

EM FOCO

INTERARTE: A INTERVENÇÃO ARTÍSTICA COMO PRÁTICA PERFORMATIVA PEDAGÓGICA DE ENSINO NA ESCOLA

*INTERARTE: ARTISTIC INTERVENTION
AS A PEDAGOGICAL PERFORMATIVE
TEACHING PRACTICE AT SCHOOL*

*INTERARTE: LA INTERVENCIÓN
ARTÍSTICA COMO PRÁCTICA PEDAGÓGICA
PERFORMATIVA EN LA ESCUELA*

**JULIANO CASIMIRO DE CAMARGO SAMPAIO
LIUBLIANA SILVA MOREIRA SIQUEIRA**

SAMPAIO, Juliano Casimiro de Camargo; SIQUEIRA, Liubliana Silva Moreira. Interarte: a intervenção artística como prática performativa pedagógica de ensino na escola.

Repertório, Salvador, ano 23, n. 35, p. **274-301**, 2020.2

DOI: <https://doi.org/10.9771/r.v1i34.33284>

RESUMO

O presente artigo aborda a relação entre as práticas culturais contemporâneas e o contexto escolar, dando destaque à intervenção artística como prática performativa pedagógica de ensino na escola, segundo as concepções de autores como Paulo Freire, John Dewey, Jorge Bondía Larrosa, Richard Schechner, Gilberto Icle e Elyse Lamm Pineau que colaboram e fundamentam a pesquisa. Descrevo aqui o processo metodológico e os resultados da pesquisa de caráter qualitativo, realizada no ano de 2018. Este estudo teve como objetivo registrar a experiência artístico-pedagógica vivenciada pelo grupo de Dança Criativa da Escola Municipal Anne Frank. Os resultados obtidos trazem as falas dos alunos, levantadas nas rodas de conversa e entrevistas, e revelam que é possível trazer para a escola a experiência do universo artístico de forma colaborativa, despertando o interesse do aluno tornando-o protagonista e espectador por meio de um debate crítico sobre si e sobre seu cotidiano.

PALAVRAS-CHAVE:

Intervenção artística.
Experiência estética.
Prática performativa.

ABSTRACT

The article examines the relationship between cultural practices and contemporary, in the context of the school, with a focus on artistic intervention as a pedagogical performative practice in the teaching of the school, according to the ideas of withers such as Paulo Freire, John Dewey, Jorge Bondía Larrosa, Richard Schechner, Gilberto Icle e Elyse Lamm Pineau who co-operate with and support research. I will focus here on the methodological process and the findings of the research, the character of the qualitative study carried out in the year 2018 at the latest. In this study, the objective was to record the experience of the artistic-pedagogical approach chosen by the group the School district Anne Frank. The results are obtained by bringing the words of the students, and raised in the roundtables and interviews, and to show that it is possible to bring it to the school and to the experience of the art world in a collaborative way, catching the interesting of the student, making him the main character and the viewer, by means of the a critical debate about, you and about your life.

KEYWORDS:

*Artistic intervention.
Experience of aesthetic.
Performative practice.*

RESUMEN

Este artículo aborda la relación entre las prácticas culturales contemporáneas y el contexto escolar, destacando la intervención artística como una práctica pedagógica performativa de enseñanza en la escuela, de acuerdo con las concepciones de autores como Paulo Freire, John Dewey, Jorge Bondía Larrosa, que colaboran y basan investigación Aquí describo el proceso metodológico y los resultados de la investigación cualitativa realizada en 2018. Este estudio tuvo como objetivo registrar la experiencia artístico-pedagógica vivida por el grupo de Danza Creativa de la Escuela Municipal Anne Frank. Los resultados traen los discursos de los estudiantes, planteados en las ruedas de conversación y entrevista, y revelan que es posible llevar a la escuela la experiencia del universo artístico de manera colaborativa, despertando el interés del estudiante convirtiéndolo en protagonista y espectador a través de un debate crítico sobre usted y su vida diaria.

PALABRAS CLAVE:

*Intervención artística.
Experiencia estética. Práctica performativa.*



PALAVRAS INICIAIS

ATUALMENTE, o mundo vive transformações sociais, culturais, políticas, tecnológicas, estéticas, resultantes de um longo processo de mudanças de comportamentos, hábitos, formas de pensar e agir, que estão para além de aspectos objetivos e da lógica. Todavia, contemplam aspectos subjetivos e sensíveis de ver, viver e compreender o mundo. Entretanto, esta não é a primeira vez que essas transformações ocorrem no mundo. (ELIAS, 1994) Tais mudanças afetam a articulação da educação com o campo da arte, já que a educação é uma prática social que visa à formação do ser humano ao contribuir e ampliar as possibilidades cognitivas, afetivas e expressivas das pessoas. Daí a necessidade de conhecimentos que estabeleçam conexões entre o processo mental e a educação dos sentidos. Uma das finalidades do ensino das artes é o refinamento da percepção e da sensibilidade, por meio do fomento à criatividade, da autonomia na produção e fruição das artes, envolvendo a música, a dança, o teatro e as artes visuais no contexto escolar, a que podemos chamar Educação Estética.

Sabendo disso, surgiu a proposta para a realização do projeto *INTERARTE - Intervenções Artísticas na escola*, e sua aplicação, como forma de aproximação dos alunos das práticas culturais marcantes na contemporaneidade, por meio de uma proposta artístico-pedagógica nas aulas de dança. Trazer o debate das intervenções artísticas e as práticas performativas para o ambiente escolar

aproxima a escola de uma forma de arte que tem como função questionar e até transformar o cotidiano educacional. Para Barja (2008, p. 214) “Intervir é interagir, causar reações diretas ou indiretas, em síntese, é tornar uma obra interrelacional com o seu meio, por mais complexo que seja, considerando-se o seu contexto histórico, sociopolítico e cultural”. Nesse sentido, tal projeto foi realizado na Escola Municipal Anne Frank. Inicialmente algumas questões se fizeram necessárias para contextualizar o que se propunha no projeto: como são as aulas de artes ministradas na escola? É possível trazer para a escola a experiência do universo artístico de forma colaborativa? O que é Intervenção Artística? Como é possível trazer essa prática cultural para o ambiente escolar?

Em busca de respostas a essas questões temos desenvolvido durante alguns anos pesquisas que visam experienciar novas propostas artístico-pedagógicas para as aulas de artes na escola pública. Partindo de diferentes contextos socioculturais, englobando escolas de tempo integral do campo e da zona urbana da cidade de Palmas – Tocantis (TO), a primeira autora desse texto criou o projeto *INTERARTE- Intervenções Artísticas na escola*; nesse e em outros projetos dos dois autores, temos procurado promover experiências que possibilitem a troca de saberes e fazeres entre professor/aluno, partindo da dimensão lúdica e performativa como articuladoras das experiências. Dessa maneira buscamos gerar processos artístico-pedagógicos em que o aluno assuma os papéis de “ser protagonista”¹ e “ser espectador” de sua ação. Destarte, a ideia desta pesquisa surge da experiência prática nas aulas de dança na Educação Básica, na Escola Municipal Anne Frank, e da necessidade de refletir sobre algumas formas de se aproximar as práticas artísticas contemporâneas performativas das aulas de artes em contextos de aprendizagem diferenciados bem como criativos. O objetivo deste trabalho foi registrar a experiência/performance artística-pedagógica vivenciada pelo grupo de Dança Criativa (Ensino Fundamental – Anos Finais) da Escola Municipal Anne Frank, para a criação de uma intervenção artística em diálogo com o Espetáculo Mundo Encantado.

Com fins de análise de experiência utilizamos como referencial teórico-prático as concepções de educação e experiência estética, principalmente a partir de pensadores como Paulo Freire (1979; 1982; 1996), John Dewey (1961, 2010), Jorge Bondía Larrosa (2011, 2015); sobre os estudos do corpo em experiência

1 O termo Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação educativa é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. [...] O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla. (COSTA, 2001, p. 179)

artístico-pedagógica conta-se com as autoras Isabel Marques (2011) e Márcia Strazzacappa (2012); teóricos e pesquisadores identificados com os Estudos da Performance Richard Schechner (2010), Gilberto Icle (2013, 2017) e Elyse Lamm Pineau (2010, 2013). A pesquisa tem ainda como premissa os estudos sobre alteridade e trajetividade teorizados por Armindo Bião (2009). Fazem parte do processo de registro dessa pesquisa: material audiovisual (vídeos e fotos do processo das aulas e do produto produzido – intervenção artística), entrevistas semiestruturadas e entrevista-diálogo, relatório das entrevistas, diário de bordo do pesquisador (planos de aula e comentário dos alunos após cada aula).

A Intervenção Artística Urbana² é um termo utilizado para designar os movimentos artísticos relacionados às intervenções visuais realizadas em espaços públicos. São consideradas marcos espaciais, que podem particularizar lugares e até mesmo recriar paisagens. Para a validação da experiência artística como meio para a construção de conhecimento, trago a fala dos propositores, registradas na entrevista semiestruturada e nas rodas de conversa para conceituar Intervenção Artística, valorizando, assim, o processo de construção de sua autonomia ao longo desse projeto. Desta forma, temos, segundo Brandão (2018), que Intervenção Artística “É uma manifestação que usa a arte e é concretizada em zonas urbanas”,³ complementada por Lopes (2018), para quem, “É um movimento de arte que deixa algo duvidoso nas pessoas”. Acreditamos ser importante destacar que, para os propositores, a intervenção artística vai além de uma maneira de “informar ou passar uma mensagem para as pessoas sem que elas saibam quando ou como vai ocorrer” (Souza, 2018b), é “uma forma de protestar”, como traz a aluna Carvalho. (2018). “É um protesto artístico com intenção de chamar a atenção, dar veracidade a um fato importante”. (Marinho, 2018) Pela fala dos alunos é possível perceber que se trata de um conceito amplo, mas que representa uma realidade artística contemporânea, indo ao encontro do contexto de vida deles, como pessoas que querem “se expressar” e se “fazer notar no mundo”.

Pensar a intervenção artística em espaços outros – fora de museus, teatros e galerias – possibilita ao propositor e ao espectador o exercício da sensibilidade, da escolha, a experimentação e interação com a obra de arte. Essas capacidades são fundamentais à comunicabilidade da arte. Fundamental destacar a importância dessas prerrogativas para a garantia de um processo de liberdade de expressão

2 Ver: Martins e Imbroisi (2016).

3 Os relatos verbais foram concedidos à pesquisa *INTERARTE: a intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018*, em função do projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank e faz parte do acervo pessoal dos autores da pesquisa.

e fruição nas artes da contemporaneidade. Nessa perspectiva surge a ideia de propor uma prática performativa na escolar através de uma intervenção artística, entendendo a escolar como um espaço participativo – considerado como receptor ativo para uma manifestação artística pública e ampliada.



MEMORIAL DO PROCESSO: CONSTRUINDO O CONCEITO DE INTERVENÇÃO ARTÍSTICA

Com a criação do projeto *INTERARTE- Intervenções Artísticas na escola*, temos procurado promover experiências que possibilitam a troca de saberes e fazeres entre professor/aluno, com o objetivo de gerar novos processos performativos-artístico-pedagógicos. Para isso, desenvolvemos um percurso metodológico⁴ com três processos para orientar o trabalho corporal: processo de sensibilização e expressão, processo lúdico e processo criativo. O termo “processo” foi escolhido por caracterizar as etapas dentro de um movimento contínuo, aberto e dinâmico, sendo que cada processo é adaptado segundo a necessidade de cada projeto. Para facilitar o entendimento do processo de criação e realização da intervenção aqui proposta, optamos por nomear os alunos das turmas de Dança Criativa como *propositores* e os outros alunos da escola como *participantes* da intervenção.

A primeira parte do projeto envolveu o Processo de Sensibilização e Expressão subdividido nas etapas *pesquisa* e *debate*. A etapa *pesquisa* teve como objetivo o primeiro contato com o tema “Intervenção Artística”. O foco foi perceber a expressividade corporal presente nas intervenções observadas e conseqüentemente registrar como esse contato visual iria reverberar nos propositores. Isso foi possível por meio de vídeos e fotografias de intervenções realizadas por artistas no Brasil e no mundo. Em um momento inicial a primeira autora realizou seleção prévia de alguns vídeos e reportagens sobre o tema. Assistimos à Série sobre Intervenções Urbanas,⁵ do *Jornal Futura*, que além de exemplos de intervenções, traz depoimentos

4 O percurso metodológico para desenvolvimento do trabalho corporal pautado no Processo de Sensibilização e Expressão Processo Lúdico e Processo Criativo começou a ser estruturado durante a pesquisa de mestrado da primeira autora, intitulada *Corpo-Brinca: corpo como experiência estética no processo criativo do Grupo de Banda Percussiva Meninos do São João*.

5 Série Intervenções Urbanas do *Jornal Futura*, ver: <https://www.youtube.com/watch?v=WcPDyajK-nok&t=2s>.

sobre a história, conceitos artísticos e trabalhos de artistas que introduzem e exemplificam esse tipo de manifestação. Em seguida, solicitamos que os próprios alunos pesquisassem vídeos, reportagens e imagens para debate em sala de aula.

Na etapa *pesquisa* foram utilizados como exemplos intervenções que iam desde uma obra gigantesca e de um alcance internacional como as “*Cow Parade*”,⁶ até ações promovidas por coletivos como *Curativos Urbanos*, formado por cinco moradores de São Paulo e uma do Rio de Janeiro e que utiliza curativos coloridos, em forma de *band-aids* gigantes, para intervir de forma criativa no combate a um problema social, cobrindo os buracos que encontram pelas ruas. Também fizeram parte da pesquisa, vídeos de algumas intervenções realizadas por alunos de diversas escolas no Brasil, como o Projeto de Intervenção Artística na Escola Municipal Luiz Viana Filho,⁷ sob a orientação do professor Charleandro Machado. Este projeto teve como objetivo mudar a paisagem e tornar a escola mais agradável. Para isso, os alunos realizaram pinturas em espaços como: escovódromo, rádio escolar, cantinho da leitura, árvore literária, biblioteca e colunas da escola.

A etapa *debate* foi realizada por meio de rodas de conversa. Esse momento ficou reservado para debater o tema intervenção artística e as práticas performativas na contemporaneidade. O contato com vídeos e reportagens mostrados em sala de aula e nas pesquisas realizadas pelos alunos em casa durante a etapa *pesquisa* possibilitou a troca de saberes entre professor e alunos. Todo esse repertório foi articulado ao contexto dos propositores e o tema do espetáculo “Mundo Encantado”, para que durante o *Processo Lúdico* fossem levantadas possibilidades que resultassem em uma performance na escola (intervenção no espaço escolar).

A segunda parte do projeto envolveu o *Processo Lúdico*. Nele foram levantadas algumas alternativas de ações, que foram sendo experimentadas no decorrer das aulas. Nessa etapa, as duas turmas de Dança Criativa selecionaram a forma como a ação seria desenvolvida na escola. A turma da manhã escolheu montar dois manequins com figurinos de dança, que representassem vários personagens em um corpo só. Esse personagem iria fazer referência a algumas questões levantadas nas rodas de conversa durante a etapa *debate*. Outra ação escolhida foi a confecção de um quadro (quebra-cabeças) com várias peças, no qual de um lado teria uma letra, do outro uma imagem dos personagens que representavam o

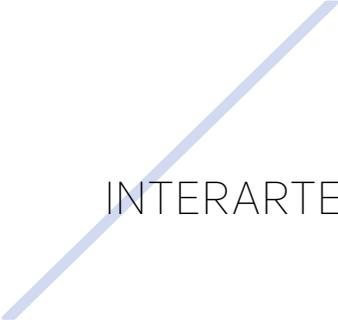
6 Obra criada pela primeira vez pelo suíço Pascal Knapp, são esculturas de vacas pintadas por artistas locais, profissionais, amadores ou desconhecidos. Essa intervenção acontece desde 1999, já passou por mais de 50 cidades no mundo e se tornou o maior e mais bem sucedido evento de arte pública do mundo. Toda a renda arrecadada pelo evento é revertida para instituições de caridade em diversas partes do mundo.

7 Ver: <http://www.brasilsolidario.org.br/blog/?p=90709>.

espetáculo. Os participantes da intervenção poderiam interagir com esse quadro formando uma frase com o título do espetáculo “Mundo Encantado”.

Já a outra turma escolheu usar uma moldura (2 m x 50 cm) vazada, com a frase “Você conhece o outro lado da história?”. Essa frase foi escolha do grupo, fazendo referência ao trabalho realizado durante o *Processo de Sensibilização e Expressão* na etapa *debate*, relacionando o tema do espetáculo, os personagens e a vida real. Para essa intervenção os propositores da turma se dividiram em duplas e se vestiram de personagens contrários; exemplo: bruxa x fada, príncipe x monstro, herói x vilão. Durante a performance, eles realizaram movimentos improvisados um de frente ao outro na moldura. No decorrer das aulas, os propositores poderiam pegar os objetos que escolherem e que faziam parte da sua performance individual e coletiva, para testar, vivenciar e experimentar.

Foi decidido pelo grupo que a intervenção artística seria realizada no dia 24 de outubro de 2018, três dias antes do espetáculo “Mundo Encantado”, no período matutino (de 9:45 às 10:15) e vespertino (de 15:45 às 16:45), no horário do intervalo das aulas, para que todos os participantes da escola pudessem ver e interagir. Isso porque a escola funciona em dois turnos, sendo dois grupos de alunos diferentes em cada turno. O projeto culminou com a realização do *Processo Criativo*. Este uniu todas as ações experimentadas desde o *Processo de Sensibilização e Expressão* até o *Processo Lúdico*, concretizadas para o dia da intervenção na escola. Assim, fizeram parte do dia da intervenção: a montagem dos manequins, a elaboração do quadro quebra-cabeças, a preparação da moldura para a performance do espelho e sua realização no pátio da escola durante o intervalo nos dois turnos letivos.



INTERARTE

Para entender como se deu o processo de criação do projeto *INTERARTE- Intervenções Artísticas na escola*, que teve como foco a aproximação dos alunos de práticas artísticas presentes na contemporaneidade,

visando à realização de uma performance⁸ na escola, utilizamos inicialmente os conceitos sobre experiência presentes nos estudos de John Dewey, Jorge Bondía Larrosa, relacionando suas ideias às concepções de Paulo Freire para chegar até os *Estudos da performance* em Schechner, Icle e Pineau, dedicando uma especial atenção às relações estabelecidas entre os estudantes e a escola, enquanto um “entrelugar”, (ICLE; BONATTO, 2017) A escolha desses autores se deve ao fato de suas pesquisas ressaltarem a importância do valor formativo nas experiências vividas, e a necessidade de uma educação ativa, envolvendo “num todo mentecorpoemoção – tomá-los como uma unidade”. (SCHECHNER; ICLE; PEREIRA 2010, p. 26)

Destacamos aqui o campo das artes, em específico as performances por meio das intervenções artísticas, para pontuar esse aporte teórico-prático. Assim “Aproximar a performance da educação nos leva a questionar a manutenção de uma concepção de ensino com foco na transmissão de conhecimento, pois nesse encontro ecoa uma outra visão de educação”. (ICLE; BONATTO, 2017, p. 24) Fugindo de um ensino fundamentalmente utilitário, que empobrece brutalmente a experiência educacional partindo para uma pedagogia performativa, suplantando “o depósito de informações – tal como aparece no modelo de educação bancária de Paulo Freire – em prol da negociação e da encenação de novas formas de conhecimento”. (PINEAU, 2010, p. 97)

Não podemos ignorar a necessidade de profundas alterações estruturais no sistema educacional, que há décadas vem reproduzindo esse modelo de educação bancária, e que muitas vezes é mantido por nós mesmos. No entanto, através de projetos na escola, é possível criar “momentos de ensino-criação, eventos que se inserem justamente em brechas, frestas, rupturas, gerando vislumbres de outras formas de ser e estar na escola”. (ICLE; BONATTO, 2017, p. 24) Desta forma, pensar em uma poética da performance educacional, termo utilizado por Pineau (2010, p. 97), é descrever uma prática que

[...] Reconhece que educadores e educandos não estão engajados na busca por verdades, mas sim em ficções colaborativas – continuamente criando e recriando visões de mundo e suas posições contingentes dentro delas. Uma poética educacional

8 Performance é, “por definição e por prática, provisória, em construção, processual, lúdica: da segunda a enésima vez”. (SCHECHNER, 2010, p. 34) Para Gilberto Icle e Mônica Bonatto (2017, p. 8) “A noção de performance como linguagem, a Arte da Performance, reconhecida como expressão artística independente a partir da década de 1970, constituiu-se como um espaço para experimentações, quebra de paradigmas e busca de novas formas de pensar e fazer arte, apoiado na concepção de que os processos são tão importantes quanto os produtos deles resultantes”.

privilegia as múltiplas histórias e os múltiplos narradores no processo em que as narrativas da experiência humana são modeladas e compartilhadas por todos os participantes em um coletivo de performance.

Ao longo desse projeto, a experiência proposta esteve engajada para possibilitar encontros, relação, união de ideias e ações. Um encontro com as artes e suas manifestações na contemporaneidade. Para Schechner, Icle e Pereira (2010, p. 26) “Essa noção de reunião, de encontro, de interação da performance poderia ser tomada como um modelo para a Educação”. O contato dos alunos com os mais diversos tipos de intervenções artísticas trouxe à tona um universo novo, aproximando-os de ações que geram ou foram geradas por questionamentos, na busca de dar às pessoas a possibilidade de transformar a sua realidade e dos outros por meio das artes. Outra característica marcante da experiência, destacada por Larrosa (2011) é sua imprevisibilidade. A incerteza, então, é algo que constitui a experiência. No caso desse projeto, o elemento “suspresa” foi muito explorado pelos alunos. Importante lembrar que essa foi a primeira vez que se realizou uma intervenção artística naquela escola. O imprevisível atravessou uma barreira e transformou propositores e participantes. Esse atravessamento gerado pela experiência mobiliza não só os sentidos, mas também o pensamento. (HEIDEGGER, 2003)

Para Freire, (1979, p. 8) assim como para os autores já mencionados, o ser humano é um ser relacional, “É, portanto, através de sua experiência nestas relações que o homem desenvolve sua ação-reflexiva”. Assim, levando até a escola a possibilidade de uma prática-pedagógica por meio de aulas de artes em contextos de aprendizagem performativos bem como criativos, acreditamos que estamos contribuindo para desenvolver a ação-reflexiva dos nossos alunos. Nessa perspectiva, a ação na presente pesquisa partiu de um processo de escuta sensível que se apoia na alteridade,⁹ no entendimento da diferença entre o meu universo cultural e o do outro, (re)conhecendo o contexto vivido hoje. Essa escuta sensível tem como base o conceito de alteridade proposto por Bião (2009), que ressalta que todo ser humano social interage e é interdependente do outro.

9 Categoria de reconhecimento pelo sujeito de um objeto humano, no caso da etnocenologia, distinto de si próprio. (BIÃO, 2009)

No projeto *INTERARTE* cada aluno/propositor tem uma relação de interdependência com o outro a partir do momento em que aceita participar desse projeto juntamente com sua turma. Do mesmo modo que os participantes estão diante de uma proposta que permite a interação, a troca. O projeto leva em consideração o contexto de seus participantes e o meio em que estão inseridos: a escola e seu entorno. Isso para que sejam capazes de “Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos [...]”. (FREIRE, 1996, p. 18) Assim a realização de uma prática performativa “[...] reenquadra todo o empreendimento educacional como um conjunto mutável e contínuo de narradores, histórias e performances, mais do que a simples e linear acumulação de competências disciplinares específicas e isoladas”. (PINEAU, 2010, p. 97)

Durante essa pesquisa optamos por escolher o termo “trajetividade” para definição do nosso caminho teórico-metodológico, enfatizando a importância da relação entre pesquisador-propositores-meio. Esse termo é utilizado por Armindo Bião (2009) em seus estudos etnocenológicos, evidenciando a “necessária e imprescindível articulação entre o sujeito e o objeto”. Sua referência se apoia nos conceitos de Augustin Berque (1986) sobre a trajetividade das paisagens.¹⁰ Assim, a escola pode ser espaço de experiência que promove o debate crítico sobre si e sobre o cotidiano, possibilitando o desenvolvimento da pessoa enquanto “corpos lúdicos, relacionais, críticos e cidadãos”. (MARQUES, 2011, p. 34) Práticas como a proposta pode “[...] além de [ou mais do que] incentivar talentos, criar um público [...]” (STRAZZACAPPA, 2012, p. 65), já que focamos não só nos propositores bem como nos participantes.

Essa mudança na relação professor/aluno, que se inicia com a escuta sensível das realidades tende a despertar o interesse do aluno, por si, pelo cotidiano e pela arte. Dewey ([19--] apud AMARAL, 2014, p. 103), nos traz uma importante definição da palavra interesse, para o autor “inter-esse = estar entre, implica diminuir a distância entre o aluno e o objeto a ser estudado, tendo em vista estimular a união orgânica entre eles”. E o que espero, diminuindo essa distância, é que talvez possamos fortalecer o indivíduo como elemento ativo nas relações sociais. Sobre esse corpo político criado à partir dessa relação de performatividade Pineau (2010, p. 110) traz que “Juntos, nós criamos um corpo de trabalho que permitirá que nossos alunos construam significados a partir do que vivem no corpo, do que sentem no osso, situados dentro de um corpo político maior”.

10 Augustin Berque é considerado um dos mais influentes estudiosos do campo nomeado de “Geografia Cultural”, a partir da perspectiva de análise da “geografia cultural-humana”. (HOLZER, 2004) Em seus estudos e reflexões desenvolvidas sobre as paisagens urbanas se baseia em uma concepção da paisagem como resultado indissociável da relação da sociedade com seu meio.

EM BUSCA DE UMA TRAJETIVIDADE COLETIVA

Tendo em vista os objetivos gerais deste trabalho, optamos por desenvolver uma pesquisa de natureza descritiva qualitativa, que, segundo Yin (2005), dá destaque ao nível de significados expressados pela linguagem comum dentro da vida cotidiana, em que o social está repleto de simbologias passíveis de investigação. Existe ainda uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito. Assim, participaram dessa pesquisa 23 alunos das turmas de Dança Criativa (Ensino Fundamental – Séries Finais), sendo 5 meninos e 18 meninas, com idades entre 11 e 15 anos, alunos da Escola Municipal Anne Frank. Esses alunos/propositores fazem parte da turma de Dança Criativa matutina, composta por 13 alunos e a turma de Dança Criativa vespertina, com 10 alunos. Para tanto, foi realizada uma pesquisa-ação, a partir do registro das aulas e ações desenvolvidas durante três meses (agosto-setembro-outubro de 2018), propondo como resultado a realização de uma intervenção artística na escola. A pesquisa-ação, para Thiollent (2011, p. 11), “[...] é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”.

A partir desse ponto de vista, a investigação se definiu pelo desenvolvimento de uma ação, motivada pela falta de uma postura mais ativa em relação aos processos artísticos e seus desdobramentos durante as aulas de artes (ensino regular). A escolha por esse caminho, a partir da trajetividade, se justifica por estar inter-relacionado aos conceitos de intervenção artística como uma forma de arte que tem como função questionar e até transformar o cotidiano, envolvendo a sociedade, aqui representada pelos alunos (propositores e participantes), e o meio, que se refere à escola. De acordo com Psathas ([19--] apud BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 51), o pesquisador faz a mediação do processo de diálogo entre investigador e os sujeitos da pesquisa com o objetivo de “perceber aquilo que eles experimentam e o modo como interpretam suas experiências”. A escolha por inter-relacionar o universo artístico da cena contemporânea, simbolizado por uma performance de intervenção no ambiente escolar, e o contexto dos propositores estabeleceu uma

relação de mediação entre professor-aluno. Isso possibilitou incentivar a criação em que o aluno propositos e participante passa a ser o agente do processo de intervenção. Sobre o papel do professor, Freire (1982, p. 35) afirma que:

[...] a minha opção é libertadora, se a realidade se dá a mim não como algo parado, imobilizado, posto aí, mas na relação dinâmica entre objetividade e subjetividade. Não posso reduzir os grupos populares a meros objetos de minha pesquisa. Simplesmente não posso conhecer a realidade de que participam a não ser com eles, como sujeitos também deste conhecimento que, sendo para eles, um conhecimento do conhecimento anterior (o que se dá ao nível da sua experiência cotidiana) se torna um novo conhecimento.

Nesse sentido nossa função como pesquisadores nesta investigação foi além de um registro das ações vivenciadas ao longo do processo. Nós ocupamos a função de mediadores, propiciando a produção de conhecimentos e a consciência crítica do processo experienciado pelo grupo para a criação de uma ação. Destarte, essa experiência artística e estética, abre as portas para a mudança dessa relação professor/aluno, permitindo que os alunos possam ser protagonistas e atores sociais em sua história dentro e fora da escola. Sobre a relação professores e estudantes Icle e Bonatto (2017, p. 10) provoca-nos a pensar a respeito desse reposicionamento que vai na contramão da lógica vigente, “[...] tal flexibilização das hierarquias se dá a partir do momento em que não há apenas uma voz de comando, mas uma coordenação realizada em colaboração, com os riscos que tais práticas impõem. As definições se dão em ação, em performance”.

A partir dessa atitude de mediação foram selecionados como instrumentos de registro e base para o trabalho prático desenvolvido com o grupo de Dança Criativa: a roda de conversa, a entrevista semiestruturada (escrita), a entrevista-diálogo,¹¹ filmagens e fotos (aulas e da intervenção artística), e o teaser do processo criativo e da intervenção artística (produto). Os questionamentos presentes nesta investigação descritiva e as indagações que foram surgindo, foram registradas no diário de bordo com dados da pesquisa, relatório da roda de conversa (após a realização da intervenção artística). Sobre as diversas formas de diário temos:

11 A entrevista-diálogo foi estruturada em forma de roda de conversa, esse momento teve como objetivo estabelecer um último contato com o grupo após a realização da intervenção artística na escola, “[...] evidenciar como ela (roda) se constituiu num caminho para o aprendizado da convivência”, como coloca Warschauer (2004, p. 2), ao mesmo tempo propiciar a proximidade, o diálogo, a troca de informações entre alunos e o professor.

A prática do diário remonta às origens da escrita. Existem numerosas formas de diário. Alguns são mais narrativos (eles reportam ao dia-a-dia, às atividades de troca) ou psicossociológicos (trazendo a vivência e o que é concebido de um grupo). O diário é uma ferramenta eficaz para quem quer compreender sua prática, refletir, organizar, mudar e torná-la coerente com suas ideias. O objetivo do diário é guardar uma memória, para si mesmo ou para os outros, de um pensamento que se forma ao cotidiano na sucessão das observações e das reflexões. (HESS; WEIGAND, 2006, p. 17)

O registro a partir do diário de bordo surge pela necessidade de se detalhar o cotidiano das atividades, para que fosse possível acrescentar observações, reflexões e apontamentos sobre a vivência dos alunos, de maneira individual e coletiva, durante todo o processo de criação da intervenção. Por isso optamos por mesclar as duas formas de diário, objetivando não só fazer o registro do cotidiano das aulas, colocando nossas percepções, questionamentos, informações, bem como, trazer à tona a vivência dos alunos e o que era desenvolvido nas aulas.

Três aspectos da experiência emergiram da análise dos dados: a) Autonomia/felicidade e prazer: construção coletiva do conhecimento; b) Transformação: mudança pessoal e do meio; c) Participação: envolvimento indiscriminado de todos na intervenção. Ainda que não se configurem como categorias de análise, serão os norteadores da análise, dada a significativa presença deles nos dados. Cada aspecto foi pensado para englobar os sentimentos surgidos com o nosso contato com essas imagens, enquanto professores mediadores, após a realização da intervenção. Durante a entrevista os alunos puderam expor seus sentimentos, suas observações e conclusões sobre todo o processo desenvolvido até a intervenção, além de apontar qual a repercussão e transformações ocorridas em suas vidas e na rotina da escola após a realização da ação.

NOSSOS CAMINHOS E ACHADOS/CONSTRUÍDOS

No início da realização desse projeto surgiram as seguintes questões: como são as aulas de artes ministradas na escola? É possível trazer para a escola a experiência do universo artístico de forma colaborativa? O que é Intervenção Artística? Como é possível trazer essa prática cultural para o ambiente escolar? Ao longo do *Processo de Sensibilização e Expressão*, do *Processo Lúdico* e do *Processo Criativo*, elaborados para orientar o trabalho corporal, essas questões foram sendo discutidas juntamente com os alunos. Por meio da escuta e troca de experiência fomos construindo a trajetividade dessa pesquisa. A partir das aulas de dança, tivemos o primeiro contato com os alunos que seriam os propositores do projeto *INTERARTE*. Nas rodas de conversa, eles relataram que durante as aulas de Arte a proposta de ensino não despertava o interesse nestes alunos, não tinha abertura para o diálogo, além de não possibilitar o contato com formas variadas de representações artísticas, limitando-se a atividades de reprodução voltada para as artes visuais. No decorrer das aulas de dança buscamos refletir sobre formas de os aproximar de práticas artísticas contemporâneas; assim, surgiu a proposta de trazer o universo das intervenções artísticas para a escola, como uma possibilidade de (inter)ação, tendo como tema gerador o espetáculo “Mundo Encantado”. Uma nova questão surgiu então: diante desse enredo, é possível trazer para a escola a experiência do universo artístico de forma colaborativa?

Ao conhecer o contexto dos alunos e dar abertura para que falassem sobre seus interesses, pudemos compreender melhor suas realidades e mediar o desenvolvimento de um projeto que teve como propositores os próprios alunos. Por meio do debate em rodas de conversa, eles perceberam a importância do seu repertório para troca de experiências e isso foi a base para construção colaborativa do projeto. Para melhor compreensão dos resultados descrevemos a seguir de forma mais aprofundada os aspectos da experiência que guiarão a análise do projeto *INTERARTE*. Destarte, fazem parte toda a preparação para a realização da intervenção na escola, desde o contato com o tema, seu entrelaçamento junto ao contexto dos alunos, o debate para troca de saberes, até a experimentação das propostas surgidas desse debate, que culminou na ação realizada na escola.

Assim, o primeiro aspecto, autonomia/felicidade e prazer: construção coletiva do conhecimento tem como base de análise registros que mostram a construção do conhecimento de forma coletiva. Para isso, enfatizamos sentimentos e sensações como a autonomia, felicidade e o prazer presente na experiência de construir algo novo, algo que não fazia parte do cotidiano nem dos propositores nem dos participantes e se deu de forma coletiva, valorizando a pessoa e seu repertório.

Na etapa *debate*, presente no *Processo de Sensibilização e Expressão*, pudemos perceber que, mesmo em se tratando de um tema muito presente na contemporaneidade, a temática não fazia parte da realidade das aulas de artes. Cerca de 90% da turma não conhecia e não tinha tido proximidade com nenhuma prática de intervenção artística. Os alunos que afirmaram ter familiaridade com algum tipo de intervenção artística relataram se tratar de um *flash mob*,¹² e este não fazia parte das aulas de artes da escola. O contato com os vídeos, propostos pelos mediadores e pesquisados pelos alunos sobre o tema, possibilitou, ainda que de forma sutil, trazer para o debate conceitos como: inovação, criatividade, protesto, arte de rua, arte provocativa, incertezas, movimentos artísticos e o enfrentamento das questões sociais e políticas por meio da arte, propostas inovadoras e a arte na escola. Foi a partir da exposição de vídeos e imagens que os alunos ampliaram seu olhar para as práticas artísticas presentes na contemporaneidade e construíram seu próprio conceito de intervenção artística descrito durante a introdução desse trabalho. Isso contribui para valorizar e dar maior autonomia para o grupo, além de fortalecer a relação professor/aluno por meio da alteridade e não da autoridade. Esse foi o primeiro passo para a construção de uma experiência artística colaborativa.

Durante a roda de conversa com os propositores, foi perguntado se esse tipo de ação artística poderia fazer parte da realidade da escola e se poderíamos através do tema “Mundo Encanto” criar uma ação que chamasse a atenção dos participantes para algo além do simples conto de fadas. A escola ganha, nesse momento, o sentido de “entrelugar”,¹³ um espaço participativo – considerado como receptor ativo para uma manifestação artística pública e ampliada. Entendendo o espaço escolar como possibilidade performativa e aberta para a troca de experiência entre os alunos, seu contexto, histórias e narrativas, foram levantadas questões como: quem eram os personagens do nosso espetáculo? Esses personagens

12 É uma intervenção que envolve um grupo de pessoas que se reúnem em um ambiente público, realizam uma apresentação atípica por um curto período e rapidamente se dispersam do ambiente como se nada tivesse acontecido.

13 “[...] uma zona neutra, de cooperação, aceitação e confiança no intercâmbio de papéis de professor e estudante [que] possibilita o debate de ideias”. (GAROIAN, 1999 apud ICLE; BONATTO, 2017, p. 21)

podem ser encontrados no nosso mundo hoje? Existem príncipes e princesas, fadas e bruxas, vilões e heróis na nossa sociedade? Para mediar a busca das respostas partimos das características desses personagens. A partir disso, os propositores foram relacionando o universo mágico com o mundo real em que vivem. Assim, surgiram respostas como: *“Príncipe hoje é um menino que seja educado, estudioso e divertido; não só bonito”*. (Resende, 2018). *“Uma princesa pode ser uma menina forte, decidida e que vai à luta pelo o que quer, não fica esperando ninguém salvá-la”*. (Souza, 2018a) *“A beleza não é tudo, tem muita pessoa bonita, mas que não é uma pessoa legal”* (Lopes, 2018). *“As mulheres hoje são mais fortes, tomam a iniciativa das coisas, estudam, trabalham, fazem muita coisa”*. (Oliveira, 2018) *“Tem muitos heróis, na vida real, não só bombeiros, policiais, mas pessoas comuns que ajudam os outros. Pessoas que ajudam quem está passando fome”*. (Pereira, 2018). *“Vilão, pode ser um bandido ou até mesmo uma pessoa que se diz seu amigo, mas que te leva pra fazer coisa errada, hoje é o que mais tem”*. (Balduino, 2018). *“Fada, acho que é uma pessoa boa, que ajuda as pessoas a realizar seus sonhos”*. (Moreira, 2018b).

A partir desses depoimentos foram despontando algumas ideias para transformar essas questões em uma prática performativa na escola, que, a princípio, tinha como objetivo divulgar o espetáculo, que seria realizado no fim do mês de outubro de 2018, como encerramento das aulas de dança e de ginástica rítmica da escola. No entanto, ao longo do processo, foram levantados significativos posicionamentos diante da temática “Mundo Encantado”. Assim, a divulgação do espetáculo ficou em segundo plano. Novas ideias foram surgindo e construindo outras possibilidades de ações que foram experimentadas no *Processo Lúdico*. Por meio da escuta sensível durante as rodas de conversa o projeto tomou novos rumos. Os propositores se apropriaram das discussões ao trazer o tema para sua realidade. A mensagem ganhou amplitude para além da proposição de divulgar o espetáculo, quis questionar, incomodar, possibilitar troca de experiências, causar dúvidas e estranhezas nos participantes e chamar a atenção da escola.

Para a realização da intervenção, a turma de Dança Criativa da manhã escolheu montar dois manequins com figurinos de dança que representassem vários personagens em um corpo só. Esses personagens fizeram referência a algumas questões propostas nas rodas de conversa durante a *etapa debate*. Um dos questionamentos

foi a respeito das múltiplas personalidades de uma mesma pessoa. Nas palavras dos propositores: *“Ninguém é 100% bruxa, vilão, herói, príncipe ou princesa, somos formados por várias partes, várias personalidades”*. (Siqueira, 2018) Enquanto professores, assumimos a postura de mediar essa experiência, sem impor ou indicar qual era o caminho certo ou errado. Em grupo, decidimos qual seria a função de cada propositor durante a montagem e a realização da intervenção. Alguns decidiram se envolver somente com a montagem dos manequins (exposto para interação dos alunos da escola no pátio durante 2 dias), ou na criação do quadro quebra-cabeças (exposto para interação dos alunos da escola no pátio durante 2 dias). Durante a exposição, cada membro do grupo deveria observar a reação dos participantes. Dessa forma, eles também assumiriam o papel de espectadores. A turma da tarde escolheu usar uma moldura (2 m x 50 cm) vazada com a frase *“Você conhece o outro lado da história?”*. De forma sutil e muito significativa, os propositores trouxeram à tona, questões presentes na *etapa debate* sobre como ir além dos contos de fadas. Segundo os propositores, tudo na vida envolve um lado bom e ruim e nem sempre concordamos. (Siqueira, 2018) Esse debate pode ser representado na relação dos pais com os filhos, na política. *“O que é bom ou ruim para mim nem sempre é para o outro, por isso, de acordo com o grupo, devemos respeitar as escolhas e decisões das pessoas”*. (Siqueira, 2018) Para Barja (2008, p. 216) “[...] a linguagem das intervenções instala-se como instrumento crítico e investigativo para elaboração de valores e identidades das sociedades”.

Na entrevista-diálogo, após a realização da intervenção, o grupo de propositores destacou que o trabalho em equipe tornou esse momento mais legal e prazeroso, *“enquanto alguns se vestiam para fazer a performance, os outros iam preparando a moldura, colando a frase e as imagens, outros iam colocando o figurino em cada manequim”* (Siqueira, 2018). Todos deram sua opinião sobre que roupa vestir neles, testavam uma peça e promovendo o diálogo foi possível o entendimento para se chegar ao resultado ideal. Os alunos tiveram total autonomia para a escolha do figurino que iriam utilizar na performance da moldura de espelho. Essa autonomia também foi dada para a criação dos movimentos utilizados na performance do espelho. Segunda a aluna Teixeira (2018), participar dessa experiência *“Foi muito diferente, foi como se eu tivesse realmente interpretando o tema em que eu e minha colega escolhemos, e isso é muito divertido”*. Diversão, descontração, liberdade de escolha e autonomia fizeram parte de todas as etapas do processo desse projeto.

A análise do segundo aspecto - Rotina da escola: pertencimento e mudança envolve imagens que retratam a quebra da rotina da escola com a realização da intervenção. Diante de “Espaços carentes de identidade, pouco confortáveis sob diversos aspectos, planejados para receber vários grupos, sem acolher a nenhum deles, as salas de aula trazem a marca do abandono e do não pertencimento”. (MCLAREN, 1992 apud ICLE; BONATTO, 2017, p. 17), resta aos estudantes buscar estratégias de afirmação da sua presença, nesse viés, as práticas performativas na escola podem ser uma possibilidade de afirmação e pertencimento dos alunos.

Essa ação contou com o elemento surpresa. Nada foi avisado em sala de aula, dos alunos participantes. Isso permitiu registrar a reação das pessoas de forma espontânea. As análises dos fatos dos propositores, além de retomar o primeiro aspecto abordado (Felicidade/Autonomia), também evidencia a relação positiva entre a sensação de pertencimento ao ambiente escolar e o protagonismo dos propositores da transformação do ambiente. A propositora Maciel (2018) ressaltou em sua fala uma das características principais que trazem o significado da ação de intervir. Segundo ela *“O que nós fizemos quebrou a rotina da escola e dos alunos por isso foi muito legal participar”*. Sobre a reação dos participantes, Souza (2018a) descreve que *“Eles ficaram impressionados com tudo que estava acontecendo, curiosos, eles queriam participar do que estava acontecendo e entender o porquê daquilo tudo”*. No entanto, a transformação ocorreu não só na rotina da escola promovendo diversas reações inesperadas, mas também em cada aluno propositor, já que eles pareciam não contar com a natureza de envolvimento que se deu com os participantes. Além do que eles mesmos estavam habituados na escola de uma forma mais costumeira.

É possível perceber essas mudanças na fala dos alunos quando perguntados durante a entrevista após a intervenção sobre como foi participar dessa experiência e como eles se sentiram com sua realização: *“Foi boa, principalmente por ter descoberto coisas novas”* (Castro, 2018) *“Foi muito bom! Porque nunca tinha feito antes e pra mim foi uma experiência diferente, foi uma coisa diferente na escola”*. (Oliveira, 2018). *“Foi bom, foi ótimo, uma experiência muito alegre e feliz, uma energia muito positiva. Eu gostaria de repetir de novo”*. (Pereira, 2018) *“Me senti fazendo parte de algo diferente e que promoveu o nosso espetáculo”*. (Maciel, 2018) *“Foi bom e ajudou a tirar a minha timidez”*. (Lopes, 2018).

Durante a performance com a moldura de espelho, as duplas vestidas de figurinos variados se alternavam para realização de movimentos¹⁴ em frente a moldura, isso porque só existia uma moldura. Os alunos ficavam circulando pela escola com seus figurinos, caminhando naturalmente entre os outros alunos da escola. Uma das reações mais inusitadas registradas pelos alunos/propositores foi o fato de serem parados pelos alunos das séries iniciais para dar autógrafos. Segundo a aluna Motta (2018) *“Uns tiraram fotos, outros ficaram rindo das roupas, outros até pediram autógrafos. “Me senti especial, importante e até estranha”*. Ainda sobre a reação do pedido de autógrafo, aluna Oliveira (2018) lembrou que essa reação fazia sentido, pois *“não é todo dia que você encontra esses personagens circulando pela sua escola”*. Já a aluna Rafaela Souza (2018b) achou essa reação dos alunos muito estranha, pois ela não esperava que isso pudesse acontecer pensando que aquela ação realizada na escola não se tratava de uma apresentação.

Posto isso, é importante levantar a questão das inúmeras possibilidades de reação do espectador nas intervenções. Esse fato está presente na fala da aluna Resende (2018) *“Alguns pararam para olhar, outros começaram a imitar, e alguns fingiram que nem estavam vendo”*. A aluna Carvalho (2018) complementa *“Alguns tiraram fotos, outros sorriram e outros nem ligaram”*. Acredito que essa liberdade para participação ou não do espectador é um ponto positivo, pois permite a escolha do mesmo sobre seu modo de pertencimento. Assim, quando esse aluno decide passar de espectador para participante isso se deu pelo seu interesse na ação, porque ela lhe despertou algo: o capturou de alguma forma!

Finalmente, o terceiro aspecto, participação: envolvimento indiscriminado de todos na intervenção, teve como enfoque a participação dos alunos da escola. O que se considerou foi a diversidade de reação dos alunos de diferentes séries, idades e gênero diante de algo “novo”, cada um ao seu modo. No contexto da nossa contemporaneidade existe “uma infinita combinação por justaposição que segue recheando os novos compêndios cênicos de individualidades e diálogos multidisciplinares de corpos, expressões, linguagens, espaços cênicos e interações com o público”. (SILVA, 2013, p. 119) A Intervenção Artística está dentro dessa multiplicidade de práticas performativas e promove o diálogo entre os propositores e os participantes. Esses últimos não se caracterizam como espectadores passivos diante da obra. Na fala de Azevedo (2013, p. 144), podemos

14 Os movimentos realizados foram propostos pelos alunos e seguiam a característica do personagem que cada aluno escolheu e estava caracterizado.

destacar que “Essa obra construída de várias obras individuais, está aberta a participação do público, ao olhar que recria, ao olhar que fabrica novos sentidos, [...] cada momento presentificado é o que existe para ser vivido e compartilhado”, exemplificando nossa própria experiência com o projeto.

O que se construiu na experiência a partir do projeto *INTEARTE*, foi o que Lehmann chamou de “tempo partilhado”, ou seja “[...] um tempo de se viver experiências verdadeiras, embora inventadas por alguém, por um grupo de alguéms”. (LEHMANN, [19--] apud AZEVEDO, 2013, p. 148) Viver essa experiência, na visão dos propositores foi “*Top, D+, ótimo, muito legal, diferente e inusitado*” (Siqueira, 2018), pois foi a primeira ação como essa realizada na escola.

Após a preparação dos manequins, do quadro quebra-cabeça e da moldura, estes foram colocados no pátio da escola durante o intervalo das aulas. Reafirmando um dos conceitos de intervenção artística, não foi feito nenhum discurso nas salas de aula explicando o que iria acontecer, caracterizando a ação como algo inesperado, repentino. Os propositores da performance da moldura de espelho colocaram a moldura no local estipulado para o grupo e em seguida iniciaram a performance. Os manequins e o quadro quebra-cabeça também foram colocados em locais estratégicos no pátio para que todos pudessem ver e interagir. Sobre a reação diante desse fator surpresa Maria Clara Moreira (2018a) afirmou que “*Algumas pessoas estavam com a cara de dúvida, tipo, o que está acontecendo? E outras estavam sorrindo*”. Na mesma direção, Cavalcante (2018) afirma que os participantes “*Ficaram espantados, com aquela curiosidade no olhar e a vontade de saber o que estava acontecendo*”. Segundo o grupo de propositores esse fator “surpresa” despertou o interesse dos alunos da escola.

No entanto, foi nítida a diferença da reação entre os alunos das séries iniciais e das séries finais. Na entrevista-diálogo os propositores relataram que perceberam essa diferença. Muitos acreditam que isso se deve ao fato dos alunos das séries iniciais se comportarem de forma mais espontânea, abertos a novas experiências, eles não teriam vergonha de interagir com novas propostas. Já os alunos das séries finais sentem vergonha de se expor na frente dos outros colegas de turma, por isso não tiveram a iniciativa de interagir.

Aos poucos os alunos da escola iam saindo para o intervalo no pátio e se depararam com as propostas dos grupos. As reações foram as mais diversas: risos, surpresa, espanto, medo, empatia. O grupo de propositores que não estava desenvolvendo a performance ficou acompanhando as reações e a interação dos participantes, assumiram o papel de espectadores de sua criação. Acredito que essa postura foi fundamental para permitir um novo olhar diante da ação que foi proposta. Desse modo, durante a realização da performance, tivemos quatro grupos envolvidos na ação: os propositores - alunos das turmas de dança criativa que propuseram a intervenção; os participantes - alunos de todas as turmas da escola que puderam interagir com a ação e os espectadores - alunos das turmas da escola que optaram por não interagir, só assistir as ações e os alunos das turmas de dança criativa que propuseram a intervenção do manequim e do quadro (expostos no pátio) mas não estavam participando da performance da moldura de espelho.

Na hora da intervenção, os propositores disseram que foi interessante ver como as pessoas se comportavam diante do que eles prepararam para a intervenção. Os propositores fizeram referência a um fato inusitado, quando uma das crianças, que era um aluno especial, ficou alguns minutos de mãos dadas com o manequim. Segundo eles, esse foi um momento diferente, uma cena que eles realmente não esperavam. (SIQUEIRA, 2018) Isso mostra que a intervenção estava aberta para interação de todos; foi permitido o contato, o manuseio dos manequins e a reprodução de movimentos na moldura. Partindo da ideia de “obra aberta” (AZEVEDO, 2013), foi possível fazer uma interseção da performance com a educação “para além da demarcação de saberes e conhecimentos, exigindo uma forma de organização pautada pela experiência coletiva”. (ICLE; BONATTO, 2017, p. 10)

A moldura vazada foi a intervenção que chamou mais atenção de todos os alunos, espectadores e participantes. Foi uma ideia que surgiu da turma de Dança Criativa vespertina. A aluna Motta (2018) descreve essa escolha: *“Fizemos uma moldura de madeira para fingir ser um espelho mágico. Fizemos isso para mostrar os dois lados de uma pessoa (má e boa)”*. A proposta quis trazer a discussão dos personagens do espetáculo para além dos contos de fada, heróis e vilões. Nas rodas de conversa durante o *Processo de Sensibilização e Expressão* os alunos propuseram usar a frase “Você conhece o outro lado da história”, e instigar essa discussão sobre os dois lados de cada pessoa durante a realização de sua performance.

Significativa maioria dos entrevistados relatou que gostou muito de participar da intervenção na escola. Outro fato que os surpreendeu foi o quanto essa ação chamou a atenção dos alunos da escola, tanto os da séries iniciais quanto os da séries finais. Um dos pontos importantes foi a diferença da reação dos alunos de cada fase. Segundo a propositora Souza (2018a): *“Os alunos da 1ª fase pareciam ter mais atitude, eles queriam reproduzir os movimentos dos alunos que faziam a performance na moldura, tirar foto com os manequins e montar as letras no quadro, já os da 2ª fase só viam de longe o que estava acontecendo ou tiravam foto”*.

Desta forma, podemos perceber que a educação por meio das artes pode estabelecer relações com e a partir de obras, práticas, ideias, posicionamentos e discursos que trabalham aspectos como a autonomia, escuta sensível e a alteridade. É possível comprovar isso vendo a diferença da reação desses dois grupos de alunos. As séries iniciais que têm mais contato com atividades lúdicas teve uma participação de forma mais ativa, uma reação totalmente diferente dos alunos das séries finais. Essa é a educação proposta por Freire, que defende a educação da autonomia, libertadora e humanizadora. Logo, o contato com práticas performativas, como exercício de “pesquisa” é um importante processo pessoal de construção de sentidos e interpretações; reativando o repertório de cada indivíduo ou contribuindo para criar outros.



PARA FINALIZAR, POR ENQUANTO

A proposta desta pesquisa teve como base o registro da realização do projeto *INTERARTE: Intervenções Artísticas na escola*, realizado na Escola Municipal Anne Frank, por meio de uma experiência artístico-pedagógica nas aulas de dança. Trazer o debate das intervenções artísticas através de uma prática performativa para o ambiente escolar possibilitou a aproximação da escola dessa forma de arte, transformando o cotidiano educacional. Tal projeto

partiu inicialmente de algumas questões: como são as aulas de artes ministradas na escola? O que é Intervenção Artística? Como é possível trazer essa prática cultural para o ambiente escolar? É possível trazer para a escola a experiência do universo artístico de forma colaborativa?

Sobre as aulas de artes (ensino regular), foi diagnosticado a partir das rodas de conversa com os alunos das turmas de dança, a falta de uma postura mais ativa em relação aos processos artísticos e seus desdobramentos, um dos pontos que acabou motivando a realização do projeto. O contato dos alunos com os mais diversos tipos de intervenções artísticas trouxe à tona um universo novo, aproximando-os de ações que geram ou foram geradas por questionamentos, transformando a realidade tanto dos propositores quanto dos participantes por meio da arte.

A mudança na relação professor/aluno, que se iniciou com a escuta sensível das realidades, despertou o interesse dos alunos, por si, pelo seu cotidiano e pela arte. Ao diminuir a distância entre o aluno e o objeto a ser estudado foi possível fortalecê-lo como elemento ativo das suas relações sociais, o que só foi possível pelo reposicionamento dos envolvidos nesse processo de “ensino-criação”. (ICLE, 2017) A validação dessa experiência artística, como meio para a construção do conhecimento, pode ser percebida pela fala dos alunos propositores, que traz o significado de intervenção artística a partir do entendimento de cada um, após o contato com os processos de pesquisa durante o percurso metodológico do projeto.

Historicamente, a escola é marcada por um apagamento do corpo, é em meio essa tentativa de silenciamento que devem florescer novos projetos que tenham como desafio a reinvenção da escola. Mas, como é possível trazer essa prática cultural para o ambiente escolar? Acreditamos que, a melhor forma, para se trabalhar a arte dentro do ambiente escolar é através de projetos que tenham como ponto de partida, temas geradores que surjam do contexto dos alunos. O aluno só é atravessado (ou pelo menos mais facilmente atravessado) pela experiência que ele ajudou a construir; essa natureza de experiência mobiliza não somente os sentidos, mas também o pensamento, desenvolvendo, assim, a ação-reflexiva, permitindo que o aluno seja, ao mesmo tempo, protagonista e espectador da sua ação.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, M. N. C. P. Dewey: jogo e filosofia da experiência democrática. In: KISHIMOTO, T. M. (org.). *Brincar e suas Teorias*. São Paulo: Cengage Learning, 2014. p. 79-107.
- AZEVEDO, S. O corpo em tempos e lugares pós-dramáticos. In: GUINSBURG, J.; FERNANDES, S. *O pós-dramático: um conceito operativo?*. São Paulo: Perspectiva, 2013. p. p. 127-149.
- BALDUINO, G. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.
- BARJA, W. Intervenção/terintervenção: a arte de inventar e intervir diretamente sobre o urbano, suas categorias e o impacto no cotidiano. *Revista Ibero-americana de Ciência da Informação (RICI)*, Brasília, DF, v. 1 n. 1, p. 213-218, 2008.
- BERQUE, A. *Être humains sur la Terre*. Principes d'éthique de l'écoumène. Paris: Gallimard, 1996.
- BIÃO, A. *Etnocenologia e a cena baiana: textos reunidos*. Salvador: P&A, 2009.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto, 1994.
- BRANDÃO, L. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.
- CASTRO, E. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.
- CARVALHO, I. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.
- CAVALCANTE, M. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.
- COSTA, A.C.G. *A presença da Pedagogia: teoria e prática da ação sócioeducativa*. 2. ed. São Paulo: Global: Instituto Ayrton Sena, 2001.
- COSTA, A.C.G. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.
- DEWEY, J. *Arte como experiência*. Trad. Vera Ribeiro São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DEWEY, J. *The school and society*. Chicago: The University Chicag Press, 1961.
- ELIAS, N. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.
- FREIRE, P. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, C. R. (org.). *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 34- 41.
- FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HESS, R.; WEIGAND, G. A escrita implicada. *Revista Reflexões e Debates*, São Paulo, p. 14-25, 2006.

HEIDEGGER, M. *A caminho da linguagem*. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: EdUSF, 2003.

HOLZER, W. Augustin Berque: um trajeto pela paisagem. *Espaço e Cultura*, Rio de Janeiro, n. 17-18, p. 55-63, 2004. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/article/view/7853/5681>. Acesso em: 20 mar. 2019.

ICLE, G.; BONATTO, M. T. Por uma pedagogia performativa: a escola como entrelugar para professores-performers e estudantes-performers. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 37, n. 101, p. 7-28, 2017.

ICLE, G. Da Performance na Educação: perspectivas para a pesquisa e a prática. In: PEREIRA, M.A. (org.). *Performance e Educação: (des)territorializações pedagógicas*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2013. p. 9-22

LARROSA, J. Experiência e Alteridade em Educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, 2011.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: COLE-CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL, 13., 2001, São Paulo. *Anais [...]*. Campinas: Unicamp, 2001.

LARROSA, J. *Tremores: escritos sobre a experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

LOPES, M. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.

MACIEL, A. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.

MARQUES, I. Notas sobre o corpo e o ensino da dança. *Caderno pedagógico*, Lajeado, v. 8, n. 1, p. 31-36, 2011.

MARINHO, C. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.

MARTINS, S. R.; IMBROISI, M. H. Intervenção Artística Urbana. *História da Arte*, [s. l.], 2016. Disponível em: <https://www.historiadasartes.com/sala-dos-professores/intervencao-artistica-urbana/>. Acesso em: 30 jun. 2019.

MOREIRA, M. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018a.

MOREIRA, R. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018b.

MOTTA, M. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.

OLIVEIRA, Y. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.

PINEAU, E. L. Nos cruzamentos entre a performance e a pedagogia: uma revisão prospectiva. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 89-113, 2010.

PINEAU, E. L. Pedagogia crítico-performativa: encarnando a política da educação libertadora. In: PEREIRA, M. de A. (org.). *Performance e educação: (des)territorializações pedagógicas*. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2013

RESENDE, A. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.

SCHECHNER, R.; ICLE, G.; PEREIRA, M. A. O que pode a performance na Educação? Uma entrevista com Richard Schechner. *Performance, Performatividade e Educação*, Porto Alegre, v. 35, n. 1. p. 23-35, 2010.

SILVA, S. M. A linguagem do corpo. In: GUINSBURG, J.; FERNANDES, S. *O pós-dramático: um conceito operativo?*. São Paulo: Perspectiva, 2013. p. 101-125.

SIQUEIRA, L. *Corpo-brinca: corpo como experiência estética no processo criativo do Grupo de Banda Percussiva Meninos do São João*. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2016.

SIQUEIRA, L. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018.

SOUZA, K. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018a.

SOUZA, R. *Relato verbal concedido à pesquisa INTERARTE: A intervenção artística como prática pedagógica de ensino na escola em 2018, em função do Projeto INTERARTE, desenvolvido na Escola Municipal Anne Frank*. Acervo pessoal dos autores da pesquisa, 2018b.

STRAZZACAPPA, M. Dançando na chuva... e no chão de cimento. In: FERREIRA, S. (org.). *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas, SP: Papyrus, 2012. p. 39-78.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

WARSCHAUER, C. *A roda e o registro: uma parceria entre professor, alunos e conhecimento*. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

WARSCCHAUER, C. Rodas e narrativas: caminhos para a autoria de pensamento, para a inclusão e a formação. *Roda & Registro*, São Paulo, p. 1-8, 2004. Disponível em: <https://www.rodaeregistro.com.br/textos>. Acesso em: 05 fev. 2019.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

JULIANO CASIMIRO DE CAMARGO SAMPAIO: é pós-Doutor, doutor e mestre em Psicologia pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP) e Pós-Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professor do curso de Licenciatura em Teatro e da Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Tocantins (UFT)

LIUBLIANA SILVA MOREIRA SIQUEIRA: é mestre em Artes pelo programa PROF-ARTES na Universidade de Brasília-DF/Brasil (UnB). Professora efetiva da rede municipal de ensino de Palmas/TO. Doutoranda do curso de Artes Cênicas da UnB.