



# A Híbrida Relação entre as Técnicas de Dança Contemporânea e a Formação Artística Profissional

The Hybrid Relationship between Contemporary Dance Techniques and Artistic Professional Training

*João Fernandes*

Escola Superior de Dança – Instituto Politécnico de Lisboa  
jfernandes@esd.ipl.pt

*Vitor Garcia*

Escola Superior de Dança – Instituto Politécnico de Lisboa  
vgarcia@esd.ipl.pt

## RESUMO

As Técnicas de Dança Contemporânea são, atualmente, uma mistura de influências e experiências dos professores. As abordagens ao movimento são plurais, embora todas elas reflitam os princípios dos precursores da dança contemporânea.

A evolução da arte contemporânea tem vindo a procurar novas abordagens transversais a todas as áreas artísticas. No contexto português essa realidade também é válida, seja para o ensino artístico especializado ou para o ensino superior. Assim, a formação artística deverá acompanhar o mercado de trabalho, em particular, as novas conceções coreográficas e as novas visões dos corpos e das suas potencialidades na performance.

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

Palavras-chave: Técnicas de Dança Contemporânea; Ensino Artístico; Singularidade dos Professores e Intérpretes

## ABSTRACT

Contemporary Dance Techniques are, currently, a mixture of influences and experiences of the educators. The approaches to movement are plural, although all of them reflecting the principles of those who boosted the rise of contemporary dance.

The evolution of contemporary art has been seeking new approaches that cross all artistic fields. In the portuguese context that reality is also valid, be it in specialized artistic teaching or in higher education. Thus, the training of future dancers should follow the artistic professional market, in particular, the new conceptions of contemporary choreography and new ideas of bodies and their performance potential.

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

Keywords: Contemporary Dance Technique; Artistic Education; Uniqueness of Teachers and Dancers

# As Técnicas de Dança e o Ensino Artístico

## Introdução

O percurso evolutivo da dança, enquanto expressão artística, tem demonstrado como esta arte reflete sobre as vivências sociais e culturais das comunidades. Há, nesta evolução, uma crescente consciência da importância que a sua aprendizagem tem para o conhecimento mais atento sobre a natureza humana e o seu potencial cognitivo. Realçamos particularmente a relação do homem com o corpo e todas as competências físicas e imateriais a ele associadas.

Enquanto fonte de conhecimento, a dança pode criar relações interdisciplinares. De forma mais imediata com a música e com outros domínios artísticos e filosóficos mas, também, com disciplinas como a matemática, a ciência, a física, a química e a arquitetura.

A dança contemporânea tornou-se, nas últimas décadas, uma referência para os sistemas educativos nacionais e internacionais, pois o seu reflexo performativo tem vindo a crescer exponencialmente em diferentes direções (artísticas, educativas, terapêuticas, entre outras), sejam elas reflexo do desenvolvimento pessoal ou das ligações e interações sociais, com artistas, cientistas e pensadores.

A esta reflexão associa-se a experiência pedagógica no Ensino Artístico Especializado e no Ensino Superior, que foi também motivação para a redação deste artigo. Este reflete não só um pensamento sobre os percursos pessoais pedagógicos e artísticos, mas também uma relação com uma percepção sobre a atualidade artística, no panorama da dança contemporânea. Este artigo tem ainda como objetivo: compreender as mais-valias das práticas plurais, em particular da Prática Pedagógica Partilhada, associada à lecionação de Técnicas de Dança Contemporânea, no Ensino Artístico Especializado e no Ensino Superior. Neste sentido, procura-se compreender a aplicação no desempenho performativo dos alunos, apostando em formações variadas e direcionadas para as competências físicas e artística do bailarino/intérprete de dança contemporânea.

Se nos debruçarmos sobre os currículos das Escolas Artísticas Oficiais, desde o Ensino Básico, Secundário, Profissional e até ao Ensino Superior, constatamos que a disciplina *Técnicas de Dança* tem uma carga horária substancial para os alunos. Daí a sua importância no treino do corpo e no trabalho realizado em estúdio que, posteriormente, se torna fundamental na prática performativa. A propósito da prática performativa, Preston-Dunlop & Sanchez-Colberg (2010: 3) define-a, na perspetiva da dança, como:

[...] an embodied performative art, wherever and in whatever form that might occur, seen from the perspective of practising professionals in that domain. [...] performance that operates within a theatrical framework organised by theatrical codes, in whatever venue that happens to take a place in a theatre, a cityspace or cyberspace.

Cada Técnica de Dança, segundo Foster (1992) citada por Fazenda (2012: 68) “[...] ‘constrói um corpo especializado e específico, um corpo que representa uma determinada visão estética da dança de um coreógrafo ou tradição.’” Essa construção assenta no desenvolvimento de um conjunto de competências, devidamente planeadas e estruturadas como: força, flexibilidade, alinhamento, musicalidade entre outras, como parte intrínseca do programa que cada técnica de dança pressupõe. Estas podem ainda estabelecer uma determinada nomenclatura e inúmeros conteúdos que podem ser agrupados a partir de princípios anatómicos, filosóficos e estéticos, constituindo assim Planos Estudos, Programas Curriculares e metodologias baseadas em técnicas pré-concebidas, muitas delas consideradas matrizes de métodos específicos (Fazenda, 2012).

No caso da Técnica de Dança Clássica podem ser referidos alguns métodos como Bournonville (Dinamarca), Cecchetti (Itália), Royal Academy of Dance (Inglaterra), Vaganova (Rússia), entre outros. Os vários métodos foram

criados dentro de uma terminologia universal, mas que diferiam no uso de *épaulement*; no tempo musical; em alguns estilos performativos que podem estar inerentes à estética que o criador de cada método teve como ideais. Minden (2005: 63) afirma que o *Ballet* a partir do momento que se espalhou para além da Itália e da França, nos séculos XVIII e XIX, divergiu em determinadas linhas, focando assim em “[...] training systems and performing styles absorbed the characters of new homeland. Certain outstanding teachers developed highly influential methods. Variation crept into the pedagogy. Several different national ‘schools’ are the result – each with its own look and its own approach. [...]” Nas Técnicas de Dança Contemporânea o processo tem-se mostrado mais revolucionário, visto que a evolução, desde a sua ascensão e até aos dias de hoje, tem vindo a ser gradual e em muitos casos de forma drástica, em termos da metodologia, estilo e linguagem. Por estas razões é importante desde já esclarecer a dualidade impressa no uso terminológico destes conceitos – Técnica de Dança Moderna ou Técnica de Dança Contemporânea – em função dos diferentes conceitos utilizados por alguns autores.

## A Dualidade de Conceitos – Moderno ou Contemporâneo?

Existem algumas dificuldades em defini-los, visto que vários autores os circunscrevem da mesma forma, mas com terminologias diferentes. Por exemplo Diehl & Lampert (2011: 10) denominam Técnica de Dança Contemporânea e referem, que é composta “[...] by many styles and ways of working, and different types of training each have a unique role to play.” Smith-Autard (2010) utiliza o mesmo conceito. Refere que a dança contemporânea inclui: movimentos que dão ênfase ao uso do tronco; o uso dos pés em paralelo; noções variadas das formas do corpo no espaço; movimentos de partes do corpo ou o seu uso na totalidade; ênfase na região pélvica; mudanças de níveis; uso do chão e de extensas variações com diferentes qualidade de movimento. Giguere (2014: 2) refere o conceito *Modern Dance*, mas define-o, genericamente da mesma

forma que os autores anteriores, afirmando que “*Modern dance* is a term that describes many types of dance techniques. Rather than being one style, modern dance is category of dance styles, often referred to as a genre of dance.”

Nesta continuidade, é importante referir que as diferentes escolas artísticas nacionais, dividem e denominam a disciplina *Técnicas de Dança* em: *Técnica de Dança Clássica* e *Técnica de Dança Contemporânea*. No entanto, algumas escolas optam (no segundo caso) pela terminologia *Técnica de Dança Moderna*. Um dos exemplos a nível nacional é a Academia de Dança Contemporânea de Setúbal (ADCS), que teve o seu plano de estudo publicado pela primeira vez em Diário da República em 1985. “Uma particularidade deste Plano de Estudos é o início do ensino de dança moderna em simultâneo com o ensino de dança clássica (em várias escolas congéneres, a introdução da dança moderna é posterior à introdução da dança clássica).” (Amorim, 2013: 85). Apesar disso, as Portarias e Decretos-Lei que definem e aprovam, os Planos de Estudo denominam a disciplina como Técnica de Dança Contemporânea.

Desta forma, sem querer por em causa a terminologia adotada pelas escolas oficiais, pretendemos adotar a mesma posição de Louppe (2012), na obra *Poética da Dança Contemporânea*, não fazendo distinção entre o que é moderno, contemporâneo ou atual. Esta opção tem em conta que, nos dias de hoje, é possível encontrar uma transversalidade entre os diversos métodos e Técnicas de Dança Contemporânea. Diehl & Lampert (2011: 10) constata este facto e afirmam: “Dance teachers can source a hybrid network of dance forms and body-work techniques, along with presentation methods and teaching forms.”

## Os Percursos da Técnica de Dança Contemporânea e a sua Atual Influência nos Sistemas Educativos Portugueses

Embora seja difícil de definir o início da história da dança contemporânea, visto que a sua consolidação passa por um processo de experimentação e mudança, pode afirmar-se que esta surge por volta dos anos 60, sendo Merce Cunningham referido como – “[...] L’homme qui révolutionna l’approche de la danse dans le monde.” (Noisette, 2010: 22) – podendo ser considerado assim, o seu impulsionador. Nicholas (2004), refere que o termo dança contemporânea começou a ser utilizado nos anos 40. O Ballet Jooss foi apelidado como impulsionador da dança contemporânea teatral, termo que começou a ser sinónimo da dança moderna, no anos 50. Ao longo de várias décadas, as Técnicas de Dança Contemporânea tiveram vários percussores de alguns métodos que servem de referência a muitos professores da disciplina. Martha Graham, Merce Cunningham, José Limón, Doris Humphrey, entre outros, criaram as suas visões e filosofias sobre o corpo através dos seus próprios métodos que influenciam, até aos dias de hoje, a lecionação de *Técnicas de Dança Contemporânea*, no Ensino Artístico nacional.

Neste âmbito e direcionado para o Ensino Artístico Especializado nacional, é de referir que Nascimento (2010: 210) procurou saber quais os métodos que os professores de *Técnicas de Dança* utilizavam nas suas aulas e concluiu que

No ensino das técnicas de Dança Moderna e Contemporânea, 17% dos professores utiliza a metodologias de Martha Graham, 7% a de Merce Cunningham e 6%, a de José Limón. No entanto, 17 professores correspondem a 21% dos respondentes, afirmam que utilizam outros métodos que não foram itens de opção.

Este valor substancial de 21% (em cerca de 50% da população entrevistada [42 professores]) dos professores que utilizam outras técnicas foi também um dos motivos para o desenvolvimento deste artigo.

Apesar das Técnicas de Dança Contemporânea estarem em constante mudança, é importante não perder o referencial base daquelas que são, até aos dias de hoje, referências metodológicas, pedagógicas e até coreográficas,

em todo o mundo. As três técnicas anteriormente destacadas (Graham, Cunningham e Limón) por Nascimento (2010) podem ser consideradas como técnicas estruturantes ou formativas, ou seja, técnicas que, embora diferentes, possam ser utilizadas como base, através dos seus princípios, à formação de bailarinos. “The way in which a dance technique is taught, and passed on, is influenced by personal background, evolving cultural situations, as well as by the crossover and fusion of material and methods.” (Diehl & Lampert, 2011: 12). Estes “diferentes caminhos” estão hoje em dia relacionados não só com a lecionação das Técnicas de Dança Contemporânea, mas também aos domínios da composição e criação coreográfica contemporânea. A criação de metodologias e a partilha de ideais podem ser, atualmente, consideradas ferramentas de trabalho dos intérpretes, que juntamente com o criador, constroem um produto final cooperativo, que promove não só a formação de quem cria mas também de quem interpreta. Butterworth (2009) clarificou esta ideia criando um modelo onde insere este tipo de Processos Democráticos (*Democratic Processes*), onde o contributo do criador e intérpretes não obedece a qualquer tipo de hierarquia. São então criados modelos e metodologias funcionais para cada técnica de dança, desenvolvendo as competências físicas e artísticas às práticas performativas.

## As Metodologias e Pedagogias das Técnicas de Dança

A este respeito, é importante referir que cada aula de Técnicas de Dança pressupõe um processo de treino, que está diretamente ligado com uma progressão associada à sua estrutura. No entanto, antes de falar em estrutura é essencial falar de treino, pois é este que define os objetivos para cada grupo. É possível encontrar quatro componentes do treino em dança: treino físico, psicológico, biológico e coreográfico. Neste âmbito, Xarez (2012: 18) refere ainda que “Os princípios essenciais que devem

orientar os processos de treino são a continuidade, a progressão, a individualização, a especificidade, a reversibilidade e a periodização.” Esta generalização está patente em todas as Técnicas de Dança, no entanto, existem princípios definidos mediante cada técnica, que a tornam singular e específica.

Embora exista um vasto leque de Técnicas de Dança Contemporânea, todas elas se cruzam nas denominadas técnicas de dança moderna, que disputaram a mudança desde o *ballet* clássico. Alguns exemplos possíveis de invocar são as técnicas de Graham, Humphrey, Limon, Dunham, Horton e Cunningham, que foram criados por coreógrafos proeminentes do século XX. Giguere (2014). A mudança, de uma forma genérica, passou não só pela estética das obras coreográficas, mas também pela técnica de dança que tem como objetivo a (de)formação dos corpos, tornando-os específicos para enquadrarem uma narrativa apoiada pela fisicalidade e pela teatralidade da ação performativa.

Butterworth (2012: 23-29) apresenta um leque de Técnicas de Dança Contemporânea de referência nos cinco continentes, muitas delas “[...] were initiated by individual dancers/choreographers who used them to train themselves and their own choreography.” Denomina assim quatro delas: *Graham-Based Techniques*, *Humphrey and Limon*, *Cunningham* e *Release-Based*, e apresenta sucintamente as suas estruturas. Em relação à *Graham-Based Techniques* refere que a aula se inicia com trabalho de chão, seguindo com o trabalho de centro com uma forte utilização do espaço e termina com um estudo de sequências estilizadas à técnica. Em relação a *Humphrey and Limon* afirma que a estrutura das aulas se divide em quatro secções. Numa primeira fase, o trabalho de centro, depois o trabalho de chão e barra e encerra com sequências com deslocação pelo espaço. Já na técnica de *Cunningham* menciona que na aula não existe utilização de barra nem trabalho de chão. Existe a realização de exercícios de centro (na vertical), que se vão tornando mais complexos, introduzindo gradualmente as voltas e os saltos. Por fim, em *Release-Based* refere que os exercícios são reflexo dos processos naturais do corpo e da mente, proporcionando uma

interligação entre a fruição do movimento, as sensações e o pensamento. Constatam-se assim, que existem uma série de princípios técnicos que estão patentes nas Técnicas de Dança Contemporânea, como por exemplo: uso do chão, das costas e pélvis, mudança de níveis, uso das rotações interna e externa alternadamente, uso regular do peso do corpo e das suas partes bem como das articulações, entre outros “adaptados” e “desconstruídos” em função do estilo e das influências de cada professor.

Embora seja perceptível que as estruturas das aulas respeitem um fundamento, uma filosofia e uma estética, nenhuma delas apresenta a mesma estrutura, mas todas elas apresentam uma lógica sequencial que apoia o desenvolvimento do corpo e o preparam para o objetivo performativo que cada coreógrafo pensa ser fundamental e singular para as suas obras artísticas.

## A Singularidade dos Professores de Técnicas de Dança Contemporânea

Nesta sequência, Fazenda (2012: 175) afirma que “A singularidade das propostas coreográficas decorre, [...] das práticas artísticas que os criadores adotam por considerarem mais adequada à expressão das suas visões do mundo e experiências, mas também da especificidade do contexto sociocultural, histórico e político em que desenvolvem o seu trabalho.” A este propósito, foi possível criar também um paralelismo com a prática pedagógica e a relação híbrida criada na leção das Técnicas de Dança Contemporânea. Se as Técnicas de Dança Contemporânea, tal como afirma Diehl & Lampert (2011: 10), podem ser compostas “[...] by many styles and ways of working, and different types of training each have a unique role to play.” e que os professores de dança “[...] can source a hybrid network of dance forms and body-work techniques, along with presentation methods and teaching forms.”, a relação que cada professor tem com a leção e partilha de conhecimento da disciplina provém também da sua experiência, enquanto formando, intérprete, coreógrafo e

até professor. A relação profissional que é estabelecida entre pares e a percepção que é tida de si e dos outros podem, também, contribuir para o encontro de novas abordagens do trabalho técnico e artístico do corpo. A propósito destas diferentes formas de perceber o mundo, Vítor Teodoro, num artigo do Jornal Público, refere que:

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

Desta forma, pode afirmar-se que existem paralelismos entre cada Técnica de Dança Contemporânea, seja pelos princípios que lhe estão inerentes ou pelo trabalho que pretendem desenvolver. Talvez por isso, Butterworth (2012: 19) refira que "Latterly, however, the codified techniques of Graham, Humphrey, Horton and Cunningham have been passed down, adopted amended and generally modified as individual teachers develop these forms in their own teaching context." É possível correlacionar esta afirmação através de algumas evidências das técnicas de Graham e Cunningham. Martha Graham, por exemplo, usava como base o princípio da *contraction/release* para trabalhar as costas, já Merce Cunningham partia do peso da cabeça para chegar à *curve* e de uma forma diferente proporcionar o estiramento dos músculos das costas. O uso de alguns destes princípios está ligado às experiências e vivências que cada professor adquire ao longo do seu percurso que, mediante convicções pessoais, poderão ser alteradas e/ou abordadas de diferentes formas, criando uma íntima ligação entre estilo e linguagem. Já Fazenda (2012: 80) referia que "Em virtude das imprecisões que a utilização da palavra 'linguagem' pode acarretar, uso o conceito de 'estilo' para me referir à dimensão distintiva de um sistema de movimentos.", assim linguagem pode ser definida "Quando os praticantes de dança o utilizam para se referir aos movimentos que eles articulam a fim

de exprimir formas de pensar e de sentir e para comunicar." O estilo é, segundo Susan Foster (1986) citado por Fazenda (2012: 80), "A forma como a dança adquire uma identidade individual no mundo e dentro do seu tipo." A visão de Smith-Autard (2010: 81) acrescenta que "In dance, the term style and technique can mean the same thing because the word technique often means the content of idiom, not merely how it is manipulated/presented."; mais adianta que "It is interesting to study how new techniques, or changes of emphasis in traditional techniques, from particular styles." Sendo assim, é possível concluir que os bailarinos/intérpretes incorporam e desenvolvem capacidades técnicas adquiridas nos seus percursos artísticos e nos treinos a que foram submetidos. Para além disso, desenvolvem um estilo pessoal, que é resultado da aquisição e desenvolvimento ferramentas e competências, sejam elas corporais e até de personalidade. São estes os ingredientes que definem aquilo que, na área artística da dança, é chamado de singularidade. (Preston-Dunlop, 2014).

## A Técnica de Dança Contemporânea versus Ensino Artístico

"Nos ensinamentos da música e da dança há uma educação artística e um adestramento físico específicos, que têm de iniciar-se muito cedo, na maior parte dos casos até cerca dos 10 anos, constituindo-se assim uma opção vocacional [...]" (Decreto-Lei nº 310/83 de 1 de Julho, artigo 5.º). O Ensino Artístico Especializado pretende então, a longo prazo, a formação de bailarinos/intérpretes que se enquadrem nas redes educativas e profissionais nacionais e até internacionais.

Por outras razões "alheias" às instituições, muitas vezes, a seleção dos alunos para a entrada Ensino Artístico Especializado fica aquém daquilo que a dança e em particular o sistema de ensino procura, embora a Portaria nº267/2011 de 15 de Setembro, Artigo 6.º, afirme que o aluno poderá ingressar neste tipo de ensino se tiver "[...] as competências necessárias à frequência do grau corres-

pondente ao ano de escolaridade que frequenta [...]” Daqui surgem algumas questões como por exemplo: “O que é que a dança neste contexto de ensino procura? Mantém-se a ideia de corpo ideal?”. Sem querer exprimir qualquer tendência ou dar resposta às questões invocadas é importante referir, que Nascimento (2010) apresenta esta problemática (mais especificamente para as Escolas do Ensino Artístico Especializado em Experiência Pedagógica), baseada em entrevistas a professores com experiência no “terreno”. Numa primeira instância estas escolas contam com um menor número de candidatos face ao índice populacional, aos diferentes hábitos e conceitos culturais e à escassez de recursos físicos e humanos. Numa outra perspetiva, com este número reduzido de candidatos, as escolas não podem aplicar uma seleção rigorosa, constituindo turmas heterógenas, seja em termos das capacidades físicas ou do desenvolvimento cognitivo. Existindo um número mínimo de alunos, estabelecido pelo Ministério da Educação, fundamental para o financiamento dos cursos artísticos, a adoção deste tipo de “medidas”, evita o risco do não funcionamento das escolas. Este tipo de constatação também é visível em outros contextos educativos sejam eles de formação profissionais ou superior.

É difícil gerir todas estas questões que, grande parte das vezes, surgem pela localização geográfica, pelos fatores sociais e culturais que lhe estão inerentes e pela gestão económico-financeiras de cada instituição de ensino. No entanto, atendendo à importância da disciplina nos currículos dos alunos do ensino artístico é essencial lecioná-la de forma coerente e direcionada para as faixas etárias em questão, mesmo que a multiplicidade de corpos e as limitações que podem estar implícitas ao próprio desenvolvimento físico, mental e individual, sejam uma limitação no processo de ensino-aprendizagem. À parte das problemáticas relativas à seleção de candidatos, o fundamental, neste contexto, são os objetivos das Técnicas de Dança Contemporânea, no âmbito da formação artística. Na nossa perspetiva, a disciplina *Técnicas de Dança Contemporânea* pode estar apoiada em princípios base, mas metodologicamente e pedagogicamente expostos de várias formas, sem necessariamente passar por exercícios

*set*<sup>1</sup>, direcionados para uma metodologia de uma técnica específica. A este respeito Diehl & Lampert (2011: 10) afirmam que “Yet, at the same time, the method of training contributes to the style: the way of working informs any individual artistic practice.”

Cada técnica dá ênfase a alguns princípios que os seus “mestres” enunciaram enquanto professores e/ou coreógrafos. Estes têm as suas conceções sobre o corpo (e a mente), perante uma disciplina, com finalidades, não só direcionadas para treino do corpo e a sua eficácia, mas também para a expressividade e interpretação inerente à prática artística. As Técnicas de Dança funcionam então como uma ferramenta de trabalho com a finalidade de encontrar estratégias para uma melhor interpretação e relação com o espaço performativo. Em suma, as técnicas de dança são “[...] um conjunto de procedimentos que visam desenvolver no corpo competências para se mover de determinadas formas e com determinados fins. As técnicas mediam a relação do homem com o mundo, situam-se no campo físico e social e permitem a agência do corpo.” (Fazenda, 2012: 61).

## Uma Aposta na Diversidade Metodológica e Pedagógica

Em diversas instituições do Ensino Artístico Especializado e Ensino Superior é comum existirem disciplinas partilhadas, em específico nas Técnicas de Dança (Clássica e Contemporânea), visto que os horários são elaborados em função de um série de fatores provindos da gestão das escolas, dos professores, acompanhadores e das próprias turmas. Daqui ressaltam uma série de conceitos, essenciais ao funcionamento das escolas e das próprias turmas como por exemplo: cooperação, partilha, respeito confiança e valorização, dentro dos sistemas educativos, com o intuito de promover a evolução e progressão na educação artística.

O conceito de turmas partilhadas pode ser denominado como coensino, no entanto, o termo adotado neste arti-

<sup>1</sup> Consideram-se exercícios *set*, aqueles que são obrigatórios de executar e lecionar dentro de uma técnica/metodologia específica.

go, será Prática Pedagógica Partilhada, podendo esta ser definida como:

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

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

Desta “interação partilhada” ressaltam também as relações interpessoais entre professores que, “[...] Must establish trust, develop and work on communication, share the chores, celebrate, work together creatively to overcome the inevitable challenges and problems, and anticipate conflict and handle it in a constructive way.” (Villa *et al*, 2008: 5). Para clarificar este conceito Cook & Friend (2004: 6) referem três pilares que sustentam esta prática: (1) Colaboração (*Collaboration*) que se refere à interação individual que cada professor tem na sua aula específica; (2) Ensino em Equipa (*Team Teaching*) direcionado para situações onde dois professores partilham a mesma sala de aula e dão as suas instruções; e (3) Inclusão (*Inclusion*) que pode ser considerado um sistema de ideais ou filosofias, onde todos os alunos têm direito à aprendizagem nas aulas, mesmo que tenham graus de desenvolvimento da aprendizagem diferentes. Esta interação e o contacto

entre profissionais promove um crescimento conjunto e individual, podendo até ser considerado como formação contínua, pois “Il [refere-se à prática pedagógica partilhada] permet d’abord de varier les formes de travail régulièrement et de différencier les contenus dès que cela semble nécessaire.” (Froidevaux, 2011: 30).

## A Prática Pedagógica Partilhada nas Técnicas de Dança

As novas conceções contemporâneas do corpo aliadas às próprias Técnicas de Dança dão, como já foi referido, liberdade metodológica aos professores de *Técnicas de Dança Contemporânea*. Conclui-se que este, por um lado, promove a individualidade do professor, e que, por outro, pode ser contraproducente na aquisição dos conteúdos pelos alunos no ensino-aprendizagem da dança enquanto técnica e objeto artístico. Por isso torna-se importante a comunicação e colaboração entre os mesmos visto que, como afirma Torquato (1991: 162): “[...] por meio da comunicação, uma pessoa convence, atrai, persuade, muda de ideias, influi, gera atitudes, desperta sentimento, viabiliza concordância em torno de metas e objetivos, valores, norma, política, prática, graus de participação e obrigações de desempenho.”

Na Técnica de Dança Clássica, por exemplo, foi sendo encontrando uma codificação dos passos e partir das ações do corpo, e uma linguagem mais ou menos universal de “origem” francesa. Esta tem um carácter internacional e uma aceitação universal. Terão assim, em todo o mundo, o mesmo reconhecimento em termos de movimento, a mesma representação. Estas aulas são frequentemente registadas em tabelas sistemáticas, nas quais estão presentes uma discriminação dos tempos musicais em função dos conteúdos a executar. Embora na Técnica de Dança Contemporânea, estas tabelas possam estar presentes, a “quase inexistente” codificação (universal) dos conteúdos técnicos e a adaptação dos mesmos por cada professor, pode tornar-se ineficaz e confuso na forma

como é lida e interpretada. “This research perspective presents shift in how dance techniques are understood: no longer perceived as codified systems, we discover, describe, and discuss any given technique’s as work progressed.” (Diehl & Lampert, 2011: 13).

Nas Técnicas de Dança Contemporânea, encontram-se alguns vocabulários/conteúdos, ainda direcionados para a Técnica de Dança de Martha Graham, Merce Cunningham, José Limon, entre outros percussores. No entanto, tendo em conta a pessoalidade implícita na lecionação da disciplina, é possível criar como objetivo geral das aulas: lecionar os mesmos princípios, nas aulas de *Técnicas de Dança Contemporânea*, de forma consciente e complementar tentando compreender a existência de mais-valias e estratégias de promover uma lecionação coerente, versátil na forma de exposição, explicação entre outras, através da partilha, discussão, reflexão entre professores. Como afirma Nóvoa (1992: 14): “O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Mas a criação de redes colectivas de trabalho constitui, também, um factor decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprio da profissão docente.” Assim, e tendo em conta as novas abordagens ao uso do corpo e à posição do intérprete nas novas concepções coreográficas, é fundamental não só realizar um percurso pelas linguagens contemporâneas como também compreender entre a pluralidade aquelas que sejam estruturantes para a evolução dos alunos do ensino artístico.

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

este respeito e valorizando esta pluralidades de técnicas e princípios, Diehl & Lampert (2011: 12) referem que:

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

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

Ao cingir, por exemplo, duas das Técnicas de referência – Graham e Cunningham –, podemos genericamente, a partir de um dos princípios base das Técnicas de Dança Contemporânea, assumir que um dos pontos mais marcantes das Técnicas de Dança Contemporânea é o uso das costas, que é visível em todas as técnicas. Stodelle (1984) refere que antes de Martha Graham a parte da frente do tronco estava imóvel. A sua técnica envolvia os braços, as pernas, as costas, as mãos e os pés. Desta forma, conseguiu desenvolver através da respiração a ação mais marcante da sua técnica – a contração – uma reação física (nas costas) quase “involuntária”. Cunningham (1991: 60) também faz a sua analogia referindo que “You use the spine and pull the back using the muscles in the back which people rarely use. That’s why everybody has back trouble. You start by establishing the link between back and legs instead of working on them separately.” Estes aproximam o uso das costas aos seus princípios e às suas crenças enquanto professores e artistas. Assim é possível concluir que os princípios da dança contemporânea tornaram-se gradualmente codificados em técnicas sistemáticas, às gerações que os sucederam. As Técnicas de Dança Contemporânea, estão atualmente “distantes” das ideias originais de Graham e Cunningham. Estas são, então, transmitidas através de programas de

formação, altamente formalizados, embora singulares e específicos de cada professor. Este treino do corpo envolve, naturalmente, uma readaptação de determinadas características e dos processos educativos, em função não só do tipo de corpos heterogêneos possíveis de incorporar a dança, aliado também às novas concepções artísticas dos coreógrafos contemporâneos da contemporaneidade. (Dempster, 2010).

Ao longo da prática pedagógica em diversos sistemas de ensino artístico foi possível refletir sobre estas questões, nomeadamente no que diz respeito à abordagem das diferentes técnicas, apoiadas por estilos singulares e particulares, que poderão estar intimamente ligados às experiências que cada professor traz do seu percurso artístico e pedagógico. Assim é possível afirmar que “[...] if co-teachers vary significantly in their teaching styles, it might be best to select approaches that enable them to teach independently. Alternatively, if co-teachers work easily together, a more shared approach might be appropriate.” (Cook & Friend, 2004: 14). Desta forma, também é possível encontrar metodologias e pedagogias plurais capazes de salvaguardar todos os alunos que se propõem a uma formação direcionada para áreas da criação e interpretação, acreditando que “A ‘reconstrução/construção’ das mais diversas formas de dança pelas gerações ao longo do tempo e do espaço tem-se estabelecido sob a égide dos modos particulares de ensino-aprendizagem.” (Gehres, 2008: 14).

## Uma Formação Direcionada para o Mercado Artístico Profissional

Se as escolas artísticas promovem formações direcionadas para o mercado de trabalho e para a formação do bailarino, intérprete e criador contemporâneos, a abordagem multifacetada das Técnicas de Dança Contemporânea é fundamental, para o desenvolvimento da maturidade e versatilidade patente ao “tecido” profissional artístico.

Mendo (2004: 16), no documento *Implementação do*

*Processo de Bolonha a Nível Nacional – Artes do Espectáculo (Cinema, Dança, Música e Teatro)*, refere que:

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

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

Neste sentido, as escolas do Ensino Artístico Especializado e as próprias Escolas Superiores Artísticas já se direcionam para essa realidade, preparando os alunos para esta realidade plural, visto que, nos seus Planos de Estudos<sup>2</sup>, integram disciplinas como a *Composição Coreográfi-*

<sup>2</sup> Os Planos de Estudos das Escolas de Ensino Artístico Especializado, Profissional e Superior são aprovados e legislados em Portarias e Decretos-Lei. Estes contemplam esta diversidade de opções transdisciplinares. No Ensino Artístico Especializado estas ofertas curriculares são inseridas na disciplina *Práticas Complementares*. Por exemplo: na Escola de Dança do Orfeão de Leiria (EDOL) e na Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha (EVCR) essa disciplina é dividida em Composição Coreográfica e Dança Jazz.

ca, *Improvisação, Voz, Teatro* e outras técnicas ou áreas artísticas, que proporcionam uma aquisição e incorporação de movimentos e/ou teorias importantes na formação do intérprete contemporâneo. “Today’s contemporary explorations by choreographers require dancers of unbridled technical virtuosity to improve their skills in acting, music, and other dance styles, further erasing the demarcations between the capabilities of modern and ballet dancers.” (Strauss & Nadel, 2012: 118).

Um dos exemplos, no contexto profissional da dança em Portugal, foi o espetáculo *Uma Coisa em Forma de Assim*, lançado pela atual Diretora da Companhia Nacional de Bailado (CNB), Luísa Taveira, em 2011, que junta no mesmo espetáculo uma série de criadores contemporâneos, com conceções, estéticas e visões sobre a dança, muito diferentes.

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

Embora, não tenham sido encontrados dados relativos à experiência dos bailarinos da CNB, neste projeto, conjectura-se que o contacto multifacetado com diversas linguagens pode ter contribuído para o percurso destes bailarinos e para a própria CNB. O contacto com vários coreógrafos pode ter, assim, promovido mais-valias em termos de formação artística, nomeadamente versatilidade, interpretação, adaptação a diversas linguagens contemporâneas e a diferentes métodos e processo de criação coreográfica. A este respeito, torna-se importante definir o que é o “bailarino de dança contemporânea”. Silva (2010: 36) define-o como:

[...] um corpo versátil, treinado em várias técnicas de dança. O treino do bailarino de contemporâneo consiste no trabalho sobre técnicas que lhe permitem desenvolver e aprofundar a sua capacidade de dominar

o seu próprio corpo e criar novo vocabulário de movimento.

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

Outra constatação que podemos invocar no contexto nacional é o desmoronamento das companhias de autor e de companhias de repertório, fruto da instabilidade económico-financeira que o país atravessa. Obviamente que a destruição promove uma reconstrução – tal como afirma artista e *designer* italiano Bruno Munari no título de uma das suas obras, *Das Coisas Nascerem Coisas*. Um dos exemplos, foi a extinção da companhia de repertório *Ballet Gulbenkian* em 2005. Embora a sua extinção tenha sido uma perda cultural para o país, o seu desaparecimento fez ascender outras instituições e outros projetos. Muitos daqueles que se viram obrigados a abandonar aquele organismo construíram projetos independentes, residentes em Portugal que, até aos dias de hoje, crescem com as suas potencialidades e as suas identidades artísticas e culturais. Outros fizeram-no fora do país, com a relação e interação com outras culturas e outros profissio-

nais. Estes promovem, assim, uma atualização que circula pelo mundo, levando legados transmissíveis, mas também adaptados a novas linguagens e às novas abordagens da dança contemporânea. Estas novas abordagens à dança contemporânea, em contexto artístico, descaracterizaram aquilo que foi o coreógrafo e o bailarino. Ascendeu assim, aquilo que atualmente se denomina como intérprete-criador. É por esta razão que a relação com a criação coreográfica contemporânea esteve presente ao longo deste artigo. Desta forma, tornam-se também válidas e essenciais as abordagens feitas à composição coreográfica, dentro das aulas de Técnicas de Dança Contemporânea, sendo um complemento fundamental e uma ferramenta de trabalho do atual intérprete contemporâneo.

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

A adaptação ao meio é importante, contudo a solidez daquilo que é o treino do corpo deverá estar presente. A versatilidade e as competências criativas são uma mais-valia, como se tem vindo a afirmar no panorama atual da dança. Para além disso, o treino do corpo, a partir das Técnicas de Dança, é fundamental, podendo estar inserido nos mais variados contextos. Daí, a solidez técnica resultar, em todos os casos, da articulação técnica, metodológica e pedagógica. Por estas razões, acredita-se nas mais-valias, das estratégias que os professores e as próprias escolas implementam, com a Prática Pedagógica Partilhada, para uma progressão dos alunos da instituição, acreditando que são as conexões entre o passado e o presente que promovem a evolução de professores e

alunos. Tal como afirma Vieira (2011: 144-145):

[...] no mundo contemporâneo coexistem o velho e o novo, o local e o global, o moderno e o tradicional, o universal e o particular, produzindo uma heterogeneidade cultural ligada a sujeitos já não definidos por identidades unificadas e estáveis, mas por ‘entidades contraditórias’, ‘continuamente deslocadas’ [...].

## Conclusão

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

A ideia de uma formação baseada nas técnicas formais e codificadas que foi, durante muitos anos, o fator mais importante na formação de bailarinos/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. Talvez a diferença do passado para o presente seja a transformação promovida pelo espírito crítico e pela liberdade social e cultural que a sociedade atingiu, sem ou com preconceitos, mas validado pela veracidade daquilo que é a diferença individual, ou seja, a singularidade do artista.

Na dança houve certamente momentos de rutura provenientes de novos ideais que foram aflorados não só pela diferença, mas pela necessidade de afirmações pessoais e culturais. Do *Ballet de Cour* de Luís XIV, ao movimento do

*Ballet* Romântico de August Bournonville no século XVII ou Marius Petipa no século XIX; dos *Ballet Russes* de Serguei Diaghilev ao movimento Neo-Clássico de George Balanchine no século XX; da afirmação da *Modern Dance* de Martha Graham e Merce Cunningham no século XX, à Dança Contemporânea de Steve Paxton e William Forsythe no século XXI, ou até à da Dança-Teatro de Pina Bausch, em ascensão até aos dias de hoje, às novas concepções da dança contemporânea dificilmente catalogáveis, mas facilmente identificadas pela multiplicidade de áreas artísticas envolvidas e das identidades próprias dos seus mentores. Esta tentativa de categorizar os “movimentos da dança”, torna-se cada vez mais difícil de concretizar, pois a mutabilidade é constante e transdisciplinar. O mesmo acontece com as Técnicas de Dança Contemporânea, que são uma consequência dos “movimentos” dos próprios criadores e professores.

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

Mais do que identificar linguagens e/ou estilos ou generalizar práticas ou opções pedagógicas nos diferentes sistemas de ensino, pretendeu-se compreender os resultados de filosofias das diferentes técnicas de dança contemporânea, possíveis de encontrar em diferentes contextos educativos. Para além disso, procurar estratégias e capacidades de intervir pedagogicamente dentro

diferentes contextos, mas com liberdades que lhes dão uma identidade própria.

Neste artigo foi, também objetivo, mostrar que existem valências transversais e complementares às Técnicas de Dança Contemporânea. Desta forma, promoveu-se o encontro dos mesmos princípios técnicos, através da Prática Pedagógica Partilhada, mas com abordagens metodológicas e pedagógicas individuais de cada professor, compreendendo as suas mais-valias no ato performativo. Nesse sentido, entendeu-se que esta prática promove uma maior abrangência na ação e adaptação do movimento a cada intérprete, potenciando a versatilidade e a sua singularidade. No entanto, é de referir que na nossa perspetiva, apenas se atingem os objetivos se existir uma coordenação técnica e pedagógica por parte dos professores, relacionando não só os princípios associados às técnicas de dança mas também à inter-relação promovida pelo respeito, pela cooperação e pelo ajustamento, de acordo com diferentes formas de pensar e agir.

Assim, entende-se que uma escola artística tem o dever de dar a melhor formação possível e atingir objetivos em diferentes escalas, potenciando assim uma democratização da dança, sem prejuízo do objetivo primordial – a formação de profissionais da dança. O encontro das estratégias para a criação de metodologias e pedagogias deverão ser válidas perante um mercado de trabalho existente e com mais-valias para aquilo que é a arte performativa. A este respeito, é importante voltar a referir que uma das premissas que esteve sempre presente ao longo deste artigo foi uma íntima relação com o meio profissional artístico nacional, bem como com as opções que a dança pode dar enquanto arte performativa, sejam elas mais direcionadas para a teatralidade, para o processo de criação, ou para as próprias singularidades ou especificidades que cada bailarino ou intérprete/criador deverá desenvolver.

Por fim, é de realçar a importância de organização dos professores dentro dos contextos educativos, tendo em conta: a atual e constante instabilidade dos corpos docentes; os objetivos a atingir e os projetos a concretizar ao longo de um ano letivo. A interação e a partilha sejam

elas feitas de modo formal ou informal são essenciais e fundamentais na construção de uma escola, que reafirma os legados do passado e promove os do presente e futuro. Por isso, a sua afirmação independentemente dos contextos ou opções, é vital na formação dos alunos e na valorização das identidades artísticas, seja dos professores ou das escolas.

## Referências Bibliográficas

- Amorim, V. M. G. V. (2013). *Patrick Hurde: história de vida, um contributo para a história da dança em Portugal na segunda metade do séc. XX e início do séc. XXI*. (Tese de Doutoramento), <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/7645>.
- Buckroyd, J. (2000). *The student dancer*. London: Dance Books Ltd.
- Butterworth, J. (2009). Too many cooks? A framework for dance making and devising, em Butterworth, J. & Wildschut, L., *Contemporary choreography: a critical reader* (177-194). Oxon: Routledge.
- Butterworth, J. (2012). *Dance studies: the basics*. Oxon: Routledge.
- Companhia Nacional de Bailado (CNB) (2011). *Uma Coisa em Forma de Assim*. Companhia Nacional de Bailado, <http://cnb.pt/gca/?id=575> (consultado em 11 de junho de 2014).
- Cook, L. & Friend, M. (2004). *Co-teaching: principles, practices, and pragmatics*. NM Public Education Department, <http://ped.state.nm.us/seo/library/qrtrly.0404.coteaching.lcook.pdf> (consultado em 12 de abril de 2014).
- Cunningham, M. (1991). *The dancer and the dance: Merce Cunningham in conversation with Jacqueline Lesschaeve*. New York: Marion Boyars.
- Decreto-Lei N.º 310/83 de 1 de julho. *Diário da República*, 1.ª série – N.º 149. Lisboa: Ministério das Finanças e do Plano da Educação e da Reforma Administrativa.
- Dempster, E. (2010). “Women writing the body” em
- Carter, A. & O’Shea, J., *The routledge dance studies reader*, (229-235). Oxon: Routledge.
- Diehl, I. & Lampert, F. (Eds.) (2011). *Dance techniques 2010: Tanzplan Germany*. Berlin: Henschel.
- Fazenda, M. (2012). *Dança teatral: ideias, experiências, ações*. Lisboa: Edições Colibri/Instituto Politécnico de Lisboa
- Fernandes, J.C.M.P. (2012). *Lado a Lado*. (Relatório de Projeto de Criação), <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/2277>
- Fitt, Sally Sevey (1996). *Dance kinesiology* (2.ª ed.). [Versão Electrónica], [http://books.google.pt/books?id=UsgAQAAlAAJ&q=Dance+Kinesiology&dq=Dance+Kinesiology&hl=ptPT&sa=X&ei=SoYBU NTUG5KyhAfj90D\\_Bw&ved=OCDIQ6AEwAA](http://books.google.pt/books?id=UsgAQAAlAAJ&q=Dance+Kinesiology&dq=Dance+Kinesiology&hl=ptPT&sa=X&ei=SoYBU NTUG5KyhAfj90D_Bw&ved=OCDIQ6AEwAA) (consultado em 8 de abril de 2014).
- Froidevaux, A. (2011). “Le co-enseignement pour mieux soutenir les élèves en difficulté in politiques de l’éducation et innovations: bulletin CIIP n°25 (28 – 30). CIP, <http://ciip.ch/CMS/default.asp?ID=739> (consultado em 13 de abril de 2014).
- Gehres, A. (2008). *Corpo-dança-educação: na contemporaneidade ou da construção de corpos fractais*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Giguere, M. (2014). *Beginning modern dance*. United Kingdom: Human Kinetics.
- Ginot, I. & Michel, M. (2008). *La danse au XXe siècle*. France: Larousse.
- Loupe, L. (2012). *Poética da dança contemporânea*. Lisboa: Orfeu Negro.
- Martins, C. (2013, Setembro 9). “Quando a escola deixar de ser uma fábrica de alunos” em *Pública*, <http://publico.pt/temas/jornal/quando-a-escola-deixar-de-ser-uma-fabrica-de-alunos-27008265>.
- Mendo, G. (Coord.) (2004). Implementação do processo de Bolonha a nível nacional: artes do espetáculo (Cinema, Dança, Música e Teatro). Escola Superior de Dança, [http://www.esd.ipl.pt/pdfs/bolonha/bolonha\\_artes\\_espectaculo.pdf](http://www.esd.ipl.pt/pdfs/bolonha/bolonha_artes_espectaculo.pdf) (consultado em 3 de agosto de 2014).

- Minden, E. (2005). *The ballet companion: a dancer's guide to the technique, traditions, and joys of ballet*. New York: Fireside.
- Munari, B. (2014). *Das coisas nascem coisas*. Lisboa: Edições 70.
- Nascimento, V.M.S. (2010). *Os professores de técnicas de dança das escolas de educação artística vocacional em Portugal Continental: caracterização do seu perfil académico e profissional e análise da sua prática docente*. (Tese de Doutoramento), <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/2495>.
- Nicholas, L. (2004). "Dancing in the margins" em Carter, A. (ed.), *Rethinking dance history: a reader*, (pp. 119-131). London: Routledge.
- Noisette, P. (2010). *Danse contemporaine: mode d'emploi* (1.ª ed.). Paris: Flammarion.
- Nóvoa, A. (1992). *Formação de professores e profissão docente*. (Texto Publicado), [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD\\_A\\_Novoa.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPPD_A_Novoa.pdf).
- Portaria N.º 267/2011 de 15 de setembro. *Diário da República*, 1.ª série – N.º 178. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Preston-Dunlop, V. & Sanchez-Colbert, A. (2010). *Dance and the Performative*. Hampshire: Verve Publishing.
- Preston-Dunlop, V. (2014). *Looking at dances*. UK: The Noverre Press.
- Schmidt, L., Ribas, M. & Carvalho, M. (1998). *A prática pedagógica como fonte de conhecimento*. UEPG, <http://eventos.uepg.br/ojs2/index.php/olhardeprofessor/article/viewFile/1332/976> (consultado em 12 de abril de 2014).
- Silva, M.X.S.R. (2010). *O Movimento do corpo disciplinado*. (Dissertação de Mestrado), <http://run.unl.pt/handle/10362/5556>.
- Smith-Autard, J. (2010). *Dance composition*. London: Methuen Drama.
- Stodelle, E. (1984). *Deep song: the dance story of Martha Graham*. London: Collier Macmillan Publishers.
- Strauss, M. & Nadel, M. (2012). *Looking at contemporary dance*. Hightstown: Princeton Book Company.
- Torquato, G. (1991). *Cultura, poder, comunicação e imagem: fundamentos da nova empresa*. São Paulo: Pioneira.
- Vieira, R. (2011). *Educação e diversidade cultural: notas de antropologia da educação* (1.ª ed.). Porto: Edições Afrontamento.
- Villa, R., Thousand, J. & Nevin, A. (2008). *A guide to co-teaching: practical tips for facilitating student learning*. USA: Corwin Press.
- Xarez, L. (2012). *Treino em dança: questões pouco frequentes*. Cruz Quebrada: Edições FMH.

