



Revista Portuguesa de Educação Artística,
Volume 10, N.º 2, 2020
DOI: 10.34639/rpea.v10i2.###
<https://rpea.madeira.gov.pt>

Uma Cartografia para o Intérprete Contemporâneo – Um Lugar entre a Formação e a Criação Coreográfica

A Cartography for the Contemporary Dancer –
A Place between Education and Choreography

Ângelo Cid Neto

Escola Superior de Dança, Instituto Politécnico de Lisboa
Centro de Investigação e de Estudos em Belas-Artes
aneto@esd.ipl.pt

João Fernandes

Escola Superior de Dança, Instituto Politécnico de Lisboa
Instituto de Etnomusicologia – Centro de Estudos em Música e Dança
jfernandes@esd.ipl.pt

Madalena Xavier

Escola Superior de Dança, Instituto Politécnico de Lisboa
Instituto de Etnomusicologia – Centro de Estudos em Música e Dança
msilva@esd.ipl.pt

RESUMO

No contexto da criação coreográfica contemporânea o intérprete surge como uma figura central, não só, para pensar a materialização da obra coreográfica, como também, modelar os processos criativos. Cada vez mais, é requerido que o intérprete participe ativamente, com a sua singularidade, no pensamento sobre a obra. Esta perspetiva, permite refletir sobre a formação do aluno no seu processo de ensino-aprendizagem no âmbito da educação artística em dança. Desta forma, a experimentação, a singularidade e a heterogeneidade são conceitos basilares para pensar o paradigma da formação do intérprete no campo da dança contemporânea. O presente artigo pretende refletir, a partir das características do intérprete, a articulação da revisão da literatura com as visões de alguns coreógrafos portugueses, de modo a que estas se projetem numa dimensão educativa.

Palavras-chave: Intérprete; Dança Contemporânea; Criação Coreográfica; Educação Artística

ABSTRACT

In the context of contemporary choreography, the dancer emerges as a central figure, not only to think about the materialization of the choreographic work, but also to shape the creative process. Increasingly, it is required the active participation of the dancer, with his uniqueness, in the thinking of the choreographic work. This perspective allows us to reflect on the student's training in his teaching-learning process in the context of artistic education in dance. In this way, experimentation, singularity, and heterogeneity are basic concepts to think about the paradigm in the contemporary dancer's education. This article intends to reflect, based on the characteristics of the dancer, through the dialogue of the literature review with the perspectives of some Portuguese choreographers, to project this into an educational dimension.

Keywords: Dancer; Contemporary Dance; Choreography; Artistic Education

1. O Intérprete na Criação Coreográfica Contemporânea

A dança contemporânea na contemporaneidade pode ser caracterizada como híbrida e abrangente. Se, por um lado, se destaca pela capacidade de absorção de várias linguagens e manifestações artísticas, por outro lado, expande-se pela democratização na permeabilidade e inclusão de diferentes corpos. A dança, através do corpo, opera num conjunto de representações do próprio mundo. Há, neste plano, “[...] um lugar de importância ao corpo, à sua aptidão para emitir e receber signos, para os inscrever sobre si mesmo, para traduzir uns nos outros” (Gil, 1997, p. 32). O corpo é, desde início, um veículo de pensamento sobre os signos, ou seja, sobre as formas e os conceitos. No contexto da criação coreográfica e dos seus agentes (quem cria e interpreta) pode englobar diferentes configurações nos modos de operar. Ferreira (2016), refere que a dança contemporânea “[...] é um fenómeno social e urbano, resultante de uma rede de influências, interfe-rências e de constantes intercâmbios de outras áreas no campo das artes e com outros saberes corporais.” (p. 61). A rutura que estabeleceu com as práticas anteriormente existentes, como o *ballet* clássico e a dança moderna, materializou-se através da realização de espetáculos que tendem a recorrer a múltiplos elementos. Ampliando, desta forma, as possibilidades cénicas, as paisagens sonoras e até a inclusão de *performers*, de espaços e de objetos virtuais com o recurso às novas tecnologias. De atentar que a designação de *performer* decorre da designação da dança enquanto arte performativa onde o “[...] corpo huma-

no é, simultaneamente, o agente, o instrumento e o objeto. Tal como o teatro e a interpretação musical, a dança é uma forma expressiva cuja existência dependente sempre da presença e da ação humana.” (Fazenda, 2012, p. 23). E é, a partir desta ação, que a obra coreográfica é construída. Por seu turno, os modos de expressão podem convocar elementos da teatralidade como o gesto, a narrativa e a construção do personagem. Para além disso, no que respeita aos *performers* destaca-se a inclusão de vários tipos de corpos, com diversos tipos de treino, valorizando, especialmente, a sua singularidade (Fazenda, 2012; Ferreira, 2016). Em Portugal, a assunção destas características surge particularmente nos anos 80, de um novo modo de expressão, denominada como Nova Dança Portuguesa (NDP). Segundo Fazenda (2020),

Os trabalhos dos “fundadores” da NDP eram tão diversificados como diversos eram os seus percursos, as suas formações artísticas e opções estéticas, mas todos eles partilhavam o desejo de dar expressão à sua experiência e visão do mundo contemporâneo, através de uma linguagem própria, estabelecendo frequentemente colaborações com artistas de outras áreas [...]. As suas escolhas eram tão diversas quanto as vias que a contemporaneidade lhes permitia explorar e descobrir. (p. 116)

Esta outra forma de olhar a dança é acompanhada por um olhar do corpo dos *performers* que integram os processos criativos e, particularmente, o ato performativo. Esta atenção à singularidade do corpo é característica da dança teatral, uma vez que “[...] tem como propósito da construção de uma performance, por parte de um grupo de intérpretes selecionados de acordo com as expectativas definidas por motivações

artísticas e pressupostos estéticos determinados, para ser vista por um grupo de pessoas (...)” (Fazenda, 2012, p. 43). A ideia estereotipada de que os corpos, que integravam a dança teatral, deveriam ter uma prática associada ao treino das técnicas de dança (particularmente nas de cariz estruturado, como a técnica de dança clássica e moderna), dissipa-se. Este fenómeno pode estar associado também às influências americanas do contacto-improvisação de Steve Paxton, “[...] que não estabelecia diferenciação entre os géneros, a técnica de dança e os métodos de composição (...)” (Fazenda, 2020, p. 113). Os seus alicerces confluem na expressão de ideais democráticos e nas técnicas orientais, apesar de continuarem a ser utilizadas, no treino do corpo, técnicas mais convencionais, mas de novos modos e ao serviço de diferentes propósitos (Fazenda, 2020). A técnica é vista, deste modo, como mediadora da “[...] a relação do homem com o mundo, situam-no no campo físico e social e permitem a agência do corpo.” (Fazenda, 2012, p. 61). Desta forma, é possível afirmar que,

Pensar o corpo em situação de dança na contemporaneidade é, antes de tudo, aceitar que qualquer corpo está apto a dançar, é compreender que todo o corpo em situação de dança é um espaço de interação permanente entre o cultural e o social, entre o objetivo e o subjetivo e entre o ideal e o real. (Mortari & Batalha, 2016, p. 18)

O aspeto relacional, onde o corpo é um mediador efetivo do fluxo entre os planos cultural e o social confere-lhe uma plasticidade, uma possibilidade de se moldar ao contexto histórico, cultural e social. Desta acomodação, surgem linguagens únicas e específicas de determinados contextos históricos, como o exemplo da NDP. O

movimento de inclusão, de abertura de um corpo que não mais se rege por princípios localizados em técnicas específicas, mas que encontra, na especificidade das técnicas, a sua relação com o mundo. Esta dupla afetação ecoa nas palavras de Bourriaud (2009) no que respeita à sua estética relacional. Deste modo,

A atividade artística constitui não uma essência imutável, mas um jogo cujas formas, modalidades e funções evoluem conforme as épocas e os contextos sociais. (...) Para criar ferramentas mais eficazes e pontos de vista mais adequados, é importante apreender as transformações atualmente em curso no campo social, captar o que já mudou e o que continua a mudar. (p. 15)

É, neste contexto mutável, que importa contextualizar o intérprete, o seu mapeamento não se rege por pontos fixos no espaço e no tempo. O intérprete, enquanto figura tripartida de agente-instrumento-objeto, contém este núcleo relacional descrito por Bourriaud (2009). Constitui-se como um ponto de passagem entre o interior e o exterior, como um corpo-em-fluxo. Onde as obras coreográficas não pretendem criar imaginários descolados de uma realidade, mas “[...] constituir modos de existência ou modelos de ação dentro da realidade existente, qualquer que seja a escala escolhida pelo artista.” (Bourriaud, 2009, p. 18).

Esta relação que se cria, entre a realidade, ou mais especificamente, entre a singularidade do intérprete e os modos de criação, apontam numa direção de que o intérprete, que se deseja expor neste texto, envolve-se profundamente no agenciamento no contexto da criação da obra coreográfica. Este agente, que se designou de intérprete contemporâneo, no contexto da dança teatral euro-americana, não é uma figura

consensual uma vez que aparece referido como “(...) os praticantes destas atividades – bailarino (a), intérprete, performer (...)” (Fazenda, 2012, p. 23). Esta aparente imprecisão abre uma outra linha de discussão sobre a definição do intérprete. Embora possa parecer uma definição tardia, no decorrer do texto. Foi necessário percorrer um caminho de pensamento em torno do intérprete contemporâneo para que, a esta altura, se possa justificar a utilização do termo. Optou-se, deste modo, pela designação intérprete uma vez que contém a valência de fluxo referida anteriormente. Detendo-nos no binómio intérprete/bailarino, este configura um posicionamento face ao papel dos agentes da criação. Muito embora possam parecer sinónimos o uso da palavra “intérprete” suplanta a palavra “bailarino” (Fazenda, 2012). A autora esclarece que, a designação de intérprete é preferida à de bailarino por três razões: (1) porque é um interveniente direto no processo de criação, nomeadamente pela sua participação ativa; (2) porque é escolhido não apenas pela sua qualidade de execução, mas “(...) também por aquilo que transporta da sua subjetividade e da sua individualidade” (p. 28) e (3) porque a designação de bailarino refere-se comumente a um interveniente virtuoso com competências técnicas fora do comum. Onde atribuiu, ao agente que dança, o intérprete, um papel fundamental também no processo criativo uma vez que é entendido como um sujeito capaz de, através das suas características e singularidade, contribuir ativamente no processo criativo, enquanto que a figura de bailarino remete para uma visão mais passiva no processo criativo. O próprio termo “coreógrafo” tem sido substituída pela “direção artística” ou “direção e

coreografia” (Fazenda, 2012). A este propósito, importa esclarecer as novas designações dos agentes implicados no ato performativo que surge desta nova dança. Havia anteriormente uma alegoria do termo bailarino, fundamentalmente associado ao bailado clássico, contudo existem hoje designações mais próximas das ações desempenhas por estes. Amélia Bentes refere que, “Bailarino é um termo antigo e está em desuso. É muito mais abrangente este lado de ser intérprete, porque estamos a trabalhar versatilidade, corpos mais completos com mais ingredientes interpretativos.” (Fernandes, 2018, p. 9). No mesmo prisma, Ângelo Neto afirma que “(...) um intérprete parece que surge como um lugar muito mais aberto onde este poderá ter vários papéis (...)” (Fernandes, 2018, p. 41). Estes vários papéis correlacionam-se, com a participação ativa no processo de criação, que se caracteriza também pela singularidade de cada intérprete porque como refere Elisabete Magalhães, “A parte artística é desenvolvida a partir do universo de cada um...é uma descoberta!” (Fernandes, 2018, p. 111). Esta descoberta está associada a uma procura constante no desenvolvimento de uma linguagem individual e de um conjunto de ações performativas e criativas que vão ao encontro das necessidades dos criadores no seio do processo de criação. Inevitavelmente, na construção da interpretação, que segundo Preston-Dunlop (1995), é o momento onde é dado um cunho único e pessoal ao movimento, o intérprete concretiza a entrada e saída de si mesmo, não se acomodando apenas às competências e capacidades que já detém. Neste sentido, Vítor Garcia, afirma que atualmente no trabalho com um coreógrafo

contemporâneo “[...] o objetivo do intérprete não é ilustrar esse personagem, é usar esse personagem para cimentar a sua procura mecânica e dinâmica.” (Fernandes, 2018, p. 330). Logo, esta interação democrática entre criador e intérprete, ilustrada pelo espectro *Didático-Democrático* de Butterworth (2009), torna-se fundamental para encontrar respostas às questões de quem cria e de quem interpreta. Estes métodos e processos definidos pela autora vão desde a transmissão de movimento, às abordagens colaborativas até aos processos híbridos. Abordagens estas que, dependendo do processo utilizado, definem também o *performer* como instrumento, intérprete, contribuinte, criador ou coautor.

Parece, assim, que a dança contemporânea não se centra apenas no uso de um corpo executante, mas também de um corpo que pensa contribuindo para a criação da obra, que se entende e que age em função do meio em que está integrado, respeitando e destacando o seu uso singular em abordagens multifacetadas exigidas ao intérprete de dança contemporânea na contemporaneidade. O foco desta autopesquisa surge porque

[...] the contemporary dancer embodies multiplicity through and almost (but not quite) schizophrenic ability to be inhabited by multiple selves, concepts, movement signatures and creative strategies, and to be open and willing to employ these or jettison them in the next, new creative environment; thus, letting go of the stability of a ‘molar’ identity and becoming a self-in-flux. (Roche, 2015, pp. 17-18)

Na senda dos anos 80, Ribeiro (1994), garante que falar-se de linguagem do corpo era excessivo. Nessa época, começou-se a aceitar falar de uma inteligência muscular própria para justificar a for-

ma como o corpo comunicava e se expressava. Logo, “Tratava-se fundamentalmente de reconhecer o lugar que o corpo, as suas funções e a sua somatização têm na comunicação.” (p. 10). A propósito de algumas obras dos coreógrafos portugueses, Clara Andermatt, Paulo Ribeiro e Victor Hugo Pontes, Xavier & Monteiro (2016) referem que “[...] há nestas obras marcas de uma Dança que se define pela integração e inclusão de corpos diferentes, não especializados ou especializados noutras áreas, que não a Dança Contemporânea (...)” (p. 38). Esta redefinição do corpo, enquanto elemento expressivo e não instrumentalizado, acompanha a assunção do termo intérprete de dança contemporânea, “Que [se] posiciona e assume seu lugar no mundo, apresenta-se inteiro, total, expõe as suas impressões, limites e transgressões, mas também, as suas lutas, singularidades, conquistas e superações.” (Mortari & Batalha, 2016, p. 20). Ou seja, através da participação ativo no processo de criação, cria-se uma nova dimensão performativa, onde a assinatura do produto final se assume como coletiva. Apesar de continuar a existir uma figura de poder neste processo, que medeia os processos coreográficos e os configura dando-lhe uma forma final, o coreógrafo. “Although dancers are often required integrate the choreographer’s signature movement, they may be chosen by choreographers for their unique moving identity and its impact on the outcome of the work.” (Roche, 2015, p. 134). Ou seja, o intérprete é um tipo de artesão que cria uma assinatura distinta, por via de uma linguagem de dança individual, que coabita em harmonia com os demais vocabulários de movimento que surgem das pesquisas colaborativas durante o

processo criativo e/ou no decorrer da própria performance. Em suma, estas abordagens artesanais reconhecem também que o ofício de intérprete também está presente na criação coreográfica, diretamente ligada à sua corporificação. Deste modo é possível afirmar que,

If dance creation is acknowledged as an emergent process that involves the dissolution of bodily boundaries into a Deleuze an process of 'becoming', then it follows that the choreographic outcome and even the choreographer's practice can be significantly influenced through the encounter with the dancer's moving identity. (Roche, 2011, p. 116)

Este encontro com a identidade do intérprete não se cinge unicamente à sua ação performativa centrada numa linguagem singular, mas também a um conjunto de competências que estão inerentes à sua participação ativa. Por isso, George-Graves (2015), afirma que, atualmente, a profissão de intérprete exige uma fluência ao nível das diferentes linguagens e estilos bem como uma participação ativa no domínio do processo de criação. Deste modo,

(...) o corpo técnico e estilístico que cada criador usa, reconhecendo-o como o mais adequado para a expressão das suas ideias e visões do mundo, não é dissociável de um conjunto de práticas e saberes conhecidos, ainda que permanentemente trabalhados e reconfigurados. (Fazenda, 2012, p. 74).

Se, por um lado, o corpo disciplinado pode ser um fator para a escolha do intérprete, o domínio de competência ao nível da improvisação e criação também o podem ser e, por isso, se pode afirmar que “The moving identity could be regarded as a creative toolbox, which is the result of the accumulation of choreographic movement incorporations and training influences” (Roche,

2015, p. 136). Para tal, Roche (2011) refere que, em termos educativos, será fundamental refletir sobre as práticas criativas de forma a criar um envolvimento sustentado de individualidade de movimento, que ajudará na gestão dos desafios propostos ao intérprete. Assim, a negociação entre a identidade (características distintivas) e a personalidade (ação e gestão das características próprias e as de terceiros) na forma como são abordados dentro do processo coreográfico, poderá contribuir para o desenvolvimento sustentado das abordagens nos sistemas educativos. Conclui ainda que, “[...] creating new platforms – both in professional practice and academia – for dancers to voice their experiences would significantly enhance the field of dance studies, making it richer and more complete.” (Roche, 2011, p. 116). Esta passagem, para o paradigma educativo, será discutida posteriormente onde, através da caracterização do intérprete, será possível propor uma visão transversal sobre o processo de ensino aprendizagem. Pensar quais os núcleos duros que promovem uma articulação entre a escola e a criação coreográfica no contexto artístico. Contudo, antes de proceder a este salto, é necessário identificar especificidades no intérprete de modo a poder pensar a montante. Ou seja, após um mapeamento das características do intérprete, e de entender o seu posicionamento na criação coreográfica contemporânea importa projetar este pensamento para o plano empírico. Isto é, pensar através da voz dos coreógrafos e dos seus processos, o intérprete e de que forma se articula com as características apresentadas anteriormente no campo teórico.

2. O Intérprete na Voz dos Coreógrafos

O desafio de definir um perfil para o intérprete de dança contemporânea coloca-se, tal como demonstrado, em grande parte por não ser possível estabelecer um perfil único, fruto da abertura e diversidade dos atuais contextos de criação coreográfica. No entanto, resultado de um conjunto de entrevistas realizadas a coreógrafos portugueses (Xavier, 2017) é possível determinar alguns aspetos relevantes para uma possível definição de um perfil que se afigura abrangente pela multiplicidade de competências e concomitantemente específico naquilo que o destaca na sua individualidade.

O domínio das técnicas de dança, nomeadamente as técnicas de dança contemporânea, por se estruturam, nas palavras de Paulo Ribeiro, no equilíbrio entre a liberdade e a formalidade do movimento, é apontado como um dos requisitos essenciais para o intérprete alcançar a versatilidade desejada para os seus processos de criação. Ao domínio técnico do corpo alia-se a capacidade de adaptação a processos de criação que envolvem a transmissão de movimento, sendo ao intérprete exigida a apropriação de linguagens de movimento, podendo estes processos configurar-se num espectro que abarca desde a incorporação de sequências de movimento transmitidas pelo coreógrafo, ao estímulo para pesquisas individualizadas ou em grupo.

Para além do domínio técnico do corpo, e ainda sobre a qualidade de movimento, o coreógrafo Victor Hugo Pontes acrescenta a necessidade de que os intérpretes revelem grande sentido de

plasticidade, referindo-se à combinação entre a capacidade de pesquisa de diferentes formas do movimento e a expressividade, e que no seu conjunto se revelarão uma vez mais na versatilidade do intérprete. Do contributo dos coreógrafos sobre esta temática, torna-se também evidente o esbatimento, cada vez mais acentuado, entre as fronteiras do domínio técnico do corpo na área da dança e na área do teatro, sendo que em muitos casos os coreógrafos integram nas suas criações intérpretes cuja formação basilar é em teatro. Destaca-se aqui, uma vontade assumida em convocar para os seus processos não só competências associadas ao domínio estrito do movimento, mas também à exploração do texto e da voz.

Outro dos aspetos que se revela essencial para alguns coreógrafos é o domínio de técnicas de improvisação, competência central para o desenvolvimento dos seus processos de criação, ferramenta que fomenta a descoberta de materiais de movimento específicos que constituirão a obra coreográfica [Clara Andermatt; Filipa Francisco; Francisco Camacho]. Há, no entanto, coreógrafos que não atribuem grande prioridade a esta competência, como é o caso específico da coreógrafa Tânia Carvalho, por nos seus processos de criação os intérpretes não serem convocados para criar ou pesquisar materiais de movimento. Desta forma, o seu foco na escolha do intérprete recai sobre a qualidade de movimento, no sentido de aferir a capacidade de adaptação à sua própria linguagem, à expressividade e domínio sobre o detalhe. O reconhecimento de processos de criação nos quais o contributo do intérprete é absolutamente central manifesta-se ainda na va-

lorização de aspetos como a autonomia, capacidade de pesquisa, de construção e conhecimento de um imaginário e mundo próprios a partir dos quais muitas vezes se descobre e materializa a obra coreográfica.

A dificuldade que se afigura na definição de um perfil para o intérprete contemporâneo advém da diversidade de formatos e propostas dos coreógrafos, sendo claro que, para muitos, a especificidade de cada projeto será determinante para esta definição. Ou seja, os objetivos estabelecidos para cada projeto e os contornos em que se desenvolvem são comumente fator de definição de um perfil ideal. Pela voz dos coreógrafos, confirma-se o crescente investimento em processos de criação cujo objeto artístico resulta na integração de não profissionais ou comunidades específicas, sendo que neste caso os intérpretes profissionais assumem um papel preponderante para a harmonia destes grupos. Nestes formatos, para os coreógrafos, revela-se essencial a colaboração com intérpretes com grande autonomia e disponibilidade para processos que exigem pesquisa e adaptação a um contexto específico.

Sobre a questão da formação do intérprete contemporâneo e dado o reconhecimento de um perfil que corresponde, em muitos aspetos, a uma formação possivelmente abrangente, é essencial destacar a importância de um percurso singular, pautado por experiências diversificadas e pela construção de um imaginário próprio. Torna-se claro, no discurso de muitos coreógrafos, que a singularidade de cada intérprete, na conjugação entre aspetos de formação e das suas próprias idiosincrasias, determinará a escolha para as suas obras coreográficas.

3. O Intérprete no Processo Educativo

Neste último ponto, pretende pensar-se a figura do intérprete a jusante da realidade artística dos processos criativos. Deste modo, sugere-se um exercício de retorno, de ver o intérprete como estudante. Pensar quais as linhas de força no processo de ensino-aprendizagem decorrentes da análise de literatura e da voz dos coreógrafos e que poderão ser importantes para o encontro deste com a realidade artística. Não se pretende propor um currículo, ou um procedimento, pretende-se propor linhas de pensamento que possam auxiliar na reflexão sobre a formação em dança. Antes deste exercício, importa pensar a Escola, e a sua relação com a arte, e a educação artística como grande plano de desenvolvimento deste pensamento. Baldacchino (2008), apresenta um posicionamento relativo à educação artística que importa convocar. Onde, a educação artística deverá emergir de fora da Escola, esta premissa não implica uma posição anti educacional, mas traduz uma ideia de resistência. A educação artística como resistência a hierarquias de conhecimento.

This is where the relationship between art and education gets out of joint. If art conforms, it has no use to learning. If it becomes synonymous with learning, then it is not art anymore. If there is such a thing as art's pedagogical objective, it remains that of expressing, sustaining and fulfilling such a double bind, such a paradox. (Baldacchino, 2008, p. 242)

A formação do intérprete existe neste paradoxo, existe neste campo de resistência. E, tal como já foi referido para o corpo, a arte nun-

ca está estática, como foi visto anteriormente pela estética relacional de Bourriaud (2009). Baldacchino (2008), por seu turno, acrescenta que este movimento reside no facto de a arte ser um construto, capaz de construir outros construtos. “In this way art never identifies or fixes facts or truths. Yet it does not lend itself to relativism; and neither does it allow human reason to be absorbed in an ideal totality. It simply returns on end.” (Baldacchino, 2008, p. 242). Ou seja, a fuga da Escola, prende-se com o facto de pensar a educação neste campo fluido. Onde não existe uma ‘utilidade’ para a criação artística, mas sim uma fluência entre o interior e o exterior preconizado, neste caso, pela criação coreográfica. O autor convoca o termo “groundlessness” para reforçar esta ideia de ausência de chão, uma Escola sem chão porque,

The idea of *groundlessness* requires continuous *engagement* with everchanging cultural and contextual grounds that are constantly reconstructed with art and through learning. As soon as the nature of *ground* is recognised as contingent, it becomes clear that art refuses to lend itself to either relativism or fixed totalities. The world that we reveal for ourselves by ways of our artistic explanation demands of us that we engage with truth. In our engagement with truth we also *learn* the possibilities that lie ahead of us – always changing, coming and going; always departing; always returning. This is where we arrive at the nexus between learning and what we often see in art as acts of *doing*. (Baldacchino, 2008, p. 243)

Deste modo, o processo de ensino-aprendizagem tem de se sustentar numa casa sem chão, num estado físico liquefeito. Ou seja, capaz de se reconfigurar continuamente, de se permitir fluir, e de se permitir ao mergulho. Este mergulho, ou seja, o encontro com a verdade, descrita pelo autor, relaciona-se com o processo de aprender

num estado de possibilidades que se apresentam à frente. Possibilidades diluídas nesta matriz líquida, numa matriz que constitui um fluxo constante de fuga e de encontro. A aprendizagem, neste contexto, aproxima-se do processo de infiltração. Neste processo, há um verdadeiro mergulho através de um desfazer do corpo liquefeito. Roche (2011) convoca Gilles Deleuze, para pensar o estado líquido dos corpos, o estado líquido do corpo na educação e no processo de ensino-aprendizagem em educação artística. Por seu turno, Deleuze (1994) pergunta-se sobre ‘como é que se aprende?’

The movement of the swimmer does not resemble that of the wave, in particular, the movements of the swimming instructor which we reproduce on the sand bear no relation to the movements of the wave, which we learn to deal with only by grasping the former in practice as signs. (Deleuze, 1994, p. 23)

Através deste mergulho, é possível retirar algumas conclusões sobre o processo de aprender. Deste modo, propõe-se que o movimento do nadador não se assemelha ao da onda, que os movimentos na areia não têm qualquer relação com os movimentos do professor de natação. Embora revele a impossibilidade de desvendar o processo de aprendizagem há, em Deleuze (1994), uma aproximação ao fazer para aprender. Este pensamento está em linha com Baldacchino (2012), uma vez que “What matters to art, are the possibilities that we seek in doing it. Through art we inhabit a horizon where tired dualisms such as same and other, inside and outside, are not trapped by linguistic procedure.” (p. 175). Ou seja, através da criação artística existe a possibilidade de, com a prática artística, proceder ao mo-

vimento de fuga para novos planos ontológicos. Pergunta-se, nesta fuga, “‘[...] where would such an exit strategy find its initial articulation?’ my immediate answer is: ‘in the ways we do art without having to claim facts or results that make it accountable to education or culture.’” (Baldacchino, 2012, p. 175). Deste modo, o autor defende que, em detrimento da segurança de uma definição estável de criatividade e crescimento/desenvolvimento, a arte e a educação, deverão ser capazes de reconstruir continuamente a noção de criatividade e crescimento/desenvolvimento através da prática artística. “[...] we must make do with the circumstances and act accordingly by opening ourselves to possibilities and thereby learn how to live through these possibilities, which are not always ordered by how we fancy them to be.” (Baldacchino, 2008, p. 245). Deste modo, a experimentação, torna-se um aspeto basilar para pensar a formação do intérprete. Tal como num processo de improvisação, é através do movimento que se gera mais movimento, o ‘fazer’ é um verbo capaz de dilatar fronteiras. Esta imagem é apropriada por Garoian (2016) através do que designa por devir-onda (“becoming-wave”). Assim, o nadador não reproduz a onda, uma vez que não se assemelha ao movimento desta, nem reproduz, didaticamente, o que lhe é imposto pelo professor de natação. Há, deste modo, a criação de um espaço muito particular para a aprendizagem, um-lugar-entre, um lugar de encontro do nadador com a onda. O nadador, ao torna-se onda, aprende a nadar entrando num encontro imersivo com o campo problemático da onda e com as suas multiplicidades e sensações distintas. Tal como acontece com a exploração de movimento

baseado em premissas, em tarefas, que os coreógrafos sugerem ao intérprete. Pensar a formação do intérprete, implica pensar em criar este espaço entre o aluno e a onda. Neste caso a onda é uma metáfora para o mergulho no processo de criação e na forma de condução e construção coreográfica. Porque é nesse espaço que se opera a verdadeira aprendizagem, é no encontro com o desconhecido que o aluno pode expandir do seu conhecimento e, de facto, aprender. Há um espaço entre o que o coreógrafo imagina, e aquilo que o intérprete faz. E esse espaço é precioso para a criação coreográfica, uma vez que permite ao intérprete ser também criador. Assim, “In doing with, the multiplicity the distinctive, asignifying sensations emitted by the body swimming in processual rhythm with the asignifying modulations of a wave, thus enabling renewal autopoietically.” (Garoian, 2016, p. 69). No decurso de tornar-se onda, no processo de aprendizagem referido por Deleuze, Garoian (2016), acrescenta uma outra valência que está em linha com as características do intérprete e que ajudam a pensar o processo de construção-educação, através da autopoiese. A bipartição da palavra em *auto* enquanto ‘próprio’ e *poiesis* enquanto ‘criação’, revela o potencial incipiente neste processo de ensino-aprendizagem que se propõe pensar. Varela (1992), no contexto da biologia, foi um dos pioneiros na utilização da *autopoiesis* como termo para se referir a este processo de produção a partir de si. O autor refere que a autopoiese vê o organismo como uma unidade mínima de vida, consistindo num modo básico de identidade. No plano ontológico, este organismo, por seu turno, torna-se uma entidade distinguível, não devido à sua composição mole-

cular específica ou contingências históricas, mas pela sua organização autopoiética.

(...) one way to spotlight the specificity of autopoiesis is to think of it self-referentially as that organization which maintains the very organization itself as an invariant. The entire physico-chemical constitution is in constant flux; the pattern remains, and only through its invariance can the flux of realizing components be ascertained. (Varela, 1992, p. 6)

Desta forma, a formação do intérprete deverá assentar nesta ideia de autocriação, onde o intérprete encontra a sua especificidade através da autorreferencialidade. Esta definição, proposta por Varela (1992), relaciona-se diretamente com a “autoprodução” descrita por Deleuze & Guattari (2004), onde é, a partir do desejo, que a realidade se produz.

Se o desejo produz, produz real. Se o desejo é produtor, só o pode ser a realidade e da realidade. O desejo é esse conjunto de sínteses passivas que maquinam os objectos parciais, os fluxos e os corpos, e que funcionam como unidades de produção. O real resulta disso, é o resultado das sínteses passivas do desejo como autoprodução do inconsciente. (Deleuze & Guattari, 2004, p. 31)

Esta ‘produção de si’, é um dos conceitos operativos que vão ao encontro do que foi referido como linhas configuradoras do intérprete na criação coreográfica contemporânea, refletidas anteriormente, no contexto dos coreógrafos e da revisão da literatura. E ecoa no que Roche (2011), identifica como “moving identity”. Um conceito que sobrepõe três planos importantes para entender a articulação entre a criação coreográfica e a educação: o plano da formação, das experiências coreográficas e da estrutura anatômica. Ou seja, o intérprete contemporâneo forma-se a partir da justaposição destes diferentes planos, num exer-

cício de acumulação. Uma acumulação que inclui diferentes valências, mas que, no seu cerne, está a capacidade de fluência entre o interior e o exterior. Tal como foi referido anteriormente, por Gil (1997), o corpo possui esta capacidade de emitir e de receber e, portanto, permitir-se ao fluxo. Deste modo, o corpo não pertence ao domínio do

(...) concreto, visível, evoluindo no espaço cartesiano objectivo, mas como um corpo metafenómeno, visível e virtual ao mesmo tempo, feixe de forças e transformador de espaço e de tempo, emissor de signos e transsemiótico, comportando um interior ao mesmo tempo orgânico e pronto a dissolver-se ao subir à superfície. Um corpo habitado por, e habitando outros corpos e outros espíritos, e existindo ao mesmo tempo na abertura permanente ao mundo através da linguagem e do contacto sensível, e no recolhimento da sua singularidade, através do silêncio e da não-inscrição. Um corpo que se abre e se fecha, que se conecta sem cessar com outros corpos e outros elementos (Gil, 2001, p. 68).

Este é o corpo-casa da “moving identity”, que habita o corpo do intérprete contemporâneo e que é referido pelos coreógrafos a propósito da especificidade do intérprete. Ou seja, o corpo do intérprete é uma entidade singular que serve de matéria para o processo criativo, alimentando os processos de improvisação e de exploração de movimento. O movimento identitário, tal como Roche (2011) define, consiste num ponto de convergência de fatores importantes para a construção do intérprete e que revelam a multiplicidade de corpos dentro do corpo, no interior de um processo em fluxo. Esta condição do corpo, que se identifica como um aspeto basilar para pensar o próprio intérprete, é expresso por ambos os autores Gil (2001) e Roche (2011), através do conceito de multiplicidade de Deleuze. Onde, o

(...) movimento do bailarino pudesse atrair a si todos os outros movimentos do corpo à medida que se esvazia e perde os seus órgãos; enfim, isto significaria que não há articulação, mas circulação fluente de intensidades sobre uma matéria dada, deslizar de fluxos de energia uns sobre os outros, «multiplicidades de fusão» como escreve Deleuze. (Gil, 2001, p. 77)

Roche (2015), em linha com Gil (2001) refere que “Multiplicities of disparate dancing experiences are held together through the moving identity of individual dancers, which produces experiences of wholeness out of the fragmentation and diversity of differing choreographic practices.” (p. 109). Referindo que existe uma unidade nesta fragmentação (a multiplicidade) essa é mantida através da identidade, uma identidade estilística única. Isto é, o intérprete apresenta-se como uma figura numa condição líquida, ou seja, constantemente num processo de diluição e de fuga. Tal como o intérprete que se dilui entre o teatro e a dança, e que, muitas vezes, o seu lugar é na fronteira, na passagem entre a palavra e o movimento. Estas características, que se consideram fundamentais para pensar o intérprete, ecoam, indubitavelmente, no pensamento sobre o processo de ensino-aprendizagem. Este, por seu turno, deverá, por um lado, ter em conta a identidade do estudante e, por outro, conferir possibilidades para a heterogeneidade.

Toda a discussão desenvolvida, ao longo do texto, assenta o processo de formação do intérprete centrado neste. Ou seja, em detrimento de pensar em estratégias e práticas pedagógicas, modelos ou currículos, propõe-se pensar o processo de ensino-aprendizagem a partir do aluno e propor linhas de força que possam contribuir para a sua formação. A passagem de aluno para

intérprete não se constitui como um caminho linear, é antes uma oportunidade de encontro do aluno com a sua identidade e especificidade. Desse modo, esbatem-se as fronteiras entre a arte e a educação, sendo que os processos de criação coreográfica medeiam a relação entre o ‘criar’ e o ‘aprender’. A dança contemporânea, através dos seus contextos de formação, deve procurar consubstanciar a ideia de que: “Authentic dance learning is communication in action, intellectual, emotional and physical in nature, where mastery meets creativity.” (Huddy & Stevens, 2011, p. 164), alicerçando-se em formas de ensino estruturadas por linhas orientadoras e princípios pedagógicos que se adequem à realidade desta prática artística. Assim, no contexto das atuais práticas coreográficas, onde se afirma um corpo que se situa entre a formalidade e a liberdade, contributo central para a constituição da obra coreográfica, a possibilidade de estabelecer um paradigma para a formação do intérprete corresponde à abordagem a domínios específicos da área da dança mas não unicamente. Se, por um lado, se atribui destaque ao domínio técnico do corpo, nomeadamente, através das técnicas de dança contemporânea ou aos processos de improvisação centrados na exploração e manipulação de materiais de movimento, por outro, valoriza-se a formação noutros domínios e práticas artísticas. Este corpo assume cada vez mais um lugar para lá do virtuosismo técnico, revelando-se um corpo mais centrado na expressividade do movimento, nas suas capacidades emotivas, dramáticas e de comunicação. Do contributo do intérprete para o desenvolvimento dos processos de criação, é desejável a capacidade de adaptação a desafios

diversificados, cujas respostas dependem de características como a autonomia e a capacidade de pesquisa, mas também, e de forma essencial, da capacidade de construção e conhecimento de um imaginário e mundo próprios.

Referências Bibliográficas

- Baldacchino, J. (2012). *Art's way out: exit pedagogy and the cultural condition*. Rotterdam: SensePublishers.
- Baldacchino, John. (2008). "The Praxis of Art's Deschooled Practice" em *International Journal of Art & Design Education*, 27(3), 241–250. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2008.00580.x>.
- Biesta, G. (2014). *The Beautiful Risk of Education*. Paradigm Publishers. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=4dvjIwEACAAJ>.
- Bourriaud, N. (2009). *Estetica Relacional*. Martins. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=if8QPwAACAAJ>.
- Butterworth, J. (2009). "Too many cooks? A framework for dance making and devising" em J. Butterworth & L. Wildschut (Eds.), *Contemporary Choreography: A Critical Reader* (pp. 177–194). London: Routledge.
- Deleuze, G. (1994). *Difference and Repetition*. Continuum. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=-QirrJ9IU4C>.
- Deleuze, Gilles, & Guattari, F. (2004). *O Anti-Édipo*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- Fazenda, M. J. (2012). *Dança Teatral: Ideias, Experiências, Ações*. Lisboa: Edições Colibri.
- Fazenda, M. J. (2020). "Do desenvolvimento da dança teatral em Portugal no pós-25 de abril de 1974" em *Revista Internacional em Língua Portuguesa*, (38), 101–127. <https://doi.org/10.31492/2184-2043.RILP2020.38/pp.101-127>.
- Fernandes, J. (2018). *O ensino-aprendizagem das técnicas de dança contemporânea no ensino artístico português*. Universidade de Lisboa.
- Fernandes, J. (2018). "Apêndice XIII Entrevistas" em J. Fernandes, *O ensino-aprendizagem das técnicas de dança contemporânea no ensino artístico português* (Tese de Doutoramento). Universidade de Lisboa.
- Ferreira, M. (2016). "Um corpo para a dança contemporânea: o corpo carvanalizado e o grotesco em cena" em A. Macara, A. Batalha, & K. Mortari (Eds.), *Corpos (im)perfeitos: reflexões para o entendimento da diversidade do performer contemporâneo* (pp. 57–66). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Garoian, C. R. (2016). "Learning by Swimming in Signs" em J. Jagodzinski (Ed.), *What Is Art Education?: After Deleuze and Guattari*. Alberta: Palgrave Macmillan US. Retrieved from <https://books.google.pt/books?id=Lwy5jwEACAAJ>.
- George-Graves, N. (2015). "Magnetic Fields" em *The Oxford Handbook of Dance and Theater*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199917495.013.52>.
- Gil, J. (1997). *Metamorfoses do corpo* (2.^a). Lisboa: Relógio d'Água Editores.
- Gil, J. (2001). *Movimento total – o corpo e a dança*. Lisboa: Relógio d'Água Editores.
- Huddy, A., & Stevens, K. (2011). "The Teaching Artist: a model for university dance teacher training" em *Research in Dance Education*, 12(2), 157–171. <https://doi.org/10.1080/14647893.2011.579596>.
- Mortari, K., & Batalha, A. (2016). "O corpo possível e imprevisível da cena contemporânea" em A. Macara, A. Batalha, & K. Mortari (Eds.), *Corpos (im)perfeitos: reflexões para o entendimento da diversidade do performer contemporâneo* (pp. 13–24). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Preston-Dunlop, V. M. (Ed.). (1995). *Dance words*. Harwood Academic Publishers.
- Ribeiro, A. P. (1994). *Dança temporariamente contemporânea*. Lisboa: Nova Vega.
- Roche, Jennifer. (2015). *Multiplicity, Embodiment and the Contemporary Dancer*. London: Palgrave Macmillan UK. <https://doi.org/10.1057/9781137429858>.
- Roche, Jenny. (2011). "Embodying multiplicity: the independent contemporary dancer's moving identity" em *Research in Dance Education*, 12(2), 105–118. <https://doi.org/10.1080/14647893.2011.575222>.
- Varela, F. (1992). "Autopoiesis and a biology of intentionality" em B. McMullin (Ed.), *Proceedings of the workshop "Autopoiesis and perceptio"* (pp. 4–14). Dublin:

Dublin City University.

- Xavier, M. (2017). *Processos de Criação Coreográfica Contemporânea em Portugal: uma proposta de intervenção artístico-pedagógica*. Universidade de Lisboa.
- Xavier, M. (2017). "Livro de Entrevistas – Anexo VIII" em M. Xavier, *Processos de criação Coreográfica Contemporânea* (Tese de Doutoramento). Universidade de Lisboa.
- Xavier, M. & Monteiro, E. (2016). "Contextos, impulsos e temáticas da criação coreográfica contemporânea nacional. Que tendências?" em *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 6(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.34639/rpea.v6i1.11>.

