



Prof-Artes
Mestrado Profissional em Artes

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE COMUNICAÇÃO, TURISMO E ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES

Shirley Batista da Silva

IMAGEM EM MOVIMENTO:

**Releitura e performance a partir de obras de Cândido Portinari como
experiência criativa e estética no contexto escolar**

João Pessoa, 2020

SHIRLEY BATISTA DA SILVA

IMAGEM EM MOVIMENTO:

**Releitura e Performance a partir das obras de Cândido Portinari como
experiência criativa e estética no contexto escolar.**

Dissertação apresentada ao programa de Mestrado
Profissional em Artes pelo Prof-Artes UFPB.

Área de concentração: Ensino de Artes

Linha de Pesquisa: Abordagens teórico-metodológicas das
práticas docentes

Orientador: Professor Dr. José Amancio Tonezzi Rodrigues Pereira

João Pessoa- PB

Julho de 2020

Shirley Batista da Silva

Apresenta-se para DEFESA em Mestrado profissional em Artes pelo Profartes, tendo como foco de linha de pesquisa: Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes no processo criativo e visual de performances através da Releitura das principais obras de Cândido Portinari. Transformando a imagem em movimento, possibilitando o uso das múltiplas linguagens da arte como processo experimental cênico em sala de aula.

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586i Silva, Shirley Batista da. IMAGEM EM
MOVIMENTO: Releitura e Performance a partir de obras de
Cândido Portinari como experiência criativa e estética
no contexto escolar. / Shirley Batista da Silva. - João
Pessoa, 2020.

100 f. : il.

Orientação: José Amancio Tonezzi Rodrigues Pereira.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/PROFARTES.

1. Releitura, Cândido Portinari, Performance. I.
Pereira, José Amancio Tonezzi Rodrigues.
- II. Título.

UFPB/BC

SHIRLEY BATISTA DA SILVA

IMAGEM EM MOVIMENTO:

Releitura e performance a partir de obras de Cândido Portinari como experiência criativa e estética no contexto escolar.

Aprovado em 28 de Julho DE 2020

BANCA DE DEFESA

Professor Dr. José Amancio Tonezzi Rodrigues Pereira
Orientador

Professora Dr^a Márcia Maria Strazzacappa Hernandez
Examinadora interna

Professor Dr Ricardo de Figueiredo Lucena
Examinador externo

Dedicatória

In Memoriam das vítimas do racismo em nosso país

*Miguel Otávio da Silva. Foi deixado cair do nono andar por patroa de sua mãe, ambos negros.

*Cláudia Silva Ferreira. Dia 16 de Março. Após baleada, foi arrastada por volta de 300 metros por uma viatura policial.

*Bianca Regina de Oliveira. Aos 22 ANOS. Baleada em sua própria casa após entrada da polícia.

*Marielle Franco. Marielle, que por defender feminismo e os direitos humanos, foi assassinada junto a seu motorista a tiros.

*Pedro Gonzaga. Morto em um supermercado. Foi sufocado por um segurança após suspeitar que o jovem iria pegar a arma do segurança.

*Ana Carolina de Souza Neves. Oito anos. Morta aos oitos anos, quando estava em casa assistindo TV com seu pai.

*Carlos Eduardo, Cleiton Correia, Roberto de Souza, Wilton Esteves, Wesley Castro. Saíram para lanche em comemoração ao primeiro salário que um deles tinha recebido, e foram baleados mais de 50 vezes por policiais.

*Kauê dos Santos. Com 12 anos, o garoto que vendia balas voltava para casa com amigos e foi baleado enquanto policiais desciam a rua atirando.

*João Pedro. Morto baleado em sua própria casa após entrada de policiais. Criança Menor de 15 anos.

*Luana Barbosa. Parada por uma revista policial. Foi agredida e espancada. (Lésbica e Negra, já era considerada culpada.)

*Rodrigo Cerqueira. O rapaz fazia distribuição de cestas básicas quando foi interrompido por tiros. Rodrigo aos 19 anos, faleceu.

*Marcos Vinicius. Criança baleada ainda vestido com a farda do colégio. (“Eles não viram que eu estava com roupa de escola, não, mãe?”, perguntou o menino)

*Ágatha Felix. Morta dentro de uma kombi por um fuzil de um policial.

* David Nascimento dos Santos. Jovem esperava lanche após pedir em aplicativo de entrega, foi levado de forma suspeita num banco da trás de uma

viatura que tinha "camburão". Seu corpo foi encontrado com sinais de tortura e baleado com tiros na cabeça e no peito.

*Evaldo dos Santos. Músico, morto por tiros disparados mais de oitenta vezes por policiais, que alegaram ter confundido o carro.

Agradecimentos

Á Deus, por me permitir vivenciar tantas oportunidades e experiências e, por me fazer perceber, através das minhas crenças o quanto posso ir além do que imagino.

Á minha mãe, que mesmo não estando mais presente neste plano espiritual, consigo sentir sua presença e cuidado em todas as situações e conflitos até agora vividos por mim desde a sua partida.

Á minha querida gestora Rosa Maria Viana, por todo apoio desde o início da minha trajetória no Município de Cabedelo. Seus puxões de orelha me fizeram crescer como profissional. Agradeço por ter me encorajado e apoiado neste trabalho e abrindo espaço para que eu pudesse trabalhar com autonomia. Também sou grata por dedicar tanto tempo de sua existência à educação, servindo de exemplo para mim.

Ao meu querido professor Doutor e orientador que, desde a graduação em Educação artística, vem me auxiliando academicamente e se fazendo presente em sua constante militância por uma educação de qualidade e mais igualitária.

Aos meus amigos e amigas do mestrado, Juliana, Joht, Aílma e Sandra, por tantas vezes que se disponibilizaram a me ajudar durante esses dois anos de vida acadêmica, sabendo das minhas limitações, equilibrando meu psicológico e elevando a minha autoestima. São verdadeiros anjos em minha vida.

Aos meus queridos colegas e professores do Prof-Artes, deixo aqui a minha eterna gratidão por compartilharmos tanto aprendizado.

Aos meus amigos e familiares, em especial: Alaíde, Júlia e Arthur, por acreditarem em meu potencial. Pelo apoio, ajuda e fortaleza, posso dizer com clareza que hoje são minha base familiar.

Ao meu primo Francisco Limeira, por ser minha inspiração como educador. Desde criança carrego comigo seu ensinamento.

Aos componentes da banca Márcia Strazzacappa e Ricardo Lucena, que, durante minha qualificação, me orientaram e contribuíram de maneira grandiosa e cordial para este projeto, trazendo grande contribuição e enriquecendo a este trabalho.

E por fim, ao meu querido grupo focal deste projeto, em especial o aluno Daniel que, com a sua sensibilidade, assistência e prontidão, me deu todo apoio e suporte quando precisei, auxiliando com suas ideias, não apenas durante nossos encontros, como também além deles. Foram muitos dias de total atenção e dedicação a este projeto, esse ser iluminado que muitas vezes me inspirou e me deu suporte, contribuindo, à sua maneira, com suas ideias brilhantes e me dando coragem e forças para continuar.

Epigrafe

...Não há cidadania sem memória

E não há memória sem arte...

*... A arte é o espelho da pátria. O país
que não preserva os seus valores culturais
jamais verá a imagem de sua própria alma.*

(Chopin)

Resumo

A presente pesquisa visou unir duas linguagens artísticas distintas: visuais e cênicas, tendo como prática pedagógica a Releitura e Performance em meio a um processo experimental, criativo e estético do educando. Este processo ocorreu a partir da visão individual e coletiva do aluno ao ler, interpretar e recriar, à sua maneira, algumas das obras de Cândido Portinari, tendo como foco o uso da linguagem cênica, que resultou em um objeto final de sua criação e produção em arte.

Segundo a BNCC (2018), ao escolher uma determinada obra de arte para ser estudada, o educador deve ter em mente quais são os propósitos e objetivos a serem alcançados. Sou professora efetiva de arte na rede pública de ensino e, como artista docente, busco trazer um engajamento político para dentro do cotidiano escolar. A presente pesquisa-ação junto ao PROFARTES/UEPB teve como objetivo viabilizar um processo de criação artística dentro do espaço escolar, integrando as artes cênicas e visuais por meio da apreciação, criação e adaptação de algumas obras do artista plástico paulista Cândido Portinari (1903/62). Esta escolha se deu pelo fato de que este artista é brasileiro e dedicou parte de sua vida a retratar a realidade social, a pobreza e a miséria, frutos da escravidão no Brasil. O lócus da pesquisa foi a EMEF Rosa Figueiredo de Lima, situada no centro de Cabedelo, cidade portuária ao Norte de João Pessoa, na Paraíba, e os sujeitos foram alunos do 8º e 9º ano do ensino fundamental II. Após a leitura visual das obras: *Café* (1935), *Puxada de rede* (1959), *Os retirantes* (1944), *Favelas* (1957), *Grupo de Meninas Brincando* (1940), *Criança Morta* (1944), *Mulher Chorando* (1947), *Mulata de Vestido Branco* (1936), *As moças de Arcozelo* (1940) e *Espantelho* (1959), foram selecionadas algumas delas para a realização de exercícios cênicos de recriação e abriu-se uma discussão sobre as diferenças entre encenação e performance (Cohen, 2013; Pavis, 2017) no espaço escolar. A referida proposta pedagógica mostrou-se eficiente, pois, ao final do processo, os alunos demonstraram capacidade de expressar uma nova compreensão daquilo que foi estudado.

Palavras-chave: Releitura, Cândido Portinari, Performance.

Abstract

The present research aims to unite two distinct artistic languages: visuals and performing, having as pedagogical practice the Rereading and Performance amid an experimental process, creative and aesthetics of the student. This process occurred from the individual and collective vision of the student when reading, interpreting and recreating in your way some of Cândido Portinari's works, having as a focus the using of the performing language, resulting in a final object of their creation and production in art.

According to BNCC (2018) when choosing determined work of art to be studied, the educator must have in mind which is the purposes and the goals to be achieved. I am teacher in the public system and as a professor artist, I search bring a politic engagement to the everyday in school. The present research-action with PROFARTES/UFPB aims to enable an artistic creation process inside the school space integrating the performing arts and visual through the appreciation, creation and adaptation in some work of art of the paulista plastic artist Cândido Portinari (1903/62). This choice was due to the fact that this artist is Brazilian and dedicated part of this life portraying the social reality, the poverty and misery, fruits of the slavery in Brazil. The locus of the research was at the Municipal Elementary School Rosa Figueiredo de Lima, placed in Cabedelo, portuary city in the North of João Pessoa, Paraíba, and the individuals were students of the 8^o and 9^o grade. After the visual reading of the works: Café (1935), Puxada de Rede (1959), Os retirantes (1944), Favelas (1957), Grupo de Meninas Brincando (1940), Criança Morta (1944), Mulher Chorando (1957), Mulata de Vestido Branco (1936), As moças de Arcozelo (1940) e Espantalho (1959), some of these Works were selected for the realization of performing exercises of recreation and a discussion opened up about the differences between staging and performance (Cohen, 2013; Pavis, 2017) in the school space. This pedagogical proposal showed up efficient, because, on the final process, the students have demonstrating the ability to express a new understanding of what were study.

Key-words: Rereading, Cândido Portinari, Performance.

Sumário

1. Ensaio, relato, memorial.....	14
1.1 Cabedelo: uma experiência pessoal e profissional como artista docente.....	14
1.2 Cidade Portuária.....	16
1.3 Cabedelo: Arte, Educação e Cultura.....	18
2. Introdução	23
3. OLHAR, INTERAGIR e REAGIR... A representação e identidade na performance a partir das obras de Candido Portinari.....	30
3.1 A dimensão sociocultural e política.....	30
3.2 Por que Cândido Portinari?	35
3.3 Cândido Portinari: um pequeno recorte biográfico.....	39
3.4 Os temas sociais presentes nas obras de Cândido de Portinari.....	41
4. O percurso metodológico: A imagem em movimento.....	46
4.1 A construção coletiva do conhecimento: criando roteiros e idealizando performances:	46
4.2 Primeira fase: o aluno apreciador.....	46
4.3 Segunda fase: o aluno problematizador.....	58
4.4 Terceira fase: o aluno produtor.....	60
5. A construção coletiva do conhecimento: sistematizando a experiência.....	67

6. Linguagem visual e experiência cênica como performance e processo criativo estético na artes.	71
7. Reflexões finais.....	81
Referências.....	90
Apêndices.....	92

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Registro do primeiro encontro.....	45
Figura 2. Apresentação do projeto.....	46
Figura 3. Aquecimento, jogo teatral do espelho.....	47
Figura 4. Momento de aquecimento.....	37
Figura 5. Jogo da máquina.....	38
Figura 6. Momento de avaliação.....	39
Figura 7. Obra Favelas.....	40
Figura 8. Aquecimento.....	40
Figura 9. Jogo de repetição dos movimentos.....	41
Figura 10. Obra Puxada d Rede.....	55
Figura 12. Obra Grupo de meninas brincando.....	56
Figura 13 Obra Mulher chorando.....	56
Figura 14 Obra As moças de Arcozelo.....	56
Figura 15. Ensaio da performance As moças de Arcozelo.....	56
Figura 16. Ensaio da performance Mulata de vestido Branco.....	57
Figura 17. Obra Café.....	57
Figura 18. Obra Criança Morta.....	58
Figura 19. Obra Os Retirantes.....	59
Figura 20. Obra Espantalho	59
Figura 21. Elaborando roteiro.....	60
Figura 22. Performance da oba Espantalho.....	63
Figura 23. Performance da obra Retirantes.....	63
Figura 24. Performance da obra Retirantes.....	64
Figura 25. Performance final da obra café.....	65
Figura 26. Apresentação teórica do projeto.....	65
Figura 27. Performance da obra Espantalho.....	65
Figura 28. Apresentação do projeto as turmas.....	66
Figura 29. Performance da obra Puxada de rede.....	66

Figura 30. O grupo focal e locus.....	66
Figura 31 O grupo focal e o espaço.....	92
Figura 32 Encontros semanais.....	92
Figura 33 apresentação do projeto a comunidade escolar.....	93
Figura 34 concepção da performance com a temática feminista.....	94
Figura 35 Apresentação final.....	94
Figura 36 Apresentação das Performances para as turmas.....	94
Figura 37 Apresentação teórica do projeto a comunidade escolar.....	95

1. Ensaio, relato, memorial.

1.1 Cabedelo: uma experiência pessoal e profissional como artista docente.

Em 2010 graduei-me em Educação Artística pela Universidade Federal da Paraíba, habilitada em Artes Cênicas. Tornei-me Especialista em Arte, Educação e Sociedade pela Instituição de Ensino CINTEP. Comecei minha trajetória ao ingressar no curso técnico em nível médio em pedagogia na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Anísio Pereira Borges e, desde então, trabalho no ensino infantil e básico I.

Em exercício no estudo pedagógico e paralelamente, me aperfeiçoamento no curso Teatro pela Funesc, Fundação Espaço Cultural da Paraíba, me apresentei ao final deste, por um breve período no Teatro Santa Roza, em João Pessoa, e no Teatro Severino Cabral, em Campina Grande, com a Peça Édipo Rei, adaptada por um dos professores da grade do curso. A partir de então, meu interesse pelo mundo das artes foi cada vez maior.

Em 2005, fui aprovada no processo seletivo da Universidade Federal da Paraíba para o curso de Licenciatura em Educação Artística, iniciando minha vida acadêmica universitária no ano de 2006.

Em 2006 dei início às disciplinas básicas comuns à licenciatura no ensino das artes. Nesse contexto, as disciplinas teóricas se revelaram fundamentais à medida em que me forneceu uma base teórica metodológica para, atualmente, poder em sala de aula exercer minha função como Arte Educadora, no ensino fundamental.

A escolha pela habilitação em artes cênicas já havia sido despertada em mim, desde o princípio, por afinidade com a linguagem teatral e pela experiência prazerosa em atuar no palco. As práticas referentes às disciplinas da habilitação cênica, tiveram um suporte experimental e curricular durante a trajetória do curso. Ao cursar as disciplinas ligadas ao curriculum cênico, pude experimentar trabalhos como: expressão corporal, leitura dramática, encenação e até mesmo direção, enriquecendo ainda mais o meu conteúdo como futura arte educadora.

Em 2010, ao concluir minha graduação em Artes, logo em seguida iniciei minha Especialização em Arte, Educação e Sociedade, a fim de complementar minha grade curricular, aprimorando e estabelecendo cada vez mais o meu interesse em desempenhar

meu conhecimento na carreira docente, podendo assim lecionar no ensino fundamental. Em junho de 2010, fui aprovada em meu primeiro concurso como arte educadora no município de Cabedelo, sendo apenas convocada para trabalhar em 2014. Neste período continuei cursando minha especialização, concluindo em 2012, quando iniciei meu trabalho como arte educadora na rede privada, permanecendo por dois anos na minha primeira experiência com artes em sala de aula no ensino fundamental II.

Novamente na tentativa de me estabelecer em um emprego público, prestei concurso para o município de Bayeux, onde fui mais uma vez aprovada e, poucos meses depois, estava lecionando na rede pública de ensino. Até meados de 2014, conseguindo conciliar a experiência entre ensino público e privado, continuei, paralelamente, em duas escolas trabalhando com as diversas linguagens artísticas. Em julho de 2014, fui convocada no concurso de Cabedelo, onde havia sido aprovada em 2010. Desde então, permaneço nesses dois municípios, trabalhando como arte educadora.

Em ambos os municípios, a realidade como arte educadora é de uma professora polivalente. Embora eu tenha sido aprovada em Cabedelo para lecionar, especificamente, a minha habilitação em artes cênicas, a realidade me faz trabalhar as várias linguagens artísticas, em especial as artes visuais e cênicas.

Ao planejar as aulas, o interesse por história da arte aumentou à medida em que a necessidade por me aprofundar nas artes visuais se fazia essencial, já que não se travava da minha área de habilitação; precisava estudar mais o assunto e enriquecer minha base teórica nas artes. Visuais. Foi pensando na minha na prática docente, que me forcei a articular práticas metodológicas nas quais eu pudesse envolver o estudo da história da arte nas artes cênicas.

A partir desses estudos busquei pesquisar mais a respeito da integração entre as áreas da arte e, com base nessa pesquisa, desenvolvi um trabalho prático experimental para que o aluno pudesse transitar, de maneira lúdica, no universo das artes plásticas e da performance cênica.

Tendo como prática metodológica a integração das artes em sala de aula, desenvolvi minha pesquisa de projeto com base na experiência artística do aluno por meios midiáticos geralmente utilizados em sala e de fácil acesso ao alunado, partindo das experiências e vivências pessoais.

1.2 Cidade portuária

Com 57.944 habitantes e uma taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade em 97,3% (Fonte IBGE censo de 2010), Cabedelo teve sua emancipação em 12 de Dezembro de 1956, tornando-se independente de João Pessoa. O Porto de Cabedelo teve sua inauguração em 23 de Janeiro de 1935 e, até a década de 1960, era a fonte principal de renda da época.

De acordo com Cleide Pimentel:

Naquele momento, o poder público estadual entrega a paraíba um dos portos mais bem aparelhados do país e que, ao longo do tempo, tem contribuído, decisivamente, para o seu desenvolvimento econômico, com perspectivas de tornar-se um porto de expressão regional, por suas condições naturais de situação geográfica, de abrigo e comunicação rodo-ferroviárias. (PIMENTEL, 2015, p. 175)

Imagine uma pequena vila crescendo ao redor do porto, tornando-se independente da Capital, e carregando consigo um Porto abarrotado de gente chegando de outras cidades, trazendo novidades e, assim, construindo uma nova cultura para o Estado da Paraíba.

Como se verificou grande afluência nos navios no Porto de Cabedelo no período imediato a sua inauguração, principalmente em decorrência da exploração de algodão, houve grande incremento de emprego nas diversas atividades relacionadas com as operações portuárias. Então, verificou-se significativo crescimento da população com famílias vindas d interior da Paraíba e dos Estados de Pernambuco e Rio Grande do Norte. (PIMENTEL, 2015, p. 181)

O que podemos perceber em Cabedelo é que a chegada dessas famílias, através do Porto, trouxe à cidade, em seu aspecto político e cultural, um sincretismo religioso e étnico. É perceptível essa mistura étnica em seus rostos, sendo a cultura enraizada até hoje em suas manifestações artísticas. E, a cidade, tendo sido construída em tão pouco tempo, produziu, de forma massiva, sua própria arte, tendo o seu próprio Teatro (Santa Catarina), seu coco de roda, suas festas e tradições, a sua Nau Catarineta, e uma rica gama de artistas locais e artesãos, entre outras formas de produzir arte.

Meu amor é marinheiro
 Ô marinheiro!
 Mora nas ondas do mar.
 Ô marinheiro!
 Tomara que a maré seque
 Ô marinheiro!
 Para o meu amor voltar.
 Ô marinheiro!
 (Cantiga de roda de Cabedelo)

O que gostaria de ressaltar em relação à Cabedelo é como, desde a sua fundação, esta pequena cidade se tornou tão “fazedora de arte”. Morar e trabalhar em Municípios distintos, me trouxe a experiência de poder perceber e enxergar além das possibilidades que a sala de aula me traz, usando como referência essas distintas localidades ao redor da Capital Paraibana. Tenho cada vez mais feito essa comparação (longe de mim querer desapropriar uma cultura em detrimento de outra), tendo consciência de que cada espaço no mundo constrói o seu próprio fazer artístico e possui suas inúmeras riquezas culturais e históricas. Aonde estou querendo chegar vai, possivelmente, além de meras comparações geográficas. Quero aqui enaltecer o docente cabedelense como um produto do meio artístico no qual este foi inserido, rodeado de riquezas materiais e imateriais, construídas e desenvolvidas em tão pouco tempo. O reflexo que o cerca enquanto arte, torna o aluno da rede Municipal de Cabedelo um cidadão familiarizado com a arte, valorizador da sua cultura local e curioso acerca do mundo. Está entre minhas funções como Arte Educadora, ressaltar, trabalhar, experimentar essa valorização individual de cada cidadão, acreditando que este processo artístico deva iniciar pelo seu mais íntimo processo de criação, ou seja seu próprio habitat, conseqüentemente acostumando-se com as demais culturas ao redor do planeta.

Um poema para Cabedelo:

Viagem à roda do mundo
 Numa casquinha de noz:
 Estive em Cabedelo.
 O macaco me ofereceu cocos.
 Ó maninha, ó maninha,

Tu não estavas comigo!...
-Estavas?...
(Manuel Bandeira, apud PIMENTEL, 2015)

O poema acima escrito por Manuel Bandeira, foi citado no livro de Altimar de Alencar Pimentel, Cabedelo volume II na página 11, onde descrevia a sua passagem por esta pequena cidade e onde deixa subscrito as belezas geográficas e a importância histórica que a cidade tem para a Paraíba:

Fui de Cabedelo a João Pessoa por dentro, entre o Coqueiral, e voltei pelas praias: duas corridas de automóvel inesquecíveis. A paisagem de Cabedelo trouxe ao meu espírito (e ao meu coração) as imagens de um livro de estampas que eu e minha irmã adorávamos: Viagem à volta do mundo numa casquinha de noz. Quando passei a Cabedelo minha irmã não vivia mais. (PIMENTEL 2015, p. 49)

1.3 Cabedelo: Educação, Arte e cultura.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Rosa Figueiredo de Lima teve sua fundação em 24 de Março de 1981, no governo do interventor Sebastião Plácido de Almeida, tendo, como primeira gestora, Amanda Bezerra da Silva, onde permaneceu por nove anos. Em 1982, a atual gestora, Rosa Maria Viana, esteve como vice até 1989. Em 1990, assume a direção geral, ficando até os dias atuais. O nome Rosa Figueiredo se deu em homenagem a mãe do prefeito Francisco Figueiredo de Lima. Atualmente, a escola é referência em educação no município de Cabedelo, ganhando prêmios em gestão escolar internacional, por duas vezes nos EUA, além de vários outros prêmios ao longo dos seus 38 anos de referência educacional na cidade de Cabedelo.

Desde julho de 2014, quando iniciei meu trabalho na Escola Rosa Figueiredo de Lima, venho levantando dados biográficos sobre a cultura local, como artistas, escritores, artesãos e folcloristas. Busquei enriquecer meu conhecimento a respeito da cidade para que pudesse explorar, de forma didática dentro dos conteúdos referentes à minha disciplina, essas referências biográficas sobre o Município. Podemos destacar, dentro do

patrimônio imaterial cultural do município, o escritor Altimar de Alencar Pimentel. Em seus livros “Cabedelo volume I e II”, ele faz um apanhado histórico e artístico da cidade, onde mais tarde foi homenageado pela secretaria de Educação.

Fui motivada a despertar o interesse por conhecer essa cidade onde fui lotada a trabalhar, não sendo minha cidade natal, e precisava, para isto, explorar cuidadosamente suas contribuições para a cultura em geral. A Rosa Figueiredo foi a primeira escola a me acolher na cidade. A direção participativa e há tanto tempo dedicada a este trabalho à frente da gestão, me impulsionou a conhecer mais sobre seus habitantes, não apenas os alunos, mas a cidade e seus artistas, onde, possivelmente, irei lecionar por longos anos. Foi então que meu interesse pelo Município e sua rica cultura me fez adentrar neste projeto, tendo a possibilidade de executá-lo nessa cidade, com tantos artistas e alunos com heranças culturais grandiosas.

O livro de Altimar de Alencar Pimentel, “Cabedelo volume II”, traz um capítulo inteiro dedicado a parte artística da cidade, citando grandes nomes e influências que construíram o Município e hoje são homenageados pela lei do Ano cultural, instituído pelo Prefeito Wellington Viana, pelo decreto nº 3, de 28 de Janeiro de 2014. Nesse ano, o primeiro homenageado foi o dramaturgo e historiador Altimar de Alencar Pimentel, resultando em duas publicações, volume I e II, citadas nas referências deste trabalho, e dedicadas, com exclusividade, à Cabedelo. A partir de 2014, escolas do município de Cabedelo, anualmente, trabalham um artista local, selecionado pela secretaria de educação e publicado em diário oficial, com cerimônia de abertura e formações para os educadores da cidade, tendo assim acesso ao conhecimento biográfico do artista escolhido, entrevistas com familiares e formações e capacitações referentes ao contexto social e artístico deste artista. Após abertura do edital, levando ao público as categorias disponibilizadas em diversas linguagens artísticas e, com base na biografia do então referido artista escolhido, são trabalhadas nas escolas, durante todo o ano, o projeto, com apresentações e trabalho de pesquisa, finalizando, então, com uma amostra, onde as escolas concorrem à premiações. Fazendo parte, desde 2014, desse processo de criação, junto com os meus alunos da Escola Municipal Rosa Figueiredo de Lima, fui premiada em 2015 e 2016 com meus educandos, tenho conhecido figuras importantes, como Tia Beta, Altimar de Alencar Pimentel e Padre Alfredo, entre outros, que fizeram parte da construção artística e cultural da cidade. As produções apresentadas eram temas nas áreas

de Teatro, Música, Dança, Cordel, Poesia e Literatura, inscritos nestas categorias a fim de que pudessem concorrer à premiações estabelecidas pela Secretaria de Educação.

Um trabalho de valorização local de seus artistas e construtores de uma cidade pautada no crescimento cultural. Tendo a possibilidade de conhecer o seu passado e trabalhar com diversas áreas da arte, o aluno desenvolve e produz a partir de seus educadores, um trabalho rico, marcando ainda mais a história da cidade. Um incentivo ao desenvolvimento artístico-cultural do educando, instruído e fortalecido no entorno escolar.

As formas de expressão artístico-culturais em Cabedelo, até a metade do século XX, resultaram da criação anônima, de tradição antiga e marcadamente de influência Europeia, portuguesa e, em proporção bem menos, africana, de características populares como folguedos (com entrecos dramáticos), danças, mitos, superstições, assombrações, artesanato e culinária. (PIMENTEL, 2015, p. 263)

Embora a marcante cultura europeia esteja presente, graças às numerosas embarcações chegadas ao Porto da cidade, esse sincretismo faz de Cabedelo sua melhor característica. Não deixando jamais de acentuar esse eurocentrismo, o que prevalece ainda são as tradições baseadas na cultura Africana e Indígena que o país ricamente nos oferece, a exemplo do côco de Roda:

Na praia de Cabedelo
Mineiro pau, mineiro ô!
Vi um grande dismantelo:
Dois navi corrê no má.
Coco de Cabedelo. (PIMENTEL, 2015, p. 49).

O Teatro Experimental de Cabedelo, chamado de TECA, teve sua primeira montagem teatral no ano de 1959. Mas, só em 13 de março de 1987, que o Teatro Santa Catarina foi inaugurado. É possível visualizar a herança teatral ainda hoje na cidade. O Teatro Sacro com a paixão de Cristo, na Fortaleza de Santa Catarina, é realizado em parceria com o centro de Artes da cidade, incentivando os habitantes à apreciação e respeito pela encenação. O balé também se faz presente em seus espetáculos cênicos,

fazendo parceria com as escolas, valorizando o ensino das artes e qualificando futuros profissionais e artistas.

A afinidade com as artes cênicas é algo notório na geração atual de alunos da rede pública de ensino do município. Essa valorização de décadas por parte dos cabedelenses, está presente até hoje e influencia diretamente nos nossos educandos nascidos e criados nesse meio artístico e cultural, que aprendem, desde cedo, a apreciar as diversas linguagens da arte. Minhas reflexões acerca dessas observações me fizeram constatar, no dia a dia em sala de aula, como essa proximidade com o mundo das artes atesta o desempenho criativo no cotidiano escolar. Os estudos constroem-se sobre outros estudos, não no sentido de que retomam onde outros deixaram, mas no sentido de que, melhor informados e melhor conceitualizados, eles mergulham mais profundamente nas mesmas coisas (GEERTZ, 1989, p.35).

Como citado anteriormente, muitas foram as contribuições para o enriquecimento da cultura local e, os incentivos por parte de algumas autoridades locais, fizeram a diferença nesta construção. Gilberto Velho em seus escritos sobre autoridade etnográfica, afirma que “para se construir uma individualidade é necessário o coletivo”. A construção coletiva a que me refiro, está presente nas tradições locais de um determinado povo e a contribuição de cada indivíduo colabora na construção coletiva de uma sociedade rica em suas tradições, transformando e mudando o seu futuro. Sendo assim:

O objetivo é tirar grandes conclusões a partir de fatos pequenos, mas densamente entrelaçados; apoiar amplas afirmativas sobre o papel da cultura na construção da vida coletiva empenhando-as exatamente em especificações complexas (GEERTZ, 1989, p.38).

Com base nesses estudos e reflexões a respeito do processo artístico do entorno escolar cabedelense, procurei observar a relação pessoal com a educacional, a fim de aprimorar o meu trabalho e compreender o entorno ao qual estou inserida, fazendo uso de novas práticas de ensino-aprendizagem, alicerçadas no trabalho fundamentado em teorias e práticas sobre o ensino das artes, em especial, à linguagem cênica. Portanto, me orientei com base nessas pesquisas, incluindo um novo olhar de encenação, permitido através da performance, onde busquei essa qualidade no ensino, percebendo que essa vivência é

transformadora e capaz de mudar a visão de mundo no que diz respeito à aspectos políticos e culturais nos quais estamos inseridos.

A performance é uma pintura sem tela, uma escultura sem matéria, um livro sem escrita, um teatro sem enredo...ou a união de tudo isso...

(Sheila Leiner apud COHEN. 2013,
p. 49)

2. INTRODUÇÃO

Como artista docente, busco trazer para o campo da Arte-Educação um engajamento político para dentro do cotidiano escolar, ressaltando em meus trabalhos as políticas afirmativas dentro e fora da sala de aula, pautadas em ações essenciais ao desenvolvimento social e humanitário que visam refletir e encorajar esses indivíduos às suas necessidades pessoais. Os estudos acerca de temas sociais pertencentes a grupos em situação de exclusão social, até hoje, são temas de inúmeras obras artísticas. Fazendo parte desse universo político, as linguagens da arte atravessam diversos campos do conhecimento científico e filosófico e, muitos desses artistas buscam, em suas criações, discutir assuntos importantes para os que apreciam suas obras. Possíveis críticas e reflexões advindas destas análises, quase sempre são mal interpretadas, gerando polêmicas, pois são discutidas da maneira inadequada. Como arte educadora, minha função, para além da sala de aula, é buscar mediar conflitos, facilitando a compreensão e o acesso ao conhecimento de um modo geral, ampliando horizontes, além de, meramente e/ou unicamente, estudar uma disciplina. Quando se trata de educação e de novas metodologias, a responsabilidade é alcançarmos o mais amplo campo do saber, - se é que isso pode ser possível. Entretanto, não sendo, toda e qualquer tentativa será sempre válida e enriquecedora.

Sabemos que a construção do processo artístico em torno da educação vigente passa sempre por transformações e adequações à realidade em que se está inserido (a). Dentro dessa compreensão, ainda assim, há a necessidade de se construir um educando crítico e propenso a ter as suas próprias ideias e criações. Pensando nisto e nessas novas linguagens artísticas, a Performance pode estar inserida no campo da educação de várias maneiras, a começar pela Arte, cuja aplicação conota uma prática pedagógica crítica e reflexiva. Ao pensar desta maneira, esta pesquisa percorreu caminhos com sentidos e valores filosóficos, políticos, pedagógicos e, acima de tudo, artísticos.

Pensando por este aspecto, a BNCC propõe o compartilhamento dos saberes e produções dos alunos, funcionando como um guia prático e teórico a ser seguido nesta pesquisa. Ao escolher uma determinada obra de arte para ser estudada, o educador deve ter em mente quais são os propósitos e objetivos a serem alcançados e, a partir deles,

elaborar um roteiro descritivo, onde possa haver uma interpretação e um exercício de aprendizagem, a fim de que, ao final do processo, os alunos possam se expressar formalmente, por meio de práticas que os levem a uma nova compreensão daquilo que foi estudado. Ou seja, novas possibilidades de desenvolver uma nova obra a partir do fazer artístico no cotidiano escolar e entender que uma releitura possa servir como um meio criativo e experimental.

A metodologia triangular tão estudada no final dos anos 1980 e proposta por Ana Mae Barbosa, como um posicionamento teórico-metodológico no ensino de artes visuais, é vista a partir dos seguintes eixos: fazer arte, apreciar arte e contextualizar arte. Esta compreensão do sentido amplo da arte contribuiu para avanços no ensino desta na educação básica, que visam a construção do conhecimento, da percepção, da imaginação e da capacidade crítica e inventiva, não somente do estudante, mas sobretudo do professor.

De acordo com o componente curricular da BNCC, em Arte:

A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, *performances*, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais. Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo. (BNCC 2018, p. 220).

Nesse sentido, o compartilhamento dos saberes e produções dos alunos, a BNCC irá propor e nortear uma nova possibilidade para cada instituição adequar o seu currículo e planejamento educacional com base na realidade sociocultural vivida em cada escola. Como citado anteriormente, a realidade a qual estou inserida, condicionou e induziu a prática ao campo da *performance* e a busca por adequar-se a essas novas realidades também se faz presente. A BNCC, em sua introdução, se anuncia como um:

(...) documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao

longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)² (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 07).

Visto que se trata de um projeto visual e performático, a descrição da ação, bem como as referências e influências, junto a análise do processo criativo que foi construído ao longo deste trabalho, com base em reflexões sobre as políticas afirmativas tratadas nas obras de Cândido Portinari, no contexto social e político apresentado em suas obras, a construção das performances, a partir de suas obras, vista de uma nova leitura visual, podendo chamar assim de Releitura, teve seu momento de intervenção no espaço escolar, tendo em vista que o objetivo não era apenas este, e sim, um processo contínuo de criação e experiência, nos quais podemos afirmar que foram os objetivos centrais desta proposta pedagógica. Além disso, este tema deverá permanecer em pauta nas discussões ao longo da jornada de conhecimento entre docentes e discentes.

Subsidiado a partir da linguagem artística performativa e compreendida no campo da educação e ciências sociais, a construção pedagógica foi realizada, partindo do pressuposto de que:

Empiricamente toda performance consiste numa atividade cultural dinâmica, refeita, reelaborada, reproduzida criativamente ao longo do tempo [...] esse autor observa que a realização de qualquer performance implica um processo permanente de aprendizagem, treinamentos, exercícios práticos e repetitivos. ” (Schechner apud RUBENS, 2005, p. 9).

1BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: . Acesso em: 23 mar. 2017.

2BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: Acesso em: 16 out. 2017

A partir das experiências no campo performativo, estudiosos como Gilberto Icle e Naira Ciotti adentraram a área educacional, fundamentados em novas possibilidades ao desenvolver suas pesquisas, relacionando ambos os conhecimentos na tentativa de buscar respostas às respectivas áreas. Como arte educadora, vejo como iniciativa pedagógica a utilização, por assim dizer, desta linguagem, transformando em prática e experiência cênica a leitura e interpretação do mundo visual. Para Naira Ciotti, a performance provoca mudanças no olhar e na sensibilidade do indivíduo, tendo uma função pedagógica na arte educação. Esse modelo e prática pedagógica estimula o trabalho tanto do educador quanto do educando.

Os conceitos básicos deste projeto: *Imagem em Movimento* se baseiam em *Performance* (criação), *Releitura* (Reelaboração), *Ritualização* (Repetição), *Leitura de imagens* (crítica). Integrando os conhecimentos do componente curricular proposto pela BNCC, a pesquisa facilitará o processo de ensino aprendizagem em Artes, inserindo e propondo essa integração na aplicabilidade do projeto e de acordo com a proposta da BNCC, essa integração e conhecimento foram articulados em seis dimensões. São elas:

- **Criação:** refere-se ao fazer artístico, quando os sujeitos criam, produzem e constroem. Trata-se de uma atitude intencional e investigativa que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas. Essa dimensão trata do apreender o que está em jogo durante o fazer artístico, processo permeado por tomadas de decisão, entraves, desafios, conflitos, negociações e inquietações.
- **Crítica:** refere-se às impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações, por meio do estudo e da pesquisa, entre as diversas experiências e manifestações artísticas e culturais vividas e conhecidas. Essa dimensão articula ação e pensamento propositivos, envolvendo aspectos estéticos, políticos, históricos, filosóficos, sociais, econômicos e culturais.
- **Estesia:** refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais. Essa dimensão articula a sensibilidade e a percepção, tomadas como forma de conhecer a si mesmo, o outro e o

mundo. Nela, o corpo em sua totalidade (emoção, percepção, intuição, sensibilidade e intelecto) é o protagonista da experiência.

- **Expressão:** refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo. Essa dimensão emerge da experiência artística com os elementos constitutivos de cada linguagem, dos seus vocabulários específicos e das suas materialidades.
- **Fruição:** refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais. Essa dimensão implica disponibilidade dos sujeitos para a relação continuada com produções artísticas e culturais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos sociais.
- **Reflexão:** refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruções, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais. É a atitude de perceber, analisar e interpretar as manifestações artísticas e culturais, seja como criador, seja como leitor. (BNCC 2018, p. 221).

Consolidando os conceitos básicos deste trabalho, a imagem em movimento proposta pelos objetivos ao longo da pesquisa, as seis dimensões sugeridas pela BNCC, se enquadram no que se pretende estudar e ser realizado durante a aplicação. O aluno **cria** sua obra, intencionalmente estudada a partir da ideia central do projeto e, através do que sente, ele faz a sua **crítica** mediante a sua experiência pessoal, política e social, tendo como ponto de partida o seu entendimento nesse contexto como uma analogia à vida e à obra de Cândido Portinari, previamente estudada. Sua **estesia** será causada em sua *performance*, após compreender e perceber as sensações estéticas que a obra poderá lhe proporcionar. A *Releitura* virá a partir da sua **expressão** enquanto aluno produtor e criador de sua obra, permitida através da demonstração cênica traduzida da sua leitura visual. Quando o educando mergulhar no espaço cênico, aproveitará a experiência trazida de sua visão ampla de seu conhecimento particular do universo artístico, e a **fruição** ocorrerá ao aproveitar o compartilhamento e a prática proposta pela *releitura*. Por fim, ao analisar o trabalho, a **reflexão** individual e coletiva, considera o pensamento e o impacto que a obra pode causar mediante o processo criativo e como ela pode influenciar culturalmente em nossas vidas. Renato Cohen (2013, p. 50) diz: “A *performance* utiliza

uma linguagem de soma: música, dança, poesia, vídeo, teatro de vanguarda, ritual... Na *performance* o que interessa é apresentar, formalizar o ritual. A cristalização do gesto primordial”. Como já dito, essa reflexão ocorre continuamente ao interpretar e reler a obra. O processo de ritualização ocorrido na linguagem performativa denota algo que se repete. Nesse sentido, a ideia de repetir, reelaborar e reproduzir algo já concebido em um contexto anterior, implica conhecer a fundo e conceber uma nova proposta sem fugir do objetivo principal do trabalho. Os conceitos citados anteriormente como ponto de partida da **imagem em movimento**, sugere que essa repetição não seja de maneira limitada ao ritual, no sentido de seguir o que se pede no roteiro teatral, o universo cênico da *performance*, como relata Renato Cohen, quando afirma que:

...o que distingue o teatro de outras linguagens é a característica do aqui-agora (algo está acontecendo naquele espaço, naquele instante; sua realização é viva naquele momento) e se, simbolicamente, este “algo que está acontecendo” está sendo mostrado – geralmente- por um ator”. (COHEN 2013, p. 93).

Em situação cotidiana escolar, a transmissão de conhecimento pode indicar uma ideia de repetição. É paradoxal fazer essa afirmação, quando sabemos que uma *performance* escolar pode ser única. Ela jamais irá se repetir, embora nosso comportamento social indique uma situação na qual, anteriormente, já executamos, no agir ou no falar, mas a ideia de criação performativa nesse contexto, requer do educador e do educando a exclusividade de saber que, a cada aula, o segmento planejado jamais sairá do mesmo modo, a exemplo de que bem sabemos que, além de cada um receber a informação de maneira diferente, o ritmo e a realidade vai variar de uma turma para outra. O que se planeja para ser executado, por exemplo, em uma determina turma, ocorrerá de maneira distinta em outra. O procedimento adotado pelo educador muitas vezes é o mesmo, mas, se tratando do domínio material da arte, a sua concepção jamais será a mesma, pois, a cada realidade, a expressão e criação será inédita.

Esses são os pressupostos teóricos que orientam os procedimentos metodológicos adotados no desenvolvimento desse estudo, seguidos por justificativas do tema central, elucidadas pelos objetivos propostos e em consonância com o desenrolar do projeto e a metodologia aplicada. Dessa forma, o trabalho está dividido em capítulos que detalham

o percurso vivido nesses meses de aplicação do projeto: seguindo a perspectiva das escolhas, o tema, abordagem metodológica e, por fim, as reflexões e considerações que resultaram na problemática do assunto.

3. Olhar, interagir e reagir... A representação e identidade na performance, a partir das obras de Candido Portinari.

3.1 A dimensão sociocultural e política

A razão de ter escolhido o artista Portinari vai além do nosso objeto de pesquisa de integração das artes. É preciso ressaltar aqui que a proposta não foi de copiar as suas obras e nem tampouco reproduzi-las. O caminho proposto para o objeto de estudo, além da Releitura e Performance, é possibilitar construir novas ideias a partir de suas obras, com base em seu contexto histórico e artístico. Trazendo para a realidade do aluno produtor, ao educando foi permitido recriar essas obras com base no seu entendimento e, acima de tudo, protagonizando a sua própria criação artística. Baseando-se nas possibilidades de uma educação inclusiva, visto que a pauta social em suas obras é fortemente abordada, o educando, além de vivenciar as artes cênicas integradas às artes visuais, pôde tratar de assuntos de seu interesse e que competiam à sua realidade. Recriar, nos dias atuais, essas obras foi o desafio proposto pelo grupo focal. Pensar a temática racial e como ela pôde ser abordada através da cena, de maneira crítica e social para a educação.

O enraizamento das artes visuais no ensino de artes motivou a necessidade da inserção da prática da arte cênica, chamada “performance”, em sala de aula. Em seu livro, “*O professor- performer*” (2014), Naira Ciotti afirma que a “performance pode ser classificada como uma linguagem híbrida, na qual o pensamento artístico se movimenta através de elementos de linguagem sonora, visual e verbal, atualizando no corpo as infinitas matérias, visíveis ou não.”

Tendo em vista que o aluno em seu cotidiano escolar já possui, em sua prática, a proximidade com o mundo visual, deixando em escanteio as demais áreas, o projeto propôs estreitar esse vínculo com a cena, (re)criando clássicos à sua maneira, por uso da performance, viabilizando aprimorar metodologicamente o ensino aprendizagem de arte no contexto escolar em que estamos inseridos.

O projeto possibilitou desenvolver, de forma exploratória, o processo criativo do aluno, desde a sua compreensão visual e individual de uma determinada obra, até o seu processo criativo de concepção da mesma ao recriá-la, explorando a importância de visualizar o estático de diversas maneiras. Isso facilitou o processo de ensino

aprendizagem das linguagens artísticas que, teoricamente, estão dissociadas por áreas de ensino, o que em sua prática não acontece. Por essa razão, transitar entre essas linguagens se faz importante nesse contexto e no processo do espaço escolar em questão. Sendo assim, essa integração possibilitará uma melhor compreensão dos assuntos abordados neste trabalho.

A abordagem pedagógica no campo da arte educação é uma inquietação recorrente no espaço escolar no qual estou inserida. Embora o desmembramento das linguagens artísticas como o teatro, as artes visuais, a música e a dança já tenham ocorrido há um tempo, algumas instituições de ensino básico se mantêm fiel ao tradicional ensino polivalente de artes. Este foi o ponto de partida para a ideia central deste projeto: estabelecer caminhos viáveis para que o educando pudesse estar familiarizado com outras áreas da arte, como é o caso da performance.

A fim de suprir esse déficit do ensino de teatro no estabelecimento de ensino ao qual faço parte, meu propósito, como educadora, foi utilizar a experiência estética-artística voltada para a linguagem visual, bem como as afinidades nesse campo já vistas em relação a esses alunos. A inserção da prática da linguagem visual neste contexto de ensino, foi a mola propulsora do meu trabalho, já que essa proximidade com o mundo visual está, de certa forma, estabelecida. A ideia foi de unir o visual e o cênico, como forma de conquistar o espaço que é de direito do teatro, na educação. Essa foi a configuração estabelecida como hipótese, a fim de resolver tais problemáticas acerca do ensino de arte, especificamente em meu contexto escolar. Uma modesta contribuição, já que, como arte educadora e habilitada em artes cênicas, tenho por obrigação priorizar a minha área.

Tendo em vista estas dificuldades, o projeto reforça a relação explícita entre o entendimento teórico e à prática, ao conhecimento do saber e experiência do educando. As dificuldades abordadas anteriormente, reforçam a necessidade de perpetuar o conhecimento relacionado à realidade concreta do indivíduo, ou seja, ao experimentar a informação adquirida em sala, respeitando a criatividade e individualidade de cada educando.

A proposta foi de explorar a possibilidade de sentir a experiência, guiados a partir da ideia de um sujeito autônomo e criativo. Sendo assim, a apreciação artística não

estará, meramente, vinculada à estética visual e, sim, concebida à sua maneira de sentir a arte e sob o aspecto e contexto social ao qual está inserido.

Este projeto contribuiu de forma simples e didática no campo da arte-educação, talvez influenciando a vida cotidiana desses alunos no que diz respeito ao seu convívio com o universo artístico, adentrando nesse campo pessoal, podendo ir além da sala de aula, experimentando o que é pode ser pensado e executado por estes. O aluno pensa e dá seu próprio sentido à arte, então, por que não fazê-la ao seu modo? Este e outros questionamentos conduziram a elaboração deste projeto. Reforçar o sentido da subjetividade da arte (embora seja redundante falar isso), nos faz perceber que estamos sempre com interrogações e, na tentativa de responder a cada uma dessas perguntas, vamos construindo nossos pensamentos.

A releitura pode ser um recurso atrativo e eficiente do ensino da disciplina de Artes, analisando sua capacidade interpretativa no processo de leitura, interpretando e recriando. Possibilita não só o acesso a obras e autores clássicos e contemporâneos, como também, favorece ao aluno o desenvolvimento do senso crítico e criativo, uma vez que esse recurso permite aliar conhecimento, criatividade e ludicidade, como bem demonstram as diferentes releituras feitas pela publicidade, pelos quadrinhos, pelas charges e por outros gêneros textuais que circulam socialmente e que atraem o aluno e despertam seu gosto pela leitura e análise crítica e criativa de imagens.

Todo processo de aprendizagem, por conseguinte, se afirma na ideia de repetição ou ritualização de um conhecimento. A respeito desse tema, Walter Benjamin irá dizer:

A obscura compulsão de repetição não é menos violenta nem menos astuta na brincadeira que no sexo. Não é por acaso que Freud acreditava ter descoberto nesse impulso um além do princípio do prazer. Com efeito, toda experiência profunda, deseja insaciavelmente, até o fim de todas as coisas, repetição e retorno, restauração de uma situação original, que foi seu ponto de partida.
(BENJAMIN 1986, p. 253-254)

O espaço escolar como palco de repetição e ritualização do conhecimento das práticas pedagógicas no ensino das Artes, foi o que impulsionou a prática sistemática do referencial teórico utilizado neste projeto, pensando nas definições sobre o processo de ritualização definidos por Zeca Ligiero e aplicados, como metodologia de ensino, com

base no que propõe Gilberto Icle e Naira Ciotti, a respeito da *Performance na Educação*. Goethe apud Benjamin diz: “Tudo seria perfeito, se pudéssemos fazer as coisas duas vezes: a criança age segundo essas palavras de Goethe”. (1986, p. 253)

Nesta perspectiva, a releitura é um recurso comum não só nas artes visuais, mas também em diversos gêneros textuais, podendo tornar o cotidiano escolar mais prazeroso. O processo criativo do alunado é fundamental na avaliação do trabalho, de modo a vir facilitar não só apenas o trabalho do professor, como do corpo discente no geral. Avaliar o aluno nesse processo não é fácil, partindo do pressuposto que a linguagem artística é subjetiva. Sendo assim tão pessoal, torna-se difícil entender a compreensão do universo particular de cada um a interpretar e fazer arte.

Embora seja bastante utilizado na pintura, literatura e no cinema, o campo de estudo da Releitura ainda tem muito a ser explorado. Visto de uma maneira simbólica na arte, trata-se de uma forma talvez utilizada pelo artista como meio de retratar não apenas a obra, mas, como se o artista estivesse sendo homenageado. Essa nova versão, por assim dizer, pode ir além dessa concepção de referência, sendo estudada e aprofundada, com base na visão de quem está recriando a obra. Ou seja, o autor reescrevendo de forma única à sua concepção. Sobre a ideia de unificar linguagem visual e cênica, Patrice Pavis vai dizer:

A arte performance vem do meio das artes plásticas. Certos pintores e escultores sentiam constrangidos nas galerias e nos museus. Seu movimento estava em revolta contra uma abordagem essencialista da arte, a de um Clemente Greenberg, por exemplo: a pintura não é para eles uma essência, um sistema puro e formal, mas, ao contrário, uma ação física, um traço, uma pegada cuja origem é uma ação (como a *action painting*, por exemplo), um acontecimento e o resultado de um fluxo (é assim para o gênero do *happening* ou para corrente *fluxus*). (PAVIS 2017 p. 225-226)

Renato Cohen vai chamar a performance de “legião estrangeira das artes” (2013, p. 50), o que afirma a concepção de performance como uma junção de artistas oriundos de diferentes linguagens. Isso nos leva a acreditar que essa integração entre as diversas áreas da arte é possível por meio dessa linguagem. Como arte educadora, mediante a uma realidade polivalente, a ideia de uma linguagem interdisciplinar no cotidiano escolar é

fundamental ao trabalho, facilitando o papel do educador em artes, que busca novas perspectivas metodológicas, seguindo a atual realidade do nosso século, em meio as mídias sociais e tecnológicas. Integrar, além de necessário é preciso. A cada dia, os educandos estão mais afinados a essas tecnologias, portanto, diante disso, precisamos seguir esse fluxo e inovar.

As performances trabalham com todos os canais de percepção, isso se dando, tanto de forma alternada, quanto simultânea. Elas são construídas sobre experiências táteis, motoras, acústicas, sinestésicas e, particularmente, visuais.

A escolha do campo de pesquisa relaciona-se à questões da aproximação e do conhecimento das relações que emergem de um cenário, dada pela experiência profissional da pesquisadora que se propôs a aprofundá-lo em um contexto mais específico na temática proposta no estudo.

A pesquisa teve como objetivo geral: Constatar a possibilidade de comunicação entre as linguagens cênica e visual, através da performance e releitura de obras do artista Cândido Portinari, facilitando a construção do pensamento crítico e social, promovidos dentro do contexto escolar a partir envolvimento criativo, apreciativo e experimental do aluno, desenvolvendo estratégias de ensino aprendizagem que possibilitem uma melhor compreensão do mundo visual ao seu redor.

Constituem assim os objetivos específicos desse estudo:

Possibilitar a recriação de obras visuais do artista Cândido Portinari através da releitura e performance.

Facilitar a compreensão da leitura de obras de arte.

Apreciar, recriar e experimentar.

Viabilizar o processo de criação artística no espaço escolar.

Incentivar a leitura de obras visuais a partir da experiência estética.

Integrar as artes cênicas e visuais

Possibilitar constituir ações a partir de obras do artista Portinari, adaptando-as à atualidade

Promover o envolvimento com as políticas afirmativas e a cidadania no campo da arte educação.

Criar, adaptar, reelaborar, aplicar e avaliar obras a partir da experiência no cotidiano escolar.

Estes foram os objetivos de interesse fundamental deste trabalho, estabelecidos como caminho percorrido ao longo da minha experiência como arte educadora, buscando sempre entender o processo de ensino aprendizagem em educação e como ele transforma socialmente a vida do ser humano enquanto apreciador e, até mesmo, consumidor da arte. O caminho para arte educação não é fácil como se imagina. Fazer pensar, conduzir, criar e dar liberdade de expressão a um aluno em sala de aula, é tarefa árdua, levando em consideração tantos estudos teóricos, filosóficos que permeiam os diversos campos do saber e o conhecimento humano. Ser um educador está acima do simples aprendizado teórico. Quando nos deparamos com isso em sala de aula, e percebemos como o nosso aluno carrega conhecimento em seu dia a dia, podemos enxergar a dimensão da responsabilidade do que é, de fato, educar.

A construção do conhecimento teórico na educação é, fundamentalmente, importante, mas, o elemento emancipador humano é de fato o empoderamento do senso crítico, conduzido e articulado a partir de experiências oriundas do saber humano individual e coletivo, produzidos através do diálogo, experiências e construindo e contribuindo para o conhecimento individual e coletivo do jovem educando.

3.2 Por que Candido Portinari?

Como consta nos registros biográficos citados nas referências deste trabalho: Candido Portinari nasceu em 1903, numa fazenda de café, na pequena cidade chamada Brodósqui, localizada no interior paulista, não menos importante o local, mas com o objetivo de enfatizar e registrar aqui a influência e o papel importante que a fazenda Santa Rosa desempenhou em seus trabalhos ao longo da vida, Portinari irá registrar em suas obras a cultura de seu povo, como descreve seu filho João:

Foi em Amsterdam, no ano passado. Visitando o museu de Van Gogh – quatro andares da presença do povo holandês – vimos um povo convivendo e se nutrindo com o testemunho do seu pintor. Halina e eu nos olhamos em silêncio. Um sentimento de dor, de pena do nosso país: onde está o nosso pintor? De que se nutre o nosso povo? Estamos cansados de arrastar a dolorosa consciência de nossa pobreza cultural. Nós que, paradoxalmente somos possuidores de um tesouro de cultura popular, de um imenso potencial de originalidade que muito teria a dizer para um mundo doente e cansado intelectualismos e tecnocracias. Voltei então para te buscar e, com você,

buscar a nossa terra. Buscar a tua infância, neste diário que só hoje pude ler, pela madrugada deste dia dos pais de quarenta anos de filho. Estes “Retalhos de Minha Vida de Infância” me tocam muito fundo. Não apenas como filho, mas como brasileiro. Retalhos que, costurados vida afora pelo fio mágico do teu pincel, pintaram o Brasil, nos pintaram a nós todos.

E é como brasileiro que me sinto no dever de trabalhar para que todos possamos nos reencontrar com tua obra e, através dela, com nós mesmos.

Então, se este trabalho frutificar, poder te dizer, como naquele retrato dos 18 anos: Para o Papa, com o abraço do João. João Candido Portinari, Agosto de 1979. (PORTINARI, 2001, P.15)

A identificação e escolha das obras visuais do artista Candido Portinari se deu a partir da sua dedicação e registro sociocultural do povo brasileiro. Este artista dedicou parte de sua vida a retratar em suas obras aquilo que via em seu cotidiano, a realidade social, a pobreza, a miséria. Findado o período de escravidão no Brasil, o negro ainda era colocado em condição de escravo e excludente, totalmente invisível na sociedade e nas representações artísticas, ou vistos como figuras subalternas nos contextos sociais, diante da elite e classe dominante do nosso país.

Foi em uma aula sobre leitura e releitura de imagens, onde abordávamos alguns artistas visuais importantes deste período, os aspectos envolvendo suas obras e a influência histórica e sociocultural exercida nas artes como um todo, que surgiu a ideia deste trabalho. Naquele momento, eu enfatizava a importância da sociedade pela busca e conhecimento de seu legado cultural, descobrir seus artistas e o contexto social inseridos em cada situação. Foi então nesse apanhado de informações a respeito de Portinari (um dos artistas escolhidos para o tema da aula), que tivemos a ideia de nos aprofundarmos em sua biografia. A partir de trabalhos e pesquisas, os alunos fizeram um levantamento biográfico e, à medida em que nos aprofundávamos sobre o tema “Leitura de Imagens”, maior foi o interesse em descobrir mais a respeito desse brilhante artista e sua trajetória na arte:

Desde pequeno, ele gostava de desenhar e de pintar. Aos 9 anos trabalhou como auxiliar na pintura do forro da igreja de sua cidade. Ele ficou encarregado de fazer as estrelas. Aprendeu, então, o, uma técnica de pintura em que se utiliza um saquinho cheio de tinta em pó que é batido sobre moldes de papel vazado com formatos

diversos. Candinho desenhava em todo pedaço de papel que achava...até que o seu pai o levou para estudar desenho com um senhor que copiava estampas de santos. E então com 10 anos fez seu primeiro retrato. (ROSA, 1999. P. 8).

Um dos pontos marcantes no desenvolvimento deste projeto, é a natureza pela qual ele surgiu, mediante a realidade onde fui imersa em meu contexto escolar, já citada aqui, na qual fui incumbida de ser uma arte educadora polivalente. Dito isto, mergulhar no universo das diversas linguagens artísticas tem sido, na prática, um desafio, me provocando a transformar ideias e resgatar o obsoleto. Mais uma vez aqui venho frisar o trabalho docente, onde as questões sociais e a realidade atual devem ser inseridas em pautas e discussões na sala de aula. Esta é uma cobrança que a atual conjuntura nos faz. Diante deste contexto, traçando um paralelo ao conteúdo de artes visuais, marcado por um fato histórico e social em nosso país, um educador, mediante a tantas outras situações em sala de aula, pode vir a ser indagado por seus educandos e questionado a explicar o sentido e a relevância que a Arte tem em tais circunstâncias.

O que pode a arte educação revelar e contribuir através do pensamento crítico?
Paulo Freire responde:

Outro saber devo trazer comigo e que tem a ver com quase todos os de que tenho falado é o que não é possível exercer a atividade do magistério como se nada ocorresse conosco. Como impossível seria sairmos na chuva expostos totalmente ela, sem defesas, não nos molhar. Não posso ser professor sem me pôr diante dos alunos, sem revelar com facilidade ou relutância minha maneira de ser, de pensar politicamente. Não posso escapar a apreciação dos alunos. E a maneira como eles me percebem é tem importância capital para o meu desempenho. Daí, então, que uma de minhas preocupações centrais deva ser a de procurar a aproximação cada vez maior entre o que eu digo e o que eu faço, entre o que pareço ser e o que realmente estou sendo. (Freire, 1996, p. 108)

O pensamento crítico acionado pelo educador tem levantado dúvidas sobre o efeito e o papel da educação na sociedade nos dias atuais. O que definem como moral e ético, tal como essas influências se colocam nesses critérios, questionando valores, crenças e o caráter a respeito do professor, colocando em risco o profissional a que se

destina o seu propósito. Ora, como podemos exercer uma função que se dedica a formar cidadãos sem que se possa levantar questionamentos e transpor da humildade do conhecimento e transparência sobre o que se é proposto ao aluno, reconhecendo que o aprendizado é mútuo. Digo que, ao planejar minhas aulas, avalio cuidadosamente minhas palavras e como irei usá-las sem precisar usar de inferências que não me permitam respeitar a democracia que habita em cada sala de aula. O cuidado de não passar despercebido cada detalhe planejado para uma determinada aula, me faz compreender a dimensão da importância de estar sujeita a pensamentos divergentes. O debate em pauta demonstra a humildade de um sujeito que ensina e conseqüentemente aprende com o outro, inclinado a ouvir e compreender o que lhe é proposto dentro das condições de respeitar e indagar. Essa predisposição ao senso crítico é o que torna a educação intrigante. Não consigo imaginar a docência sem refletir as palavras do autor Paulo Freire, sendo, talvez por isso que compreendo dessa forma o ensino e, em especial, o ensino de arte como uma construção do empoderamento do saber cultural e apreciativo, através das várias linguagens. Assim, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), centrada no componente curricular ARTE, propõe:

Articular saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade. A intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. (BNCC, 2018, P. 191).

O componente curricular Arte a que se propõe o estudo, possibilita a interação dessas linguagens, compreendendo o pensamento crítico do aluno em relação ao seu convívio social e artístico, intencionando o educando a buscar um diálogo plural e o senso de responsabilidade e respeito para com a as artes e a sociedade, para que possamos alcançar o entendimento e o pensamento que está exposto o trabalho. Viabilizando essa ligação entre as linguagens artísticas contemporâneas e, reforçando a ideia de integração, Gilberto Icle vai elucidar:

Na performance existe, pois, um sentido político dado pela forma de organização. Uma performance é, por sua razão

de existir, uma experiência coletiva. Nessa acepção, uma dimensão política fica à mostra quando se experimenta uma ruptura com os saberes já institucionalizados e, sobretudo, com conhecimentos pensados como processos individuais. Qual é o conteúdo de uma Performance? Não há conteúdo programado, não há programa. (Icle, 2013, p. 19-20)

A experiência coletiva exposta no pensamento de Icicle (2013), fundamenta a importância desse estudo com base na proposta de reinventar as obras de Cândido Portinari nos dias atuais. A perspectiva em que se baseia o pensamento social do artista em sua época, traz, até os dias atuais, o tema como pauta de estudos, o embate e a luta contra o racismo ainda presentes no século XXI.

3.3 Cândido Portinari: Um pequeno recorte biográfico

Em pesquisas realizadas sobre a biografia do artista brasileiro Portinari, encontramos vários recortes sobre sua vida, sua família imigrante e sua cidade no interior de São Paulo tão ilustrada em suas obras. Das contribuições biográficas nas quais fundamentaram este trabalho, o livro sobre História da Arte de Graça Proença, faz uma abordagem sucinta, direta e didática sobre Cândido.

Graça Proença vai abordar brevemente a carreira de Portinari em sua vida profissional, afirmando:

No início da década de 1920, Portinari era aluno da Escola Nacional de Belas artes, onde aprendeu as técnicas e os princípios de uma arte conservadora. Em 1928, ganhou como prêmio uma viagem ao exterior. Viveu então dois anos na Europa, onde entrou em contato com a obra dos pintores mais importantes da época e também com a dos renascentistas italianos. De volta ao Brasil em 1930, começa a desenvolver sua pintura com características muito próprias e a enveredar pela experiência com a pintura mural, que se tornaria um aspecto importante de sua obra. São famosos os murais do então Ministério da Educação e Saúde e os da sala da fundação Hispânica na biblioteca do congresso em Washington. Igualmente importantes são os seus painéis Via crúcis para a igreja de São Francisco, na Pampulha, em Belo Horizonte, projetada pelo arquiteto Oscar Niemeyer, e o painel Guerra e paz para a sede da ONU. (Proença, 2009, p. 308)

Ainda sobre Portinari, Graça Proença também irá reforçar o que a maioria das biografias do artista falam ao seu respeito: um pintor que retratava suas relações com amizades, os imigrantes nordestinos, a representação da força negra tratada na fazenda de café onde ele morou. Os temas sociais estiveram presentes nas obras do artista. Vejamos como esses detalhes são vistos por aqueles que, ao longo dos anos, fizeram minuciosas leituras visuais de suas obras e interpretaram-nas como um artista que pintou o seu povo. Aos vinte e um anos de idade, numa entrevista, publicada no Jornal do Brasil, em 06 de maio de 1925, intitulada: “Palavras de um jovem retratista patricio”, eis o que ele diz: “o alvo da minha pintura é o sentimento. Para mim, a técnica é meramente um meio. Porém um meio indispensável”³ Percebe-se nesta declaração, o forte interesse de Portinari na busca por uma pintura que expressasse o lado emocional do ser humano. Ele tende a buscar, constantemente, uma síntese fugidia dramática na sua precariedade, entre o plástico e o abstrato, entre o puro pictórico e a vida.

No dia da morte de Candido Portinari, Guilherme Figueiredo escreveu:

...o menino Candido Portinari saiu de minha terra com papel e cores em punho para a imensa aventura de pintar uma pátria.

Pinta-la, não: cria-la de uma realidade ignorada, mostra-la aos quatro cantos do mundo, contorcida, ofegante, opressa, inaugural, como dizer-lhe ‘somos assim’...

...um dia, seremos apenas os farrapos de narrativa de nossa existência. E mãos avidas, Mão sábias do futuro virão recompor o que fomos, virão surpreender-se de nós. E do pó que seremos, retirarão o que beberam aqueles olhos e o que escapou por aqueles dedos. E saberão que neste lugar existimos, porque ele inventou a nossa eternidade...
(Guilherme apud João Candido, 2001. p 7)

Seu filho João, em seu projeto de resgate à história e vida do pai, Portinari, relata a importância deste grande artista para o nosso país:

Hoje temos levantados mais de 5 mil obras (entre pinturas, desenhos e gravuras) 25 mil documentos (recortes de periódicos, cartas, catálogos e leilões, monografias, livros e textos avulsos, fotografias de época, filmes e gravações, ainda inéditas – de contemporâneos do artista, registrados no decorrer de osso programa de história oral). O

programa “O Brasil de Portinari” patrocinado pela Petrobrás, e seus desdobramentos, entre os quais o “se eu fosse Portinari...”, que tem o apoio da FAPERJ (Fundação Carlos Chagas de Apoio à Pesquisado Estado do Rio de Janeiro), há três anos percorre todo o território brasileiro, levando exposições de réplicas digitais das obras do pintor, acompanhadas de todo um programa interativo de arte-educação-cidadania às crianças da rede escolar do ensino fundamental e médio e ao público em geral. Mais de 450 mil crianças já participaram deste programa, que também já teve em presídios, favelas e hospitais. Pesquisas científicas de ponta, geradas pelas necessidades da execução do Projeto Portinari, vêm sendo desenvolvidas por equipes multidisciplinares da universidade, envolvendo novas tecnologias e métodos, tais como redes neurais, algoritmos de classificação automática de objetos, reconhecimento de padrões etc., em particular visando criar novas ferramentas de identificação de pinturas falsas, entre outras. Encontra-se em fase final de preparação o catálogo *Raisonné* do pintor, em 8 volumes de 272 páginas cada, e em CD-ROM (uma versão em DVD encontra-se em estudo), nos quais toda e qualquer obra de Portinari estará reproduzida, junto aos seus dados técnicos, históricos e bibliográficos. (João Candido, 2001, p 7)

3.4 Os temas sociais presentes nas obras de Portinari.

Já sabemos que sua cidade, Brodósqui, foi tema de suas pinturas e que os conteúdos históricos e sociais são característicos das obras de Portinari. De acordo com Graça Proença em seu livro de história das artes visuais, a autora contextualiza a temática de algumas obras do artista Portinari, a exemplo da obra *Café*, 1935, descrita pela autora:

Em *café* 1935, os corpos humanos sugerem volume e expressam força física. Os pés enormes parecem relacionar as figuras intimamente com a terra, pintada em tons avermelhados. É uma cena que mostra um trabalho extenuante alguns trabalhadores colhem os grãos, outros os ensacam e outros transportam os sacos nas costas. Podemos perceber, mesmo em se tratando de uma síntese das várias etapas do esforço braçal até o café chegar ao mercado, o peso desse trabalho para os que labutavam nas lavouras. (Proença, 2009, p. 310).

A proporção gigantesca que melhor exprimem a força do trabalhador já é bem perceptível em sua tela “Café”. A mão, como símbolo da força do trabalhador; o pé,

solidamente plantado no chão, marcando a forte ligação do trabalhador como o solo. A partir de então, o humano compreendido em termos sociais e históricos, torna-se a tônica da arte portinariana, voltada para a captação da realidade natural e psicológica, para uma expressividade em suas obras.

Assim a vida de Portinari foi relacionada à sua infância na pequena cidade do interior de São Paulo. Fazendo referências à sua pobreza e ao sofrimento testemunhado na fazenda Santa Roza, onde observava os colonos trabalhando na plantação de café, podemos perceber, pela obra “Café”, a representação dos pés grandes e fortes, denotando força. Em “Retalhos de minha vida de infância”, Portinari assinala que os pés dos trabalhadores das fazendas de café o impressionavam sobremaneira:

Pés disformes. Pés que podem contar uma história. Confundiam-se com as pedras e os espinhos. Pés semelhantes aos mapas: com montes e vales, vincos como rios... Pés sofridos com muitos e muitos quilômetros de marcha. Pés que só os santos têm. Sobre a terra, difícil era distingui-los. Os pés e a terra tinham a mesma moldagem variada. Raros tinham dez dedos, pelo menos dez unhas. Pés que inspiravam piedade e respeito. Agarrados ao solo eram como os alicerces, muitas vezes suportavam apenas um corpo franzino e doente. Pés cheios de nós que expressavam alguma coisa de força, terríveis e pacientes³.

O fator social parece estar fortemente ligado às suas concepções artísticas e ideológicas neste período, além das concepções plásticas. Evidencia-se o intuito do artista em dar conotações importantes aos trabalhadores do Brasil, um ato de comunhão com o humanismo que, a partir de “Café”, Portinari volta à questão da relação homem versus trabalho. A maneira como Portinari produzia suas obras diz respeito à sua história, sua época. A linguagem artística, as percepções do sofrimento humano, do trabalho dos mestiços, em sua grande maioria, mulatos e negros, registraram a etnia contextualizada dentro de suas pinturas do trabalho escravo, denunciando para os fruidores o protesto contra o sofrimento do trabalho e das condições de vida destes seres humanos. Não são os pés e mãos que são retratados, mas sim, as formas que representam a etnia, cabelos, boca, nariz e olhos que fazem parte da cabeça. Mais uma vez, ficam registradas as suas potencialidades em desenhar figuras humanas.

O despertar para a escolha do tema deste trabalho e sua relevância trazida para o contexto educacional, é o conhecimento cultural abordado em diversos temas e essa

pluralidade do saber das variadas áreas do conhecimento humano, interligando as atividades sociais dos conteúdos que uma escola regular pode carregar, tornando o interesse em aprender mais dinâmico e não centralizador. Quando o aluno começa a enxergar a ciência dentro da arte, e arte dentro da história, o caminho do conhecimento torna-se fácil e produtivo.

Levantando a importância dos temas sociais do cotidiano, muitas vezes indagado por um aluno, é relevante buscar o mundo lá fora para dentro do contexto educacional, a começar do seu município, estado, país, levando em conta sua condição, etnia, classe social, identificação pelo tema a ser abordado, atraindo o educando a querer conhecer, pesquisar, estudar. O que me representa como ser social? Tudo isto é relevante e se faz necessário estar presente na metodologia e planejamento de um educador.

Paulo Freire, sempre presente nas questões educacionais centradas no pensamento progressista, irá nos respaldar no seguinte pensamento:

Ninguém pode conhecer por mim assim como não posso conhecer pelo aluno. O que posso e o que devo fazer é, na perspectiva progressista em que me acho, ao ensinar-lhe certo conteúdo, desafiá-lo a que se vá percebendo na e pela própria prática, sujeito capaz de saber. Meu papel de professor progressista não é apenas o de ensinar matemática ou biologia, mas sim, tratando a matemática que é, de um lado objeto do meu ensino, de outro, da aprendizagem do aluno, ajuda-lo a reconhecer-se como arquiteto de sua própria prática cognoscitiva. (FREIRE, 1996, p. 140)

Para entendermos um aluno e seu universo, é preciso adentrar a mente e compreender o que se passa, levando em consideração tudo o que o cerca e como ele se vê representado no mundo. Os embates políticos, sociais educacionais, vêm sendo mais cobrados por estes educandos oriundos de uma outra realidade, por vezes, questionadora e rodeada de novas tecnologias tão atraentes. Envolvidos em outro universo, essa nova geração de educandos, nos provoca e, em particular, nos motiva. Tais pensamentos progressistas invadem o dia a dia escolar, permitindo, assim, novas possibilidades integradoras de conhecimento. Por esta e outras razões já mencionadas aqui, a importância deste projeto integrador das artes cênicas, artes visuais e a história do nosso povo brasileiro e um de seus artistas mais brilhantes.

Podemos ilustrar essa pesquisa da seguinte forma: o componente curricular ARTE, apresentado pela BNCC 2018, diz:

(...) caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos (...) e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico (BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 192).

De maneira explícita, o documento apresenta as várias linguagens artísticas como unidades temáticas do componente curricular ARTE, levantando a importância da polivalência. Embora saibamos a necessidade das especificações das linguagens e seus conteúdos de forma separada por cada licenciado e suas respectivas áreas das artes, a realidade é que, na prática, isso já acontecia, assim como eu pude vivenciar em minha experiência profissional ao ingressar na educação. Relatado anteriormente em meu memorial e, tendo como foco este trabalho, tive que, além de me adaptar a essa nova experiência, dominar os conteúdos das diferentes linguagens e transformar meu espaço educacional em um potente desafio de acúmulos experimentais de processos criativos e aprendizados sócio educativos.

Pela BNCC, o conteúdo, hoje, tem uma nova nomenclatura, chamada de Objeto do Conhecimento. Dessa forma, seguindo os modelos com base nas competências gerais desse documento, a *performance* e os processos de criação estariam integrados às unidades temáticas das artes visuais e do teatro, objetivando o alcance na aprendizagem, de acordo com as habilidades específicas do Teatro e das Artes visuais, respectivamente:

(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.

(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.

(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.

(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.

(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.

(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais. (BNCC 2018, p. 206/207).

Evidenciando o papel da integração dessas linguagens em consonância com o tema, ressalto a significância da pesquisa com base no documento, fundamentando a importância e o porquê estudar este artista, levando em consideração as ressalvas que foram abordadas na metodologia durante o processo, e seu resultado final na análise e discussão dos dados a serem refletidos adiante.

4. O PERCURSO METODOLÓGICO: A IMAGEM EM MOVIMENTO.

4.1 A construção coletiva do conhecimento: criando roteiros e idealizando performances:



figura 1 primeiro encontro

Este capítulo trata da abordagem metodológica a respeito do objeto de estudo da pesquisa, bem como do desenvolvimento e o processo de criação do projeto junto ao grupo focal, a exemplo do diário de campo e sua importância, dando suporte e embasamento ao desenvolvimento da pesquisa. Este processo foi dividido em três fases, onde, em cada uma delas, tendo um tempo considerado pelos participantes do grupo, como sendo um período hábil, ao processo criativo, datados do período de dezoito de Julho ao dia 28 de novembro, onde foi apresentado à escola o processo de experimento final do trabalho. Em detalhe, os encontros semanais, datas e as fases da concepção de cada releitura escolhida, sendo assim chamadas de Apreciativa, Problematizadora e Experimental.

4.2 Primeira fase: o aluno apreciador

A primeira fase deste percurso metodológico se inicia com o primeiro dos quatro encontros que corresponderam à identificação e apresentação da pesquisa. O primeiro encontro desta fase teve início em 19 de julho de 2019, às 15 horas e 30 minutos, de uma sexta-feira, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Rosa Figueiredo de Lima, no Município de Cabedelo, situado no centro da cidade. Com grupo focal, composto por 9

alunos, divididos entre as séries do 8º e 9º ano do ensino fundamental II, entre eles estão: Maria Eduarda (9º ano), Celina Raquel (9º ano), Celso (9º ano), Leticia (9º ano), Lucas (9º ano), Kamilly (9º ano), Maria Eliza (9º ano), Daniel, (8º ano), Yasmin Maria (8º ano). Tais alunos foram selecionados a partir dos critérios de convite, interesse pessoal e afinidade com a disciplina, disponibilidade de horários a serem cumpridos durante o período de desenvolvimento do projeto, responsabilidade e compromisso com o trabalho a ser desenvolvido na escola durante todo o processo de pesquisa e criação, tendo a permissão por seus devidos responsáveis, autorizado e assinado de maneira legal, foi iniciado o cronograma das atividades.



figurura 2 apresentação do projeto

Ao apresentar o projeto e analisar o interesse pessoal de cada um em nosso primeiro encontro, pude observar o entusiasmo e as ideias apresentadas pelo grupo focal, acordamos a disponibilidade viável do grupo durante a semana, sendo relevante enfatizar que este trabalho foi executado no contra turno do horário escolar, tendo em vista algumas dificuldades apresentadas pela pesquisadora em relação à mudanças de escola e horários adequados ao município. O projeto foi revisado e apresentado para os discentes, explicado de maneira simples e objetiva, seguindo os preceitos pedagógicos que norteiam a pesquisa. Foi sugerido, em nossa primeira reunião, que fosse criado um grupo em rede social, limitado aos participantes do projeto, bem como possíveis mudanças de horários, avisos e informações importantes da pesquisa, como por exemplo: ideias de roteiros, obras a serem trabalhadas, sugestões de releituras e discussões a respeito do processo criativo deste trabalho.

A sugestão de estudar e performar as obras de Cândido Portinari foi apresentada e aceita de modo unânime. Os alunos e alunas ficaram interessados pela biografia do

artista e pela visão política em suas obras. A escolha por seguir esse viés político, econômico e social já fazia parte do objetivo deste trabalho, tendo em vista que os alunos selecionados para esta pesquisa têm afinidade com questões relacionadas ao ensino de arte e sociologia.

Em nosso primeiro dia, além da apresentação do projeto e estudo biográfico e leitura visual das seguintes obra sugeridas: *Café de 1935* (figura 2), *Puxada de rede de 1959*, (figura 2) *Os retirantes de 1944* (figura 7), *Favelas 1957* (figura 1), *Grupo de Meninas Brincando 1940* (figura 5), *Criança Morta 1944* (figura 4), *Mulher Chorando de 1947* (figura 6), *Mulata de Vestido Branco 1936* (figura 3), *As moças de Arcozelo 1940* (figura 1), *Espantinho, 1959* (figura 9), fizemos uma breve leitura de imagens. Compreendendo o universo e contexto histórico do artista, traçamos um cronograma e roteiro geral para que, a cada sexta feira, pudéssemos estudar as obras individualmente, fazendo a releitura através da performance.

Ao delimitarmos quais seriam as obras, foi sugerido pelo aluno Daniel (8º), e pelas alunas Maria Eliza (8º) e Leticia (9º), roteirizar à sua maneira as obras por eles escolhidas. A cada encontro semanal, um aluno se disponibilizava a estudar uma obra, fazer sua leitura visual de maneira individual, compartilhando, coletivamente, para que assim pudéssemos trocar ideias de como poderíamos encenar a obra escolhida, trazendo ideias e roteirizando a sua releitura. Desta maneira, a cada sexta-feira, compartilhamos ideias, estudamos a obra e a performamos.

Com base no referencial teórico deste trabalho, as etapas do cronograma seguiram propondo, a cada semana, uma nova abordagem de leitura e dinâmica, compreendendo o universo particular, interacional e social dos alunos. Sobre esta compreensão de mundo, Elisa Gonsalves fala:

Criamos o mundo com fundamento em nossas percepções. Nosso mundo é a nossa visão de mundo. Na sua relação com o entorno, o que está colocado é o que o indivíduo, perante os estímulos, acaba por transforma-los ativamente, segundo suas próprias exigências externas, mas sim, de exigências internas, do próprio indivíduo. (2014, p. 21)

Diante dessa compreensão individual, trazida de sua vivência pessoal, carregada de experiências, o aluno faz sua leitura, desenvolve seu ponto de vista sobre o aspecto

social representado nas obras de Portinari, estuda o universo visual e estético. Mediante as informações adquiridas e concebidas, é traçado um prévio roteiro, tendo em vista que a performance, segundo Naira Ciotti: “... pode ser vista em termos de linguagem visual” (2014, p. 25).

Após estabelecer previamente um roteiro, baseado em sua leitura visual, o aluno entra no domínio do campo performático, não esquecendo que, as Performances, na perspectiva de Paola Zordan apud Pereira, vai dizer:

Performances são atividades e práticas artísticas que procuram criar composições entre público e uma ação desenrolada no corpo do artista. Performáticos são todos os artistas, professores, bandos e povos que praticam uma ética guiada por afetos alegres, aqueles que potencializam os bons encontros, aqueles encontros que ajudam os corpos a melhor comporem-se uns com os outros. (ZORDAN apud PEREIRA 2013, p. 175)

Ou seja, a ideia de compor previamente a narrativa do trabalho, é uma maneira metodológica de se trabalhar a arte educação, englobando conteúdos que tragam uma pluralidade de pensamentos que seguem o objetivo proposto nesse trabalho. Em outras palavras, seria a arte e a ciência construindo pensamentos e responsabilizando a criação do homem acerca do mundo.

Sobre o momento inicial de cada encontro e a aplicabilidade do projeto, foram selecionadas algumas práticas de jogos teatrais fundamentados em Viola Spolin, traduzidos por Ingrid Dormien Koudela (1985), e Jogos Teatrais na Escola, atividades globais de expressão, de Olga Reverbel (2010). Tendo como premissa a repetição e a reelaboração, os jogos escolhidos para cada encontro pretenderam trabalhar o foco, a repetição e a interação. Como exemplos dos jogos utilizados, temos: Jogo da Marionete, Maestro, A máquina, Moldando o colega, Moldando uma Escultura, Pantomima e Repetição de gestos com palavras.



figura 3 jogo do espelho



figura 4 jogo do espelho

Tendo início essa primeira fase, propondo explorar a capacidade criativa do grupo focal e explanar o objetivo da pesquisa, os quatros primeiros encontros semanais, durante todas as sextas feiras de 19 de Julho a 9 de Agosto, foram essenciais para o desenvolvimento do projeto e envolvimento com o grupo focal, objetivando ampliar o interesse e a participação do grupo na pesquisa, assim como nas atividades performativas, através da criação e/ou adaptação, atividades de expressão, estimulando a auto expressão individual. Sendo assim, foi adotado um esquema estratégico composto por atividades iniciais que englobam: descontração, concentração, expressão e avaliação final. Como mediadora e pesquisadora percorrendo o caminho da construção de novas metodologias de ensino através da expressão e autonomia do educando, foi preciso levar em conta a espontaneidade, percepção, observação e imaginação imersas em seu relacionamento

com o aprendizado. O que nos traz a compressão de que o pensamento performativo no campo educacional é essa construção livre, dinâmica e independente.



figura 5 jogo da máquina

Detalhando o que correspondeu a primeira fase deste projeto, tivemos:

Dezenove de Julho: O início.

Como citado anteriormente, o primeiro encontro ocorreu em dezanove de Julho. Após a apresentação e discussão do projeto, foi aberto um diálogo com o grupo focal, permitindo ouvir ideias e contribuições a serem trabalhadas durante todo o processo. Neste dia, foi feita uma leitura visual, a partir da biografia de Cândido Portinari e o contexto social e político do século XX, abrindo pautas para discussões sobre o assunto, trazendo ideias para o processo criativo futuro. Das obras impressas direcionadas a este encontro, selecionamos algumas das quais podemos propor como principais obras para que, assim, pudéssemos trabalhar as releituras com base nas performances e roteiros criados pelo grupo a cada encontro. O encontro se resumiu a uma proposta mais discursiva, dialogada e teórica, seguido de um momento dinâmico, onde pudemos realizar uma maior interação subsidiada através do jogo teatral marionete, culminando numa proposta em que cada um pudesse encerrar o encontro fazendo uma auto avaliação sobre a atividade proposta e o que poderia ser feito posteriormente. Assim, concluímos o dado momento, respeitando as falas e opiniões emitidas por cada participante do grupo. Sugeri ao grupo, juntamente com a orientadora, que o diário fizesse parte do processo, propondo a cada participante registrar as reuniões, emitindo suas perspectivas sobre o processo, construindo coletivamente e detalhando cada experiência oriunda do contexto

individual do aluno, tendo em vista a parcialidade do conteúdo sob a ótica de cada indivíduo.



figura 6 momento de avaliação

A respeito desses conhecimentos individuais e coletivos e a relação do ensino aprendizagem, o autor Fernando Abath irá mencionar:

Em nosso entendimento ninguém ensina ninguém, aprendemos uns com os outros, nessa relação dialógica e, nem tão pouco nosso saber científico é maior ou menor do que os saberes populares. O processo de experimentação permanente na vida dos seres humanos, por meio de ensaios e erros, é que embasaram a sobrevivência da espécie, diante dos desafios da natureza. (ABATH, 2016, p 111)

Vinte e seis de Julho de 2019: Favelas

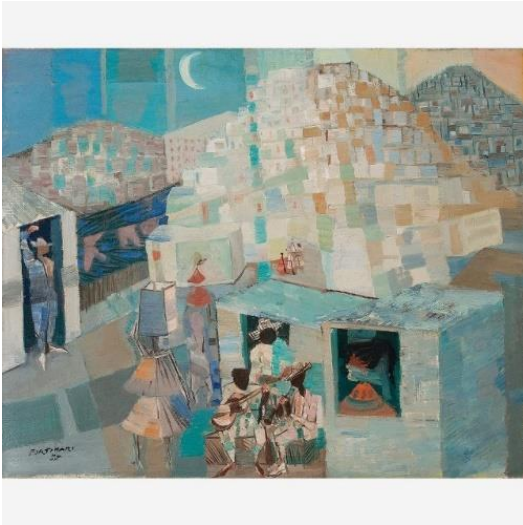


figura 7

Iniciamos nosso segundo encontro com um aquecimento corporal e realizando alguns jogos teatrais com base na ideia de repetição, extraídos do caderno de Viola Spolin: A máquina e o de moldar.



figura 8 aquecimento

O momento de interação, a partir do princípio dos jogos, proporcionou ao grupo uma maior confiança e desenvoltura. Vale salientar que o foco deste trabalho esteve voltado a enfatizar o processo criativo do aluno, com base na produção performativa das obras de Cândido Portinari, e que, portanto, não coube adentrar profundamente ao campo do fazer teatral como produto final a partir destes jogos, mas sim, como um meio de chegar ao objetivo proposto que caminhou para roteirização e elaboração das performances. Sendo assim, a proposta ao utilizar estes jogos veio a colaborar como um instrumento e não um meio, para então prosseguirmos com a ideia da releitura das obras. Abrindo uma roda de conversa para mais uma leitura visual da primeira obra selecionada

pelo aluno Daniel, ver figura 8, obra: **Favelas** (*figura 1*), traçamos ideias para compor o roteiro, discutindo o contexto da obra, cores, formas, técnica, influências dos movimentos artísticos¹ da época como: Cubismo³, Surrealismo⁴ e Realismo⁵



figura 9 jogo de repetição dos movimentos

Trazendo como enfoque o contexto social da época e o fim da escravidão, traçamos um paralelo com os dias atuais e a realidade nas comunidades do país, o aluno Daniel roteirizou sua releitura da obra a partido do seguinte pensamento:

“O quadro Favelas trata de pessoas nas ruas dançando e se divertindo, entretanto, não é uma rua normal, é em uma favela, e atualmente as favelas são retratadas como violentas e perigosas, entretanto, resolvemos debater sobre como as pessoas sofrem para que outras pessoas ganhem, então, pensamos em retratar as pessoas como ratos lutando por lixo, que na verdade somos nós lutando por dinheiro. “Depois de refletir sobre a obra e fazer um paralelo sobre a atual política e como estou triste diante de tudo que vem acontecendo em meu país, quis abordar em minha releitura o poder e a tristeza. Percebi que a mídia e o poder têm total relação então pensei nas seguintes etapas para trabalhar no dia com o grupo: Momento de relaxamento. Fazer com que eles entendam a ideia e debatam, o debate irá confirmar o ânimo do grupo. O que penso em fazer da obra? A princípio pensei fazer mostrando a podridão, mas não foi o suficiente. Por isso resolvi acrescentar trazendo a quebra da alegria com a tristeza. As cores com um cenário triste e que mesmo sem plano de fundo, remetendo a um local triste e sombrio. E por fim o que vai fazer o circo pegar fogo, um homem rico joga dinheiro para o alto, rindo,

acreditando que o dinheiro sempre vai melhorar tudo (na real, o dinheiro sempre foi o problema). Fiz um texto para ser recitado pelo homem rico, durante a cena, Para encerrar a cena: o homem passará pelas pessoas jogando dinheiro e recitando o poema acima, no final todas as pessoas caem ao chão” (aluno Daniel, 14 anos).

Ainda colaborando com a ideia da Releitura, o aluno criou um poema para ser recitado durante a performance:

“Há muito tempo atrás,
 Fomos escravos,
 E por muitos anos amarrados por correntes,
 Comandados por homens, que embora pareciam anjos,
 Eram demônios,
 Então...
 Hoje somos livres?
 E em resposta vos digo.
 NÃO!
 Agora são as nossas mentes que estão amarradas,
 Nem tentamos sair,
 E tudo isso para quê?
 Uma ou duas notas,
 Notas de valores tão sem valor algum...
 Será?
 Será que algum dia essa corrente será solta?
 E se não for?³
 Você será capaz de fazer alguma coisa?
 (Daniel)

Concluimos o segundo encontro discutindo os pontos a serem idealizados para a performance no terceiro encontro e encerramos o dia avaliando os pontos positivos e negativos a serem melhorados ao longo do processo.

Dois de Agosto de 2019: Puxada de Rede (1959)

³ PORTINARI, C. Palavras de um jovem retratista. In: Projeto Portinari. Disponível em: <http://www.portinari.org.br>. Acessado em 21/06/2020.

⁴ Cubismo se desenvolveu em Paris nas primeiras duas décadas do século XX. O movimento foi liderado por Picasso e Braque. Os dois pintores tinham grande interesse pela obra do pós-impressionista Cézanne e consideravam sua abordagem plana e abstrata muito atraente(...)os cubistas insistiam que a arte não era uma cópia, mas um paralelo da natureza. Tudo sobre arte 2010

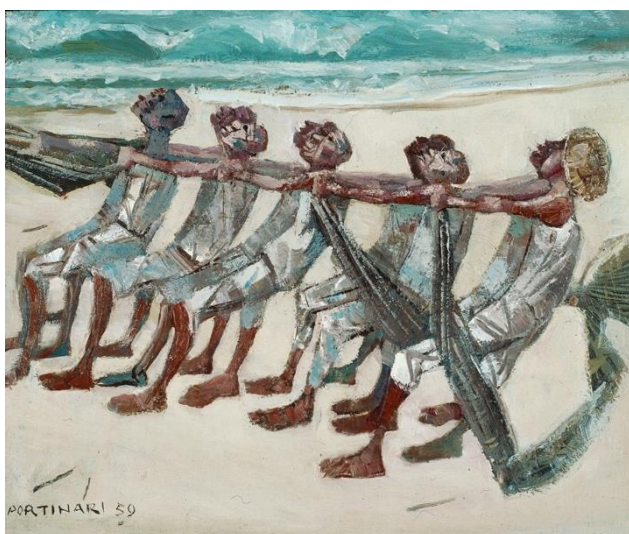


figura 10

Em nosso terceiro encontro, iniciamos mais uma vez o projeto com o primeiro momento de aquecimento. Nesse dia, foram feitos alguns trabalhos de Pantomima, objetivando a explorar o corpo e as emoções, auxiliando no processo criativo, dando suporte ao trabalho de improviso e aptidão em narrar histórias a partir da expressão corporal. Pensando mais uma vez no objeto de estudo deste trabalho, destaco a pretensão desta pesquisa, esclarecendo que, a cada encontro, produção e criação das releituras das obras de Cândido Portinari, mediante todo o ⁴processo criativo com do grupo focal, foi estabelecido que as performances, assim como é proposto em suas definições já elucidadas anteriormente, e que as práticas a que se destinam as atividades, prossigam em abertas, passivas à sugestões e mudanças, com roteiros prévios, porém sem uma definição conclusiva de encenação, ao que se designa à Performance. Ou seja, um roteiro em conclusão, com textos preestabelecidos a partir do enfoque geral abordado na temática do artista.

A partir da criação de um roteiro para a obra *Puxada de rede* (figura 2), a aluna Eliza, roteirizou a releitura da *performance* da seguinte maneira:

⁵ Surrealismo: o movimento surrealista surgiu em Paris no começo da década de 1920, para se tornar uma das mais importantes tendências artísticas do século. Originalmente um grupo literário criado por um grupo de poetas de vanguarda, os termos surrealismo e surreal entraram na linguagem comum para descrever acontecimentos de natureza bizarra ou estranhamente coincidentes. Tudo sobre arte 2010.

⁶ Realismo marca um afastamento formal e estilístico das cenas idealizadas e naturais e da pintura histórica da arte acadêmica do começo do século XIX, fez parte de um movimento mais amplo que começou na França com a eclosão da Revolução de fevereiro de 1848. Tudo sobre arte 2010.

“Puxada de Rede: Uma obra com homens simples puxando vigorosamente a rede com a paisagem de uma praia, aparentemente uma obra simples, que não retrata algo tão profundo. Resolvi escolhe-la pois deu-me alcance para a imaginação dentro dos meus limites e assuntos e pensamentos. De primeira, pensei em fazer como se as pessoas fossem puxadas, mas as ideias foram surgindo de acordo com o que a professora apresentava as obras e o contexto da releitura da Obra Puxada de rede: Do lado direito do cenário as pessoas puxam uma corda, nesta corda, a frente de seus olhos está o dinheiro, eles querem o dinheiro para si e o puxam, como se fosse os pescadores puxando o pescado. Porém ninguém sabe o que está do outro lado, atrás do dinheiro que há no mundo e atrás do mundo há um magnata, o dono do mundo, aquele que tem todo o poder de enganar as pessoas (pode ser representado como muita coisa), ele está puxando a corda, pois ele armou tudo isso, o esquema de ver o dinheiro em suas mãos e o povo sendo massacrado embaixo de seus pés. Uma obra com várias interpretações, mas todas parecidas. Isso dá até um momento de reflexão para quem vê a cena. Trilha sonora: Música de Cazuza “De quem é o poder? Recitada durante a *performance*.” (Eliza, 14)

A aluna Eliza idealizou a performance a partir de seu ponto de vista e, discutindo o que poderíamos acrescentar, debatemos o conceito da obra e a percepção de Portinari, trazendo para os dias atuais, propondo resignificar a obra a maneira como o grupo compreendeu. Encerramos o encontro mais uma vez avaliando os pontos negativos e pontuando as falhas que poderiam ser corrigidas na semana seguinte.

Nove de agosto de 2019

Entramos na conclusão da primeira fase da pesquisa. Discutimos pontos, traçamos ideias e escolhemos mais obras para, a partir da segunda fase, executá-las. Neste encontro fizemos uma reunião mais voltada para a análise de como foi participar deste trabalho até aquele momento. Ideias, sugestões, críticas, tudo foi colocado em debate para concretizar as próximas duas fases que viriam.

Após avaliarmos estes momentos do grupo, propor ideias e definir novas datas para os encontros, a aluna Leticia se disponibilizou a colaborar com um roteiro voltado à perspectiva corporal e feminina. A aluna, que também é dançarina, pensou em abordar três obras de Portinari a partir do movimento e expressão corporal. Trazendo a pauta

feminista (vide próxima análise) para o debate, entramos nesta próxima fase com o grupo mais questionador e, assim, problematizando o objeto da pesquisa em estudo.

4.3 Segunda fase: o aluno problematizador

Dezesseis de Agosto de 2019: Obras *Grupo de Meninas Brincando*, 1940 (figura 3), *Mulher Chorando*, de 1947 (figura 4), *Mulata de Vestido Branco*, 1936 (figura 5), *As moças de Arcozelo*, 1940 (figura 6).



Figura 11



Figura 12



Figura 13

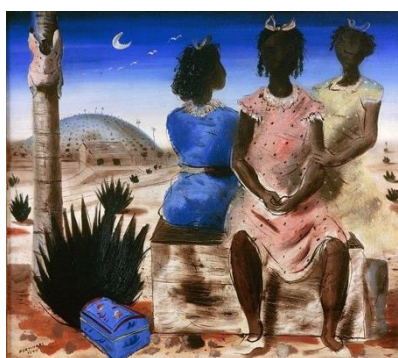


Figura 14

Tendo como ponto de partida a problematização dos temas sociais nas obras de Portinari, Leticia selecionou obras do artista, nas quais a figuração feminina e os elementos expressivos da mulher estivessem mais visíveis em sua concepção. Por afinidade às causas feministas, a aluna escolheu reler essas obras a partir da dança, se

aprofundando na criação do seu roteiro, escolhendo assim performar as quatro obras, criando uma só releitura para sua *performance*.

À sua maneira, a aluna idealizou da seguinte forma:

“Eu quis fazer uma performance que retratasse as quatro obras, abordando a pauta feminista e o empoderamento existente no século XXI. Pensei que, talvez Portinari, ao retratar essas mulheres, já tivesse em mente que no futuro seríamos a maioria e a porta voz na sociedade. Gostaria de fazer a Releitura pensando no contexto da expressão corporal e da dança, performados da seguinte maneira: casais presos a elásticos, com homens controlando as mulheres como marionetes, deixando claro o controle. Porém, o ápice final da apresentação seria as mulheres se desprendendo desses homens, se libertando daquilo que as controlam, encerrando com o ato de libertação, que significará o empoderamento feminista.” (Leticia, 14)



figura 15: performance mulata de vestido branco

Neste encontro, a aluna idealizou uma coreografia, partindo do pressuposto de que, no século XX, as mulheres temiam se desligar de seus maridos, vistas, assim, como subalternas e presas às suas. Ela enfatizou que, ainda hoje, muitas se veem dessa maneira, mas que percebe que, ao longo dos tempos, têm procurado seu empoderamento na sociedade, em busca de igualdade de gênero e condições equânimes. Ainda enfatizou que acredita perceber nas novas gerações uma mulher mais forte e independente, se libertando das amarras machistas. “Eu quis criar uma coreografia a partir desse pensamento” (Leticia). Nesta perspectiva, a aluna idealizou em sua criação performativa, uma mulher

no meio da roda cercada de outras mulheres e presa por correntes a um homem, libertando-se no final com ajuda das colegas.



figura 16 performance Mulata de vestido branco

Ao concretizarmos a performance nesse dia, fizemos uma discussão proveitosa sobre o tema sororidade. As alunas do grupo trouxeram para a roda de conversa suas experiências a respeito do assunto. Apenas três homens no grupo permaneceram em silêncio ao ouvirem os relatos. Percebi o interesse de cada um nas falas das colegas e me vi diante de uma aula profundamente produtiva e plural. Fizemos uma avaliação crítica e construtiva, onde chegamos a um pensamento unânime: é importante trazer para sala o embate político e social para a construção do saber humano, em uma tentativa de tornar seres politicamente posicionados em seu contexto social.

4.3 Terceira fase: o aluno produtor

Vinte e três de Agosto: obras *Café* (figura 17), *Criança Morta* (figura 18), *Os retirantes* (figura 19), *O espantalho* (figura 20)



Figura17



Figura18



Figura19



Figura 20

Demos início a terceira e última fase. Depois de um mês, produzimos uma sequência de quatro obras, as mais marcantes do artista, dentre elas, a mais conhecida: *Retirantes*. O aluno Daniel propôs uni-las em uma só *performance*:

“Concordamos em unir as obras destacando os seguintes pontos para o processo de criação:

- Abordar e destacar a tristeza e desespero.
- Performar a obra *Criança morta*, foi fazer uma encenação comunicativa de apenas uma fala, já que pensamos em substituir o caixão da obra original por uma pessoa.
- E o espantalho erguemos em grupo como fosse a criança sendo carregada na obra original no colo da família.
- Para encerrar o roteiro da performance, a ideia final era uma caminhada como uma procissão, como retirantes saindo de suas terras, com suas expressões tristes e sofridas e quase sem vida e morrendo de inanição, a criança morta, escondida e erguida pelos retirantes famintos com suas forças que lhes restam então a criança

desfalece sussurrando: “tenho fome. Finalizando a cena.”
(Daniel)



figura 21 explicando o roteiro

Entramos no mês de setembro concluindo as fases do projeto, finalizando com a idealização dessas últimas obras roteirizadas pelo aluno. Propomos uma pausa de duas semanas, para em seguida voltarmos a nos reunir e idealizarmos como seria a apresentação final do projeto. Recriamos e ensaiamos as releituras durante todo o mês de setembro e outubro, fizemos um estudo aprofundado sobre o artista a cada reunião e discutimos os detalhes das obras a serem apresentadas.



Figura 22 performance da obra Espantalho



Figura 23 performance da obra Retirantes

Foi assim que decidimos que, no final de novembro, o projeto pudesse ser exposto para as demais turmas da escola Rosa Figueiredo de Lima. Na manhã do dia vinte e oito de novembro, o grupo focal se apresentou para toda a escola da seguinte forma: foi criada uma sequência didática das releituras em performance. Para cada sala de aula e suas respectivas turmas, o grupo mostrou seu trabalho explicando em detalhes o projeto proposto, abrindo então um debate para que a turma pudesse participar tirando suas dúvidas. Foi uma manhã inteira de performances e debates em relação ao trabalho final.

Encerramos esta etapa com essa apresentação para que a escola tivesse conhecimento do projeto criado e elaborado para realidade na qual se encontrava. A escola foi parte fundamental desde o início da concepção e idealização do projeto, mesmo sabendo que, se tratando de um trabalho inconclusivo de acordo com sua proposta didática, pois o experimento é o foco principal deste projeto. Mesmo em forma de apresentação final, o grupo compreendeu que, desde o início, se tratava de algo em processo de construção, podendo ser modificado a qualquer momento. Foram meses focando nas mesmas obras para que pudessem entender que a cada encontro poderíamos ter uma visão ou interpretação diferente da releitura e da obra original. Sendo assim, ao refletir e considerar este projeto em sua concepção como todo, avaliamos o trabalho final como uma análise dedutiva, pois o princípio em que se baseia a pesquisa é mostrar a eficácia do plano de aula e a metodologia escolhida pelo educador.

A seguir, imagens da prática conclusiva das performances apresentadas às demais turmas da escola. As ilustrações se referem ao processo coletivo roteirizado pelo grupo e apresentado como proposta metodológica para o encerramento do projeto, no dia vinte oito de novembro de 2019.



figura 24 performance final da obra os Retirantes



figura 25 performance final da obra café



figura 26 apresentação teórica do projeto



figura 27 performance da obra Espantalho



figura 28 apresentação do projeto as turmas



figura 29 performance da Obra Puxada de rede



figura 30 o grupo focal e o locus

5. A CONSTRUÇÃO COLETIVA DO CONHECIMENTO: SISTEMATIZANDO A EXPERIÊNCIA

Esta pesquisa se caracterizou como participante, pois teve envolvimento e identificação do pesquisador, fundamentada na abordagem qualitativa, tendo como objetivo experienciar o estudo e medir o conhecimento do educando a partir das ações. O diário de campo teve fundamental importância embasando este projeto e sistematizando a pesquisa na prática cotidiana, onde o educador tem a iniciativa de trazer o aluno para o universo do aprendizado, na tentativa de estimular o conhecimento. Levando em consideração que não se pode separar a prática da teoria, Paulo Freire nos diz:

É neste sentido que se pode afirmar ser tão errado separar prática de teoria, pensamento de ação, linguagem de ideologia, quanto separar ensino de conteúdos de chamamento ao educando para que se vá fazendo sujeito de aprendê-los. Numa perspectiva progressista o que devo fazer é experimentar a unidade dinâmica entre o ensino do conteúdo e o ensino de que é e de como aprender. (FREIRE, 1996, p. 141)

Analisando e discutindo os dados a respeito da pesquisa, levanto algumas discussões quanto ao projeto, os problemas e a realidade de uma escola regular já mencionados anteriormente. Sabemos que não é fácil propor certas atividades, pois os espaços físicos e estruturais de uma escola não contribuem para um trabalho de uma arte educadora, seja qual for a linguagem que a permeie. O fato é que, diante desses tantos e outros desafios lançados, o dilema está em tornar viável ou não essa realidade.

A validade desta pesquisa garantiu experimentar possibilidades e tornar possível novas propostas do trabalho do educador, não que seja exclusiva ou inovadora, mas que se adequou a perspectiva do que foi direcionado e visualizado a verdade a que se destinou desde o princípio. Adequar-se foi a ação primordial para que pudéssemos vivenciar essa prática. Como já dito, ainda há caminhos a serem percorridos e vivenciados, alguns destes ainda novos a cada modelo educacional.

A metodologia do estudo baseou-se no modelo de pesquisa participante, onde todos os sujeitos que aqui socializaram seus conhecimentos, foram convidados, não só a produzir em conjunto as informações, como também problematizar e debater a temática

do estudo, refletindo e contribuindo com a experiência, validando este projeto e enriquecendo o campo de conhecimento na arte-educação.

Conseqüentemente, ao concluirmos nossos objetivos, foi necessário refletir sobre a fala dos participantes por meio de entrevistas e relatos pessoais, a respeito do processo do desenvolvimento deste projeto. Ao oportunizarmos o sentimento de escuta sobre o processo de aprendizagem da pesquisa, os participantes assim dispostos teceram alguns comentários sobre como foi sua prática durante todas as atividades, refletindo, assim, de maneira pessoal os seguintes comentários:

O projeto para mim foi uma experiência incrível! Eu digo isso porque através desse projeto eu tive vontade de conhecer mais sobre as emoções que os artistas colocam em suas obras. Esse projeto me aproximou da arte, da dança, das culturas, da política e principalmente das obras. Foi muito bom poder expressar minhas emoções, me expressar usando somente o corpo, e conhecer um pouco mais sobre as obras do Candido Portinari que é um artista que pintava a sua realidade da forma que interpretava. Para mim um dos principais objetivos do projeto era desenvolver a interação, criatividade e a socialização, expressar emoções e sentimentos através das artes, a expressão corporal e principalmente ampliar nossa visão de mundo baseado nas obras de Portinari. (Celina)

O projeto foi uma experiência a mais em minha vida, onde pude entender sobre quem era Portinari além de me envolver no projeto desde a me inspirar a criar um roteiro a também encenar uma obra junto com todos, isso foi algo que me fez querer participar mais ainda, expor opiniões e discutir sobre diversos temas que debatíamos e nossas visões pessoais e transmiti-las em uma expressão corporal e algo simplesmente fenomenal. Dar a uma aparente simples pintura um profundo significado e inúmeras maneiras de compreendê-lo. Aprendi a entender ainda mais o teatro, e a imaginar uma cena e dar um significado oculto a ela, a ler os traços de uma pintura e o que o pintor queria transmitir com sua arte. (Maria Eliza)

Em minha percepção gostei bastante do projeto, pois juntos transformamos obras de Cândido Portinari em diversas performances, através das artes cênicas. Minha ideia para a performance foi aplicando a dança, expressando a minha visão da obra e refletir como está sendo retratado na sociedade atual. As obras foram: Grupo de Meninas Brincando de 1940; Mulher chorando de 1947; Mulata de Vestido Branco de 1936; As moças de Arcozelo

de 1940. Em minha opinião o artista ele pensava que um dia as mulheres teriam liberdade, autonomia e poder social e democrático, diante desta percepção eu quis tratar no projeto que a mulher atualmente se libertou do favorecimento e da opressão masculina, que além da sociedade impor a igualdade de gênero também são defendidos e garantidos por lei, além de tudo quis mostrar que juntas como uma comunidade pode lutar mais forte por direitos iguais. Pra mim foi bastante importante e legal participar desse projeto, poder apresentar e transmitir para a sociedade como arte se manifesta seja através de obras ou de expressões corporais. Sobretudo destacar a importância do respeito seja com as mulheres, os homens e a sociedade negra por meio da educação, cultura, arte e da conscientização social, a fim de desfazer qualquer privilégio principalmente com pessoas brancas e de gênero masculino, quebrar essa barreira de preconceito, racismo, discriminação, machismo, homofobia, entre outros. Acima de tudo colocar sempre em questão o empoderamento e a identidade principalmente com pessoas negras, mas também de um modo geral. (Leticia)

Bem, trabalhar nesse projeto foi de certa forma transformador, a união entre os membros junto com a professora foi bastante animada. Pudemos discutir seriamente diversos tópicos e situações da atualidade, e o mais importante de tudo isso foi aprender, pois pudemos adquirir conhecimentos tanto artístico em relação as performances e as obras de Cândido Portinari, como aprender a se relacionar socialmente em temas onde afetavam as diferentes épocas, a época de Candido, e os dias atuais, nossa época. Foi um prazer imenso fazer parte disto, pude guardar momentos memoráveis que levarem como experiência para a vida toda. Acrescento dizendo que faria de novo e de novo e de novo. (Daniel)

Considerando somente algumas falas dos participantes, dentre tantas outras dialogadas, podemos identificar significados importantes no uso dessa metodologia, em estudos no campo da educação, considerando as seguintes reflexões:

-Revela que a participação no estudo possibilita ampliar a visão sobre seu papel na sociedade, como educando e cidadão participativo.

- A construção desse conhecimento possibilita outros resultados futuros às nossas práticas educacionais.

-Mostra a importância que tem o trabalho integrado multidisciplinar e interdisciplinar.

-Manifesta por meios dialógicos e críticos aos processos educativos em arte educação, potencializam sua ação social e política ao compreendê-lo.

Dessa forma, as falas do grupo denotam os possíveis rumos que a pesquisa pode seguir a partir desse momento. A maneira como socializaram e construíram este projeto viabilizam, no futuro, materiais para que outros pesquisadores possam trabalhar seguindo ou propondo novas ideias com base nesses relatos pessoais, criando novas metodologias educacionais e viabilizando o processo educativo participativo e menos verticalizado.

6. LINGUAGEM VISUAL E EXPERIÊNCIA CÊNICA COMO PERFORMANCE E PROCESSO CRIATIVO ESTÉTICO NAS ARTES.

Ver e fazer

Objetivando um estudo das artes visuais integradas às artes cênicas, este trabalho pretendeu levantar alguns questionamentos a respeito da prática e uso da performance como desempenho e linguagem artística, na tentativa de unificar essas duas áreas. A partir da sua concepção estética no mundo das artes, o aluno pôde experimentar em seu processo criativo, o universo imagético por meio da performatividade. Trata-se de uma nova visão, a partir da observação de uma determinada pintura que, na concepção do aluno, seja difícil de estudar ou meramente reproduzir.

Diz respeito a uma releitura que não está relacionada a uma cópia, pois ao aplicá-la, pretende-se estudar a técnica de um artista, conhecer o contexto histórico e cultural de sua obra, além de compreender as diversas maneiras que uma obra pode ser concebida a partir de diferentes linguagens artísticas, explorando assim a capacidade criativa do aluno ao desenvolver tal trabalho, considerando essa transformação como objeto de apreciação e expressão individual e coletiva. Em seu livro sobre a curva pedagógica, Elisa Pereira Gonsalves nos descreve caminhos para traçarmos uma nova compreensão da aprendizagem:

Compreender o estilo de aprendizagem permite detectar a forma pela qual os alunos estruturam os conceitos, como interpretam informações, como resolvem problemas e quais são os meios escolhidos de representação (visual, auditiva, sinestésica.). Além disso, o estilo de aprendizagem indica as características e as formas de perceber, interagir e responder ao contexto de aprendizagem (GONSALVES 2014, p.27)

O caminho será este: compreender novas possibilidades de se conceber a arte educação, descobrir novos métodos e estratégias de aprendizagem. Visando enxergar uma nova maneira de compreender e apreciar o mundo artístico visual, alicerçado na linguagem cênica, entendendo que é concebível tal ato artístico, dialogaremos com autores diversos acerca deste conteúdo e assim contribuiremos para que suas concepções

sejam utilizadas. O uso da performance a partir da Releitura será uma maneira de expressar aquilo que foi interpretado visualmente. Essa compreensão visual será uma etapa importante neste processo de criação até chegarmos a compreensão de performance como o ápice de um trabalho final.

Como ver, como fazer?

Representar o universo visual que nos cerca, pensamentos e ideias abstratas e ou figurativas, tem sido, ao longo do tempo, uma necessidade humana. Desde os primórdios, o homem procura a todo instante representar aquilo que vê, imitando ou copiando. Então surge uma questão: Seria esse o propósito da arte?

Mesmo que nossas ações pareçam espontâneas ou originais, provavelmente alguém já as executou antes. O fato é que estamos fazendo ou falando algo que já aconteceu, à guisa de como entendemos o comportamento humano e a necessidade de se mostrar, fazer ou imitar, faz parte do universo da linguagem cênica e esse universo representativo é importante para enxergarmos o mundo, decifrar e entender uma concepção de um artista.

Em seus escritos, Aristóteles (1994, p.103) sistematizou o que serve de referência para nossos planos de aula, guiando e definindo a poesia como imitação. Esses textos eram escritos em versos (hoje conhecemos como poesia lírica), o que diretamente relacionava-se ao teatro, já que para os gregos a ação teatral também poderia servir como transmissor de conhecimento. Se pensarmos a respeito do propósito artístico da linguagem visual e cênica, veremos o teatro como forma de representação do mundo, uma extensão de um universo particular, na intenção de que um outro (espectador ou apreciador), possa partilhar do mesmo sentimento.

No que diz respeito ao mundo visual, a imagem é a expressão que permite conhecer a situação, o híbrido: o visual e o cênico. Para Charles Peirce (*apud* SANTAELLA, 1987, p. 11), nos comunicamos e nos orientamos através de imagens. A Semiologia vai aprofundar esses estudos direcionando as ações sociais tidas como costumes, gestos, intrinsecamente condicionados a nós, percebendo que “O homem só conhece o mundo porque, de alguma forma, o representa e só interpreta essa

representação numa outra representação, que Charles Peirce denomina interpretante da primeira” (SANTAELLA, 1987, p. 70).

Se estamos falando das coisas que nos cercam, podemos inserir o universo visual, falando de signos, imagens, códigos que conhecemos, através da leitura de imagens, seguidos de interpretações que esse próprio universo nos oferece previamente, no mundo das artes essa ideia é bem comum, os gestos representam ideias, precisamos imitar para compreender, a ação corresponde a palavra e a palavra a ação. Para Schechner (*apud* LIGIÉRO, 2012):

Performances – sejam elas performances artísticas, esportivas ou a vida diária – consistem na ritualização de sons e gestos. Mesmo quando pensamos que estamos sendo espontâneos e originais, a maior parte do que fazemos e falamos já foi feita e dita antes – até mesmo por nós. (2012, p.49)

O modo como nos comportamos pode ser denominado de várias formas e de acordo com perspectivas científicas diferentes. A ideia aqui é adentrar no campo das artes cênicas, mais especificamente na linguagem da performance. Quando falamos em encenação, associamos diretamente ao teatro, a performance, no entanto, parece estar elevada a um outro patamar, abrindo um leque de discussões e conceitos abordados por diferentes áreas de conhecimento, caracterizada e vista com um desempenho, representação, como expressão linguística e até mesmo política. Neste sentido estamos falando de como um ser humano pode ser reconhecido e/ou analisado a partir da sociologia e antropologia. Este é caminho a ser percorrido para o entendimento das artes performativas.

De acordo com Renato Cohen:

Apesar de sua característica anárquica e de, na sua própria razão de ser, procurar escapar de rótulos e definições, a performance é antes de tudo uma expressão cênica: um quadro sendo exibido para uma plateia não caracteriza uma performance; alguém pintando esse quadro, ao vivo, já poderia caracterizá-la (2013, p.28)

Para Cohen a concepção de performance está ligada a uma ocasião e lugar, tendo que ser executada em um determinado momento, o que ele denomina como função do espaço e do tempo. Quando se olha pelo lado anárquico, percebe-se sua função política e vanguardista dessa linguagem. Este sentido livre acabou sendo visto por muitos como um conjunto de improvisos apresentados eventualmente. Em outras palavras, *sketches*.

A expressão cênica é caracterizada por uma tríade: ator, texto e público; por definição, a performance, segundo Cohen (2013, p.29), não precisa necessariamente de um ator, o texto pode ser entendido no sentido semiológico, a presença do público pode implicar em forma estética (apreciador) ou como ritual, onde o público se torna atuante. Segundo Zeca Ligiero (2012, p.49) “Uma definição de *Performance* pode ser: comportamento ritualizado condicionado/permeado pelo jogo. Rituais são uma forma de as pessoas lembrarem. Rituais são memórias em ação, codificadas em ações”.

As performances são compreendidas como produções de arte contemporânea, pois criam um espaço de experimentação e de risco. Experiência é a palavra-chave deste trabalho. Chegaremos lá, mas até então precisaremos percorrer o caminho do entendimento de como funciona esta linguagem e como ela pode se conectar com o mundo das artes visuais.

A história da arte moderna se construiu a partir da ruptura e entrelaço com as artes cênicas, como nos mostram os dadaístas e futuristas, quando o artista visual percebeu o espaço ao seu redor e seu próprio corpo como instrumento de arte, começou o trabalho da performance como linguagem artística. Vejamos como podemos relacionar as artes plásticas com a performance: em uma de suas conceituações sobre performance, Renato Cohen discute a questão da hibridez; ele diz que a performance pertenceria muito mais a família das artes plásticas, caracterizando por ser uma evolução dinâmico-espacial dessa arte estática (COHEN, 2013, p.29).

O artista é objeto de sua própria obra, se colocando no lugar como parte de sua arte. Para exemplificar, “O quadro-vivo *tableau vivant*”, por definição, trata-se de uma técnica na qual os atores ficam imóveis e fixos em poses expressivas que podem sugerir uma estátua ou uma pintura” (PAVIS, 1998, p. 337). A ideia não é reproduzir a obra como colocado na técnica citada anteriormente, apesar de ser transformada e refeita, a partir de uma nova linguagem, a performance vai além, ousando na capacidade criativa de se

adaptar ao contexto sociocultural de cada época. Transgredindo seus valores e questionando a maneira como a arte se impõe na sociedade.

O uso da performance como linguagem no cotidiano escolar, sendo estabelecida como uma prática do educador ao educando, busca novos horizontes, transpassa a ideia de percorrer as linguagens e manifestações artísticas diversas, transitando assim em discussões, criações e experimentos cotidianos, que embora repetidos como rituais, jamais os mesmos, já que uma performance nunca será concebida da mesma maneira em distintas situações. Pensemos, por exemplo, que a ideia de recriar uma pintura a partir da interpretação pessoal, visualizando e compreendendo o contexto histórico, concebendo como essa obra seria se pudesse ser executada nos dias atuais, faz do aluno o próprio artista e performer, o que cria e executa ao mesmo tempo.

Este hibridismo nos leva a entender a performance e as artes visuais como uma inserção. De um ponto de vista diferente o artista ora é o criador, outrora a própria criação, sendo essa evolução dinâmico-espacial a que se refere o autor, entendida como uma experiência estética e um processo de produção. Sobre o processo de ensino-aprendizagem, a professora Elisa Gonsalves irá falar:

A vivência pode ser compreendida como experiência vivida com grande intensidade por um indivíduo no momento presente, que envolve a cinestesia, as funções viscerais e emocionais. A vivência imprime à experiência subjetiva da pessoa a qualidade existencial do vivido aqui e agora (GONSALVES, 2014, p.19)

Se pensarmos em metodologia de ensino no campo das artes e o espaço escolar como um palco, essa seria uma nova maneira de ver ou entender melhor uma determinada obra, partindo da ideia de que poderíamos ter uma nova concepção desta obra. O processo de criação do artista passado de uma visão para outra, como forma de leitura e compreensão de mundo deste autor e de quem estará recriando. Nesse sentido, ao acrescentarmos um outro elemento a uma dessas linguagens, transformamos esses signos verbais e imagéticos, abrindo espaço para uma abordagem metodológica ampliada.

A possibilidade de transformar a sala de aula em palco, pode tornar possível uma experiência artística capaz de satisfazer o anseio de um espaço escolar contemporâneo

adequadamente idealizado por nós, arte educadores. A maneira convencional de ensinar artes ao longo do tempo nos trouxe inúmeras inquietações a respeito de como abordar o ensino de artes na sala de aula, sendo uma delas: o aluno deve ser tido como mero apreciador ou como um ser capaz de experimentar e viver sua própria produção? Para Patrice Pavis (2017, p. 123):

A experiência estética consiste na transmissão do sentido, na percepção das formas, na exibição e na instalação das palavras. Fabricar um espetáculo ou, em seguida, recebê-lo, é sempre deixar-se submergir pelas sensações que se organizam em percepções, que se estruturam em significantes e, depois, terminam por formar um sistema mais ou menos coerente.

Patrice Pavis nos fala sobre o efeito produzido por essa experiência que nos atinge. Ou seja, um espetáculo é fabricado para nós, para causar catarse, para que possamos sentir, se identificar ou não, ele nos indaga sobre o que pode vir a ser uma experiência concreta e o que esta pode significar. Ver um quadro ou vivê-lo pode não causar a mesma experiência ou sentimento, por exemplo; o que caracteriza a *performance* é o diálogo entre o artista e o público, este é o ponto da prática e inserção dessas duas linguagens, performance e pintura, onde a performatividade se fará presente no contexto escolar dessa experiência artística em que o aluno é o produtor, criador e apreciador de sua própria arte.

Sobre este assunto, Naira Ciotti vai falar:

A hibridação professor-performer propõe que o aluno seja produtor em Arte. Neste contexto, ensinar é, acima de tudo, um processo de criação e experimentação. Um trabalho com o alto índice e responsabilidade, mas isso não deve servir como empecilho para que o professor de arte enfrente as dificuldades de repertório e de criatividade de seus alunos (2014, p.43)

A autora afirma que a performance provoca mudanças no olhar e na sensibilidade do indivíduo, tendo uma função pedagógica na arte-educação. Esse modelo e prática pedagógica nos estimulou no trabalho que realizamos como pesquisa, performance como desempenho e linguagem artística, o espaço escolar como palco de repetição e

ritualização do conhecimento das práticas pedagógicas no ensino das artes. A proposta de Naira Ciotti nos norteou como fundamentação deste trabalho, compreendendo melhor a ideia de professor performer e aluno produtor, direcionando a pesquisa e descobrindo caminhos para executá-la, reforçando essas ideias entre a educação e a performance na busca de embasar a experiência cotidiana em sala de aula, percebendo que esse campo de pesquisa ainda precisa ser bastante explorado. Contudo, vemos que o que já foi abordado teoricamente, tem respaldo bastante para fundamentar, servindo como pesquisa e embasamento teórico. Outro pesquisador no campo da educação é Gilberto Icle:

Talvez a relação mais basilar seja aquela que estudaria a sala de aula como um espetáculo no qual o professor seria o performer, e os alunos, a plateia. Entretanto, longe de reduzirem a relação ensino-aprendizagem a um clichê formado pela aplicação da metáfora teatral e espetacular, os estudos da **Performance** oferecem uma rica gama de possibilidades na qual a Performance e Performatividade aparecem como instrumentos pelos quais é possível pensar as relações sociais, as políticas públicas, as identidades de gênero e de etnia, a estética, a infância, os rituais, a vida cotidiana entre outras (2010, p.15)

Contextualizando

A Arte da Performance é foco de grandes discussões desde a década de 1950 até os dias atuais, quando o artista passou a perceber o mundo das artes visuais como um processo encenado no qual a arte podia tanto ser efêmera, quanto estar em constante mutação. O *performer* é possivelmente o criador de uma nova linguagem artística, mas, e o ator, existe uma diferença? Matteo Bonfitto vai problematizar tais questões a respeito destas diferenças:

[...]reconheço nesses posicionamentos de definições uma simplificação e uma arbitrariedade que devem ser problematizadas: o trabalho do ator envolve necessariamente, e somente, o habitar completamente uma personagem? A qual tipo de personagem se está fazendo referência aqui? O trabalho do performer emerge necessariamente, do florescimento de sua individualidade

diante do público? Qual é a noção de individualidade diante do público? Qual a noção de individualidade referida nesse caso? (2013, p. 96).

Ao iniciar seu argumento, BONFITTO cita Brook na tentativa de mostrar a diferença entre o *performer* e o ator, afirmando que o ator habita uma personagem imaginária, mergulhando sua personalidade em um ato de identificação, enquanto o *performer* se impregna quando sua individualidade floresce sob o foco de atenção do público. A linha tênue entre ator e *performer* parece estar sob uma dicotomia para esses autores, que buscam localizar a função desses artistas e uma nova nomenclatura para essa linguagem estabelecida como artes cênicas. O fato é que a Performance vem sendo estudada em diversos campos e áreas de conhecimento, desde a antropologia até o mundo das artes, pesquisadores desta área vem buscando estudar e entender as origens, dentre eles Schechner vem sendo referência para essas pesquisas, desvendando como a performance pode estar associada a tantas ciências.

O teatro possui um lugar especial nos estudos da performance, uma vez que o teatro tem sido teorizado sobre abrangência e a profundidade das atividades performativas. Para Patrice Pavis (2008, p. 284) “A *performance* ou *performance art*, expressão que poderia ser traduzida por ‘teatro de artes visuais’ [...] a performance associa, sem preconceber ideias, artes visuais, teatro, dança, música, vídeo, poesia e cinema”. Para a maioria dos estudiosos que relacionam a Performance ao campo artístico, esta linguagem é referencialmente definida como uma produção efêmera, não “acabada”, o performer não é visto como um ator representando um papel e sim como um artista produzindo um trabalho que por sua vez é híbrido. As performances são compreendidas como produções de arte contemporânea, pois criam um espaço de experimentação e de risco. Nesse caso, o *performer* vai ser definido por Pavis da seguinte maneira:

Num sentido mais específico, o performer é aquele que fala e age em seu próprio nome (enquanto artista e pessoa) e como tal se dirige ao público, ao passo que o ator representa sua personagem e finge não saber que é apenas um ator de teatro. O performer realiza uma encenação de seu próprio eu, o ator faz o papel de outro (2008, p. 284-285)

Utilizar a experiência estética que esses alunos carregam das artes cênicas, utilizando a performance voltada para a linguagem visual: esse é o desafio. O enraizamento da linguagem visual em seu contexto escolar já se faz presente. Fora dele, percebo que o teatro e a dança são mais referenciados e apreciados. Visando essa união, vemos como uma mola propulsora para este trabalho, já que essa proximidade como o mundo visual está de certa forma estabelecida dentro da sala de aula. A ideia será unir o visual e o cênico como forma de conquistar o espaço que é, de direito, do teatro na educação.

Essa foi a configuração estabelecida como hipótese a fim de resolver tais problemáticas acerca do ensino de arte especificamente no atual contexto escolar.

Trazendo à luz as definições dos referenciais teóricos, em uma entrevista realizada por Gilberto Icle e Marcelo de Andrade Pereira com Schechner, este diz: “Ensinar não constitui uma performance artística, mas certamente é uma performance. O professor precisa desempenhar o papel do professor, que pode variar de circunstância a circunstância” (2010, p. 30).

Entendemos a performance como um instrumento para além da Educação, com a intenção de oportunizar ao educador e educando a desenvolver e explorar suas habilidades artísticas e todos os signos existentes na criação de sua obra, por meio da utilização da sua performance.

Pensando a performance em sala de aula na educação básica, como prática de inserção, abrangendo o campo da filosofia, sociologia e em especial as artes, uniremos forças para este novo caminho já estudado há muito tempo e ainda por muito a desvendar e contribuir ao campo das práticas pedagógicas nas artes, resultando em um novo olhar para a educação do século XXI, a fim de contribuir para que haja essa troca de experiências entre educando e o educador.

A arte sempre fará ponte com todas as áreas de conhecimento e nos trará respostas para caminhos tortuosos. Estamos falando de como a arte por si só é capaz de educar e transmitir uma mensagem, em suma, ensinar e ver novas perspectivas. Em um sistema de ensino ainda que talvez obsoleto, é pretensão achar que seu trabalho seja sempre eficaz ou inovador. Tentativas doravante frustrantes nos tornam ainda mais desafiadores como docentes e/ou artistas, quando se trata de uma auto-avaliação metodológica. A questão

aqui não é se torturar e, sim, buscar caminhos e fundamentações teóricas embasadas para que o trabalho possa fluir com clareza, percebendo que:

Aprender não significa aumentar um estoque e ampliar a quantidade de informações. Aprender não é um processo acumulativo por intermédio do qual você pode ir acrescentando coisas a outras coisas, como um depósito onde se acumulam materiais estáticos e compartimentados, que não interagem. A aprendizagem não ocorre de forma linear e fragmentada, como se houvesse, no corpo, uma gaveta para cada nova informação. Ao adquirir um novo conhecimento, tudo se reconfigura no organismo da pessoa. (GONSALVES, 2014, p. 21-22)

Nesse sentido, é importante a busca por materiais e jogos, que despertem o interesse dos alunos, que busquem suas afinidades e que trabalhem sua criatividade, despertando interesse cotidiano e tornando este educando porta-voz de sua produção, ou seja, inserido no contexto a que pertence, como um possível produtor e apreciador em arte.

Numa constante transmutação inerente ao ato docente, propomos, através de um olhar para a performance enquanto método de ensino, um experimento sobre esta linguagem enquanto vivência para os alunos, bem como uma experimentação relativa à interdisciplinaridade no campo das artes, na educação, sendo o professor, juntamente com seus educandos, protagonistas de novas formas de fazer, apreciar e conhecer arte.

7. REFLEXÕES FINAIS

Neste momento em que escrevo estas considerações, analisando o projeto em busca de finalizar mais uma etapa pessoal, me encontro em circunstâncias sociais mundialmente abaladas em todos os setores políticos, econômicos e sociais e em meio a um desequilíbrio natural do planeta. Minha geração presenciou o marasmo ser comovido por uma recente situação histórica: “o mundo parou” e viveu e ainda está vivendo o fardo da desigualdade evidente, do preconceito velado, a falta de assistência e poder econômico ceifando vidas, pois as instituições as quais deveriam nos proteger ameaçam nossa existência e corroboram para o enfraquecimento e a desigualdade social.

Vi, pela primeira vez, neste século, o mundo prezando pela empatia e não se calando diante desse contexto social, imerso em tantos problemas e desafios, mesmo diante de tantas atribulações pelas quais o mundo está passando neste ano de 2020. Consigo ainda perceber a nova geração de jovens educandos mais ativos e participantes. Foi por eles e para eles que busquei trazer, neste trabalho, uma metodologia ativa e participativa, emancipadora e progressista, pois será essa nova geração que poderá mudar este planeta, é só com o conhecimento e educação que vamos adiante.

Historicamente, não pude presenciar e aprender com minhas ancestrais, lutas de classe por melhorias de condições de vida. Costumo dizer que “pegamos um marasmo” de facilidades, sem muitos esforços e aprendizados sociais. Olho para trás e vejo o quanto reproduzi e reforcei o racismo estrutural, o machismo, dentre tantas outras desigualdades que hoje me afligem a alma. Não digo com orgulho que minha geração carrega tanto preconceito e, até me entristeço por ter percebido tão tarde o quanto eu poderia ter contribuído mais, se eu tivesse sido impulsionada a questionar o sistema e perceber que o ato de me calar potencializou a opressão. Sobre o reconhecimento e identidade cultural Paulo Freire vai dizer:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-critica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, crador, realizador dos sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque é capaz de assumir-se como objeto. (FREIRE, 1996, p. 46)

O que quero dizer é que, a partir do tema dentro da minha área, do meu objeto de estudo e da minha profissão, venho tentando trabalhar questões sociais com intuito de formar novos cidadãos, fortes, questionadores e que acima de tudo se reconheçam naquilo que se propõe a fazer, quebrar velhos paradigmas e criar novas condições de aprendizados e refletir o que pode ser mudado.

Desde o início da concepção deste projeto, idealizei trabalhar com meus educandos algo que pudesse ser construído não apenas para eles, mas que eu pudesse olhar e refletir dentro de mim como um ser humano melhor, crítico, em busca de uma evolução moral e social perfeita (se é que isso é possível). Quando me deparei vendo a possibilidade de tratar um tema com um teor sensível no tocante ao social, me joguei na possibilidade de tratar dentro de mim questões que ao longo da minha infância, onde cresci ouvindo e que sempre me inquietou: por que tanta desigualdade e o que eu posso fazer para mudar isso?

Não posso dizer que cresci em um lar livre de preconceitos, muito pelo contrário. Quando olho para trás, penso: a minha geração deixou muito a desejar enquanto ser humano militante e transformador de uma sociedade.

Nos últimos anos, venho consolidando em minhas práticas pedagógicas a interação entre as artes e a política. Essa mistura complexa de múltiplas perspectivas tem sido um ponto de vista envolvente e prazeroso nesse processo. Posso dizer que a partir da visão progressista de Paulo Freire, entre tantos outros autores aqui expostos, venho transpondo as fronteiras no exercício de educar através da arte, efetivando em meu cotidiano escolar as práticas que implicam diretamente a preocupação de questionar as parcialidades que reforçam os sistemas de dominação (como o racismo e o sexismo) e, ao mesmo tempo, proporcionando novas maneiras de dar aula a grupos diversificados de alunos.

Embora haja novos e relevantes estudos sobre o processos e práticas pedagógicas nas artes, percebo que a cada pesquisa aplicada em um determinado contexto social diz respeito a uma realidade única, dessa forma a participação do educador no processo de formação e pesquisa acadêmica será sempre relevante e trará novos impactos na educação, digo; nunca será demais estudar e aprimorar o conhecimento no que diz respeito ao ato de educar e formar cidadãos. Este processo contínuo e prazeroso, que está sempre em constante mutação nos impulsiona a procurar novas metodologias e

pensamentos de grandes autores como Paulo Freire que se faz tão presente nessa prática formativa e que se torna tão atual a nossa realidade.

A autonomia, a emancipação e integralidade na educação foram os segmentos que percorreram o caminho deste projeto, as angustias vividas durante o processo desta pesquisa só fizeram engrandecer o trabalho e reforçar o quanto ainda preciso caminhar para ser a educadora que me proponho a ser.

Saber dos limites e individualidades que cada espaço escola possui e tentar romper as barreiras e os paradigmas da educação dita tradicional, que privilegia determinados grupos e oprime tantos outros. Chegar até aqui e questionar a parcialidade desses sistemas dominantes que se classificam como superiores, já me faz enxergar o quanto pude contribuir como educadora no meu âmbito escolar.

O diálogo e a prática deste projeto possibilitaram a reflexão das atividades artísticas em meio às relações humanas, implicando o desenvolvimento de uma sala de aula mais participativa, autônoma e democrática. Por esta razão, a escolha da linguagem performativa foi essencial para prática do projeto. Ressalto o uso da performance a partir do pensamento de Jorge Glusberg:

A performance não consiste meramente em mostrar ou ensinar; ela envolve mostrar ou ensinar com um significado. A carga semiótica da performance está enraizada nessa espécie de apresentação; ela não existe porque o objeto é um signo, mas porque ela se torna um signo durante o curso de seu desenvolvimento. (GLUSBERG, 1987, P. 73)

Acredito na contribuição deste projeto, embora não tenha encontrado todas as repostas para os anseios que permeiam e me inquietam a alma. Não posso dizer que todo o processo foi pautado em um sonho lindo e realizado com louros, mas atribuições vividas neste trabalho também podem ser consideradas como aprendizado.

A realidade na qual foi imersa o desenvolvimento desta pesquisa se mostrou eficaz. O acolhimento por parte da gestão e do grupo focal foi bastante satisfatório e pude perceber o empenho e a vontade de efetivar o projeto.

A gestão mostrou-se interessada, e em todo momento ajudou a contribuir para o compartilhamento da pesquisa para a comunidade. A proposta de expor o material a partir de um banner partiu da ideia da gestora, que sentiu a necessidade da pesquisa ser

compartilhada a comunidade escolar, como também os demais alunos. Deveriam dividir a inclusão da escola em um projeto de pesquisa acadêmica e profissional, na qual se fazia necessário, não apenas o enriquecimento cultural da profissional envolvida e do grupo, mas que traria para aquela comunidade uma nova experiência e um novo olhar a partir da possibilidade de novas práticas pedagógicas em Arte.

Como proposto pela banca de qualificação, pude ir além das limitações desta pesquisa, buscando novos referenciais teóricos, não apenas voltado para as artes visuais e cênicas como também no campo da educação e pedagogia. Obviamente, Paulo Freire esteve em minha vida acadêmica e profissional desde o primeiro momento que resolvi lecionar aos vinte anos de idade. Mas hoje, com um olhar mais sensível e apurado nesta prática, pude perceber o quanto ele se faz presente e como, dentro dessas considerações finais, posso ressaltá-lo de forma ainda maior, enxergando sua visão amorosa e progressista para com o ato de educar. Neste sentido, levo seu aprendizado e sua prática para essas reflexões, observando o quanto ele esteve presente na aplicabilidade deste projeto, embora não tendo sido tão citado como merecia ser no decorrer teórico da pesquisa. Posso afirmar que o ponto alto deste trabalho vem sendo seu direcionamento político em minha vida profissional.

Dentre os pontos positivos e negativos desta pesquisa, sabendo de todas as angústias que transitam no ensino regular em nosso contexto nacional, sigo alimentando o otimismo de uma educação mais justa e libertadora, sem deixar de enxergar esses obstáculos e, acima de tudo, reivindicando o nosso espaço na sociedade. Como diz Paulo Freire, em *Pedagogia da autonomia* (1996, p. 36): “ensinar exige estética e ética.”

A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Docência e boniteza sempre de mãos dadas. Cada vez me convenço mais de que, desperta com relação à possibilidade de enveredar-se no descaminho do puritanismo, a prática educativa tem de ser em si, um testemunho rigoroso de decência e de pureza. Uma crítica permanente aos desvios fáceis com que somos tentados, às vezes ou quase sempre, a deixar as dificuldades que os caminhos verdadeiros podem nos colocar. Mulheres e homens, seres históricos-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo

isso, nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre n's, para ser. (FREIRE, 1996, P. 36)

É com esse entendimento, que se pode compreender a experiência vivenciada, permeada pelo diálogo no campo da arte educação, com uma eficaz contribuição capaz e efetiva conforme Paulo Freire (1996), para passagem da consciência transitividade ingênua à transitividade crítica. Para Freire (1996), uma educação vista como libertação das pessoas, deve compreender a realidade como sempre histórica e culturalmente condicionada, onde se deva buscar essa passagem de uma consciência transitiva ingênua, para uma consciência transitiva crítica. A primeira, caracterizada entre outros aspectos pela simplicidade da interpretação dos problemas, com fragilidade na argumentação, isolamento e negação do diálogo; e a segunda, conquistada por uma educação dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, caracterizada pela profundidade na interpretação dos problemas, baseadas em posicionamentos e inquietudes através do diálogo e receptividade ao novo.

Dessa forma, a dinâmica dada pela experiência e pela educação se configura nesse ambiente como um pensamento em movimento, que modifica a todo momento o que é pensado e o que é sentido na vida social. Por isso, a experiência corresponde a um processo histórico, em que é permitido apreender pelas transformações materiais e culturais, situado num campo real de aprendizado. Segundo Paulo Freire (1996),

Representa bem a concepção desse processo de formação, em que os sujeitos crescem juntos em busca da liberdade, a citação de Paulo Freire, que nos diz que “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2003, p.39). Isso leva ao seu entendimento de educação popular como potencializador de transformações no modelo de formação: Entendo a educação popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece de que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer escola de outro jeito.

Assim, o que nos interessa é um olhar mais apurado sobre a realidade educacional e do aluno mediante suas experiências, um processo educativo que seja motivado para a vida e para uma sociedade mais digna de se viver.

É também sentir-se na totalidade ao reconhecer o outro como também sujeito e autor de sua vida, com seus desejos, medos e potencialidades. É comungar com o outro, aquilo que de bom o ser humano é capaz de produzir no coletivo e transformar as fraquezas, os problemas, a opressão e suas necessidades em um coletivo de reivindicações, de força e de poder num movimento que supere a dominação que existe no campo da sociedade moderna.

Com isso, gostaria de ressaltar a importância que teve a participação de cada sujeito nesse trabalho, em especial aos estudantes, que se juntaram no coletivo, compartilharam experiências e trouxeram ao campo científico um instrumento político e pedagógico, com força de no mínimo problematizar os métodos que são adotados no processo de ensino aprendizagem em artes.

Em meu entendimento, conhecimento produzido nesse estudo permitiu atingir aos objetivos propostos. No entanto, na riqueza do conteúdo e variedade material produzido, emergem novas questões a serem respondidas e compreendidas no processo sobre o envolvimento da arte e política, que se abre a outras possibilidades investigatórias no campo da educação. Com tal propósito é que escrevo esse estudo com potencial para se tornar um instrumento de base a outras reflexões necessárias sobre as práticas e abordagens metodológicas em arte e que tenham, como inquietações as relações socioculturais e políticas na arte e na educação.

Finalizo essa etapa do percurso acadêmico sentindo-me mais esperançosa nos caminhos que percorri e ainda pretendo percorrer. Já no final dessa pesquisa pude ser apresentada a uma autora chamada bell hooks, professora, teórica feminista e ativista social, que me encantou com escritos. Mais uma fã de Paulo Freire e que certamente me trará novas referências educacionais para seguir em minhas próximas pesquisas. Embora eu a tenha conhecido já em fase de conclusão deste projeto, não poderia deixar de citá-la. Em seu livro, “Ensinando a transgredir a educação como prática de liberdade”, bell hooks nos diz:

Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que foi aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. Esse fortalecimento não ocorrerá se nos recusarmos a nos abrir ao mesmo tempo em que encorajamos os alunos a correr riscos. Os professores que esperam que os alunos partilhem narrativas confessionais mas não estão eles mesmo dispostos a partilhar as suas exercem o poder de maneira potencialmente coercitiva. (HOOKS, 2013, P. 35)

A autora afirma não submeter os alunos a um risco que ela mesma não possa antes se submeter, assim sendo propõe não partilhar nada, sem que ela mesma antes o faça. É neste protagonismo educacional que me proponho a dar continuidade a possíveis novos projetos futuros. Este trabalho veio propor e objetivar a integração das artes por meio das linguagens visuais, a partir de obras de Portinari, utilizando da Performance como linguagem cênica, como já abordado anteriormente. Gostaria de elucidar que o termo performance pode estar associado a diversas definições, seguindo os autores das referências da pesquisa e é neste caminho que pretendo seguir novos projetos e dar continuidade a esta pesquisa. O uso da performance como intervenção política, a partir de obras do artista Portinari, me motivou a dar prosseguimento a esse campo das práticas performativas no âmbito social, visto que o projeto teve uma ótima recepção e aplicabilidade eficaz ao que foi proposto como problema para o trabalho.

Pessoalmente, a pesquisa contribuiu para a minha própria reflexão, ligada ao meu processo de trabalho artístico e na construção da docência em arte, me sinto revigorada diante de todo esse processo, percebendo o quanto foi gratificante esses últimos meses e como o retorno a esse grupo foi motivador e produtivo. Foram meses de aprendizado e experiências, onde cada participante me fez perceber o quanto é preciso ouvir a realidade pessoal de cada aluno, o quanto eles podem contribuir com seus pensamentos e criações e como as suas visões de mundo são distintas e valiosas para nós.

Ressalto ainda que é preciso ouvi-los, ainda mais, em nosso dia a dia, o lugar de fala de cada um, respeitando as diferenças e elevando a autoestima desses jovens. Como já dito antes: eu deposito, nessa nova geração, a esperança de um mundo mais justo socialmente, democrático e acima de tudo sem preconceitos.

Gostaria de encerrar estas reflexões dando visibilidade a um pequeno texto elaborado por um dos participantes do grupo focal, que tem um futuro promissor numa possível carreira como docente na área literária. Sua visão sensível a respeito do projeto, por muitas vezes me direcionou e me fez repensar minha prática e até mesmo a minha visão de mundo social:

Negros em tempo de Portinari. Atualmente vivemos uma época que supostamente o preconceito sobre o tom de pele, ou religião, ou sua sexualidade já não existisse mais. Porém... Nota-se que hoje em dia, esse problema está espalhando pelo mundo. E só começa a piorar quando mencionamos os diversos motivos divulgados pelas pessoas que cometem o terrível ato de preconceito. ...Entretanto Cândido Portinari, em algumas das suas obras retratou a mais severa, e imunda forma de escravidão aqui no Brasil: O trabalho escravo. ...Portinari foi um visionário da arte em seu tempo de vida, e isso ajudou a ele a mostrar como eram os negros em seu tempo. Sempre retratados como homens e mulheres fortes, com uma expressão não muito alegre, e viviam ocupados com trabalhos... E então agora, em ano de 2020, com o fim da escravidão, com os direitos (quase) igualitários para todos. Ser negro deveria ser sinal de orgulho, pois como já visto em outras épocas, atualmente não existe mais trabalho escravo, não existe mais troca de HUMANOS por terras, não existe mais seres vivos mal vestidos na rua passando fome (não negros em específico), Isso sim para mim é vitória, ter vencido as mentiras passadas pelas pessoas que só queriam ter poder e dinheiro. Mas, após tanta dor e morte, por que, ainda assim, a sociedade age em violência contra, não a pessoa e suas ações, mas andamos em guerra com a cor de pele? Infelizmente não compreendo com clareza o motivo desses atos, que por sinal só vem causando revoltas ao redor do mundo, as pessoas boas pedem justiça. Todos já temos certeza de que não precisa mais disso. Cor de pele não representa caráter, nem muito menos condições financeiras. Para finalizar uma triste nota deixada por Cândido Portinari sobre a obra “Cabeça de Negro” *‘Eu quis compreender o negro: vi que não é alegre, porque a sua imaginação está muito mais próxima da senzala, da escravidão, que dos júbilos do progresso. Sei que a lascívia brilha nos seus dentes vivos, mas não ignoro algo de puro, de sensível, de humano, resistiu, nele, à depressão imposta por um destino de submissão, de renúncia’*. Como referência a expressividade do talento de Cândido Portinari em relação a cultura afrodescendente de sua época que vale ressaltar foi marcada de forma totalmente “normal”, pois em sua vida a escravidão está

ainda em vigor sobre isso os traços que Portinari deixou em obras como *O mestiço* (1934) e *O lavrador de café* (1934), foi mediante a sua verdadeira perspectiva do ambiente que vivia. Porém, como a ideia foi trazer a atualidade a obra, discutir aspectos como diversidade cultural e assuntos sobre a aceitação racial tornou-se natural. Então vale ressaltar que como preço de um passado considerado abusivo é perceptível o contraste divergente entre as classes e a “raças”. Mediante a isso um pequeno dos fatos que andam acontecendo sobre o peso que a vida negra passada sofreu é o racismo também abordado em nossos encontros. Talvez a escravidão tenha chegado ao fim, mas de uma forma ou outra, vidas negras continuam pagando o preço. (Daniel)

REFERÊNCIAS

ABATH, Fernando. **Educação Popular e identidade Cultural**. João Pessoa: Editora Imprel, 2016.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas, vol. 1*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BONFITTO, Matteo. **Entre o ator e o performer**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2018.

BRASIL Ministério da Educação, Secretária da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. 2018. Acesso em: setembro de 2019

CIOTTI, Naira. **O Professor Performer**. Natal: Ed. EDFRN. 2014.

COHEN, Renato. **Performance como Linguagem**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2013.

FARTHING, Stephen. **Tudo sobre Arte**. Rio de Janeiro. Ed Sextane, 2010

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia saberes necessários a prática da autonomia**. São Paulo: Ed. Paz e Terra. 1996

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Educação e a curva pedagógica**. Campinas: Alínea, 2014.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir a educação como prática de liberdade**. São Paulo. Martins Fontes, 2017

ICLE, Gilberto. **Para apresentar a performance a Educação**. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/15861/9473>. Acesso em: 23 set. 2019.

LIGIERO, Zeca. **Performance e antropologia de Richard Schechner**. Rio de Janeiro: Ed. Mauad, 2012.

PAVIS, Patrice, **Dicionário da performance e do teatro contemporâneo**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

PEREIRA, Marcelo de Andrade, **Performance e Educação: (des) territorializações pedagógicas**, Rio Grande do Sul: Ufsm, 2013.

PIMENTEL, Cleide Rocha. **Altamar de Alencar Pimentel, Cabedelo vol. II.** Cabedelo: Pontes da Silva, 2015

PORTINARI, João Candido. **Portinari o menino de Brodósqui.** São Paulo, projeto Portinari, 2001

PROENÇA, Graça. **História da Arte.** São Paulo, Editora Ática: 2009

SANTAELLA, Lúcia, **O que é semiótica.** São Paulo: Editora Brasiliense. 1987.

Site FONTE IBGE: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/cabedelo/panorama>

SILVA, Rubens Alves, Entre "artes" e "ciências": a noção de *performance e drama* no campo das ciências sociais. UFRGS. Porto Alegre: URGs. 2005 http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832005000200003
Acesso em novembro de 2019.

SCHECHNER, Richard. **O que é performance? Estudos da performance.** Tradução de R. L. Almeida. Nova Iorque e Londres. 2006. Disponível em: http://www.performancesculturais.emac.ufg.br/USP378/o/O_QUE_EH_PERF_SCHECHNER.pdf. Acesso em: 23 set. 2019.

APÊNDICES

Imagens dos encontros da pesquisa



Figura 31 O grupo focal e o

espaço



Figura 32 Encontros semanais



Figura 33 apresentação do projeto a comunidade escolar



Figura 34 concepção da performance com a temática feminista



Figura 35 Apresentação final



Figura 36 Apresentação das Performances para as turmas



projeto a comunidade escolar

Figura 37 apresentação teórica do