

# Aconte-ser: Um conceito ativador para uma pedagogia porvir no contexto da aula de técnica de dança contemporânea

Happen-to-be: An activating concept for a pedagogy to come in the context of contemporary dance technique classes

 Neto, Ângelo Cid

 <https://orcid.org/0000-0002-7090-8474>

Escola Superior de Dança, Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal

[aneto@esd.ipl.pt](mailto:aneto@esd.ipl.pt)

## Resumo

A aula de técnica de dança contemporânea, proposta enquanto um lugar de problematização, reflete, de forma imamente, sobre a relação entre os métodos e os processos de criação coreográfica e o processo de ensino-aprendizagem. Este facto enaltece a relação Escola-Mundo enquanto um lugar de pensamento capaz de configurar uma cartografia de aspetos éticos, estéticos e políticos. É neste lugar que este texto pretende promover uma indagação filosófica que explora o potencial de relação, o potencial educativo e como a arquitetura dos processos de ensino-aprendizagem é capaz de se sustentar num plano de conexão com o desconhecido. Partindo do posicionamento deleuziano onde tanto a criação artística como a filosófica produzem pensamento através da criação de conceitos, *aconte-ser* é, deste modo, um conceito criado para pensar a ativação de uma pedagogia porvir no contexto da aula de técnica de dança contemporânea. Assim, na horizontalidade dos conceitos, o *acontecimento* Deleuziano é o ponto de coincidência de vários aspetos desenvolvidos no texto propondo um diálogo-paisagem entre educação, criação e investigação. O ensino-aprendizagem é proposto, deste modo, enquanto um processo sustentado numa perspetiva construtivista do conhecimento, em que a aula de técnica de dança contemporânea se torna o lugar da transformação e da experiência.

## Palavras-chave

Dança, Educação, Acontecimento

## Abstract

Proposed as a place for problematization, the contemporary dance technique class reflects, immanently, on the relationship between the methods and processes of choreographic creation and the teaching-learning process. This approach enhances the School-World relationship as a place of thought capable of configuring a cartography of ethical, aesthetic and political aspects. It is in this context that this text intends to promote a philosophical inquiry that explores the relational potential, the educational potential, and how the architecture of teaching-learning processes can sustain itself on a level of connection with the unknown. Starting from a Deleuzian perspective, where both artistic and philosophical creation produce thought through the creation of concepts, *happen-to-be* is, therefore, a concept created to consider the activation of a future pedagogy within the context of contemporary dance technique classes. Thus, in the horizontality of concepts, the Deleuzian event is the point of coincidence of several aspects developed in the text, proposing a dialogue-landscape between education, creation, and research. Teaching-learning is thus proposed as a process supported by a constructivist perspective of knowledge, in which the contemporary dance technique class becomes a place of transformation and experience.

## Keywords

Dance, Education, Event

No caminho para a aula, a aula já caminha comigo. Já estou num estúdio, num exercício, numa exploração, numa ideia ou num conceito importante antes de o dançar. Acho que é assim que a aula começa, começa sempre antes de começar. A entrada no estúdio consiste numa continuidade e não numa separação entre dentro e fora. Haverá, de facto, um dentro? Que dentro é este que, muitas vezes, me surpreende? O presente texto pretende ser uma reflexão em torno de aspetos que considero importantes na edificação de uma aula de técnica de dança contemporânea, não do ponto de vista operativo e formal, mas num varrimento filosófico ancorado numa perspectiva singular de professor, artista e investigador acerca do encontro do *evento* e da sua relação com a continuidade e descontinuidade do Mundo na Escola, e da Escola no Mundo. O que implica pensar sobre o grau de afetação das figuras de professor(a) e aluno(a). Assim, colocam-se em ação conceitos ativadores de pensamento que se relacionam com uma visão somática do processo de ensino-aprendizagem e que regulam o próprio processo, com o intuito de ampliar a sua cons-

ciência e potencial de ser afetado. O conceito de *evento*, mesmo que se ramifique entre vários autores, terá em Gilles Deleuze o autor base para o pensar e, deste modo, a palavra *evento* será substituída por *acontecimento*. Esta escolha prende-se com o referencial filosófico proposto por Gil (2008), uma vez que é marcadamente deleuziano, um autor português e com uma relação incontornável com o contexto de pensamento deste texto, ou seja, a dança contemporânea. Escrito, fundamentalmente, na primeira pessoa, tento não me colocar numa posição específica, mas oscilar entre observador e observado, entre professor e aluno. Neste caso, não importa o referencial, importa o deslocamento, a relação. 'Aula' é, então, um lugar abstrato, não localizado num tempo ou espaço definidos, um conceito, um lugar edificado na fantasia de quem o pensa.

Este texto encontra-se organizado numa estrutura tripartida. Inicialmente é definido o lugar da escrita enquanto uma prática metodológica que pretende gerar um referencial de leitura e, conseqüentemente, de pensamento. Seguidamente, aprofunda a relação entre a Escola e o

Mundo, através de um princípio pedagógico sustentado no desconhecido. Assim, a dança contemporânea é pensada, numa espécie de refrão, daqui para frente, enquanto lugar-ferida entre aspetos educativos e aspetos dos métodos e processos de criação coreográfica. Neste lugar de relação, numa relação de relações, proponho um conceito ativador de uma pedagogia porvir, *aconte-ser*. Este conceito conglobera um pensamento sobre o acontecimento deleuziano e a possibilidade de relação com o desconhecido enquanto possibilidade de construção-de-si. Onde, o processo de ensino-aprendizagem, preconiza um lugar de *re-paração* e de re-pensamento ético, estético e político numa visão que aproxima práticas somáticas no contexto da aula de técnica de dança contemporânea através de um diálogo com a prática ética e estética de Fiadeiro e Eugénio (2012).

### *Palavra-prisma ou metodologia de refração-percepção*

Inauguro este texto como um texto-encontro. Uma escrita que promove a aproximação, a articulação, a hi-fenização de conceitos-palavras que encontram a sua potência e poética, muitas vezes, na ação.

O encontro é uma ferida. Uma ferida que, de uma maneira tão delicada quanto brutal, alarga o possível e o pensável, sinalizando outros mundos e outros modos para se viver juntos, ao mesmo tempo que subtrai passado e futuro com a sua emergência disruptiva. (Fiadeiro & Eugénio, 2012, p. 65)

Este encontro-ferida, provindo da *secalharidade* permite pensar sobre esses “outros mundos” enunciados por Fiadeiro e Eugénio (2012). Há uma aproximação a uma ideia de disrupção nesse encontro, nessa possibilidade de acontecimento. Encontro de encontrar, de ir ao encontro e não saber o que encontrar. Este último encontro um encontro-colisão que dobra, que fere. A palavra *encontro* encerra já este potencial de desdobramento. *Palavra-prisma* que refrata os sentidos e os significados. Encontro, assim, uma aproximação à seguinte relação entre percepção e desdobramento:

Perception operates on the threshold of consciousness. (...) opening the event of perception to an associated milieu of nexus-occasion that in-gathers its quality. Conscious perception acts on the quality of perception's relational potential. What we perceive is not the thing as such but its capacity for relation. (...) Perception is the feeling-with of an event forming. (Manning, 2009, p. 80)

A capacidade de refração, ou seja, pensar de que forma a percepção opera sobre a consciência é, tal como a autora aponta, um movimento: “Perception is in the folds, not of the folds. It has no object as such. Folding into perception is sensing-with the world worlding.” (Manning, 2009, p. 81). Este lugar de relação entre a ação e a percepção configura um referencial sobre o qual será edificado o pensamento no âmbito deste texto. Como primeiro encontro, proponho que edifiquemos um referencial. Um *nós* enquanto encontro da leitura e da escrita. De onde escrevo? Qual o referencial metodológico que construo para pensar o lugar de encontro do ser-professor(a), ser-artista e ser-investigador(a)? Importa que este início crie o referencial metodológico sob o qual irei desenvolver todo o pensamento. Sendo que:

Life is as complex as the actual events that compose it. These actual events are multiple, each of them composed of prehensions culled from the magnitude of pastness non-sensuously felt as the present passing. (...) Perception as the infolding of the potential for activation of the future-past is the relational nexus for life-in-the-making. Perception is not the taking-in of an object or a scene. It is the folding-with that catches the event in the making. (Manning, 2009, p. 77)

Estabeleço, através de Manning (2009), um ideal de investigação que funda a figura tripartida de professor(a)-artista-investigador(a) (Springgay et al., 2005), como um lugar fulcral para pensar a sua prática através das percepções numa lógica de acidentalidade, aproximando-se do que Fiadeiro e Eugénio (2012) propõem.

Assim, a investigação, em detrimento de buscar uma

validação, procura questionar aspetos vividos e singulares. Na interface entre metodologias que cruzam as áreas da educação e da arte, Oliveira e Charréu (2016), referem que se apresentam metodologias híbridas e singulares, capazes de produzir planos de investigação baseados no campo epistemológico do construtivismo social. Sublinham o paradigma construtivista como forma de compreender uma realidade 'viva' e não isolada do seu contexto, uma vez que o conhecimento deriva de uma experiência empírica que resulta da 'voz' dos seus atores e investigadores. Estas práticas metodológicas são capazes de criar tensão e diálogo e, consequentemente, relação entre o texto e o objeto artístico, em detrimento de algum tipo de representação ou ilustração. Procuo uma horizontalidade e pesquisa viva entre o trabalho artístico e de investigação:

construcionismo social entendemos o campo que se propõe a dialogar acerca da forma como concebemos o mundo, nos convidando a problematizar as realidades que são social e localmente construídas, tendo em vista o caráter subjetivo e cultural de cada sujeito. Os adeptos a esse enfoque são os primeiros a nomeá-lo como uma "não teoria". O que essa perspectiva almeja é deslocar as noções de verdade e de tudo aquilo que entendemos como real e verdadeiro para compor com uma visão crítica e flexível. O construcionismo procura refletir principalmente sobre as construções sociais que permeiam a vida cotidiana a partir das relações entre cultura, ideologia, poder, subjetividade, imaginário e representação social. (Oliveira & Charréu, 2016, p. 368)

Assim, interessa pensar sobre a ideia de investigação vivida e de construção em relação. Este é o lugar de onde escrevo o presente texto, onde o encontro é, de facto, uma ferida no sentido em que há uma possibilidade de revelação de um interior. Há ecos desta ferida na própria etimologia da palavra 'educação', 'educere', enquanto um guiar para fora. Vejo a superfície da pele como a fronteira onde a educação rasga, onde o choque acontece, realidade-corpo, como eixo afiado que fere. E é na fron-

teira, na sobreposição dos estratos e no seu corte, que o acontecimento opera, que a pedagogia porvir encontra o Mundo. Esta ideia será desenvolvida seguidamente.

### Uma pedagogia porvir no eixo Escola-Mundo

Depois de entender, metodologicamente, o lugar de escrita deste texto, pretendo localizar geograficamente o(a) leitor(a). Como quem primeiro encontra a bússola, para que, depois, possa orientar o mapa. Este mapeamento prende-se com a dimensão e o contexto em que desenvolvo o pensamento. Assim, estabeleço uma articulação entre a dança, dança teatral e dança contemporânea como mapeamento do terreno.

De uma forma geral, a dança, enquanto expressão artística, possui uma profunda capacidade de refletir sobre a realidade e a vivência sociocultural dos indivíduos (Fazenda, 2012; Louppe, 2012; Pastore & Pentassuglia, 2015). No caso específico da dança teatral, esta sublinha a relação obra-público e intérprete-coreógrafo(a) na construção de uma performance definida "por motivações artísticas e pressupostos estéticos determinados" (Fazenda, 2012, p. 43). Há, na dança teatral, um potencial natural para o encontro, ou seja, para um diálogo entre diferentes meios e diferentes agentes. Por um lado, a relação intérprete-coreógrafo(a)<sup>1</sup>, que preconiza um lugar fundamental para o processo de criação coreográfica. Este lugar é tanto mais diverso quanto maior a complexidade da rede de relações criada entre os agentes, onde existe um processo dinâmico de partilha de autoria que influencia os métodos e os processos de criação coreográfica da obra coreográfica (Butterworth, 2009). Por outro lado, a relação obra-público configura um lugar de encontro e de fruição da obra coreográfica com o Mundo, isto é, um lugar ampliador das motivações artísticas referidas por Fazenda (2012) que se ativam pela relação com o público. Este plano de relações "reenvia-nos para um quadro de criação em que o coreógrafo, bailarino e pensador, inventa não somente uma estética

1 Utilizo a palavra *intérprete* em detrimento da palavra *bailarino(a)* uma vez que considero que, nos processos de criação coreográfica que convoco para este texto, o(a) intérprete possui uma presença relevante no processo de criação de acordo com Neto, Fernandes e Xavier (2021).

de espectáculo, mas um corpo, uma prática, uma teoria, uma linguagem motora.” (Louppe, 2012, p. 46). Uma vez que pretendo pensar sobre o processo de ensino-aprendizagem no contexto da dança contemporânea, importa referir que esta se insere na dança teatral e é caracterizada por diversos estilos e formas de trabalho. Estes diferentes tipos de práticas possuem um papel único, capaz de desenvolver competências específicas (Diehl & Lampert, 2011). Deste modo, proponho que a dança contemporânea seja um lugar onde se operam os processos de ensino-aprendizagem na sua relação com a Escola e com o Mundo, em que o(a) professor(a) de técnica de dança contemporânea é, eminentemente, uma figura tripartida de artista-professor(a)-investigador(a). Este facto configura um lugar pedagógico relevante para este texto. Assim, o corpo, neste contexto, “é agente, instrumento e objeto” (Fazenda, 2012, p. 61), sendo capaz de operar aprendizagens e criar sentido(s). Escrevo partindo da assunção de que pensar uma aula de técnica de dança contemporânea é pensar um lugar em potência, um lugar complexo de relações éticas, estéticas e políticas. Para além da estruturação, do treino, da organização e planificação, do contexto e da temporalidade, a aula de técnica de dança contemporânea tem a potência do acontecimento que emerge do encontro. Onde se operam diferentes relações com a multiplicidade ao nível da criação artística, prática física, relação corpo-Mundo e pensamento pedagógico. Não existe uma hierarquia de valores; existe uma sedimentação de estratos onde o processo de ensino-aprendizagem desliza, onde ocorre um deslizamento tectónico de planos.

O conceito de acontecimento, que convoco para pensar a aula de técnica de dança contemporânea, provém da proposta de Atkinson (2011), no qual o autor delinea uma *pedagogia do evento* ou *pedagogy against the state* (Atkinson, 2008a), referidos enquanto sinónimos. Este autor propõe uma ética pedagógica através da qual os agentes do processo de ensino-aprendizagem e as suas respetivas práticas possam emergir. Ou seja, baseando-se numa ética do desconhecido, do devir, a aprendizagem real implica um salto para um novo espaço ontológico, para um plano desconhecido, onde o evento precipita

uma nova ordem de devir no processo de ensino-aprendizagem. Assim, para Atkinson (2011):

Becoming undone is close to the idea of learning as an encounter with the real, or the idea of learning as an event. Here learning is a process of becoming in contrast to being. In this process learning involves a contingent unknowingness, a strangeness, something of the inhuman, that can lead to a reconfiguration of a world through a perseverance, a fidelity to an event and possibilities for the new. (p. 165)

Considero, deste modo, que existe uma afinidade natural entre a pedagogia do evento e uma prática pedagógica no âmbito da aula de técnica de dança contemporânea. Não só devido à complexidade e às múltiplas possibilidades dos processos de ensino-aprendizagem, como foi referido anteriormente, mas também devido ao facto de que a dança contemporânea, na sua genealogia, introduz valores éticos, estéticos e políticos como veículos da própria pedagogia. Onde, “the dynamics of event and truth for the artist-teacher suggest a constant encounter in which art practice and pedagogy are renewed as a consequence of punctures and reconfigurations of both domains impacting upon each other.” (Atkinson, 2011, p. 125). Isto é, através da possibilidade de uma pedagogia porvir, abre-se a porta para que o Mundo invada a aula e que, nesse encontro, outras possibilidades do novo se configurem. A formulação do acontecimento, apresentada pelo autor está ancorada na construção conceptual elaborada por Badiou (2007a, 2007b, 2019). Assim, elaborando uma arqueologia do conceito:

an event, in affecting a world, always has a local rearrangement of the transcendental of this world as its effect. This modification of the conditions of appearing may be seen as an alteration of objectivity, or of what an object in the world is. The problem is then that of knowing to what degree this transformation of objectivity affects the beings of this world in their very being. We already know that becoming-subject is precisely such a retroaction—namely concerning par-

ricular human animals—of the eventual modifications of objectivity. The precondition for becoming a subject in a determinate world is that the logic of the object be unsettled. This tells us the importance of the general identification of the effects on multiple-being of its worldly objectivation. (Badiou, 2019, p.172)

Um acontecimento é, desta forma, uma afetação do Mundo, o que implica que este se rearranje, numa espécie de terramoto que cria uma oportunidade para a construção de um novo plano ontológico. Há uma visão não determinística, onde o processo de ensino-aprendizagem implica que, de facto, o aluno ou aluna seja um construtor de si. A aula de técnica de dança contemporânea poderá ser esse lugar de colisão tectónica, de terraplanagem de novos mundos e de edificação. Porque é, desde a sua génese, um lugar de encontro, um lugar em que o Mundo entra pelo estúdio e é alterado, repensado e reconstruído. Tal como Atkinson (2011) refere, se partirmos de uma posição de produção e desenvolvimento para que o ensino-aprendizagem não seja excessivamente regulado, restringido ou dominado por uma teleologia anterior, por alvos conhecimentos e objetos já estabelecidos a serem reproduzidos. Será possível trabalhar e desenvolver uma perspetiva comunitária, onde se cria oportunidade de aparecimento de novos acontecimentos e economias de aprendizagem à medida que acontecem e se desenvolvem. Nesta busca, uma nova configuração tem o potencial de emergir no aluno ou aluna, dentro do seu mundo, uma situação onde objetos de ensino-aprendizagem são transformados e cuja função é reformulada. Se, ao longo da evolução da história da dança contemporânea no século XX, é notório o transbordamento de aspetos artísticos e de criação coreográfica para o contexto da aula de técnica de dança contemporânea, esta, por seu turno, contém a potência de ser um ponto nevrálgico no pensamento entre o Mundo e a Escola. É, desta forma, através de um posicionamento pedagógico que abre a possibilidade de entrada do Mundo e de alteração e afetação que provoca, no sujeito de aprendizagem, uma passagem de um plano ontológico conhecido para um desconhecido. Onde o processo de ensino-aprendizagem é uma instân-

cia viva e está em constante mutação e reajuste numa procura de justeza relativa ao que pretende desenvolver, ou seja, ampliar o processo de ensino-aprendizagem no eixo Escola-Mundo. Contudo:

Art education is often characterised by how art and education converge at some point only to part ways again. This relationship sometimes appears wholesome and steadfast, sometimes radically opposed and contradictory. It seems that there are two variables that affect this relationship: the ever-changing nature of the educational context, and art's ambiguous flux in its practices and definition. A philosophy of art in education must start from the notion of education as a human activity that cannot be pinned down to a finite concept. Likewise a philosophy of art cannot afford to be paralysed by a dualism fixed between *product* and *process*. (Baldacchino, 2008, p. 242)

Baldacchino (2008) estabelece, nestas palavras, alguns aspetos que considero importantes para pensar e ampliar a noção de acontecimento e de relação Escola-Mundo e Arte-Educação. Primeiramente, não existe uma relação de poder entre a Educação e a Arte, ou seja, para que se efetue um verdadeiro processo de ensino-aprendizagem, no contexto da educação artística, é necessário que nenhum dos aspetos esteja subjugado ao outro. Onde a Escola fornece um lugar para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, mas não impõe qualquer tipo de poder e de condicionamentos no pensamento artístico. Considero que o autor estabelece uma relação estreita com a visão do processo de ensino-aprendizagem que foi estabelecida antes. Um outro aspeto que considero relevante nesta teia de relações consiste na recusa da visão de produto e processo; isto é, o processo de ensino-aprendizagem não é visto como um conceito finito, mas como um lugar em constante reajuste e impossível de ser reproduzido. Este aspeto, mais uma vez, está em linha com uma ideia de comunidade educativa, com uma ideia de minoridade no processo de ensino-aprendizagem (Neto, 2021).



**Aconte-ser, um conceito ativador da pedagogia porvir**

Deleuze e Guattari (1994), ao refletirem sobre o que é a filosofia, estabelecem uma relação estreita entre o filósofo e a criação de conceitos, afirmando que “philosophy is the art of forming, inventing, and fabricating concepts.” (p. 2). Eles resumem três pontos que consideram fundamentais para entender o ‘conceito’. (1) É descrito que este se relaciona com outros ‘conceitos’, ou seja, que existe uma relação dos seus componentes com uma genealogia de ‘conceitos’ que se movem em relações históricas passadas ou de devir no presente. (2) O ‘conceito’ é uma força agregadora dos seus componentes, isto é, através da endoconsistência do ‘conceito’, é possível manter o seu cariz heterogêneo, mas, acima de tudo, de coesão. Porque, em cada componente que constitui a estrutura do ‘conceito’, existe uma zona interna consistente e uma zona periférica de vizinhança que se sobrepõe a outros componentes. Esta zona é, portanto, uma zona limiar de transferência e onde se opera o devir inerente ao ‘conceito’. (3) O ‘conceito’ é apresentado como um ponto de coincidência, de justaposição e de acumulação dos seus componentes. O ‘conceito’ atravessa, livremente, os seus componentes e é descrito como uma ordenada intensiva, ou seja, um eixo vertical que permite o movimento das singularidades de cada componente. Aqui, se cria “a possible world, ‘a’ face, ‘some’ words-that is particularized or generalized depending upon whether it is given variable values or a constant function.” (Deleuze & Guattari 1994, p. 19). Contudo, não só a filosofia é capaz de construir e de se pensar a partir dos conceitos:

It’s very simple: philosophy is a discipline that is just as inventive, just as creative as any other discipline, and it consists in creating or inventing concepts. Concepts do not exist ready-made in a kind of heaven waiting for some philosopher to come grab them. Concepts have to be produced. Of course, you can’t just make them like that. You don’t say one day, “Hey, I am going to invent this concept,” no more than a painter says “Hey, I’m going to make a painting like this” or a filmmaker, “Hey, I’m going to make this film!” There has to be a necessity, in philosophy and elsewhere; otherwise there

is nothing. A creator is not a preacher working for the fun of it. A creator only does what he or she absolutely needs to do. It remains to be said that this necessity which is a very complex thing, if it exists-means that a philosopher (and here I at least know what they deal with) proposes to invent, to create concepts and not to get involved with thinking, even about cinema. (Deleuze, 2006, p. 313)

Este é um aspeto relevante para pensar a criação artística e de como esta se associa profundamente com a filosofia. A criação de conceitos é o motor para o pensamento em Deleuze. Importa sublinhar que o autor aproxima constantemente a criação artística da filosofia no aspeto da criação e de como a criação de conceitos se torna um plano comum à arte e à filosofia (Deleuze, 2006b). Fazer filosofia é, tal como fazer arte, inventar e criar conceitos. A criação de conceitos é, deste modo, uma forma de pensamento que se expressa no seu domínio específico e que se forma como um terreno comum à arte e à filosofia onde “A concept’s full of a critical, political force of freedom. It’s precisely their power as a system that brings out what’s good or bad, what is or isn’t new, what is or isn’t alive in a group of concepts.” (Deleuze, 1995, p. 32).

Deste modo, através deste texto, pretendo construir um conceito que irá ativar um plano pedagógico para o ensino-aprendizagem no contexto das aulas de técnica de dança contemporânea. *Aconte-ser* torna-se uma ação-metáfora-conceito importante para o pensamento sobre o lugar do acontecimento no contexto de uma aula de técnica de dança contemporânea, e sobre a potência imanente deste lugar para o encontro. A esta altura importa salientar que criei uma pequena genealogia do acontecimento, isto é, partindo da *pedagogia do evento* (Atkinson, 2008b), cuja génese está ancorada na construção conceptual de Badiou (2019), decidi trazer para esta construção o acontecimento deleuziano que, por sua vez, contribuiu grandemente para o seu pensamento. No texto *The Event in Deleuze*, Badiou (2007b) pensa o acontecimento tal como é apresentado, axiomáticamente, no texto fundador do conceito, *The Logic of Sense*

(Deleuze, 1990). Esta é uma justificação metodológica para fazer a triangulação do acontecimento através de três autores: Atkinson (2008b), Badiou (2019) e Deleuze (1990). Assim, ancorado na possibilidade de que a criação de conceitos corresponde a um plano comum à filosofia e à arte, na sua capacidade de reflexão, pensemos o acontecimento neste lugar que perfura tanto a filosofia quanto a pedagogia. O acontecimento deleuziano, nas palavras de Badiou (2007b) é visto como:

the ontological realisation of the eternal truth of the One, the infinite power [*puissance*] of Life. It is in no way a void, or a stupor, separated from what becomes. To the contrary, it is the concentration of the continuity of life, its intensification. The event is that which donates the One to the concatenation of multiplicities. (p. 38)

Importa que possamos pensar o acontecimento neste lugar de continuidade e de profunda relação com o sujeito e com a sua transformação. Esta possibilidade de não separação do sujeito e do acontecimento torna-se fundamental para pensar a relação Escola-Mundo. Tal como foi referido, a dança contemporânea é, intrinsecamente, um lugar de relação com o Mundo onde: “A grande modernidade reenvia-nos para um quadro de criação em que o coreógrafo, bailarino e pensador, inventa não somente uma estética [técnica] (...), mas um corpo, uma prática, uma teoria, uma linguagem motora” (Louppe, 2012, p. 46). O(A) professor(a) de técnica de dança contemporânea traz consigo este referencial histórico, que pode estar mais ou menos presente em sala de aula. A criação oferece uma multiplicidade de possibilidades de *aconte-ser* abrindo brechas, não só numa técnica (aqui substituo a palavra “estética” da citação de Louppe, 2012), mas também na criação de um corpo, numa prática, numa oportunidade de reflexão dentro da relação Escola-Mundo. A substituição da palavra não visa diminuir ou eliminar o conceito originalmente proposto por Louppe (2012), mas sim aproximar o conceito de técnica ao lugar da poética, ou seja, da possibilidade de ampliar o “trajeto da obra” (p. 27). Pretende-se, nesta am-

plificação, pensar a construção do corpo, da prática e do pensamento da obra na relação com a técnica de dança contemporânea. No prefácio da obra de Louppe (2012), na sua versão traduzida para português, Fazenda destaca um aspeto fundamental para entender a abordagem da autora e a sua ligação com a criação de conceitos:

o quadro da dança contemporânea traçado por Louppe é, sobretudo utilizando um conceito de Gilles Deleuze e Félix Guattari, o de um sistema em rizoma, com formas diversas, cuja vida se rege por um princípio central de multiplicidade, de articulações a vários níveis, sem estar preso a um modelo anterior, a uma genealogia que o determine ou que o condicione. (Fazenda, 2012 as cited in Louppe, 2012, p. 10)

Há, nesta visão edificadora de uma aula de técnica de dança contemporânea, uma tentativa de tecer um conjunto de relações. O acontecimento não é simplesmente um acontecimento isolado, mas uma rutura ou transformação que cria possibilidades, desafiando estruturas estabelecidas e gerando outras linhas de pensamento e ações. É uma abordagem e atenção pedagógica que enfatiza a multiplicidade, a diferença e a singularidade, em contraste com uma visão mais linear e causal. Visto que a dança contemporânea está ancorada, desde a sua génese, enquanto possibilidade criadora de visões sobre e com o Mundo, considero que existe uma afinidade natural com os processos criativos e os métodos e processos de criação coreográfica. Onde:

As técnicas contemporâneas, tão eruditas e de difícil integração, são antes de mais instrumentos de conhecimento que conduzem o bailarino a essa singularidade. O bailarino moderno e contemporâneo só deve a sua teoria, o seu pensamento e o seu ímpeto às próprias forças. (Louppe, 2012, p. 52)

Num contexto de aula de dança, *aconte-ser* pode ser aproximado ao processo criativo e à experiência coreográfica. A ideia é que a dança não seja apenas uma série de movimentos predefinidos, mas sim um espaço



onde acontecimentos inesperados e transformadores possam ocorrer. Tal como foi referido com a *pedagogia do evento*, na aula de técnica de dança contemporânea é possível trazer o desconhecido enquanto força motriz de projeção para um novo plano ontológico. Há, assim, uma não linearidade, uma visão rizomática das práticas físicas articuladas com uma visão sobre métodos e processos de criação coreográfica. Os(as) professores(as) de dança podem formar uma rede híbrida que une formas de dança e técnicas de trabalho corporal, juntamente com métodos de apresentação e formas de ensino. No entanto, ao mesmo tempo, o método contribui para o estilo, ou seja, a forma de trabalhar informa qualquer prática artística individual. O papel de um(a) professor(a) de dança não se deve cingir apenas a uma técnica:

and this applies equally to formal dance styles, for example classical ballet, as well as to training programs in modern, postmodern, or contemporary dance that have been personalized and constantly reworked and remodeled. Any given teacher's personal preferences, experiences, or encounters with other techniques and teaching methods inevitably influences and even transforms that teacher's body of information. (Diehl & Lampert, 2011, p. 12)

O conceito de *teacher's body of information* abre a possibilidade de impregnar o trabalho técnico com visões pessoais provenientes da prática artística, pedagógica ou filosófica, capaz de aumentar o espetro do treino do corpo. Neste aspeto, Sööt & Viskus (2014) propõem uma visão holística da figura de professor(a) de dança como forma de antever as tendências de desenvolvimento e os desafios da pedagogia no contexto da dança contemporânea atualmente. Deste modo, o(a) professor(a) de dança deve ter a noção de que:

Everything is in intercommunication; it is a conscious activity of compiling learner's world view. Holistic approach of contemporary fragmented world should be involved with drawing the whole together - uniting the body and the mind, the teaching and the identity, the

curriculum and the community, so that they could address the human as a whole. (Sööt & Viskus, 2014, p. 291)

Defendendo que o(a) professor(a) deve ter em consideração que o todo é composto de partes valiosas interdependentes, e deve ser capaz de identificar e fazer uso construtivo dessa sinergia. Uma perspetiva na qual o(a) professor(a) assume o papel de mediador entre estudante-Mundo onde "perceives the individual as a whole and is able to put her competency into use in uniting both of the sides together (Sööt & Viskus, 2014, p. 291).

### Uma prática a *Aconte-ser*

*Aconte-ser* torna-se, deste modo, uma possibilidade de interseção de vários eixos fulcrais para pensar a pedagogia porvir tal como foi articulado anteriormente. Estabeleço que o plano pedagógico, por extensão, não se separa do Mundo. A Escola é um lugar mundificado, contudo, é capaz de criar um mundo próprio, um mundo-menor. E, neste lugar, é possível operar sobre o processo de ensino-aprendizagem através da sua relação com o que ainda não é, com a acidentalidade dos encontros (Fiadeiro & Eugénio, 2012). Isto significa que esta abordagem ao ensino da técnica de dança contemporânea, a teia de relações entre os agentes de ensino-aprendizagem, torna a aula um terreno fértil para a imprevisibilidade e a procura de uma voz singular. Nestes encontros, os agentes podem ser incentivados a explorar formas de movimento desconhecidas, até então, dando espaço para a singularidade de cada corpo e movimento. Isso cria uma atmosfera dinâmica e aberta, onde a dança se torna mais do que uma sequência de movimentos codificados, mas sim uma experiência viva e em constante evolução.

Penso, desta forma, que a inclusão do Mundo se possa efetuar através da relação com métodos e processos de criação coreográfica no contexto da aula de técnica de dança contemporânea. Os mecanismos de entrada que estabeleço, muitas vezes, fundam-se em investigações artísticas em curso, ou que desenvolvi na minha prática de criador. Existe uma vivência e uma continuidade

de dos processos de criação na sua tradução para o contexto de aula de técnica de dança contemporânea. Assim, é possível ativar conceitos oriundos dos processos em contexto educativos da técnica. Esta continuidade e atravessamento dos conceitos é uma ação que efetua o *aconte-ser*. Por conseguinte, as visões éticas, estéticas e políticas entrelaçam-se no processo de ensino-aprendizagem da técnica de forma que esta *aconteça* e se efetue. Há, portanto, uma justeza naquilo que é a genealogia da própria técnica de dança contemporânea, enquanto zona de fronteira, como foi vista anteriormente. A dança contemporânea, aproximada dos métodos e processos de criação, faz com que a técnica seja um elemento vivo, vivido e investigativo na lógica de articulação do ser artista-professor-investigador. Da minha experiência, uma das ferramentas que pode veicular o *aconte-ser* é a improvisação, nomeadamente a improvisação estruturada. Como forma de explicitação do termo improvisação estruturada, Manning (2013b) utiliza a expressão análoga *enabling constraints*. Estes 'constrangimentos' permitem a existência de um campo aberto de experimentação numa lógica de trabalho coletivo:

Enabling constraints for mobile architectures include inventing techniques for collective alignments that evolve beyond pure movement habituation. These techniques can begin with an object but must find creative ways of transducing the object into a proposition for the collective individuation of a distributed relational movement. (Manning, 2013b, p. 112)

Neste sentido, é possível criar dentro do contexto da técnica de dança contemporânea momentos de abertura ao mundo que são configurados e configuradores de acontecimentos. Isto é, se por um lado o(a) professor(a) ao trazer a sua experiência pessoal de criação e improvisação para o estúdio, tem a possibilidade de continuar a sua investigação, por outro lado, poderá experimentar técnicas inventivas com o grupo, de forma a explorar e a integrar o desconhecido, e ampliar o seu campo de conhecimento e experimentação. A relação e a mediação entre o Mundo-maior e o mundo-menor enquanto vetor

do *aconte-ser*, possui um potencial pedagógico enorme na pedagogia porvir. O valor artístico das propostas é mantido e transposto para um outro contexto, o contexto da aula de técnica:

To activate a mobile architecture depends on a series of enabling constraints. An enabling constraint is a setting in place of a series of conditions that foster a limiting of the field of experience even while they allow the incipient event to remain open to invention. Another name for structured improvisation, enabling constraints enable precision of technique in an open field of experimentation. (Manning, 2013a, p. 112)

Reconheço que esta visão sobre o acontecimento estabelece uma relação natural com práticas somáticas e, especificamente, com a educação somática no contexto das técnicas teatrais (Rato, 2022). Neste sentido, a autora conclui que a educação somática, no contexto de reflexão deste texto, contrasta com a perpetuação de modelos onde a repetição é o principal processo de ensino-aprendizagem. Em vez disso, cria tempo e espaço para que seja possível a *co-incidência* do sujeito com o seu movimento, seja ele mais ou menos visível. Esse momento de *paragem* permite que se efetue o processo de *aprender-a-aprender*, onde:

O estudante de dança tem assim a oportunidade de pensar e sentir o seu corpo não como um produto, mas como um processo em construção, desconstrução e reconstrução. Através da consciência sensorial, o seu movimento vivenciado em diferentes dinâmicas espacio-temporais, permite-lhe o acesso a si próprio e a novas formas de expressão da sua identidade e criatividade. (Rato, 2022, p. 57)

Esta visão proposta pela autora reverbera na noção de ferida, referida anteriormente, na qual o processo de ensino-aprendizagem é entendido como uma possibilidade de emersão de si próprio. Proponho que este processo possa ser mediado pelo *aconte-ser*. Numa visão construtivista deste processo, as práticas somáticas

são, no contexto da aula de técnica de dança contemporânea, formas de valorizar uma experiência educativa de articulação e sinergia entre Escola-Mundo-Si. *Aconte-ser* estende-se, assim, para além do simples entendimento do corpo como uma entidade estática, mas como uma oportunidade de transformação ou revelação dentro da experiência de si. Propõe uma redescoberta de sensações e uma *re-visão* sobre o Mundo, onde, na geografia da fronteira, operam as forças que impelam a relação com o desconhecido e com a multiplicidade. A ênfase na multiplicidade, diferença e singularidade no pensamento deleuziano pode inspirar uma abordagem mais aberta e exploratória nas práticas somáticas, permitindo a fluidez

e a mudança durante a exploração do corpo.

*Aconte-ser-se* é, assim, uma possibilidade de encontro, de procura interior sem um objetivo, sem uma determinação, um encontro, muitas vezes, ao acaso com o mundo, com a potência de vida. Como criar mundo? Não pretendo responder a esta questão, pretendo pensar no que de mais radical a pedagogia pode ter. Radical e radial no sentido em que existe um centro, um núcleo, mas também uma periferia, um movimento de afastamento e de aproximação. Uma possibilidade de orbitar em torno desta potência do acontecimento. Há, assim, uma possibilidade de partilha de um devir, de pensar o eixo ensino-aprendizagem de uma forma horizontal.

## Referências

- Atkinson. (2011). *Art, equality and learning: Pedagogies against the state*. SensePublishers.
- Atkinson, D. (2008a). Pedagogy against the state. *International Journal of Art & Design Education*, 27(3), 226–240. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2008.00581.x>
- Atkinson, D. (2008b). Pedagogy of the event. *University of London*. [https://www.kettlesyard.co.uk/wp-content/uploads/2014/12/onn\\_atkinson.pdf](https://www.kettlesyard.co.uk/wp-content/uploads/2014/12/onn_atkinson.pdf)
- Badiou, A. (2007a). *Being and event*. Bloomsbury Academic.
- Badiou, A. (2007b). The event in Deleuze. *Parrhesia*, 2, 37-44.
- Badiou, A. (2019). *Logics of worlds: Being and event II*. Bloomsbury Publishing.
- Baldacchino, J. (2008). The praxis of art's deschooled practice. *International Journal of Art & Design Education*, 27(3), 241–250. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2008.00580.x>
- Butterworth, J. (2009). Too many cooks? A framework for dance making and devising. In J. Butterworth, & L. Wildschut (Eds.), *Contemporary choreography: A critical reader* (pp. 177–194). Routledge.
- Deleuze, G. (1990). *The logic of sense*. Columbia University Press.
- Deleuze, G. (1995). *Negotiations: 1972-1990*. Columbia University Press.
- Deleuze, G. (2006). *Two Regimes of Madness*. Semiotext(e).
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1994). *What is philosophy?* Columbia University Press.
- Diehl, I., & Lampert, F. (2011). *Dance techniques 2010 tanzplan Germany*. Henschel.
- Fazenda, M. J. (2012). *Dança teatral: Ideias, experiências, ações*. Edições Colibri.
- Fiadeiro, J., & Eugénio, F. (2012). Secalharidade como ética e como modo de vida: O projeto AND\_Lab e a investigação das práticas de encontro e de manuseamento coletivo do viver juntos. *Urdimento*, 02(19), 63–71. <https://doi.org/10.5965/1414573102192012063>
- Gil, J. (2008). *O imperceptível devir da imanência: Sobre a filosofia de Deleuze*. Relógio d'água editores.
- Loupe, L. (2012). *Poética de dança contemporânea*. Orfeu Negro.
- Manning, E. (2009). *Relationscapes*. MIT Press.
- Manning, E. (2013a). *Always more than one - individuation's dance*. Duke University Press.
- Manning, E. (2013b). Choreography as mobile architecture. *Performance Paradigm*, 9, 1-19.
- Neto, Â. (2021). Moving in between resistances: An axis-thought on choreographic creation in an educational context. *Journal of Science and Technology of the arts*, 13(2), 57–74. <https://doi.org/10.34632/jsta.2021.9799>
- Neto, Â., Fernandes, J., & Xavier, M. (2021). Uma cartografia para o intérprete contemporâneo - Um lugar entre a formação e a criação coreográfica. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 10(2), 25-38. <https://doi.org/10.34639/rpea.v10i2.157>

- Oliveira, M. O. de, & Charréu, L. A. (2016). Contribuições da perspectiva metodológica “investigação baseada nas artes” e da a/r/tografia para as pesquisas em educação. *Educação em Revista*, 32(1), 365–382. <https://doi.org/10.1590/0102-4698140547>
- Pastore, S., & Pentassuglia, M. (2015). Teaching as dance: A case-study for teacher practice analysis. *International Journal of Educational Research*, 70, 16–30. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.12.001>
- Rato, R. (2022). *Educação somática e a percepção de si próprio em movimento: Contributos para a construção da imagem corporal do estudante de dança no ensino superior* [Doutoramento em Motricidade Humana, Universidade de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10400.5/26351>
- Sööt, A., & Viskus, E. (2014). Contemporary approaches to dance pedagogy – The challenges of the 21st Century. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 112, 290–299. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1167>
- Springgay, S., Irwin, R. L., & Kind, S. W. (2005). A/r/tography as living inquiry through art and text. *Qualitative Inquiry*, 11(6), 897–912. <https://doi.org/10.1177/1077800405280696>