

DESENVOLVIMENTO DE ESTRATÉGIAS DE ATIVE-LEARNING NAS TÉCNICAS DE DANÇA CONTEMPORÂNEA

João Fernandes¹

RESUMO: O ensino das técnicas de dança é ainda associado a uma ação altamente expositiva por parte do professor, sendo o aluno um receptáculo de informação, posteriormente reproduzida. No entanto, a criação artística em articulação com as técnicas de dança contemporânea confere uma visão mais democrática do ensino-aprendizagem. No século XXI, parece ser claro a necessidade de dar um papel mais ativo aos estudantes no contexto do ensino-aprendizagem, revolucionando assim as práticas do passado. Este artigo propõe assim, a partir de metodologia de *literature review* numa abordagem de *integrative review*, aferir um conjunto de estratégias de *active-learning* nas aulas de técnicas de dança contemporânea. Foram extraídas da literatura práticas sistematizadas, onde existe uma clara aplicação de conteúdos da composição coreográfica, como forma melhorar o desempenho técnico dos estudantes nas aulas de técnicas de dança contemporânea. Assim, é a associação entre as abordagens didático-pedagógicas mais expositivas por parte do professor e mais autónomas por parte dos alunos, que aproximam as técnicas de dança contemporânea e a composição coreográfica, fator que se considera determinante para a ensino-aprendizagem da dança na contemporaneidade.

Palavras-chave: Aprendizagem ativa; ensino da dança; técnicas de dança contemporânea; composição coreográfica contemporânea; ensino artístico.

THE DEVELOPMENT OF ACTIVE LEARNING STRATEGIES IN CONTEMPORARY DANCE TECHNIQUES

ABSTRACT: The teaching of dance techniques is still a highly expository action by the teacher, where the student is seen as an information receptacle that, later, reproduces that information. In the 21st century, artistic creation in conjunction with contemporary dance techniques gives a more democratic view of teaching and learning. Actually, it seems clear that there is a need to give students a more active role in the context of teaching and learning. This article proposes to assess a set of active learning strategies in contemporary dance techniques. Practical intake was extracted from the literature where there is a clear application of contents of the choreography, as a way to improve the technical performance of students in contemporary dance techniques. Thus, it is the association between the teacher's expository didactic-pedagogical approaches and the student's autonomy which bring together contemporary dance and choreography. This aspect is a determinant factor for the teaching-learning of dance in contemporaneity.

Keywords: Active learning; dance teaching; contemporary dance technique; contemporary choreography; artistic education.

¹ Professor Adjunto da Escola Superior de Dança (ESD) do Instituto Politécnico de Lisboa e Investigador no Instituto de Etnomusicologia Centro de Estudos em Música e Dança. Doutorado em Motricidade Humana na Especialidade em Dança pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa; Mestre em Ensino de Dança, Mestre em Criação Coreográfica Contemporânea e Licenciado em Dança pela ESD. E-mail: jfernandes@esd.ipl.pt

INTRODUÇÃO

O ensino das técnicas de dança é pautado por uma prática efetiva, onde o professor tem um papel determinante na operacionalização da aula. Ou seja, o processo de ensino-aprendizagem é especialmente centrado na ação do professor como transmissor de conhecimento. Desta forma, é capaz de moldar os corpos dos alunos em função de uma abordagem psicomotora e artística de movimento. Não obstante, o lado tradicional do ensino-aprendizagem das técnicas de dança, desde meados do século XX, que é notória uma evolução no sentido de dar um papel mais ativo ao aluno neste processo, a par com a própria evolução da criação artística. As técnicas de dança contemporânea são um dos exemplos, demonstrando uma capacidade híbrida no desafio de aglomerar um conjunto de práticas que, pela sua natureza, atribuem ao aluno, um papel ativo e participativo no processo de ensino-aprendizagem. Estas novas abordagens educativas aproximam-se, inevitavelmente, da composição coreográfica, visto que esta aglomera todas as componentes psicomotoras e artística essenciais à prática da dança.

A propósito de modelos educativos, no âmbito da criação coreográfica, que estimulam a participação ativa no processo de ensino aprendizagem é de destacar os de DAVENPORT (2006), LAVENDER (2009), BUTTERWORTH (2009), visto que são os que se aproximam e relacionam com os métodos de ensino-aprendizagem das técnicas de dança contemporânea, que serão enunciados mais à frente.

DAVENPORT (2006) através do acrónimo CREATE (*Critical reflection* [Reflexão Crítica]; *Reason for dance making* [Estímulo para criação]; *Exploration and experimentation* [Exploração e experimentação]; *Aesthetic* [Estética]; *Themantic integrity* [Integridade temática]; *Expression and experience* [Expressão e experiência]) enfatiza o papel ativo do aluno no contexto de criação. Procura estimular o espírito crítico do aluno ao logo processo de criação, fundamentando constantemente as suas opções sejam elas técnicas e estéticas, através de jogos criativos que os permitam sair da sua zona de conforto.

Já LAVENDER (2009) propõe um modelo sustentado em quatro etapas, nomeadamente *Improvisation* [Improvisação] para explorar e gerar materiais de movimento; *Development* [Desenvolvimento] para a manipulação do movimento; *Evaluation* [Avaliação] para analisar e avaliar o material desenvolvido e *Assimilation* [Assimilação] quando se unem os fragmentos coreográficos desenvolvidos para a criação da obra coreográfica como um todo.

Por fim, BUTTERWORTH (2009) sistematiza através de um espectro didático-democrático um conjunto de métodos e processos coreográficos, onde são apresentados os diferentes papéis que os agentes (coreógrafos e bailarinos) podem ter na criação artística. Este espectro acompanha o papel do coreógrafo e do bailarino desde os métodos didáticos, onde o primeiro é o responsável máximo da criação e o segundo um mero executor, até aos métodos democráticos, onde a participação e responsabilidade de ambos são partilhadas.

Neste sentido, há que esclarecer que, ao longo do último século, tem sido requerido ao bailarino, um papel ativo no processo de criação, mesmo que continue a existir a figura da “autoridade” que os medeia. Ao comparar com métodos e processos mais tradicionais (onde é possível integrar o *ballet* clássico, neoclássico e até algumas abordagens à dança moderna) é possível aferir que o coreógrafo é quem determina toda a conceção do espetáculo, nomeadamente na imposição de uma linguagem e da sua articulação no espaço e no tempo. Com a revolução artística em meados do século XX, principalmente com o coreógrafo Steve Paxton começou-se a (re)pensar essas práticas tal como, o perfil do bailarino e do próprio coreógrafo. Esta rutura potenciou, por um lado, a assunção da diversidade e, por outro, uma desierarquização do papel dos dois agentes e, conseqüentemente, o desenvolvimento um conjunto de práticas colaborativas, que contribuíram para este novo pensamento.

Assim, é neste prisma, fazendo este paralelismo entre o ato performativo e a ação pedagógica, que se procura encontrar um conjunto de práticas na contemporaneidade, que possam ir ao encontro de métodos de ensino por *active-learning* [aprendizagem ativa] no âmbito das técnicas de dança contemporânea, convocando ferramentas da composição coreográfica como apoio às aprendizagens de conteúdos técnicos.

Apesar de se reconhecer que as abordagens metodológicas e pedagógicas ainda se centrem de forma assertiva na ação do professor enquanto transmissor de conhecimento, surge como questão: será possível estabelecer estratégias de *active-learning*, conferindo ao aluno um papel mais ativo no processo de ensino-aprendizagem das técnicas de dança contemporânea? É de realçar, a este propósito, que é pouco comum encontrar autores que se centrem no âmbito do ensino especializado da dança², visto que, por um lado, o ensino da dança (mesmo das técnicas de dança contemporânea) ainda é muito tradicional, fruto da sua inserção na academia e, por outro lado, ainda há uma dificuldade na sistematização das técnicas de dança contemporânea produto da sua diversidade. É também de referir que existem algumas referências de *active-learning* nas artes, no entanto, ou estão direcionados para a educação pela arte como é o exemplo de OVERBY, POST, B. & NEWMAN (2005), MCCUTCHEN (2006) e KAUFMANN (2014), ou direcionados para o uso de conteúdos artísticos de disciplinas “não artísticas”, como forma de melhorar o ensino-aprendizagem (STIX, 2007). Na pesquisa bibliográfica efetuada não foram encontradas referências na literatura que sustentassem, de forma sistematizada, estratégias direcionadas para o ensino de dança formal, particularmente das técnicas de dança, à exceção da realizada por FERNANDES (2018). Assim, apesar deste artigo se centrar em práticas desenvolvidas no contexto português, considera-se que a pesquisa desenvolvida neste artigo contribui para ampliar e diversificar as abordagens ao ensino das técnicas de dança contemporânea na contemporaneidade.

2 Entende-se ensino artístico especializado da dança como aquele é tutelado pelo Estado e que obriga a definição normas e programas que acompanhem os alunos ao longo do seu processo educativo.

Reconhecendo que existe um papel fundamental na ação do professor como transmissor de conhecimento e como agente fundamental na correção e *feedback* é também de considerar o papel ativo do aluno no processo de ensino-aprendizagem, como demonstrado, no contexto da composição coreográfica por DAVENPORT (2006) LAVENDER (2009) e BUTTERWORTH (2009), e que se acredita poder aplicar no âmbito das técnicas de dança contemporânea. Portanto, este artigo amplia investigação realizada no âmbito do ensino-aprendizagem das técnicas de dança contemporânea, em especial no ensino superior.

Para a promoção das reflexões apresentadas neste artigo foi necessário adotar a *literature review* [revisão da literatura] como metodologia de investigação. Esta abordagem metodológica pode ser amplamente descrita como uma maneira mais ou menos sistemática de recolher, compilar e sintetizar pesquisas anteriores. Este tipo de método, segundo SNYDER (2019) potencia uma base sólida para o desenvolvimento do conhecimento e dos estudos teóricos. Apesar deste tipo de método ter diferentes abordagens, no contexto deste artigo será utilizada a *integrative review* [revisão integrativa]. Esta tem como objetivo avaliar, criticar e sintetizar a literatura sobre tópicos de pesquisa de forma a permitir que surjam de novas referências e perspectivas teóricas. Assim, “Este tipo de revisão geralmente requer uma recolha de dados mais criativa, já que o objetivo normalmente não é abranger todos os artigos já publicados sobre o assunto, mas sim combinar perspectivas e percepções de diferentes campos ou tradições de investigação.”³ (SNYDER, 2019, p.3), e, por isso, se adotou como estratégia a articulação entre monografias, artigos científicos e teses de mestrado e doutoramento que espelham a prática efetiva em contexto educativo. Desta forma será possível dar continuidade a estudos anteriormente desenvolvidos no âmbito das técnicas de dança contemporânea ampliando as abordagens às técnicas de dança contemporânea, principalmente no ensino superior, mas que poderão também ser transversais em outros sistemas de ensino artístico.

A RELAÇÃO INDISSOCIÁVEL ENTRE AS TÉCNICAS DE DANÇA CONTEMPORÂNEA E A COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA

A história da dança é caracterizada por um conjunto de ruturas que foram fundamentais para o surgimento de novas abordagens ao movimento e perspectivas do corpo. Primeiramente é importante esclarecer o que se define como dança teatral. Esta relaciona-se com lecionação das técnicas de dança contemporânea nas escolas artísticas porque detém características como o trabalho especializado do corpo e o momento de apresentação pública. Neste sentido, FAZENDA (2012) afirma que a dança teatral tem como objetivo a construção de um momento performativo por um grupo de bailarinos escolhidos a partir das motivações artísticas e que se apresentam a um público. Neste universo incluem-se performances que decorrem nos teatros convencionais, mas também em espaços não convencionais como museus e espaço público. Este tipo de abordagem à

³ Texto Original: “This type of review often requires a more creative collection of data, as the purpose is usually not to cover all articles ever published on the topic but rather to combine perspectives and insights from different fields or research traditions.”

dança ficou marcada no reinado de Luís IV, numa introdução ao que, posteriormente, se designou como *ballet* clássico. Por seu turno, o *ballet* clássico centrava-se no uso especializado do corpo que era treinado para exibir um conjunto de capacidades virtuosas, que narravam histórias e fábulas. Ou seja, tal como decorre nos dias de hoje, o *ballet* clássico centra-se numa elite de bailarinos que são treinados de forma exaustiva, na procura de um corpo ideal com capacidades sobrenaturais. Numa outra perspetiva, a criação de bailados clássicos era centrada num agente denominado como coreógrafo. Este definia todas as etapas da criação desde o vocabulário de movimento, a estrutura da peça, a todos os outros elementos do espetáculo (FAZENDA, 2012).

É fundamentalmente a partir do século XIX que se começam a redefinir as práticas da dança, numa procura de uma maior democratização da dança enquanto expressão artística e onde se afirma fortemente a dança contemporânea. Os coreógrafos Merce Cunningham e Steve Paxton tiveram especial importância neste processo (FERNANDES, 2018). Se o primeiro, procurou valorizar a tridimensionalidade do corpo como elemento fundamental para a sua valorização, o segundo procurou estimular a participação comunitária da dança quebrando as regras estruturais de uma hipotética aula de dança. Tiveram ambos um papel determinante na evolução da dança enquanto expressão artística e técnica de dança, nomeadamente a desierarquização do papel do bailarino e do coreógrafo ou do professor e do aluno.

A dança contemporânea surge no século XX com o objetivo de estabelecer uma rutura com as práticas da dança, particularmente com o *ballet* clássico. Propõe assim, uma maior naturalidade e singularidade do movimento do bailarino e uma democratização do tipo de corpo que pode integrar o ato performativo (PINE AND KUHLKE, 2014; CVEJIC, 2015). Para além disto, as práticas coreográficas centram-se em processos mais democráticos onde a improvisação se destaca pela sua capacidade de evolver ativamente todos os praticantes (SCHWARTZ, 2000; BUTTERWORTH, 2009; GEORGE-GRAVES, 2015). Ou seja, os contributos provindos dos intérpretes são fundamentais para a construção da obra, denominados, em muitos casos como cocriadores. Um pouco por toda a Europa, podemos referir como marco para o início mudança, a assunção da Nova da Dança. Neste período vários artistas procuram encontrar novos rumos para a composição coreográfica, exigindo ao bailarino uma maior autonomia, sentido crítico e autocrítico e participação na construção da obra artística. A este propósito, FAZENDA (2012) refere que “Os intérpretes das peças de Francisco Camacho [coreógrafo português] têm um papel participativo e ativo durante o processo de criação. (...) [pois] confere liberdade criativa aos intérpretes e espera que o espetáculo tenha o contributo do que em cada um deles é único.”, o que tem reforçado ainda mais a importância da singularidade do bailarino na contemporaneidade (FERNANDES; GARCIA, 2015).

Nesta continuidade é de destacar que, a dança sempre se demarcou por associar personalidades a uma determinada tipologia de dança. A ideia de catalogar e sistematizar já vem desde o *ballet* clássico que se manteve inalterável ao longo dos séculos. No que respeita à técnica de dança contemporânea continua a existir alguma dificuldade em determinar a sua diferenciação com

a técnica de dança moderna. NOISETTE (2015) diz que o impulsionador da dança contemporânea foi Merce Cunningham, já GIGUERE (2013) enquadra-o no grupo dos principais impulsionadores da dança moderna. BATALHA (2004) refere que “O trabalho centrado no plexo solar da técnica de Limón, o envolvimento da bacia na técnica de Graham e o uso variado do espaço de Cunningham, apresentam-se como essenciais na Dança Moderna” (p.204). No entanto, BREMSER & SANDERS (2011) referem que a técnica de dança contemporânea inclui movimentos mais focados na ação da bacia menos condicionada e o uso do chão e do peso. No que respeita às técnicas de dança, por exemplo, GIGUERE (2013) afirma que a dança moderna é uma designação que descreve vários tipos de técnicas de dança categorizados através de diferentes estilos e géneros de dança, contudo, DIEHL & LAMPERT (2011) mencionam que a dança contemporânea pode ser caracterizada por muitos estilos e pela multiplicidade de abordagens a diferentes tipos de treino, cada um com um papel único a desempenhar. CLAUD (2006, p.140) estabelece uma inter-relação entre a técnica de dança clássica e as técnicas de dança contemporânea, referindo que “O treino no ballet trabalha com o limite extremo de uma única técnica, mas a dança contemporânea tenta incorporar outras sem extremos. (...) O dilema da dança contemporânea não é o elitismo de um sistema particular, mas a mistura e fusão de muitos”⁴. Depreende-se assim que, a técnica de dança contemporânea é um híbrido entre diferentes modos de operar. De uma forma mais ou menos generalista ligada ao estilo ou às ações do corpo, os autores supracitados definem os conceitos de moderno e contemporâneo de formas muito semelhantes. LOUPPE (2012), em *Poética da Dança Contemporânea* afirma-o, garantindo que, não faria a distinção entre o que é moderno, contemporâneo ou atual, pois, na verdade, os conceitos centram-se inúmeras vezes no mesmo significado, diferindo apenas na sua terminologia.

O ensino-aprendizagem das técnicas de dança contemporânea não tem sido consensual entre os professores e as instituições de ensino, visto que, as abordagens são altamente diversificadas e ainda, pelo facto de existir uma tradição muito vincada do professor como o único interveniente ativo no processo de ensino-aprendizagem (FERNANDES, 2018). Mas como afirma HUGHES (2011), existe tendencialmente uma dificuldade na mudança ou impulso para a experimentação de novas abordagens. No entanto, algumas destas técnicas como por exemplo as de Martha Graham, Merce Cunningham ou José Limon, catalogadas como dança contemporânea, deixaram de evoluir nos tempos atuais, por uma estabilização conferida pela extrema sistematização decorrente a sua longa vivência e experiências frutíferas na formação em dança. Curiosamente, são estas, que a nível mundial, são lecionadas nas escolas de ensino artístico especializado, visto que estão bem estabelecidas e são altamente respeitadas pelo percurso de sua referência artística.

Não obstante, há que pensar de que forma se age ao nível educativo tendo também como base aquilo que são as propostas artísticas na contemporaneidade, de forma a minimizar o desfasamento entre o que é ensinado nas escolas artísticas e a prática profissional. Isto entra em contrassenso com

4 Texto original: “Ballet training works with the extreme limit of one technique, but contemporary dance tries to incorporate all without any extremes. (...) Dilemma facing contemporary dance is not the elitism of a particular system, but the mixture and merging of many.”

as práticas coreográficas na contemporaneidade e, muitas vezes, contraproducente na aquisição de competências fundamentais para os profissionais da dança. As aulas de dança, na sua generalidade, são determinadas *à priori* pelos professores, que facultam todas as indicações para a realização dos movimentos, através de uma estrutura definida por regras, com fases determinantes para o treino em dança. No entanto, também evidente que não é o facto de o aluno apenas ter uma abordagem direcionada para o trabalho ao nível do movimento que lhe vai conferir as diferentes ferramentas necessárias à sua construção enquanto corpo performativo, moldável e disponível (DIEHL AND LAMPERT, 2011; FERNANDES, 2018). Logo, a correlação ou integração de ferramentas ou elementos da composição coreográfica e improvisação, dentro das aulas de técnicas de dança contemporânea, poderá apoiar o desenvolvimento dos conteúdos técnicos que dela decorrem. (SCHWARTZ, 2000; KRASNOW & WILMERDING, 2015).

FERNANDES (2018), através de entrevistas a professores do ensino artístico especializado, aferiu que as técnicas de dança contemporânea podem incluir um conjunto de práticas que se cruzam e contribuem positivamente para o ensino-aprendizagem dos alunos. Assim, as técnicas de dança não poderão ser apenas uma procura centrada unicamente na aquisição dos domínios psicomotores, mas também criativos, pois o objetivo central destas é exponenciar o desempenho e a criação do ato performativo (FAZENDA, 2012; THOMAS, 2003; GEORGE-GRAVES, 2015; RESENDE, 2016). As técnicas de dança servem, assim, as disciplinas criativas com o objetivo não só de promover um treino regular do corpo, mas também (numa fase posterior) para a aquisição e a experimentação de várias linguagens de movimento.

O ensino da dança, na sua generalidade, debruça-se sobre um processo de constante pesquisa onde o aluno gera pensamento crítico de alto nível sustentado pela articulação de todas as matérias integradas num currículo artístico particular, mas abrangente nas suas ações e concretizações (MCCUTCHEN, 2006). No contexto do ensino superior europeu, com a adoção do Processo de Bolonha⁵, as licenciaturas devem transpor e enfatizar estas capacidades de articulação de conhecimento e reflexão nas diferentes abordagens à dança. Neste processo, a investigação em dança deveria potenciar uma maior abertura para uma aprendizagem ativa dos estudantes, mediada pela ação do professor. Não obstante, são também os diferentes percursos dos professores que conferem ao ensino-aprendizagem das técnicas de dança uma interdisciplinaridade com conteúdos criativos decorrentes de uma prática profissional singular. Um dos exemplos que pode ser referido é o da técnica de flying low desenvolvida por David Zambrano. Este refere, numa entrevista à CASA HOFFMANN (2004), “Não aconteceu num dia ou momento da minha vida. Esta técnica foi descoberta e desenvolvida ao longo da minha carreira, através dos aquecimentos que realizava antes dos meus

⁵ O Processo de Bolonha foi um movimento promovido pela União Europeia que visou um aproximar dos cursos de ensino superior, facilitando a circulação de alunos inter-escolas. Promoveu-se assim um diálogo intercultural e de partilha de saberes dentro do sistema educativo europeu e definiu-se metas curriculares gerais para cada ciclo de estudos. Estabeleceu ainda uma evolução de grau de autonomia dos alunos, como ferramenta fundamental ao pensamento crítico e ao desempenho profissional.

ensaios e de outras aulas, e principalmente durante as minhas aulas.”⁶. Foi então o percurso do (também) coreógrafo que foi construindo e sustentando as suas práticas. O uso do chão, aliado à ideia de voar, planar ou viajar levando o centro do corpo; a forma de “moldar a energia”; o uso da respiração; o uso constante da espiral e o uso da improvisação são princípios fundamentais desta técnica. Foi um conjunto de experiências que Zambrano passou ao longo do seu percurso, como as artes marciais, as danças sociais e até as experiências mais formais de Cunningham ou Graham que construíram aquilo que é hoje o *Flying Low* e que também influenciou as suas propostas coreográficas.

É curioso que quando FERNANDES (2018) define o perfil dos professores do ensino artístico, conclui que, são aqueles com mais experiências performativas que adotam práticas mais democráticas no ensino de dança. Isto coaduna-se com a tendência de os coreógrafos solicitarem uma participação ativa dos bailarinos e, portanto, o estabelecimento de uma relação mais democrática na criação artística. Assim, é também esta relação interdisciplinar com os conteúdos e ensinamentos provindos dos processos criativos que tem conferido novas potencialidades, numa tentativa de aproximar o ensino tradicional das técnicas de dança contemporânea, a diferentes abordagens e estratégias de *active-learning*. Este tipo de abordagens e estratégias foram também evidenciadas como mais-valia no ensino-aprendizagem geral por HOLLINGSWORTH, JOHNSON; SMITH (2010), através de uma investigação centrada numa ação de formação com professores. Também se encontram alguns exemplos de estratégias para o ensino-aprendizagem através da relação interdisciplinar na área da dança que promovem um foco assertivo no melhoramento do entendimento de conteúdos complexos, como refere RHODES (2006).

Se, a *active-learning* consiste num vasto leque de processos pedagógicos orientados para a curiosidade, para pesquisa, para a realização de problemas e sua avaliação diversificada, estimulando as habilidades de pensamento crítico dos alunos (CHRISTERSSON AND STAAF, 2019), é também a relação interdisciplinar com a composição coreográfica que poderá contribuir para o ensino-aprendizagem. Incluir os alunos neste processo, invertendo a tendência de um ensino unicamente expositivo, potencia também a sua responsabilidade neste processo. É certo que,

O maior desafio enfrentado pelas universidades é ao nível cultural, uma vez que a aprendizagem ativa vai além de soluções imediatas, instrumentais ou de padrões de aprendizagem a longo prazo, investigativos, incrementais e que invocam um crescimento da mentalidade⁷ (CHRISTERSSON; STAAF, 2019, p. 3).

Logo é também indispensável que os professores assumam que o seu papel também pode ser de facilitador ou “treinador”. Em consequência, promover que os alunos tenham espaço para assumir responsabilidades, reconhecendo que é fundamental correr riscos e ir além das zonas de

6 Texto Original: “It did not happen in one day or one moment of my life. This technique was discovered and developed along with my career, through the warm ups before my rehearsals and other classes, and mainly during my teaching.”

7 Texto Original: “The greatest challenge faced by universities is a cultural one, since active learning moves beyond tips and tricks that are immediate, instrumental and remedial to learning patterns that are long-term, investigative, incremental and that invoke a growth mindset.”

conforto. FINK (2003) sistematiza as práticas de *active-learning*, a partir de uma visão holística. A aprendizagem passiva pode incluir, por exemplo, o momento em que os alunos assistem a uma palestra ou leem um livro, ou seja, são apenas um recetáculo de informação. Do lado da *active-learning* confluem fundamentalmente as experiências e a sua reflexão. Nesta categoria pode-se incluir a experiência prática do fazer, investigar, comunicar, ou seja, reconhecendo que as aprendizagens teóricas têm de estar articulado com a prática. Reconhece-se ainda que a observação surge com importância da ação dos pares neste processo. Observando quem domina os processos do fazer, é possível de forma orientada e coordenada, reconhecer e replicar, inspirando por práticas de referência.

É certo que a aprendizagem da dança requer uma ação “invasiva” do professor no processo de ensino-aprendizagem, ou seja, este é o agente que determina a estrutura da aula, o vocabulário de movimento, a articulação com conteúdos, entre outros elementos. Tem ainda um papel fundamental como principal agente que transmite conhecimento e *feedback* ao aluno. No entanto, há que reconhecer que também é possível inverter os papéis e promover que os alunos sejam capazes de desenvolver autonomia, participando ativamente nesse processo.

ESTRATÉGIAS DE ACTIVE LEARNING CENTRADAS DA INTERDISCIPLINARIDADE COM A COMPOSIÇÃO COREOGRÁFICA

Neste sentido extraem-se quatro eixos que se consideram fundamentais na aplicação de estratégias de *active-learning* nas aulas de técnicas de dança contemporânea. Estes decorrem de investigações realizadas no contexto do ensino artístico especializado por FERNANDES; GARCIA (2015), FERNANDES (2016), NETO (2017) e FERNANDES (2018), que aqui se sistematizam e aprofundam.

O ensino aprendizagem das técnicas de dança contemporânea não pode, na contemporaneidade, ser desvinculado da relação com a composição coreográfica (FERNANDES, 2018). Se, por um lado, se pode promover o desenvolvimento das capacidades do corpo nas técnicas de dança contemporânea para melhorar a performance dos bailarinos, por outro lado, pode-se usar um conjunto de exercícios e ferramentas da composição para envolver o aluno de forma mais ativa no processo de ensino-aprendizagem. Este tipo de abordagens, apesar de não seguirem uma lógica previamente estruturada como acontece nas aulas tradicionais de técnicas de dança, poderão ser enquadradas dentro da progressão de uma aula. Ou seja, caberá ao professor enquadrá-las dentro da sua aula com o objetivo de otimizar a articulação entre os conteúdos e as competências que pretendem ser adquiridas. Relativamente aos objetivos a atingir pelos alunos, estes poderão ser alternados e redefinidos de forma mais ágil e potenciar um tratamento singular na ação dos bailarinos.

Desta forma, alcança-se um propósito mais democrático na abordagem ao ensino-aprendizagem, visto que estas estratégias apoiarão um sólido desenvolvimento da autonomia e responsabilidade dos alunos. Estas podem também ser transversais e conferir um desafio para os alunos e professores, onde exista uma grande heterogénea técnica e artística (MENDO, 2007; FERNANDES, 2018).

EIXO 1 - A DUALIDADE NA IMPROVISAÇÃO

Steve Paxton foi o grande impulsionador do contacto-improvisação que procurou estimular as inúmeras possibilidades de relação entre os corpos, não os delimitando a partir de exercícios seccionados. Apesar disso, a liberdade conferida pela improvisação é sempre condicionada, pois, como indica PALLANT (2006, p.33), “Uma consideração importante na improvisação é que, por mais libertador e livre que pareça, a estrutura, ou a falta dela, não é carta branca, ou seja, uma ausência total de diretrizes”⁸. Logo, qualquer improvisação deve ser suportada num conjunto de indicações e, eventualmente, numa estrutura, como acontece nas improvisações estruturadas. Apesar disso, a ideia estereotipada de uma aula fragmentada por secções, onde o corpo é trabalhado por partes individualizadas, dissipa-se assim com as abordagens de Steve Paxton. O uso da improvisação no contexto das técnicas de dança contemporânea pode ter duas valências, nomeadamente como uma ferramenta da composição e, também, como apoio ao desenvolvimento do trabalho técnico. Se, por um lado, se pode enquadrar no desenvolvimento da autonomia criativa, por outro, pode contribuir para aquisição e consolidação de competências ao nível psicomotor. A este propósito, FOSTER (2002, p.24) garante que, para além de muitos bailarinos (nos anos 60) usarem a improvisação “(...) para desenvolver as suas capacidades de resposta a impulsos instantâneos, emocionais psicológicos, para melhorar a sua amplitude de movimento e para inventar novas interações com o espaço e com outros corpos.”⁹, também a usavam como forma de aquecimento do corpo, atribuindo múltiplas valências, incluindo o treino e preparação do corpo para a sua ação principal. Assim, por exemplo, na aquisição de competências no trabalho de solo, estas ferramentas poderão apoiar a pesquisa individual de diferentes formas de explorar os diferentes apoios no chão, mesmo que se possam centrar numa abordagem particular a um determinado conteúdo.

No contexto do ensino artístico especializado, segundo NETO (2017) e FERNANDES (2018), a utilização da improvisação entra em domínios com o objetivo de descobrir e explorar as várias possibilidades de movimento, promovendo o conhecimento do próprio corpo e das suas potencialidades individuais e não para a construção de um objeto artístico. Neste sentido, SMITH-AUTARD (2010, p.90) refere que “O termo exploração é totalmente apropriado (...) como pode ser em outras artes atemporais, onde é se procura o explorar de diferentes ideias antes da sua seleção.

8 Texto Original: “An important distinction in improvisation is that however liberating and free it appears, the arrangement, or lack thereof, is not carte blanche, an exemption from guidelines altogether.”

9 Texto Original: “(...) to develop its responsiveness to sudden emotional and other psychological impulses, to extend its typical range movement, and to forge new interactions with space and with other bodies.”

Neste caso estamos a discutir o processo criativo e não o produto.”¹⁰, que vai ao encontro do uso da improvisação como forma de apoiar a lecionação dos conteúdos da aula de técnicas de dança contemporânea. Em suma, o uso da improvisação neste contexto poderá contribuir para:

- a) Procura desenvolver a capacidade de explorar as várias possibilidades de movimento, potenciando descobertas autónomas por parte dos alunos que estimulem o seu espírito crítico perante as suas capacidades.
- b) Procura o desenvolvimento da capacidade de usar a improvisação livre e estruturada para apoiar a lecionação dos conteúdos de movimento transmitidos aos alunos, como fonte de adaptação e encontro de estratégias para o melhoramento das capacidades técnicas e artísticas dos alunos.
- c) Procura desenvolver a capacidade de realizar um aquecimento individual ou em grupo através de premissas orientadas pelo professor.

EIXO 2 - MANIPULAÇÃO CRIATIVA DE CONTEÚDOS DE MOVIMENTO

A manipulação de conteúdos de movimento poderá também ser integrada nas aulas de técnicas de dança contemporânea. Esta poderá ter como o objetivo, potenciar uma participação ativa do aluno seja na criação de movimento (solicitada pelo professor) de elementos para um exercício ou pela criação parcial de exercícios com objetivos pré-determinados. A este propósito NETO (2017) definiu duas ferramentas essenciais neste contexto. A *alteração de variáveis* que corresponde a um tipo de manipulação de movimento que pode ser interpretado como uma edição coreográfica do material de movimento, focada nas direções do movimento.

A alteração das direções é um fator que desenvolve a ‘maleabilidade’ coreográfica, ou seja, não se alterando o vocabulário, altera-se o referencial espacial, o que exige um maior domínio do vocabulário coreográfico por parte do aluno sendo reajustado à premissa do exercício (NETO, 2017, p. 71).

Este tipo de abordagem já era aplicado pelo professor e coreógrafo Merce Cunningham que centrava a sua abordagem criativa numa apropriação total a tridimensionalidade do movimento. Desta forma, permitia aos seus bailarinos o desenvolvimento de competências como a perceção espacial e uma maior rapidez na utilização do espaço com as suas mais diversas frentes. Já a *iteração coreográfica* é um conceito apropriado da matemática que significa repetir. “Esta metáfora, transferida para o movimento, abre a possibilidade de aplicar ‘regras’ ao material coreográfico de forma a que este se modifique e se transforme.” (NETO, 2017, p.68). Esta ferramenta aplica-se nas alterações de níveis de um exercício inicialmente proposto num nível predefinido. Ou seja, propor a transposição

¹⁰ Texto Original: “The term exploration is fully appropriate (...) as it may be in the other non-temporal arts where is time to consider and to explore different ideas before selection. But we are discussing the process here, not the product.”

de um exercício realizado na verticalidade para a horizontalidade ou vice-versa ou transformar um exercício, a partir de composição de diferentes elementos para a realização de um novo com outro objetivo. A este respeito, MINTON (2007) refere que manipular o movimento aprendido permite que a criatividade ocorra dentro de um quadro sólido para que o “desconhecido” criativo seja digerido gradualmente. Em suma, o uso da manipulação neste contexto poderá contribuir para:

- a) Procurar desenvolver a capacidade de reagir rápida e prontamente à inversão da ordem dos movimentos/exercícios no espaço e no tempo; alteração de dinâmicas e velocidades; alteração ou adaptação a linguagens (provindas de outras técnicas ou de repertório).
- b) Estimular os alunos a usar os conteúdos da aula no encadeamento de uma improvisação, dando-lhes também liberdade para introduzirem outras possibilidades.

EIXO 3 - CRIAÇÃO E ADAPTAÇÃO EM COLABORAÇÃO

Os processos artísticos colaborativos têm como característica a abertura a todos os participantes (pequenos grupos) para contribuírem para um determinado propósito. Não obstante, “Igualmente relevante, o espectro dentro da dança destaca-se por colaborações que se tornam significativas por via do respeito mútuo e da partilha, onde as hierarquias não se precisam de anular.”¹¹ (BARR, 2015, p.57) e, por isso, é comum que exista uma figura que medeia essa relação. No âmbito educativo, a importância do ensino-aprendizagem em grupo é fundamental independentemente das matérias abordadas (SOETANTO; MACDONALD, 2017) visto que “O uso da discussão em grupo é coerente com um objetivo principal da atividade, que é ensinar os alunos a pensar e a envolver-se com a sua própria aprendizagem e com a dos outros através da articulação da compreensão de diferentes pontos de vista.”¹² (FRY, KETTERIDGE; MARSHALL, 2009, p.72)

Neste sentido, a *active-learning*, de forma geral, pode propor também uma abordagem à sala de aula invertida no sentido em que o aluno se suporta em conteúdos para lecionar. Individualmente ou organizados em grupo, estes apresentam propostas ou desafios que são lançadas pelo professor, estimulando o ensino aos pares e a aprendizagem em grupos (GILBOY, HEINERICHS; PAZZAGLIA, 2014; BURKE; FEDOREK, 2017). No campo da dança contemporânea, esta abordagem pode também ser aplicada na criação pontual de exercícios. Ou seja, dentro dos conteúdos ou princípios que são propostos pelo professor, estimular os alunos numa procura focada na criação dos seus próprios exercícios (NETO, 2017; FERNANDES, 2018). Promove-se assim, por um lado, uma maior compreensão da abordagem e articulação entre conteúdos, por outro lado, uma autonomia e espírito crítico perante os materiais de movimento.

11 Texto Original: “Equally relevant, the spectrum within dance making quietly reveals how collaborations become meaningful through mutual respect and sharing, that hierarchies do not need to void effective collaborations.”

12 Texto Original: The use of group discussion is congruent with a major objective of the activity, that is to teach students to think and to engage with their own and others’ learning through the articulation of views and understanding.”

Neste sentido, é fundamental destacar que este tipo de abordagens permite a criação de pontes mais eficazes com outras matérias relacionadas como as metodologias e didáticas de dança, que também podem estar contempladas nos currículos dos cursos de ensino superior. Inculcar aos alunos a responsabilidade de transmissão de exercícios criados por eles, poderá estimular uma maior consciência do corpo e da sua execução no espaço e no tempo. Considera-se assim, que a melhor forma de aprender é ensinar. São exemplo disso: desenvolver a capacidade de entender a articulação de conteúdos, ou seja, perceber as transições de movimento para movimento, através de trabalho colaborativo.

Assim, é de destacar que, no âmbito da criação coreográfica, promove-se uma autonomia do aluno que tem de criar em função de estímulos que lhe são facultados num espaço reservado apenas para esse efeito, visto que estes são a motivação principal para a criação em dança (SMITH-AUTARD, 2010). O professor, neste contexto, surge no papel de orientador das propostas dos alunos, que se assemelha a pontos do espectro criado por BUTTERWORTH (2009).

Para além destas noções mais direcionadas para a exploração autónoma do aluno, existem outras mais direcionadas para a ação direta do professor. Como já foi referido, a transmissão de movimento pelo professor é muito comum nas aulas de técnicas de dança. Outra das subáreas associadas a esse modo de operar é os estudos de repertório, que pela sua natureza, está associado ao processo de criação mais próximo do espectro didático de BUTTERWORTH (2009). Estes procuram uma aproximação a linguagens de obras coreográficas através da aprendizagem de excertos de peças de coreógrafos de referência na história da dança. Conteúdo, cada obra é criada em função de um grupo de bailarinos particular. Assim, a sua apropriação no contexto educativo, carece inevitavelmente de adaptações. Mas, se na atualidade se procura a singularidade de cada bailarino, é fundamental estimulá-la, mesmo num processo de transmissão de movimento. Pode-se assim falar na execução a partir da transmissão de movimento que está aliada à criação de sequências de movimento pelo professor. Ou seja, existe uma abordagem mista na aula, pois, se por um lado, poderá existir transmissão de movimento (conhecimento) pelo professor também há a necessidade do aluno convocar a sua singularidade e fazer as devidas adaptações em função das suas capacidades (FERNANDES, 2016).

Neste sentido, é de destacar que as aprendizagens resultantes das aulas de técnicas de dança não se veiculam por um *copy-paste* do que está a ser transmitido, mas também pela capacidade de adequar em função da especificidade do corpo que o aprende. Esta abordagem não é unicamente concretizada através da transmissão de movimento, mas sim à própria organização ou reorganização do mesmo. Neste sentido, NOVACK (2010, p.177) refere que, “Alguns bailarinos profissionais desejam adquirir habilidades de contacto-improvisação ao seu repertório de movimento, algo que poderiam fazê-lo mais facilmente, visto que este foi tratado por muitos como simplesmente mais uma técnica

de dança”.¹³ Ou seja, se, por um lado, os domínios criativos podem estar individualizados em disciplinas (com objetivos centrados e específicos), por outro, estas abordagens mais centradas na transmissão de movimento nas técnicas de dança contemporânea, podem ser utilizadas como forma de as relacionar com a expressividade e criatividade. Confere-se assim, também uma importância significativa ao processo de interpretação que é reflexo de um processo de incorporação, promotora da capacidade de expressão de determinada ideia ou tema (PRESTON-DUNLOP, 1995; PRESTON-DUNLOP; SANCHEZ-COLBERG, 2010; FAZENDA, 2012; LEPECKI, 2010; SPAZ, 2015). Em suma, o uso da criação e adaptação neste contexto poderá valorizar:

- a) Procura o desenvolvimento da capacidade de criar pequenos trabalhos e sequências de movimento, com princípio, meio e fim, através de diferentes estímulos propostos pelo professor ou pelos alunos, potenciando o uso das ferramentas da composição e improvisação.
- b) Procura o desenvolvimento da capacidade de encadear, memorizar e interpretar de forma singular um conjunto de frases de movimento, criadas e transmitidas pelo professor ou pelo mesmo, através da aprendizagem de repertórios de coreógrafos de referência.

EIXO 4 – AUTO E HÉTERO REFLEXÃO A PARTIR DO REGISTO DE VÍDEO

A reflexão colaborativa, como se constatou com DAVENPORT (2006) e LAVENDER (2009), é fundamental na criação de uma coreografia. Esta partilha constante “dá voz” a todos os intervenientes e permite uma maior envolvência no processo coreográfico. Nas técnicas de dança contemporânea, é pouco comum a existência de espaços onde seja possível refletir sobre o concretizado em aula, visto que o período das aulas estabelece uma ponte entre a execução, repetição e a correção. Se, a didática em dança deve incluir em cada contexto o seu planeamento, a formulação dos objetivos e conteúdos, as estratégias de ensino e um constante *feedback*, que garanta o sucesso de quem aprende em função dos objetivos propostos (SCHWARTZ, 2000), então é importante que todas as componentes sejam equilibradas, não desvalorizando umas, em prol de outras.

Assim considera-se que, o registo de vídeo poderá apoiar o desenvolvimento técnico e artístico do estudante, através de meios que permitam também um distanciamento do que é realizado *in loco*. Assim, através do registo de vídeo poderá ser possível identificar fragilidades individuais ou de grupo e promover um próximo diálogo entre professores e alunos. Estes momentos continuam a decorrer em estúdio para que seja possível, existir, por um lado, a intervenção do professor e, por outro, o estímulo à entreajuda entre alunos. A relação com os suportes audiovisuais no campo da dança é fundamental, seja a nível educacional ou artístico, visto que promovem uma relação com o sistema de arquivo. Se, por um lado, é possível registar a evolução do aluno, por outro, é

¹³ Texto Original: “Other professional dancers wishing to add contact improvisation skills to their repertoire of movement could do so more easily, and contact improvisation was treated by many as simply another dance technique.”

possível encontrar referências tão importantes na ação performativa. Ou seja, é importante que esta relação das técnicas de dança com o vídeo não se centre única e exclusivamente na correção do erro, mas também numa abordagem entre o que se faz ao nível performativo. Se, como refere MULLER; CIENKI; FRICKE; LADEWIG; MCNEILL; TEBENDORF (2013), as técnicas não se desvinculam das opções dos coreógrafos que as estruturam, torna-se então importante fazer comparação entre o que é realizado em termos profissionais e a sua aplicação no prisma do ensino das técnicas de dança.

Se olharmos para a origem de cada técnica de dança, facilmente identificamos que estas nascem após uma afirmação artística (FERNANDES, 2018). Ou seja, as técnicas de dança surgem como forma a desenvolver a competências técnicas e artísticas dos bailarinos que integravam determinado ato performativo. Mesmo numa abordagem mais demonstrativa (por parte do professor), parece existir a necessidade de o aluno também mostrar a sua autonomia e criatividade, complementando aquilo que é ensinado pelo professor através da criação das ligações entre movimentos ou frases de movimento. Esta perspetiva vai ao encontro dos processos de transmissão propostos pela coreógrafa indiana Menaka Thakkar, como refere O'SHEA (2007, p.11), "Um professor tem como na responsabilidade a transmissão de repertórios, incluindo a compilação de frases, Thakkar sugere que o ensino dá ao bailarino a oportunidade de criar sequências de movimento como forma de transmissão de partes de um repertório original."¹⁴. Ou seja, neste âmbito valoriza-se a capacidade de auto e hétero reflexão e associação entre o que é aprendido e de que forma poderá ser aplicado, posteriormente, em contexto profissional.

Assim, o apoio do registo de vídeo poderá contribuir para ampliar a relação do *feedback* como um elemento do ensino-aprendizagem. Tendo em conta que através deste registo é possível estabelecer uma distância entre quem executa a aula e quem a leciona. Desta forma, será possível criar momentos em que entre alunos e professores, numa ação colaborativa, desenvolver o espírito crítico e autocrítico, visto que como afirma ONDOM; GLENN; SANNER; CANNELLA (2009, p.109) "O uso da revisão por pares como uma forma de avaliação das aprendizagens está bem documentado na literatura do ensino superior."¹⁵. É certo que a abordagem dos autores supracitados está centrada na análise teórica de documentos, não obstante é facilmente transposto para a análise da prática de dança. Apesar de, nas aulas técnicas de dança o tempo dedicado na aula se centrar na sua prática, é fundamental no contexto do ensino superior garantir que se desenvolvem competências ao nível crítico e autocrítico, bem como na relação entre os pares. São também estes momentos de análise que promovem uma maior consciência sobre a prática da dança, bem como um ampliar de perspetivas sobre abordagens que se centram nos domínios da subjetividade, tão característico das áreas artísticas. Em suma, o uso do registo de vídeo neste contexto poderá contribuir para:

14 Texto Original: "Because an instructor incurs responsibility for repertoires, including the compilation of phrases, Thakkar suggests from that teaching gives a dancer the opportunity to create movement sequences as part of transmission of conventional items repertoire."

15 Texto Original: "The use of peer review as a form of assessment to evaluate learning is well documented in the higher education literature."

- a) Potenciar a associação entre a formação e a profissão, através de exemplos concretos do tecido artístico profissional;
- b) Reconhecer a importância do *feedback* partilhado entre pares, como um momento de aprendizagem significativa e estímulo à crítica e autocrítica dos intervenientes na aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A capacidade de adaptação dos professores do ensino superior, face ao conjunto de investigações que realizam no âmbito da sua atividade, é elevada, visto esta também contempla uma componente de reflexão e pesquisa regular. Certamente que a forma como articulam as suas aulas também são decorrentes das suas experiências enquanto coreógrafos e bailarinos e, por isso, nem sempre serão totalmente enquadradas nos seus universos. Não obstante, com a crescente integração de docentes, no ensino superior de dança, com faixas etárias mais jovens, traz ao ensino da dança uma abordagem mais próxima da contemporaneidade da dança e, por isso, estas estratégias ajustam-se e moldam-se a este novo paradigma. Para além disso, é importante reforçar o papel ativo do aluno no contexto do ensino superior, visto que a autonomia é um ponto fulcral nas competências que estes têm de adquirir.

Neste sentido, foi fundamental encontrar um conjunto de estratégias de *active-learning* sustentadas em quatro eixos que se generalizam em improvisação, manipulação, colaboração e reflexão em grupo. Todos estes eixos se relacionam com as práticas coreográficas e se articulam com ferramentas da composição. Se, no primeiro, se procura dar aos alunos autonomia na exploração do movimento ou nas tarefas criativas que lhes são propostas – com o objetivo de melhorar o aprendido em aula –, no segundo, procura-se lançar desafios criativos que permitam os alunos moldar os conteúdos apreendidos e as suas várias variáveis tendo em conta o espaço e o tempo. Os últimos dois, são talvez os mais próximos dos processos coreográficos democráticos, onde tanto alunos como professores interferem na dinâmica da aula, nomeadamente no contributo com conteúdos e onde se promovem momentos de partilha através de um feedback que resulta da intervenção direta em aula ou através da visualização dos registos de vídeo da aula.

Através da análise da literatura foi claro que, em todas elas, ressalta a importância da sua relação com a composição coreográfica, de forma a contribuir para uma melhor aquisição dos conteúdos, desenvolvimento de capacidades, numa estrita relação crítica e autocrítica e entreajuda entre professores e alunos.

A relação com a composição coreográfica tem cada vez mais de se aproximar às técnicas de dança contemporânea, tendo em conta que o trabalho realizado se complementa. Assim as práticas colaborativas tão presentes na contemporaneidade dos processos criativos, deverão integrar os sistemas educativos e reforçar que esta relação interdisciplinar é fundamental para criar pontes entre o “como se faz” e “para que se faz”. É nesta dinâmica que, mais uma vez, se promove o

desenvolvimento de capacidades de reflexão e inter-relação com o tecido artístico profissional. É certo que estas ferramentas surgem nas aulas de técnicas de dança contemporânea como mote para um melhoramento dos conteúdos lá abordados e, por isso, nunca deverão substituir as próprias aulas de composição que se mostram fundamentais na pesquisa e criação individual do aluno.

Em suma, o que se tenta promover é uma aplicação das abordagens às técnicas de dança contemporânea, numa tentativa de aplicar estratégias mistas (transmissão de conhecimento do professor e, especialmente, a autonomia do aluno), acreditando que esta poderão contribuir para o melhor ensino-aprendizagem dos alunos de dança. É nesta relação de partilha e cooperação que será possível tornar a aulas um espaço onde, apesar de existir uma desierquização do papel do professor e aluno, poderá estabelecer um desafio para todos os intervenientes de uma aula.

REFERÊNCIAS

BARR, Sherrie. Collaborative practices in dance research: unpacking the process. **Research in Dance Education**. 2015, vol.16, n.º1, p. 51-66.

BATALHA, Ana Paula. **Metodologia do ensino da dança**. Cruz Quebrada: FMH Edições, 2004.

BREMSER, Martha; SANDERS, Lorna. **Fifty Contemporary Choreographers**. New York: Routledge, 2011.

BURKE, Alison; FEDOREK, Brian. Does “flipping” promote engagement?: A comparison of traditional, online, and flipped class. **Active learning in higher education**. 2017, vol. 18, n.º1, p. 11-24.

BUTTERWORTH, Joo. Too many cooks? A framework for dance making and devising. In: BUTTERWORTH, Joo; WILDSCHUT, Liesbeth **Contemporary Choreography - a critical reader**. Oxon: Routledge, 2009 (p. 177-194).

CASA HOFFMANN. **Interview with David Zambrano**. Cristiane Bouger, 2004. Disponível em: http://cristianebouger.com/_articles/articles_/Bouger_Relache_Comunidade_2004.doc. Acesso em: 28 set. 2020.

CHRISTERSSON, Cecília; STAAF, Patricia. **Promoting active learning in universities**. Brussels: European University Association, 2019.

CLAID, Emilyn. **Yes? No! Maybe... - Seductive ambiguity in dance**. New York: Routledge, 2006.

CVEJIC, Bojana. **Choreographing Problems: Expressive Concepts in Contemporary Dance and Performance**. New York: Palgrave Macmillan, 2015.

DAVENPORT, Donna. Building a Dance Composition Course: An act of creativity. **Journal of Dance Education**. 2006, vol. 6, n.º 1, p. 25-32.

DIEHL, Ingo; LAMPERT, Friederike. **Dance Techniques 2010 Tanzplan Germany**. Leipzig: Henschel Verlag, 2011.

FAZENDA, Maria José. **Dança teatral - ideias, experiências, ações**. Lisboa: Colibri, 2012.

FERNANDES, João. **O ensino aprendizagem das técnicas de dança contemporânea no ensino artístico português – uma proposta de intervenção para a atualidade**. 2018, Dissertação (doutoramento em Motricidade Humana), Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa, Portugal, 2018.

FERNANDES, João. A reinterpretação de obras coreográficas e a importância da sua integração no ensino de dança. **Revista Portuguesa de Educação Artística**. 2016, vol. 6, p. 69-83.

FERNANDES, João; GARCIA, Vitor. A Híbrida Relação entre as Técnicas de Dança Contemporânea e a Formação Artística Profissional. **Revista Portuguesa de Educação Artística**. 2015, vol. 5, p. 85-99.

FINK, L. Dee. **Creating significant learning experiences**. HB Printing: USA, 2003.

FOSTER, Susan Leigh. **Dances that describe themselves**. Middletown: Wesleyan University Press, 2002.

FRY, Heather; KETTERIDGE, Steve; MARSHALL, Stephanie. **A handbook for teaching learning education**. Oxon: Routledge, 2009.

GEORGE-GRAVES, Nadine. **The Oxford Handbook of Dance and Theater**. Oxford: Oxford University Press, 2015.

GIGUERE, Miriam. **Beginning Modern Dance**. Champaign: Human Kinetics, 2014.

GILBOY, Mary Beth; HEINERICHS, Scott; PAZZAGLIA Gina. Enhancing student engagement using the flipped classroom. **Journal of Nutrition Education and Behavior**. 2014, vol. 1, n.º 6, p. 109-114.

HUGHES, Kathryn. **Dance Analysis - Technique within contemporary dance**. Berlim: GRIN, 2011.

HOLLINGSWORTH, Patricia, JOHNSON, Dale and SMITH, Susan. An evaluation study of interdisciplinary active learning. **Roeper Review**. 1997, vol. 20, n.º 4, p. 273-276.

KAUFMANN, Karen. **Dance Integration**. United States: Human Kinetics, 2014.

KRASNOW, Donna and WILMERDING, Mary Virginia. **Motor Learning and Control for Dance**. Champaign: Human Kinetics, 2015.

LAVENDER, Larry. Creative Process Mentoring: Teaching the “Making” in Dance-Making. **Dance Research Journal**. 2009, vol. 6 n.º 1, p. 6-14.

LEPECKI, André. The Body as Archive: Will to Re-Enact and the Afterlives of Dances. **Dance Research Journal**. 2010, vol. 42 n.º 2, p. 28-48.

LOUPPE, Laurence. **Poética da Dança Contemporânea**. Lisboa: Orfeu Negro, 2012.

MCCUTCHEN, Brenda Pugh. **Teaching Dance as Art Education**. United States: Human Kinetics, 2006.

MENDO, Gil. Contextos e dimensões da dança. In Moura, Margarida; Monteiro, Elisabete. **Dança em Contextos Educativos**. Cruz Quebrada: FMH Edições, 2007, (p. 7-9).

MINTON, Sandra Cerny. **Choreography: a basic approach using improvisation**. Champaign: Human Kinetics, 2007.

NETO, Ângelo. **A integração de elementos de composição coreográfica na disciplina de técnica de dança contemporânea no 4º ano do curso básico de dança da Escola Vocacional de Dança das Caldas da Rainha**. 2017, Relatório de Estágio (mestrado em Ensino de Dança) Escola Superior de Dança, Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal, 2017.

NOISETTE, Philippe. **Danse contemporaine: mode d'emploi**. Paris: Flammarion, 2015.

NOVACK, Cynthia J. Looking at movement as culture. Em Carter, Alexandra; O'Shea, Janet. **The Routledge Dance Studies Reader**. Oxon: Routledge, 2010, (p. 168-180).

ONDOM, Sue; GLENN, Betty; SANNER, Susan, and CANNELLA, Kathleen A. S. Group peer review as an active learning strategy in a research course. **International Journal of Teaching and Learning in Higher Education**. 2009, vol. 21, n.º 1, p. 108-117.

O'SHEA, Janet. **At Home in the World: Bharata Natyam on the Global Stage**. Middletown: Wesleyan University Press, 2007.

OVERBY, Lynnette; POST, Beth; NEWMAN, Diane. **Interdisciplinary Learning Through Dance**. United States: Human Kinetics, 2005.

PALLANT, Cheryl. **Contact Improvisation**. North Carolina: Mcfarland & Company, 2006.

PINE, Adam; KUHLKE, Olaf. **Geographies of Dance - Body, movement and corporeal negotiations**. New York: Lexington Books, 2014.

PRESTON-DUNLOP, Valerie. **Dance Words**. New York: Routledge, 1995.

PRESTON-DUNLOP, Valerie; SANCHEZ-COLBERG, Ana. **Dance and performative: a choreological perspective: Laban and beyond**. Hampshire: Dance Books, 2010.

RESENDE, Catarina. Corpos (im)perfeitos?. In MACARA, Ana; BATALHA, Ana Paula; MORTARI, Kátia. **Corpos (im)perfeitos: reflexões para o entendimento da diversidade do performer contemporâneo**. Cruz Quebrada: FMH Edições, 2016, (p. 67-74).

RHODES, Alison M. Dance in interdisciplinary teaching and learning. **Journal of Dance Education**. 2006, vol. 6, n.º 2, p. 48-56.

SCHWARTZ, Peggy. Action Research: Dance improvisation as Dance Technique. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**. 2000, p. 42-46.

SMITH-AUTARD, Jaqueline. **Dance Composition**. London: Methuen Drama, 2010.

SNYDER, Hannah. Literature review as a research methodology: an overview and guidelines. **Journal of Business Research**, 2019, vol. 104, p. 333-339.

SOETANTO, Danny; MACDONALD, Matthew. Group work and the change of obstacles over time: The influence of learning style and grup composition. **Active learning in higer education**. 2017, vol. 18, n.º 2, p 99-113.

SPATZ, Ben. **What a Body Can Do**. New York: Routledge, 2015.

STIX, Andi. **Social Studies Strategies for Active Learning**. Oceanus Drive: Shell Education, 2004

THOMAS, Helen. **The Body, Dance and Cultural Theory**. New York: Palgrave Macmillan, 2003.

WOLFF, Silvia Susana. O corpo tecnológico: sobre as relações entre a dança, tecnologia e videodança. **Revista Cena**, 2013, n.º 14, p. 1-12.

Recebido em: 09/05/2021

Aceito em: 11/09/2021