

A Arte na Educação Básica: reflexões acerca da performance artística no contexto de práticas em arte no ensino médio

Art in Basic Education: reflections about artistic performance in the context of art practices in high school

Marco Aurelio da Cruz Souza

Universidade Regional de Blumenau – FURB, Blumenau/SC, Brasil

E-mail: marcoaurelio.souzamarco@gmail.com

Eduarda Cristina Brisola

Universidade Regional de Blumenau – FURB, Blumenau/SC, Brasil

E-mail: dudacrisbri@hotmail.com

Carol Eduarda Ricobom

Universidade Regional de Blumenau – FURB, Blumenau/SC, Brasil

E-mail: carol_eduardaricobom@hotmail.com

Resumo

O presente artigo resulta de reflexões sobre a prática do componente curricular Estágio em Dança no Ensino Médio, da 6ª fase da Licenciatura em Dança, da Fundação Universidade Regional de Blumenau/SC realizada com estudantes do 1º ano do ensino médio do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Gaspar. A proposta do estágio foi trabalhar com a performance artística e como uma das avaliações desenvolver releituras com base na estética e nas relações políticas sobre as performances da artista Marina Abramović. Foram recebidas cinquenta e nove releituras dos estudantes que estavam sincronamente ou que assistiram à gravação da aula depois, sendo cinquenta e três registros fotográficos, cinco vídeos e um em ambas as opções. Entre as produções recebidas, foram analisadas e contextualizadas oito performances nesse estudo. Temas como feminismo, lugar do corpo e empoderamento ganharam destaque nos trabalhos desenvolvidos. Foi perceptível o desenvolvimento da autonomia nos processos autorais dos estudantes.

Abstract

This article is the result of reflections on the practice of the curricular component Internship in Dance in High School, of the 6th phase of the Degree in Dance, of the Fundação Universidade Regional de Blumenau/SC, carried out with students of the 1st year of high school at the Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Gaspar. The purpose of the internship was to work with artistic performance. As one of the evaluations, the students should develop re-readings based on aesthetics and political relations to the performances of the artist Marina Abramović. Fifty-nine re-readings were received from students who participated in the class synchronously or who watched the class recording afterward. Among them are Fifty-three photographic records, five videos, and 1 in both options. Among the productions received, eight performances were analyzed and contextualized in this study. Themes such as feminism, place of the body, and empowerment gained prominence in the performances developed. In addition, the development of autonomy in the students' authorial processes was noticeable.

Palavras-chave

Dança. Performance. Marina Abramović.

Keywords

Dance. Performance. Marina Abramović.

Introdução

“Antes Arte do que tarde”.
(Bené Fonteles, 1990).

Nesse texto, nos interessa pensar a Arte para além de uma definição conceitual, mas na relação com vida e em contexto educativo. Nesse sentido, buscamos compreender a Arte em seu sentido mais abrangente, na direção ao que Pereira chamou de complexidade e impossibilidade de definição única da Arte, visto que, jamais “[...] alcançamos um conceito universal que pudesse silenciar a pergunta ‘o que é Arte?’” (PEREIRA, 2012, p. 110).

A Arte tornou-se no decorrer dos tempos um campo de conhecimento próprio, e imprescindível para a formação humana integral pois a Arte “[...] nos faz empregar nossas mais sutis formas de percepção e contribui para o desenvolvimento de algumas de nossas mais complexas habilidades cognitivas”. (BARBOSA; OTT, 1998 apud ARAÚJO, 2021, p. 29).

Nesta direção, destacamos também que por meio da Arte é possível a comunicação dos sujeitos consigo mesmos, com o outro e com o mundo à sua volta. A partir da linguagem não-verbal a Arte permite a comunicação e, conseqüentemente, ao comunicar, atribui-se sentido, e atribuindo sentido se constroem também significados. Reforça-se com as palavras de Araújo (2021), que a forma de estabelecer sentido é subjetiva, e o que faz sentido para um sujeito pode não fazer para outro. Percebe-se, então, a Arte como catalisadora de diversos processos de cognição, intuição, imaginação, fruição, criatividade e criticidade.

A Arte inicia um gradativo processo de legitimação quando inserida no currículo escolar pela Lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que em seu Artigo 26, §2, torna obrigatório o ensino da Arte na educação básica. (BRASIL, 1996). A Arte na escola surge, portanto, como potência para a experiência estética e da vida. A experiência estética que a Arte proporciona culmina em estranhamentos, transformação do olhar perante o que acontece e para além do que acontece em constantes processos de subjetivação e ressignificação. Oportuniza que estudantes possam experimentar a sua relação com a Arte. Assim, defendemos, por meio da educação que acontece a partir da relação entre os corpos e por meio da experiência, que cada estudante possa pensar-fazer-sentir Arte por si mesmo, e ainda, porque a Arte é produtora de

conhecimento e auxiliar na compreensão do mundo.

Marques (2007) afirma que a escola é um lugar excepcional para que o ensino por meio da Arte ocorra, porém é necessário rompermos aos poucos com a visão de uma educação em espaços formais de ensino que negligenciam o corpo, os processos de criação e o fazer artístico, e Duarte Jr. acrescenta que

O mundo moderno, primou pela valorização do conhecimento intelectual, abstrato e científico, em detrimento do saber sensível, estético, particular e individualizado. Por isso somos educados para a obtenção do conhecimento inteligível (abstrato, genérico e cerebral) e deseducados no que tange ao saber sensível (concreto, particular e corporal) (DUARTE JR, 2010 apud ARAÚJO, 2021, p. 67).

Em 1997, a Arte é adicionada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997), como área de conhecimento, abarcando as quatro linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro). Em 2017 a Base Nacional Comum Curricular é aprovada (BRASIL, 2017) e atribui ao componente curricular Arte quatro unidades temáticas que representam as quatro linguagens artísticas.

A performance artística no contexto escolar da educação básica

Pesquisadores da área da dança e das artes reconhecem que o corpo tem servido de canal para a comunicação. Protásio e Figueiredo (2006) apontam que no início do século XX, o corpo assumiu o papel de ferramenta auxiliar para que o indivíduo desenvolvesse suas habilidades e competências, sendo incorporado, de diferentes formas, ao processo de aprendizagem. Neste contexto, destaca-se a performance artística como possibilidade para o desenvolvimento de processos criativos para a construção de conhecimentos.

Para Santos (2008), a performance artística compõe uma das linguagens da chamada “arte contemporânea” e se caracteriza por ser de natureza híbrida e multidisciplinar; uma Arte de fronteira. Tais características impossibilitam uma definição ou classificação única, uma vez que “tentar escrever sobre o evento indocumentável da performance é invocar as regras do documento escrito e, logo, alterar o evento em si mesmo” (PHELAN, 1997, p. 173) Para os artistas da performance, o que importa não é a definição que atribuem ao fazer artístico, mas

a ação em si. O performar precede o conceituar e essa anarquia característica é para Cohen (2002), a sua própria razão de ser. É um importante aparato para pensar produções cênicas contemporâneas.

Do ponto de vista histórico e documental, foi no seio da vanguarda europeia que a performance artística teve os seus primeiros indícios. Ações dos dadaístas, futuristas e surrealistas são consideradas por alguns pesquisadores as manifestações pioneiras da arte da performance, que assim como o *body art* e os *happenings* contribuíram para a legitimação da performance enquanto linguagem, justamente por pensarem o corpo do artista como ferramenta para a Arte e por deslocarem o espectador para além da contemplação da obra. Medeiros declara que: “artista, obra, público são elementos estéticos da performance. O quarto elemento estético é o tempo. A performance artística se dá no tempo, sua efemeridade é condição [...]” (MEDEIROS, 2005, p. 165).

Para Taylor “o importante é ressaltar que a performance surge de várias práticas artísticas, mas transcende seus limites; combina muitos elementos para criar algo inesperado” (TAYLOR, 2012, p. 61-62). É também uma perspectiva para abordar o corpo e a dança. Um corpo que brinca e vive a intensidade do momento. Auxilia a romper com a ignorância em torno do corpo e suas possibilidades, onde as pessoas estão existindo e vivendo. São manifestações que ocorrem no corpo.

Vários são os artistas que ao longo das décadas adotaram esta linguagem (performance artística) como forma de se expressar e as performances foram adotando diferentes funções como: autobiográficas, egolátricas, ritualísticas, ativistas, repugnantes, de mero entretenimento, etc.

Após revelar-se extremamente potente tanto para o campo artístico quanto para as relações com a vida, é que se foi possível articular a ideia de performance e educação, abrindo espaço para pensar o que pode a performance artística no contexto da educação básica. Schechner, Icle, Pereira (2010) são pesquisadores e criadores que trabalham com os Estudos da Performance e que propuseram a ampliação da utilização da performance para outros domínios, para além do domínio artístico e estético. Tomando a performance como possibilidade metodológica a ser utilizada na educação, Schechner, Icle e Pereira afirmam que

[...] educação não deve significar simplesmente sentar-se e ler um livro ou mesmo es-

cutar um professor, escrever no caderno o que dita o professor. A educação precisa ser ativa, envolver num todo mentecorpoemoção - tomá-los como uma unidade. Os Estudos da Performance são conscientes dessa dialética entre a ação e a reflexão (SCHECHNER, ICLE E PEREIRA 2010, p. 26).

A performance artística no contexto escolar tem promovido experiências sensíveis que se contrapõem às práticas pedagógicas tradicionais. Sua presença na escola viabiliza e dá voz a questões que muitas vezes são marginalizadas e silenciadas pelas instituições de ensino, permitindo considerar e garantir conforme Icle, Bonatto e Pereira (2017, p.1),

A centralidade do corpo nos processos de ensino-aprendizagem; o caráter de invenção e de intervenção na realidade; a possibilidade de pensar além da demarcação de saberes; a valorização dos processos vividos e não apenas dos resultados obtidos; o reconhecimento da potência das investigações de caráter autobiográfico (ICLE, BONATTO; PEREIRA, 2017, p. 1).

Ainda na perspectiva destes autores, as contribuições da performance artística para a educação são inúmeras, justamente por permitirem ressignificar a escola, seus fazeres, o ofício do professor, o papel dos estudantes, o comportamento cotidiano, os rituais e rotinas escolares, as construções sociais e os marcadores de gênero, raça, classe social, etnia, etc.

Com isso, a prática pedagógica e artística realizadas durante o componente curricular Estágio em Dança no Ensino Médio com estudantes do 1º ano do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC), Campus Gaspar, serão apresentadas e analisadas. Em função da pandemia da Covid-19 e a equivalência de Proposta Pedagógica Curricular (PPC), foram atendidas as turmas de técnico em Química e Informática, o que permitiu um diálogo entre elas.

Estágio em tempos de pandemia e possibilidades do ensino remoto

O Estágio é fator de grande importância na formação acadêmica dos licenciandos, afinal, é nesse período que os professores em formação travam o primeiro contato prático com o campo profissional. Desta forma, esta experiência se torna imprescindível na formação de professores de Arte e a realização do Estágio no Ensino Médio é considerada

-aprendizagem (ASSIS, 2012, p. 50).

Notou-se, mediante avaliação, a recorrência de alguns vocábulos, como por exemplo, “teatro”, “atuação” e “dança”, que colocam a performance dentro de outra linguagem artística. Diana Taylor elucida-nos quando afirma que “a performance pode assumir diversas naturezas [...] surge de várias práticas artísticas, mas transcende seus limites, combina muitos elementos para criar algo inesperado” (TAYLOR, 2012, p. 54).

Esta criação do inesperado citada por Taylor revelou-se na fala de um estudante, que a descreveu como “**uma ação inovadora**”. Ressalta-se, entretanto, que toda a ação inovadora necessita de ousadia e principalmente de **liberdade artística**, que com frequência apareceu na nuvem de palavras. Esta “ação inovadora” no contexto pandêmico em que vivíamos no estágio foi pensada como uma prática pedagógica inovadora. Nesse sentido, recorremos a Padilha e Zabalza que nos ensinam que são práticas

[...] com foco na aprendizagem do aluno, na autonomia, no pensamento crítico e na reflexão sobre o seu próprio processo de aprendizagem e a indissociação entre ensino e aprendizagem [...] rompendo com um ensino tradicional, mecânico e memorístico, focado na ação do professor (PADILHA; ZABALZA, 2016, p. 839).

Outro vocábulo que merece destaque é **subverter**; Taylor (2012) sugere a performance enquanto um movimento de ruptura, podendo questionar a concepção de que a Arte está dissociada da vida e que, ainda, pode revolucionar a maneira como os corpos são usados para enfrentar os regimes de poder e as regras sociais impostas.

Durante a aula a interação por parte dos estudantes se deu via chat. Ao ser comentado sobre as relações políticas da performance, e reforçado que nada tem a ver com a política partidária, mas sim com a ideia de um corpo político, exaltou-se que assumir as suas escolhas individuais ou mover-se contra a correnteza imposta pela sociedade são atos políticos. Para exemplificar foi apresentada a artista francesa Orlan² (1947, Saint-Etienne, França), que utiliza o seu próprio corpo como suporte para suas performances. Isto gerou diversos estranhamentos, que ficaram visíveis nas falas dos estudantes ao ten-

tarem aproximar as suas vidas a partir do exemplo mostrado, a noção de corpo e suas relações. Uma estudante comentou que “é totalmente surreal a forma como ela [Orlan] expressa o feminismo e como ela quebra os próprios padrões do corpo feminino na sociedade”; outra estudante complementa, “eles [performers] trazem a famosa quebra de barreira da sociedade”. Ambas colocam o corpo como aparato não somente da performance artística, mas também um meio de problematizar, desnaturalizar e rearticular fenômenos sociais recorrentes. Siedler ampara esta estratégia pedagógica quando menciona que

[...] operar [...] estratégias que desarticulam fórmulas, normas, [...] pensamentos, é (re)inventar outras possibilidades de ser e existir no mundo, não por birra, capricho ou tédio [...], mas por um desejo de transformação social e política atravessadas pelas questões do corpo (gênero, etnia, entre outros) (SIEDLER, 2021, p. 274).

Na parte central da aula, foi apresentado aos estudantes a expoente da performance internacional Marina Abramović e a sua icônica performance *The artist is present* (A artista está presente). A apreciação (fruição) de trechos da performance da artista teve o intuito de promover o alargamento dos sentidos, tornando o corpo dos estudantes mais diligente e sensível.

Após, os estudantes compartilharam suas impressões da performance de Abramović e uma das estudantes comenta: “nossa, é muito emocionante, dá vontade de chorar”, evidenciando um aflojar das sensações que pode a performance provocar. Outra estudante, ao dizer “[...] é como se sentir compreendido só pelo olhar”, demonstra em sua manifestação o potencial da performance enquanto linguagem não-verbal e vai ao encontro do que Abramović reitera quando fala sobre performance, que ela é uma construção entre artista e plateia e que ela costuma utilizar a energia da plateia para explorar os limites de seu corpo e mente.

Outros estudantes dizem: “[...] diferente de só sentar na frente de qualquer um, ela remete uma empatia tão grande só com o olhar e eu acredito que quando as pessoas olham para ela [...] lembram de alguém muito próximo, porque como já falaram olhar olho no olho é algo muito pessoal e ‘íntimo’”. Esta manifestação caminha em direção ao que pode a performance provocar no espectador, nas memórias afetivas que podem ser reativadas e reconfiguradas com e junto da performance. Entende-se este mo-

2 <https://www.orlan.eu/>.

mento do ponto de vista da experiência e do acontecimento, “o homem ao passar por uma experiência efetivamente significativa, afeta e é afetado por seu acontecimento, destacando que ‘o sujeito da experiência’ é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos”. (BONDÍA, 2002, p. 24).

Na parte final da aula síncrona foi realizada uma retomada sobre a aula e apresentada uma das atividades avaliativas, requisito parcial à obtenção de avaliação no componente curricular de Arte. Esta atividade consistia em escolher uma das performances de Abramović e realizar uma releitura com base na estética e nas relações políticas de suas obras, tendo em vista que “a performance está intimamente ligada ao seu sentido de ‘fazer’ e ‘re-fazer’”. (SIEDLER, 2021, p. 265). As orientações para esta atividade foram no sentido de que a releitura precisava ser em registro fotográfico ou vídeo curto, em que o estudante deveria aparecer e ser reconhecível. Poderia haver a participação de outros membros da casa e era necessário atribuir um título à releitura. Por fim, elaborar um texto que justificasse a escolha e contasse sobre o seu processo criativo. A escrita seria elaborada a partir dos seguintes questionamentos criados como parâmetros pelas estagiárias: Qual a performance escolhida? Do que se trata a performance escolhida? Quais as relações políticas percebidas na performance? Qual o motivo da sua escolha? O que você pretende transmitir com a sua releitura? Na sua releitura você manteve as mesmas questões problematizadoras da performance original ou você acrescentou outras questões? Existe algo além que gostaria de explicar?

Cabe ressaltar que as estagiárias demarcaram a importância de se ter alguns cuidados ao realizar as releituras, tendo em vista que Abramović geralmente aborda questões sobre os limites do corpo e da mente, violência, etc.

A atividade avaliativa proposta pode ser considerada conforme Moss, mais especificamente,

[...] ‘instruções ou propostas’ abertas que levam os participantes a se envolver em ações [...] para descobrir um novo significado nos aspectos da vida cotidiana [...] eles se envolvem em um processo pedagógico e aprendem por meio da experiência direta e da descoberta (MOSS, 2016, p. 1).

As releituras feitas pelos estudantes podem ser consideradas por muitos como reencenação, entretanto, “diferente da ideia de reencenar [...], a atualização renovada de obras ‘passa por algo que

nem mesmo o original imaginava ser possível [...]” (LEPECKI, 2013 apud SIEDLER, 2021, p. 275).

Foram recebidas 59 releituras dos estudantes que estavam sincronamente ou que assistiram à gravação da aula depois, sendo 53 registros fotográficos, cinco vídeos e um em ambas as opções. Do total, 41 releituras foram feitas por meninas e 18 por meninos, e entre as performances analisadas, podemos citar: *Rhythm 0* (1974), *Rhythm 10* (1973), *AAA-AAA* (1978), *Rest Energy* (1980), *Art Must be Beautiful*, *Artist Must Be Beautiful* (1975) e *The Artist is Present* (2010).

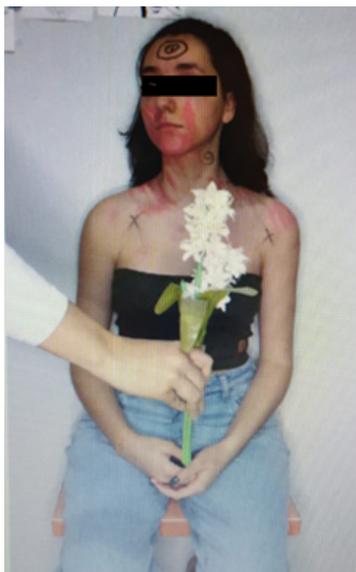
Entre as produções recebidas, foram escolhidas oito performances para análise nesse artigo, todavia, salienta-se que foi dado um *feedback* geral em aula síncrona posterior para todas as releituras (a partir dos princípios da avaliação formativa). A professora supervisora de campo, mediante critérios pré-estabelecidos, ficou responsável pela avaliação somativa. Ressalta-se ainda: entendemos que quantificar nem sempre é o único caminho, mas precisavam seguir o planejamento da escola. Na apresentação das performances realizadas pelos estudantes, optou-se por utilizar uma tarja preta nos olhos deles.

A estudante 1 escolheu a performance *Rhythm 0* (1974), obra em que o público tinha liberdade para usar 72 objetos sobre o corpo da artista da maneira que quisesse (Figura 2). A releitura encontra-se na Figura 3.

Figura 2 – Performance *Rhythm 0* (1974).



Fonte: Pascholati (2017).

Figura 3 – Objetificação de uma alma.

Fonte: Material recebido da estudante.

Em sua escrita, a estudante destaca: “Marina mostrou com essa obra que a partir do momento que um corpo é objetificado e dado como material de uso e descarte, as pessoas fazem o que bem entendem com ele [...]. Quero transmitir em minha obra como o corpo de uma mulher é usado e descartado por simplesmente ser um corpo de uma mulher, como ele é dado como fútil e objeto de aproveitamento, prazer, e sem pensar que há uma alma por trás desse pedaço de carne. Mantive os mesmos conceitos e adicionei o fator dessa ‘objetificação’ interminável e cotidiana que mulheres passam, em como são usadas e descartadas, no qual o consolo (flor) é dado como uma forma de dizer: ‘Obrigada por me satisfazer, agora continue com sua função (de objeto)’”.

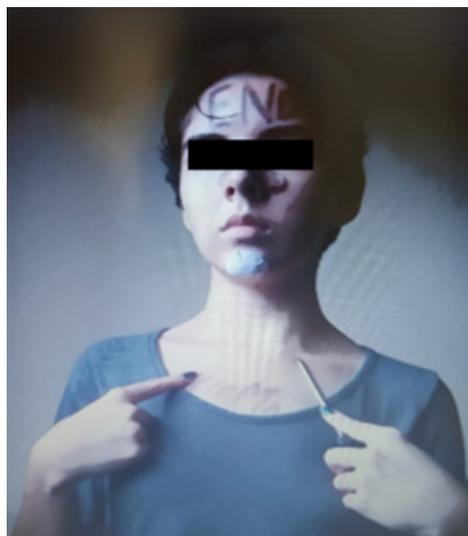
É possível observar que a estudante apropriou-se das problematizações feitas por Abramović e apresentadas durante a aula e percebe-se ainda que ela tem noção da importância de se discutir sobre um assunto latente, que é o papel das mulheres na sociedade, e ainda dá embasamento para a sua escrita justamente por também ser mulher e enfrentar ou presenciar situações de objetificação feminina. Siedler, reconhece que a performance “pode provocar modos de ação e participação [...] que desestabiliza respostas automatizadas e até mesmo desnaturaliza comportamentos vistos como ‘normais’” (SIEDLER, 2021, p. 274). Coloca ainda que o corpo não vive suspenso, ele “está inserido em contextos e tencionando forças no qual é sujeito e sujeitado”.

(Ibid., p. 274).

A estudante 2 também escolheu a performance *Rhythm 0* (1974) (Figura 4). Metaforicamente, a releitura foi intitulada *Armas não matam, pessoas matam* (Figura 5).

Figura 4 – *Rhythm 0* (1974).

Fonte: Pascholati (2017).

Figura 5 – *Armas não matam, pessoas matam.*

Fonte: material recebido da estudante.

Dentre os 72 objetos disponibilizados ao público, o que chamou a atenção da estudante foi a pistola (arma letal), uma vez que, Abramović cria situações perigosas que caminhavam em sentido contrário da ideia tradicional de Arte, “buscando a radicalidade da experiência expressiva do corpo em oposição ao pensamento e fala discursiva [...]”. (SIEDLER, 2021, p. 267). A estudante comenta que

“a questão é que a arma não era a verdadeira ameaça ali, mas sim as pessoas. Acredito ter mantido a problematização, tendo mudado apenas o material, pois a conclusão mostraria a mesma realidade. Acho importante comentar em como estamos expostos às pequenas violências da sociedade. Esta performance nos lembra das ‘situações’ que vivenciamos e fingimos não ver ao nosso redor [...]. Isso [...] me faz lembrar as coisas que espalharam sobre mim quando decidi cortar o cabelo e não usar mais maquiagem, ou seja, [...] o quanto a sociedade gostaria de estar no controle do meu corpo”.

Observa-se que a estudante, além de perceber algumas das mazelas sociais existentes, também relacionou a performance com sua própria vida, enfatizando o elo que existe entre a Arte e vida, performance e vida. Assim como a própria Abramović afirma, a performance é uma alternativa para pensar sobre si mesmo, sobre a vida, sobre outros, etc.

A estudante 3 optou pela performance, *Spirit Cooking* (1996) (Figura 6), uma série de performances nas quais Abramović pintou com sangue animal receitas nas paredes de galerias. Sua releitura foi intitulada *Great men are made up of great women* (Grandes homens são feitos de grandes mulheres) (Figura 7).

Figura 6 – Spirit Cooking (1996)



Fonte: Dasartes (2020).

Figura 7 – Great men are made up of great women.



Fonte: Material recebido da estudante.

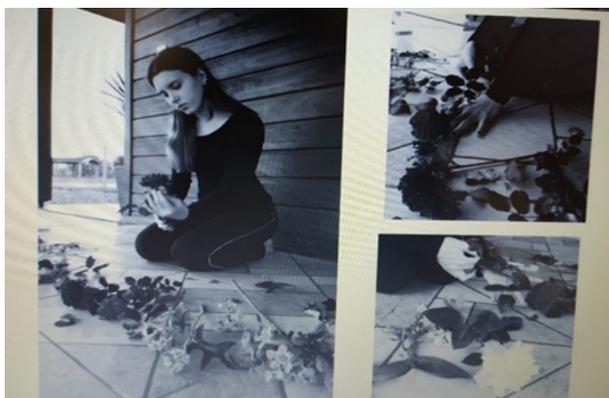
Em sua fala, a estudante explicita a problemática da seguinte forma: “com a releitura, juntei as duas obras e fiz uma modificação no conceito e na forma de expressá-las. As escritas nas folhas de papel sobre minha cabeça mostram uma “receita” para como fazer uma mulher ser uma boa esposa e quais padrões ela deve seguir para que a relação entre os cônjuges possa ser boa e estável. As marcas de batom no rosto e as roupas rasgadas têm o mesmo intuito da performance *Rhythm 0*, mas diferentemente, o espectador é um só e seguirá de forma infinita, onde eu “deixo” meu corpo a disposição do meu “marido” [...] e onde o mesmo segue a “receita” sobre minha cabeça para se ter uma boa esposa. O intuito da releitura, é apenas tentar transmitir como a “boa esposa” e mulher é vista perante a sociedade [...]. A releitura mostra a “arte” de ser mulher nos dias atuais”.

É interessante notar, como todas as estudantes mencionadas até o momento trazem à tona a figura feminina e o seu protagonismo na sua vida pessoal e social na maioria das vezes renegado, explicitando os seus anseios de romper com estereótipos e condutas atribuídas às mulheres.

A estudante 4 escolheu a performance *Rhythm 10* (1973) (Figura 8). Nesta performance, Abramović utilizou 20 facas para passar entre os dedos rapidamente e toda a vez que “errava” trocava de faca e continuava o processo. A releitura foi poeticamente intitulada de O corte das flores (Figura 9).

Figura 8 – *Rhythm 10* (1973).

Fonte: Arteversa (2015).

Figura 9 – *O corte das flores*.

Fonte: Material recebido da estudante.

A estudante explicou o porquê da escolha: “escolhi essa performance pois foi a primeira da série *Rhythms* e me chamou muita atenção, pois consegui refletir sobre ela e ter uma visão relacionada à contemporaneidade. Na minha releitura quis transmitir que até algo belo como as flores machucam, podem ferir não apenas o físico, mas o emocional. Comparando as cobranças estéticas da contemporaneidade, a maioria causada pelas redes sociais (publicações de fotos), trazendo as flores também como os comentários recebidos, falando sobre o corpo ou aparência da mulher, o que leva a uma cobrança e insegurança em relação a si mesma [...]. Na releitura mantive as mesmas questões problematizadoras, como repetir o mesmo erro do passado inúmeras vezes”.

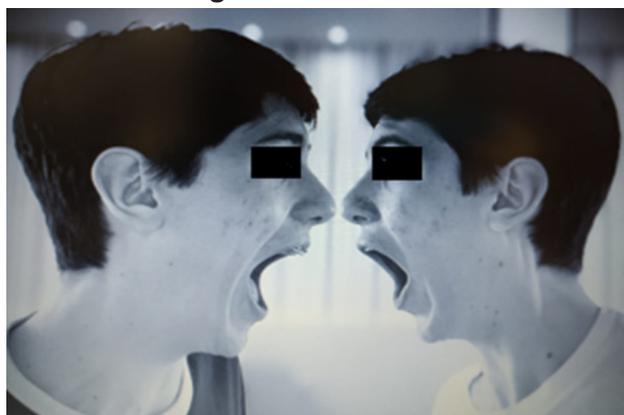
A fala da estudante sinaliza a relação da performance com a vida, pois os caminhos que trilhamos, a maneira que interagimos no espaço e uns

com os outros, as escolhas que tomamos, os posicionamentos políticos e éticos que assumimos, não são apenas discursos de linguagem soltos, mas ações inscritas no mundo. Afinal, tudo deixa rastros. (SIEDLER, 2021).

O estudante 5 optou pela performance *AA-A-AAA* (1978) (Figura 10). Feita por Abramović e Ulay (1943-2020) marido da artista na época. A performance problematizava os limites do corpo e em como ele é instrumento de comunicação nos relacionamentos. Consistia em um **frenesi** de gritos um de frente para o outro, uma competição de vozes que aumentava o volume gradativamente, até que em um determinado momento, Ulay desiste e deixa Abramović sozinha gritando até perder a voz. A releitura de *aaa-aaa* (Figura 11), jogando com as letras do nome original, porém, em outra diagramação e em minúsculas e elevando a potência.

Figura 10 – *AAA-AAA* (1978).

Fonte: Notas Aleatórias (2013).

Figura 11 – *aaa-aaa*.

Fonte: Material recebido do estudante.

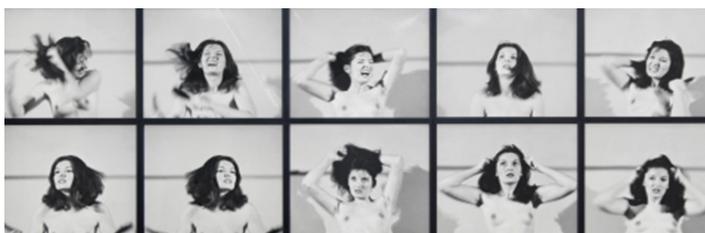
Em sua escrita, o estudante diz que “o re-

gistro fotográfico utilizado como referência, captura um momento da performance onde os dois participantes estão extremamente próximos, e eu quis explicitar isso na minha releitura. O desfoque do fundo também foi mantido. A performance original aborda a agressividade, duração e resiliência, algo que mais tarde se mostrou presente na relação de Marina e Ulay. Do mesmo modo, compus a foto de maneira com que ela também transmitisse o sentimento de agressividade de ambas as partes. Como não tinha parceiro algum para contracenar [...], eu mesmo representei os dois lados. Acredito que isso acabou por adicionar uma nova dimensão à crítica da obra, algo nas linhas do confronto do ser com ele mesmo. Mas isso é por julgamento do leitor, ele é livre para perceber duas pessoas diferentes ou duas versões da mesma pessoa. Produzir a releitura foi também um processo de autoconhecimento, ao tentar capturar poses nada agradáveis em ângulos não tão belos da própria face”.

Frente à fala do estudante 5, recorremos ao performer estadunidense Vito Acconci (1940-2017), que afirma que “[...] você [performer] cria a situação, você executa uma ação, então você – e os outros, que assistem – podiam ver qual a complexidade, qual amálgama de significados e temas poderiam estar envolvidos”. (ACCONCI apud SIEDLER, 2021, p. 267). Neste sentido, o estudante se percebeu para além dos significados da performance original. O tema do autoconhecimento foi acrescentado e destacado no processo de sua releitura.

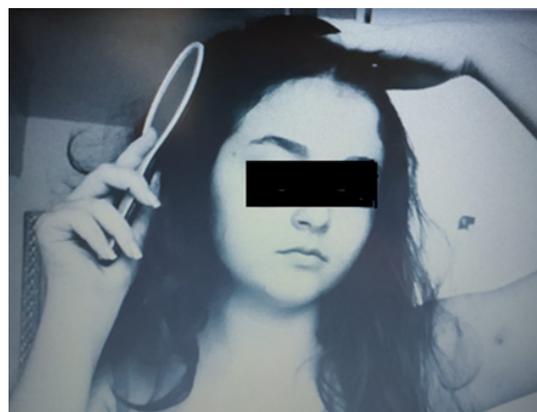
A estudante 6 tomou como base para a sua releitura a emblemática performance *Art Must Be Beautiful, Artist Must Be Beautiful* (1975) (Figura 12), em que Abramović escova violentamente os seus próprios cabelos até a exaustão ao mesmo tempo em que repete continuamente a frase do título da performance. Com isso, questiona o papel feminino na Arte e na resistência que as mulheres precisam ter dentro do campo artístico. A releitura intitulada de *Padrões de beleza*, está na Figura 13.

Figura 12 – *Art Must Be Beautiful, Artist Must Be Beautiful* (1975).



Fonte: Notas Aleatórias (2013).

Figura 13 – *Padrões de beleza*.



Fonte: Material recebido da estudante.

Sobre sua releitura, a estudante revela: “escolhi esta performance, pois é um assunto necessário de se debater. Com a minha releitura gostaria de transmitir que todos somos diferentes e cada um tem os seus traços, como mostra a performance da Marina Abramović que nos faz refletir em como a beleza dói. Todos temos uma ideia de corpo perfeito, rosto perfeito, mas essa ideia precisa ser transformada, o natural é lindo e o que mais importa em uma pessoa não é a beleza, é o caráter”.

Conforme argumenta Siedler (2021), sendo a performance um ato efêmero e normalmente centrado no corpo do artista, pode provocar ruídos, estes que Diana Taylor diz “[...] interromper os circuitos das indústrias culturais capitalistas que se limitam a fabricar produtos de consumo” (TAYLOR, 2012, p. 67). Nesta perspectiva, a estudante 6 procura em sua releitura questionar acerca da beleza como produto de consumo disseminado pelas mídias e reflete sobre a insuficiência do que é considerado o “belo” na contemporaneidade.

A estudante 7 escolheu a performance *Rest Energy* (1980) (Figura 14), na qual Abramović e Ulay testavam a confiança um no outro estando à mercê do perigo. Nesta performance, ambos seguravam em transferência de peso mútuo um arco e flecha apontado diretamente para o coração de Abramović. Havia microfones perto de seus corações, que amplificavam os batimentos cardíacos durante o processo.

Nota-se que esta performance abarca sobre a figura feminina em estado de risco constante e na

figura masculina como o detentor da decisão sobre o corpo da mulher e com responsabilidade ilimitada. A releitura foi intitulada *Confiança* (Figura 15) e Abramović e Ulay são representados pela estudante 7 e um membro da casa.

Figura 14 – *Rest Energy* (1980).



Fonte: Abramović (2021).

Figura 15 – *Confiança*.



Fonte: Material recebido da estudante.

A estudante 7 comenta: “o motivo da escolha é que eu achei interessante a confiança que ela tem em seu parceiro e eu quero transmitir através da releitura a confiança que as pessoas têm umas nas outras e como isso pode afetar as pessoas. As questões problematizadas na performance original continuam as mesmas [...]”.

Siedler (2021) salienta que para Elenora Fabião o conceito de experiência está atrelado ao sentido de risco, teste, aprendizagem por tentativa, sen-

do a experiência e o perigo para a autora, oriundos da mesma origem. Por outro lado, Siedler (2021) nos fala que o risco está presente em tudo o que fazemos e em toda e qualquer performance, o que se destaca é que há uma “busca daquilo que não se sabe, que se realiza em ato e que constrói saberes a partir da partilha do encontro”. (SIEDLER, 2021, p. 273). Desta maneira, a estudante nos permite refletir acerca do que consiste a confiança, nos conduzindo a entender que confiar no outro também é correr perigo, também é estar em estado de alerta e que as relações entre os sujeitos são atos performativos que exigem trocas e agenciamentos constantes.

Por fim, a performance da estudante 8 (Figura 16). Sua escolha foi a performance *The Artist Is Present* (2010). Esta performance ocorreu nos Estados Unidos no Museu de Arte Moderna de Nova Iorque (MoMa) e durante 3 meses, 8 horas por dia, sem comer, sem beber e sem levantar-se para ir ao banheiro, Abramović se sentou em frente a mais de mil estranhos para trocar apenas olhares, para estar presente da maneira mais inteira possível para cada um que se sujeitasse a sentar em sua frente. A estudante 8 intitulou a sua releitura de *Olhares além do convívio* (Figura 17).

Figura 16 – *The Artist Is Present* (2010).



Fonte: Notas Aleatórias (2013).

Figura 17 – *Olhares além do convívio*.



Fonte: Material recebido da estudante

Além de levar ao museu uma forma de Arte que por muito tempo foi rechaçada destes ambientes, na performance Abramović questiona a superficialidade das relações humanas e ainda o fator presença, que muito está ligado à falsa compreensão de que presença é somente aquilo que é passível de toque. Ao justificar sua escolha, a estudante explicita que “hoje em dia, nós não nos olhamos nos olhos com tanta facilidade e costume. Eu escolhi essa performance pelo fato que quando eu a vi pela primeira vez (em uma aula síncrona de arte) eu achei muito interessante o conceito de fazer pessoas se olharem nos olhos por um tempo, principalmente nos dias de hoje. Eu chamei a minha mãe (já que ela possui uma conexão muito forte comigo), com isso eu tentei usar do mesmo objetivo da artista, porém, ao invés de olhar para pessoas desconhecidas eu olhei nos olhos de alguém com quem eu convivo diariamente, mas mesmo assim, muitas vezes não olho nos olhos [...]. Na minha releitura eu adicionei o fato de muitas vezes não termos tempo de olhar nos olhos de quem convivemos diariamente ou temos uma conexão forte”.

Diante do recorte feito das atividades avaliativas mencionadas, verifica-se o protagonismo que os estudantes assumiram durante o processo de efetuação de suas releituras.

Professores [neste caso as acadêmicas estagiárias] abraçaram o desafio de propor [aos estudantes] estratégias significativas e capazes de ativá-los e engajá-los neste processo. Sobretudo, incentivá-los à compreensão profunda de seu protagonismo na tarefa de aquisição e formulação de conhecimentos, na busca por soluções para a realização de suas tarefas e experiências. (XAVIER; SOUZA, 2021, p. 168).

A performance artística enquanto linguagem da Arte e experiência sensível desempenha um papel de ativação de saberes e significados e, sobretudo, de ressignificações. Schechner, Icle e Pereira, nos apontam que “performance não trata sobre saber de uma vez por todas [...] Performance é, por definição e por prática, provisória, em construção, processual, lúdica [...]” (SCHECHNER; ICLE; PEREIRA, 2010, p. 34).

Por outro lado, as acadêmicas ao proporem as releituras das performances artísticas, objetivaram cultivar fatores importantes como a criatividade, a percepção sensível, a automotivação e a disciplina, em vista de tornar os estudantes também responsá-

veis por sua formação (XAVIER; SOUZA, 2021). Ainda sob o ponto de vista destes autores, “a mudança imposta do ensino presencial ao remoto evidenciou a concepção de que todo aprendizado requer atitude de grande disponibilidade, prontidão e desejo de investigação [...]”. (XAVIER; SOUZA, 2021, p. 168). Tal disponibilidade e anseio por aprender ficou explícito nas releituras da maioria dos estudantes e principalmente, nos estudantes destacados neste artigo.

Salienta-se, que durante todo o estágio houve uma preocupação em contemplar as seis dimensões do conhecimento propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que prevê a criação, crítica, fruição, estesia, expressão e reflexão, para seguir a proposta da professora supervisora e da instituição onde se efetivou o estágio em Dança.

No caso das releituras das performances artísticas de Abramović feitas pelos estudantes, a fruição ocorreu no momento da investigação, pesquisa e apreciação de performances da artista; a estesia, provavelmente culminou e instigou na escolha da performance para a releitura, uma vez que cada um escolheu a partir de sensações, estranhamentos provocados pela performance em questão; a criação, se deu desde a escolha, organização, execução e registro da releitura; a expressão, quando cada estudante pode se expressar à sua maneira nas releituras; a crítica e reflexão se consolidaram nas escritas sobre as releituras, quando os estudantes puderam olhar e refletir criticamente sobre o processo pelo qual passaram e se envolveram.

Considerações finais

Ao término destas reflexões reforça-se a educação como uma prática social, a qual constitui-se em uma intervenção consciente nas aprendizagens de outros alunos em uma direção determinada. É preciso, portanto, definir em que sentido se pretende transformar o sujeito e interferir na sua aprendizagem, e quais os conteúdos e meios devem ser utilizados.

Durante grande parte da pandemia de Covid-19 foi adotado o modelo de ensino remoto, sabendo-se que sua adoção e adaptação foi um processo difícil para a maioria das famílias e estudantes. Para os professores, não foi menos difícil, pois de uma hora para outra tiveram que ressignificar sua prática docente. Com relação ao Estágio, pode-se dizer que, vencida a etapa inicial do estranhamento com as aulas síncronas, como ocorre na performance, as acadêmicas foram se adaptando e sob orientação do orientador e supervisão da professora

de Arte, a tarefa foi sendo pensada, construída e colocada em prática.

Todo o processo foi mediado pela ideia de que o desafio da educação e dos professores de dança, em especial, está em promover uma educação significativa, capaz de envolver os estudantes em sua totalidade, numa dinâmica de descobertas no corpo, que se deseja autônomo, crítico, pleno e feliz com suas escolhas.

Pode-se dizer que, como produto das aulas síncronas, na releitura das performances, o protagonismo que os estudantes assumiram nos faz acreditar em uma educação transformadora por meio da Arte, mesmo em tempos difíceis. As discussões e problematizações foram realizadas de forma desafiadora e crítica, com as temáticas voltadas de modo especial para o papel da mulher e como ela ainda é vista na contemporaneidade.

Durante o processo, inegavelmente, muitas foram as competências desenvolvidas tanto pelos estudantes quanto pelas estagiárias. No caso destas, sendo excepcionalmente no semestre que realizaram o Estágio em Dança no Ensino Médio, enfatiza-se o trabalho em equipe como aspecto imprescindível durante esta etapa do estágio em formato remoto. Ressalta-se este aspecto principalmente no que tange a formação inicial de professora, tendo em vista que, quando se trabalha em grupo é necessário superar e lidar com os conflitos que possam surgir, convergindo ou divergindo diante de diferentes pontos de vista e opiniões sobre determinado assunto.

Além disto, o trabalho em equipe, já na etapa do Estágio, também prepara as futuras docentes para situações e processos interdisciplinares que possam vir a ocorrer no ambiente escolar uma vez que, na escola, a interdisciplinaridade se faz cada mais necessária e é uma característica na instituição na qual o Estágio vigente foi realizado.

Referências

ABRAMOVIĆ, M. Rest Energy. 1980. Disponível em: <https://www.wikiart.org/pt/marina-Abramovic/rest-energy>. Acesso em: 13 nov. 2021.

ARAÚJO, C. A dança na disciplina de Arte: transposição entre as linguagens artísticas. Campo Grande, MS: Life, 2021.

ARTEVERSA. Marina Abramović - A arte de desa-

fiar os próprios limites. 14 abr. 2015. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/artevera/marina-Abramovic/>. Acesso em: 21 set. 2021.

ASSIS, T. S. de. Avaliação da aprendizagem em dança: um trânsito entre o dito e o feito em escolas municipais de Salvador. 2012. 129 f. Dissertação (Mestrado em Dança) - Universidade Federal da Bahia, Escola de Dança, Salvador, 2012. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/12537/1/DISSERTACAO_THIAGO%20ASSIS.pdf. Acesso em: 30 out. 2021.

BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, n. 19, p. 20-28, jan./fe.v/mar./abr., 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcY-VspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>. acesso em: 29 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Brasília: MEC, 2017.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em: 20 out. 2021.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COHEN, Renato. Performance como linguagem – criação de um tempo-espço de experimentação. São Paulo: Perspectiva, 2002.

DASARTES. “Eu sou uma artista, não uma satanista”, diz Marina Abramović após novo caso conspiratório. 22 abr. 2020. Disponível em: <https://dasartes.com.br/de-arte-a-z/eu-sou-uma-artista-nao-uma-satanista-diz-marina-abramovic-apos-novo-caso-conspiratorio/>. Acesso em: 13 nov. 2021.

FONTELES, Bené. Antes arte do que tarde: Bené Fonteles. Fortaleza: Museu de Arte da Universidade Federal do Ceará, 1990.

GATTI, B. A. Possível reconfiguração dos modelos

- educacionais pós-pandemia. *Estudos avançados*, v. 34, n. 100, set./dez. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/7M6bwtNMMyv7BqzDfKHFqxhf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 ago. 2021. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>.
- ICLE, G.; BONATTO, M. T.; PEREIRA, M. A. Performance e escola. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 37, n. 101, p. 1-4, jan.-abr., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/m97Ssk4vfykBmfDDFD-9vfB/?lang=pt>. Acesso em: 18 nov. 2021.
- MARQUES, I. A. Dançando na escola. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- MEDEIROS, M. B. Aisthesis: estética, comunicação e comunidades. Chapecó: Argos, 2005.
- MOSS, K. Performance into Pedagogy: Anna Halprin, Allan Kaprow, and Alison Knowles - Score-based Events in Experimental Arts Education. Dissertation (Doctor of Philosophy in Art History). Faculty of the USC Graduate School, University of Southern California. 2016.
- NOTAS ALEATÓRIAS. O grito de Marina Abramović. 20 mar. 2013. Disponível em: <https://bloccodenotasa-leatorias.wordpress.com/2013/03/20/o-grito-de-marina-abramovic/>. Acesso em: 13 nov. 2021.
- PADILHA, Maria Auxiliadora Soares; ZABALZA, Miguel Angel. Um cenário de integração de tecnologias digitais na educação superior: em busca de uma coreografia didática inovadora. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 837-863. jul./set. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/28698/20654>. Acesso em: 27 set. 2021.
- PASCHOLATI, A. Obra de arte da semana: Performance "Ritmo 0", de Marina Abramović. 10 out. 2017. Disponível em: <https://artrianon.com/2017/10/10/obra-de-arte-da-semana-performance-ritmo-0-de-marina-abramovic/>. Acesso em: 13 nov. 2021.
- PEREIRA, M. V. Contribuições para entender a experiência estética. *Revista Lusófona de Educação*, Lisboa/Portugal, n. 20, p. 109-121, 2012. Disponível em: <https://recil.ensinolusofona.pt/bitstream/10437/2811/1/Pereira.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2021.
- PERRENOUD, P. 10 novas competências para ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- PHELAN, P. A Ontologia da Performance: Representação sem Produção. In.: *Revista de Comunicação e Linguagens*. Lisboa, n. 24, p. 171-191, 1997.
- PROTÁSIO SOUZA, C.; FIGUEIREDO, V. M. C. Uma proposta de dança na melhor idade. *Pensar a Prática*, v. 4, p. 115-122, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/rpp.v4i0.80>. Acesso em: 13 nov. 2021.
- SANTOS, J. M. P. S. Breve histórico da "Performance Art" no Brasil e no mundo. *Revista Ohun*, ano 4, n. 4, p. 1-32, dez. 2008. Disponível em: http://www.revistaohun.ufba.br/pdf/ze_mario.pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.
- SOUZA, M. A. C. O tornar-se professor de dança: experiências nas práticas de estágio. In.: SOUZA, M. A. C.; XAVIER, J. (Orgs.). *Tudo isto é dança*. 1. ed. Salvador, BA: ANDA, p. 199-223, 2021.
- SCHECHNER, R.; ICLE, G.; PEREIRA, M. A. O que pode a Performance na Educação? Uma entrevista com Richard Schechner. *Educação x Realidade*, v. 35, n. 2, p. 23-35, mai./ago. 2010. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/13502/7644>. Acesso em: 18 nov. 2021.
- SIEDLER, M. Plano arriscado: articulações entre dança e performance. In.: SOUZA, M. A. C.; XAVIER, J. (Orgs.). *Tudo isto é dança*. 1ª ed. Salvador, BA: ANDA, 265-27, 2021.
- TAYLOR, D. Performance. Buenos Aires: Asunto Impresoediciones, 2012.
- XAVIER, J.; SOUZA, M. A. C. Ensino remoto emergencial e metodologias ativas no contexto da dança. In.: SOUZA, M. A. C.; XAVIER, J. (Orgs.). *Tudo isto é dança*. 1. ed. Salvador, BA: ANDA, p. 167-183, 2021.

Recebido: 08/06/2022

Aceito: 28/06/2022

Aprovado para publicação: 08/08/2022

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os

termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License 4.0 International. Available at: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.

Ce texte en libre accès est placé sous licence Creative Commons Attribution 4.0 International. Disponible sur: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>.