, Questionário, Apêndice A), "maior noção de como o corpo pode funcionar como um, e como dois podem funcionar em conjunto" (Inquirido Anónimo 1, Questionário, Apêndice A).
- **Comunicação e Conexão com o Par:** "conexão com outros bailarinos em cena" (Inquirido Anónimo 3, Questionário, Apêndice A), "comunicação não verbal e a construção de narrativas" (M. Linhares, Questionário, Apêndice A), "communication and adjustment the way you work as group and also improve the way of moving more diversity" (U. Qauqavan, Questionário, Apêndice A).
- **Confiança e Liberdade:** "Aprendi a libertar-me mais e não querer estar em controlo de tudo o que acabou por influenciar a minha forma de dançar" (M. Barroso, Questionário, Apêndice A), "sinto que à medida que fui descobrindo o que tinha de fazer, que se tornou mais fácil a parte técnica o que me permitiu tirar mais prazer do trabalho de dueto e perder o medo" (C. Sela, Questionário, Apêndice A).
- **Perceção Espacial e Sensibilidade:** "atenção ao espaço e aos outros corpos, sensibilidade pelos tempos" (Inquirido Anónimo 4, Questionário, Apêndice A), "maior noção espacial" (Inquirido Anónimo 1, Questionário, Apêndice A).
- **Versatilidade e Profissionalismo:** "melhor qualificação para trabalhos na área da dança" (Inquirido Anónimo 3, Questionário, Apêndice A), "bailarino mais completo, confiante e preparado para o mundo profissional" (F. Morais, Questionário, Apêndice A).

A questão seguinte procurou averiguar a aplicabilidade das competências associadas ao trabalho de dueto. Pretendeu-se compreender se os bailarinos reconhecem no trabalho de *partnering* um valor acrescido, com impacto noutras dimensões da prática artística ou mesmo em contextos extraprofissionais.

5. Na tua opinião, as competências desenvolvidas na aprendizagem do trabalho de *partnering* são transversais e úteis noutros contextos? Se sim, de que forma? E quais os contextos?

A maioria dos bailarinos inquiridos (14), considera que as competências desenvolvidas no trabalho de *partnering* são transversais e úteis noutros contextos, embora predominantemente dentro da área da dança. Foram identificados diversos contextos e benefícios relevantes, que se destacam nos seguintes termos:

- **Trabalho em Equipa e Colaboração:** "o trabalho em equipa, o trabalho de confiança" (D. Lourenço, Questionário, Apêndice A), "excelente forma de saber trabalhar com outras pessoas" (F. Morais, Questionário, Apêndice A), "criar uma ligação mais forte com os colegas e confiar mais neles" (M. Barroso, Questionário, Apêndice A).
- **Consciência e Adaptação:** "consciência do peso do outro, consciência espacial em relação ao outro, e mesmo o sentido crítico de analisar a situação e adaptar-me às necessidades do outro" (M. Santos, Questionário, Apêndice A), "escuta ativa e a adaptação ao outro" (M. Linhares, Questionário, Apêndice A).
- **Comunicação:** "communication and adjustment of the way you used to dance" (U. Qauqavan, Questionário, Apêndice A), "O saber respirar, o saber ler a outra pessoa (...)
Fazer dueto parte de um respeito pelo outro, do ser orgânico e muitas vezes vulnerável" (M. Carvalho, Questionário, Apêndice A).
- **Contextos Artísticos Diversos:** "O trabalho de *partnering* dá uma boa noção de espaço e também capacidade de reação, o que pode ser útil noutras tarefas, em outros trabalhos, desde o mais complexo ao mais simples do dia a dia." (Inquirido Anónimo 1, Questionário, Apêndice A), "as aptidões de consciência do peso do outro, consciência espacial em relação ao outro, e mesmo o sentido crítico de analisar a situação e adaptar-me às necessidades do outro são de facto transversais" (M. Santos, Questionário, Apêndice A), "Sim no trabalho de chão." (Inquirido Anónimo 5, Questionário, Apêndice A).

No que se refere à integração consistente do trabalho de dueto ou *partnering* no próprio contexto profissional, foi colocada a questão seguinte aos bailarinos.

6. No contexto em que te inseres no trabalho artístico há ou não uma integração, de forma consistente, do trabalho de dueto ou *partnering*?

Face à interrogação colocada, a totalidade dos bailarinos refere que esta prática é constante no contexto diário numa companhia de dança. Esta foi formulada com o intuito de compreender em que medida o trabalho de dueto é reconhecido na prática das companhias de dança. Pretendeu-se igualmente aferir se os intérpretes reconhecem esta prática como uma constante do seu quotidiano artístico e recolher perceções sobre os desafios associados à sua execução. Respostas como "Sim", "Sim, constante, em todas as peças e praticamente diária", ou "É uma constante no meu trabalho" indicam a presença constante da prática do dueto contemporâneo na vida profissional dos bailarinos. As respostas dos bailarinos revelam de forma inequívoca que o trabalho de dueto encontra-se plenamente enraizado na prática profissional. Ademais, a universalidade das respostas obtidas reforça a ideia de que o dueto é considerado indispensável, sendo abordado de forma sistemática e quotidiana. Contudo, o trabalho de dueto não está isento de obstáculos. Neste sentido, foi colocada aos bailarinos a sétima, e última, questão.

7. Quais foram os principais desafios que enfrentaste ao trabalhar duetos contemporâneos durante o percurso académico ou que enfrentas profissionalmente?

As respostas obtidas revelam que os desafios enfrentados pelos bailarinos, no trabalho de dueto contemporâneo são variados e complexos, destacando-se, entre outros, os seguintes aspetos:

- **Comunicação e Confiança:** "(...) acho que o ponto fraco é sempre “a conversa entre os dois corpos”, pois é preciso trabalho para que o mesmo aconteça. Senão parece uma luta e não uma conversa." (D. Lourenço, Questionário, Apêndice A), "A falta de comunicação e de noção do que o *partner* precisa e faz, parece-me essencial para um bom desenvolvimento de dueto." (C. Silva, Questionário, Apêndice A).
- **Questões Técnicas:** "Perceber quando usar força ou mecânica para encontrar pontos de equilíbrio" (Inquirido Anónimo 4, Questionário, Apêndice A), "a assertividade do toque, a consciência de peso do outro" (M. Santos, Questionário, Apêndice A), "A

execução de *lifts*, que nem sempre é necessário o uso de força mas é sim necessária técnica" (Inquirido Anónimo 1, Questionário, Apêndice A), "The weight balance" (U. Qauqavan, Questionário, Apêndice A).

- **Insegurança:** "o medo de *lifts* e a insegurança de não saber o que fazer para ajudar o rapaz" (C. Sela, Questionário, Apêndice A), "sendo que há muitas coisas que não tenho como base e não me sinto segura para executar por esse mesmo motivo." (M. Carvalho, Questionário, Apêndice A)
- **Adaptação ao *Partner*:** "lidar com as escolhas mútuas que derivam da ansiedade" (B. Duarte, Questionário, Apêndice A), "A adaptação dos corpos, (...) o 'deixar o homem conduzir' até hoje é um desafio para mim" (B. Graterol, Questionário, Apêndice A), "com cada pessoa ser bastante diferente, mesmo sendo o mesmo trabalho. Tem de haver sempre uma adaptação" (Inquirido Anónimo 1, Questionário, Apêndice A).

Reflexão e Conclusões Gerais - Questionário a Bailarinos Profissionais

A análise das respostas revela uma necessidade premente de um maior investimento e valorização na formação de dueto contemporâneo nas escolas de dança, e no EAED. A perceção geral é de que a preparação académica dos bailarinos inquiridos é insuficiente para a exigência do mercado profissional no contexto nacional, o que leva a dificuldades na transição académico-profissional e a uma aprendizagem mais pragmática em contexto de companhia, como refere a bailarina Margarida Carvalho: "Academicamente foi algo que nunca trabalhei e só quando comecei a trabalhar profissionalmente é que tive contacto com a técnica de dueto, sendo que há muitas coisas que não tenho como base" (M. Carvalho, Questionário, Apêndice A). As respostas obtidas indicam ainda que as competências desenvolvidas no *partnering* são vistas como cruciais para o crescimento técnico e artístico do bailarino e promovem uma maior consciência corporal, capacidade de comunicação, confiança e versatilidade. Os depoimentos recolhidos no questionário a bailarinos profissionais levantam a hipótese de que uma revisão curricular nas instituições de ensino de dança, que integre disciplinas focadas na aprendizagem de dueto contemporâneo (e nas ferramentas que lhe são inerentes) e abordagens pedagógicas promotoras da comunicação e confiança entre os alunos, o que poderá contribuir para uma preparação mais completa de futuros bailarinos para o mercado de trabalho.

4.3.2 - Observação Estruturada

A fase de observação estruturada decorreu entre os dias 1 de outubro e 22 de maio do ano letivo 2024/2025, tendo-se concentrado principalmente no 1.º bloco de intervenção e sido posteriormente complementada com momentos de observação pontuais. Esta fase inicial assumiu um carácter diagnóstico essencial, pois permitiu conhecer em profundidade a dinâmica da turma 3.º C + Secundário do Palleº, bem como as práticas pedagógicas das docentes das disciplinas de TDCont e repertório: Susana Manso, Joana Rios e Sofia Marques Santos.

A calendarização das observações incluiu momentos variados, desde aulas técnicas até a ensaios de repertório e momentos de trabalho autónomo por parte dos alunos. A primeira observação aconteceu a 1 de outubro, numa aula conduzida pela professora Joana. Foi evidente a valorização da qualidade do movimento, da musicalidade e da intencionalidade ao nível da artisticidade, pois a aula foi marcada pela revisão de frases de movimento e de material coreográfico para o espetáculo *Mosaicos*. No mesmo dia, foi também acompanhada uma aula de repertório com a professora Sofia, onde sobressaiu a autonomia dos alunos e o trabalho individualizado orientado para solos e variações. Esta abordagem flexível e personalizada revelou-se particularmente eficaz na promoção da autonomia e da responsabilidade de cada aluno. No segundo dia dedicado a esta fase do Estágio, em substituição da aula habitual, aconteceu uma palestra dedicada ao bem-estar psicológico dos estudantes, integrada nas comemorações do Dia Mundial da Saúde Mental. Esta palestra incidiu sobre os fatores emocionais que influenciam o percurso formativo em dança e destacou a relevância da escuta e do apoio mútuo. Na semana seguinte, a aula de repertório orientada pela professora Susana permitiu observar o trabalho em pequenos grupos, com tarefas diferenciadas e acompanhamento personalizado. Foi possível analisar a utilização do toque entre pares como uma ferramenta de apoio e comunicação, bem como o desenvolvimento de uma escuta coletiva subtil, ainda em fase inicial, mas já indiciadora de uma consciência relacional em construção. A aula de 15 de outubro proporcionou um contacto direto com o processo de construção coreográfica, com ênfase na análise da consciência espacial e na escuta coletiva da turma. A observação do trabalho entre os alunos J e M revelou alguns desafios técnicos e também relacionais no contexto de dueto, particularmente ao nível da gestão do peso e da confiança mútua. Nesta aula, a professora estagiária foi convidada a intervir com correções técnicas pontuais relacionadas com a execução dos *lifts* entre estes dois alunos, nomeadamente quanto à colocação das mãos, ao alinhamento e coordenação, e ainda à ativação do *core*. Esta breve

intervenção permitiu, não só apoiar o processo de aprendizagem dos alunos envolvidos, como também iniciar um contacto prático com a realidade pedagógica da turma.

Nos momentos seguintes, já em fevereiro, março e maio, a observação voltou a assumir um carácter misto entre análise e intervenção. A aula de 14 de fevereiro foi dedicada ao acompanhamento do trabalho autónomo dos alunos, com vista à preparação do espetáculo *Álvura*, do *Projeto D25*¹⁹. Este momento destacou a capacidade organizativa dos alunos e revelou um ambiente de colaboração e apoio entre colegas, embora também tenham sido identificadas dificuldades na gestão do tempo e na definição clara de objetivos. As aulas de avaliação formal da turma 3.º C + Secundário, a 20 de março e 22 de maio, ofereceram uma visão alargada sobre a progressão técnica e artística dos alunos ao longo do ano. A calendarização dos testes de avaliação encontra-se disponível para consulta no Anexo F - Observação Estruturada: Calendarização de Testes. Foi possível analisar o impacto das metodologias aplicadas pela professora titular, a apropriação do repertório coreográfico e o nível de maturidade artística que ainda se está a desenvolver.

Em síntese, a fase de observação estruturada revelou-se uma etapa decisiva na construção do olhar crítico da professora estagiária sobre os processos de ensino-aprendizagem no contexto do EAED. A diversidade das propostas observadas, a interação com diferentes perfis docentes e a pluralidade de estratégias pedagógicas contribuíram para uma compreensão alargada e contextualizada da prática docente, com especial atenção às dimensões relacionais, expressivas e técnicas do trabalho em dueto. Esta fase permitiu igualmente constatar a heterogeneidade da turma, o que implica níveis distintos de maturidade e de competências técnicas e socioemocionais. Esta diversidade refletiu-se na forma como os alunos geriram as relações interpessoais e as dinâmicas relacionais, responderam às propostas pedagógicas e, mais tarde, abordaram o trabalho de dueto, na fase de lecionação autónoma. A fase de observação estruturada evidenciou a importância de estratégias diversificadas capazes de responder às necessidades específicas do perfil etário e do grau de formação de cada aluno. Para complementar a análise desta componente estruturante do Estágio e aprofundar o conhecimento sobre a composição da turma, foi elaborado, na fase de observação estruturada, um questionário dirigido à professora titular de TDCont (Apêndice D), com o objetivo de recolher dados

¹⁹ O *Projeto D25*, promovido pelo Palleº, visa proporcionar aos alunos do 3.º ciclo e do ensino secundário uma experiência ‘completa’ e autónoma de produção artística, tornando-os responsáveis por todas as fases do processo: conceção coreográfica, produção, ensaios, cenografia, comunicação e apresentação pública do espetáculo.

qualitativos relevantes para a intervenção pedagógica. O tratamento e análise das respostas encontram-se estruturados na secção subsequente.

4.3.2.1 - Análise do Questionário realizado à professora titular de TDCont

Este instrumento teve como objetivo esclarecer um conjunto de pontos essenciais, nomeadamente a diversidade etária, a maturidade, as competências técnicas e artísticas dos alunos, bem como a dinâmica, interação e cooperação da turma. A avaliação global do questionário e das respostas dadas pela professora Susana Manso revelam uma descrição detalhada da turma 3.º C + Secundário e da sua heterogeneidade. Esta característica não se restringe a variáveis demográficas, de idade ou de género, mas estende-se também à abordagem de ensino, níveis de maturidade emocional, e competências técnicas e artísticas, o que exige a adoção de uma abordagem pedagógica flexível e diferenciada. A professora titular exemplifica (Questionário, Apêndice D) como "algumas alunas mais novas (...) conseguem facilmente acompanhar o ritmo e as exigências do grupo mais velho", enquanto alunas mais velhas demonstram "maior resistência a novos desafios", sublinhando que a idade cronológica não se correlaciona diretamente com a maturidade para a DCont. A professora titular realça também o impacto significativo da formação em DClássica e da cultura competitiva na mentalidade e disponibilidade artística dos alunos. A docente observa que a "rigidez do ballet clássico e pela orientação competitiva desde o início da sua formação" leva a uma abordagem centrada em "padrões de 'certo e errado' e na ênfase no resultado", o que leva a uma "resistência maior à experimentação" no contexto da TDCont. A diversidade da turma, descrita pela professora titular como desafiante e associada a "dificuldades em adaptar o ritmo e as propostas pedagógicas", é, ainda assim, reconhecida como uma oportunidade pedagógica. A professora Susana destaca a "diversidade de competências e abordagens artísticas" que podem "enriquecer o processo de aprendizagem e permitir a troca de experiências entre os alunos" (Questionário, Apêndice D). Este cenário exige do professor a capacidade de criar estratégias de ensino que promovam a colaboração, o apoio mútuo e a adaptação às necessidades individuais, de forma a tirar partido da diversidade como um recurso para o crescimento tanto coletivo como individual. Em síntese, as respostas obtidas constituem uma base sólida para a compreensão da composição da turma do 3.º C + Secundário. Revelam, adicionalmente, a necessidade de adoção de abordagens pedagógicas que, para além de reconhecerem as diferenças individuais, procurem também mitigar as possíveis limitações que apresentam, de forma a criar contextos de

aprendizagem mais abertos à experimentação, à autonomia criativa e à diversidade de expressões corporais e artísticas.

Tornou-se assim evidente, a partir das respostas ao questionário, que a heterogeneidade do grupo influencia de forma significativa o processo de ensino-aprendizagem na DCont. Embora o trabalho de dueto não tenha sido referido explicitamente, os dados obtidos permitem inferir que esta diversidade representa um desafio acrescido neste domínio específico, dadas as exigências de escuta, colaboração e adaptação implicadas neste tipo de trabalho.

Reflexão e Conclusões Gerais - Observação Estruturada

A fase de observação estruturada revelou-se fundamental na construção de um olhar pedagógico crítico e informado, ao permitir uma análise aprofundada da turma e dos contextos reais de ensino. O contacto direto com diferentes formas de lecionação e a observação de múltiplos momentos da prática docente tornaram possível identificar dinâmicas relacionais e estratégias pedagógicas diferenciadas. Nesse sentido, esta experiência destacou não só a diversidade de ritmos presentes no grupo, como também a complexidade que caracteriza o ensino de TDCont em turmas com perfis diversos e graus de maturidade distintos.

As observações realizadas, complementadas pelas respostas da professora titular ao questionário, permitiram confirmar a necessidade de um olhar atento às particularidades de cada aluno, sem descurar as exigências coletivas da turma. Ficou patente que a diversidade presente, ao nível etário, técnico, artístico, exige uma abordagem flexível, capaz de equilibrar os objetivos comuns com percursos individuais diferenciados. A importância da escuta, da criação de ambientes seguros e da construção de uma linguagem partilhada entre alunos e docentes revelou-se central para o desenvolvimento do trabalho técnico e criativo. Em síntese, esta fase inicial do Estágio permitiu construir as bases da futura intervenção da professora estagiária, e proporcionou uma visão alargada e crítica sobre a prática pedagógica e os desafios que se colocam no ensino da DCont no contexto do EAED, para uma intervenção pedagógica mais consciente.

4.3.3 - Lecionação Autónoma

4.3.3.1 Fase Inicial e Implementação do *Focus Group*

A fase de lecionação autónoma decorreu entre os meses de fevereiro e junho do ano letivo 2024/2025, tendo sido dividida em duas vertentes: uma intervenção dirigida a um par específico de alunos (Aluno J e Aluna M), e outra dirigida à totalidade da turma 3.º C + Secundário. Esta

etapa foi essencial para aplicar e testar, em contexto real, os conhecimentos adquiridos ao longo do Mestrado em Ensino de Dança e aprofundar a prática pedagógica no domínio da TDCont, assim como no contexto particular do trabalho do dueto contemporâneo.

Na primeira fase, centrada nos alunos J e M, foram lecionadas três aulas com objetivos articulados entre si: (i) Aferir o nível e o percurso académico e *background* dos alunos, de forma geral, e no trabalho de dueto; (ii) desenvolver uma proposta pedagógica que promova a escuta ativa, a tomada de decisão partilhada e o diálogo físico, e incentive a criatividade, a expressividade e o pensamento crítico. Ao longo das aulas, foi possível notar uma evolução gradual, sobretudo ao nível da comunicação não verbal, da capacidade de escuta, da confiança mútua e segurança nos momentos de contacto físico. Apesar de algumas dificuldades iniciais, particularmente da aluna M relativamente à cedência de peso e da confiança no *partner*, verificou-se uma crescente consciência das necessidades do outro e um maior compromisso com o processo. O aluno J evidenciou desde o início um domínio técnico consistente, sobretudo na compreensão da mecânica e da coordenação necessárias aos elementos de contacto (e na introdução do mesmo) e na execução de *lifts*.

Na fase de leção dirigida à totalidade da turma, foi desenvolvido um conjunto de aulas estruturadas de acordo com os objetivos previamente definidos: (i) introduzir gradualmente o conceito de dueto contemporâneo, (ii) observar e analisar as respostas dos alunos às propostas de movimento apresentadas, (iii) fomentar um ambiente de confiança e segurança física e socioemocional que permita a exploração do toque, do peso e da proximidade, tanto com exercícios de improvisação a dois, como através de pequenas frases de movimento em dueto e, por fim (iv) promover a partilha e análise coletiva. A heterogeneidade da turma exigiu uma prática pedagógica atenta, que equilibrasse os diferentes níveis de maturidade técnica, artística e socioemocional. Esta questão, já identificada na fase de observação estruturada, tornou-se ainda mais evidente na fase de leção autónoma quando foi abordado o trabalho de dueto, onde a escuta, a confiança e a adaptação à presença do outro se revelaram competências fundamentais, ainda que nem sempre adquiridas. As propostas pedagógicas seguiram uma lógica de *build-up* e procuraram criar condições para o desenvolvimento de um sentido de colaboração e partilha, de forma a respeitar os ritmos e as necessidades individuais dos alunos, ao mesmo tempo que se promoviam momentos de autorreflexão sobre o próprio processo, nos quais se observaram progressos ao nível da exposição verbal e da consciência crítica.

Com o intuito de compreender mais profundamente as perceções dos alunos sobre o trabalho de dueto e recolher dados qualitativos que informassem a prática pedagógica a desenvolver, foi realizado um *focus group* com dois alunos do Palleº, a aluna M (15 anos) e o aluno J (16 anos). Importa referir que a seleção dos participantes ficou a cargo do professor cooperante e ainda que a transcrição integral do *focus group*, bem como o ficheiro áudio original, podem ser consultados no Apêndice C, de forma acompanhar com rigor o conteúdo e o contexto das respostas analisadas. Segue-se, de forma sintetizada e apresentada infra na Tabela 7, uma análise temática dos principais tópicos abordados nesta conversa semiestruturada, ilustrada com excertos representativos do discurso de ambos os alunos, que permitiu conhecer melhor as suas perspetivas sobre os respetivos percursos na dança, com atenção especial à forma como cada um percebe o trabalho em dueto. A análise realizada a partir do *focus group* permitiu conhecer melhor as suas perspetivas sobre os respetivos percursos na dança, com atenção especial na forma como cada um percebe o trabalho em dueto. Apesar de ambos se terem iniciado em tenra idade com aulas de Técnica de DClássica, os seus interesses e motivações foram-se delineando de forma distinta ao longo do tempo. A aluna M expressou uma clara orientação para a DClássica, e mostrou vontade de prosseguir uma carreira profissional nesta vertente: “Sim, bailarina clássica (...) Vejo-me mais no clássico do que no contemporâneo”. Já o aluno J destacou a descoberta de uma forte afinidade com a DCont após ter entrado no Palleº, experiência que descreveu como “a minha primeira vez com contemporâneo, e foi onde me dei melhor”. Esta preferência acabou por ser reforçada pela experiência que teve com o ‘mundo’ profissional, quando participou no espetáculo *Margem*, de Vítor Hugo Pontes. Ambos os alunos referiram ter assistido a diversos espetáculos de dança, embora os seus critérios de avaliação e gostos pessoais sejam distintos. Enquanto o aluno J demonstrou um olhar mais analítico: “eu olho mais para a cenografia (...) e as músicas que colocam”, a aluna M apresentou uma postura mais generalizada: “Acho que a tudo. Não há alguma coisa que eu marque tanto”. No que diz respeito ao trabalho em dueto, os dois alunos referiram breves experiências anteriores, sobretudo no contexto coreográfico. “Já, uma vez. Foi há pouco tempo até”, referiu a aluna M, em alusão a uma experiência que tiveram com a professora Joana Rios. Ambos afirmaram ter um nível geral de conforto com o contacto visual e físico, embora a aluna M tenha partilhado alguma insegurança ao executar *lifts*. A confiança e a cooperação entre ambos foram também descritas como positivas: “Sim, eu confio”, ao que o aluno J acrescentou: “Sim, porque ela sabe fazer tudo, às vezes nem precisava de fazer nada”. No que respeita às suas perceções do que será mais e menos fácil no trabalho de dueto, o aluno

J afirmou: “Acho que conseguimos fazer um unísono bem feito (...) agora, quando é pernas altas, extensões (...) é demais para mim”. Já a aluna M expressou maior confiança nas suas competências técnicas: “Nos giros, porque eu giro bem”. Sobre o que constitui um “bom dueto”, ambos valorizaram a expressividade e a cumplicidade entre os intérpretes. A aluna M diz que o que valoriza num dueto “É estarem juntos a dançar (...) é cúmplice basicamente. Por sua vez, o aluno J afirmou: “Nota-se que estão a dançar um para o outro, mas também para o público”. Ambos os alunos criticaram a repetição excessiva e a falta de diversidade de vocabulário nas frases de movimento: “Às vezes há pessoas que chegam lá, fazem o dueto. Fazem *pirouettes*, fazem *fouettés*. E já está...”. Por fim, os dois alunos demonstraram entusiasmo em relação ao trabalho que viria a desenvolver-se no âmbito do Estágio Curricular: “Vamos para uma experiência nova... algo que vamos conhecer. Se calhar movimentos que não conhecíamos em duetos e vamos conhecer agora”.

Em suma, a análise do discurso dos alunos revelou percursos formativos distintos e formas singulares de se relacionarem e analisarem o trabalho de dueto. Os testemunhos recolhidos através deste *focus group* sublinham a importância que estes atribuem à confiança mútua e à expressividade como elementos essenciais na criação de duetos com qualidade. Estes dados assumem particular relevância para a definição de propostas pedagógicas que se articulem com os percursos singulares e aspirações dos alunos, o que possibilita à professora estagiária aceder a uma visão mais ampla e informada sobre esta amostra da turma. Esta compreensão pode assim viabilizar uma prática pedagógica mais consciente e responsiva.

Tabela 7

Categorias temáticas e exemplos representativos do focus group com os alunos J e M: Perceções e experiências no contexto do dueto contemporâneo

Categoria Temática	Aspetos Relevantes	Exemplos
Percurso e Preferências	A aluna M prefere a dança clássica e o aluno J a dança contemporânea.	"Comecei com 7 anos a dançar aqui no Palleº." / "Cheguei aqui ao Palleº, a minha primeira vez com contemporâneo."
Experiência Profissional	Aluno J já participou no espetáculo <i>Margem</i> de Vítor Hugo Pontes.	"Trabalhei com ele. E vejo-me mais no contemporâneo."
Contacto com Espetáculos	Ambos assistem a espetáculos, e têm diferentes critérios de apreciação.	"Eu olho mais para a cenografia." / "Acho que a tudo. Não há alguma coisa que eu marque tanto."
Experiência em Dueto	Recentemente trabalharam em dueto com a professora Joana Rios. O contacto físico é mais presente no contexto da dança clássica ou contexto coreográfico.	"Nós fizemos com ela um dueto." / "É mais clássico, e é isso com o Philipp."
Conforto no Contacto Visual	Aluno J sente-se confortável, dependendo do par; Aluna M sente-se confortável.	"Com a Aluna M está bem..."
Conforto ao Nível Físico (Contacto)	Aluno J sente-se confortável; Aluna M tem algum receio nos <i>lifts</i> .	"Às vezes eu tenho medo de que ele..."
Cooperação e Confiança	Perceção mútua de boa cooperação e confiança.	"Sim, porque ela sabe fazer tudo..." / "Sim, eu confio também."
Comunicação Verbal	Funciona bem no geral, no entanto melhora com a mediação do professor.	"Depende, às vezes temos a ajuda do professor" / "Mudamos antes de ir para palco"
Facilidades Identificadas	Aluno J: unísono e alguns <i>lifts</i> ; Aluna M: <i>turns</i> e elementos técnicos.	"Nos giros, porque eu giro bem." / "Eu acho que nós conseguimos fazer aquilo."
Dificuldades Identificadas	Aluno J: pernas altas e extensões; Aluna M: receio nos <i>lifts</i> .	"É onde eu me corto muito..." / "Nos <i>lifts</i> porque às vezes eu tenho medo..."
Qualidades Apreciadas no Dueto	Valorização da expressividade e cumplicidade. Evitam repetição de virtuosismo técnico e preferem diversidade e conexão.	"É cúmplices basicamente." / "Estão unidos." / "Não é só ter (...) execução perfeita..."
Motivação e Expectativas	Ambos motivados e esperam novas experiências.	"Vamos para uma experiência nova."

4.3.3.2 Análise do Questionário Diagnóstico à Turma

Com o objetivo de fundamentar a intervenção pedagógica no conhecimento prévio das experiências dos alunos, foi aplicado um questionário diagnóstico na aula de 16 de janeiro. Através de quatro questões abertas, sobre o dueto contemporâneo, procurou-se aferir o grau de familiaridade dos alunos com esta prática, as suas expectativas e as ideias iniciais relativamente às qualidades interpessoais e artísticas envolvidas. As respostas encontram-se integralmente

transcritas no Apêndice B - Questionário Diagnóstico à Turma, e foram previamente categorizadas. Segue-se a análise e reflexão das perguntas e respetivas respostas.

1. Já tiveste alguma experiência prévia com trabalho de dueto? Se sim, em que contexto e como a descreves?

Esta pergunta teve como objetivo identificar experiências prévias das alunas com o trabalho de dueto, bem como os contextos em que essas experiências ocorreram e as perceções associadas às mesmas. A maioria das alunas afirma já ter alguma experiência de trabalho de dueto, embora a natureza e o impacto dessa experiência variem. Respostas como “Sim, não foi nada demais” (Aluna R), e “Sim, já tive (...), mas era algo muito ‘básico’, era sempre as mesmas propostas” (Aluna E) são frequentes, o que revela já alguma experiência com este tipo de trabalho, mas aparentemente insuficiente, o que se relaciona com alguns dos comentários feitos pelos bailarinos profissionais, a propósito do questionário elaborado aos bailarinos de seis companhias de dança portuguesas. A par destas respostas, a Aluna E continua “não conseguíamos, na maioria das vezes era por vergonha” e a Aluna R refere que “no início não gostei porque éramos nós a criar e eu não sou boa nisso... (na criação)” e por isso que houve "muitas discussões". Estes comentários parecem indicar fragilidades e inseguranças sentidas nas experiências prévias de trabalho em dueto por parte destas alunas. Paralelamente a Aluna MN refere “foi uma experiência bastante enriquecedora para a minha formação” e a Aluna SP: “Sim, apesar de ter sido pouco é uma experiência enriquecedora e que ensina muito”, o que pode sugerir uma perceção, por parte das alunas, de que o contacto com o trabalho de dueto representa uma mais-valia na sua formação. Outra aluna destaca que, embora tenha feito duetos em diferentes técnicas (clássico e contemporâneo), em contexto de aulas e apresentações, "quase sempre criei com o meu parceiro" (Aluna D), o que sugere que este trabalho surge tendencialmente em contextos de criação e composição.

2. Quais são as tuas expectativas para este conjunto de aulas? O que antecipas que vai ser mais fácil ou mais difícil para ti?

As respostas fornecidas pelas alunas permitiram identificar que as expectativas para as futuras aulas de dueto são predominantemente positivas, com foco na aprendizagem e no desenvolvimento pessoal e interpessoal. A Aluna SP refere que "estes trabalhos de dueto são sempre forma de aprendermos sobre e com a outra pessoa” e a Aluna MN vê as aulas como uma oportunidade para "aprender e conhecer" novos movimentos e exercícios. Relativamente

ao que as alunas antecipam como mais fácil, são referidos “exercícios de diagonais” (Aluna D), “movimentos de técnica” (Aluna E), e “na parte da técnica sou melhor” (Aluna R). Por oposição, os aspetos antecipados como mais difíceis incluem “a parte de improvisação” (Aluna E), “as sequências feitas na aula” (Aluna D), “coisas de improvisação (...) pois não sou criativa” (Aluna R). A Aluna SP reflete sobre uma dificuldade relacionada com a dinâmica interpessoal, e afirma que “muitas vezes com o par com quem trabalhamos. Há algumas pessoas que se dão melhor com umas do que com outras e vice-versa dificultando alguns pares e facilitando outros”. Esta observação revela que, para alguns alunos, a dificuldade no trabalho de dueto não deriva apenas das exigências técnicas, mas da compatibilidade com o par, o que pode condicionar positiva ou negativamente a experiência do dueto.

3. Na tua opinião, que características da relação interpessoal são importantes ou trabalhadas num dueto?

Esta pergunta procurou compreender que dimensões da relação interpessoal são percecionadas como relevantes no trabalho de dueto. As respostas fornecidas pelas alunas apontam de forma consistente para a “empatia” e a “comunicação” como características fundamentais, evidenciando a importância do envolvimento emocional, da escuta e da disponibilidade relacional na construção desta prática colaborativa. É também referida a conexão e colaboração com o par: “Para um dueto é preciso cooperar com a outra pessoa para funcionar. Acho que vamos trabalhar muito a conexão com o par.” (Aluna D). Foi também destacada como essencial o “respeito pela pessoa (...) e o facto de aceitar a opinião dos outros” (Aluna R). As respostas recolhidas apontam para uma atenção às dimensões relacionais do dueto, ainda de forma pouco aprofundada.

4. O que achas que torna um dueto, um dueto de qualidade? O que valorizas mais neste tipo de trabalho?

Esta pergunta foi formulada com o intuito de perceber quais os critérios que os alunos associam à qualidade de um dueto, bem como os aspetos que mais valorizam neste tipo de trabalho. As respostas obtidas revelaram uma valorização recorrente da “conexão”, da “fluidez” e da capacidade de colaboração e diálogo entre os bailarinos. A Aluna D afirma que “um dueto é bom quando há conexão entre ambas as pessoas” e de forma geral as alunas valorizam a “ligação entre as pessoas” e “o toque sem medo e não hesitar” (Aluna R), e a “segurança ao

dançar” (Aluna E). Em contraste, um ‘mau’ dueto é caracterizado pela falta de vontade de estar no processo: "num 'mau' dueto parece que não querem de maneira alguma estar a fazer o dueto, por muito que tentem disfarçar ou dancem bem" (Aluna SP). Esta resposta sugere que a qualidade de um dueto não depende exclusivamente da execução técnica, mas também da atitude e do envolvimento afetivo dos intérpretes no processo, dado que destaca a importância da disponibilidade relacional como uma componente essencial.

As respostas das alunas a estas quatro perguntas diagnósticas revelam uma compreensão abrangente do trabalho de dueto. Reconhecem tanto os benefícios como os desafios inerentes a esta prática, sendo possível perceber que a experiência prévia contribuiu para a construção da perspetiva atual. As relações interpessoais, como a empatia, o respeito e a comunicação, são apontadas como essenciais para a qualidade do dueto, no qual noções como a fluidez e a expressividade são resultado de uma colaboração verdadeiramente coesa. Por fim, as expectativas para as aulas futuras centram-se na aprendizagem, na adaptação e no crescimento individual e coletivo.

4.3.3.3 Análise dos Registos Escritos pelos Alunos

O presente capítulo reúne a análise dos registos escritos realizados pelos alunos no decorrer da fase de lecionação. Estes documentos (Apêndice K, L, M, N, O e P) permitem aceder simultaneamente à evolução técnica e ao desenvolvimento de uma consciência relacional crescente, no âmbito do trabalho de dueto. Relativamente aos comentários produzidos na 1ª semana intensiva, em abril, os temas mais proeminentes nos registos são a centralidade da confiança e da escuta no processo de construção da relação com o par. Os alunos reconhecem que a qualidade do dueto está intrinsecamente ligada à capacidade de estabelecer uma conexão genuína e de confiar no outro. Um aluno sintetiza esta ideia ao afirmar: "Acho que na improvisação acabamos sempre por nos voltar a juntar e conectar com quem estamos mais confortáveis e conhecemos melhor. (...) Aprende-se a trabalhar com pessoas diferentes e deixa-nos preparados para obras futuras." Este comentário não só evidencia a preferência inicial por *partners* habituais, mas também uma consciência do valor da multiplicidade de experiências como preparação para o futuro profissional do bailarino. A condição de vulnerabilidade física associada ao trabalho de dueto revela-se, de forma paradoxal, como um fator potenciador da confiança e da atenção partilhada. Um registo sublinha: "Estas aulas ajudaram-me a descobrir novos movimentos, *lifts* e maneiras mais fáceis de suportar peso sem usar os braços. (...) Gostei especialmente dos exercícios de dar peso, pois estamos sempre muito vulneráveis a cair e isso

ajuda-nos a estar extremamente atentos aos movimentos da outra pessoa." (Aluna RA). A percepção do risco, neste contexto, indica o desenvolvimento de uma escuta corporal mais atenta e da confiança recíproca.

Ainda que com diferentes graus de assimilação, os alunos evidenciam um crescente entendimento dos princípios técnicos do dueto, nomeadamente no que concerne ao uso do peso e contrapeso. É recorrente a menção à dificuldade em "receber peso" em contraste com uma maior facilidade em "dar suporte". Exemplos como "Para mim é mais fácil receber peso do que ser levantado porque sinto confiança" (Aluna I), denotando a importância da confiança para a receção, e "Eu gostei mais de dar peso do que receber porque eu sinto que não tenho muita força para sustentar a outra pessoa" (Aluna D) ou, em oposição, "Tive mais dificuldade em parte de troca de peso, porque pra mim é mais fácil pegar as outras pessoas do que ser 'pega', mas foi bom para aprender" (Aluna E), ilustram esta diferença. Esta observação sugere diferentes níveis de controlo e disponibilidade para o contacto físico, o que aponta para a necessidade de abordagens pedagógicas diferenciadas no sentido de solidificar a compreensão e a prática da transferência e receção de peso.

A visualização de vídeos, no final do 4.º bloco de intervenção, foi destacada como um recurso pedagógico de grande valor para a compreensão da mecânica dos movimentos. Os registos de observação crítica realizados pelos alunos no seguimento dessa visualização encontram-se disponíveis para consulta no Apêndice P - Registo Escritos pelos alunos no dia 5 de junho. A Aluna MN referiu: "A visualização dos vídeos sobre o contacto com duas pessoas ajudou-me a perceber melhor a mecânica dos movimentos e como posso realizá-los com mais fluidez. Já tinha feito aulas assim, mas parecia tudo muito forçado. Com os vídeos percebi como o contacto pode fluir e consegui aprimorar a técnica." A importância da comunicação, verbal e não-verbal, e da adaptação constante é também um ponto central nas reflexões dos alunos. A Aluna I salientou que "Temos de saber escutar bem o nosso colega através de linguagem corporal e adaptar ambos os corpos e as suas necessidades". Este comentário realça a necessidade de uma sensibilidade para as nuances da linguagem corporal do par, fundamental para uma interação segura, o que se relaciona ainda com a questão da *awareness* anteriormente abordada. A dinâmica de liderança partilhada e da capacidade de se seguirem uns aos outros nas tarefas de improvisação também foi um tópico de reflexão comum. Foi observado que "Para a pessoa que está a comandar é mais fácil porque é ela que manda, mas para a que está a seguir torna-se mais difícil por ter de manter o contacto visual e estar a fazer o movimento." (Aluna MA), o que sublinha a importância da clareza na intenção e da capacidade de antecipação por

parte de ambos os alunos. Para além dos aspetos técnicos e relacionais, os alunos demonstraram uma consciência do impacto do trabalho de dueto na sua formação global como bailarinos. A Aluna SP notou que "este tipo de trabalho e estas explorações são muito importantes para a carreira de um bailarino, pois aprende-se a trabalhar com pessoas diferentes e ajuda-nos preparados para obras futuras". Esta perspetiva reflexiva revela que os alunos percebem o dueto não apenas como uma aula isolada, mas como uma componente essencial do seu desenvolvimento e na sua formação, que os prepara para as futuras exigências profissionais.

Em síntese, os registos escritos dos alunos evidenciam uma progressiva assimilação dos conceitos e das competências necessárias para o trabalho de dueto em DCont, bem como um desenvolvimento gradual da consciência reflexiva sobre o próprio processo de aprendizagem. Os comentários revelam uma crescente consciência da interdependência entre a técnica (uso do peso e contrapeso, coordenação motora), as habilidades relacionais (confiança, escuta, comunicação, adaptação) e a dimensão pessoal da experiência (vulnerabilidade, autoconfiança). Os conceitos de consciência corporal, coordenação motora, uso do peso e contrapeso, escuta atenta corporal, confiança, conexão, fluidez do movimento, comunicação, respiração partilhada e respeito mútuo emergem como pilares essenciais na construção de um dueto eficaz e artisticamente expressivo.

4.3.3.4 Análise do Questionário Final à Turma 3.º C + Secundário

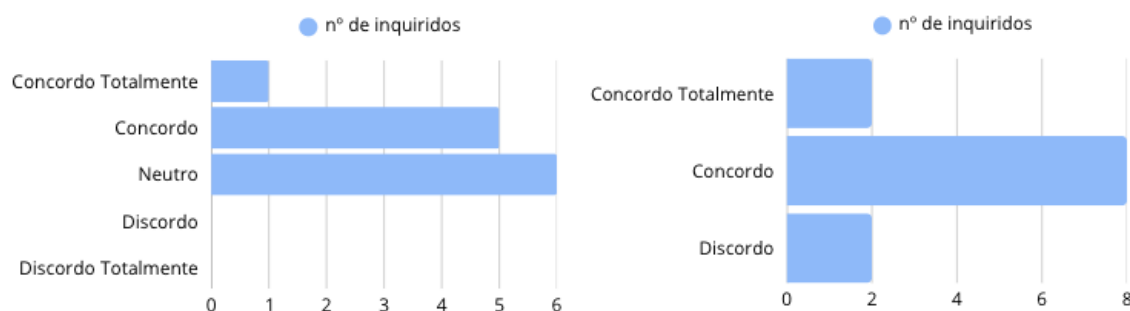
Foi desenvolvida uma análise do questionário final à turma 3.º C + Secundário (Apêndice F) relativo à experiência de trabalho de dueto desenvolvida durante o Estágio. O questionário teve como finalidade compreender as perceções dos alunos sobre os processos de aprendizagem, os desafios enfrentados e os impactos pedagógicos do trabalho do dueto desenvolvido no contexto das aulas de TDCont. A primeira questão procurava aferir a compreensão dos alunos sobre o conceito de dueto, após o trabalho realizado. Mais de 90% dos alunos responderam afirmativamente, o que indica que sentem que compreendem melhor este conceito após as aulas dedicadas a este tema, o que propõem uma elevada eficácia da proposta pedagógica. A resposta "Não sei", dada por uma aluna, pode revelar hesitação ou dúvida quanto à sua própria noção conceptual, ou a necessidade de incentivar mais momentos que promovam essa consciência sobre os próprios processos de aprendizagem. A segunda questão investigava a perceção de evolução técnica. Neste caso, metade dos alunos optaram por uma resposta neutra, cinco consideraram ter evoluído e o Aluno J respondeu "concordo totalmente", sendo possível que esta perceção tenha sido reforçada pelo acompanhamento diferenciado de que beneficiou.

Este aluno, em conjunto com a Aluna M, participou em 4h30 de aulas com a professora estagiária num contexto de trabalho mais individualizado, com apenas dois alunos em estúdio. Houve uma inexistência de respostas negativas, o que sugere uma ausência de experiências contraproducentes. Contudo, a dimensão das respostas neutras aponta para a possibilidade de que os progressos técnicos tenham sido menos visíveis ou menos valorizados pelos alunos. Trata-se de uma dimensão cuja evolução é tendencialmente mais subtil e gradual, o que pode dificultar a sua perceção imediata pelos alunos. Na questão seguinte, relativa ao conforto em trabalhar com diferentes *partners* (Figura 4), oito alunos referiram sentir-se confortáveis e dois alunos assinalaram “concordo plenamente”, o que aponta para a existência de um ambiente pedagógico seguro e propício à abertura e à interação. Não obstante, duas respostas discordam, o que alerta para a importância de reconhecer experiências individuais de desconforto, eventualmente relacionadas com fatores como timidez, dificuldades de comunicação ou preferências em trabalhar com determinados colegas em detrimento de outros. Os dados sugerem que a inclusão de dinâmicas de aproximação progressiva, aliadas a uma intervenção docente atenta, poderá contribuir para a criação de um ambiente relacional mais seguro. Quanto ao impacto do trabalho de dueto no ambiente da turma (Figura 5), dez respostas foram positivas e uma indicou dúvida pois respondeu “não sei”. A perceção geral é de que o dueto contribuiu para a coesão do grupo e para o reforço de valores como a ajuda, a escuta e a empatia. No caso da aluna cuja resposta revelou incerteza, é possível que não tenha estabelecido uma relação clara entre a experiência pedagógica e as dinâmicas relacionais emergentes.

Figura 4 e Figura 5

Perceção dos alunos sobre a evolução técnica no trabalho de dueto;

Perceção dos alunos sobre o grau de conforto na rotatividade de partners durante as aulas.



A questão sobre a relevância dos momentos de reflexão e discussão coletiva obteve onze respostas afirmativas e a mesma aluna respondeu “não sei”. Esta quase unanimidade confirma

a pertinência da integração de momentos de reflexão coletiva ou individual e da verbalização da própria experiência. Estes momentos parecem favorecer a metacognição²⁰, e permitir aos alunos identificar, nomear e consolidar aprendizagens, para além de potencialmente promover competências discursivas e escuta ativa.

Relativamente à última questão de resposta fechada, a totalidade dos alunos reconheceu a relevância do trabalho de dueto no seu percurso formativo. Esta unanimidade evidencia o potencial deste tipo de trabalho na formação em DCont, sendo indicativo de uma experiência sentida como significativa. O reconhecimento unânime da importância do dueto sugere que este tipo de prática favorece a construção de competências transversais, essenciais à formação de intérpretes na área da DCont. Além disso, esta perceção coletiva de relevância poderá constituir um forte argumento para a inclusão sistemática do trabalho de dueto nos planos curriculares da disciplina de TDCont, enquanto estratégia pedagógica que articula o domínio técnico com o desenvolvimento socioemocional e colaborativo, consolidando-se como uma ferramenta pedagógica valiosa. No que diz respeito às perguntas de resposta aberta, verificou-se uma taxa de resposta inferior, com apenas 75% dos alunos a responder à primeira questão. As respostas sobre os desafios enfrentados agrupam-se em duas dimensões: interpessoal e técnico. As dificuldades em trabalhar com *partners* ‘não familiares’, a falta de comunicação ou a dificuldade em estabelecer ligação com o colega foram aspetos salientados. Estes desafios são próprios do trabalho de grupo e de dueto e apontam para a necessidade de desenvolver estratégias pedagógicas que favoreçam a construção progressiva de um ambiente relacional seguro para todos os alunos. Do ponto de vista técnico, foram mencionadas dificuldades com *lifts*, sincronização, manipulação do outro e adaptação às diferenças corporais. A perceção desses desafios como superáveis, patente em várias respostas, revela uma atitude de abertura ao processo de aprendizagem. À questão seguinte, relativa às aprendizagens adquiridas, também com uma taxa de resposta de 75%, os alunos destacaram competências interpessoais como a escuta ativa, a empatia, a comunicação e a capacidade de trabalhar com diferentes colegas. Destacaram também aspetos como a atenção ao outro, a respiração partilhada e a consciência corporal mútua. Em termos técnico-artísticos, referiram benefícios ao nível da “fluidez”, “leveza” e “precisão do movimento”. Este conjunto de noções revelam-se transmissíveis para outros contextos artísticos e pedagógicos, o que pode reforçar a pertinência

²⁰ O conceito de metacognição refere-se à capacidade de pensar sobre o próprio pensamento, e envolve processos de monitorização, regulação e avaliação da própria aprendizagem (Flavell, 1979).

do trabalho de dueto no percurso formativo dos alunos do EAED. A última questão pretendia identificar situações ou experiências marcantes durante o Estágio desenvolvido, no entanto, apenas metade dos alunos respondeu. A maioria dos participantes não referiu momentos concretos, mas sim uma percepção de continuidade processual, o que pode indicar que o trabalho foi vivido como uma experiência formativa integrada e não fragmentada. Entre os que destacaram episódios específicos, salientaram-se experiências de fluidez e composição visual do movimento, e foi evidenciada a importância da estética e da relação espacial no dueto. A aluna R referiu ter apreciado particularmente “a sequência que começava na diagonal e a andar”, onde se pode notar que privilegia impacto coreográfico e a clareza da estrutura espacial. Já a Aluna MT recordou um exercício em que “os pares se interligavam a cada movimento mas uma pessoa fazia sempre o movimento para o lado contrário, então a imagem ficava muito bonita”, o que demonstra sensibilidade à construção plástica e à simetria visual no espaço. Por sua vez, a Aluna MS sintetizou a sua experiência afirmando que “sinto que o trabalho de dueto ajuda imenso”, o que reforça a percepção de utilidade e impacto pedagógico deste tipo de trabalho. Os restantes alunos que optaram por não assinalar momentos específicos e indicaram de forma breve que não identificaram nenhuma situação particularmente marcante, com expressões como “não”, “penso que não” ou “acho que não”.

Os resultados obtidos neste questionário apontam para quatro conclusões principais: (i) o dueto contemporâneo mostrou-se um espaço pedagógico eficaz na promoção de competências relacionais; (ii) a escuta corporal e a sintonia revelaram-se aspetos essenciais do trabalho de dueto; (iii) as aprendizagens adquiridas vão para além de aspetos técnicos, e englobam a dimensão socioemocional e a dimensão relacional e colaborativa da dança; e (iv) a percepção dos alunos sobre o impacto formativo do dueto confirma a sua pertinência curricular no contexto da pedagogia da TDCont. O trabalho desenvolvido no contexto de Estágio com a turma 3.º C + Secundário do Palleº sugere que o dueto contemporâneo, enquanto desafia, enriquece a experiência formativa dos alunos, e revela-se uma ferramenta importante para a sua evolução enquanto futuros bailarinos.

Reflexão e Conclusões Gerais - Questionário Final à Turma 3.º C + Secundário

A fase de lecionação autónoma, complementada pelas análises do *focus group*, dos questionários finais e dos registos escritos dos alunos, evidenciou a relevância pedagógica do trabalho de dueto no contexto da TDCont. Verificou-se que esta prática contribuiu

significativamente para o desenvolvimento técnico, relacional e pessoal dos alunos, pois permitiu aprofundar competências como a escuta corporal, a empatia, a confiança mútua e a adaptabilidade. A abordagem progressiva e diferenciada revelou-se eficaz na gestão da heterogeneidade da turma, e contribuiu para a promoção de uma aprendizagem mais consciente e colaborativa. A análise qualitativa dos dados recolhidos permitiu observar uma evolução notória na perceção dos alunos sobre o dueto contemporâneo, não só como domínio de competências técnicas, mas essencialmente como um espaço de diálogo físico e de co-construção expressiva. Os testemunhos verbais e escritos demonstraram uma crescente consciência crítica sobre o papel do outro no processo performativo e também formativo, enquanto sublinha a importância de ambientes pedagógicos que valorizem a gestão do risco, a vulnerabilidade e a criação partilhada. O reconhecimento unânime da pertinência do trabalho de dueto para o percurso formativo dos alunos reforça a sua integração sistemática nos planos curriculares da disciplina de TDCont, como uma ferramenta essencial para a formação de intérpretes reflexivos, tecnicamente preparados e atentos às complexidades relacionais inerentes ao corpo em interação, potenciando, assim, uma prática artística mais consciente, colaborativa e sensível às exigências da DCont.

4.3.4 Colaboração com Outras Atividades

No âmbito do Estágio, para além da intervenção direta na disciplina de TDCont, realizaram-se momentos pontuais de participação da professora estagiária em contextos educativos e performativos distintos, que contribuíram significativamente para a expansão da sua compreensão sobre a dinâmica institucional do Palleº e os comportamentos dos alunos fora do contexto específico das aulas de TDCont. A participação no âmbito da fase colaboração em outras atividades ocorreu em dois momentos distintos. O primeiro aconteceu no contexto da preparação e realização da *Gala de Inverno*, uma apresentação pública que teve lugar no Auditório Francisco de Assis, no Porto, nos dias 9 e 10 de janeiro de 2025. O segundo aconteceu nos dias 17 e 18 de junho de 2025 a propósito dos ensaios e apresentação do espetáculo de final de ano intitulado *O Leão que é Rei*, no grande auditório do Europarque, em Santa Maria da Feira (Anexo E). No total foram contabilizadas 25 horas de colaboração, divididas em 8h em janeiro, e 17h em junho. Estas experiências permitiram prestar apoio nos ensaios gerais e nas apresentações públicas, bem como integrar de forma ativa a dinâmica organizacional da instituição de acolhimento fora do espaço de aula. Estas ocasiões pontuais revelaram-se fundamentais para observar a turma em contextos performativos, e dedicar especial atenção à

interação entre os alunos, à capacidade de cooperação, à gestão da atenção e à dinâmica das relações interpessoais em situações de maior *stress* e exposição pública. Estas observações foram registadas no diário de bordo e complementadas por material audiovisual.

Registou-se ainda a participação num último momento da fase de observação estruturada, realizado no dia 22 de maio, em contexto de avaliação da disciplina de TDCont no 3.º período. Esta experiência constituiu uma oportunidade valiosa para refletir sobre os princípios que orientam o processo de avaliação no Palleº, como também no EAED, de forma geral, assim como a articulação entre os objetivos pedagógicos e os indicadores de desempenho. A descrição deste momento de observação estruturada foi igualmente documentada em diário de bordo e através de registos audiovisuais.

Reflexão e Conclusões Gerais - Colaboração com Outras Atividades

A participação nas atividades letivas do Palleº revelou-se uma experiência profundamente enriquecedora, tanto a nível pedagógico, como humano. A colaboração nos espetáculos *Gala de Inverno* e *O Leão que é Rei* permitiu observar a turma, mas também a escola, em contextos de apresentação pública, onde a disciplina, o foco e o trabalho de equipa são indispensáveis. A vivência nos bastidores, o apoio logístico e a observação direta dos comportamentos dos alunos em contexto performativo contribuíram para reforçar a compreensão sobre a importância da preparação emocional, técnica e relacional no percurso formativo dos jovens bailarinos. Estes momentos permitiram igualmente refletir sobre as aprendizagens relativas à gestão de grupo em contextos reais, à importância de uma comunicação clara e à necessidade de estabelecer normas de conduta que favoreçam o bom funcionamento dos espetáculos. Esta experiência reforçou a perceção do papel do professor como ‘transmissor’ não só de um saber técnico, mas também de valores essenciais à futura prática docente, como a responsabilidade, o respeito mútuo e a atenção e o cuidado.

V. Reflexões Finais

Com a conclusão do Estágio desenvolvido no Palleº, ao longo do ano letivo 2024/2025, e após um ano de aprofundamento contínuo do tema, a curiosidade e o interesse mantêm-se, agora de forma mais acentuada, impulsionados pela reflexão proporcionada na redação do presente Relatório. O percurso desenvolvido ao longo deste Estágio Profissionalizante confirmou a pertinência e a atualidade da temática proposta, alicerçada numa preocupação formativa em torno do trabalho de dueto na disciplina de TDCont. A escolha desta temática partiu da motivação e interesse pessoal da mestranda pelo dueto contemporâneo, mas fundamentou-se numa necessidade sentida aquando da transição para o ‘mundo’ profissional. A lacuna existente nos currículos pedagógicos relativamente ao trabalho de dueto, já intuída pela experiência da mestranda, tornou-se ainda mais evidente com a análise dos questionários aplicados a bailarinos profissionais, onde todos os inquiridos reconhecem a importância deste tipo de trabalho e confirmam a sua presença transversal e consistente no trabalho diário das companhias de dança. Constata-se desta forma, uma escassa abordagem do trabalho de dueto durante o percurso formativo, e aponta-se para uma transição mais desafiante entre o período de formação e o exercício profissional.

O contacto com o contexto de ensino a uma turma de EAED, através das fases de observação estruturada, da lecionação autónoma e da posterior análise qualitativa dos dados recolhidos, permitiu consolidar esta perceção e, sobretudo, explorar formas pedagógicas de responder às exigências técnicas e relacionais do trabalho de dueto contemporâneo. Desde os primeiros momentos de observação da turma tornou-se evidente a importância de criar condições propícias à escuta entre pares, à atenção partilhada e à construção de relações de confiança. Nas primeiras aulas os alunos revelaram algumas dificuldades ao nível da sincronização, da entrega às propostas da aula e da clareza na comunicação (verbal e não-verbal), o que refletiu uma reduzida familiaridade dos alunos com determinados princípios orientadores do trabalho de dueto. No decorrer das aulas observadas, apenas numa foi possível identificar a exploração do trabalho a pares, na qual a atividade proposta consistia na execução de um *lift* de elevada exigência técnica, integrado no processo de criação coreográfica para o espetáculo *Mosaicos*. Esta situação veio reforçar a suspeita de que, quando introduzido, o trabalho de dueto ocorre sobretudo em contextos de preparação de apresentações públicas, onde o foco reside na composição cénica e no impacto visual do momento performativo em questão, mais do que na consolidação progressiva das competências que sustentam uma prática de dueto

segura e consciente. Esta abordagem revela uma inversão da lógica pedagógica ideal, uma vez que se parte de exigências técnicas elevadas sem garantir previamente a aquisição das competências que lhes servem de alicerce. Ao introduzir-se o dueto apenas enquanto solução coreográfica final está-se, metaforicamente, a construir pelo topo da pirâmide, sem assegurar a base estrutural necessária. Compreender a complexidade do trabalho em dueto implica reconhecer que este pressupõe não apenas o domínio de princípios técnicos fundamentais da TDCont, mas também um nível avançado de maturidade na leitura do espaço, do tempo e do outro. A qualidade da execução em dueto depende, entre outros fatores, da consciência cinestésica, da escuta, da capacidade de improvisação e composição em tempo real, bem como da intencionalidade artística. Sem estas bases, o dueto perde a sua eficácia pedagógica, tornando-se apenas numa reprodução de movimento com pouco valor formativo.

Durante a fase de lecionação autónoma, foi possível acompanhar a evolução progressiva dos alunos na assimilação de domínios técnicos e relacionais implícitos no trabalho de dueto. As primeiras aulas foram marcadas por um visível desconforto inicial, expresso em posturas retraídas, hesitações no contacto físico e alguma relutância na interação entre os pares. A aluna M, por exemplo, no contexto da lecionação com alunos J e M, apresentou alguma resistência na entrega às propostas de aula. Contudo, notou-se que estes alunos que tinham previamente participado em mais de quatro horas e meia de lecionação, demonstraram maior confiança e familiaridade para com as propostas nas aulas realizadas com a totalidade da turma. Demonstra-se assim a importância de momentos de preparação individualizada como suporte ao desenvolvimento de competências interpessoais e técnicas mais seguras.

No decorrer da fase de lecionação e através da introdução de estratégias pedagógicas específicas, como a alternância entre tarefas estruturadas e improvisação orientada, a exploração de exercícios que promoviam o sentido de *awareness* (como o exercício dos ‘gémeos’ ou do ‘espelho’), e a valorização de momentos de observação crítica, tornou possível assistir a transformações substanciais nos alunos. Estas transformações revelaram-se não apenas no plano relacional, mas também na forma como os alunos começaram a apropriar-se de princípios fundamentais do CI, como o uso do peso, a escuta tátil e na gestão do *momentum*, refletindo uma crescente capacidade de responder em tempo real às propostas do *partner*. A interação entre estas estratégias, o trabalho de diálogo entre os pares, e a apropriação gradual do *dance material* permitiu observar uma melhoria contínua na qualidade do movimento, evidenciada por uma maior fluidez, continuidade e presença performativa. A estrutura pedagógica concebida para cada bloco de lecionação revelou-se indispensável na promoção da

confiança e na fluidez no trabalho a pares. A escuta ativa foi gradualmente incorporada pelos alunos, evidenciando-se na capacidade para responderem com maior precisão aos estímulos físicos propostos. Tornou-se também mais clara a sua adaptação às variações de peso, de intenção e até de *partner*, bem como na gestão de situações menos previsíveis, como desequilíbrios ou ‘falhas de comunicação’, o que transformou esses momentos em oportunidades de diálogo e de reformulação da proposta relacional inicial.

A análise dos vídeos das aulas pela mestranda, nomeadamente os realizados entre abril e junho, permitiu identificar uma crescente integração dos conteúdos propostos e uma maior consciência sobre o desenho do movimento partilhado, bem como um aumento progressivo da confiança, segurança e apropriação do movimento por parte dos alunos.

As discussões coletivas em aula e os momentos de reflexões escritas, elaboradas pelos alunos, tornaram visível uma maior maturidade da leitura do dueto por parte dos alunos, bem como uma compreensão mais crítica e informada. A título de exemplo, os comentários escritos revelaram uma capacidade de reconhecer padrões técnicos, como o uso do peso ou a respiração partilhada, mas também aspetos mais subtis, como a presença, a intenção ou a escuta do outro. Para além disso, é possível notar que os registos escritos elaborados em janeiro, no âmbito do questionário diagnóstico aplicado à turma, revelavam uma compreensão ainda incipiente e por vezes pouco estruturada do trabalho de dueto. Em contraste, os textos produzidos em junho, após o decorrer do ano letivo e a experiência prática acumulada, evidenciam um discurso mais rico, reflexivo e tecnicamente fundamentado. Assim, os alunos demonstraram não só uma maior precisão no vocabulário utilizado, como também uma capacidade mais desenvolvida para estabelecer relações entre noções e conceitos e na análise crítica da sua própria prática. Desta forma, os dados recolhidos através dos questionários (diagnóstico e final) e dos registos escritos dos alunos revelaram-se fundamentais para aceder à dimensão subjetiva da aprendizagem. Os alunos expressaram o impacto do trabalho de dueto na sua formação global, e destacaram não apenas melhorias a nível técnico, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais. Este reconhecimento, por parte dos próprios alunos, revela-se particularmente significativo e gratificante para a mestranda, na medida em que evidencia a vivência efetiva de processos formativos que transcendem a técnica e se inserem no plano humano.

As práticas de observação crítica e as propostas de autorreflexão estimularam uma apropriação mais consciente do percurso individual de cada aluno. Através de respostas como: "Estas aulas ajudaram-me a descobrir novas maneiras de suportar peso sem usar os braços (...)" e a estar mais atenta aos movimentos da outra pessoa" (Aluna RA), torna-se evidente que o

trabalho de dueto ultrapassou o plano técnico para operar também como ferramenta de desenvolvimento pessoal e interpessoal. A visualização de vídeos relativos à técnica de CI, tal como foi realizado na aula de 5 de junho, foi amplamente referida como um recurso didático valioso, que ampliou a compreensão sobre a mecânica do movimento e sobre as dinâmicas relacionais. Importa sublinhar que esta evolução não ocorreu de forma linear ou homogênea. Alguns alunos demonstraram maior facilidade em adaptar-se às exigências do dueto, enquanto outros revelaram resistências mais prolongadas. Verificou-se, contudo, que os alunos que frequentaram um maior número de aulas evidenciaram um desenvolvimento mais consistente, maior envolvimento nas propostas e uma crescente curiosidade pelo trabalho a pares, o que revela uma integração mais profunda dos conteúdos e uma atitude mais disponível para a escuta e para a cooperação entre colegas. Fatores como o histórico de lesões, a assiduidade ou a heterogeneidade do grupo influenciaram o modo como cada aluno se envolveu com as propostas. Ainda assim, a estrutura flexível e responsiva do plano de aula permitiu ajustar as estratégias às diferentes necessidades, o que procurou assegurar um ambiente de aprendizagem inclusivo e seguro.

Como possível desenvolvimento e aplicabilidade futura, e em consonância com a lógica reflexiva inerente à metodologia de IA, considera-se que a integração do trabalho de dueto contemporâneo no currículo do EAED poderia, à semelhança do plano curricular existente para a disciplina de *pas de deux* no ensino da dança clássica, beneficiar de uma estrutura própria, progressiva e sistematizada. Tal estrutura teria o intuito de introduzir os alunos gradualmente nos princípios inerentes ao dueto, de forma a respeitar os diferentes níveis de desenvolvimento motor e maturidade emocional dos jovens. Nesse sentido, a investigação desenvolvida neste Relatório poderá também constituir um ponto de partida para estudos futuros. Seria relevante aprofundar a análise comparativa de diferentes abordagens ao ensino do dueto, considerando que a sua introdução nas aulas depende, em larga medida, da visão e sensibilidade pedagógica de cada professor, quer no momento da sua integração, quer na seleção dos conteúdos a explorar. Desta forma a inexistência de uma base comum dificulta a consolidação do dueto enquanto módulo curricular. A construção de um referencial partilhado, que clarifique objetivos, conteúdos e competências associadas ao dueto contemporâneo, poderá contribuir para uma consistência e coesão formativa neste domínio. Estas linhas de investigação poderão, no futuro, reforçar o lugar do dueto contemporâneo como uma componente essencial da formação em dança.

A aplicabilidade futura do trabalho de dueto estende-se também à sua articulação com outras disciplinas do currículo, nomeadamente às de Composição e Repertório. Esta transversalidade pedagógica permite que os princípios do dueto contemporâneo se consolidem ao longo da formação dos jovens bailarinos, proporcionando múltiplas possibilidades de articulação e interligação entre diferentes disciplinas. Além disso, pode servir como ponto de partida para projetos interdisciplinares e colaborativos, de forma a estimular uma visão integrada das artes performativas e potenciar experiências formativas mais ricas e completas.

As competências desenvolvidas no trabalho de dueto revelaram-se transferíveis para contextos de criação e performance. Estas qualidades são cada vez mais valorizadas no mercado profissional da dança contemporânea, sobretudo em contextos de criação partilhada, onde se exige do intérprete não apenas domínio técnico, mas também sensibilidade relacional e iniciativa criativa. A versatilidade é atualmente reconhecida como um atributo central no perfil do bailarino contemporâneo, enquanto a capacidade de adaptação é amplamente valorizada por coreógrafos, que procuram intérpretes capazes de responder a linguagens diversas e a processos de criação em constante transformação, o que foi amplamente abordado no painel *Bailarino(a) na contemporaneidade, que perfil?* do 2.º Congresso do Ensino Artístico Especializado - Teoria e Prática²¹. Assim, investir na consolidação destas competências desde a formação base constitui um contributo decisivo para uma transição mais segura, informada, consciente e bem-sucedida entre o percurso académico e a prática profissional.

Em síntese, o trabalho desenvolvido ao longo deste Estágio, articulado com a triangulação dos dados recolhidos e do enquadramento teórico, confirmou que o dueto contemporâneo, enquanto prática pedagógica, tem um enorme potencial para promover competências técnicas, artísticas e humanas nos alunos do EAED. A alternância entre práticas e de reflexão, entre o fazer e o pensar, revelou-se indispensável para consolidar aprendizagens e promover um entendimento mais profundo da dança como arte relacional. A escuta do outro, a negociação constante ou a capacidade de ceder e de sustentar; todos estes aspetos, centrais ao dueto, refletem também qualidades desejáveis num bailarino contemporâneo, num colega de trabalho e, em última instância, num indivíduo. O conjunto de dados recolhidos, quer por via direta, por meio das observações e vídeos recolhidos, quer indireta, através dos registos escritos e

²¹ Este teve lugar na ESD, e foi organizado pela Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo. O congresso aconteceu a 15 de março de 2025 e o Painel da Continuidade contou com a moderação de João Fernandes, e a presença como ilustres oradores de Olga Roriz, Daniel Cardoso e Maria Luisa Carles.

questionários, sustentam a relevância desta proposta pedagógica e apontam para a necessidade de uma valorização curricular mais consistente do trabalho de dueto no ensino da dança.

A conclusão desta fase do percurso académico é, por isso, também um ponto de partida para um compromisso contínuo com práticas pedagógicas que reconheçam o corpo em relação, como um lugar central de aprendizagem e de transformação. Evidenciou-se que o processo de ensino-aprendizagem em dança é, por natureza, relacional e interdependente. O papel do professor não se esgota na transmissão de conteúdos, mas concretiza-se também na escuta, na adaptação e na construção conjunta do saber. O trabalho em dueto reforça esta dimensão partilhada, tornando visível que é no encontro com o outro que o conhecimento se aprofunda e a aprendizagem se amplia.

Referências Bibliográficas

- Amado, J. (Ed.). (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (3.ª ed.). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Araújo, M. (2013). As leis do movimento de Newton. *Revista de Ciência Elementar*, 1(1), 12. https://www.fisica.uminho.pt/rcel/vol1_num1_12_art_leisDinamicaNewton.pdf
- Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo. (2024). *Seminário da Dança 2024*. <https://www.aeep.pt/recursos/seminario-da-danca-2024/39>
- Banes, S. (1993). *Democracy's body: Judson Dance Theater, 1962 - 1964*. Duke University Press.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo* (Edição revista e atualizada). Edições 70.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Cardoso, M., & Presado, M. H. (2019). Video analysis as a research methodology: A systematic review. *Revista de Enfermagem Referência*, 4(21), 1-10.
- de Oliveira Cardoso, A. P. P. (2014). *Inovar com a investigação-ação: Desafios para a formação de professores*. Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-0666-8>
- Egert, G., & Rossi, R. (2019). *Moving relation: Touch in contemporary dance*. Routledge.
- Fachada, I. (2010). Relações interpessoais e desenvolvimento socioemocional na adolescência. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, 14(1), 75-85.
- Fazenda, M. J. (2007). *Dança teatral: Ideais, experiências, ações*. Celta Editora.
- Fazenda, M. J. (2016). *Interações na cena da dança contemporânea: Duetos, solos e grupos*. Alicerces: *Revista de Investigação, Ciência, Tecnologia e Arte*, 6, 163-178.
- Feldenkrais, M. (1972). *Awareness through movement*. Harper and Row.

Ferreira, M., & Nelas, P. B. (2016). Adolescências. Adolescentes. *Millenium - Journal of Education, Technologies, and Health*, 32, 141-162. Retrieved from <https://revistas.rcaap.pt/millenium/article/view/8399>

Field, T. M. (2014). *Touch* (2.ª ed.). MIT Press.

Fonseca, K. H. O. d. (2012). *Investigação-ação: Uma metodologia para prática e reflexão docente* [Tese de mestrado, Universidade do Minho]. <https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf>

Foster, S. L. (2011). *Choreographing empathy: Kinesthesia in performance*. Routledge.

Galego, C., & Gomes, A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: O *focus group* como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, 5(5), 173-184.

Heath, C., Hindmarsh, J., & Luff, P. (2010). *Video in qualitative research: Analysing social interaction in everyday life*. Sage Publications.

Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Dança. (2025, 30 de janeiro). Despacho n.º 1398/2025 que homologa o Regulamento do Curso de Mestrado em Ensino de Dança e Regulamento de Estágio. *Diário da República*, 2.ª série, n.º 21. https://www.esd.ipl.pt/sites/default/files/docs/Regulamentos/MED/MED_regulamento_mestrado-e-regulamento_estagio-Despacho1398_30janeiro2025.pdf

Kemmis, S., McTaggart, R., & Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>

Kentucky Educational. (2019). *Dance Glossary*. Recuperado de <https://www.ket.org/education/resources/dance-glossary/>

Kimmerle, M., & Côté-Laurence, P. (2003). *Teaching dance skills: A motor learning and development approach*. J. Michael Ryan Publishing.

Konie, R. (2011). *A brief overview of Laban Movement Analysis. Psychomotorische Therapie*. <https://psychomotorischetherapie.info/website/wp-content/uploads/2015/10/LMA-Workshop-Sheet-Laban.pdf>

Loupe, L. (2012). *Poética da dança contemporânea*. Orfeu Negro.

Marques, A., & Xavier, M. (2013). Criatividade em dança: Concepções, métodos e processos de composição coreográfica no ensino da dança. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 3, 47-59.

McNiff, J., & Whitehead, J. (2005). *Action research for teachers: A practical guide*. David Fulton Publishers.

Morais, C. C. (2019). *A técnica de contacto improvisação como estratégia impulsionadora da qualidade técnica e artística do dueto: Uma experiência com o 5.º ano do Centro Cultural de Amarante - Maria Amélia Laranjeira - Escola de Música e Dança* [Tese de doutoramento, Instituto Politécnico de Lisboa]. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/10950>

Nelson, L. (2003). *Before your eyes: Seeds of a dance practice*. *Contact Quarterly*, 29(1), 1-5.

Newlove, J., & Dalby, J. (2004). *Laban for All*. London, UK: Nick Hern Books.

Novack, C. J. (1990). *Sharing the dance: Contact improvisation and American culture*. University of Wisconsin Press.

Oliveira, T. (2015). *Corpos, sons e movimentos: A evolução da dança contemporânea na última década no Porto* [Tese de mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto].

Packheiser, J., Hartmann, H., Fredriksen, K., Gazzola, V., Keyzers, C., & Michon, F. J. M. (2023). The physical and mental health benefits of touch interventions: A comparative systematic review and multivariate meta-analysis [Preprint]. *medRxiv*. <https://doi.org/10.1101/2023.06.20.23291651>

Packheiser, J., Schmitz, J., Schindler, S., & Straube, T. (2024). A systematic review and multilevel meta-analysis of touch intervention efficacy on physical and mental health. *Nature Human Behaviour*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1038/s41562-024-01841-8>

Pallant, C. (2006). *Contact improvisation: An introduction to a vitalizing dance form*. McFarland.

PALLCº - Performing Arts School & Conservatory. (2025). *Plano Anual de Atividades 2024/2025*. (https://pallco.pt/wp-content/uploads/2024/11/Plano-Anual-de-Atividades-2024_2025____.pdf)

Papalia, D. E., & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento humano* (12.ª ed.). McGraw-Hill.

Paxton, S. (1975). Contact improvisation. *The Drama Review: TDR*, 19(1), 40-42. <https://doi.org/10.2307/1144967>

Portaria n.º 225/2012, de 30 de julho. *Diário da República n.º 146*, Série I. Ministério da Educação e Ciência.

Preston-Dunlop, V. (Ed.). (1995). *Dance words*. Harwood Academic Publishers.

Stark Smith, N. (2013). *Contact Quarterly: A vehicle for moving ideas*. Contact Editions.

Stark Smith, N., & Koteen, D. (2008). *Caught falling: The confluence of contact improvisation, Nancy Stark Smith, and other moving ideas*. Contact Editions.

Vieira, H. (2000). *A comunicação na sala de aula*. Editorial Presença.

Whited, B., & Manculich, J. (2024). *Dance partnering basics: Practical skills and inclusive pedagogy*. Human Kinetics.

Apêndices

Apêndice A - Questionário a Bailarinos Profissionais

O Apêndice A apresenta o questionário aplicado a um conjunto de bailarinos profissionais, pertencentes a seis companhias de dança nacionais: Companhia de Dança de Almada, Companhia Nacional de Bailado, Companhia Portuguesa de Bailado Contemporâneo, *Quorum Dance Company*, *Vortice Dance Company* e Companhia Paulo Ribeiro. As questões de resposta fechada estão sistematizadas na Tabela 8 e Figuras 6, 7 e 8, enquanto as perguntas de resposta aberta se encontram analisadas entre as Tabelas 9 e 15 do presente documento.

O questionário encontra-se disponível para consulta no seguinte *link*:

<https://dmskupnn.forms.app/non-conformity-report-form>

Tabela 8

Caracterização dos Participantes: Nome, Idade e Percurso Formativo

Nome	Idade	Local de Formação	Curso, Experiência ou Escola a Destacar
Inquirido Anónimo 5	26 - 35 anos	Em Portugal	Licenciatura em dança e mestrado em ensino de dança.
Inquirido Anónimo 4	26 - 35 anos	Em Portugal	<i>Annarella</i> ; Escola Superior de Dança.
Maria Barroso	26 - 35 anos	Ambos	Escola de Dança do Conservatório Nacional e <i>John Cranko School</i> – Stuttgart.
Inquirido Anónimo 3	26 - 35 anos	Fora de Portugal	Um local que foi ideal para eu aprender mais os conceitos de <i>partnering</i> foi quando fui selecionada para participar do <i>Certificate Program da Peridance Center</i> em Nova Iorque.
Upock Qauqavan	26 - 35 anos	Ambos	Ballet, contemporary, modern (Graham, Cunningham) improvisation, contact improvisation, choreography.
Manuela Linhares	26 - 35 anos	Ambos	Formação em dança clássica e dança contemporânea na Escola do Teatro <i>Bolshoi</i> no Brasil.

Tabela 8 (Cont.)

Caracterização dos Participantes: Nome, Idade e Percurso Formativo

Miguel Esteves	26 - 35 anos	Ambos	A minha formação começou na Escola de Dança do Conservatório Nacional, em Lisboa. E posteriormente, fiz uma pós-graduação no programa <i>Dance Apprentice Network aCross Europe (D.A.N.C.E. Program)</i> , em Dresden na Alemanha.
Bruno Duarte	26 - 35 anos	Ambos	Licenciatura em Dança (ESD), <i>Minor Dancer (ArtEZ)</i> , Mestrado em Ensino de Dança (ESD).
Miguel Ramos Santos	26 - 35 anos	Ambos	Companhia de dança do Algarve (CDA) Escola Superior de Dança (licenciatura e mestrado) Curso Intensivo da <i>Nederlands Dans Theater</i> , Curso Intensivo <i>Gaga Lab</i> Barcelona Curso Intensivo de <i>Eastman Productions</i> .
Diogo Lourenço	26 - 35 anos	Em Portugal	Licenciado em Dança pela Escola Superior de dança. Aulas na <i>Quorum Academy</i> e ainda 2 anos de <i>Quorum Project</i> . Aulas de jazz na <i>JazzyDance</i> e 3 anos de <i>Art of Dance by Colin</i> .
Carlota Sela	26 - 35 anos	Em Portugal	Aulas particulares com Yuri Chatal e Ângela Clemente, Projeto <i>Quorum</i> , Escola Superior de Dança.
Francisco Morais	18 - 25 anos	Em Portugal	Escola de Dança do Conservatório Nacional.
Inquirido Anónimo 1	26 - 35 anos	Em Portugal	Diploma de bailarino profissional adquirido na Escola de Dança do Conservatório Nacional.
Carlos Silva	26 - 35 anos	Em Portugal	Escola de dança do conservatório nacional.
Inquirido Anónimo 2	26 - 35 anos	Em Portugal	Escola de Dança do Conservatório Nacional.
Beatriz Graterol	26 - 35 anos	Fora de Portugal	Ensino especializado em artes performativas, dança/ canto / teatro, clássico royal, contemporâneo Martha Graham.
Margarida Carvalho	18 - 25 anos	Em Portugal	Projeto <i>Quorum</i> .

Figura 6

Gráfico Circular: Número de Participantes

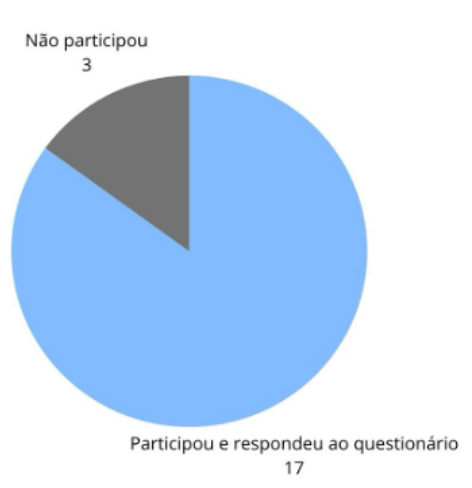


Figura 7

Gráfico de Barras Horizontais: Faixa Etária dos Inquiridos

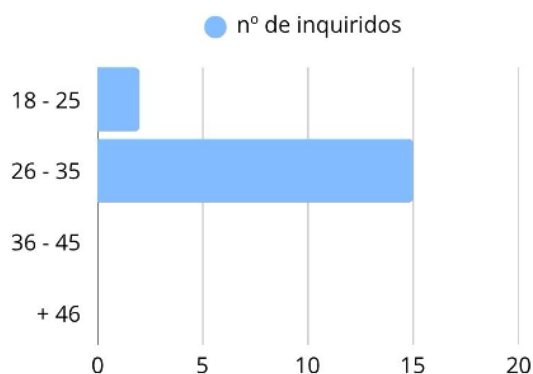


Figura 8

Local de Formação Académica

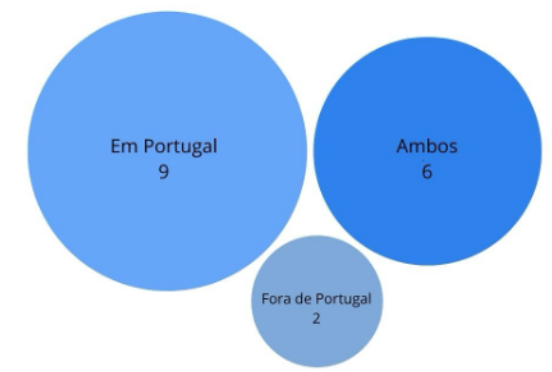


Tabela 9

Pergunta Aberta 1 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Consideras que, durante o teu percurso formativo, recebeste uma introdução adequada à prática de dueto?

Inquirido Anónimo 5	Pouco.
Inquirido Anónimo 4	Apenas na ESD.
Maria Barroso	Não propriamente. Em <i>pas de deux</i> mais, mas em dueto (contemporâneo) não tanto.
Inquirido Anónimo 3	Sim.
Upock Qauqavan	Yes.
Manuela Linhares	Sim, as aulas de dueto foram uma mais-valia na minha formação.
Miguel Esteves	Sim. Enquanto que no conservatório recebi as bases do <i>Pas De Deux</i> , foi só na <i>D.A.N.C.E.</i> que dei um salto maior na prática de dueto. Foi neste programa que aprendi a movimentar-me na prática de dueto, a auxiliar o/a <i>partner</i> , e foi onde experimentei vários estilos dentro da dança contemporânea e neo-clássica. As bases que obtive na Escola de Dança do Conservatório Nacional, ajudaram obviamente.
Bruno Duarte	Tive muita formação em trabalho de dueto na ArteEZ, alguma na ESD, mas não tão aprofundada.
Miguel Ramos Santos	De dueto contemporâneo, não, a introdução proposta ao dueto contemporâneo, surgiu apenas na licenciatura na Escola Superior de Dança, mas não num contexto específico, surgiu em alguns momentos de aulas como repertório e improvisação.
Diogo Lourenço	Não.
Carlota Sela	Não! Pelo contrário. Só quando comecei a dançar profissionalmente é que me apercebi que não tinha aprendido as ferramentas necessárias para o trabalho de dueto que me foi pedido nas várias companhias/projetos dos quais fiz parte.
Francisco Morais	Sim.

Tabela 9 (Cont.)

Pergunta Aberta 1 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Inquirido Anónimo 1	Sinto que recebi uma formação adequada, ainda assim acho que poderia haver uma disciplina dedicada apenas a dueto contemporâneo, como existe <i>Pas de Deux</i> .
Carlos Silva	Considero que sim, mas também julgo ter tido mais sorte que a maioria dos meus colegas.
Inquirido Anónimo 2	Sim, durante o meu percurso enquanto estudante do conservatório de dança de Lisboa, tive contacto com algumas práticas de duetos e também o facto de trabalhar com diferentes coreógrafos ajudou.
Beatriz Graterol	Aprendi o básico, mas nada de importância relevante.
Margarida Carvalho	Não.

Tabela 10

Pergunta Aberta 2 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Consideras que a fraca introdução ou ausência de uma introdução adequada ao trabalho de dueto dificultou a transição para o contexto profissional?

Inquirido Anónimo 5	Um pouco.
Inquirido Anónimo 4	Sim.
Maria Barroso	Sim.
Inquirido Anónimo 3	Sim.
Upock Qauqavan	Yes.
Manuela Linhares	Sim bastante.

Tabela 10 (Cont.)

Pergunta Aberta 2 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Miguel Esteves	<p>Cada caso é diferente. No meu caso não, porque eu tive a pós-graduação na Alemanha, o que me ajudou imenso na minha evolução na prática de dueto. Mas quem termina só com as bases no final de um curso profissional, acredito que não seja suficiente para integrar o campo profissional. Principalmente quando há imensas companhias que pedem pelo menos 2 anos de experiência profissional, quando abrem audições. Eu tive sorte de a minha pós-graduação ter-me dado 4 estágios em 4 companhias diferentes, à parte da formação em si. Mas nem todos têm a mesma oportunidade. Dentro do campo profissional é tudo muito rápido, enquanto intérpretes ou estamos preparados para que seja tudo rápido, ou então não dá. E as companhias estão cada vez mais a exigir que os seus bailarinos (novos ou da casa) sejam versáteis e que estejam preparados sempre para tudo. É importante ter uma boa experiência de duetos de movimento no geral, nas escolas profissionais. Cada vez mais, é importante que assim seja.</p>
Bruno Duarte	<p>Sinto, pela minha experiência e pela dos bailarinos que entram em contacto comigo, que o trabalho de dueto é a principal fragilidade dos bailarinos que entram no campo profissional.</p>
Miguel Ramos Santos	<p>Tornou-o mais desafiante sim, obviamente depende da abordagem do intérprete em contexto profissional, mas, se houvesse uma preparação/introdução mais consistente e focada para dueto contemporâneo, sinto que poderia ter estado mais confiante nas audições e até mesmo na atitude e confiança com que abordaria o trabalho dos coreógrafos.</p>
Diogo Lourenço	<p>Sim, sem dúvida, devia ser uma coisa mais explorada ao longo das aulas de dança. Acaba por ser só trabalhada quando se prepara alguma coreografia para apresentar em espetáculos.</p>

Tabela 10 (Cont.)

Pergunta Aberta 2 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Carlota Sela	Talvez não tenha sentido essa dificuldade necessariamente na transição, porque nas audições nem sempre avaliaram essa parte de dueto, mas tenho sentido dificuldade ao interpretar coreografias que exigem um trabalho de dueto e principalmente <i>lifts</i> complicados e em que não há tempo ou disponibilidade para ensinarem, pois assumem que já devias saber.
Francisco Morais	Claro que sim.
Inquirido Anónimo 1	Havendo uma falta de introdução pode sem dúvida dificultar a entrada para um contexto profissional. A formação que é dada dá uma noção de corpo que pode facilitar, mas uma formação mais minuciosa pode facilitar muito o desenvolvimento do bailarino.
Carlos Silva	Sim, 100%.
Inquirido Anónimo 2	No meu caso não. Estava minimamente preparada para o contexto de trabalho.
Beatriz Graterol	Sim, embora num contexto profissional acabamos por aderir algumas bases fundamentais.
Margarida Carvalho	Sim.

Tabela 11

Pergunta Aberta 3 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Consideras que a formação que recebeste no contexto de dueto foi suficiente para te preparar para as exigências técnicas e artísticas das audições e/ou em contexto profissional?

Inquirido Anónimo 5	Não.
Inquirido Anónimo 4	Não.
Maria Barroso	Não, aprendi muito mais já em contexto de companhia.
Inquirido Anónimo 3	Sim.

Tabela 11 (Cont.)

Pergunta Aberta 3 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Upock Qauqavan	I would said yes, it's a good base. but it also depends on the style or the way of working with different partners when you get in professional company. But the school does give good base for me
Manuela Linhares	Sim, considero que tenha sido suficiente para a transição/início da vida profissional.
Miguel Esteves	Foi mais que suficiente. Na pós-graduação tive intensivos de “ <i>partnering</i> ”, e a oportunidade de trabalhar com várias linguagens e estilos de movimento diferentes, deu-me imensa consciência no contexto de dueto e da técnica que se deve usar para cada estilo. Acho que quanto mais se pratica, mais consciência e confiança se adquire. <i>Partnering</i> vem muito de confiar no outro.
Bruno Duarte	Sinto que foi uma base bastante consistente mas, ainda assim, poderia ter sido mais aprofundada.
Miguel Ramos Santos	Não, está longe de suprir as necessidades profissionais técnicas e artísticas praticadas no contexto profissional.
Diogo Lourenço	Não.
Carlota Sela	No meu caso não afetou muito porque nas audições que fiz não foi muito explorado o dueto.
Francisco Morais	Sim.
Inquirido Anónimo 1	Pessoalmente sinto que foi suficiente e que consegui fazer minimamente o que me foi solicitado, dependendo da dificuldade.
Carlos Silva	Não.
Inquirido Anónimo 2	Sim, sem dúvida.
Beatriz Graterol	Não.
Margarida Carvalho	Não.

Tabela 12

Pergunta Aberta 4 - Questionário a Bailarinos Profissionais

De que forma a aprendizagem ou o aprimoramento de competências de dueto contribuiu para o teu crescimento técnico e artístico enquanto bailarino? Caso consideres que não houve contribuição, quais seriam as razões?

Inquirido Anónimo 5	(Não respondeu)
Inquirido Anónimo 4	O trabalho de dueto é imprescindível para uma completa prática artística profissional. A formação que recebi não foi suficiente para ir ao encontro das necessidades profissionais que encontrei nos primeiros anos de carreira, principalmente no trabalho de dueto em técnica de Dança clássica, que creio ser uma base introdutória importante para a prática de outras abordagens ao toque.
Maria Barroso	Apreendi a libertar-me mais e não querer estar em controlo de tudo o que acabou por influenciar a minha forma de dançar.
Inquirido Anónimo 3	Contribuiu para a melhor qualificação para trabalhos na área da dança, saber me colocar e criar mais conexão com outros bailarinos em cena.
Upock Qauqavan	It helps to communication and adjustment the way you work as group and also improve the way of moving more diversity.
Manuela Linhares	No aspeto técnico, aprimorei a consciência corporal, o controle do peso e a adaptação ao movimento do outro, além da musicalidade e da fluidez na resposta a impulsos externos. No artístico, o dueto ampliou minha expressividade, a comunicação não verbal e a construção de narrativas.

Tabela 12 (Cont.)

Pergunta Aberta 4 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Miguel Esteves	trabalhar com outro corpo, e deixar também ser manipulado, faz-nos perceber ainda mais o nosso corpo e não só, mas também o corpo de quem estamos a dançar. Eu acredito que abre várias perceções, nomeadamente a confiança, o aceitar que o outro pode ser um ritmo de trabalho diferente. Cria na realidade uma noção de partilha. De resiliência entre duas pessoas. Ou não, também se aprende que dançar com quem não se aprecia tanto é isso também pode ser um desafio interessante. Em termos técnicos, acho que isso vem com a prática e a repetição. Perceber que a técnica de dançar em par, vem muito do auxílio entre dois corpos que se movimentam em conjunto.
Bruno Duarte	(Não respondeu)
Miguel Ramos Santos	Quando falamos em criação coreográfica, pressupõe-se um trabalho de composição que englobará certamente o trabalho de dueto a certa altura, portanto quando comecei a desenvolver profissionalmente as minhas capacidades de dueto contemporâneo, melhorou também a minha propriocepção e sentido de <i>awareness</i> e cuidado pelo grupo e pelos corpos dos outros.
Diogo Lourenço	A ausência desse treino na vida académica, dificultou depois a vida profissional.
Carlota Sela	Para mim essa aprendizagem foi acontecendo ao longo dos anos a trabalhar na dança e foram acontecendo através da experiência, nunca me foram propriamente ensinadas as ferramentas. Mas sinto que à medida que fui descobrindo o que tinha de fazer, que se tornou mais fácil a parte técnica o que me permitiu tirar mais prazer do trabalho de dueto e perder o medo.
Francisco Morais	Ter as competências técnicas para dueto torna-me um bailarino mais completo, confiante e preparado para o mundo profissional.
Inquirido Anónimo 1	Contribuiu muito porque me deu uma maior noção de como o corpo pode funcionar como um, e como dois podem funcionar em conjunto. Permitiu-me ter uma maior noção espacial. Contribuiu para uma melhor execução e interpretação.

Tabela 12 (Cont.)

Pergunta Aberta 4 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Carlos Silva	No meu caso, a companhia para a qual entrei tinha um trabalho bastante forte e concentrado em dueto. Ter aprendido a trabalhar em dueto foi das coisas mais complicadas que tive de fazer, mas também das mais gratificantes.
Inquirido Anónimo 2	Ao longo dos anos enquanto profissional aprende-se sempre, o facto de poder dançar com diferentes <i>partners</i> a minha bagagem vai aumentando. Hoje em dia é muito natural.
Beatriz Graterol	Criaria mais controlo e perceção dos dois corpos em trabalho conjunto.
Margarida Carvalho	Noção de espaço, conexão com outro corpo, a descobrir os meus limites de uma outra forma.

Tabela 13

Pergunta Aberta 5 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Na tua opinião, as competências desenvolvidas na aprendizagem do trabalho de *partnering* são transversais e úteis noutros contextos? Se sim, de que forma? E quais os contextos?

Inquirido Anónimo 5	Sim, no trabalho de chão.
Inquirido Anónimo 4	Sim, a nível da atenção ao espaço e aos outros corpos, sensibilidade pelos tempos e características artísticas solicitadas para cada coreógrafo/peça.
Maria Barroso	Noutros contextos, fora da dança? Talvez, mas nunca tinha pensado nisso. Talvez criar uma ligação mais forte com os colegas e confiar mais neles (mas só no contexto da dança).
Inquirido Anónimo 3	(Não respondeu)
Upock Qauqavan	Yes it helps with communication and adjustment of the way you used to dance.

Tabela 13 (Cont.)

Pergunta Aberta 5 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Manuela Linhares	Sim, as competências desenvolvidas no <i>partnering</i> são transversais e essenciais na dança contemporânea. A consciência corporal, a escuta ativa e a adaptação ao outro aprimoram a fluidez dos movimentos e a conexão entre os bailarinos/grupo. Além disso, a confiança, o controle do peso e a musicalidade são fundamentais para a execução de duos e composições coreográficas, tornando o trabalho mais coeso e expressivo.
Miguel Esteves	Acima de tudo, acredito que se ganha uma profunda conexão com o corpo. O corpo cada vez que pratica um dueto ou um solo, conecta-se consigo mesmo, e aprende novas formas de se movimentar. Costumo dizer que apesar de ser o cérebro a comandar o corpo, muitas vezes quando improviso, deixo-me levar pela resposta que o corpo me oferece. Mas se pensar bem, ele só oferece porque já é um corpo ativo. Que por si só, já pede movimento. Acho que isto acontece pela prática ao longo dos anos, tanto em dueto como a solo. Ganha-se um corpo atleta, um corpo que não é sedentário. Fora o autoconhecimento com que se fica do corpo humano e das capacidades de cada um.
Bruno Duarte	O trabalho de dueto é um elemento essencial no meu trabalho enquanto bailarino e algo que faço diariamente. Portanto, o aprimoramento destas capacidades é essencial para um bailarino completo e versátil.
Miguel Ramos Santos	Quer ao nível de contexto profissional contemporâneo ou até mesmo pessoal, tendo em conta a diversidade técnica contemporâneo e a diversidade de situações, torna a transversalidade um pouco mais complexa, no entanto as aptidões de consciência do peso do outro, consciência espacial em relação ao outro, e mesmo o sentido crítico de analisar a situação e adaptar-me às necessidades do outro são de facto transversais.
Diogo Lourenço	Sim, sem dúvida. O trabalho de <i>partnering</i> ajuda no desenvolvimento de outras capacidades, como a escuta do outro, o trabalho em equipa, o trabalho de confiança.

Tabela 13 (Cont.)

Pergunta Aberta 5 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Carlota Sela	Sem ser na área da dança não vejo onde seriam úteis.
Francisco Morais	Dentro de um trabalho por vezes tão individual estes momentos de duetos (ou até em grupo) são uma excelente forma de saber trabalhar com outras pessoas.
Inquirido Anónimo 1	Acho que são sem dúvida transversais. O trabalho de <i>partnering</i> dá uma boa noção de espaço e também capacidade de reação, o que pode ser útil noutras tarefas, em outros trabalhos, desde o mais complexo ao mais simples do dia a dia.
Carlos Silva	100% Aprender a trabalhar com outra pessoa, que, se algo está mal, não é culpa nem de um, nem do outro, muda completamente a visão de um bailarino acerca do que é um espetáculo. Estamos todos juntos, com o mesmo objetivo.
Inquirido Anónimo 2	(Não respondeu)
Beatriz Graterol	Sim. No controlo e respeito ao nosso <i>partner</i> , num contexto profissional esse trabalho é fundamental.
Margarida Carvalho	O saber respirar, o saber ler a outra pessoa. Muitas vezes ceder também, tendo em conta o necessário no momento. Fazer dueto parte de um respeito pelo outro, do ser orgânico e muitas vezes vulnerável. Há um alinhamento físico e emocional que me parece ser necessário em trabalho de dueto.

Tabela 14

Pergunta Aberta 6 - Questionário a Bailarinos Profissionais

No contexto em que te inseres no trabalho artístico há ou não uma integração, de forma consistente, do trabalho de dueto ou *partnering*?

Inquirido Anónimo 5	Sim.
Inquirido Anónimo 4	Sim, constante, em todas as peças e praticamente diária.
Maria Barroso	Há, mas depende do repertório que está a ser dançado.

Tabela 14 (Cont.)

Pergunta Aberta 6 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Inquirido Anónimo 3	Sim.
Upock Qauqavan	There is.
Manuela Linhares	Sim há uma integração.
Miguel Esteves	Depende muito do trabalho escolhido para o programa que vai ser apresentado. E depende do tipo de companhia e até mesmo do número de bailarinos em cada companhia. Mas eu diria que sim.
Bruno Duarte	Como referi anteriormente, sim, o trabalho de dueto é algo extremamente importante na minha prática. Tanto como bailarino, porque o faço diariamente, como enquanto coreógrafo e professor. Enquanto professor, procuro que os alunos trabalhem desde muito cedo as bases da técnica de <i>partnering</i> e as continuem a aprimorar ao longo da sua formação.
Miguel Ramos Santos	Existe consistentemente trabalho de dueto/ <i>partnering</i> contemporâneo no meu contexto artístico e profissional.
Diogo Lourenço	Sim, trabalhei numa companhia de dança contemporânea, onde o trabalho de dueto era bastante presente.
Carlota Sela	Tem sempre havido sim.
Francisco Morais	Sim.
Inquirido Anónimo 1	Há uma boa integração, o que é ótimo para quem não tem uma preparação tão aprimorada. Há sempre oportunidade de crescer mesmo já estando inserido no meio artístico.
Carlos Silva	Existe sim.
Inquirido Anónimo 2	É uma constante no meu trabalho.
Beatriz Graterol	Sim.
Margarida Carvalho	Sim.

Tabela 15

Pergunta Aberta 7 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Quais foram os principais desafios que enfrentaste ao trabalhar duetos contemporâneos durante o percurso académico ou que enfrentas profissionalmente?

Inquirido Anónimo 5	Desenhar o corpo no <i>lift</i> com o <i>partner</i> .
Inquirido Anónimo 4	Perceber quando usar força ou mecânica para encontrar pontos de equilíbrio e tornar a prática mais eficiente.
Maria Barroso	Durante o meu percurso académico, em contemporâneo, não tive qualquer contacto com dueto. Na companhia, o meu maior desafio foi o <i>Fall</i> , de Sidi Larbi Cherkaoui, precisamente porque não me soltava o suficiente para que o <i>partner</i> sentisse o peso do meu corpo e me conseguisse ajudar. Provavelmente, isso podia estar relacionado também com o facto de ser uma coreografia contemporânea dançada com pontas nos pés.
Inquirido Anónimo 3	Não precipitar o movimento, esperar pela pessoa.
Upock Qauqavan	The weight balance.
Manuela Linhares	Lidar com <i>partners</i> .

Tabela 15 (Cont.)

Pergunta Aberta 7 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Miguel Esteves	<p>Um dos desafios é ter de dançar com alguém que não tenho empatia. Mas mais que isso, é haver meios para as pessoas terem formas de ter condições físicas bem preparadas. Muitas vezes os intérpretes por mais que saibam a técnica de <i>partnering</i> ou seja natos em duetos, não tem a preparação física que deviam de ter. Ou porque as companhias não conseguem oferecer este serviço ou simplesmente os bailarinos são mal pagos para conseguirem pagar serviços para se prepararem bem, fora do local de trabalho. Acho que o mais difícil é isso. É não haver muitas das vezes condições para os bailarinos se prepararem bem fisicamente e/ou, recuperarem de forma saudável. Na Companhia Nacional de Bailado temos a sorte de ter uma sala de <i>gym</i> e fisioterapia todos os dias. Mas nem todas as companhias conseguem ter estas condições. O que na minha opinião, são condições básicas no campo profissional e educacional desta área artística. É o mínimo para a exigência que nos é pedida, especialmente quando é uma profissão de desgaste rápido.</p>
Bruno Duarte	<p>Enquanto bailarino, a minha maior dificuldade no trabalho de dueto é lidar com as escolhas mútuas que derivam da ansiedade. Isto é, no trabalho de estúdio são resolvidos os problemas técnicos do dueto, aprimorados os encaixes e encontradas soluções para que cada elemento do dueto funcione da forma mais lógica possível. No entanto, em palco, com o stress e a adrenalina, os bailarinos tendem a dar mais (ou menos) força do que aquilo que habitualmente fazem em estúdio. Isto, num trabalho de dueto em que é necessária muita precisão para que os encaixes e os <i>lifts</i> funcionem, pode gerar atrito e erros desnecessários.</p>
Miguel Ramos Santos	<p>No contexto académico tendo em conta que foi um trabalho praticamente inexistente, não existiram grandes desafios, porque eles não se colocaram, no contexto profissional os princípios desafios foram, a assertividade do toque, a consciência de peso do outro e compreender a comunicar as necessidades quer minhas, quer do outro.</p>

Tabela 15 (Cont.)

Pergunta Aberta 7 - Questionário a Bailarinos Profissionais

Diogo Lourenço	No início da construção de um dueto acho que o ponto fraco é sempre “a conversa entre os dois corpos”, pois é preciso trabalho para que o mesmo aconteça. Senão parece uma luta e não uma conversa.
Carlota Sela	Para mim tem sido mesmo o medo de <i>lifts</i> e a insegurança de não saber o que fazer para ajudar o rapaz.
Francisco Morais	Apesar da imprevisibilidade que os materiais contemporâneos podem trazer penso que a técnica de dueto tem sempre as mesmas bases, mas aprender a mudar a consciência desses movimentos com a alteração de <i>partner</i> .
Inquirido Anónimo 1	O maior desafio para mim foi o facto de com cada pessoa ser bastante diferente, mesmo sendo o mesmo trabalho. Tem de haver sempre uma adaptação. E a execução de <i>lifts</i> , que nem sempre é necessário o uso de força, mas é sim necessária técnica.
Carlos Silva	<i>Partners</i> arrogantes e egoístas. Os duetos têm sempre de ter um certo nível de cumplicidade e de entrega. Se umas das pessoas está mais concentrada em culpabilizar o <i>partner</i> pelo que corre mal, do que em resolver o problema, normalmente não tem o melhor dos resultados. A falta de comunicação e de noção do que o <i>partner</i> precisa e faz, parece-me essencial para um bom desenvolvimento de dueto.
Inquirido Anónimo 2	Posso referir que por vezes é mais complicado trabalhar duetos contemporâneos, com alguém que não tenha essa aprendizagem mais desenvolvida. É preciso tempo, entendimento e conexão com o <i>partner</i> . Tudo isto consegue-se adquirir com trabalho.
Beatriz Graterol	A adaptação dos corpos, o meu caso que sou do sexo feminino o “deixar o homem conduzir” até hoje é um desafio para mim.
Margarida Carvalho	Profissionalmente é um dos maiores desafios que enfrento. Academicamente foi algo que nunca trabalhei e só quando comecei a trabalhar profissionalmente é que tive contacto com a técnica de dueto, sendo que há muitas coisas que não tenho como base e não me sinto segura para executar por esse mesmo motivo.

Apêndice B - Questionário Diagnóstico à Turma

1. Sim, apesar de ter sido pouco. É sempre uma experiência enriquecedora e que ensina muito, pois dá para entender e aprender sobre o par, como se relacionar com ele e ~~até~~ até adquirir novos movimentos.

2. Como já disse na outra pergunta, estas aulas e estes trabalhos de dueto são sempre uma forma de aprendermos sobre e com a outra pessoa, o que é algo muito importante. Claro que, principalmente nestas idades mais jovens, a dificuldade depende muitas vezes com o par que trabalhamos, há algumas pessoas que se dão melhor com ^{umas do que} outras e vice-versa dificultando alguns pares e facilitando outros. Para além disso, acho também que uma pessoa mais fechada dificulta o trabalho em pares.

3. Com este trabalho, penso que trabalharemos a empatia e relações com as outras pessoas.

4. Não é bom dueto, vê-se a boa relação e conexão dos dois/das duas pessoas, consegue-se ver que trabalham em conjunto e até parece que têm uma história ~~para~~ por trás do que dançam. Pelo outro lado, num "mau" dueto parece que não querem de maneira alguma estar a fazer o dueto, por muito que tentem disfarçar ou dançam bem.

Sim, não foi nada demais, foi com uma amiga minha e até não correu mal. No início não gostei, ~~percebi~~ porque era nos dois a criar e eu não sou boa nisso... (na criação) mas depois até conseguimos que a coisa role-se... Fazia algumas coisas de que não me sentia à vontade e houve muitas discussões, mas às vezes também é preciso para que a coisa role... No início era constrangedor mas no final tudo correu bem.

~~Expectativa para estas aulas~~
~~mais difíceis ou fáceis?~~

A minha expectativa para estas aulas é que no início vai custar um pouco a me acostumar mas sei que vai acabar bem. Acho que a coisa de improvisação não vai ser tão fácil pois não sou ~~especialista~~ criativa mas na parte da técnica sou melhor (quando deixo os exercícios...)

Acho que num dueto é necessário haver empatia e respeito pela pessoa pois nem todos gostam de toda a gente, por ~~isso~~ isso exige apenas respeito < empatia e o facto de aceitar a opinião dos outros.

~~enquanto~~ ~~classe~~ ~~de~~ ~~uma~~ ~~de~~ ~~uma~~ ~~que~~ ~~está~~ ~~em~~

Acho que é a ligação entre pessoas e a ligação entre movimentos. O toque sem medo e não hesitar. Não deve ~~ter~~ haver discussões tipo: "não gosto disso!" e sim mais "não faz muito o meu género mas podemos experimentar".

JÁ TIVE A EXPERIÊNCIA DE FAZER DUETOS TANTO EM CLÁSSICO QUANTO EM CONTEMPORÂNEO. JÁ FIZ EM AULAS E EM APRESENTAÇÕES MAS QUASE SEMPRE CRIEI COM O MEU PARCEIRO.

NÃO TENHO NENHUM TIPO DE EXPECTATIVA PARA AS AULAS DO FUTURO. ACHO QUE VAI SER MAIS FÁCILS EXERCÍCIOS DE DIAGONAIS OU DUPLAS DO QUE AS SEQUÊNCIAS FEITAS NA AULA.

PARA UM DUETO É PRECISO COOPERAR COM A OUTRA PESSOA PARA FUNCIONAR. ACHO QUE VAMOS TRABALHAR MUITO A CONEXÃO COM O PAR.

UM DUETO É BOM QUANDO HÁ ~~uma~~ CONEXÃO ENTRE ~~as~~ AMBAS AS PESSOAS.

1- Na tua formação já tiveste^o experiência de ter um dueto? Se sim, como foi?

- Já, e foi uma experiência bastante enriquecedora para a minha formação, pois aprendi a trabalhar com outros corpos e como eles funcionam e também a conviver com outra pessoa.

2- Qual a tua expectativa para as aulas e o que achas vai ser mais fácil ou mais difícil?

A minha expectativa para estas aulas são bastante positivas, acho que vai ser fácil e difícil, pois vou lembrar momentos e exercícios que já são do meu conhecimento e outros que vou aprender e conhecer.

3- Quais as características das relações interpessoais que vão ser trabalhadas/vistas nos duetos?

Acho que para um dueto ~~é~~ fluir, ~~é~~ é preciso fazer comunicação, e as pessoas conhecerem-se entre si.

4- ~~Enquanto~~ O que achas para um dueto ser bom?

Num dueto acho que é preciso fazer bastante conexão entre ambos bailarinos, fluidez e também bastante expressividade ~~em~~ nos movimentos.

As seguintes respostas foram escritas em japonês por uma aluna internacional e o texto encontra-se traduzido abaixo.

現在 ~~ダンス~~のコンテンポラリーのクラスの授業の時にデュエットの練習をした事があると思う。どのように?という質問については、体の一部をオッと相手とくっつけていたり、相手に動きをまかせたりしていたと思う。

Questão 1 - Acho que já fiz dueto em aulas de dança contemporânea. Por exemplo, ficávamos sempre com uma parte do corpo em contacto um com o outro e deixávamos o par guiar os movimentos.

とてもいいクラスだと思う。最初と最後ストレッチやゆっくりとしたウォーミングアップがあるのが私は好き。あとはクラスの進むスピードがゆっくりでもなく、私はやりやすいと思う。2つ目の質問については私は今までのままが少しは難しくてもいいと思った。

Questão 2 - Acho que esta aula é muito boa. Gosto que no início e no final façamos alongamentos e haja um aquecimento. Além disso, o ritmo da aula é suave e tranquilo, o que me agrada. Quanto ao que vai ser mais fácil ou difícil para mim, sinceramente ainda não sei, por agora parece-me tudo um bocado difícil.

あまり相手選びを考えないから難しい質問だと思う。私は誰と組んでもいいと思った。

Questão 3 - Não costumo pensar muito em quem vai ser o meu par, por isso essa pergunta é difícil. Para mim, qualquer pessoa serve para fazer um dueto.

2人のいきが合っている時はいいコンテポラリーだと思った。

Questão 4 - Quando os dois estão mesmo em sintonia, acho que é um bom dueto contemporâneo.

Apêndice C - Transcrição do *Focus Group*

A transcrição apresentada corresponde à gravação áudio de um *focus group* realizado com dois alunos do Palleº, no dia 18 de outubro, no início da fase de lecionação do Estágio Curricular. Importa contextualizar que, para além da aula lecionada em setembro (com vista à aprovação do Estágio), este momento representou a primeira situação efetiva de diálogo entre a professora estagiária e os alunos da turma do 3.º C + Secundário, pelo que a relação pedagógica se encontrava ainda numa fase inicial. Assim, a linguagem utilizada ao longo da entrevista reflete o registo oral espontâneo de dois adolescentes, com traços marcadamente informais, característicos da sua faixa etária. Ademais, a adoção de um tom mais acessível e próximo por parte da professora estagiária foi intencional e teve como objetivo facilitar a criação de um ambiente de confiança e abertura, bem como favorecer o envolvimento dos participantes. A decisão de manter grande parte da expressão linguística original, que inclui marcas de oralidade, hesitações, sobreposições e termos informais, visa respeitar a autenticidade das vozes dos alunos e valorizar a natureza qualitativa da recolha de dados. Por fim, para salvaguardar o anonimato dos alunos envolvidos, foram inseridos sinais sonoros (*beeps*) no áudio sempre que eram mencionados os seus nomes próprios.

Link de acesso: <https://youtu.be/V49ygG3VRkE?si=E0goOhmYSBZ6OFup>

Início da gravação do *focus group*

Professora Estagiária - Então vou fazer-vos perguntas. Perguntas abertas no início, depois de 1 a 5 e depois voltam a ser perguntas abertas no final. Vocês respondem como quiserem, e depois vamos para a parte prática. Então, sempre um e outro, vejam como querem responder. Vamos começar do início, posso começar aqui pela aluna M: Há quanto tempo que danças e fala-nos só um bocadinho da tua experiência a dançar.

Aluna M - Comecei com 7 anos a dançar aqui no Palleº. Hum... é isso.

Professora Estagiária - Pronto, começaste com 7 e continuaste até agora. Que idade tens?

Aluna M - Quinze. Estou no décimo.

Professora Estagiária - E tu Aluno J?

Aluno J - Ah, comecei com 6 anos, não foi aqui no Palleº. Logo, tenho 16 anos. Há 10 anos que danço. Entrei no Palleº com... Com quantos? Onze? Entrei no quinto ano... com onze. Estou há 6 anos aqui no Palleº. Não, entrei com dez então e foi sempre contínuo até agora. Estava noutra escola, mas vim logo para aqui porque eles tinham ensino articulado.

Professora Estagiária - E há quanto tempo estás em contacto com a dança contemporânea? Portanto começaste com seis, não é?

Aluna M - Aí eu já tinha tipo uns solos meio contemporâneos. Era com o Wagner. *(sobreposição de vozes)* Ou seja, era tipo jazz... contemporâneo.

Professora Estagiária - Mas começaram apenas com o clássico ou com tudo logo?

Aluno J - Eu não. Por exemplo, nos meus primeiros 4 anos de dança que foi sempre clássico. Tínhamos contemporâneo na escola, mas eu não fazia. Fui sempre clássico, clássico, clássico. Cheguei aqui ao Palleº, a minha primeira vez com contemporâneo e foi onde me dei melhor. Foi a minha primeira experiência no mundo do contemporâneo.

Professora Estagiária - Ok. Sentes-te mais à vontade então no contemporâneo?

Aluno J - Sim, sem dúvida.

Professora Estagiária - Ok. Pretendem seguir uma carreira profissional ligada à dança? Se sim, desenvolvam. Ou não?

Aluna M - Sim. Porque gosto disso. Acho que como vejo nesta área.

Professora Estagiária - Já sabes mais ou menos já de que forma?

Aluna M - Clássico.

Professora Estagiária - Mas a ser bailarina, a ser ensaiadora...?

Aluna M - Sim, bailarina.

Professora Estagiária - Vês-te a ser bailarina de clássico.

Aluna M - Mais do que contemporâneo.

Aluno J - Eu vejo-me mais no contemporâneo. Eu, por exemplo, já tive uma experiência também profissional com o Vítor Hugo Pontes. Eu fiz o *Margem*.

Professora Estagiária - Em que ano?

Aluno J - Foi o ano passado. Fui a Covilhã fazer. (Eu fiz audições) Fomos três fazer as audições, eu consegui passar. Trabalhei com ele. E vejo-me mais no contemporâneo. Vejo-me aí profissionalmente, a ir lá para fora, para uma Codarts (*Codarts University for the Arts*) para uma Fontys (*The Fontys School of Fine and Performing Arts*), e seguir contemporâneo.

Professora Estagiária - Ok. Eu vi a estreia desse espetáculo. Por isso é que eu estava a perguntar. (*Sobreposição de vozes*) Mas na estreia não estava lá tu...

Aluno J - Não, não.

Professora Estagiária - Já foi para aí há seis anos.

Aluno J - Já foi para aí há muito tempo.

Professora Estagiária - Sim, ok. Estás habituada a ir ver espetáculos de companhias profissionais? E, se estão, o que é que normalmente veem?

Aluna M - Estamos com o Palleº. Não é muito, mas vamos às vezes.

Professora Estagiária - Mas já viram espetáculos de dança clássica e de dança contemporânea?

Aluno J - Já, já, já.

Aluna M - Já, já. Os dois.

Aluno J - 'Ya', os dois.

Professora Estagiária - Pronto (e quando estão a ver um espetáculo) e normalmente o que é que vocês valorizam mais? Ou seja, o que é que mais vos cativa? Se é o movimento em si, se é o olhar do bailarino X, se é a cenografia que está 'brutal', e vocês adoram a música e a cenografia... Quando o analisam, porque estou a assumir que ver também é analisar, o que é que vocês acham que é o mais importante.

Aluno J - Pronto. Eu olho mais para a cenografia. Gosto também, como é que nós trabalhamos com as luzes, por exemplo. Vejo as músicas que elas colocam, e às vezes faço *Shazam*® para ter as músicas. Também olho muito para os movimentos, quando são, tipo, em grupo, para ver como é que não se trabalha mais as direções e isso. E também gosto de ver os solos e isso, para ver se retirava algum movimento, e, portanto, é o que eu vejo.

Professora Estagiária - E tu aluna M?

Aluna M - Acho que a tudo. Não há alguma coisa que eu marque tanto. Não sei.

Professora Estagiária - Tudo bem. Na tua formação (escola ou *workshops* que vocês tenham feito) já tiveram contato com, ou experiência no contato do dueto? Já trabalharam em dueto? Sim ou não?

Aluno J - Já.

Aluna M - Já, uma vez. Já. Foi há pouco tempo até.

Aluno J - Foi com a ...

Aluna M - A Joana Rios

Aluno J - É também meio jazz meio...

Professora Estagiária - É a professora de terça-feira, não é?

Aluno J - Sim, sim, sim. Nós fizemos com ela um dueto.

Professora Estagiária - Ah, vocês os dois juntos?

Aluno J - Sim, sim. Mas, de resto, contato físico tipo...

Professora Estagiária - Mas é jazz?

Aluno J - É mais, é tipo... Como explicar? É contemporâneo, contemporâneo com jazz. É muito lírico.

Aluna M - Mas o nosso não era assim tão... Não era tão, mas é.

Aluno J - Tinha mais contemporâneo, mas também tinha muito lírico. Tinha muito “*psiu psiu*” (acompanhado por gestos com os braços). Mas nós em duetos contemporâneos, não trabalhávamos muito. É mais clássico, e é isso com o Philipp.

Professora Estagiária - Mas vocês têm *pas de deux*?

Aluna M - Antes, sim. Antes tínhamos.

Professora Estagiária - Pois, eu soube que este ano não há. Vocês já têm experiência de *pas de deux* clássico?

Aluno J - Sim, sim.

Professora Estagiária - Ok. Pois, infelizmente este ano não têm, para eu poder observar.

Portanto, já tiveram essa experiência com a professora Joana? Foi o ano passado, não é?

Alunos em simultâneo - Foi foi.

Professora Estagiária - Ok. Pronto, nas aulas, costumam fazer exercícios dois a dois, ou em dueto? E se sim, em que aulas? Se de técnica, se de repertório, se é em composição?

Aluno J - Às vezes nós na improvisação, por exemplo, a professora diz “agora contato”, nós juntamo-nos a alguém a o fazer. Nós estamos a fazer *jam session* e ela diz “façam muito, façam mais contato, mais contato” e nós temos de estar sempre com gente a tocar, e isso em grupo ou em dueto. Mas nós no dueto, sempre em dueto, é raro isso acontecer.

Professora Estagiária - Pronto, mas já têm essa abertura nas aulas. Ou seja, não é ‘*out of nowhere*’. Pronto, já têm uma introdução, o que é ótimo. Diriam que estão à vontade com esse tipo de trabalho?

Aluno J - Eu sim. Eu já estou habituado e pronto.

Professora Estagiária - E tu aluna M?

Aluna M - Hum, meio...

Professora Estagiária - Ok. De 1 a 5, digamos que 1 é tipo muito desconfortável, 2 é qb. desconfortável, 3 é não sei, 4 é acho que até estou confortável, 5 é estar ‘super’ à vontade, está bem? Mais ou menos. Quando há contacto visual com um colega com quem estamos a dançar estamos a dançar, às vezes varia de colega para colega, por experiência pessoal. Porque às vezes, “ah estou assim meio que... Eu olho para ele e ele não olha para mim...” ou o contrário “Ah estou ‘super’ à vontade quando estou a dançar com ele, estou bem.” Como é que diriam que estão um com o outro?

Aluno J - Já estou mais, já estou habituado.

Aluna M - Já estou habituada a isso.

Aluno J - Depende também das pessoas, às vezes, com quem trabalhamos. Com a Aluna M está bem, mas se for para uma pessoa com quem não me sinto mais à vontade... já fico mais de ‘pé atrás’.

Professora Estagiária - Claro, e tu também?

Aluna M - (*Aluna M acena que sim*) Quatro.

Professora Estagiária - E com o contacto físico, a mesma coisa? Quando há contacto com...

Aluno J - Sim, quatro ou cinco.

Professora Estagiária - Hum ok. E diriam que há boa cooperação entre um e o outro?

Aluno J - Sim, porque ela sabe fazer tudo, por isso... (*risos*) Foi sempre, por exemplo, na coreografia da Joana Rios tinha muitas piruetas, eu às vezes nem precisava de fazer nada que ela sozinha então...

(*Sobreposição de vozes*)

Professora Estagiária - E tu?

Aluna M - Sim.

Professora Estagiária - Portanto, confiam um no outro? Sentem que confiam, ou é assim, mais ou menos?

Aluna M - Eu confio.

Aluno J - Sim, eu confio também.

Professora Estagiária - Pronto. E se conseguimos expressar e comunicar o que nós sentimos? Porque às vezes eu confiava, e estou a falar da minha experiência. Eu confiava a 100% num *partner* que eu tinha, queríamos falar por exemplo de um *lift*, de uma transição... e não dava. Não dava porque não dava para falar. Ok, havia uma barreira linguística e nós não nos conseguíamos expressar verbalmente. Funcionávamos a dançar, mas verbalmente havia, não dava, havia um bloqueio.

Aluno J - Depende, às vezes temos a ajuda do professor a dizer “ah, vai mais ali, faz mais aquilo” e acho que com ajuda e isso nós conseguimos chegar lá. Mas, se calhar, nós ou, por exemplo, nós às vezes em competições estamos a fazer isso e conseguimos.

Professora Estagiária - Sim, se tivessem só os dois sozinhos, não é?

Aluna M - Eu conseguia.

Aluno J - Depende, sim. Por exemplo, tínhamos um *lift* que era, no final, eu levantava-a e ela metia aqui o joelho, e nós não estávamos a conseguir então mudamos.

(Sobreposição de vozes)

Aluna M - Mudamos antes de ir para palco

Professora Estagiária – Boa! Agora volta a ser aberto: O que é que acham que vai ser mais fácil para vocês a trabalhar em dueto? No espectro todo de ‘coisas’ que é preciso, tipo, estarem à vontade convosco, estarem à vontade com o outro, saber o que estão a fazer, ter *body awareness*, ter... Nisso tudo, o que é que acham que vai ser mais fácil para vocês?

Aluno J - Eu estou a pensar... Eu acho que nós para fazermos, tipo fazermos um uníssono. Acho que nós conseguimos, ali, perfeitinho, conseguimos fazer aquilo. Agora, mas também há alguns *lifts* que também conseguimos, pronto, fazer bem. Acho que é isso.

(Sobreposição de vozes)

Professora Estagiária - O que é que achas que te vais safar melhor Aluna M?

Aluna M - Nos giros, porque eu giro bem.

Professora Estagiária - Então, tipo, em coisas técnicas.

Aluna M - É mais fácil isso.

Professora Estagiária - Mas sozinha?

Aluna M - Sozinha ou com ele.

Professora Estagiária - Elementos técnicos então, é isso?

Aluna M - Sim.

Aluno J - Sim, ela é mais técnica. Eu sou mais... (*risos*).

Professora Estagiária - E onde é que acham que vão ter mais dificuldades?

Aluno J - Na parte técnica. Tipo, levantar pernas, extensões de várias coisas, é demais para mim, é complicado. Não é complicado. É que conseguir, eu consigo fazer, mas nunca vai ser tão 'uau'. Não vai sair.

Professora Estagiária - Hum ok. E tu Aluna M?

Aluna M - Hum, não sei, mas...

Professora Estagiária - Onde é que acham que vão ter mais dificuldades? Pode ser, sim, na parte técnica, mas pode ser qualquer outra coisa. Tipo, ter de me aturar pode ser uma dificuldade para vocês. (*risos coletivos*) Ter de vir aqui ao meio-dia também pode ser ... Estão a entender? São várias...

Aluno J - Eu acho que é mais, tipo... é quando é pernas altas... quando é muito de... É onde eu me corto muito nesses movimentos. É onde eu não consigo mesmo desenvolver. Enquanto ela é diferente, ela é 'bué' boa nisso e pronto.

Professora Estagiária - E tu aluna M?

Aluna M - Eu não sei.

Professora Estagiária - O que achas que vais responder? Quando vais ter mais dificuldades?

Aluna M - Nos *lifts* porque às vezes eu tenho medo de que ele, pá...

(risos coletivos)

Aluno J - Reparou-se na terça-feira.

Aluna M - Então... Não sei mais tipo...

Professora Estagiária - Não, mas pronto, podes ter mais receio...

Aluna M - 'Ya', se calhar é isso.

Professora Estagiária - E é 'super' válido. Porque a nossa perspetiva (feminina) é muito diferente.

Aluna M - Sim, é muito diferente estar lá em cima.

Professora Estagiária - Pronto, acho que é mais receio por aí, não é?

Aluna M - Sim. Mas depende do que for para fazer também.

Professora Estagiária - Ok, e agora as últimas três perguntas: O que é que faz um dueto, um 'bom' dueto? Quando vem um dueto, ou quando fazem um dueto, e pensam... Este dueto é bom. É bom porquê?

Aluna M - Expressão.

Aluno J - Quanto também estão ligados. Estão unidos. Nota-se que eles estão a dançar um para o outro, mas também estão a dançar para o público.

Aluna M - 'Yep'.

Professora Estagiária - E o que é que disseste? Ah, expressão.

Aluna M - 'Ya', do... Como é que eu digo? Estarmos juntos a dançar, é cúmplices basicamente.

Aluno J - Acho que é mais isso aí. Os movimentos também são... São movimentos, tipo... Como é que eu ia dizer? São movimentos que... Que demonstram... Que buscam o interesse das pessoas. Que as pessoas ficam interessadas em ver. Não aquele movimento que é muito...

Aluna M - Que é sempre o mesmo.

Aluno J - Sim.

Professora Estagiária - Hum... O que é o mesmo? É que eu não sei o que é ‘o mesmo’ para você.
(*Sobreposição de vozes*)

Aluno J - Às vezes há pessoas que chegam lá, fazem o dueto. Fazem *pirouettes*, fazem *fouettés*. E já está.

Aluna M - Sim, só... Já está.

Professora Estagiária - Hum ok. Portanto, o que torna um bom dueto é... Não é só ter, tipo, essa execução perfeita de...

Aluno J - Ter tudo.

Aluna M - Haver nisso, mas não... *fouettés fouettés fouettés, pirouettes*, salto.

Aluno J - Tem um bocado de tudo.

Professora Estagiária - Exatamente, concordo. É, para mim, vou também partilhar... Para mim um bom dueto que estou eu a ver, não é eu a fazer. É quando há um diálogo, tipo... Quando comunicam ‘super’ bem. E comunicam pode ser só mexer este braço, pode ser só o olhar, pode ser fazer 40 *pirouettes*... Quando não há conflito entre X e Y... Quando começa a haver atrito, eu também fico “ahhh” (*em aflição*) ... Não é?

Aluna M e Aluno J - Sim sim. (*Em simultâneo*)

Professora Estagiária - Então, para mim, o que faz um dueto é saber ouvir e é saber falar. E é este diálogo de ouvir e falar. Não é literal ok?

Aluna M - Sim.

Aluno J - Hum hum. (*Aluno J acena que sim*)

Professora Estagiária - Pronto. Últimas duas (perguntas): Estão motivados para começar sim ou não? Podem dizer que não.

Aluna M - Sim.

Aluno J - Sim.

Professora Estagiária - Pronto, menos mal.

Aluno J - (*Risos*) E agora, não? (*risos coletivos*)

Professora Estagiária - Pronto o aluno J disse que não. E quais são as vossas expectativas? Tipo, vocês... Eu não sei ao certo o que é que vocês sabem sequer. Estão a entender?

Aluna M - O Philipp disse que era mais tipo... Neoclássico.

Aluno J - Neoclássico.

(silêncio)

Aluno J - Eu até fiquei um bocado, tipo neoclássico...? (*riso*)

Aluna M - Pois, nós ficámos tipo...

Professora Estagiária - De onde é que isso apareceu?

Aluna M - Não sei.

Aluno J - Ele disse que era mais tipo a ‘onda’ da aluna M do que a minha. Que era mais clássico do que... Ele disse que...

(*sobreposição de vozes*)

Professora Estagiária - Engraçado. Então, mas quais são as vossas expectativas? Para o que é que vocês acham que vêm?

Aluno J - Vamos para uma experiência nova.

Aluna M - Exato.

Aluno J - Algo que vamos conhecer. Se calhar movimentos que não conhecíamos, em duetos e vamos conhecer agora.

Professora Estagiária - Hum hum, muito bem. Pronto, acho que é isto. Mais perguntas? '*Further questions*'? Vamos aquecer? Vocês ainda não fizeram nada hoje? Tiveram aula de quê?

Aluno J - Eu, por exemplo, eu tive aula de filosofia.

Fim da gravação do *focus group*

Apêndice D - Questionário realizado à professora titular de TDCont

Questionário para Professores Titulares - Turma 3ºC + Secundário

O objetivo deste questionário é recolher informações que permitam avaliar a heterogeneidade da turma 3ºC + Secundário, no contexto da dança contemporânea, através da análise de fatores como idade, género, maturidade, estatura e competências técnicas e artísticas. Agradeço desde já a sua colaboração!

1. Nome do Professor

Susana Custódia Rocha Manso

2. Quantos anos de experiência tem a lecionar dança contemporânea nesta escola?

Tenho entre 5 a 6 anos de experiência a lecionar dança contemporânea (2.º Ciclo, 3.º Ciclo e Secundário), Expressão Criativa (2.º Ciclo) e Composição Coreográfica (Secundário) nesta escola.

3. Há quanto tempo acompanha esta turma específica?

Acompanho esta turma específica há algum tempo. Das dez alunas do 3.º Ciclo, cinco iniciaram o percurso comigo no 5.º ano, durante o 2.º Ciclo, enquanto as restantes cinco integraram a turma posteriormente, já no 3.º Ciclo. No Secundário, todos os alunos (4 alunos) iniciaram o percurso comigo no 7.º ano, durante o 3.º Ciclo. Portanto, tenho acompanhado estas turmas ao longo de vários anos, o que me permitiu acompanhar o seu desenvolvimento e evolução.

4. Considera que a turma em termos técnicos é homogénea?

A turma é heterogénea, não apenas em termos de idades, mas também na forma como cada aluno encara a aprendizagem. Maioritariamente composta por raparigas, com apenas um rapaz, a turma integra uma aluna do 7.º ano, nove do 9.º ano, uma do 10.º ano e três do 11.º ano, destacando-se pela diversidade de abordagens.

5. Considera que os alunos apresentam níveis semelhantes de maturidade emocional e social, ou existem diferenças significativas?

Considero que existe uma diversidade significativa de níveis de maturidade emocional e social entre os alunos, não sendo apenas a idade um fator determinante. Algumas alunas

mais novas, inseridas numa dinâmica de dança contemporânea, conseguem facilmente acompanhar o ritmo e as exigências do grupo mais velho, evidenciando uma maior flexibilidade e abertura para explorar novas possibilidades. No entanto, algumas alunas mais velhas, incluindo as do 10.º e 11.º anos, tendem a ter uma abordagem mais clássica e formatada, o que se traduz numa maior resistência a novos desafios. Esta heterogeneidade reflete-se, portanto, não só na idade, mas também na disposição e capacidade de se aventurarem em novas formas de expressão e exploração criativa.

6. Como caracterizaria as competências técnicas e artísticas da turma? Considera que há diferentes níveis técnicos e artísticos?

A turma apresenta uma grande diversidade de competências técnicas e artísticas, fruto principalmente da forte influência do ballet clássico e das competições. Esta diversidade é visível na forma como os alunos abordam a dança, especialmente entre as raparigas e entre as mais novas e as mais velhas. As alunas mais novas, que não têm uma formação tão marcada pelo ballet clássico nem pela pressão das competições, revelam uma abordagem mais flexível e aberta à dança contemporânea. Esta flexibilidade permite-lhes explorar com maior facilidade novas linguagens e propostas artísticas. Por outro lado, as alunas mais velhas, embora com a mesma experiência de formação, foram mais profundamente influenciadas pela rigidez do ballet clássico e pela orientação competitiva desde o início da sua formação. Esta abordagem, centrada em padrões de “certo e errado” e na ênfase no resultado, gera uma resistência maior à experimentação, dificultando a adaptação a formas mais livres de expressão artística, como a dança contemporânea. Para além disso, muitos alunos não têm referências consistentes de espetáculos ou de outras formas de arte, o que limita a sua curiosidade e autonomia. A falta de exposição a uma diversidade artística e cultural reduz a sua visão sobre a dança e dificulta a sua abertura a novas experiências e descobertas artísticas. Assim, apesar de a turma apresentar competências técnicas variadas, é claro que a influência do ballet clássico, combinada com a experiência competitiva e a falta de contacto com outras formas de arte, influencia significativamente a forma como todos os alunos se aproximam da arte e se desafiam artisticamente.

7. Os alunos conhecem-se há algum tempo ou a turma foi recentemente formada?

Há alunos que já fazem parte do mesmo grupo há alguns anos, sendo apenas algumas alunas do 3.º Ciclo que passaram a integrar a turma neste ano letivo.

8. Considera que há amizades dentro da turma ou o ambiente é mais reservado?

Na turma, existem amizades estabelecidas e diferentes grupos. Um grupo é composto por alunas que já pertencem ao mesmo grupo há mais tempo e que participam em competições com solos, enquanto os restantes alunos formam outros agrupamentos, com dinâmicas próprias, mas igualmente integrados no ambiente da turma.

9. Os alunos cooperam bem uns com os outros? (Ex.: trabalho em grupo, ajuda mútua, ...)

Embora os alunos cooperem entre si, existe uma tendência geral para a falta de autonomia. Muitos deles necessitam constantemente de ser incentivados e "puxados" para se envolverem nas atividades, tanto no trabalho individual como em grupo. A colaboração e a ajuda mútua acontecem, mas a dependência de orientação constante é um fator presente no ambiente de aprendizagem.

10. Já notou dificuldades específicas devido à diferença de idades e níveis técnicos entre os alunos? Quais?

Sim, já notei dificuldades específicas devido à diferença de idades e níveis técnicos entre os alunos. Por exemplo, alguns alunos mais velhos, incluindo o rapaz, e algumas alunas mais novas, que têm uma abordagem menos clássica, têm mais facilidade em trabalhar no campo contemporâneo e com desafios técnicos, artísticos e criativos mais amadurecidos. No entanto, outras alunas, especialmente as que frequentam com maior regularidade as competições, apresentam maiores dificuldades. Estas alunas, por vezes, são mais vulneráveis e têm uma mentalidade mais fechada, o que pode dificultar a sua adaptação e evolução em propostas mais contemporâneas e criativas.

11. Quais as principais vantagens e desvantagens de ter uma turma heterogénea?

As principais vantagens de ter uma turma heterogénea são a diversidade de competências e abordagens artísticas, o que pode enriquecer o processo de aprendizagem e permitir a troca de experiências entre os alunos. A presença de alunos com diferentes níveis técnicos pode ser um estímulo para o crescimento de todos, uma vez que os mais experientes podem ajudar os mais novos, e os mais novos podem trazer uma perspetiva fresca e mais aberta à experimentação. Além disso, essa heterogeneidade pode potenciar a criatividade,

desafiando os alunos a sair da sua zona de conforto e a explorar novas linguagens artísticas. Por outro lado, as desvantagens incluem as dificuldades em adaptar o ritmo e as propostas pedagógicas para alunos com diferentes níveis de desenvolvimento técnico e artístico. A falta de autonomia e a resistência à experimentação, sobretudo entre alguns alunos mais focados no ballet clássico e nas competições, podem dificultar o progresso coletivo e a integração das abordagens contemporâneas. Também a mentalidade mais fechada de alguns alunos, que estão mais habituados a padrões rígidos de "certo e errado", pode limitar o trabalho criativo e o desenvolvimento de novas formas de expressão.

12. Na sua opinião, a heterogeneidade da turma contribui positivamente para o processo de aprendizagem artística?

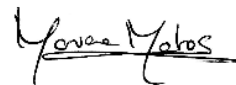
A resposta a esta pergunta está inserida na anterior.

13. Gostaria de acrescentar mais alguma informação relevante sobre a turma?

Nada

Obrigada pela sua colaboração!

A Professora Estagiária - Mariana Matos



Apêndice E - Consentimento Informado para a Participação



Consentimento Livre e Informado

No âmbito do estágio profissionalizante, do Mestrado em Ensino de Dança da Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa, desenvolvido na Pallco - Performing Arts School & Conservatory durante o presente ano letivo, a estagiária Mariana Matos, sob a orientação do Professor Doutor Ângelo Cid Neto, irá desenvolver um projeto que abordará a **o trabalho de dueto na Técnica de Dança Contemporânea tendo por base o desenvolvimento dos aspetos técnicos, pessoais e relacionais**, com alunos do 7º - 11º ano, do Ensino Artístico Especializado em Dança, da turma 3ºC do professor Philipp Knapp.

Este projeto de estágio tem como objetivo principal consciencializar para a importância do trabalho em dueto, no contexto da técnica de dança contemporânea no desenvolvimento da qualidade artística e técnica dos alunos do Ensino Artístico Especializado.

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

Neste sentido, vimos solicitar a autorização para a recolha de dados por parte da estagiária, tais como: o registo escrito em tabelas de observação estruturada, aplicação de questionários/inquéritos e em diário de bordo e o registo em fotografia e vídeo, no decorrer do ano letivo, nas disciplinas referidas.

Reforçamos que todos os dados obtidos serão, única e exclusivamente, utilizados para fins académicos, compilados e apresentados em contexto de Estágio e no Relatório Final de Estágio, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Dança. E será mantido o anonimato dos seus participantes.

A Mestranda,

Mariana Barbosa Canelas Veiga Matos

Preencher e devolver preenchido à Direção Pedagógica da Pallco

Eu, _____,
Encarregado/a de Educação do/a aluno/a
_____ declaro que autorizo o/a
meu/minha Educando/a a participar no estudo referido, permitindo a recolha e utilização de dados e imagem, para os fins mencionados.

Data: ____/____/____

Assinatura: _____

Ao preencher este consentimento, entende-se que compreendeu e aceita as condições do presente estudo, dando o seu consentimento em participar. O documento assinado deverá ser entregue na escola.

Apêndice F - Questionário Final à Turma

As tabelas abaixo identificam os alunos pelas iniciais adotadas ao longo do Relatório e organiza as suas respostas às questões de natureza fechada (Tabela 16) e aberta (Tabela 17) do questionário aplicado na fase final do trabalho de dueto. Estas questões procuraram aferir a perceção dos alunos relativamente aos seguintes aspetos:

1. Senti que compreendi melhor o conceito de dueto após as aulas dedicadas a este tema.
2. Consegui identificar melhorias a nível técnico durante o processo de trabalho de dueto.
3. Senti-me confortável a trabalhar com diferentes *partners* ao longo das aulas.
4. Considero que esta experiência teve impacto positivo no ambiente geral da turma.
5. Os momentos de reflexão e discussão coletiva foram relevantes para a minha compreensão do dueto contemporâneo.
6. Considero que o trabalho desenvolvido sobre o dueto foi relevante para o meu percurso formativo enquanto estudante de dança.
7. Houve algum desafio que enfrentaste nestas aulas que gostarias de realçar?
8. Que aprendizagens levas desta experiência que consideras úteis para o teu percurso futuro?
9. Houve alguma situação ou experiência específica durante as aulas de dueto que gostasses de partilhar?

O questionário encontra-se disponível para consulta no seguinte *link*:

<https://dmskupnn.forms.app/office-assistant-job-application-form>

Tabela 16

Seis Questões de Resposta Fechada

Alunos	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	Questão 6
SP	Sim	Neutro	Concordo	Sim	Sim	Sim
AM	Sim	Neutro	Discordo	Sim	Sim	Sim
RA	Sim	Concordo	Concordo	Sim	Sim	Sim
SS	Não sei	Neutro	Concordo	Não sei	Não sei	Sim

Tabela 16 (Cont.)

Seis Questões de Resposta Fechada

Alunos	Questão 1	Questão 2	Questão 3	Questão 4	Questão 5	Questão 6
R	Sim	Neutro	Concordo Plenamente	Sim	Sim	Sim
M	Sim	Concordo totalmente	Discordo	Sim	Sim	Sim
MA	Sim	Concordo	Concordo	Sim	Sim	Sim
J	Sim	Concordo	Concordo Plenamente	Sim	Sim	Sim
MT	Sim	Concordo	Concordo	Sim	Sim	Sim
E	Sim	Neutro	Concordo	Sim	Sim	Sim
MN	Sim	Neutro	Concordo	Sim	Sim	Sim
B	Sim	Concordo	Concordo	Sim	Sim	Sim

Tabela 17

Três Questões de Resposta Aberta

Alunos	Questão 7	Questão 8	Questão 9
SP	Confiar nas outras pessoas.	Noção corporal ao trabalhar com outra pessoa.	(Não respondeu)
AM	O facto de ter de trabalhar com pessoas cujo não estava à vontade, mas na minha opinião acabou por aproximar a turma.	Não sei...	Não.
RA	Algumas faltas de comunicação entre os colegas que levavam a erros ou a não se conseguir executar a(s) proposta(s) corretamente.	A importância da comunicação e compreensão para com quem se está a dançar. Com isso aprendi a trabalhar/dançar com qualquer pessoa o que é igualmente importante.	Penso que não.

Tabela 17 (Cont.)

Três Questões de Resposta Aberta

Alunos	Questão 7	Questão 8	Questão 9
SS	(Não respondeu)	(Não respondeu)	(Não respondeu)
R	Penso que, no início das aulas, o meu nível de confortabilidade com as pessoas era menor. Ao longo do tempo fui ultrapassando isso sendo fácil relacionar-me com qualquer colega.	Acho que principalmente estar atento ao nosso colega para nos sintonizarmos.	Acho que não.
M	Acho que o maior desafio foi, fazermos o dueto com várias pessoas e ver como corre, pois, nem todas são iguais e com algumas senti que foi mais difícil, mas ao longo do tempo ficou melhor.	Que temos sempre de ouvir o corpo do outro também.	Gostei da sequência que começava na diagonal e a andar.
MA	Como eu sou muito alta a parte do <i>lifts</i> foi mais difícil de estar bem porque a outra pessoa não me conseguia pegar em algumas partes, mas foi bom para tentar perceber o que posso fazer a evitar.	A forma como interagimos com as pessoas e também saber esperar e estar em sintonia com o outro como usar a respiração.	(Não respondeu)
J	Todos os desafios são importantes.	Todos os momentos são importantes para o desenvolvimento.	Sinto que o trabalho de dueto ajuda imenso.
MT	(Não respondeu)	(Não respondeu)	(Não respondeu)
E	(Não respondeu)	(Não respondeu)	(Não respondeu)

Tabela 17 (Cont.)

Três Questões de Resposta Aberta

Alunos	Questão 7	Questão 8	Questão 9
MN	Para mim o maior desafio foi aprender as diferentes técnicas num dueto como os vários <i>lifts</i> , manipulação, a sincronização e por fim a conexão com o meu colega ao longo do exercício.	Posso dizer que levo uma técnica mais “leve” com movimentos mais soltos, mas ao mesmo tempo com muita precisão, também o trabalho em grupo, e o saber respeitar os nossos colegas.	Houve um exercício de dueto em que os pares se interligavam a cada movimento, mas uma pessoa fazia sempre o movimento para o lado contrário então a imagem ficava muito bonita.
B	Estar com outras pessoas.	Que temos de experimentar outras pessoas com quem dançar.	(Não respondeu)

Apêndice G - Relatório de Lecionação da Aula Experimental

Relatório de Lecionação da Aula Experimental

Turma: Conjunto de alunos da Palleº que integravam a semana “*back-in-shape*”

Data: 12 de setembro | Horário: 15h 45min | Duração da aula: 90 min

Professor: Philipp Knapp

Descrição da lecionação: A aula começou com a minha apresentação breve à turma, sem abordar o contexto do Estágio. A aula lecionada estava preparada tendo em vista o nível intermédio/avançado. Esta incluía um exercício de warm up; um exercício *swings* deitados e *swings* sentados; um exercício de *movement combination* no plano baixo com *rolls* pela pélvis e pelas costas, deslocação, transferência de peso e mudanças de direção; um exercício de plié, um exercício de tendus e controlo da tatilidade do pé; um exercício de *movement combinations* progressão espacial no plano superior; um exercício de cool down e retorno à calma; vénia. Estava ainda planeado, apesar de não ter sido possível lecionar, um exercício de *deep work* de *battement jetés* e *transfer of the weight* e um exercício de *movement combinations* progressão espacial com utilização dos três níveis que incluía saltos. De forma geral, os alunos responderam de forma bastante positiva aos exercícios propostos. Por ser a semana “*back-in-shape*”, no período imediatamente antes do ano letivo começar, aliado ao facto do grupo de alunos que participou na aula experimental não ser uma turma, a professora estagiária notou a existência de vários níveis técnicos. Assim, houve a necessidade de explicar determinados exercícios com mais tempo e de prestar maior atenção a alunos que demonstraram mais dificuldades na execução dos mesmos. Após a lecionação da aula, o professor cooperante Philipp Knapp, coordenador do departamento de dança, que assistiu à lecionação da aula, concedeu-me a aprovação da realização do Estágio Curricular no Palleº e apresentou-me de forma mais formal aos alunos.

Apêndice H - Relatórios de Observação Estruturada

Fase do Estágio: Observação Estruturada

Semana 1

Relatório de Observação de Aula - TDCont

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 1 de outubro | Horário: 14h 45min | Duração da aula: 90 min

Professora: Joana Rios

Descrição da observação: No início da aula a professora Joana realçou a minha presença em aula como observadora. A aula iniciou-se com um aquecimento dinâmico conduzido pela professora. Este procurava aquecer os corpos para o decorrer da aula e incluiu movimentos com foco na mobilidade articular, alinhamento e postura, assim como consciência corporal. A professora utilizou exercícios cujo objetivo era a ativação muscular e respiração, que conduziam à fluidez dos movimentos. De seguida, foram passados exercícios de chão que enfatizaram a relação do corpo com a gravidade e com uma superfície, assim como a transição fluida entre diferentes níveis. Foi possível identificar trabalho de resistência física, flexibilidade e técnica de *floorwork*, com sequências que incluíam movimentos/*skills* como um *roll* simples ou com elevação pélvica ou perda de contacto com o chão, *slides*, *running*, *falls* e passagens pelo chão.

Na segunda parte da aula, foram introduzidas frases de movimento mais complexas que combinavam a coordenação motora, musicalidade e a própria interpretação pessoal. A professora demonstrou alguns movimentos, mas também utilizou alunos para fazerem essa demonstração. Foi enfatizada a importância da qualidade de cada movimento e gesto, o uso do espaço e as dinâmicas. Os alunos foram desafiados a experimentar diferentes dinâmicas, velocidades e também intenções nos movimentos, com *feedback* pontual da professora para correção de elementos técnicos, e também artísticos. Havia uma clara intenção de preparar os alunos para os desafios técnicos e interpretativos da coreografia a ser apresentada posteriormente.

O momento final da aula foi dedicado à revisão de frases de movimento que farão parte da coreografia do espetáculo *Mosaicos*. A professora lembrou as sequências previamente ensinadas. Os alunos de forma geral assimilaram as correções da professora Joana, embora ainda houvesse espaço para esclarecer uma das sequências, e, de forma geral, a capacidade de se seguirem e dançarem em grupo - sincronização coletiva, o que será relevante para o tema do

Estágio. Neste momento da aula foi possível notar um ambiente de concentração e colaboração entre os alunos, marcado pelo diálogo com a professora, mas também entre eles.

Conclusão e Reflexão

A professora Joana conseguiu criar um ambiente de aprendizagem na sala de aula tanto dinâmico, como desafiante, ao mesmo tempo que incentivou a individualidade de cada aluno. O trabalho desenvolvido na aula foi essencial para a preparação técnica e artística dos alunos para o espetáculo *Mosaicos* no Coliseu do Porto, com foco na integração de elementos técnicos no contexto coreográfico. Entendi a necessidade para este formato de aula tendo em conta que a professora Joana só tem aulas com a turma uma vez por semana e o espetáculo irá acontecer no dia 28 de novembro.

Semana 1

Relatório de Observação de Aula - Repertório

Turma: 3.º C + Secundário + PAR (Programa Alto Rendimento)

Data: 1 de outubro | Horário: 16h | Duração da aula: 90 min

Professora: Sofia Marques Santos

Descrição da observação: Quando a professora Sofia entrou no estúdio os alunos já estavam em trabalho autónomo a rever e a aprimorar as suas variações e solos. E foi com entusiasmo que assisti ao ritmo de trabalho e à autonomia destes alunos. Quando a aula começou, consegui notar a interação da professora com os alunos e ficou claro que a orientação da professora complementou o trabalho autónomo que já estava a acontecer. A professora Sofia trabalhou individualmente com alguns alunos, assistiu aos solos e variações, tanto de DClássica como de DCont e corrigiu tanto elementos técnicos, como detalhes de movimento, por exemplo mãos ou inclinações de cabeça. Esta aula tem como objetivo ser utilizada da melhor forma para cada aluno, tendo em foco as suas necessidades particulares. Os alunos podem, à parte do trabalho de repertório, trabalhar ainda exercícios técnicos ou de reforço muscular, quando necessário.

Conclusão e Reflexão

Considero que abordagem combinada, de autonomia e orientação individual reforça a importância de adaptar as aulas às necessidades únicas de cada aluno. Ao incentivar tanto o trabalho de forma independente, em simultâneo com comentários e correções no sentido de dar *feedback* técnico detalhado, mas também artístico, é criado um ambiente de aprendizagem que

promove a confiança e o crescimento técnico e artístico que respeita o ritmo e as especificidades de cada aluno. Por outro lado, é essencial que a professora tenha uma atenção redobrada para garantir que nenhum aluno fique muito tempo em trabalho autónomo, o que exige uma gestão cuidadosa do tempo disponível da aula. O que em turmas maiores pode tornar-se um desafio, já que é necessário equilibrar a atenção individual com o acompanhamento global da turma. Afinal o objetivo é manter um ambiente de sala de aula onde cada aluno possa evoluir tecnicamente e artisticamente, sem que ninguém seja deixado para trás, garantindo que todos se sintam apoiados e valorizados. Como não estavam presentes todos os alunos da turma 3.º C + Secundário apenas pude observar alguns alunos individualmente: Aluna D; Aluna L; Aluna SS; Aluna SP; Aluno J. A aluna D trabalhou repetitivamente uma secção do solo de contemporâneo com foco nos saltos, pelo que foi possível notar como articulava entre os níveis alto e baixo. Notei empenho, embora com algumas fragilidades técnicas que afetaram a fluidez dessas mesmas transições e a qualidade do movimento. A aluna L apresentou-se pouco concentrada e com aparente falta de motivação. As alunas SS e SP trabalharam solos de DClássica, e demonstraram uma boa capacidade de concentração e trabalho autónomo, e embora não tenha analisado estas alunas de forma detalhada, evidenciaram empenho e foco ao longo da aula. Por fim o aluno J apesar de se mostrar falador, considero que revelou envolvimento no processo. Trabalhou excertos do seu solo de contemporâneo com *turns*, saltos e material de chão, o que permitiu notar domínio técnico e versatilidade nas *dance skills*.

Semana 2

Relatório de Observação de Aula

Turma: Todos os alunos de dança com aulas a decorrer nesse horário

Data: 9 de outubro | Horário: 16h 15min | Duração da aula: 90 min

Professora: Susana Manso e Sofia Marques Santos

Descrição da observação: Em virtude do Dia Mundial da Saúde Mental, dia 11 de outubro, a aula prevista foi substituída por uma palestra intitulada “Cuidar do bem-estar psicológico enquanto treinamos (e crescemos)”. A palestra foi conduzida pela Professora Doutora Joana Ribeiro,²² que abordou a importância da saúde mental no contexto académico e pessoal, onde enfatizou estratégias de autocuidado e resiliência para os estudantes. A palestra explorou a relação entre saúde física e mental, e abordou questões essenciais como: O que é saúde mental;

²² Professora universitária: instituto superior de ciências educativas do Douro (Isce-douro)

Como é que a saúde mental se manifesta; Quem é que já enfrentou problemas relacionados; E onde procurar apoio. A frase: "Não há saúde sem saúde mental.", foi destacada várias vezes, reforçando a importância do tema. Foram citados exemplos de atletas que enfrentaram desafios relacionados com saúde mental, como Tom Daley, Gabriel Medina, Simone Biles, Naomi Osaka, Vanessa Fernandes, Lewis Hamilton e António Félix da Costa. Estes desafios manifestam-se geralmente na forma de ansiedade e stress, distúrbios alimentares e de sono, lesões frequentes, esgotamento físico e emocional, isolamento social e irritabilidade, entre outros.

Conclusão e Reflexão

Acredito que a palestra tenha sido um momento valioso para os alunos pois foram discutidos desafios psicológicos e estratégias de autocuidado, assim como referida a importância de contar com uma rede de apoio. Os alunos participaram ativamente, contribuindo com perguntas e experiências pessoais, o que criou um ambiente acolhedor e de reflexão. Nesta atividade foi criado um espaço aberto para diálogo, e a mensagem central de que “o importante é falar e partilhar”. Esta iniciativa reforçou a necessidade de priorizar o bem-estar psicológico e proporcionou ferramentas práticas para todos os que assistiram, professores, alunos e auxiliares, lidarem com os desafios do quotidiano.

Semana 2

Relatório de Observação de Aula

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 10 de outubro | Horário: 18h | Duração da aula: 90 min

Professora: Susana Manso

Descrição da observação: Entendi que a professora Susana divide as aulas de TDCont ao longo da semana por grandes temáticas, como trabalho de *floorwork*, técnicas basilares como *Limón* e *Cunningham*, trabalho coreográfico e repertório contemporâneo. Nesta aula assisti a repertório contemporâneo onde a turma está dividida entre grandes e pequenos grupos, solos e duetos. Foram distribuídas tarefas diferentes aos alunos, e após a visualização do vídeo do *Back Forward Back* de Juliano Nunes, começou o trabalho de acompanhamento específico para cada grupo.

A professora Susana observou atentamente cada grupo e ia transmitindo orientações claras e detalhadas para melhorar dinâmicas de movimento, ajuda com as direções e também

com a intenção de cada repertório específico. Enquanto alguns grupos trabalharam de forma autónoma, outros recebiam atenção individualizada, o que me fez refletir a abordagem personalizada da aula. Foi possível notar que o diálogo verbal entre os alunos surgiu de forma natural, sendo utilizado para discutir a coreografia ou ajustes necessários. Foi também possível notar, ainda que menos evidente, talvez por estarmos numa fase inicial, o diálogo não verbal. Este surgia de forma natural e sem que se apercebesse, maioritariamente com o objetivo de se seguirem ou de replicarem o movimento feito pelos colegas. Foi possível notar que os alunos já recorriam ao toque. Este servia para apoio físico durante as transições de peso entre movimentos, como também para chamada de atenção entre alunos e ainda na construção de uma conexão emocional entre eles. A relação pessoal também se evidenciou. Notei um ambiente de colaboração entre a turma, de forma geral, o que favoreceu a interajuda durante a aula de repertório.

Conclusão e Reflexão

Foi notória a capacidade da professora Susana de equilibrar o trabalho coletivo e individual. Percebi que a divisão em diferentes grupos e tarefas permite que os alunos se envolvam de forma ativa e autónoma no processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que recebem *feedback* direcionado para o desenvolvimento técnico e artístico. No entanto, também compreendi o desafio de gerir o tempo de aula de forma a atender todos os grupos de maneira equilibrada.

Semana 3

Relatório de Observação de Aula

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 15 de outubro | Horário: 16h 15min | Duração da aula: 90 min

Professora: Joana Rios

Descrição da observação: No decorrer da observação da aula da Professora Joana, mais direcionada para a criação de frases coreográficas, foi possível analisar a capacidade dos alunos em manter a consciência espacial (*awareness*) e em seguir a dinâmica coletiva do grupo. De um modo geral, os estudantes recorrem ao olhar periférico para acompanhar os movimentos dos colegas, sem necessariamente inclinar a cabeça. Observei ainda um ambiente de interação e colaboração entre os alunos, expressa através de diálogos sobre as contagens musicais e a correção de movimentos. Considero que este comportamento evidencia um processo de

entrajuda e de trabalho de equipa, bem como a capacidade de comunicação dentro do grupo. Foi possível verificar também que as alunas posicionadas nas primeiras filas tendem a focar-se excessivamente no espelho, o que pode comprometer a percepção dos colegas ao seu redor. Além disso, uma fração significativa da turma demonstra uma forte tendência para direcionar o olhar para a professora, possivelmente à procura de aprovação ou de um ponto de referência para a execução da coreografia.

Análise Individual dos Alunos

A Aluna M demonstra uma técnica sólida, com linhas bem definidas, grande amplitude nos membros inferiores e uma boa utilização e articulação das costas e pescoço. Posiciona-se na fila da frente e tem tendência em utilizar o espelho como referência. A aluna apresenta excelente desempenho na execução dos movimentos propostos pela professora, sendo frequentemente uma das primeiras a experimentar novas sequências coreográficas. O Aluno J destaca-se pelo seu carisma e influência dentro da turma, sendo evidente que as suas opiniões são valorizadas pelos colegas. É ainda notável a confiança que os professores depositam nele. Apresenta algumas limitações técnicas, como reduzida amplitude nos membros inferiores, apesar disso evidencia aptidão para o trabalho de chão e *turns*, conseguindo disfarçar a falta de amplitude, sobretudo nos movimentos executados a solo. Recorre frequentemente ao espelho e ao professor para validar a execução das frases coreográficas.

No que respeita ao trabalho de dueto, o Aluno J e Aluna M experimentaram *lifts* em conjunto propostos pela professora Joana. Observou-se que ele possui um maior entendimento técnico do movimento e da mecânica do *lift*. Já a Aluna M demonstra alguma hesitação, especialmente no que diz respeito à gestão do peso e à aplicação da tensão muscular necessária, bem como à estabilização correta das costas no *lift*, particularmente no *locking* na posição de *cambré*. A convite da professora Joana eu ajudei neste momento e consegui dar algumas indicações ao Aluno J, nomeadamente ajustes na posição da mão direita para a *pressage* em *arabesque*, que deveria estar numa posição mais em baixo, enquanto a mão da perna já se encontrava corretamente posicionada. No *lift* do *cambré*, a principal dificuldade residia na Aluna M e na falta de confiança que apresentou. Foram dadas indicações ao Aluno J para corrigir a posição do *gripping* onde as mãos deveriam estar mais próximas e mais elevadas, aproximando os polegares. Foi também enfatizada a importância de uma postura correta e da ativação do *core* no sentido de evitar lesões, especialmente na região lombar. No caso da Aluna

M, identifiquei que a principal dificuldade residia na falta de confiança, sendo este um aspeto crucial a trabalhar no contexto do dueto.

Conclusão e Reflexão

Esta aula foi uma oportunidade para observar de perto a forma como os alunos se envolvem no processo coreográfico e como interagem enquanto grupo. Tornou-se evidente a importância de orientar os alunos para uma relação mais consciente com o espaço (*spatial awareness*) e com os colegas, promovendo uma atenção mais ampla que vá além do espelho ou da procura constante pela validação da professora. A análise dos alunos M e J reforçou a necessidade de uma abordagem pedagógica que não se foque apenas nos aspetos técnicos, mas que também tenha em conta as dimensões emocionais e relacionais do trabalho em dueto. A confiança entre os pares, a comunicação e o entendimento mútuo revelaram-se tão fundamentais quanto a noção e domínio técnico de qualquer *skill* o que mostra que dançar em conjunto é também saber escutar e apoiar.

Semana 4

Relatório de Observação de Aula

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 14 de fevereiro | Horário: 14h 30min | Duração da aula: 90 min

Descrição da observação: A aula teve início com uma reunião da turma 3.º C + Secundário com a Professora Sofia. Nesta reunião foram clarificados os objetivos do trabalho de preparação, já em curso, para o espetáculo *D25* a acontecer no próximo dia 23 de abril. Optei por não assistir à reunião que aconteceu no gabinete 3 e aguardei pelos alunos na Salla 3²³. Assim que este terminou os alunos organizaram-se autonomamente para ensaiar várias peças coreográficas. Durante esta fase estive presente a acompanhar o processo autónomo dos alunos e intervim sempre que necessário. As intervenções que fiz foram pontuais, focadas sobretudo em questões de clareza do movimento, questões relacionadas com *spacing* e formações, e na forma como os alunos se relacionavam entre si através do movimento, no entanto tentei adotar uma postura maioritariamente observadora. Considero interessante observar as dinâmicas de relação e colaboração entre pares. Notei uma preocupação crescente com a escuta mútua, o respeito pelo ritmo do outro e a negociação ou discussão de ideias coreográficas. Em grupos maiores,

²³ De acordo com a terminologia adotada pelo Palleº.

destacou-se a capacidade de organização interna, com divisão de tarefas e uma comunicação ativa e maioritariamente verbal, o que reflete um sentido de responsabilidade partilhada. Além do trabalho técnico e criativo, foi possível identificar momentos de apoio emocional entre os colegas, seja através de incentivo verbal ou ajustes/adaptações à coreografia. A sensação geral foi de um ambiente cooperativo, onde as relações interpessoais tiveram um impacto positivo no desenvolvimento artístico. Apesar disso, notei algumas dificuldades pontuais na gestão do tempo e na definição clara de objetivos. Em certos momentos, a repetição de frases de movimento sem intenção ou sem reflexão sobre o que precisava de ser melhorado tornou o trabalho menos eficaz. Por vezes, a autonomia transformou-se numa certa dispersão, com interrupções relativamente frequentes para conversar. Ainda que a relação interpessoal entre os alunos seja no geral bastante sólida, notei alguns desafios relacionados com a assertividade e com o saber dar e receber *feedback* de forma construtiva. É algo que poderá ser trabalhado mais diretamente em aulas ou ensaios futuros.

Conclusão e Reflexão

Creio que esta observação permitiu entender, de forma diferente, como a autonomia pode potenciar, ao mesmo tempo que pode desafiar a eficácia do trabalho coreográfico. Considerei positiva a forma como os alunos se organizaram e colaboraram entre si, o que revelou alguma escuta e responsabilidade. Ainda assim, notei que, por vezes, a falta de objetivos claros e de estratégias de autorregulação dificultou a otimização do tempo. Esta experiência, considero ter reforçado a importância de saber como orientar a autonomia e de cultivar competências de *feedback* construtivo.

Semana 5

Relatório de Observação de Aula

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 20 de março | Horário: 18h | Duração da aula: 2h

Professora: Susana Manso

Descrição da observação: A presente aula foi observada na qualidade de júri do teste de avaliação da disciplina de TDCont, tendo como objetivo principal analisar a qualidade do trabalho técnico, expressivo e performativo desenvolvido pelos alunos. A aula apresentou uma estrutura clara e dividiu-se em duas partes distintas: uma primeira centrada no trabalho técnico de TDCont, com exercícios baseados nos métodos Cunningham e *Release*, trabalho de chão e

improvisação; e uma segunda parte dedicada ao repertório coreográfico e a composição coreográfica, dividido em pequenos grupos de dois, três, quatro e cinco, e depois a turma na totalidade. A organização da aula refletiu coerência metodológica e uma gestão eficaz do tempo e dos objetivos pedagógicos. Os alunos demonstraram um bom nível de empenho e responsabilidade, o que revelou um bom domínio técnico e ainda disponibilidade física. Apesar disso, fez-se sentir a heterogeneidade do grupo, tanto na primeira parte, no nível técnico, como também no grau de maturidade a nível performativo. A aluna L revelou maiores dificuldades, que se tornaram evidentes pela falta de capacidade de memorização e compreensão dos exercícios propostos, uma consequência do número de faltas. Por outro lado, alguns alunos destacaram-se positivamente pela clareza do movimento, pela qualidade da presença e pelo rigor na execução dos exercícios e frases coreográficas. Relativamente ao trabalho de chão, observou-se um maior conforto e fluidez por parte de certos alunos, enquanto outros revelaram maior afinidade com os exercícios baseados na técnica Cunningham e com o movimento na vertical. Os alunos com mais facilidade e plasticidade nos exercícios que incluem trabalho de chão, serão tendencialmente os mesmos que têm mais facilidade no trabalho de dueto contemporâneo? À data deste Relatório não é ainda possível responder a esta questão. No entanto, não observei essa relação. Na fase do teste destinada ao repertório e composição, tornou-se evidente a sensibilidade de alguns elementos da turma à dinâmica coletiva: a capacidade de escuta, o contacto visual, os momentos de contacto físico integrados na coreografia e a presença cénica revelaram informações relevantes sobre a sua consciência performativa.

Conclusão e Reflexão

Considero que a aula observada decorreu de forma muito positiva, com uma condução pedagógica bastante clara por parte da professora e com uma resposta globalmente competente da turma. Apesar da diversidade dos perfis dos alunos e dos níveis dentro da turma, o trabalho desenvolvido demonstrou uma forte preparação, como também consistência e progressos ao nível técnico. A aula de teste permitiu observar não só as competências técnicas individuais, como também a qualidade das relações em cena, e tornou evidente que disciplinas como repertório funcionam como uma ferramenta que pode indicar a maturidade performativa e o sentido de grupo que os alunos demonstram.

Semana 6

Relatório de Observação de Aula

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 22 de maio | Horário: 18h | Duração da aula: 2h

Professora: Susana Manso

Descrição da observação: A presente aula foi observada na qualidade de júri do teste de avaliação final do 3.º período da disciplina de TDCont. Tratou-se de um período letivo mais curto e condicionado pela interrupção da Páscoa, o que interferiu com o n.º de aulas da turma, e consequentemente o tempo disponível para consolidação e aperfeiçoamento dos conteúdos. Ainda assim, a estrutura do teste manteve-se semelhante à do momento de avaliação anterior, o que me permitiu observar com maior clareza por exemplo aspetos como a progressão individual e coletiva dos alunos, sobretudo no que respeita à execução técnica e à apropriação do repertório coreográfico. Durante a aula, tornou-se evidente uma evolução global no desempenho técnico e artístico da turma. Ainda que algumas lesões e limitações físicas tenham afetado pontualmente a participação de alguns elementos da turma, a maioria dos alunos apresentou melhorias visíveis, nomeadamente ao nível da clareza do movimento e das dinâmicas, da estabilidade nos apoios e do controlo do espaço. O vocabulário técnico previamente trabalhado foi executado com maior clareza e também confiança, o que revela não só consolidação dos conteúdos, como também uma apropriação mais consciente das propostas pedagógicas em questão.

No que se refere à segunda parte do teste (de repertório coreográfico) observei uma evolução significativa. Este material, anteriormente mais instável e ‘fresco’, apresentou agora mais densidade ao nível da expressividade, precisão e presença cénica. Notei um maior sentido de grupo, uma escuta mútua mais apurada (de forma geral) e um empenho mais evidente por parte dos alunos. A conexão entre o grupo e o contacto visual demonstraram não só domínio do material coreográfico, mas também uma crescente sensibilidade relacional.

Conclusão e Reflexão

Considero que este teste final refletiu de forma clara a evolução do grupo ao longo do ano letivo, revelando não apenas progressos técnicos, mas principalmente uma maior maturidade performativa e relacional. Apesar das questões relacionadas com o n.º de aulas e das dificuldades individuais que os alunos apresentam, consegui identificar empenho, resiliência e uma relação

mais consciente com o corpo, com o movimento e com o grupo. O facto de se ter mantido a estrutura do teste anterior permitiu-me uma análise mais rigorosa ao nível da progressão dos alunos, sendo por isso uma mais-valia na aferição do impacto que a continuidade metodológica pode ter na consolidação técnica e performativa

Apêndice I - Relatórios de Lecionação Autónoma

Este apêndice reúne os Relatórios de lecionação autónoma desenvolvidos na fase homónima do Estágio. Cada registo inclui os objetivos, conteúdos, estratégias pedagógicas e reflexões resultantes da prática docente. Com o intuito de facilitar a leitura e garantir coerência na organização das propostas, foi elaborado um conjunto sistematizado de tarefas e exercícios, apresentado no Apêndice J - Descrição dos Exercícios Propostos.

Fase do Estágio: Lecionação Autónoma

Semana 1

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: Aluno J e Aluna M

Data: 18 de outubro | Horário: 12h | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: A aula teve início com um breve momento de conversa orientada através do formato *focus group*, conduzida por mim, no papel de moderadora e investigadora. Este momento teve como objetivo entender melhor o contexto individual de cada aluno assim como as suas perspetivas individuais relativamente à DCont, mais concretamente no trabalho em dueto. A gravação do *focus group* e a respetiva transcrição integral do áudio encontram-se disponíveis para consulta no Apêndice C. As respostas ajudaram a compreender o *background* e experiência de cada um, assim como potenciais referências sobre o nível de conforto e disponibilidade de cada aluno para o tipo de trabalho que se seguiria. Isto permitiu ajustar estratégias pedagógicas de forma mais personalizada. Após este diálogo com os alunos dei um aquecimento guiado, com demonstração e execução conjunta. O foco do aquecimento esteve na mobilização articular, ativação muscular, consciência corporal e preparação do corpo para o trabalho físico e colaborativo que viria a seguir.

A fase central da aula foi dedicada a tarefas de improvisação e *following*, para melhor entender a capacidade de observação e de seguir o outro. Os alunos foram desafiados a alternar posições no espaço (p. ex. um à frente e outro atrás na sala), seguidos de trocas de lugar e consequentemente de liderança. Nesta fase de exploração os alunos foram incentivados a ocupar diferentes tipos de relação no espaço: lado a lado, mais afastados, mais aproximados, sempre executando o mesmo movimento, de forma igual. Posteriormente alterei a tarefa de modo a ser executada frente a frente, numa lógica semelhante ao ‘jogo do espelho’, com foco na escuta corporal e na criação de simetria em movimento (mantendo as diferentes relações

espaciais: mais aproximados ou mais afastados, numa mesma linha ou não). Estes exercícios serviram para aferir a capacidade dos alunos prestarem atenção ao outro, a capacidade de escuta e de resposta, assim como da negociação de intenções e liderança em tempo real.

Posteriormente, os alunos aprenderam uma frase de movimento. Esta sequência foi trabalhada em diferentes dinâmicas: primeiro com a Aluna M a liderar a execução, depois com o Aluno J, e por fim com ambos a partilhar a condução da frase. Isto permitiu explorar diferentes formas de liderança e escuta no dueto, enquanto potenciou a consciência partilhada e a adaptabilidade. A última parte da aula foi dedicada à introdução do trabalho com contacto físico através do exercício de contrapeso, com o *build-up* de adicionar a ação de deslocação. Os alunos exploraram deslocações no espaço utilizando diferentes partes do corpo como eixos de movimento (pés, mãos, costas e braços) de modo a criar dinâmicas de apoio, rotação e mudança de direção.

A aula terminou com exercícios de transferência de peso, como a tarefa da ‘cadeira’ com queda pela lateral controlada, privilegiando a segurança e a fluidez da mecânica do movimento de transferência do peso. Foi dado apoio a nível técnico e ainda sugestões de alinhamento postural. Para terminar a aula, foi dado *feedback* na execução de um *lift* anteriormente trabalhado em aula com a professora Joana: *lift* em *cambré*. Estes podem ser consultados no Apêndice J.

Conclusão e Reflexão

A aula revelou o início de um progresso na forma como os alunos se relacionam em dueto, tanto na execução técnica como na conexão entre os alunos. As propostas que desenvolvi com os dois alunos ao longo da aula creio que incentivaram a escuta, a confiança e a capacidade de adaptação, elementos que considero basilares no contexto do trabalho de dueto. A introdução progressiva de tarefas de improvisação, partilha de liderança ou condução do movimento, e o contacto físico contribuíram para o desenvolvimento de uma linguagem comum e uma maior disponibilidade física e ao nível da relação entre os alunos. Ainda é possível notar que os alunos ainda não dominam bem as noções de sincronia e não têm a atenção e a capacidade de escuta necessárias para se anteciparem mutuamente.

Semana 2

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: Aluno J e Aluna M

Data: 25 de outubro | Horário: 12h | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: A aula teve início com um aquecimento guiado, onde foi preparado o corpo para o trabalho físico a desenvolver na aula. Esta manteve uma linha de continuidade em relação à aula anterior, com foco principal na exploração do movimento em dueto e das suas implicações espaciais, sensoriais e de escuta. As primeiras tarefas recorreram à improvisação: travessias espaciais a par com contacto visual contínuo. Os alunos foram desafiados a atravessar o espaço em diferentes níveis, inicialmente ambos no chão, sempre alternando a liderança; depois com um aluno de pé e outro no chão, com troca de níveis ao longo do percurso; e por fim, ambos em pé, de forma a relembrar a ideia de *follow* trabalhada anteriormente, porém agora sem executarem exatamente o mesmo movimento. Estas propostas estimularam a coordenação, a escuta ativa e o foco mútuo, elementos fundamentais no trabalho de dueto.

Seguiu-se um exercício de exploração do espaço negativo²⁴: enquanto um dos alunos se movimentava, inicialmente de forma lenta e com grande amplitude, o outro procurava ocupar e transformar o espaço que este deixava disponível. A esta tarefa foi adicionada a introdução progressiva do toque e, posteriormente, da manipulação, permitiu uma abordagem gradual à construção de confiança e à compreensão da partilha de peso, contacto e intenção. Foram também realizadas travessias com recurso ao toque e transferência de peso, em que um dos alunos partia do chão (como no início da aula) e tinha como objetivo ir subindo progressivamente até chegar à vertical, com o colega a aplicar força oposta, no fundo a ‘desajudar’ ou a oferecer resistência. Este processo foi invertido, com o percurso a começar na vertical e acabar no chão, a ser igualmente contrariado. Estes exercícios desafiaram a perceção de apoio e resistência, o que permitiu uma escuta atenta do colega e do peso, da intenção e da capacidade de resposta. Houve mais uma tarefa (de suporte de peso com apoio específico) que incidia no trabalho de apoio com foco no eixo e nos limites desse eixo, assim como na aplicação de tensão e contrapeso e no uso da confiança: O exercício começava com um aluno com apenas 1 apoio no chão e 1 apoio no colega (um pé no chão, suportado pelo colega apenas no braço e

²⁴ Espaço negativo constitui um aspeto central na definição da espacialidade e na forma como o corpo se relaciona com o ambiente e com outros corpos. É entendido como a área entre objetos ou formas ‘positivas’ (Blom & Chaplin, 1982, citadas em Preston-Dunlop, 1995), sendo frequentemente explorado na dança como zona de passagem, manipulação ou composição

zona da axila). Esta tarefa realmente permitiu aos alunos trabalhar a estabilidade Vs instabilidade, relação com o chão e com o colega, a noção de peso e de eixo, mas também a confiança no colega, a interajuda, diálogo e escuta. Concluiu-se a aula com a repetição da frase coreográfica iniciada na aula anterior e a revisão de *lifts* previamente trabalhados, com atenção especial à clareza nas transições. Foi ainda recordado o exercício de transferência de peso da ‘cadeira’ com a queda pela lateral controlada.

Conclusão e Reflexão

A aula aprofundou competências essenciais do dueto na DCont: atenção ao outro, relação entre níveis, partilha de espaço, toque e manipulação. A alternância entre tarefas mais estruturadas e momentos de exploração permitiu consolidar noções de presença, tensão muscular, contrapeso, suporte e comunicação não-verbal, contribuindo para o desenvolvimento do trabalho iniciado na aula anterior e para o fortalecimento da dinâmica entre os dois alunos, de forma a desenvolver uma maior capacidade de sintonia, capacidade de resposta e consciência mútua no movimento a dois. Notei ainda alguma insegurança ou receio por parte da Aluna M na execução das propostas. Além disso, a comunicação verbal entre os dois alunos não é sempre clara ou objetiva. Frequentemente, não concluem as frases e têm dificuldade em identificar o que precisa ser corrigido para que um momento de contacto funcione da melhor forma.

Semana 3

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: Aluno J e Aluna M

Data: 22 de novembro | Horário: 12h | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: A aula iniciou-se com o aquecimento e posterior revisão da frase coreográfica lecionada nas aulas anteriores, tendo em conta que o intervalo entre aulas tinha sido de cerca de um mês. Este exercício serviu como reativação da memória e preparação técnica para o trabalho seguinte. De seguida, propus uma tarefa individual com recurso à barra como ponto de apoio (ainda parte do aquecimento). Os alunos foram convidados a explorar o apoio de peso e contrapeso, os limites da expansão até às extremidades e a relação entre estabilidade e alcance/*reaching*. Progressivamente, fui adicionando novos *inputs* para aumentar a complexidade: retirar um dos pés do chão, utilizar apenas uma mão na barra, introduzir desequilíbrios e momentos de maior risco e tensão. Foram adicionadas variações sucessivas para desafiar a coordenação, a noção do centro e a consciência do eixo. Posteriormente, esta

mesma lógica de exploração foi executada a par. Os alunos repetiram a tarefa, agora substituindo a barra pela presença e suporte do colega (*partner* como superfície dinâmica de apoio) o que estimulou a escuta ativa, a noção de peso partilhado e a confiança mútua.

A aula incluiu também uma parte de experimentação de transições entre diferentes elementos de contacto, com o objetivo de construir uma sequência de movimento a dois. Foram exploradas várias possibilidades de ligação entre movimentos, com e sem elementos de contacto. A primeira ligação que experimentámos foi uma manipulação “*head around com pas de chat*”, em que a manipulação da cabeça do par e continuidade do movimento da mesma foi utilizada como impulso motor para o momento de elevação e deslocação lateral. Um dos objetivos era promover a fluidez e a qualidade da comunicação entre ambos, e a articulação entre os diferentes níveis. Propus também uma transição entre duas posições de ‘cadeira’, em que os alunos alternavam o contacto com o chão (ora um, ora outro) e a alteração do centro de gravidade, seguida de um momento em que um dos elementos do dueto soltava o *gripping* enquanto em *off balance* se dá uma queda para a frente em *plank position*. Esta sequência foi precedida por uma exploração de *walkings*, o que permitiu preparar a direcionalidade, enquanto desenvolve uma relação progressiva com o chão, o espaço e com o *partner*. Para além disso permitiu que não se habituassem a introduzir o momento de contacto sempre da mesma forma, na mesma espacialidade e relação. Assim, através da introdução da ação de andar pelo espaço, creio que consegui incentivar a aluna M e aluno J a uma maior disponibilidade corporal, espacial e de improvisação, assim como variabilidade na abordagem ao momento de contacto. E assim contribuir para a descentralização da atenção, o desenvolvimento da escuta periférica, e da noção de *timing* e capacidade de resposta. Outra proposta introduzida consistiu na execução de um *temps levé* em *arabesque* pela aluna M, assistida pelo aluno J na zona pélvica, seguida de uma queda controlada sobre o ombro deste. A finalização deveria conduzir a um *plié* do aluno J para acolher a aluna M, que se encontra momentaneamente apoiada no ombro, e transitar para um *plié* partilhado por ambos, e culminar num momento de perda de contacto. Esta proposta foi explorada de forma gradual e progressiva, permitindo o aumento da entrega, da confiança e do impulso, o que potencia também o risco envolvido. Foi ainda testada com e sem o apoio das mãos da aluna M nos ombros do colega, sendo que este apoio foi utilizado com o objetivo de criar uma maior impulsão e altura no momento inicial do *temps levé*. Por fim, introduzi um *lift* de maior complexidade: um salto da aluna M para as costas do aluno J, com a primeira receção no ombro e depois na anca deste, enquanto o *gripping* era realizado nos braços.

A introdução foi preparada com a aluna M posicionada ligeiramente atrás, numa relação lateral com o par, com as ‘mãos’ dadas (Figura 9); a preparação consistiu em dois *steps* seguidos de um *plié* partilhado. O aluno J teria de mudar o *grip* durante a preparação para executar o *lift* com a aluna M atrás de si. Após o momento de maior elevação, segue-se a fase descendente, que, por questões de segurança e por falta de tempo, não chegou a ser explorada em profundidade. Por esse motivo, optei por encerrar a aula naquele momento.

Figura 9

Exemplo de Gripping: ‘Mãos Dadas’



Nota: Imagem retirada de Whited, B., & Manculich, J. (2024). Dance Partnering Basics: Practical Skills and Inclusive Pedagogy.

Conclusão e Reflexão

A aula reforçou a importância da adaptação constante no trabalho em dueto. A passagem do apoio estático da barra para o apoio dinâmico do *partner* permitiu aprofundar a consciência do outro como ponto de referência e de suporte/apoio. A introdução progressiva de risco e desequilíbrio incentivou os intérpretes a confiar mais no processo e a responder de forma criativa às propostas de movimento. A construção inicial de uma sequência de contacto revelou-se um momento produtivo de descoberta, que poderá ser expandido em aulas futuras. É possível também notar uma maior confiança e mais ‘à vontade’ dos alunos comigo, assim como uma maior capacidade de compreensão das propostas.

Semana 4

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 15 de janeiro | Horário: 14h 30min | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: A aula teve início com um aquecimento guiado no chão, com o objetivo de ativar gradualmente o corpo, promovendo a mobilização articular, a consciência da respiração e a ligação com o chão enquanto superfície de apoio. Seguiram-se dois exercícios de chão, centrados na fluidez do movimento, na gestão do peso e apoios e na transição entre níveis baixo e médio. Primeiro o exercício de *swings* com ênfase na continuidade e momentum e depois o exercício de *rollings*, centrado nas transferências de peso, no uso da força do centro, a coordenação e o controlo dos apoios. Foi ainda explorada uma travessia com ênfase no uso do espaço e na verticalidade que incluía deslocações amplas, bem como movimentos de grande amplitude, mudanças de direção e uso do eixo. Esta travessia integrou também a exploração dos três níveis (baixo, médio e alto), promovendo transições mais fluidas entre movimentos executados no chão e saltos. A aula terminou com um momento de *cool down* e de regresso à calma.

Conclusão e Reflexão

Esta aula marcou o meu regresso à lecionação, agora com a totalidade da turma 3.º C + Secundário. Nesse sentido, a aula foi pensada como um momento de observação e aferição do estado técnico e relacional dos alunos, a funcionar como um ponto de partida para o trabalho a desenvolver nas aulas seguintes. A estrutura da aula permitiu que fossem lembrados aspetos fundamentais da TDCont, nomeadamente no que respeita ao uso e transferência dos apoios, à consciência do eixo e à fluidez nas transições entre níveis. A ausência de exercícios de trabalho a pares foi intencional e possibilitou um foco mais apurado na fisicalidade individual. A travessia com saltos e movimentos de grande amplitude mostrou-se de alguma exigência física e técnica, e permitiu-me avaliar a capacidade dos alunos para lidarem com desafios como a coordenação, ritmo e uso do espaço na sua totalidade. Embora a aula tenha decorrido de forma globalmente produtiva, tornou-se evidente uma alguma dificuldade na assimilação das propostas e pouca familiaridade com a linguagem de movimento proposta. Assim, optei por repetir a estrutura desta aula no dia seguinte, com explicações mais breves dos exercícios, de modo a consolidar os conteúdos técnicos abordados e proporcionar uma nova oportunidade de apropriação das propostas de movimento.

Semana 4

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 16 de janeiro | Horário: 14h 30min | Duração da aula: 3h

Descrição da aula: A aula de 16 de janeiro foi estruturada em dois blocos de 90 minutos, tendo em conta a entrada e saída faseada de alunos ao longo do período total. Durante a primeira parte da sessão, optei por repetir, de forma condensada e com instruções mais objetivas, a mesma estrutura desenvolvida na aula do dia anterior, dia 15 de janeiro. Esta decisão visou reforçar a assimilação dos conteúdos técnicos e oferecer uma nova oportunidade de apropriação do vocabulário de movimento proposto, com especial foco na fluidez entre as trocas de níveis, na mobilidade articular da coluna, na clareza da transferência de peso e travessias e ainda na execução das frases de movimento com saltos e deslocações amplas no espaço.

Durante a segunda parte da aula, após a troca de alunos (devido à necessidade de alguns alunos participarem num ensaio para uma competição e à chegada tardia de outros), o grupo ficou reduzido a sete alunas, das quais quatro não tinham estado presentes na 1.ª parte da aula. Tendo em conta este fator, bem como alguns sinais de cansaço, optei por iniciar com um momento de reflexão. Pedi às alunas para responderem por escrito, a quatro perguntas diagnósticas relativas ao trabalho de dueto. Este questionário foi aplicado em formato de registo escrito e respondido pelas alunas na aula. A análise das respostas encontra-se desenvolvida no Capítulo 4.3.3.2, enquanto as transcrições integrais dos documentos produzidos pelas alunas estão disponíveis para consulta no Apêndice B. Este momento teve como objetivo recentrar o grupo, promover a autorreflexão e recolher potenciais dados indicadores sobre a perceção que cada aluna tinha relativamente ao seu próprio processo e à prática em dueto. Seguiu-se a componente prática da aula, e optei por começar com um exercício de improvisação em dueto e na escuta ativa, sem recurso ao toque, mas sem perder o contacto visual. Trabalhámos inicialmente no centro da sala com uma proposta de *follow* que envolvia o contacto visual contínuo e a troca constante de pares (durante toda a aula, também devido a ser um número ímpar de alunos). Um dos elementos do dueto improvisava, enquanto o outro acompanhava caminhando ao seu lado, mantendo o foco no ritmo e na direção do par. Esta tarefa foi depois realizada com deslocação no espaço, sempre a incentivar novas dinâmicas entre pares e a estimular o sentido de grupo. A complexidade desta tarefa foi progressivamente crescendo, introduzindo variações nas relações entre os pares (lado a lado, frente a frente). Estas propostas

tinham como objetivo desenvolver a atenção partilhada, a sincronização, a escuta corporal e a consciência do outro como extensão do próprio gesto.

Na fase seguinte, propus que os alunos realizassem diagonais em dueto com variações: inicialmente, uma das pessoas improvisava e a outra acompanhava com deslocamento simples. A seguir, através da pausa, eram indicadas partes do corpo pelo aluno em movimento (p. ex. cotovelo, ombro, joelho), e nessa zona era introduzido toque por parte do parceiro. Progressivamente, esse toque deu lugar à manipulação, e depois, a mesma estrutura foi desenvolvida a trocar de papeis, ora manipula um ora manipula outro. Depois a mesma proposta foi realizada pelo espaço total da sala, de forma a promover maior envolvimento com o par, maior autonomia do próprio dueto e a exploração criativa conjunta. Para finalizar a aula, e novamente a considerar o estado geral do grupo, propus a realização da tarefa da roda de confiança que pode ser consultada no Apêndice J - Descrição dos Exercícios Propostos. Apesar de algum desconforto inicial, acompanhado de ‘risinhos’ e reservas próprias do exercício, a tarefa mostrou ser eficaz no desenvolvimento da confiança entre os alunos, bem como na consolidação do sentido de grupo e de suporte mútuo. O ambiente no final da aula foi de maior concentração e notou-se conexão do grupo.

Conclusão e Reflexão

Acredito que a aula permitiu, em ambas as partes, reforçar alguns conteúdos fundamentais de TDCont. A repetição da estrutura da aula do dia anterior, na primeira metade da sessão, revelou-se produtiva na consolidação técnica e na apropriação do vocabulário proposto, o que permitiu observar com maior clareza as capacidades de cada aluno no domínio da fluidez, da qualidade de movimento e da utilização do espaço. Na segunda parte da aula, marcada pela troca de alunos da turma e por sinais de cansaço ou pouca motivação, a escolha por começar com um momento de reflexão escrita acredito ter sido pertinente. Este momento favoreceu o enquadramento da prática de dueto e possibilitou um espaço de diagnóstico, e de escuta tanto individual como coletivo. As tarefas práticas propostas, progressivamente mais exigentes em termos de atenção, relação e disponibilidade física e relacional, acredito que permitiram estimular competências de improvisação, escuta corporal, diálogo e negociação do movimento em dueto. O facto de os exercícios evoluírem da observação mútua para o toque e, por fim, para a manipulação, contribuiu para o aprofundamento da confiança e da consciência relacional entre as alunas. A tarefa final da roda de confiança foi significativa e um momento até ‘divertido’ para as alunas. Para além de encerrar a aula com uma tarefa tanto sensível como colaborativa,

apurar a ligação entre as alunas e a coesão da turma. A aula, embora longa e exigente, permitiu trabalhar aspetos técnicos, relacionais e reflexivos centrais à prática do dueto contemporâneo, que será essencial nas aulas seguintes.

Semana 5

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 4 de abril | Horário: 14h 30min | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: Após uma pausa de cerca de dois meses desde a última aula lecionada com a turma, dias 15 e 16 de janeiro, a aula de 4 de abril foi pensada como um recomeço progressivo, de forma a retomar práticas anteriores e introduzir novas propostas. A aula teve início com um *warm-up* guiado no chão, tendo em conta que era a primeira aula do dia. De seguida, introduzi pela primeira vez à turma o exercício de *swings*, partindo da posição deitada até à posição sentada, com ênfase no uso do chão, nas várias possibilidades de apoio, na gestão do peso e nas diferentes formas de entrar e sair do chão. Esta sequência tinha como objetivo desenvolver a fluidez, a mobilidade e o aquecimento articular e a consciência da relação entre o corpo e o chão (como superfície de apoio). Depois seguiu-se um exercício de *rolls* e transferência de peso no nível médio-baixo, com progressão até à posição vertical no final do mesmo. O foco era o uso amplo do espaço, a ativação do *core* e o e na continuidade entre os diferentes níveis. Antes da transição para o trabalho em dueto, propus uma travessia *across the floor*, um exercício de *movement combination* que integrava os três níveis (baixo, médio e alto), incluindo *slides*, saltos, contacto com o chão e deslocação no espaço. Esta frase teve como objetivo promover a fisicalidade, entender a qualidade de movimento, se o movimento era finalizado e se as transições eram ou não bem executadas. Entender ainda a atenção ao espaço coletivo, o controlo das transições entre os diferentes níveis, das transferências de peso e da qualidade na deslocação.

Na segunda parte da aula, iniciámos o trabalho a pares. Este foi introduzido com o apoio das mãos, em que os pares exploraram a troca de mãos. Esta tarefa levou à introdução da noção de contrapeso. Foram dados vários *inputs* para ir dificultando a tarefa à medida que os alunos iam ficando mais confortáveis, como o aumento gradual da velocidade e da distância entre um e outro, a descida em *plié* e regresso à vertical, e o aumento do risco conseguido pelo aumento do *off-balance* ou do tempo que demoravam na troca dos apoios. Este exercício exigiu escuta, entrega, confiança no par e a gestão da relação de peso e contrapeso. De seguida dei um

exercício *back-to-back*, onde o ponto de apoio entre o par eram as costas. Neste exercício os alunos deveriam nunca perder o contacto com as costas do seu par, sem desconectar o centro. Em plié, com as costas unidas desde os ombros até à região pélvica, garantindo a maior superfície de contacto possível, os alunos faziam 4 twists a iniciar pelos ombros e depois um deles fazia uma curl para a frente, enquanto o outro se deixava ‘cair’ nas costas do colega, cedendo o seu peso quase de forma integral. Eventualmente foram ganhando confiança para que esta cedência de peso fosse total.

Depois foram propostos apoios e gradualmente deslocações pela sala com 1 ponto de apoio. Inicialmente de ‘mãos dadas’, *off balance* para dentro ou para fora, e depois diferentes apoios que poderiam ou não ser os mesmos para cada par: ombros, costas, anca, cabeça, cotovelo, etc... O uso de diferentes pontos de apoio foi desenvolvendo a adaptação mútua enquanto promoveu a comunicação física (não-verbal) constante. A aula culminou com um exercício de improvisação orientada em formato de *jam session*. Os alunos deslocavam-se livremente pela sala em *walkings* e, sempre que cruzavam o olhar com outro colega, eram convidados a iniciar um momento de contacto físico. Podiam escolher entre as diversas propostas trabalhadas nesta aula: caminhar de mãos dadas em *off-balance* (para dentro ou para fora), costas com costas em movimento, movimentos de *plié* ou troca de apoios das mãos em contrapeso. Este momento final permitiu integrar, de forma espontânea e criativa, o vocabulário físico e relacional desenvolvido ao longo da aula.

Conclusão e Reflexão

Este meu regresso à lecionação com a turma depois de praticamente dois meses de pausa fez-me refletir sobre a importância deste recomeço como uma oportunidade de reencontro com o corpo, com o outro e com a escuta partilhada. Consegui observar que, apesar do tempo que passou, a turma manteve uma base sólida ao nível da consciência corporal e da disponibilidade relacional, o que permitiu retomar com relativa naturalidade as propostas anteriores. Esta é de forma geral boa, mas consigo rapidamente analisar que há questões a serem trabalhadas como a facilidade que alguns alunos têm para se desconcentrar e para influenciar os outros, alguma falta de confiança em confiar o peso no outro de forma geral, e por fim ritmo e boa capacidade de trabalho (para um trabalho sério).

Acho que a opção de construir uma aula fisicamente mais ativa e com foco na relação foi acertada, pois ajudou a restabelecer a confiança e a fluidez entre os pares. Pedagogicamente, a estrutura da aula ir alternando entre exercícios marcados e estruturados e momentos de tarefas

e improvisação revelou ser uma ferramenta fundamental para desenvolver a autonomia, a capacidade de tomar decisões em tempo real e a criação constante de uma presença mais consciente no trabalho coletivo e em dueto.

Semana 6

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 8 de abril | Horário: 14h 30min | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: A aula teve início com um *warm-up* no chão de forma guiada, com foco na mobilidade articular e no despertar gradual do corpo, sendo que era a primeira aula do dia. Seguiu-se um exercício de *swings*, que evoluiu da posição deitada para sentada. Mas também ênfase no uso do chão, nos diferentes apoios, no contacto, e nas diferentes formas de entrar e sair do chão. Depois foi proposto um exercício de *rolls* e transferência de peso no nível médio, com progressão até à verticalidade. Neste integrou-se o uso amplo do espaço, incentivando a fluidez do movimento e a consciência do centro e eixo (em deslocação). Foram também lembradas várias tarefas de aulas anteriores (dias 15 e 16 de janeiro e 4 de abril), nomeadamente os exercícios de contrapeso em dueto, o *giving weight* com deslocação e o uso de apoios variados (como mãos “*in and out*” do contacto, ombros, costas e peito). Revisitou-se também a tarefa ‘costas com costas’, centrada na adaptação à morfologia do outro e no partilhar de peso através do contacto dorsal. A segunda parte da aula introduzi o contacto no nível baixo, com exercícios de *rolling on the floor* em dueto, usando sobretudo as zonas pélvica, lombar e do tronco como pontos de articulação entre os corpos. A partir desta base experimentei com a turma duas formas de contacto no nível médio. O exercício *spiral low table*, iniciado pelos membros inferiores em *spiral*, e a mesma posição inicial em quatro apoios. E ainda o *spiral side jeté*, com um aluno em quatro apoios e outro atrás deste.

Este trabalho serviu como preparação para a exploração de novos momentos de transferência de peso e *lifts*, introduzidos na fase final da aula. Foram apresentadas duas novas passagens em contacto, agora na vertical, pensadas para integrar uma futura sequência de movimento em dueto nas próximas aulas. Como *side lift* em *tilt* com dois *grippings* diferentes, disponível para consulta no Apêndice J. A aula terminou com o momento de *cooldown* com o objetivo do retorno à calma, reorganização postural e regulação do sistema nervoso após o trabalho físico intenso.

Conclusão e Reflexão

Esta aula permitiu aprofundar o trabalho de dueto nos diferentes níveis baixo, médio e superior, e reforçou a importância da continuidade deste tipo de prática para o desenvolvimento técnico e relacional dos alunos. Acho que diversidade e o *build-up* das propostas permitiu trabalhar dimensões fundamentais como a confiança mútua, a capacidade de escuta e a adaptação ao outro, aspetos essenciais no contexto do *partnering* em DCont. As tarefas que revisitamos trouxeram uma memória corporal comum, que facilitou a reintegração dos conteúdos já explorados nas aulas anteriores. Esta repetição ativa consolidou conhecimentos e revelou maior disponibilidade e confiança por parte dos alunos para se desafiarem na relação com o outro. A introdução de novas formas de apoio e *grippings* gerou momentos de experimentação exigentes, tanto ao nível técnico como ao nível da relação interpessoal, exigindo uma maior atenção à comunicação não-verbal, à gestão do peso e à confiança nas respostas do parceiro. Foi relevante para mim observar como os alunos foram ajustando os seus corpos às necessidades do dueto. Na forma como cedem, oferecem suporte, comunicam de forma verbal ou não verbal. Este tipo de trabalho físico colaborativo tem-me mostrado que potencia o desenvolvimento de competências como a empatia, o respeito pela diferença e a consciência do corpo, com coisas tão simples e tão complexas como uma grande diferença de alturas entre determinados alunos. Por outro lado, a progressão do contacto no chão até ao nível superior permitiu-me trabalhar uma noção de progressão, respeitando o tempo de assimilação de cada aluno e construindo um conhecimento mais sensível e consciente.

Semana 6

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 9 de abril | Horário: 14h 30min | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: A aula teve início com o exercício de aquecimento. De seguida, foi passada à turma uma frase de movimento previamente trabalhada com os alunos M e J. Esta frase de *movement combinations* vai ser posteriormente executada em dueto. Foram também lembradas algumas tarefas de aulas anteriores, nomeadamente exercícios de *follow* em diferentes relações espaciais (lado a lado, frente a frente, entre outras), assim como propostas de *giving weight* e transferência de peso, já com momentos de suporte e elevação. Posteriormente, foi introduzida uma nova frase em dueto. A proposta iniciou-se com os

intérpretes lado a lado (a fim de retomar a estrutura do exercício de *follow* trabalhado em janeiro e lembrado em aula) e evoluiu para uma relação frente a frente, depois introduzido o toque e a manipulação e por fim a transferência de peso. Esta sequência teve como foco principal, no seguimento da aula anterior, a proximidade entre os centros de ambos os corpos, com ênfase na zona do tronco, em particular o contacto entre a região abdominal e as costas, enquanto áreas de apoio, escuta e ligação física.

Na parte final da aula, foi explorado um novo momento de elevação (*lift*), o *lift* nível médio em *spiral* em *attitude*, com *gripping* no tronco e perna da pessoa elevada.

Na parte final da aula, foi trabalhada a última transferência de peso da aula anterior, o *side lift* em *tilt* com dois *grippings* diferentes, ambos com contacto na anca, um deles com o braço do *partner* pela frente, e outro pelas costas. Esta serviu de ponto de partida para uma breve reflexão em grupo. As alunas foram convidadas a analisar uma segunda possibilidade para a execução do mesmo *lift*, comparando os dois *gripping* experimentados. Que diferenças há entre um *gripping* e outro? Quais diferenças nas entrada e saída do *lift*? Quais as alterações posturais necessárias em cada versão, bem como as possibilidades de progressão e de *build-up* que cada um oferece. A aula terminou com um breve momento de *cooldown* e retorno à calma.

Conclusão e Reflexão

Considero que esta aula foi importante para consolidar alguns princípios fundamentais do trabalho a dois em DCont, tanto aspetos técnicos como relacionais como a escuta, a partilha e a confiança no contacto. A progressão das propostas creio que ajudou os alunos a ter maior consciência do corpo do outro e principalmente das zonas de apoio. Ao longo da aula, e comparativamente às duas aulas anteriores, foi visível o crescimento dos alunos na confiança física própria e no outro e na capacidade de adaptação às exigências do contacto.

Semana 6

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 10 de abril | Horário: 14h 30min | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: A aula iniciou-se com o *warm up*, seguido dos exercícios de *swings* e *rolls* lecionados na aula anterior (terça-feira, dia 8). Estes exercícios serviram não só como continuação do trabalho de integração da relação com o chão, mas também como ferramenta de reativação do centro, fluidez articular e disponibilidade física para o contacto e a

improvisação que se seguiu. De seguida, propus uma tarefa de improvisação em dueto, baseada no exercício do ‘espelho’, em que os pares mantinham contacto visual contínuo. Este exercício, para além de desenvolver a atenção e a escuta, considero que estimula o foco e a capacidade de resposta imediata a estímulos externos e a sincronia. A ‘regra’ da impossibilidade de desviar o olhar, exige dos alunos uma presença total e atenção, onde a comunicação acontece essencialmente através do corpo e do olhar. Na continuidade deste trabalho, a segunda proposta de improvisação desafiou os alunos a prescindirem do contacto visual para trabalharem uma escuta mais subtil - *awareness*. Nesta tarefa, que chamo ‘exercícios dos gémeos’, era proposto que os pares se movimentassem da forma mais idêntica possível, com alternância entre liderança entre um e outro, e posteriormente tentassem uma liderança partilhada. Este exercício, para além de reforçar competências técnicas como a coordenação e a escuta, permite aos alunos desenvolver uma sensibilidade para a presença e para a intenção do outro. Do ponto de vista metodológico, é um exercício que estimula a autonomia dentro da interdependência. Creio que promove um tipo de aprendizagem que se faz não por imitação, mas através da escuta e adaptação constante. A última fase desta proposta consistiu num percurso de improvisação pela sala onde cada dueto, sem comunicação verbal, teve de passar progressivamente de uma relação de ‘gémeos’ para uma relação de simetria. Este desafio exigiu dos alunos uma maior consciência espacial, clareza na intenção e capacidade de transformar a relação que anteriormente estabeleciam. Na parte final da aula, continuei a frase de movimento iniciada na aula anterior, agora focada na transição da posição lado a lado para uma relação frente a frente. Esta passagem teve como foco a manutenção do sentido de ligação e diálogo entre os alunos, mesmo quando a espacialidade se alterava. A frase foi executada em pares, sendo posteriormente apresentada, um par de cada vez, para análise coletiva por parte da turma. Este momento de observação promoveu o desenvolvimento do olhar crítico, da linguagem analítica e da capacidade de verbalizar sensações e escolhas de movimento. Nos últimos minutos da aula, experimentámos um momento de *lift*, com duas possibilidades de *grippings* distintos: uma com apoio no tronco do *partner*, e outra com apoio no ombro. Isto é o *spiral* nível médio em *attitude*, com o *build-up* para *shoulder lift spiral*. Em ambos os casos, a aluna que era levantada deve de adaptar a sua forma ao corpo da colega, utilizando a noção de *spiral*. Este momento final, embora breve, abriu espaço para a exploração de diferentes estratégias de suporte e adaptação do corpo, essenciais para a construção e desenvolvimento de material de movimento mais complexo. A aula terminou com um momento de *cooldown* orientado que promoveu o retorno à calma e a reorganização corporal.

Conclusão e Reflexão

A estrutura da aula permitiu trabalhar diferentes formas de relação a par, desde a escuta, a precisão física e ao diálogo partilhado. A sequência dos exercícios, desde o contacto visual obrigatório até à escuta mais subtil e à ausência de referência visual, promoveu uma maior atenção à presença do outro e à qualidade da relação entre os corpos. O exercício dos ‘gémeos’ foi especialmente eficaz na afinação do tempo comum entre os pares e na perceção do desenho do movimento do outro. Depois, a exploração do percurso final trouxe uma nova camada ao discurso, em termos de clareza na intenção e capacidade de transformação na relação do dueto. O momento de introdução do novo *lift* foi mais curto, mas produtivo, porque me permitiu testar diferentes abordagens e levantar questões à turma sobre entradas e saídas de elementos de contacto e também sobre adaptações posturais, que considero essencial neste tipo de trabalho. De forma geral, a aula correu bem e já vejo mais disponibilidade e vontade nos alunos. Com as aulas de forma mais seguida é mais fácil criar um espaço de prática e observação equilibrado e desenvolver um trabalho com mais consciência, responsabilidade partilhada e curiosidade no trabalho de dueto.

Semana 6

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 11 de abril | Horário: 14h 30min | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: A aula iniciou-se de forma diferente do habitual, com um aquecimento focado na mobilidade da coluna e no controlo articular, utilizando a barra fixa da sala como suporte. A primeira proposta consistiu na manutenção de quatro pontos de contacto com o chão e com a barra (apoios dos 2 pés e 2 mãos), sendo que puderam progressivamente ser libertados, o que criou diferentes graus de instabilidade e exigência. Foram dados *inputs* específicos ao longo do exercício, como o uso do *plié* com maior ou menor densidade e amplitude, o trabalho da articulação e ttilidade do pé e a exploração do eixo através da cedência do peso na barra. A tarefa evoluiu para, diminuindo a velocidade aplicar mais ou menos tensão muscular, e depois para a deslocação contínua ao longo das barras, onde as alunas interagem entre si à medida que cruzavam trajetos, ora a passar por cima ora por baixo. Através deste *input* foi promovido o diálogo não-verbal assim como a consciência do outro em movimento. O foco esteve na noção de contrapeso, suporte, gestão do espaço e aquecimento dinâmico e articular. A seguir, dei a

mesma proposta, mas agora realizada em pares, substituindo a barra por uma colega. Esta alteração da ‘superfície’ de suporte introduziu uma maior instabilidade, o que exigiu escuta, adaptação constante e clareza na comunicação do movimento. Assim, enquanto uma das alunas tinha mais instabilidade e dificuldade em confiar e ceder o peso, a outra aluna estava totalmente focada no contrapeso, no estar presente para o outro e no ajudar ou assistir o outro. Depois deste exercício foi feita uma breve reflexão coletiva com a turma onde todas puderam comentar e partilhar as dificuldades que sentiram. A tarefa seguinte consistia em manter apenas um pé em contacto com o chão, enquanto a outra colega oferecia apoio através do antebraço e da zona da axila, uma superfície de contacto mais reduzida, mas segura. Esta variação contribuiu para uma maior complexidade e maior exigência física, e simultaneamente desenvolveu a confiança e a atenção mútua. Como estes exercícios foram extremamente físicos, e posso dizer até desafiantes, para baixar a intensidade física, propus uma tarefa sem contacto direto. Uma aluna explorava o espaço negativo da outra (zonas que se iam criando entre os braços, pernas, tronco, por exemplo) e preenchendo esse espaço sem interferir no movimento da *partner*. Após algumas rondas com troca de papéis e de *partner*, esta tarefa teve uma nova indicação que funcionou como *build-up*: as alunas movimentavam-se com uma liderança partilhada, sem que nenhuma comandasse a ação, o que desenvolveu uma afinação da intenção, da sintonia e da resposta física. O *build-up* seguinte incorporou momentos de pausa e de toque e manipulação. Uma aluna pausava o movimento e oferecia, de forma clara, uma parte do corpo para contacto (p. ex.: ombro, braço, costas, joelhos, etc.), e a *partner* respondia através do toque nessa parte do corpo e alteração da pose proposta, antes de dar continuidade à improvisação. Nesta tarefa as alunas trabalharam a forma de estabelecerem contacto com um par e a forma como se desconectarem desse contacto. Este papel de pausa e o de toque e manipulação ia sempre revezando, assim como os *partners*, pois durante a aula havia sempre troca de pares dentro de cada exercício e de um exercício para o outro. Nesta aula, por serem número ímpar, nos exercícios realizados em dueto havia sempre uma aluna a observar, durante pouco tempo devido a esta troca constante de *partners*. A aluna que estivesse no papel de observadora foi convidada a apreciar os colegas e a escrever, caso quisesse, uma breve reflexão sobre o exercício que assistiu ou que acabou de realizar. Este registo pode ser consultado no Apêndice K.

A seguir, dei liberdade para improvisação em pares, com toque, manipulação e elevação, de acordo com os interesses físicos e criativos de cada dueto. Quis analisar como se comportavam e relacionavam sem a minha orientação. Este momento confirmou a consolidação de diversas estratégias desenvolvidas ao longo do Estágio, como a partilha de peso, a escuta

partilhada, o uso de diferentes pontos de contacto e a construção da confiança entre *partners*. Cada dueto assumiu um nível de autonomia notável e adaptou os conteúdos às suas próprias possibilidades e à sua relação particular e única. Esta parte da aula culminou numa *jam session*, com todos os elementos da turma em improvisação coletiva. Foi proposto que introduzissem alguns temas centrais trabalhados na última semana como a aplicação de contrapeso, espaço negativo, transferência de peso, momentos de paragem e escuta, manipulação, construção de *lifts* e a relação de suporte. Este momento de *jam* permitiu-me não só observar como cada aluna seleciona e transforma o material trabalhado, mas também consolidar o *contact improvisation* como prática coletiva, onde o foco não está na forma, mas na qualidade da relação e na escuta ativa. Houve momentos de envolvimento reais e de uma ligação honesta e de experimentação entre a turma, com conexões espontâneas entre duetos e trios, e a sensação de que o grupo está cada vez mais disponível para a comunicação, o toque e a improvisação partilhada. Na última parte da aula, foi retomada a frase coreográfica de dueto iniciada na aula anterior, e continuação desse material.

Conclusão e Reflexão

Esta aula permitiu-me perceber o quanto as alunas têm vindo a desenvolver competências físicas e relacionais no trabalho de dueto e também de grupo. A transição da barra para um par, enquanto apoio, tornou visível a necessidade de escuta ativa, de adaptação constante e de uma comunicação corporal clara. As alunas foram desafiadas a lidar com a instabilidade e a incerteza, e foi precisamente aí, nesse lugar incerto, que surgiram descobertas importantes sobre o próprio corpo, sobre o outro e sobre a relação entre ambos. A construção da aula foi pensada para ir evoluindo o grau de complexidade (simples → complexo), mas também o grau de liberdade e disponibilidade. Senti que à medida que a aula avançava, foi emergindo uma disponibilidade mais genuína para o toque, para a improvisação e para o risco, mantendo e garantindo sempre atenção à segurança e ao respeito pela *partner*. No final, a *jam session* teve um forte contributo para a aula e para os objetivos deste Estágio. Não apenas como momento de síntese dos conteúdos técnicos trabalhados, mas também como espaço de observação do ‘ponto de situação’ da turma. Foi possível perceber que muitas alunas já não estão focadas exclusivamente em ‘executar bem e corretamente’ o exercício, mas começam a habitar o movimento com mais intenção, sensibilidade e consciência relacional. A forma como

dialogaram, em dueto ou pequenos grupos, mostrou-me que estão a construir um vocabulário comum, não só de movimento, mas de escuta, de presença e também de confiança.

Semana 6

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 12 de abril | Horário: 9h 30min | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: A aula de sábado, excecionalmente marcada para as 9h 30min, teve um início mais lento, tendo em conta o cansaço evidente das alunas pela manhã. Por esse motivo, comecei com um *warm-up* guiado, centrado na mobilidade articular e no alongamento, de modo a preparar gradualmente o corpo para a aula. O foco desta última aula foi a revisão dos conteúdos e dos exercícios trabalhados ao longo da semana. Assim, foram relembrados os exercícios de *swings*, de *rolls* e transferência de peso, bem como os exercícios em dueto com foco no contacto visual, do ‘espelho’ e dos ‘gémeos’, assim como exercícios de exploração do espaço negativo, manipulação e improvisação em par, com liderança de um dos pares ou de forma partilhada. Foram ainda lembradas as frases coreográficas desenvolvidas nos dias anteriores, tanto individualmente como em dueto.

A minha proposta de visitar material já conhecido, sem introduzir novas ideias ou exercícios, teve como objetivo consolidar aprendizagens e permitir uma assimilação mais ponderada e reflexiva dos conteúdos, e acredito que neste tipo de trabalho não se devem apressar etapas. Acredito que a opção por retomar os conteúdos trabalhados ao longo das aulas do Estágio possibilitou aprofundar a consciência corporal e relacional das alunas, especialmente no contexto de toque, de escuta e de improvisação. Mas também ganhar confiança no processo, em si mesmas e nas colegas, o que é essencial no trabalho de dueto. Na parte final da aula, foi proposto às alunas que escrevessem uma breve reflexão sobre esta semana. Estes registos podem ser consultados nos Apêndices L e M, e refletem o percurso individual desenvolvido ao longo das várias aulas.

Conclusão e Reflexão

Esta aula, mais calma, pausada e centrada na repetição consciente, foi fundamental para permitir às alunas que integrassem de forma mais profunda os conteúdos desenvolvidos durante a semana. Considero que a repetição, quando acompanhada pela atenção e pela escuta, é uma ferramenta poderosa para a consolidação técnica e para o amadurecimento tanto técnico como

artístico, mas principalmente da relação com o próprio corpo e com o outro. Notei mais fluidez no movimento, mais confiança nas alunas e também mais segurança nas propostas. Vejo isto como sinais de que o corpo começa a reconhecer caminhos, padrões e formas de relação. No final, a introdução do momento de escrita trouxe ainda uma dimensão reflexiva importante à aula e a este trabalho que vou desenvolvendo com a turma. Permitiu às alunas colocar em palavras aquilo que sentiram, compreenderam ou que descobriram, o que ligou a experiência prática ao pensamento, de forma integrada

Semana 7

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 22 de abril | Horário: 14h 30min | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: No dia 22 de abril foi o primeiro dia de aulas no Palleº após a interrupção letiva da Páscoa, e a aula de TDCont foi a primeira aula da turma 3.º C + Secundário. Foi visível o cansaço geral da turma, com os alunos a apresentarem-se mais lentos e com menor disponibilidade física e energética. Para além disso estavam presentes vários alunos que não estiveram presentes na semana anterior, semana intensiva de Estágio. O que implicou um nível de heterogeneidade mais acentuado quanto ao conhecimento e prática dos conteúdos já trabalhados.

Tendo este contexto particular em conta, optei por não avançar com novos conteúdos e exercícios, e dedicar a aula à revisão e reativação de material previamente explorado. A aula teve início como habitual com um *warm-up* orientado. Depois revi com a turma os exercícios de trabalho chão e articulação com nível superior. De seguida, e como alguns alunos não sabiam este material, ensinei e/ou retomei a sequência de movimento em dueto. Esta parte da aula foi conduzida com um ritmo mais lento e adaptado à energia do grupo, privilegiando a escuta, a reconexão física e a reativação das ferramentas de trabalho partilhadas ao longo do Estágio, nomeadamente com foco na partilha de peso, apoio mútuo, contrapeso e capacidade de escuta.

Conclusão e Reflexão

Acredito que esta aula reforçou a importância de adaptar a proposta de aula ao estado real da turma, de forma a respeitar diferentes ritmos e necessidades específicas. A energia mais baixa e a heterogeneidade que foi acentuada pela ausência de alguns alunos na semana intensiva exigiram que eu adotasse uma abordagem mais contida, com o foco na recuperação da

linguagem comum e na reativação da memória física. Reconheço que esta aula foi uma oportunidade para tentar reunir novamente o grupo, voltar a estabelecer pontos de contacto e afinar novamente a relação com o corpo e com o outro. A repetição revelou ser produtiva especialmente para os alunos que não tinham estado presentes nas aulas anteriores, visto que, naturalmente, apresentaram maior dificuldade nas propostas da aula, tanto nos exercícios executados sozinhos, como na parte em dueto.

Embora a turma tenha ficado mais agitada durante o trabalho em dueto, o que considero normal e expectável tendo em conta que este tipo de trabalho exige frequentemente comunicação entre os pares e, por vezes, também entre um par e os outros. Assim, permiti e incentivei esse espaço de diálogo e exploração, por entender que faz parte do processo de construção relacional e de tomada de decisão partilhada. Acredito que esta aula foi fundamental para recentrar o grupo, recuperar ferramentas essenciais e criar as condições para que as próximas aulas aconteçam com maior consistência, profundidade e foco.

Após a lecionação desta aula, tive conhecimento de que as aulas dos dias 23 e 24 de abril seriam canceladas devido aos ensaios para o espetáculo *Alvura*. Esta informação, embora posterior à lecionação, reforça a pertinência da decisão tomada no dia 22, de dedicar a aula à revisão e consolidação de conteúdos, numa lógica de continuidade possível e preparação para uma nova fase de trabalho.

Semana 8

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 2 de junho | Horário: 18h | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: Esta aula marcou o início da segunda semana intensiva de Estágio, mais de um mês depois da última vez que estive com a turma. A aula foi lecionada na Salla²⁵, equipada com barra fixa. Considerando as características do estúdio, optei por alterar ligeiramente o plano de aula que tinha preparado e retomar elementos de uma aula anterior realizada no mesmo estúdio, isto com o objetivo de relembrar o trabalho de contrapeso, cedência, tensão e deslocação a partir da barra. A estrutura da aula organizou-se em quatro momentos principais: a fase de aquecimento; exploração na barra; exercícios de dueto no centro, com ênfase na gestão dos apoios e no suportar/ser suportado; e nas frases de movimento em pares previamente

²⁵ De acordo com a terminologia adotada pelo Palleº.

trabalhadas. Na primeira parte da aula, a professora Sofia e Susana observaram o exercício de aquecimento que sofreu ligeiras alterações relativamente ao exercício lecionado na 1.ª semana intensiva de Estágio, porém mantém o vocabulário e objetivos. Este pode ser consultado no Apêndice J - Descrição dos Exercícios Propostos.

Depois seguiu-se o trabalho na barra fixa, focado também no aquecimento, mobilidade articular e controlo do centro. Esta tarefa evoluiu à medida que eram adicionados novos *inputs*. Os alunos iniciaram a tarefa com os pés em paralelo, de frente para a barra e com as mãos colocadas na mesma. Numa primeira fase os 4 apoios (2 mãos e 2 pés) não se podiam alterar, o foco era no uso da coluna, *plié* e *grand plié* e oscilações do centro de gravidade. O que evoluiu para *pliés* profundos e a um maior ‘leque’ de possibilidade e de variações, devido à alternância das mãos na barra, e à sustentação em apoio unipodal. Esta exploração, à medida que foi evoluindo, foi também aumentada a confiança dos alunos, e também o risco. Numa fase final desta exploração, os alunos já trocavam de apoios com perda total de contacto com a barra momentânea, o que, a partir do contrapeso, criou momentos de *off balance* reais. Esta tarefa foi orientada para desafiar a estabilidade e a perceção dos alunos do seu centro de gravidade. Progressivamente, foram acrescentadas ainda deslocações laterais pela barra e também variações de níveis, o que também contribuiu para a consciência corporal e autonomia no controlo do eixo.

No centro, propus duas tarefas em dueto que se relacionavam com a ideia e sensação da tarefa anterior, com a intenção de ser uma progressão da mesma. Na primeira, um dos elementos assumia o papel da barra, com o objetivo de ser um suporte ativo ao colega que estaria em movimento, a explorar o eixo e os seus limites (*partner* como superfície dinâmica de apoio). Na segunda, ambos os parceiros partilhavam o desequilíbrio, procurando criar um sistema dinâmico de apoio mútuo. Este exercício revelou-se particularmente produtivo, pois exigia escuta mútua, adaptação em tempo real e gestão conjunta do peso e do espaço.

Por fim foi lembrada a sequência mais coreográfica desenvolvida em dueto, material já explorado em aulas anteriores. Esta parte da aula levou mais tempo do que o que estava inicialmente planeado, o que se deveu essencialmente às trocas de pares (pelo n.º de alunos presentes se ir alterando), e pela última aula com a turma ter acontecido há mais de um mês, e os alunos naturalmente não se lembrarem da sequência. A partilha do peso, a utilização do *plié* em movimentos amplos e com deslocação espacial, bem como a manutenção de contacto constante, exigiram dos alunos não só coordenação motora e precisão na execução técnica, mas também atenção ao *timing*, ao impulso e à intenção do par. A sequência destacou-se por integrar

de forma orgânica os princípios abordados ao longo da aula: a sincronia, escuta ativa e a ‘relação com’.

No final da aula, foi feita uma breve reflexão sobre ‘O que precisa um dueto?’, individualmente e por escrito as alunas lesionadas que observaram a aula, e em formato *brainstorming* pelos restantes alunos. Algumas das palavras selecionadas foram: compreensão, toque, confiança, respiração, empatia, entre outros. Este documento digitalizado, relativo a este *brainstorming*, pode ser consultado no Apêndice N.

Conclusão e Reflexão

Creio que esta aula permitiu consolidar alguns conceitos fundamentais para o trabalho de dueto, particularmente no que diz respeito à relação entre eixo, suporte e confiança. A estrutura da aula acredito ter sido eficaz no sentido em que partiu de um trabalho individual de perceção corporal e autodiagnóstico físico, e foi transitando gradualmente para a partilha, relação e para a composição coletiva. A repetição de tarefas já trabalhadas revelou-se necessária, mas também produtiva, pois permitiu uma observação mais clara da evolução dos alunos na sua capacidade de escuta, contacto e negociação do movimento. Acredito que se destacaram também aspetos como a clareza do diálogo físico, a gestão da tensão muscular aplicada e a consciência do outro como extensão do próprio gesto ou movimento.

Semana 8

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 4 de junho | Horário: 14h 30min | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: A aula teve início com o mesmo exercício de aquecimento. O plano de aula e o objetivo principal era retomar a estrutura trabalhada na primeira semana intensiva de Estágio, de forma a poder dar continuidade ao desenvolvimento do trabalho de dueto. Devo referir que foi a 1.ª aula de um aluno novo da turma, o que me levou a ter alguma cautela extra com o aluno, de forma a garantir que executava os exercícios e propostas em dueto em segurança, tanto para si próprio como para com a *partner*. Os objetivos da aula passaram, numa primeira fase, por lembrar o material já explorado, para em seguida aprofundar os desafios a nível técnico e também relacionais das tarefas propostas. No entanto, desde o início da aula, o ambiente revelou-se menos concentrado e menos disponível do que é habitual na turma. Após os primeiros três exercícios: de swings e trabalho de chão, sequência de movimento individual

(com a variação de ser depois executada em dueto, em sincronia, na 1.ª parte do mesmo) e a tarefa inicial de toque com transferência de peso, tornou-se evidente algum cansaço e dispersão generalizada. Depois as alunas SS e D caíram, num momento de desequilíbrio, o que resultou numa distração generalizada evidente, e me levou a questionar se as mesmas estavam em condições de continuar a aula. As alunas decidiram que não estavam e optaram por se sentar e, mais tarde, reintegraram o grupo. No início do quarto exercício de *rolling on the floor* a pares, o ruído na sala aumentou e a atitude geral tornou-se desconcentrada, o que me levou a interromper a aula. Convidei todos a sentarem-se em círculo e partilhei, com transparência, que não sentia que houvesse condições para continuar a aula naquelas circunstâncias. Perguntei naturalmente o que estava a acontecer, o que havia de diferente em relação às aulas anteriores, sendo que o modelo que estava a seguir era o mesmo, e até ali as aulas tinham acontecido sem qualquer constrangimento, e se havia algo que eu pudesse adaptar para as próximas duas aulas. A turma, depois de alguma hesitação, referiu o cansaço acumulado, devido a uma maior intensidade do horário semanal e a ensaios adicionais para espetáculos e competições, e também uma certa sensação de repetição nos exercícios propostos, apesar de simultaneamente referirem que já sentem que os executam sem falhas, e que gostavam de desafios maiores. Esta contradição, entre o desejo de executar elementos técnicos mais exigentes e a necessidade de descanso, mostrou-se relevante do ponto de vista pedagógico. No final da conversa propus a realização de um último exercício de confiança em roda. Um aluno posicionava-se no centro, de olhos fechados, e era sustentado e guiado pelo grupo. A proposta, que até então só tinha sido feita na 2.ª parte da aula dia 16 de janeiro, inicialmente recebida com algum riso e hesitação, foi progressivamente acolhida com mais entrega, o que permitiu experimentar uma escuta tátil e mais afinada, o suporte coletivo e a partilha do peso mantendo a segurança de todos. Alguns alunos chegaram mesmo a perder momentaneamente o contacto com o chão, e a confiar o seu peso total nos colegas. Por fim terminei a aula com um breve momento de *cooldown* e retorno à calma. Os registos escritos produzidos pelos alunos podem ser consultados no Apêndice O.

Conclusão e Reflexão

Esta aula, embora não tenha decorrido como inicialmente previsto, acredito que foi profundamente significativa no sentido da minha relação com a turma. A interrupção voluntária da aula e a conversa natural e tranquila com a turma permitiram aceder a um nível mais honesto de comunicação e, por consequência, compreender melhor as necessidades reais dos alunos naquele momento. A tensão entre a repetição necessária ao desenvolvimento técnico e o desejo

de novidade acredito que foi um fator essencial a ter em conta na construção das próximas aulas, que teriam necessariamente de ser diferentes. A aula de hoje confirmou que mais do que o cumprimento de um plano de aula, é indispensável e mais valiosa para a docência a capacidade de escuta do grupo e a capacidade de adaptação do professor às circunstâncias concretas da sala de aula. O momento final, ainda que pareça simples, cumpriu a função de restaurar a confiança, e recentrar a atenção no trabalho de contacto e reforçar a dimensão coletiva e até afetiva do dueto.

Semana 8

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 5 de junho | Horário: 16h 15min | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: A aula iniciou-se com um atraso superior a 30 minutos, motivado por ensaios decorrentes noutros espaços da escola para o espetáculo *O Leão que é Rei* no próximo dia 18 de junho. Devido ao número muito reduzido de alunos presentes (quatro no total: duas alunas aptas para realizar a aula, um aluno que integrava apenas a sua segunda aula de TDCont no contexto do Estágio, e uma aluna lesionada), optei por reformular a estrutura da aula, e assim promover uma abordagem centrada na observação e reflexão. Deste modo foi apresentada a técnica de CI, uma breve contextualização histórica bem como os princípios orientadores da mesma, e visualizados vários vídeos, nomeadamente:

- *Contact Improvisation - A couple of basic exercises* (disponível em <https://youtu.be/H8JiB2Nv5Qo?si=gZip3aPraF2S-OzZ>);
- *Contact Improvisation 1972* (disponível em <https://youtu.be/9FeSDsmleHA?si=TE0mCA3CMPYSPgex>);
- *Core Connection: Sharing Balance in Contact Improv* (disponível em <https://youtu.be/jcrbldY3HZc?si=LoR1RTmE7D3whtKO>);
- *Lifting - Contact & Improvisation* (disponível em https://www.youtube.com/watch?v=_qnzKHrxKbA).

Após cada visualização foram promovidos momentos de análise e discussão coletiva, com foco em alguns pontos relevantes para o CI e para o trabalho de dueto, tais como a queda e a continuidade da mesma, os *gripping* e gestão de apoios, a continuidade do contacto físico, de forma a evitar quebras ou ruturas do contacto e/ou do movimento, falou-se também da

importância do contacto visual e da escuta mútua, da disponibilidade para ser conduzido e das questões da alternância da liderança e da partilha da mesma. Os alunos foram incentivados a verbalizar observações e estabelecer relações com experiências anteriores em aula, de forma a garantir a escuta e a participação ativa de todos, incluindo da aluna que não podia participar fisicamente, e do aluno novo. A aula terminou com uma breve reflexão escrita individual. Os alunos foram convidados a resumir as suas observações e comentários relativamente aos vídeos vistos na aula, bem como destacar quais os aspetos que consideraram mais relevantes para o dueto contemporâneo. Além disso foram ainda convidados a refletir sobre quais seriam, na sua perspetiva, as qualidades essenciais para um ‘bom’ dueto.

Conclusão e Reflexão

Apesar das limitações a nível logístico esta aula tornou-se numa oportunidade pedagógica rica e diferenciada. A observação dos vídeos, e os comentários coletivos posteriores permitiu aos alunos desenvolver uma maior consciência sobre os princípios do CI, sendo que alguns ainda não conheciam a técnica, desenvolver o pensamento crítico bem como a capacidade de identificar elementos técnicos e relacionais fundamentais ao trabalho de dueto. Creio que o formato da aula se revelou especialmente adequado ao contexto específico, permitiu a inclusão de todos os alunos presentes, mesmo com diferentes graus de disponibilidade física, ou até mesmo de estarem por dentro do tema a ser tratado (para o caso do novo aluno). De forma geral as reflexões escritas revelaram alguma maturidade na leitura do movimento, e confirmaram a importância de momentos de observação e análise como complemento essencial ao trabalho prático. Os registos escritos produzidos pelos alunos podem ser consultados no Apêndice P.

Semana 8

Relatório de Lecionação Autónoma

Turma: 3.º C + Secundário

Data: 6 de junho | Horário: 18h | Duração da aula: 90 min

Descrição da aula: Esta aula foi organizada em formato teórico-prático, a pedido de várias alunas da turma. Tendo em conta o ponto de maturação do trabalho desenvolvido, e sentindo que seria útil parar para pensar, nomear e consolidar o percurso realizado até então, propus uma aula com foco no pensamento do movimento e na análise do dueto contemporâneo. Importa referir que, na aula anterior, alguns alunos tiveram uma breve introdução à técnica de CI. Optei

por expor em diálogo com os alunos, uma pequena introdução da análise do movimento proposta por Laban, estruturada em quatro domínios fundamentais (corpo, espaço, esforço e relações), as ações fundamentais do movimento (transferência de peso, locomoção, saltar, girar, equilibrar e parar) e as qualidades dinâmicas (peso, tempo, espaço e fluência). Esta escolha teve como principal objetivo dar aos alunos ferramentas de leitura e de análise para o que seria observado e discutido a seguir. Por não dispor de quadro branco, distribuí folhas A4 e material de escrita e conduzi uma exposição em formato de diálogo. Os alunos foram convidados a escrever, ou construir tabelas e esquemas enquanto escutavam, com espaço para fazer perguntas e construir associações. Creio que este momento da aula ocorreu de forma bastante participativa. Seguiu-se a leitura e discussão de excertos do livro *Dance Partnering Basics* (Whited, 2024), com destaque para *lifts*, pontos de apoio, contacto e transferência de peso. Esta leitura foi muitas vezes intercalada com comentários dos alunos sobre alguma relação ou semelhanças com o trabalho já desenvolvido. Creio que esta análise contribuiu para uma maior consciência técnica e relacional no trabalho de dueto. Na última parte da aula, também por vontade dos alunos, experimentámos alguns dos *lifts* que apareciam no livro, escolhidos pela sua afinidade com o vocabulário previamente trabalhado. Apesar do tempo reservado para a experimentação ter sido curto, a aplicação prática destes elementos técnicos creio que permitiu uma perceção mais clara dos conteúdos discutidos.

Conclusão e Reflexão

Acredito que esta aula foi importante para sedimentar conhecimentos, integrar experiências e abrir espaço à escuta, entre corpos, entre ideias e entre prática e teoria. A escuta das necessidades e vontade da turma, e a resposta pedagógica adotada, creio que permitiram consolidar conteúdos relacionados com o dueto contemporâneo. A turma demonstrou, na sua maioria, maturidade, interesse genuíno e curiosidade, e envolvimento contínuo durante a aula. A qualidade das intervenções e a capacidade de estabelecer relações entre teoria e prática tornam-se evidentes sinais de evolução dos alunos ao longo destas aulas de Estágio Curricular. A possibilidade de parar, pensar e interligar estas ideias e conteúdos foi vivida como uma oportunidade de aprendizagem, e acolhida com naturalidade e sentido de propósito no contexto da aula. Os registos escritos produzidos nesta última aula ficaram na posse dos alunos, a pedido dos mesmos. Justificaram a decisão com o valor simbólico dos textos como memória do Estágio e com a utilidade dos conteúdos para estudo. Por esse motivo, não se encontram disponíveis em apêndice.

Apêndice J - Descrição dos Exercícios Propostos

Este apêndice apresenta os exercícios desenvolvidos e aplicados durante a prática de lecionação autónoma que decorreu de 18 de outubro de 2024 a 6 de junho de 2025, no contexto do Estágio Profissionalizante. Este conjunto de exercícios e tarefas teve como objetivo a progressão técnica e relacional dos alunos envolvidos no Estágio, bem como visou promover uma prática pedagógica de TDCont consciente, cooperativa e sensível, no contexto do trabalho de dueto contemporâneo.

I. EXERCÍCIOS ESTRUTURADOS

○ Aquecimento - Mobilidade Articular e Ativação do Centro

Objetivos: Ativar o corpo; mobilizar coluna e articulações; ligar respiração ao movimento; transitar entre estados energéticos com controlo.

Competências: Controlo respiratório; noção de apoios e alinhamento corporal; interiorização do eixo corporal em movimento circular e linear.

Vocabulário: *torsions, weight shift, opposition, breathing*

○ Exercício de Swings e Trabalho de Chão - Deep work/Technical Skills

Objetivos: Trabalhar a amplitude e intenção do movimento; mobilidade da articulação coxofemoral; compreender a ação *swing* seja dos membros superiores ou inferiores; trabalhar o controlo de apoios e relação com o chão como superfície.

Competências: Transferências de peso; direcionalidade e *flow*; gestão de inércia e recuperação; coordenação entre centro e extremidades; controlo do *core*.

Vocabulário: *leg swings, knees drop, direction change, opposition*

○ Exercício de Rolls - Deep work/Technical Skills

Objetivos: Desenvolver fluidez entre níveis; trabalhar a continuidade e a articulação com o chão; desenhar trajetórias espaciais com o corpo.

Competências: Coordenação motora; controlo nas deslocações espaciais; domínio do contacto com o chão em articulação com diferentes níveis; trabalhar o corpo em *spiral* e a tridimensionalidade.

Vocabulário: *rolls, melting, suspension, turns, jeté* em 4.ª posição

- Frase de Movimento - *Movement combinations*
Objetivos: Trabalhar sequencialidade e musicalidade no plano médio/alto; explorar impulsão e suspensão com clareza, trabalhar a transferência de peso no plano médio/alto e a amplitude do movimento.
Competências: Coordenação; precisão técnica; amplitude e controlo dos membros inferiores; alternância entre impulsão e suspensão, trabalho de ativação do *core*.
Vocabulário: *chassé, arms swing, plié, running, twist e spiral, turning, legs swinging around the head, rond de jambe e cambré*.
- Frase de Movimento - Progressão espacial no plano superior -*Movement combinations*
Objetivos: Promoção da qualidade e propósito na deslocação espacial e das qualidades dinâmicas do movimento;
Competências: Noção de deslocação; domínio dos pontos de iniciação; *awareness*; transferências de peso; oposição;
Vocabulário: *Chassé; rond de jambe; turns; runs; weight shifts; suspension; pre-falling*.
- Travessia de Progressão Espacial - Exploração dos 3 Níveis - *Movement combinations*
Objetivos: Aplicar no espaço a totalidade do vocabulário do exercício anterior; explorar dinâmicas contrastantes, a verticalidade, a impulsão do salto e a mudança de direções.
Competências: Perceção tridimensional; controlo energético e controlo dos apoios; fluidez nas transições entre níveis, coordenação e uso do eixo.
Vocabulário: *Walking, sliding, rolls, turns, developpé e enveloppé, cambré, salto em arabesque com ida ao chão, running*.
- Cooldown - Retorno à Calma e Respiração
Objetivos: Reduzir ritmo cardíaco; promover o relaxamento; desenvolver escuta interna e consciência reflexiva.
Competências: Consciência do estado energético; regulação da respiração; observação do percurso físico e emocional da aula.
Vocabulário: *Reaching, weight shift, opposition, stretching, breathing, balance*.
- Frase de Movimento em Dueto com Alternância de Condução - Execução de frases de movimento, executadas a pares. As frases foram executadas com alternância de liderança (por um, outro ou partilhada), com ênfase na clareza da execução técnica e *awareness*. Esta era executada em simultâneo e evoluiu para uma relação de simetria.
Vocabulário: *Reaching, suspension, turns, enveloppé, opposition, chassé, cambré*

○ Frase de Movimento em Dueto com Contacto

Objetivos: Aplicar no espaço e com o par a totalidade do vocabulário dos exercícios anteriores; explorar a verticalidade e a oposição de forma a descobrir o limite do equilíbrio e eixo, a introdução e perda de contacto com o *partner*, a liderança partilhada, a escuta e a tridimensionalidade.

Competências: Perceção tridimensional; noção de oposição; controlo dos apoios; fluidez nas transições entre níveis, coordenação e uso do eixo e do *off balance*.

Vocabulário: *Walking, sliding, opposition, reaching, lifts* de nível médio e alto.

- Ligação *Head Around* com *Pas de Chat* - Trabalhada apenas com os alunos J e M e consistia numa sequência de movimento com toque e manipulação. Este explora a coordenação, a escuta ativa, a capacidade de resposta e a fluidez na transição do *lift* em *pas de chat*.

II. TAREFAS DE IMPROVISACÃO ORIENTADA

- Barra como Suporte Estático - Exploração individual com a barra fixa como ponto de apoio. Os alunos mantêm múltiplos pontos de contacto com o chão e a barra, variando tensão muscular, pontos de apoio e deslocações. Foco na mobilidade articular da coluna, pontos de equilíbrio, ação de *reaching* e gestão do peso.
- Partner como Superfície Dinâmica de Apoio - Transposição das tarefas realizadas na barra para um par, substituindo a barra pelo mesmo. Agindo como um *build-up* da tarefa anterior. A instabilidade do suporte humano exige uma maior adaptabilidade, escuta ativa, adaptação morfológica, confiança e resposta física imediata. Requer um aumento do tónus muscular e desenvolve a capacidade de comunicação clara entre o par: por um lado, a expressão evidente de intenções e necessidades por parte de quem desenvolve a ação; por outro, a escuta ativa e a resposta eficaz de quem acompanha, no sentido de assistir e ajustar-se ao seu par.
- Relações em Deslocação - Com deslocação livre pelo espaço, primeiramente com a ação de deslocação, cada aluno escolhe um colega, sem comunicar, e deve estar sempre consciente de onde este se encontra no espaço. A professora orienta verbalmente: manter consciência da posição do outro; aproximar e afastar; rodear; seguir o colega; Adicionar um segundo colega para ser seguido. Este exercício estimula a consciência espacial e relacional, bem como a noção de *awareness* e cria configurações espaciais em permanente alteração.
- Exercício do 'Espelho' - Os alunos posicionam-se dois a dois, frente a frente, com um aluno como líder e outro como espelho deste. O espelho reproduz em tempo real os movimentos

improvisados do líder. São introduzidas variantes: Mais afastados e mais próximos; Numa relação em diagonal; Em linha (lado a lado), com o líder deslocar-se pelo espaço.

- Exercício dos ‘Gêmeos’ - Duetos em que ambos os alunos executam exatamente o mesmo movimento, com intenção de simultaneidade e escuta mútua. Há alternância de liderança e momentos de condução partilhada, sempre na tentativa de eliminar o recurso exclusivo do contacto visual. Esta tarefa desenvolve a sincronia, a escuta periférica e a afinação da intenção comum.
- Percurso de Transição: Gêmeos → Simetria - Percurso improvisado no espaço onde os duetos transitam de movimentos espelhados para simétricos. Exige clareza na intenção e adaptação da relação entre o par.
- Touch and Response (Contacto com Manipulação) - Tarefa de improvisação orientada onde ambos se deslocam pelo espaço mantendo a relação de contacto visual, um aluno pausa e ‘oferece’ uma parte do corpo (ombro, costas, joelho, etc.), o *partner* responde com toque e manipulação dessa mesma parte do corpo. A tarefa promove a negociação da relação, o *timing* e a intenção partilhada.
- Manipulação Direta - Um aluno manipula o corpo do outro através de contacto contínuo, conduzindo o movimento ou transições para/de posições estáticas através do toque e manipulação de pontos de iniciação. Esta tarefa desenvolve a escuta, clareza de intenção e confiança no toque e a própria relação de confiança no *partner*.
- Roda de Confiança - Um aluno encontra-se rodeado de alguns alunos. Este que se encontra no centro, com os olhos fechados, oscila e distribui o seu peso de sendo sempre suportado e manipulado pelos colegas. Esta tarefa trabalha a confiança, a escuta tátil, o apoio coletivo e a familiaridade com o toque.
- Walking com Contacto Visual Contínuo - Travessias em pares com contacto visual contínuo. Variam as direções, níveis e a liderança. Desenvolve foco, escuta e sincronia.
- Walking com Contacto Físico - Duetos em deslocação com contacto (mãos, costas, braços), com contrapeso, manipulação e *off-balance*. Estimula confiança, partilha de peso e comunicação não-verbal.
- Exploração do Espaço Negativo - Um aluno permanece em posição estática e o parceiro explora os ‘espaços vazios’ sem uso do toque/contacto. Depois, invertem-se os papéis. Este exercício estimula a responsividade, a criatividade, a consciência espacial e leitura do corpo do *partner* no espaço.

- Improvisação com Elementos já trabalhados - Integração dos princípios de *CI: roll, slide, pivot, push*. Com o objetivo de desenvolver a atenção ao outro e ao grupo, a coordenação, a fluidez e adaptabilidade e capacidade de resposta.
- Improvisação em Formato de Jam Session - Improvisação com foco nas noções de contrapeso, manipulação, espaço negativo, toque, paragens e escuta. Estimula a integração consciente e autónoma dos conteúdos.
- Escrita e Reflexão - Registo individual elaborado pelos alunos das experiências físicas e relacionais que se estabeleceram durante o Estágio Curricular. Esta tarefa de escrita tem como objetivo a articulação da parte prática com o pensamento e a análise, de forma a promover uma compreensão crítica da experiência no trabalho de dueto e aprofundar a capacidade autorreflexiva, de expressão subjetiva e construção de linguagem sobre o corpo e a relação com o outro.

III. EXERCÍCIOS DE *LIFTS* E TRANSFERÊNCIA DE PESO

- Exercício de Contrapeso - O par está em contacto de ‘mãos dadas’, e mantém o centro de gravidade partilhado. O exercício explora os princípios de contrapeso e *off balance* e envolve momentos de cedência e sustentação do peso mútuo, exigindo uma escuta e adaptação constante ao *partner*. Apresenta um desenvolvimento progressivo, seguindo a lógica de *build-up* que inicia com o contacto manual básico, evoluindo para trocas coordenadas de apoios ou *gripping*, e ainda com introdução de *walking*, variações de direção e níveis.
- Locomoção com ‘Peso Fora’ - Os alunos deslocam-se numa linha ou numa diagonal a pares, mantendo o contacto pelas mãos, com os centros corporais afastados e o eixo projetado para fora. Esta proposta tem como objetivo o trabalho em contrapeso, o *giving weight* e o desequilíbrio constante, exigindo um ajuste contínuo da tonicidade e da orientação do corpo para manter a ligação. Desenvolve ainda a confiança no par, a capacidade de gestão do peso em movimento e em deslocação e ainda a consciência do eixo partilhado.
- Locomoção com ‘Peso Dentro’ - Nesta variação, os alunos também mantêm contacto pelas mãos, mas com os centros do corpo projetados para dentro, ou seja, em direção ao par, enquanto os apoios (pés) se mantêm afastados. A deslocação ocorre com uma tensão dirigida para o centro comum. Esta proposta exige mais tónus muscular que a anterior e desenvolve a capacidade de uma comunicação clara entre os pares, tanto na comunicação

de intenções, como na escuta e resposta aos estímulos do outro, num trabalho de entrelaçada e cooperação.

- Locomoção com Contacto Não-Manual - Nesta variação os pares deslocam-se mantendo contacto contínuo por diversas zonas corporais, que não as mãos, como as costas, os ombros, a cabeça, o peito, a bacia, entre outros. A ausência do contacto manual obriga a uma maior adaptação morfológica e ao uso do corpo como superfície de escuta e resposta. Esta tarefa para além de promover a criatividade na escolha dos apoios, desafia ainda a afinação da sensibilidade tátil e o ajuste dinâmico da relação do dueto durante a deslocação.
- Suporte de Peso com Apoio Específico - Exemplo: um pé no chão com apoio do parceiro na axila. Trabalha desequilíbrio, escuta, tensão e relação de apoio segura.
- Exercício de ‘Costas com Costas’ - Tarefa onde o par estabelece contacto dorsal contínuo, desde os ombros até à pélvis. O exercício inclui *twists*, *curls* e cedência de peso. Sem o recurso do contacto visual, desenvolve a escuta, a partilha de peso e a adaptação morfológica.
- Lifts de Nível Baixo - *Rolling on the floor*
- Lifts Nível Médio
 - *Spiral low table* (iniciada pelos membros inferiores em *spiral*, e a mesma posição inicial em 4 apoios)
 - *Spiral side jeté* (um aluno em quatro apoios e outro atrás deste)
 - Tarefa da ‘cadeira’
- Lifts Nível Alto
 - *Side lift* em *tilt* com dois *grippings* diferentes
 - *Spiral* nível médio em *attitude*, com *gripping* no tronco e perna
 - *Shoulder lift* (*build-up* do *side lift*)
 - *Shoulder lift spiral*
 - *Temps levé* em *arabesque* assistida na zona pélvica
 - Salto para as costas com a primeira receção no ombro e depois na anca
 - *Lift* em *cambré*

Apêndice K - Registos Escritos pelos alunos no dia 11 de abril.

Contém reflexões e observações feitas ao longo da aula. Sempre que um aluno ficava sem par, apenas nos exercícios em dueto, era-lhe proposto que, se assim o desejasse, escrevesse uma breve reflexão sobre a atividade que tinha acabado de realizar ou sobre a tarefa que estava a observar os colegas a executar.

Acho que na improvisação acabamos sempre por nos voltar a juntar e conectar com quem estamos mais confortáveis e conhecemos melhor

Observo que nem todos os pares têm a mesma facilidade em dar/ter confiança um com o outro. Vê-se bem que dá peso ao par e que só está a "dar as mãos".

NA MINHA PERSPECTIVA TEM PARES QUE NÃO DÃO TANTA ESTABILIDADE PARA O OUTRO CONSEGUIR SE MOVIMENTAR COM SEGURANÇA.

acho que há pessoas que não têm uma "vergonha" para fazer com a sua dupla, já algumas sim, o que é nitido para ver.

Nota-se quem dança mais tempo junto e quem se conhece melhor porque há mais precisão de movimento. Há por se tomar em movimentos homogêneos

Percebe-se quem está mais à vontade com a proposta, ao ver como ao tempo se "conectam" uns com os outros. Às vezes torna-se complicado manter estabilidade porque temo de ter uma alta confiança com o parceiro.

Дети очень интересны в общении, мне очень нравится урок с Мариной, упражнения у станка, которые мы делаем, находим в дальнейшем нам в жизни. Упражнения на середине когда тебе нужно вместе с танком находим с партнером твою поддержку. Марина даёт хорошие уроки дуэта где подготовка к дуэтом танцу, благодаря ей я могу доверять себе и своим партнеру.

O último texto foi escrito em russo por uma aluna internacional e encontra-se traduzido abaixo:

Gosto muito de trabalhar em dueto. Gosto muito das aulas com a Mariana. Os exercícios e as posições que fazemos ajudam-nos no movimento em dueto. A improvisação no palco, quando é com o parceiro em vez de posições fixas, ajuda a desenvolver a tua sensibilidade. A Mariana dá uma boa aula de preparação para os movimentos. Graças a ela, consigo confiar melhor.

Apêndice L - Registo Escrito - Relatório da aula de 12 de abril

Este registo foi produzido por uma aluna que, devido a lesão, não realizou a parte prática.

(improvisação mas tem de estar sempre em contacto com o olhar)

Exercício 1:

- É um exercício que parece fácil mas não é porque chega a um ponto que não sabes mais o que fazer. (A mesma coisa só que a uma que ~~está~~ anda comandar)

Exercício 2:

- Para a pessoa que está a comandar é mais fácil porque é ela que manda mas para a que está a seguir torna-se mais difícil por ter de manter o contacto visual e estar a fazer o movimento. (A mesma coisa só que as duas estão em movimento e uma para e a outra tem de lhe tocar e criar um movimento)

Exercício 3:

- Este exercício tem de ser fluido principalmente quando à ~~com~~ contacto físico porque o movimento tem de ir até ao fim se não fica cortado

(como está a improvisar e na primeira parte uma está em baixo e a outra a tentar levantar e na segunda parte uma está em cima e a outra a pular)

Exercício 4:

- Para a pessoa que está em baixo torna-se mais cansativo mas para a outra é um bocado confuso por não saber onde ~~para~~ empurrar -

(contacto físico no chão)

Exercício 5:

- Este exercício é muito bom mas por vezes pode se tornar repetitiva por não saber o que fazer e acabar por fazer sempre a mesma coisa. Mas se for num movimento contínuo e diferente é interessante de ver. É importante o trocar de lugar para ter experiências com outros corpos e movimentos.

Exercício 6:

Este exercício é fazer tipo um salto de quarta só que sobre as costas de alguém é preciso ter controle para fazer e também ter um ~~força~~ ~~controlada~~ para não se magoar.

Exercício 7:

Este exercício parece um salto mas não é, é só o transporte da outra pessoa e é preciso dar peso à outra pessoa

Exercício 8:

- Neste exercício também não se pode saltar e é como se fosse um ~~placido~~ em ~~atitude~~ mas a outra pega-lhe e levanta do chão ~~para~~.

Apêndice M - Registos Escritos pelos alunos no dia 12 de abril

Eu penso que nesta experiência a facilidade e dificuldade de executar as propostas depende do par com quem se está a dançar. Nunca pensei que as coisas/movimentos que parecem mais complexos são por vezes os mais fáceis e simples, se se soubes como os realizar de forma correta. Penso que este tipo de trabalho e estas explorações são muito importantes para a carreira de um bailarino, pois aprende-se a trabalhar com pessoas diferentes e dá-nos preparados para obras futuras. Foi também uma maneira de descobrir as pessoas com quem conseguimos trabalhar melhor/pior, ajudando/possibilitando-nos a ~~trabalhar~~ melhorar essas conexões.

Эта неделя была очень полезна для меня так как мы работали очень много над дуэтом. Больше всего мне понравилось импровизировать у станка, так как нам надо было его использовать вместо партнера на танке когда ты выходишь к партнеру делать дуэт это много что меняет твой себе чувствуешь уверенность. Дуэт который поставила Мариана помог мне больше чувствовать себя комфортно в дуэте так как там много поддержки и движения идут свободно без остановок. Последние поддержки которые мы делали помогли мне почувствовать моего партнера и теперь мне намного легче делать поддержки. ♡

O texto acima foi originalmente escrito em russo por uma aluna internacional. Apresenta-se abaixo a respetiva tradução:

Esta semana foi muito útil para mim, pois trabalhámos muito em duetos. Acima de tudo, gostei de improvisar a pares, uma vez que tivemos de utilizar isso em vez de coreografias. Ela mostrou que quando vais ter com o parceiro para fazer um dueto, por vezes o corpo muda e sentimo-nos mais confiantes. A aula que a Mariana preparou ajudou-me a sentir mais confortável no dueto, pois há muitos apoios e os movimentos são contínuos sem parar. Os últimos apoios que fizemos ajudaram-me a sentir o meu par e agora é muito mais fácil para mim fazer os apoios.

Na minha opinião o trabalho de dueto é uma coisa e acima de tudo um processo que leva tempo, especialmente separar, do clássico para o contemporâneo em que ambos trabalham de um conjunto, relativamente ao trabalho de lifts.

Para mim é fácil receber peso do parceiro porque sou leve.

Temos de saber escutar bem e ouvir o colega através da linguagem corporal e adaptar ambos os corpos e as suas necessidades. Acho um trabalho interessante de fazer que se o tempo torna-se prazeroso.

Tive colegas que foram a adaptar-se a mim, como a Daniela ou a Sofia, pois encontrei pessoas que se tentaram levar a fácil ligação.

EU gostei mais do trabalho de improvisação e de pares do que do técnico.

Acho que foi muito bom o trabalho de pares para mim porque quando os professores pedem para improvisar com duplas eu não sei muito bem o que fazer. Até mesmo na parte de pegar e transportar eu tinha dificuldade.

EU gostei mais de dar peso do que receber porque eu sinto que não tenho muita força para sustentar a outra pessoa.

No geral gostei muito das últimas aulas.

PARA mim é muito mais fácil trabalhar com a DANIELA, Inês Pinho e a ELA porque elas se lembram da mesma coisa que eu.

Já com algumas pessoas foi mais complicado.

O exercício proposto ao conhecer com a outra pessoa a partir do olhar já tinha trabalhado mais vezes e acho que é complicado pelo facto de estar a pensar em várias coisas ao mesmo tempo como movimentos, cabeça, olhar etc... Acho que o exercício mais trabalhoso é o de pares em que a pessoa vai para baixo e nós temos que fazer com que a pessoa faça os movimentos em cima pois é um bocado confuso e é difícil perceber por que parece ao corpo a pessoa pensa em se movimentar primeiro.

Acho bastante bom fazer os exercícios de pegar uns com os outros principalmente para aquelas pessoas que não estão habituadas a ser pegadas pois é uma forma de ganharem mais confiança e se sentirem mais à vontade.

Durante esta semana consegui trabalhar mais a minha parte no fazer lift e também era a minha parte preferida da aula também gostei do exercício dos braços pq me fez aprender a ter mais confiança no parceiro, para além de que eu tinha feito mais deste género. A parte do dueto que eu mais conseguia a gostei bastante até pq não era apenas uma pessoa a ser levantada, ambos tinham essa oportunidade. Os exercícios de apoio deram-me mais sensibilidade com o chão.

Nas próximas aulas gostava de continuar a trabalhar os lift e as coisas mais coreográficas são tanto a improvisação

Acho que percebi que para mim é mais fácil escutar e receber peso do que o contrário. Apesar disso também consigo comunicar decentemente.

Estas aulas ajudaram-me a descobrir novos movimentos, "lifts" e maneiras mais fáceis de suportar peso sem usar os braços, onde é mais difícil. Acho que também ajudou a saber comunicar melhor com quem ~~estamos~~ estamos • estamos menos confortáveis. Gostei especialmente dos exercícios de "dar peso" pois estamos sempre muito vulneráveis a cair e isso ajuda-nos a estar extremamente atentos aos movimentos das outras pessoas.

Gostava de fazer mais "lifts" nas próximas aulas.

Acho que trabalhei bem com toda a gente, sendo fácil confiar e suportar todas.

Esta semana foi importante porque nós aprendemos mais e ganhei confiança entre as ~~as~~ colegas e também fez a gente se conhecer mais e saber se queremos o contemporâneo na nossa carreira ou não.

Tive mais dificuldade em parte de troca de peso, porque pra mim é mais fácil pegar as outras pessoas do que ser "pega", mas foi bom para aprender.

Gostaria de fazer mais "pequenas" coreografias em dupla nas próximas aulas.

Apêndice N - Registos Escritos pelos alunos no dia 2 de junho

trabalho na barra off balance -> fase do equilíbrio

-> off balance, os dois pés juntos sem tirar as mãos da barra

-> exagero na plie

-> tirar um braço alternadamente

-> com ~~as~~ uma perna de apoio explorar com o off balance a dobrar e esticar os pernas.

-> conexão com outras pessoas sem sair da barra

trabalho em contacto

1º uma pessoa vai servir de apoio para a outra mas a que se apoia só tem uma perna de apoio enquanto a outra anda e segura na mão e no cotovelo do colega, suportando ~~o peso~~ o peso da outra pessoa.

2º As duas pessoas ao mesmo tempo, uma agarra nos braços da outra e vice-versa usando vários níveis mas sempre só com uma perna de apoio, uma pessoa faz uma vez de apoio e a outra o off balance, tirando de pares desbandando no espaço.

3º sempre a empatia -> a sequência é muito de conexão e sintonia dos pares, os movimentos são todos interligados usando a força física das ~~duas~~ duas pessoas conectando os dois corpos, quanto a nível técnico é necessário movimentos grandes e conectados muito do que a ~~proposta~~ proposta anterior para, o uso do plie no sentido de grande tombém é muito rotativo agudando na sincronização das duas pessoas.

"Dueto" ⁶ coisas essenciais para um bom dueto (reflexão final).

- L> consciência corporal/coordenação
- L> uso do peso e contrapeso
- L> ^{atenta} escuta corporal do outro
- L> sincronização
- L> conexão
- L> confiança

Trabalho na barra:

- fora do equilíbrio, pés juntos sem tirar a mão da barra, ficar no eixo, fazer Plié, em baixo e a cima, tirar um braço, depois o outro, ficar com uma perna e não sair do eixo.

Trabalho no centro:

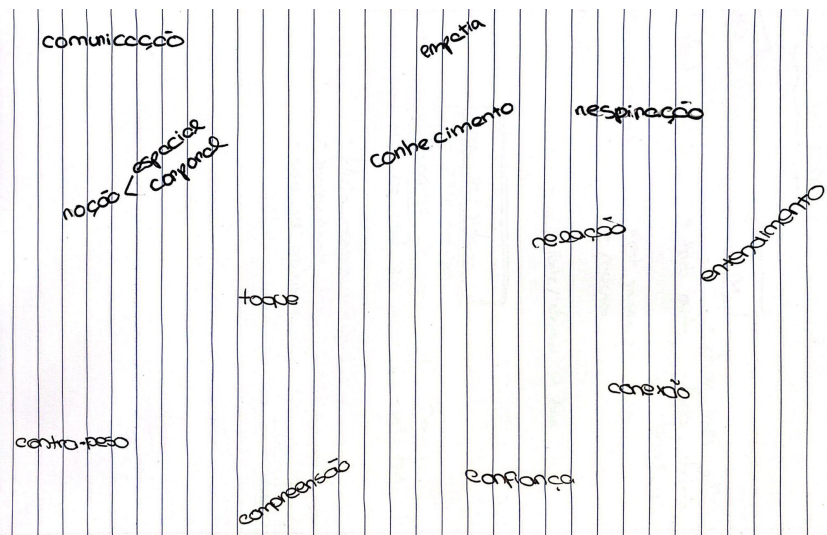
- têm que haver confiança no parceiro, a pessoa que está a ser a base, deve movimentar de forma com que a outra pessoa consiga fazer a movimentação a outra pessoa deve movimentar de forma com que saia do eixo, deve experimentar novas posições e movimentações. No segundo, ambos devem se ajudar de forma com que formem uma base, experimentar em direcções contrárias e diferentes mudanças de peso.

Trabalho em duplas:

- = O tra trabalho já vem sendo feito a outras aulas, é uma sequência que contém troca de pesos, giros com pessoas no eixo, tem que haver confiança na sua dupla e força para se manter no eixo coisas que já haviam sido trabalhadas na barra e no centro com o trabalho em duplas. Na sequência sempre há contacto, caso ao contrário fica mais difícil fazer os movimentos.

conclusão:

- Para que um bom dueto seja feito, precisa de sincronia e timing (uso da respiração como guia comum) conexão e escuta entre parceiros (perceber impulsos e intenções de outros; consciencia corporal) e criatividade e improvisação.



Trabalho na barra — Off balance

"Off balance" → fora do equilíbrio:

1º: Pés (junt) juntos sem tirar as mãos da barra, apenas focar no centro de gravidade e sair desse eixo.

2º: Exagerar mais no plié, alcançando novos níveis de altura

3º: Tirar um braço alternadamente, desafiando ainda mais a estabilidade/e equilíbrio

4º: Com apenas uma perna de apoio, explorar o dobrado e o esticado. 5º: Deslocar de um lado para o outro.

Trabalho no centro

1º:

Tarefa de duas pessoas, onde uma é a que está off balance e a outra é a "barra". A pessoa que está off balance deve desafiar o seu centro de gravidade e deve explorar e mexer-se fora de eixo, enquanto a pessoa que está a servir de "barra" deve dar apoio a outra, mas tem que estar ativa e em movimento (de acordo com o seu par) para não limitar o outro.

2º: Tarefa de duas pessoas, onde as duas estão em off balance porém a servirem de apoio a outra pessoa. As duas pessoas tem que estar em sincronia pois senão estiverem irão se desequilibrar. Devem também explorar a deslocação pelo espaço.

Sequência em pares:

Sequência em que é necessário a coordenação /sintonia das pares. Aborda muito aquilo que foi trabalhado anteriormente.

Um outro aspeto essencial é o contacto com a outra pessoa.

A nível técnico, o importante desta ~~essa~~ sequência é que os movimentos sejam conectados e "grandes" para garantir a fluidez tanto da "coreografia" como do trabalho a pares.

movimentos "grandes" → movimentos viajados e com uma grande abundância ~~de~~ no plié.

Reflexão final: Conceitos que são essenciais para um bom dueto

- Uso do peso e contrapeso
- Boa coordenação motora
- Escuta ativa corporal do outro
- Sincronização
- "Ceder e empurrar"
- Timing
- Confiança e segurança

Apêndice O - Registos Escritos pelos alunos no dia 4 de junho

resumo da aula:

primeiro exercício:

- o primeiro exercício da aula foi o aquecimento, que é muito essencial pois serve para aquecer todas as partes do corpo. Neste aquecimento alongou-se diferentes partes do corpo mas também se fez swings e trabalhou-se a zona abdominal

segundo exercício:

- neste exercício consiste na mobilidade do tronco e das pernas pois é tudo muito seguida, também tem bastante equilíbrio no início do exercício e saber estar em contacto com o chão para fazer a volta ao mundo e outras passas. Para fazer este exercício a pares é necessário se estar conectado com o colega para se seguirem uns aos outros e estarem sincronizados

terceiro exercício

- este exercício é a pares e consiste na distribuição do peso entre duas pessoas e a ligação entre os movimentos para que o exercício fique mais limpo. Também é necessário ter bastante força para fazer os lifts com a outra pessoa, e ter leveza em todos os movimentos executados com o par e fazer movimentos "grandes" para o deslocamento no espaço mas também ajuda na fluidez dos movimentos

quarto exercício:

- neste exercício é quase sempre utilizado o chão e é feito com mais de duas pessoas em que as duas pessoas improvisam no chão e se ligam através dos movimentos fluidos e lentos

quinto exercício:

- este exercício é como se fosse um jogo de confiança em que a pessoa que está no meio tem de confiar nas pessoas que estão à sua volta e cair para os lados como se fosse uma pena e não tivesse peso nenhum no seu corpo e os outros têm de a apoiar

exercício 1 :

- O primeiro exercício que foi realizado é essencial para dar início à aula já que é ele que aquece o corpo e o prepara para os exercícios mais "tensos", aquecem e alongam partes isoladas como na rotação dos pés e também em questão de movimentação, como o exercício de "swing".

exercício 2 :

- após o aquecimento, iniciaram uma sequência que já havia sido realizada em outras aulas, começaram por lembrar e depois fizeram com música. O exercício consiste em uma movimentação marcada, onde a contagem e o timing conta muito, há passos tanto de giros, quanto de chão sendo o propósito do exercício a sequência, e não um certo passo, contagem ou movimentação, mostrando que não há um objetivo localizado ou que seja notável de se localizar. É interessante ver as diferentes pessoas a fazerem a movimentação, uns seguem a respiração e outros seguem com a cabeça (por exemplo). Depois realizaram a mesma sequência porém em duplas, onde uns fizeram para um lado e do outro fazendo uma interessante "simetria".

exercício 3 :

- O terceiro exercício já havia sido realizado em outras aulas também, esse já é mais coreografado do que o anterior, em duplas. há muitas trocas de peso já que em muitas partes da coreografia há levantamento de uma ou de outra pessoa. ele foi ligado junto a o exercício anterior, fazendo uma ligação de um a outro. Foi feito por duas duplas a cada vez, a ideia é mostrar os duetos um ao lado do outro para ver as suas diferenças em movimentação e "confiança" nos duetos. é notável a diferença de um dueto confiante, seguro e um disperso e que não está focado. }

exercício 4

- O exercício é feito no chão, onde o contato pelo menos de uma das duas pessoas é frequente no chão.

exercício 5

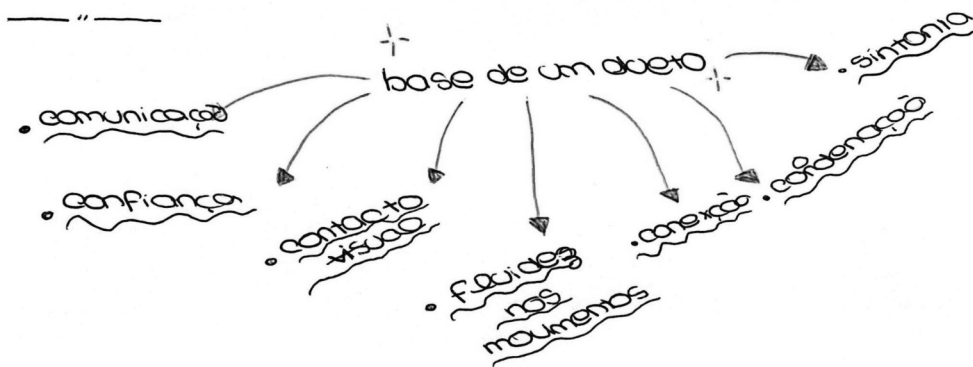
- esse exercício foi para ganhar confiança, onde fizeram uma roda e a pessoa do meio tinha de jogar o seu peso de uma pessoa a outra, de forma livre e relaxada, enquanto a pessoa do meio ficava com o corpo relaxado e era conduzido pelas pessoas de fora a volta, quem estava a volta, dava confiança a pessoa do meio, e havia de estar atento para que a pessoa não se machuque.

exercício 6

- Para acabar a aula, realizaram um breve alongamento calmo, equilibrado, para finalizar a aula.

Apêndice P - Registos Escritos pelos alunos no dia 5 de junho

• Eu acho que quando vimos os vídeos que o professor mostrou, acho que nos ajudou mais em como se deve fazer, em como é a técnica que estamos a usar, a base do dueto é mais. Ajudou-nos a ter uma base e a termos mais consciência dos movimentos. Também ~~ajudou~~ conseguimos perceber que às vezes não é preciso ter muita força para pegarmos um no outro e que até muitas das vezes nem usamos as mãos para pegarmos no nosso parceiro.



No vídeo do dueto, percebi que não é preciso usar sempre força, ~~é~~ e que devemos usufruir mais dos movimentos, e ser mais fluido. Também reparei que é sempre melhor não antecipar movimentos e não nos precipitarmos se algo correr mal.

Num dueto, para mim, é sempre melhor ver um par com conexão, que consiga transmitir ao público, do que um par que talvez seja muito bom, mas não transmite nada.

Acho que para que um dueto consiga transmitir algo para o público é preciso que ambos tenham confiança um no outro, e enquanto dançam ter sempre um contato visual, acho que isso também é uma das coisas que formam um bom dueto.

Para mim, ajudou-me a perceber melhor o movimento e a forma de como eles encaixam, entrelaçam e abraçam os seus corpos uns nos outros. Consegui perceber também que não é necessário colocar peso e fazer força para o colega conseguir levantar, e sim "transportar" o peso para o outro, apertando o nosso centro não fazendo força. Penso também que para conseguirem realizar estes lifts é necessário confiar no outro e perceber / comunicar com ele (tipo numa respiração) para saber quando estão prontos para o realizar. É preciso também ter noção corporal e espacial. Na minha opinião, acho que é importante ter empatia, no sentido de perceber o outro lado. É necessária também o contacto visual / o olhar, e serem fluidos e alongados no movimento, fazer um movimento amplo. É para concluir, o respeito. A meu ver, ter respeito pelo outro, saber-se comunicar e não discutir é super importante.

A visualização das vídeos sobre o contacto com duas pessoas ajudou-me a perceber melhor a mecânica dos movimentos e como posso realizá-los com mais fluidez, já tinha realizado este método nas aulas de contemporânea mas parecia sempre muito forçado e com muita força e com as vídeos consegui ter mais consciência de como flui o contacto entre as duas pessoas e aprimorar a técnica dos movimentos.

Conceitos "essenciais" para um bom dueto

↳ sinténia ↳ respiração contínua
↳ confiança ↳ consciência corporal ↳ comunicação
↳ sincronia ↳ conexão ↳ coordenação

Apêndice Q - Registos Audiovisuais

Este apêndice reúne uma compilação de registos audiovisuais captados ao longo do trabalho desenvolvido com a turma de Estágio, no âmbito da disciplina de TDCont. Por questões de tamanho e qualidade dos ficheiros, os vídeos não se encontram inseridos neste documento, estando disponíveis para consulta através dos seguintes *links*:

- Para consultar o registo de vídeo relativo ao trabalho desenvolvido com os alunos J e M selecionar o *link*: <https://youtu.be/FFuY2qNWag4>
- Para consultar o registo de vídeo relativo ao trabalho desenvolvido com a turma 3.º C + Secundário selecionar o *link*: <https://youtu.be/OsZjVDkVduU>

Apêndice R - Calendarização

Tabela 18

Alocação de horas às componentes estruturantes do Estágio

Período Letivo	Data	Observação Estruturada	Lecionação com Alunos J e M	Lecionação Autónoma	Colaboração com outras atividades pedagógicas
1.º Período	01/out/24	3h			
1.º Período	09/out/24	1h30			
1.º Período	10/out/24	1h30			
1.º Período	15/out/24	1h30			
1.º Período	18/out/24		1h30		
1.º Período	25/out/24		1h30		
1.º Período	22/nov/24		1h30		
2.º Período	08/jan/25				4h
2.º Período	09/jan/25				4h
2.º Período	15/jan/25			1h30	
2.º Período	16/jan/25			3h	
2.º Período	14/fev/25	1h30			
2.º Período	20/mar/25	2h			
3.º Período	04/abr/25			1h30	
3.º Período	08/abr/25			1h30	
3.º Período	09/abr/25			1h30	
3.º Período	10/abr/25			1h30	
3.º Período	11/abr/25			1h30	
3.º Período	12/abr/25			1h30	

Tabela 18 (Cont.)

Alocação de horas às componentes estruturantes do Estágio

Período Letivo	Data	Observação Estruturada	Lecionação com Alunos J e M	Lecionação Autónoma	Colaboração com outras atividades pedagógicas
3.º Período	22/abr/25			1h30	
3.º Período	22/mai/25	2h			
3.º Período	02/jun/25			1h30	
3.º Período	04/jun/25			1h30	
3.º Período	05/jun/25			1h30	
3.º Período	06/jun/25			1h30	6h
3.º Período	17/jun/25				
3.º Período	18/jun/25				
Total		13h	4h30	21h	25h

Anexos

Anexo A - Projeto Educativo do Palleº 2023/2026



“Escola com Missão & Visão”

Projecto Educativo

2023-2026



Projecto Educativo – 2023/2026

ÍNDICE

Conteúdo

ÍNDICE	3
PALLCº - “Escola com MISSÃO & VISÃO”	5
PREÂMBULO.....	6
1. MEIO ENVOLVENTE	8
1.1 Contexto Histórico	8
1.2 Caracterização Geográfica.....	9
1.3 Contexto Social.....	9
1.4 Contexto Económico	10
1.5 Contexto Demográfico.....	10
1.6 Acessibilidades e Transportes.....	11
1.7 Tradição Artística.....	11
2. PALLCº– ESTRUTURA, ESPAÇOS, RECURSOS E OFERTAS	12
2.1 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL.....	12
2.2 RECURSOS FÍSICOS DA ESCOLA.....	13
2.3 TIPOLOGIA DE MATERIAIS E ESPAÇOS.....	14
2.4 PLANO DE COMUNICAÇÃO	18
2.4.1 RECURSOS DE COMUNICAÇÃO DIGITAIS E OUTROS.....	18
2.4.2 COMUNICAÇÃO EXTERNA.....	19
2.5 COMUNIDADE EDUCATIVA.....	20
2.5.1 CORPO DISCENTE.....	20
2.5.2 CORPO DOCENTE	21
2.5.3. CORPO NÃO-DOCENTE	21
2.6. CURSOS E DISCIPLINAS.....	22
2.6.1. CURSOS DE INICIAÇÃO DE MÚSICA E DANÇA – 1º Ciclo	22
2.6.2. CURSOS BÁSICOS DE MÚSICA E DANÇA – 2º e 3º Ciclo.....	22
2.6.3. CURSO SECUNDÁRIO DE DANÇA.....	22
2.6.4. CURSO LIVRES	22
2.6.5 DISCIPLINAS POR CURSO	23
2.6.6 INSTRUMENTOS MINISTRADOS NOS CURSOS DE MÚSICA.....	24
2.5.7 REGIMES DE FREQUÊNCIA	24
3. O PROJECTO EDUCATIVO.....	25
3.1. MISSÃO E METAS.....	25
3.2. PRINCÍPIOS E VALORES FUNDANTES.....	25

3





Projecto Educativo – 2023/2026

3.3. OBJETIVOS E PROJEÇÕES.....	27
3.4. PLANO ESTRATÉGICO	27
3.5. ATIVIDADES/PROJETOS.....	30
4. RELAÇÃO COMUNIDADE ESCOLAR / PALLCº	31
4.1. ALUNOS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO.....	31
4.1.1. Perfil dos Encarregados de Educação.....	31
4.1.2. Avaliação do grau de satisfação.....	33
4.1.3. Qual a finalidade do PALLCº	37
4.1.4. Quais os principais benefícios em frequentar o PALLCº	38
4.2. PESSOAL DOCENTE	39
4.2.1. Perfil do Corpo Docente do PALLCº	39
4.2.2. Avaliação do grau de satisfação em relação a:.....	40
4.2.3. Problemas alunos/classe.....	44
4.2.4. QUAL A FINALIDADE DA ESCOLA.....	47
5. PARCERIAS E PROTOCOLOS.....	48
6. DIVULGAÇÃO, AVALIAÇÃO E DURAÇÃO.....	50
7. ENQUADRAMENTO LEGAL.....	51
8. HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO E CONTACTOS.....	52
9. SERVIÇOS EXTRA	52



Projecto Educativo – 2023/2026

PALLCº - “Escola com MISSÃO & VISÃO”

Sendo a entidade titular a AGI - Associação Geração Inabalável, a instituição escolar com a designação PALLCº - Performing Arts and School Conservatory recebeu autorização para ministrar em regime de planos e programas oficiais nos termos do nº 7 do artigo nº 32 do decreto-lei 152/ 2013 de 4 de Novembro e do despacho 54/EPC/NORTE a 16 de maio de 2018 os cursos de Iniciação e Básico de Música e Básico e Secundário de Dança.

Foi estabelecido a autorização definitiva de funcionamento na data acima referida, enquadrando-se desta forma nos objectivos educativos do sistema educativo e formativo português, previstos no artigo nº 33 no citado decreto-lei, gozando das prerrogativas das pessoas colectivas beneficiando de direitos e deveres previstos na lei. O PALLCº tem como objectivo a identificação com os seguintes valores:

- Formação pessoal e social;
- Formação musical, técnica e artística;
- Competências de organização e métodos de trabalho;
- Trabalho em Equipa;
- Trabalho de Projecto;
- Produção Artística;
- Novas Valências Pedagógicas;
- Autonomia Pedagógica;
- Inclusão social;
- Inclusão de famílias e valorização do seu papel activo na implementação dos objectivos e valores do PALLCº.



Projecto Educativo – 2023/2026

PREÂMBULO

Leonard Bernstein, maestro, pianista, compositor e pedagogo, num dos seus últimos “*Concertos para Jovens*”, gravado para a televisão americana e transmitido mundialmente disse:

“Ensinar é provavelmente a profissão mais nobre no mundo – a profissão mais altruísta, difícil e generosa que existe. (...) Ensinar não é somente o ensino técnico de ensinar escalas e exercícios; um bom professor é alguém que pode iluminar em ti, o brilho que te vai impulsionar o entusiasmo pela música ou outra matéria de estudo.”

Sendo assim, a criação do Projecto Educativo, segundo o nosso entender, deve ser objectiva e tradutora desta missão, mas, simultaneamente, capaz de traduzir claramente a estrutura física e humana do PALLCº; e assim, se continua a desejar ser.

Tendo o PALLCº dentro de si o legado da anterior escola Oporto Ballet School, continua a ter para o seu presente e futuro o nome que o designa – Performing Arts School & Conservatory, ou seja, Escola de Artes Performativas e de Conservatório, onde agrega as áreas da Música e da Dança, para um melhor entendimento e interdisciplinaridade na formação dos seus alunos e posterior apresentação à comunidade educativa e público em geral. É transmitido aos seus alunos através dos seus docentes as bases para a aprendizagem e consolidação de conteúdos musicais e de dança, enriquecendo a sua formação individual de perfil de aluno à saída da escolaridade obrigatória, atenta a valores humanos ligados ao convívio social, à maior autonomia e desenvolvimento criativo e bem-estar com a certeza da assimilação e agregação de competências de trabalho individual e de equipa.

Neste sentido, o Projecto Educativo, foi agora actualizado, onde pertinente, pois mantém o seu Ideário, no seu percurso.

6





Projecto Educativo – 2023/2026

INTRODUÇÃO

O principal objectivo na criação da nossa instituição PALLCº é o de promover a formação e aprendizagem de qualidade nas áreas da música e da dança para a comunidade educativa de quem nos procura. Igualmente a possibilidade de fusão dessas mesmas duas áreas artísticas em contexto pedagógico e de criação de uma maior percepção artística individual e de conjunto nos alunos

No século XVI, a designação de “Conservatório” significava uma caracterização de escola de música, neste caso situadas respectivamente em Nápoles, Veneza e Palermo e, um século mais tarde, originou a designação de “Conservatoire” (especificamente Conservatoire National de Musique em Paris) sendo o modelo de escola onde música, teatro e dança são ministrados, transmitindo a tradição cultural artística do passado para o presente ao assegurar o futuro das artes. A mesma tradição é assim veiculada num mesmo espaço em que a dimensão do típico conservatório se move para outro espaço, o da performance, isto é, o palco.

A linha educativa do PALLCº entronca na instituição de ensino de dança Oporto Ballet School, antes espaço de dança que passou a integrar os dois campos artísticos (música e dança) como um intercâmbio de múltiplas expressões artísticas que sob essa visão se desenvolve desde a sua origem, enquanto escola, e será projectada uma nova visão do ensino particular e cooperativo na área artística.



Projecto Educativo – 2023/2026

1. MEIO ENVOLVENTE

1.1 Contexto Histórico

Situada no Concelho do Porto, na Travessa da Prelada, N° 516, 4250-380 Porto, na freguesia de Ramalde, que significa ramificação de estrada ou caminho-de-ferro, local aglutinador e que se ramifica para vários destinos geográficos, a origem situa-se entre os anos de 920 e 944, antes da independência portuguesa reconhecida por bula papal em 1139. Passou por diversas vicissitudes de pertença a mosteiros e conventos até que foi integrado no extinto concelho de Bouças em 1895, de que faziam parte antigo concelho da Maia, S. Mamede de Infesta, Senhora da Hora e Matosinhos, na reforma administrativa de João Franco e confirmada pelo Rei. D. Carlos. Os lugares de Ramalde e Viso eram considerados arrabaldes da cidade do Porto, conhecidos como planícies rurais dominadas por quintas senhoriais com casas apalaçadas que ainda hoje persistem – a Quinta e Casa da Ramalde, a Casa e Quinta do Rio ou do Viso.

Deste passado já pouco resta, mas começou a recriar-se novamente com as hortas comunitárias, raízes e gosto pela agricultura, que ressurgem um pouco por toda a freguesia num misto de economia, ocupação e lazer. Também indústria se desenvolveu e contribui para o desenvolvimento de implantação de zonas residenciais e abertura de novas ruas e também trajectos pedonais já no séc. XXI. Nesta altura surgiram os denominados bairros sociais em substituição das ilhas, contribuindo para melhoria na habitação e no saneamento público. Ramalde é desde 2013 uma das setes freguesias onde a densidade populacional aumentou, o que demonstra a sua vitalidade e capacidade de se regenerar continuamente. Aliás, é a segunda maior freguesia do Porto. Mas se antes, essa realidade teve essa forma de habitação, porém, as novas tipologias urbanas em construção, potenciam, novas realidades.

8





Projecto Educativo – 2023/2026

1.2 Caracterização Geográfica

A freguesia possui uma área aproximada de 582 hectares, localizada na parte ocidental da cidade do Porto, sendo delimitada pelo concelho de Matosinhos, a sula da união com as freguesias de Lordelo do Ouro e Massarelos, a nascente pela freguesia de Paranhos e União das freguesias de Cedofeita, Santo Ildefonso, Sé, Miragaia, S. Nicolau, Vitória e a poente pela união com as freguesias de Aldoar, Foz do Douro e Nevogilde.

Está enquadrada no concelho do Porto com uma área envolvente pertencente à freguesia de Ramalde que possui cerca de 5,68 Km² com uma população de 38847 habitantes (registo do Censos do ano de 2021) e com uma densidade de 6839, 3 habitantes / km², que agrega as zonas das freguesias da Prelada, Senhora do Porto, Campinas, Pinheiro Manso, Fonte da Moura e Viso.

1.3 Contexto Social

Ramalde ainda possui diversas assimetrias sociais que são visíveis no tipo de habitação existente, desde os bairros sociais até às zonas residenciais de elevada qualidade que aumentam cada vez mais com a construção de diversos condomínios habitacionais. Apesar desse aumento e de população economicamente menos desfavorecida, o facto da integração sócio espacial não fez desvanecer as situações de exclusão social e de marginalidade, sendo alguns dos problemas oriundos destes contextos sócio habitacionais como os baixos níveis de escolaridade, as elevadas taxas de insucesso, o abandono e absentismo escolar, as redes de localização e a própria configuração dos mesmos conjuntos habitacionais que proporcionam níveis de insegurança na população. Sintetizando, não foi até agora, através da mudança habitacional que se conseguiram eliminar problemas sociais e de criminalidade na respectiva área. Daí, o papel das associações, ser determinante.

9





Projecto Educativo – 2023/2026

1.4 Contexto Económico

Tentando fazer uma caracterização rigorosa do tecido empresarial (no início do séc. XIX, nomeadamente têxtil) da freguesia de Ramalde que se revela insuficiente, pode-se chegar à constatação significativa de que o facto da freguesia de Ramalde beneficiar da sua localização oriental na cidade do Porto, permitiu a instalação de um Pólo de desenvolvimento industrial que foi sendo diversificado ao longo dos tempos, tornando-se numa zona empresarial abrangendo várias actividades empresariais e de prestação de serviços desde a década de 50 até à década de 70. Foi sobretudo a partir da década de 80 que se verificou um abrandamento e perda populacional devido a fluxos migratórios associados à deslocalização da função residencial que beneficiou os concelhos envolventes. Contudo, função residencial essa que agora ressurge, através das novas ocupações.

1.5 Contexto Demográfico

A partir de 2001, dá-se um contraciclo e assiste-se a um ressurgimento habitacional e populacional, mas em 2021, data do último CENSOS, ainda se registou um certo abrandamento, embora menor. Em relação à estrutura etária da população, metade da população situa-se entre os 25 e os 64 anos de idade sendo 52%, até aos 14 anos cerca de 13%, entre os 15 e os 25 cerca de 11% e 24% a partir dos 65 anos de idade. Em relação aos níveis de escolaridade, 24% possuíam curso superior, 24% o 1º ciclo do ensino básico, 16% o ensino secundário, o 3º ciclo do ensino básico, 8% do 2º ciclo e 5% não possuíam qualquer ciclo completo de escolaridade, sendo 3% analfabetos. Verifica-se que uma grande parte da população não possui o 3º ciclo do ensino básico cerca de 40%, mas uma forte presença de um conjunto de residentes com habilitações de nível superior (30%). Estes números encontram-se em mutação, devido às novas habitações que indiciam novas realidades demográficas.

10





Projecto Educativo – 2023/2026

1.6 Acessibilidades e Transportes

A freguesia dispõe de acesso rodoviários que permitem a ligação com a cidade e com a estrada da circunvalação, a via de cintura interna que faz a ligação entre norte e sul do país e a avenida AEP que possibilita o acesso a Matosinhos e à zona industrial da cidade do Porto. Acresce a este aspecto, a proximidade da rede do Metro do Porto, que pela sua proximidade com duas estações, permitem também, uma nova dinâmica de mobilidade.

1.7 Tradição Artística

O folclore local foi uma das marcas culturais da freguesia e que se deveu à existência de várias romarias, ficou célebre a “A Ramaldeira” ou “Chula de Ramalde”. Herdeiro desta tradição é o rancho folclórico de Ramalde do Conjunto Dramático 26 de Janeiro que conta com 42 anos de existência e organiza anualmente em parceria com a Junta de Freguesia o Festival Nacional de Folclore de Ramalde. Além destes organismos, começam a surgir outras associações complementares ou até entre algumas existentes que de alguma forma, vão transformando e dinamizando a população local, como até estabelecendo novas possibilidades de relação entre complementares ou diferentes áreas sociais, pedagógicas e artísticas tais como, entre outras:

ASSOCIAÇÃO R.C.C.D. 26 DE JANEIRO
ESTEL-ESCOLA PROFISSIONAL TECNOLÓGICA E ELETRÓNICA
ESCOLA PROFISSIONAL ALTERNÂNCIA
ROCKSCHOOL PORTO
ASAS DE RAMALDE
JUNTA DE FREGUESIA DE RAMALDE

11



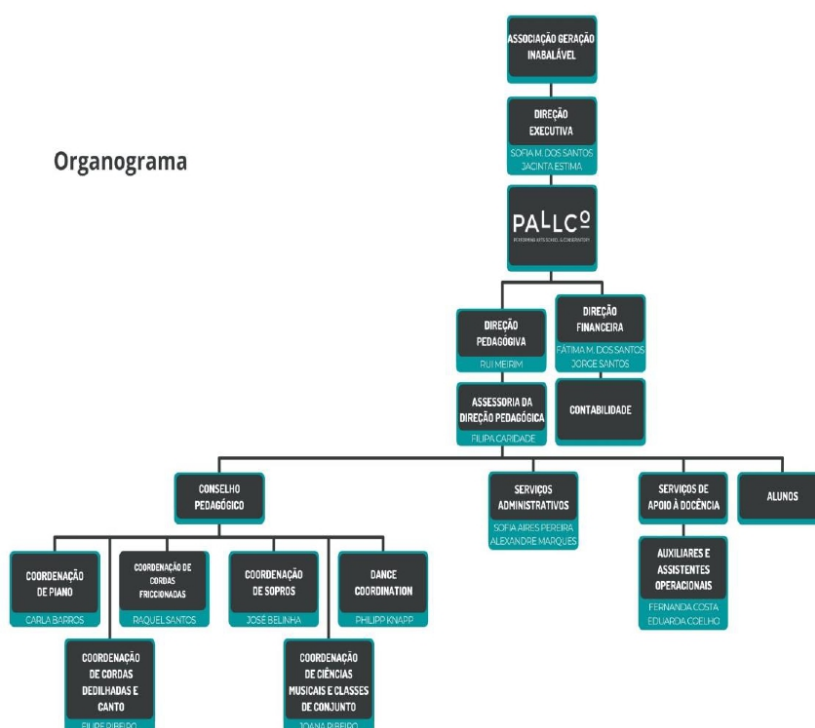


Projecto Educativo – 2023/2026

2. PALLCº– ESTRUTURA, ESPAÇOS, RECURSOS E OFERTAS

2.1 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

Organograma





Projecto Educativo – 2023/2026

2.2 RECURSOS FÍSICOS DA ESCOLA

A área total do PALLCº é de 2400 m² e está dividida em dois pisos e um jardim. A entrada está protegida por um portão e apresenta um espaço abrigado com acesso para pessoas com mobilidade condicionada ou reduzida até à porta de entrada. No lobby da entrada existe um espaço de espera com um sofá e duas cadeiras e os sanitários públicos. No lobby de acesso, com duas entradas para os alunos, há a área administrativa mas reconfigura-se do anterior registo, sendo que há de facto uma área administrativa que inclui a secretaria, mas há então, agora, três salas de apoio e uma sala directiva e para pequenas reuniões. O PALLCº apresenta, a seguir à entrada dos alunos, uma pequena copa com um sofá e cadeiras, que dá acesso a 3 vestiários: feminino, masculino e infantil, equipados com sanitários e chuveiros, bem como sanitários para pessoas de mobilidade condicionada ou reduzida. O acesso ao jardim de 1200 m² é feito através do corredor do rés-do-chão, o qual, também dá acesso ao 1º piso, onde existe uma área de estudo para os alunos com cadeiras e mesas com condições que possibilita consumir refeições pré-feitas ou lanches. Esta área de estudo dá passagem para uma varanda interior com visão para a Sala 1.

Os espaços de aula estão distribuídos pelos dois pisos. No rés-do-chão temos 2 salas de instrumento com 9 m², uma sala de formação musical com 30 m², 3 salas de dança com as seguintes áreas 82 m², 130m² e 236m². No 1º piso existe também um pequeno espaço de espera que dá aceso a uma sala de instrumento com 32 m², uma sala de formação musical com 30 m² e a uma sala polivalente com cerca de 90 m². O acesso ao 1º piso é efetuado através de uma escadaria. Todos os espaços têm iluminação natural garantida por lanternins ou coberturas translúcidas, sendo também todos climatizados.

13





Projecto Educativo – 2023/2026

2.3 TIPOLOGIA DE MATERIAIS E ESPAÇOS.

Quanto aos materiais, dado que de algum modo se mantêm as características e as dinâmicas dos diferentes espaços, em conformidade com os usos e as vivências de cada um e da escola, logo, a relação efectuada é feita de modo sucinto e tipificada, não sendo então quantificado porque será subjacente ou inerente a essas utilizações. Assim, deste modo, é referido primeiro os espaços e depois, os materiais, correspondendo aos espaços, apenas onde pertinente:

CORREDOR,

- Bancos, Cadeirão e Poltrona
- Molduras
- Sofá e Puffs
- Tapetes

Vestiário infantil,

- Bancos e cadeiras
- Móvel com espelho
- Radiador
- Relógio
- Tapete

WC Deficientes,

- Loijas adaptadas

Sala de Apoio (antes Loja),

- Mesa, Banco e cadeiras
- Estantes (Musical)
- Radiador

Lobby de Entrada,

- Cadeiras e Sofá
- Mesa
- Tapete e Almofadas
- TV e Torre iluminatória

SECRETARIA,

- Arquivos, grandes e pequenos
- Bengaleiro e Cadeiras com rodas
- Cofre
- Computadores, Teclado e Impressora
- Móveis vários, com e sem gavetas
- Secretária
- Telefone fixo
- Torre

14



Projecto Educativo – 2023/2026

LOUNGE,

- Biombo
- Cadeiras
- Candeeiros
- Mesa e Móvel
- Plantas
- Radiador
- Tapetes

GABINETE 1,

- Banco e Cadeiras com e sem rodas
- Candeeiro
- Estantes musicais
- Mesas e Móveis
- Quadro de íman
- Piano cauda digital
- Tapetes

GABINETE 2,

- Cadeiras
- Candeeiro
- Estantes musicais
- Mesa
- Piano electrónico
- Tapete

GABINETE 3 (agora Sala Directiva)

- Bengaleiro
- Cadeiras várias, com e sem rodas
- Móveis
- Monitor
- Quadro de íman
- Tapete
- Teclado

GABINETE 4,

- Cadeiras, com e sem rodas
- Estantes musicais
- Mesa
- Piano electrónico
- Tapete

Vestiário Feminino e Masculino,

- Bancos com e sem cabide
- Cacifos
- Cadeiras
- Espelhos
- Móveis
- Postes com cabide

15





Projecto Educativo – 2023/2026

SALA DE ESTUDO/CONVÍVIO,

- Aquecedor
- Balcões simples e de cozinha
- Cadeiras várias e Puffs
- Mesa quadradas e redondas
- Microondas
- Relógio
- Torradeira
- TV

SALA 1,

- Aparelhagem
- Bancos e Cadeiras várias
- Barra móvel
- Coluna e Leitor DVD
- Espelho
- Móvel
- Relógio
- Tapete
- TV

SALA 2 e 3,

- Aparelhagem
- Banco e Cadeiras
- Barras, fixa e móvel
- Coluna
- Cómoda
- Espelho
- Piano electrónico
- Radiador
- Relógio

SALA 4 e 5,

- Banco e Cadeiras
- Estante musical
- Mesa
- Móvel
- Piano vertical só na sala 4
- Piano electrónico em ambas as salas
- Radiador
- Tapete

SALA 6,

- Banco
- Cadeiras
- Mesa
- Piano electrónico
- Quadro



Projecto Educativo – 2023/2026

SALA 7 (polivalente),

- Aparelhagem e Leitor de DVD
- Bancos pequeno branco
- Bolas Yoga
- Cadeiras e Mesa
- Espaldares
- Espelho
- Estante musical
- Step
- Trampolins

SALA 8,

- Mesa e Cadeiras
- Piano electrónico
- Quadro com rodas

SALA 9,

- Mesa e Cadeiras
- Coluna pequena
- Espelho
- Estante musical
- Leitor DVD e Torre
- Radiador

Varanda da Sala 1,

- Cadeiras pretas

Sala de espera do 1º PISO,

- Almofadas
- Cadeirão e Sofá
- Puff
- Tapete

Sala de professores (antes, espaço designado como arrumos),

- Cadeiras
- Dispensário de água
- Diversos
- Frigorífico
- Máquina de café
- Mesa com cadeiras
- Painéis de afixação de parede
- WC de serviço



Projecto Educativo – 2023/2026

2.6. CURSOS E DISCIPLINAS

2.6.1. CURSOS DE INICIAÇÃO DE MÚSICA E DANÇA – 1º Ciclo

A nossa oferta inclui os Cursos de Iniciação para alunos de 1º Ciclo do Ensino Básico de Música e de Dança de acordo com a portaria n.º 225/2012 de 30 de julho.

2.6.2. CURSOS BÁSICOS DE MÚSICA E DANÇA – 2º e 3º Ciclo

Os Cursos Básicos de Dança e de Música do 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico em regime articulado seguem o plano de estudos da portaria n.º 225/2012 de 30 de julho.

Os alunos do Curso Básico de Música também podem frequentar o Curso em regime supletivo.

2.6.3. CURSO SECUNDÁRIO DE DANÇA

A estrutura curricular e o plano de estudos do Curso Secundário de Dança são regidos conforme o disposto na portaria n.º 243-B/2012 de 13 de agosto e destina-se a alunos em regime de ensino articulado.

2.6.4. CURSO LIVRES

A oferta do PALLCO em regime de Curso Livre é composta por aulas referentes aos vários instrumentos com formação clássica e formação ligada à música ligeira.

Nesse sentido, as aulas de instrumento para os Cursos Livres são de diferentes durações relativamente às aulas do ensino articulado e com organização própria e coadune às características dos inscritos.



2.6.5 DISCIPLINAS POR CURSO

- INICIAÇÃO MUSICAL:
 - 1º CICLO – MÚSICA
 - 1º CICLO - DANÇA
- FORMAÇÃO MUSICAL:
 - 2º E 3º CICLOS – MÚSICA
- MÚSICA:
 - 2º E 3º CICLOS – DANÇA
 - SECUNDÁRIO – DANÇA
- CLASSES DE CONJUNTO/CORO:
 - 1º, 2º E 3º CICLOS – MÚSICA
- INSTRUMENTO:
 - 1º, 2º E 3º CICLOS – MÚSICA
- HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES:
 - SECUNDÁRIO – DANÇA
- TÉCNICA DE DANÇA CLÁSSICA:
 - 1º, 2º E 3º CICLOS – DANÇA
 - SECUNDÁRIO – DANÇA
- REPORTÓRIO CLÁSSICO:
 - 2º E 3º CICLOS – DANÇA
 - SECUNDÁRIO – DANÇA
- PAS DE DEUX:
 - SECUNDÁRIO – DANÇA
- TÉCNICA DE DANÇA CONTEMPORÂNEA:
 - 2º E 3º CICLOS – DANÇA
 - SECUNDÁRIO – DANÇA
- REPORTÓRIO CONTEMPORÂNEO:
 - SECUNDÁRIO – DANÇA
- EXPRESSÃO CRIATIVA:
 - 1º E 2º CICLOS – DANÇA
- PREPARAÇÃO FÍSICA:
 - 1º, 2º E 3º CICLOS – DANÇA
 - SECUNDÁRIO – DANÇA
- PRÁTICAS COMPLEMENTARES DE DANÇA:
 - 3º CICLO – DANÇA



Projecto Educativo – 2023/2026

2.6.6 INSTRUMENTOS MINISTRADOS NOS CURSOS DE MÚSICA

Os instrumentos musicais ministrados nos Cursos Básicos de Música são os seguintes:

- CANTO,
- CLARINETE,
- FLAUTA TRANSVERSAL,
- GUITARRA CLÁSSICA,
- HARPA,
- OBOÉ,
- PIANO,
- SAXOFONE,
- TROMBONE,
- TROMPETE,
- VIOLETA (Viola d´Arco),
- VIOLINO,
- VIOLONCELO.

2.5.7 REGIMES DE FREQUÊNCIA

Os Cursos de Música podem ser frequentados nos seguintes regimes: Articulado, Supletivo ou Curso Livre.

Os Cursos Básicos e Secundários de Dança são leccionados em regime articulado.



Projecto Educativo – 2023/2026

3. O PROJECTO EDUCATIVO

O PALLCº, pautado por critérios de excelência quer a nível organizacional quer educativo, tem a ambição de ser uma escola de referência no ensino artístico especializado. Pretende preparar os alunos não só para prosseguimento de estudos no ensino superior, mas também numa perspectiva de escola para todos.

3.1. MISSÃO E METAS

Assegurar uma formação integral de excelência nas áreas da dança e da música, tendo em vista a continuidade dos estudos e a escolha de uma profissão, através de uma formação artística, humanística, científica e estética.

3.2. PRINCÍPIOS E VALORES FUNDANTES

Uma escola com ensino especializado em dança e em música tem como destinatário alunos com aptidões cinéticas e musicais confirmadas. Tal princípio implica uma escolha de candidatos, através de processos de avaliação, seriação e selecção.

Tendo em consideração que esta Escola ao agregar uma faceta artística e cultural, é crucial que as actividades pedagógicas propostas, assentes num conjunto multifacetado de competências, abranjam as suas especificidades e as suas obliquidades, num sistema de vasos comunicantes que se salvaguardam e se independentizam em simultâneo. Estas competências são fruto de um conjunto necessariamente geral de objectivos que integram a tipicidade destas escolas.



Projecto Educativo – 2023/2026

Assim, consideram-se princípios e valores fundantes do PALLCº:

- A aquisição de competências nos campos da execução e criação na dança e na música;
- O incentivo à auto-superação dos limites e a procura da excelência, atingidas pela resiliência, pela disciplina e pela precisão;
- O desenvolvimento da responsabilidade e da autonomia;
- A educação para a consciência do livre-arbítrio no agir e no fazer;
- A motivação para o crescimento da auto-estima e consequente capacidade de iniciativa.
- O desenvolvimento da capacidade de cooperação, essenciais na execução coreográfica e musical em conjunto;
- A formação cívica para a compreensão do lugar das artes na edificação da sociedade e na consolidação saudável das relações interpessoais;
- O fomento da inovação e da investigação, para que nasçam uma atitude criativa e uma atitude crítica.
- A compreensão do lugar da estética no mundo e da própria estética enquanto parte integrante da história do homem e das civilizações.
- A consciencialização da importância do património artístico-cultural nacional e internacional.



Projecto Educativo – 2023/2026

3.3. OBJETIVOS E PROJEÇÕES

São de natureza pedagógica, humana e administrativa, os objectivos que orientam o plano pedagógico do PALLCº para a sua harmonia e diferença na comunidade educativa. O PALLCº assume, porque integrará o conjunto das escolas do ensino especializado da dança e de música, o sucintamente as características do ensino artístico, nomeadamente:

- a) A educação dos alunos, através de uma formação de excelência, vocacionada para: o prosseguimento dos estudos; o desenvolvimento cultural e estético da pessoa indivíduo, tendo sempre em vista uma formação integral;
- b) A formação particular do aluno, oferecendo o conhecimento e as ferramentas para o domínio da sua formação coreográfica e musical. Esta visará uma consistente formação quer ao nível da prática da dança quer da prática do instrumento musical; uma formação teórico-prática ao nível dos estudos em dança e nas ciências musicais; uma elevada capacidade de coordenação motora e de leitura musical; um domínio interpretativo de diferentes géneros e estilos de dança e musicais; o conhecimento do repertório clássico, neoclássico e contemporâneo e competências para a sua interpretação; a prática continuada da performance, quer a solo, quer em conjunto.

3.4. PLANO ESTRATÉGICO

O PALLCº escolhe como pontos de partida e de consecução do seu plano de acção os seguintes objectivos que ora se seguem:

- A consolidação e afirmação do nosso meio escolar no vasto campo do ensino particular e cooperativo e, conseqüentemente, da nossa singularidade identitária, como coração educativo artístico da cidade do Porto.

27





Projecto Educativo – 2023/2026

7. ENQUADRAMENTO LEGAL

- LEI N.º 85/2009, DE 27 DE AGOSTO: APROVA A LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO
- LEI 51/2012, DE 5 DE SETEMBRO: APROVA O ESTATUTO DO ALUNO E ÉTICA ESCOLAR
- DECRETO-LEI N.º 152/2013 DE 4 DE NOVEMBRO: APROVA O ESTATUTO DO ENSINO PARTICULAR ECOOPERATIVO
- PORTARIA N.º 224-A/2015, DE 29 DE JULHO: DEFINE O REGIME DE CONCESSÃO DE APOIO FINANCEIRO POR PARTE DO ESTADO, ATRAVÉS DO MINISTÉRIO ÀS ENTIDADES PROPRIETÁRIAS DOS ESTABELECIMENTOS DE ENSINO PARTICULAR E COOPERATIVO
- DECRETO -LEI N.º 139/2012, DE 5 DE JULHO, ESTABELECE OS PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA ORGANIZAÇÃO E DA GESTÃO DOS CURRÍCULOS, DA AVALIAÇÃO DOS CONHECIMENTOS A ADQUIRIR E DAS CAPACIDADES A DESENVOLVER PELOS ALUNOS E DO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO DOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO, COM AS ALTERAÇÕES DO DECRETO-LEI N.º 91/2013 DE 10 DE JULHO
- REGULAMENTO INTERNO, PROJETO EDUCATIVO E DEMAIS NORMAS INTERNAS.



Projecto Educativo – 2023/2026

8. HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO E CONTACTOS

MORADA: Ramalde, na Travessa da Prelada, N° 516, 4250-380
Porto

TELEFONES: 965 066 860 / 226 062 057

MAIL: info@pallco.pt

SITE: www.pallco.pt

O funcionamento da escola inicia-se pelas 9:30 da manhã e prolonga-se até às 21h, com variações de horários conforme os regimes de ensino ministrados, sendo que os alunos de ensino articulado têm manhãs ou tardes de aulas de Música e os alunos de Dança, têm maioritariamente de tarde e noite.

9. SERVIÇOS EXTRA

O PALLCº, para além da oferta letiva, disponibiliza aos seus alunos e funcionários os seguintes serviços:

- APOIO AO ESTUDO
- NUTRIÇÃO
- PSICOLOGIA
- FISIATRIA
- FISIOTERAPIA
- SERVIÇO DE TRANSPORTE

Anexo B - Plano Anual de Atividades do Palloº 2024/2025



INTRODUÇÃO

O Plano Anual de Atividades (PAA) do PALLCº - Performing Arts School & Conservatory é um documento orientador que pretende perspetivar o ano letivo de 2024-2025, bem como refletir a realidade da Escola no seu dia-a-dia, e do seu contexto envolvente, podendo verificar-se a necessidade da sua reformulação ao longo do ano letivo.

Segundo o artigo 9º, do Decreto-Lei nº 137/2012, de 2 de julho, trata-se de um "*documento de planeamento, que define, em função do projeto educativo, os objetivos, as formas de organização e programação das atividades e que procede à identificação dos recursos necessários à sua execução*".

Demonstra, portanto, ser um documento necessário e pertinente, permitindo a integração de iniciativas, desde que devidamente planificadas, apresentadas e aprovadas pelo Conselho Pedagógico, que procuram estimular a motivação, o empenho, o espírito da Escola e a corresponsabilização de todos os intervenientes no processo educativo e na sua execução. Deste modo, visa refletir a articulação entre os vários departamentos curriculares, o conselho artístico e direção pedagógica.

O trabalho de dueto na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea: Impacto no desenvolvimento técnico, pessoal e relacional da turma 3.º C e Secundário do Palleº no ano letivo 2024/2025



PAA - PLANO ANUAL DE ATIVIDADES
ANO LETIVO 2024 - 2025

CALENDÁRIO ESCOLAR

O calendário escolar 2024/2025 encontra-se regulado pelo Despacho nº n 8368/2024, de 25 de julho, tendo o PALLCº estruturado toda a sua atividade letiva segundo este despacho.

Contudo, pelo artigo 52º do regulamento interno do PALLCº as atividades letivas e não letivas podem ocorrer no período das interrupções letivas e estendem-se até julho de 2025.

CALENDÁRIO ESCOLAR					
1º PERÍODO		2º PERÍODO		3º PERÍODO	
Início	Termo	Início	Termo	Início	Termo
12 a 16 de setembro de 2024	17 de dezembro de 2024	6 de janeiro de 2025	4 de abril de 2025	22 de abril de 2025	6 de junho de 2025 (9.º, 11.º e 12.º anos) 13 de junho 2025 (5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 10.º anos) 27 de junho 2025 (pré-escolar e 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos)

INTERRUPÇÕES LETIVAS		
Pausas letivas	Início	Fim
NATAL	18 dezembro de 2024	3 de janeiro de 2025
CARNAVAL	3 de março de 2025	5 de março de 2025
PÁSCOA	7 de abril de 2025	21 de abril de 2025
VERÃO	7 de junho de 2025 (9.º, 11.º e 12.º anos) 14 de junho de 2025 (5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 10.º anos) 8 de junho de 2025 (educação pré-escolar e 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos)	setembro de 2025

O trabalho de dueto na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea: Impacto no desenvolvimento técnico, pessoal e relacional da turma 3.º C e Secundário do Palleº no ano letivo 2024/2025

Anexo C - Programa de TDCont do Palleº

Programa de TDCont do Palleº, estruturado em torno de três eixos fundamentais, a técnica de DCont, a criação e o repertório contemporâneo, destinado aos 2.º e 3.º ciclos e ainda Ensino Secundário.

PALLCº
PERFORMING ARTS SCHOOL & CONSERVATORY

| PROGRAMA DE TÉCNICA DE DANÇA CONTEMPORÂNEA |
| TRABALHO DE CRIAÇÃO E TRABALHO BASEADO EM
REPERTÓRIO DE DANÇA CONTEMPORÂNEA |

CURSO BÁSICO E SECUNDÁRIO DE DANÇA
| 2º/3º Ciclos e Ensino Secundário |

2024/25



0

Índice Geral

1. Introdução.....	2
2. Finalidades.....	5
3. Objetivos	5
Gerais	5
Específicos	5
4. Visão Geral dos Conteúdos	6
5. Conteúdos programáticos	6
2º CICLO:.....	7
3º CICLO:.....	8
Ensino Secundário	13
Repertório de Dança Contemporânea	16
6. Competências	18
7. Avaliação	20
Anexo A	I
Conteúdos Programáticos de Expressão/Dança Criativa:	I

1. Introdução

Com a evolução dos tempos, podemos afirmar que as atividades expressivo-motoras desde sempre são consideradas entre as mais educativas. Em conjunto com a Música, a Dança como atividade expressivo-motora gratificante que é, a partir das suas imagens e da sua emotividade, assiste os indivíduos, no seu desenvolvimento cognitivo, psicológico, social e emocional. É através desta prática que é possível expressar as emoções e sentimentos, transmitir aos outros a nossa própria linguagem, especificidade, forma única de exprimir aquilo que realmente sentimos. É importante que este trabalho seja desenvolvido do interior para o exterior de cada um de nós, com base nas suas vivências, para que desta forma possam desenvolver uma maior consciência de si próprio. Possuindo um papel preponderante na vida, a dança leva-nos à construção do eu, da sua imagem e identidade. É vista como parte integral da atividade humana em muitas culturas desde há muitos anos, na medida, em que, face às suas qualidades, é um singular veículo de expressão e comunicação, permitindo ao ser humano tornar-se mais consciente e alerta em relação ao espaço circundante.

O nosso principal objetivo enquanto transmissores de conhecimento, assenta em conduzir os alunos pelo caminho da autodescoberta, através dos vários elementos consagrados na dança, nos quais o movimento é a sua linguagem e o corpo o seu instrumento. Este processo deve passar primeiro pelo conhecimento do seu próprio corpo, para que em seguida surja de forma natural a sua parte expressiva e criativa, na qual está também a sua interpretação estética e artística.

A abordagem da dança deverá corresponder às necessidades de cada indivíduo, enquanto forma de arte dinâmica e em constante evolução. Pela dança é possível obter coordenação, equilíbrio, melhorar a função cardiorrespiratória, reforçar a força muscular e criar uma consciência rítmica pessoal e de grupo.

No que respeita à dança Contemporânea, esta é uma das disciplinas essenciais na formação base de qualquer aluno, tal como a dança clássica e a criativa. Desenvolve qualidades físicas tais como; a flexibilidade, a destreza, a coordenação, o equilíbrio, a força entre muitas outras. Quem dança adquire uma nova postura, uma modificação corporal, uma nova consciência de movimento, explorando diversas superfícies de contato.

A dança contemporânea abre horizontes estéticos e artísticos da infindável amplitude de movimentos que o corpo pode realizar.

Dança Contemporânea

As aulas de Dança Contemporânea são caracterizadas por uma fusão de técnicas provenientes da Dança Moderna, como as abordagens de Cunningham e Limón Release. Esta forma de dança foca no alinhamento corporal, um forte senso do centro do corpo e da coluna, consciência espacial e direções de movimento, respiração, movimento fluido, oposições, relação entre tronco e pernas, gravidade e momentum para facilitar toda a mobilidade.

Além dessas características, as aulas de Dança Contemporânea incorporam princípios do campo da Improvisação. Estes princípios são destinados a levar os alunos a explorarem diferentes formas de movimentação, promovendo o desenvolvimento da versatilidade. A improvisação na dança estimula a criatividade dos alunos, permitindo-lhes descobrir novas possibilidades de expressão corporal e desenvolver um estilo único.

Dessa forma, a prática da Dança Contemporânea não só aprimora a técnica dos bailarinos, mas também enriquece a sua capacidade de adaptação e inovação, preparando-os para enfrentar diversos desafios no mundo da dança.

Trabalho de Repertório Contemporâneo

O Trabalho de Repertório Contemporâneo tem como objetivo proporcionar aos alunos um conhecimento abrangente sobre os coreógrafos, seus métodos e metodologias. Além disso, ajuda-os a incorporar peças e trabalhos técnicos e artísticos, servindo também como um desafio para que saiam de suas zonas de conforto.

Nomes de alguns coreógrafos que serão abordados na aula: Sidi Larbi Cherkaoui, Ohad Naharin, Jiří Kylián, Akram Khan, Crystal Pite, Sharon Eyal, Alexander Ekman, Pina Bausch, Juliano Nunes, Ran Ben Dror.

Esta abordagem educativa é fundamental para o desenvolvimento dos estudantes, pois lhes oferece uma visão profunda das diversas vertentes da dança contemporânea, incentivando a experimentação e a inovação. Ao familiarizarem-se com diferentes estilos e técnicas, os alunos aprimoram suas habilidades e expandem seu repertório artístico, preparando-se de maneira mais completa para suas futuras carreiras no campo da dança.

Além disso, o contato com o trabalho de coreógrafos renomados e emergentes permite que os alunos compreendam melhor a evolução da dança contemporânea e as influências culturais e históricas que moldam este campo artístico. Dessa forma, o Trabalho de Repertório Contemporâneo não só enriquece a formação técnica dos alunos, mas também promove uma maior apreciação e entendimento da arte da dança como um todo.

Trabalho de Criação

As tarefas de Criação focam na introdução e desenvolvimento de dispositivos coreográficos que os alunos podem utilizar para encontrarem a sua voz e estilo coreográfico. Através de um sentido de 'brincar', os alunos, vistos como Bailarinos-Criadores, são estimulados a explorar e desenvolver diversas possibilidades, tais como:

- **Elementos de movimento:** Estender, encurtar ou reinventar material; alterar a velocidade ou direção do movimento; infundir o movimento com qualidades específicas; alterar planos, entre outras técnicas.
- **Dispositivos composicionais:** Utilização de repetição, reverso e outras técnicas para estruturar a coreografia.
- **Relações:** Explorar as interações com a linguagem verbal, outros corpos, espaço e/ou objetos.
- **Ideias/conceitos:** Trabalhar temas como identidade, amor, entre outros, como fontes de inspiração para a criação.
- **Trabalho de desconstrução de peças de repertório contemporâneo:** Permite aos alunos analisar e reinterpretar coreografias existentes, promovendo uma compreensão mais profunda e crítica dos elementos artísticos e técnicos envolvidos.
- **Trabalho de Site-Specific:** Criar peças que se relacionem diretamente com o espaço onde são apresentadas, utilizando suas características únicas para enriquecer a performance.

Este enfoque na criação não só fomenta a individualidade e a expressão pessoal dos alunos, mas também os encoraja a experimentar e a inovar, cultivando uma abordagem artística versátil e dinâmica.

O programa tem como objetivo fundamental orientar os professores no sentido de familiarizarem os alunos com a prática artística, nomeadamente a dança

contemporânea. Esta pretende que os alunos consolidem os objetivos e adquiram novas competências técnicas e artísticas.

2. Finalidades

- Atribuição ao aluno de um papel ativo na sua formação;
- Disponibilizar a dança através da autodescoberta corporal;
- Desenvolver a noção de dança como forma de arte;
- Motivar e desenvolver uma sensibilidade estética, expressiva e artística, fomentando a criação de novos públicos;
- Desenvolver consciência corporal e motora;
- Desenvolver a sensibilidade musical;
- Fomentar a comunicação e a socialização – ser social;
- Formar profissionais de dança.

3. Objetivos

Gerais

- Compreensão teórica e prática de todos os conteúdos programáticos;
- Adquirir novas competências técnicas e artísticas;
- Adquirir noção corporal; • Desenvolver as capacidades motoras;
- Desenvolver a capacidade de memorização;
- Desenvolver as noções de tempo, espaço e dinâmica;
- Desenvolver as capacidades interpretativas; • Dominar o vocabulário técnico;
- Desenvolver o Contato-Improvisação;
- Consolidar o conhecimento do Repertório;
- Realizar apresentações públicas de Repertório.

Específicos

- Identificar e dominar o vocabulário específicos dos conteúdos programáticos;
- Consolidação de todos os exercícios realizados no chão, centro e em deslocação;
- Execução dos exercícios na vertical, bem como na horizontal;
- Fortalecimento da capacidade de execução de combinações em crescente complexidade;
- Aumento progressivo da velocidade na execução de cada exercício;
- Desenvolver o sentido da utilização do espaço e da musicalidade;
- Desenvolver o trabalho de contato;

5



- Aprofundar o conteúdo histórico de cada coreógrafo, e das suas próprias peças;
- Experimentação prática da evolução técnica e artística de diferentes peças coreográficas;
- Apresentações do estudo das obras propostas aos alunos;
- Desenvolver nos alunos a sua atitude, postura e qualidade de interpretação perante o trabalho desenvolvido.

No que diz respeito ao 2º ciclo em geral é necessário adquirir novas noções inerentes à técnica tais como; a verticalidade, a oposição, o centro de gravidade, o impulso no contexto de ação/reação e a introdução ao trabalho de chão. Neste ciclo é importante consciencializar os alunos para a lógica do movimento inerente à técnica de dança contemporânea, dominando a terminologia dos elementos básicos da mesma. Neste sentido, é feita uma articulação da técnica com as capacidades psicomotoras inerentes à dança: a agilidade, a flexibilidade articular e muscular, a força, a resistência, a coordenação, memorização, a reprodução, a colocação do corpo e postura, o equilíbrio e desenvolver a capacidade de memorização e reprodução. É também relevante aplicar a noção de tempo e de espaço nas aulas e desenvolver as capacidades artísticas e interpretativas, compreendendo o significado expressivo dos movimentos, a respiração da movimentação, tendo em atenção aos focos, à intenção e à direção do olhar. Respetivamente ao 3º Ciclo, os alunos já devem ter consolidado os objetivos enunciados no 2º ciclo, dominando a terminologia da técnica de dança Contemporânea e a complexidade na composição de vários *skills* da técnica de dança contemporânea aprendida. Os alunos devem aplicar diferentes qualidades de movimento, utilizando diferentes dinâmicas no mesmo exercício, ter em atenção à noção de espaço, desenvolver as capacidades interpretativas, alcançando uma maior precisão e qualidade no movimento.

4. Visão Geral dos Conteúdos

- Noção de corpo/Postura;
- Perceção temporal, espacial e de dinâmica;
- Capacidades interpretativas;
- Terminologia;
- Repertório;
- Apresentações Públicas.

5. Conteúdos programáticos

6

- Side Falls;
- Pirouette single paralelo;
- Developpés e Enveloppés (en croix);
- Saltos 1ª e 2ª posições.

Deslocações/Diagonais:

- Walks;
- Molas;
- Runs;
- Prances;
- Hops – frente, lado e trás com braços e diferentes níveis e direções;
- Leaps – frente;
- Falls – com ajuda das mãos;
- Saltos;
- Skips;
- Gallops;
- Slides;
- Rolls;
- Preparação para sparkles.

3º CICLO: Deverá existir abordagem aos conteúdos de Criação Coreográfica, no caso de não existir carga horária para o efeito na disciplina de Oferta Complementar¹.

5.2 3º Ano:

Chão:

- Exercícios de Respiração, breathings;
- Trabalho de Costas; contractions, release, bounces, roll, archs, espirais;
- Flex/point;
- Strecth;
- Floor leg swing;
- Pitch;
- Pulses;
- Tilts;

¹ Anexo A.

- Pleadings;
- High – lift com apoio das mãos;
- Spine rolling down/up;
- Parallel knee swings;
- Slides;
- Movimentos combinatórios de membros superiores/ inferiores;
- Trabalho de flexibilidade, força e resistência;
- Trabalho de transferência de peso com diferença de níveis.

Centro:

- Alinhamento postural vertical;
- Flatback;
- Curling of the spine;
- Arm swings simples, com ação do torso e lados;
- Demi-pliés – 1ª/2ª/3ª/6ª posições, curv da zona dorsal – en croix;
- Pliés - 1ª/2ª/3ª posições;
- Grand-Pliés – 1ª/2ª posições (high-contraction em 1ª e 2ª posições);
- Rises;
- Spiral;
- Twists;
- Jumps;
- Brushes en croix com acentos dentro e fora;
- Contract – release;
- Bounces and rebounds;
- Bounces – com port de bras e transferências de peso;
- Rebounds; • Drops;
- Espirais com volta completa;
- Swing; • Piqués – com corpo e volta completa;
- Stretch;
- Lunges com e sem tronco;
- Tilts– en l’air e em saltos;
- Swing de perna;
- Side Falls;
- Pirouette single;
- Developpés e Enveloppés (en croix);

- Attitude;
- Arabesque;
- Gasela;
- Saltos 1ª e 2ª posições.

Deslocações/Diagonais:

- Walks; • Molas;
- Runs;
- Triplet;
- Prances
- Hops - frente, lado e trás com braços e diferentes níveis e direções;
- Leaps - frente com braços e diferentes e direções;
- Falls – com ajuda das mãos;
- Saltos;
- Skips;
- Gallops;
- Slides;
- Rolls;
- Sparkle.

5.3 4º Ano:

Chão:

- Bounces: colocação das pernas em paralelas;
- Leg extensions;
- Spine stretches;
- Back Curve: Forward;
- Back Tilt: Sideways;
- Shoulder Rolls;
- Arm Rolls;
- Torso/Spine articulations: upper body, lower body, sideways reach; sem movimento de braços;
- Pulses;
- Swings;
- Breathings com high-lift;



- Espirais com developpé;
- Preparação para drop-release-contract;
- Deep – contractions – pés juntos, 1º e 3º desenvolvimentos;
- Feet coming forward;
- Long leans;
- Turns around the back em 4ª posição;
- Preparação para back leg extension;
- Pleadings com e sem espiral;
- 4ª Posição com scoup da pélvis;
- Knee Bends: com colocação de pernas paralelas e em 1ª/2ª/4ª e 5ª posições com coordenação de braços;
- Exercício a 6 tempos.

Centro:

- Pliés e grand – pliés em 1ª/2ª e 3ª posições;
- Brushes – paralelo e en dehors;
- Deep-high-contractions sem high-lift – 1ª e 2ª posições;
- Hip – swing (transferências de peso em 2ª posição);
- Preparação para turns (1/4 de volta);
- Contractions side to side; • Flatback;
- Walks frente e trás;
- Falls;
- Barel;
- Tilts;
- Arches;
- Saltos;
- Pirouette dupla com tronco;
- Prances.

Deslocações/Diagonais:

- Walks;
- Prances – paralelas e side- travelling;
- Step- draw;
- Jumps;
- Lounges: forward; sidwards; backwards (com tronco e direções);
- Slides;

11



- Tilts;
- Preparação para bells;
- Leaps: Forward;
- Skips;
- Triplet Steps: forward; backwards, sideways, com coordenação de braços;
- Strikes.

5.4 5º Ano:

Chão:

- Pulses;
- Rolamentos;
- Breathings com espirais e developpés;
- Drop-release-contract com espirais;
- Deep – contractions – 1º, 2º e 3º desenvolvimentos;
- Feet coming forward + long leans;
- Turns around the back até strike;
- Back leg extension – 1º, 2º e 3º desenvolvimentos + pleadings com espiral;
- Sitting fall com espiral;
- 4ª posição com scoup do pélvis e preparação para stading fall;
- Pretzel;
- Exercício a 6 tempos com transição a 6/2 para o centro 2/4;
- Swings;
- Piqués.

Centro:

- High – contractions – 1ª, 2ª e 4ª posições;
- Flatback;
- Brushes;
- Hip-swings: com hop, contractions side to side, turns (1/2volta), tilts;
- Walks com desenvolvimentos;
- Prances + Saltos;
- Piruette dupla com tronco;
- Slides.



Deslocações/Diagonais:

- Tilt;
- Transferências de peso;
- Exercícios de elevação – saltos com diferentes dinâmicas e acentuações.

Ensino Secundário

5.5 6º Ano:

Chão:

- Turns around the back subindo aos joelhos;
- Back leg extension – introdução ao 4º e 5º desenvolvimentos;
- Knee fall;
- 4ª posição com scoup do pélvis e fall;
- Pretzel completo;
- Exercício a 6 tempos com back fall.

Centro:

- High –contractions em 5ª posição;
- Standing fall em 6ª posição;
- Preparação para pitch turn;
- Preparação para knee vibration (barra);
- Preparação para scoup com calcanhar para strike;
- Saltos de scoup com retire;
- Saltos de 4ª com espirais.

Deslocações/Diagonais:

- Pitch turn;
- Preparação para bow turns;
- Preparação para bizonts;
- Strikes;
- Bells com volta inteira;
- Preparação para fall – 1ª posição.



5.6 7º Ano:

Chão:

- Turns around the back subindo aos joelhos completa;
- Back leg extension – introdução ao 6º desenvolvimento;
- Knee fall com preparação para knee walks;
- Pretzel completo com subida em 4ª posição.

Centro:

- Leg circle;
- Knee vibration;
- Scoup c/ calcanhar para strike;
- Saltos – Knee vibration;
- Saltos – scoup com retire.

Deslocações/Diagonais:

- Bow turns;
- Pitch saltado;
- Pitch com recuperação retire;
- Assemblé, 4ª e bizont;
- Variações de saltos com strike;
- Fall de 1ª posição;
- Preparação para stading fall de 6ª posição.

5.7 8º Ano:

Chão:

- Back leg extension completo;
- Knee fall com Knee walks;
- Pretzel complete com standing fall;
- Sitting fall com todas as variações métricas.

Centro:

- Leg circle com high-lift e salto;
- knee vibration completa com back fall de 4ª posição;
- Shoulder fall;

14



- Saltos – diferentes saltos com fall;
- Saltos – preparação kick.

Deslocações/Diagonais:

- Kicks com bow turns;
- Standing fall a 2 tempos.

Sequência Final:

- Individual ou em grupos. Estas *skills* são combinadas com conteúdos já aprendidos.

Nota: Este programa pressupõe que estejam adquiridos os conhecimentos relativos aos conteúdos programáticos do ano anterior.

Repertório de Dança Contemporânea

Todas as propostas de estudo de Repertório são pensadas para as apresentações trimestrais ao longo do ano letivo e/ou espetáculos finais de ano, podendo não ser estudadas todas as propostas. Estas têm vários níveis de dificuldade e constituem desafios técnico-artísticos diferenciados de modo a poderem ser adotadas para diversos grupos de alunos ou para diversos alunos de forma individual.

Os alunos que demonstrarem maior capacidade técnica e interpretativa poderão ser propostos para apresentações públicas em momentos a determinar pela direção artística da escola (aulas abertas, estudo coreográficos, deslocações espetáculos externos à escola, entre outros locais/ocasiões). Todas estas sugestões poderão sofrer alterações ao longo do ano/anos letivos seguintes.

Nesta subdisciplina o foco principal é proporcionar a prática, a aquisição e compreensão de diferentes abordagens técnicas e estéticas associadas ao repertório aprendido. O intuito é conduzir os alunos à aprendizagem do domínio e aplicação correcta dos conhecimentos técnicos adquiridos na disciplina de técnica contemporânea, desenvolver a versatilidade do aluno, intervindo em apresentações públicas de repertório criado.

5º Ano:

- Rui Horta – Ordinary Events;
- Caroline Carlson – Eau;
- Caroline Carlson – Ice;
- Martha Graham - Steps in the street;
- Martha Graham – Night Journey;
- Sopro – Rui Lopes Graça;

6º Ano:

- Benvindo Fonseca – Sal Capate;
- Benvindo Fonseca – Makeba;
- Vera Mantero – Fadinhas;
- Clara Andermatt – Cisnes;
- Mauro Bigonzetti – Cantata.



7º Ano:

- Barak Marshall – Monger;
- Vasco Wallenkamp - Amaramália;
- Carolina Carlson – Pneuma;
- Forsythe – 1st Text;
- Akram Kan – Má duet;

8º Ano:

- Sidi Larbi Cherkaoui – Faun;
- Vasco Wallenkamp – Para além das sombras e Amaramália;
- Amanda Miller – Pretty Ugly;
- Forsythe – In the middle;
- Ohad Naharin – Deca Dance;
- Hofesh Shechter – Videodance.
- Piazzolla.

6. Competências

Disciplina

- a. **Responsabilidade** – O aluno tem que revelar a mesma:
 - Face ao trabalho (pontualidade, atenção e persistência);
 - Capacidade de se responsabilizar pela preparação do seu próprio corpo;
 - Ser capaz de reconhecer e cumprir as regras da escola.
- b. **Respeito** – O aluno deve revelar:
 - Respeito pela escola (suas regras e instalações);
 - Respeito pelo professor (regras de comportamento em estúdio e fora dele);
 - Respeito pelos colegas (relacionamento interpessoal);
 - Respeito pela aula e estúdio de dança; • Respeito por si próprio.
- c. **Cooperação** – O aluno tem de revelar capacidade de cooperação tanto em estúdio, bem como em trabalhos de grupo dentro e fora dele.

Envolvimento

- a. **Autonomia** – O aluno deve revelar:
 - Capacidade de autonomamente cuidar do seu próprio corpo, tanto antes das aulas (aquecimento), bem como depois das mesmas (alongamento);
 - Autonomia de estudo e compreensão do trabalho de aula;
 - Autonomia no trabalho técnico aplicando correções e trabalhando no aperfeiçoamento de passos específicos também fora do contexto de aula.
- b. **Interesse** – O aluno deve revelar:
 - Interesse e curiosidade não só pelo trabalho técnico (pesquisa de passos, observação de aulas mais avançadas, outros meios de observação e pesquisa), mas também no trabalho de repertório, manifestando interesse e curiosidade em pesquisar informação e observar vídeos do trabalho em curso;
 - Interesse ativo nas atividades constantes do Plano de Atividades e ações complementares de formação dedicadas ao seu ano.

Desempenho

- a. Aplicação através do corpo dos estudantes.
- b. Postura, alinhamento, colocação:
 - O aluno deve revelar entendimento do eixo e alinhamento dos três volumes, no plano vertical, horizontal e sagital, posições nas três direções básicas (frente, lado e trás).



- c. Coordenação – O aluno deve:
- Dominar as coordenações básicas (movimentos de pernas e braços com a colocação da cabeça e tronco) na cinesfera;
 - Ter capacidade de coordenação nas combinações de movimentos mais elaborados com e sem deslocamento.
- d. Foco, coordenação do olhar com o movimento:
- O aluno deve revelar a capacidade de dirigir o foco (olhar) diretamente ou alternando direções, de acordo com a pose e/ou movimento, também com deslocamento.

Espaço/Tempo

- a. Níveis direções e sentidos – o aluno deve revelar:
- Compreensão e capacidade de usar na prática os 3 níveis (baixo, médio e alto), bem como a distinção entre direção e sentido, em combinações mais elaboradas sem e com deslocamento.
- b. Tempo e dinâmica – o aluno deve revelar:
- Compreensão das diferentes qualidades e dinâmicas do vocabulário constante no programa demonstrando entendimento das diferentes divisões temporais, andamentos, acentuações e suas articulações – trabalhando-se a musicalidade.~

Conhecimento dos Conteúdos Técnico Práticos

- a. Vocabulário, terminologia, análise – O aluno deve:
- Garantir a identificação da terminologia básica em movimentos compostos e simples dos conteúdos programáticos do ano anterior;
 - Revelar entendimento de termos técnicos básicos específicos dos conteúdos programáticos do ano em que se encontra;
 - Demonstrar compreensão dos diversos momentos da evolução de casa passo identificando as formas básicas e a sua progressão para formas mais complexas.
- b. Correção, memorização, transformação – O aluno deve revelar:
- Capacidade de memorização movimentos isolados e em combinações mais elaboradas de média duração do vocabulário específico do ano;
 - Aptidão de executar combinações mais elaboradas no sentido oposto (direita, esquerda) e no sentido inverso (em paralelo e *en dehors*);
 - Habilidade em compreender, memorizar e tentar aplicar as correções.



- c. Evolução/Progressão/Consolidação de conhecimentos – O aluno deve revelar ter consolidado os seguintes aspetos como:
- Habilidade na demonstração dos elementos de expressividade básicos (expressão do rosto) tanto no contexto do trabalho da aula de técnica, como no contexto do trabalho de repertório;
 - Capacidade de executar os conteúdos já apreendidos em andamentos mais rápidos.

Chão e centro:

- Aptidão para executar todo o vocabulário (conteúdos programáticos) do programa educativo;
- Capacidade de atingir as competências técnicas/interpretativas solicitadas nos ciclos de estudos;
- Domínio do trabalho de allegro e restantes fases da aula em concordância com os objetivos gerais e específicos da técnica de dança contemporânea.

7. Avaliação

A avaliação é um processo destinado a identificar e definir determinadas informações que conduzam à verificação do cumprimento ou não dos objetivos propostos no programa educativo. No que diz respeito aos critérios de avaliação, estes são implementados de uma forma clara e devem ser do conhecimento dos alunos e dos encarregados de educação. Nestes sentido, a avaliação passa por avaliar a aquisição de conhecimentos e competências ao nível técnico, bem como artístico, os comportamentos e atitudes. Nos comportamentos/atitudes deve ter-se em conta; a assiduidade, a motivação, a participação, a iniciativa e autonomia, a relação interpessoal e intrapessoal, a capacidade de trabalho e a relação com os restantes elementos da turma/grupo. A avaliação é contínua e obedece às normas legislativas em vigor. Compreende cinco modalidades, a avaliação diagnóstica, a formativa, a sumativa, a normativa e a autoavaliação.

- a. Objetivos da avaliação:

Considera-se que a avaliação tem dois objetivos fundamentais:

- I. Proporcionar ao aluno um aferimento do seu desenvolvimento pessoal assente no seu processo de aprendizagem;

7.1 2º Ciclo ao Ensino Básico – Do 1º ao 9º Ano):

Avaliação do aluno (Ensino Básico):

Domínios	Critérios Gerais	Critérios Específicos	Indicadores	1º Grau/6º Grau	2º Grau/7º Grau	3º Grau/8º Grau	4º Grau/9º Grau	5º Grau
Cognitivo e Competências	Domínio dos conteúdos programáticos; Aquisição de competências intrínsecas à execução física; Coordenação psicomotora; Hábitos de estudo individual; Aplicação de conhecimentos; Evolução na Aprendizagem.	Qualidade e Projeção do Movimento; Interpretação do movimento; Sensibilidade e Atmosfera Musical; Utilização correta de diferentes dedilhações; Articulações e dinâmicas; Capacidade de memorização e concentração; Capacidade de análise e sentido crítico; Postura em apresentações públicas.	Apresentações artísticas	35%	30%	30%	30%	30%
			Apresentações técnicas	45%*	45%*	45%*	45%*	45%*
				35%	35%	35%	35%	35%
			Provas de Avaliação	---	---	---	---	---
				15%	15%	15%	15%	15%
				*No 1º Período não se realizam Provas de Avaliação. Assim, as apresentações públicas assumem integralmente essa percentagem de avaliação. No 2º e 3º Período, essa percentagem já é repartida entre a prova de avaliação e os momentos de apresentação pública.				
Atitudes e Valores	Desenvolvimento da autonomia; Sentido de Responsabilidade; Desenvolvimento do espírito de cooperação e solidariedade; Apresentação.	Assiduidade e Pontualidade; Apresentação do Material para a aula; Atitude na sala de aula; Empenho/interesse pela disciplina; Cumprimentos tarefas propostas;	Observação Direta	20%	20%	20%	20%	20%
				15%	15%	15%	15%	15%

		Participação ativa nas atividades escolares; Respeito pelos outros, material e equipamentos escolares.						
--	--	---	--	--	--	--	--	--

Avaliação do aluno (Secundário):

Avaliação do aluno (Secundário):

Domínios	Critérios Gerais	Critérios Específicos	Indicadores	10º Grau	11º Grau	12º Grau
Cognitivo e Competências	Domínio dos conteúdos programáticos; Aquisição de competências intrínsecas à execução física; Coordenação psicomotora; Hábitos de estudo individual; Aplicação de conhecimentos; Evolução na Aprendizagem.	Qualidade e Projeção do Movimento; Interpretação do movimento; Sensibilidade e Atmosfera Musical; Utilização correta de diferentes dedilhações; Articulações e dinâmicas; Capacidade de memorização e concentração; Capacidade de análise e sentido crítico; Postura em apresentações públicas.	Apresentações artísticas	35%	30%	30%
			Apresentações técnicas	45%*	45%*	45%*
				35%	35%	35%
			Provas de Avaliação	---	---	---
				15%	15%	15%
				*No 1º Período não se realizam Provas de Avaliação. Assim, as apresentações públicas assumem integralmente essa percentagem de avaliação. No 2º e 3º Período, essa percentagem já é repartida entre a prova de avaliação e os momentos de apresentação pública.		
Atitudes e Valores	Desenvolvimento da autonomia; Sentido de Responsabilidade; Desenvolvimento do espírito de cooperação e solidariedade; Apresentação.	Assiduidade e Pontualidade; Apresentação do Material para a aula; Atitude na sala de aula; Empenho/interesse pela disciplina; Cumprimentos tarefas propostas; Participação ativa nas atividades escolares; Respeito pelos outros, material e equipamentos escolares.	Observação Direta	20%	20%	20%
				15%	15%	15%

O trabalho de dueto na disciplina de Técnica de Dança Contemporânea: Impacto no desenvolvimento técnico, pessoal e relacional da turma 3.º C e Secundário do Palleº no ano letivo 2024/2025

Anexo D - Programa de Técnica de DClássica do Palleº



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

CURSO BÁSICO E SECUNDÁRIO DE DANÇA
| 2º/3º Ciclos e Ensino Secundário |

2021/22



0

Índice Geral

Introdução	3
Finalidades	3
Objetivos gerais	4
Objetivos específicos.....	4
Conteúdos Programáticos Técnica de Dança Clássica	5
1º Ano	5
Barra	5
2º Ano	8
Barra	8
3º Ano	12
Barra	12
Centro	13
<i>Allegro</i>	15
Pontas.....	15
4º Ano	17
Barra	17
Centro	18
Allegro.....	19
Pontas.....	20
5º Ano	21
Barra	21
Centro	22
Allegro.....	23
Pontas.....	24
6º Ano	25
Barra	25
7º Ano	29
Barra	29
Centro	29
<i>Allegro</i>	30
Aula de Técnica de Rapazes:	31
Pontas.....	31
8º Ano	32



Conteúdos Programáticos Repertório de Técnica de Dança Clássica	34
3º Ano	34
4º Ano	34
5º Ano	34
6º Ano	35
7º Ano	35
8º Ano	36
Conteúdos Programáticos de Pas de Deux:	37
Competências	39
Disciplina	39
Envolvimento	39
Desempenho	40
Espaço/Tempo	40
Conhecimento dos conteúdos técnico-práticos	40
Avaliação	42
Objetivos da avaliação	42
Tipos de avaliação	45
Critérios e subcritérios de avaliação	46
Testes e Provas Globais	48
Anexo A	I
Diagrama Espacial	I
Referências Bibliográficas	II



Conteúdos Programáticos de Pas de Deux:

Aprendizagem dos passos mais simples par terre e lifts. Desenvolvimento da comunicação e postura cénica. Nesta fase da aprendizagem as frases de movimento não devem ultrapassar 16 compassos de música. O trabalho de Pas de Deux deve ser pensado de modo a equilibrar a exigência técnica do trabalho de pontas das alunas tendo em atenção não só a quantidade mas também equilibrando as solicitações esquerda e direita. Para não sobrecarregar o aluno, todo o trabalho de lifts tem de ser alternado com trabalho par terre. Os exercícios propostos têm também de incluir momentos de relacionamento teatral e momentos de trabalho a solo. Desenvolvimento da capacidade e consciência da relação estética e orgânica entre o movimento dos dois corpos em cada momento do trabalho.

Trabalho com as mãos do rapaz na cintura da rapariga:

- Relevé em 5ª e sur le cou-de-pied
- Développé a 45º e a 90º em todas as grandes poses
- Développé e développé passé grand rond de jambe mudanado de pose e mantendo a mesma perna de suporte
- Vários tipos de penché
- Passos de ligação com terminação em pequenas e grandes poses; por exemplo: combinação com temps lié a 90º
- Mudanças de direção, ¼ e ½ volta, mantendo a pose
- Tour diversos: soutenu e grand fouetté en face
- Tour lent em todas as grandes poses, uma ou duas voltas
- Pirouette de 5ª e 4ª posição en dehors e en dedans
- Posições em que o peso da rapariga é deslocado do seu centro e voltar ao equilíbrio, sem e com mudança de posição ou pose
- Deslocação do peso mantendo o 1º arabesque: Uma mão na cintura e outra no pulso; Duas mãos nos pulsos

Trabalho com as mãos do rapaz nas mãos ou pulsos da rapariga:

- Todas as pequenas e grandes poses em suporte estático
- Développé, grand rond de jambe, todos os passos de ligação e passagens de uma pose para outra
- Uma volta inteira em que a rapariga não muda a sua posição de corpo sendo



que os braços vão mudando de posição durante a volta

- Tour lent, promenade, em pose attitude durante a qual: A rapariga se apoia na mão e no ombro do rapaz; Rapaz segura a rapariga pelas mãos ou pulsos

Trabalho com suporte de apenas uma mão do rapaz na mão, pulso ou cintura da rapariga:

- Todas as grandes poses e posições estáticas

Trabalho de lift:

- Todos os pequenos saltos de allegro do 6º Ano de TDC devem ser trabalhados com o rapaz a segurar a rapariga com duas mãos na cintura; inicialmente sur place e depois com deslocamento para o lado, frente e trás
- Grand assemblé com suporte na cintura e no pulso ou braço
- Pequeno lift na pose 1º arabesque, uma mão na cintura e outra na coxa de trabalho
- No final do ano o rapaz deve ser capaz de segurar a posição «fish» sur place e dando uma volta.



Critérios e subcritérios de avaliação

- a. Disciplina:
 - ✓ Responsabilidade;
 - ✓ Respeito;
 - ✓ Cooperação.

- b. Envolvimento:
 - ✓ Autonomia;
 - ✓ Interesse;
 - ✓ Desempenho.

- c. Aplicação com o par:
 - ✓ Corpo;
 - ✓ Postura, alinhamento, colocação;
 - ✓ Coordenação;
 - ✓ Foco, coordenação do olhar com o movimento;
 - ✓ Espaço/tempo;
 - ✓ Níveis direções e sentidos;
 - ✓ Tempo e dinâmica.

- d. Conhecimento dos conteúdos técnico-práticos:
 - ✓ Vocabulário, terminologia, análise;
 - ✓ Correção, memorização, transformação.

- e. Evolução/progressão/consolidação de conhecimentos.

Anexo E - Colaboração com outras atividades pedagógicas: Espetáculos

Cartazes dos espetáculos *Gala de Inverno* e *O Leão que é Rei*, nos quais a professora estagiária colaborou, no âmbito da fase do Estágio de colaboração com outras atividades pedagógicas, desenvolvidas no Palleº durante o ano letivo 2024/2025.



Anexo F - Observação Estruturada: Calendarização de Testes

Registos de parte da calendarização das semanas de testes do 2.º e 3.º períodos, no âmbito da disciplina de Técnicas de Dança Contemporânea da turma 3.º C + Secundário.



Semana Testes Departamento Dança 10.3. – 21.3.2025

Segunda-feira, 17.03.	Terça-feira, 18.03.	Quarta-feira, 19.03.	Quinta-feira, 20.03.	Sexta-feira, 21.03.
	2ºB TDC 14h30 – 16h00 Mariana R./Sofia / Olena	2ºA TDC 14h30 – 16h00 Philipp / Jacinta		
3ºC + SEC TDC 16h15 – 17h45 Mariana R./Sofia	3ºB TDC 16h15 – 17h45 Mariana R./Sofia / Olena			3ºA TDCon 16h15 – 17h45 Susana / Jacinta
			3ºC + SEC TDCon + CC 18h00 – 20h00 Susana / Mariana	3ºB TDCon 18h00 – 19h30 Susana / Philipp : : 3ºA TDC 18h00 – 19h30



Semana Testes Departamento Dança 12.5. – 23.5.2025

Segunda-feira, 19.05.	Terça-feira, 20.05.	Quarta-feira, 21.05.	Quinta-feira, 22.05.	Sexta-feira, 23.05.
	2ºB TDC 14h30 – 16h00 Mariana R./Sofia / Olena	NOVA DATA 26.5.2025 2ºA TDC 14h30 – 16h00 Philipp / Jacinta		2ºA Expressão Criativa 14h30 – 16h00 Susana / Mariana Matos
3ºC + SEC TDC 16h15 – 17h45 Mariana R./Sofia : : 2ºCiclo (A+B /6º Ano) TDCon 16h15 – 17h45 Susana / Philipp	3ºB TDC 16h15 – 17h45 Mariana R./Sofia / Olena	2ºCiclo (A+B /5º Ano) TDCon 16h15 – 17h45 Mariana / Susana (Sec = furo)	2ºB Expressão Criativa 16h15 – 17h45 Susana / Mariana Matos	3ºA TDCon 16h15 – 17h45 Susana/ Beatriz Valentim
			3ºC + SEC TDCon + CC 18h00 – 20h00 Susana / Mariana Matos	3ºB TDCon 18h00 – 19h30 Susana/ Beatriz Valentim