

CORPO TRINITÁRIO NA PERFORMANCE: DOS INTERSTÍCIOS DA ARTE À ACADEMIA

Jaime Barradas da Silva
jaime.barradas@yahoo.com.br
<http://lattes.cnpq.br/4054369926239383>

A experiência que se propõe a redução fenomenológica neste texto, centra-se na pesquisa em ensino de arte, pois o objeto em tela trata-se de uma experiência de ensino em performance artística desenvolvida no Curso de bacharelado e licenciatura em Artes Visuais¹ da Escola Superior Madre Celeste (ESMAC), em Ananindeua-Pará², como componente curricular obrigatório em consonância com o § 3º art. 5º das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em artes visuais quando trata dos componentes curriculares (BRASIL, 2009).

Como parte da identificação da especificidade da linguagem *performance* no curso de artes visuais da ESMAC, se delimita para categorizar o fenômeno na matriz curricular do curso em tela, por meio do componente curricular Módulo de Formação Artístico Estético Interdisciplinar (FAEI), desde o primeiro semestre letivo de 2005 até a atualidade.

Adota-se o itálico ou a adjetivação do termo, por uma questão de afirmação do lugar de enunciação do que se considera ser um gênero e linguagem artística, bem como diferenciando-o da categoria de análise com inicial maiúscula, Performance (CARLSON, 2010). Visto que hoje assume formas ou enfoques diversificados convergentes e/ou mesmo divergentes. De modo, que fazer e pensar *performance*, depende da perspectiva do olhar de quem e para quem se faz.

Entendo que nesta experiência de ensino, há uma convergência ao gênero de expressão, experimentação e atuação estética surgido na década de 70 como conceito para se categorizar uma vasta experimentação de ‘arte-ação’³ de

¹ O curso de artes visuais foi autorizado por meio da Portaria do MEC nº 2929 de 14/12/2001 e reconhecido em 2005, pela Portaria nº 323 de 04 de julho de 2006 (ESMAC. Guia Acadêmico de Artes Visuais 2003-2013).

² Município do Estado do Pará distante 17,7 km de Belém. É o segundo mais populoso município do Estado e o terceiro da Amazônia (ALMEIDA apud DA SILVA, 2012).

³ O Conceito refere-se às experimentações centradas no corpo do artista em que “qualquer forma que ela (a arte-ação) tome [...] Ela se chama ‘performance’ [...]” (ARNAUD LABELLE-ROJOUX apud MEDEIROS, 2005, p. 1).

resignificação nas artes plásticas que vinha se diferenciando desde início do século XX.

O surgimento da arte da performance como linguagem intermídia nos interstícios das artes visuais, embora, nos anos anteriores a 1970, tenha recebido outras denominações, estrutura-se com aspectos em comum: o corpo do artista, a justaposição de elementos e mídias, a efemeridade da ação, flexibilidade do tempo e espaço, participação do público considerados como elementos estéticos que modifica o conceito de arte e redimensiona outros como o teatro (MEDEIROS, 2005; COHEN, 2002).

A aceitação pela terminologia *performance*, foi legitimada em eventos internacionais dedicados a tendência, na década de 1970 (COHEN, 2002; GLUSBERG, 2003).

O conceito no campo das artes foi proposto pelo artista plástico Claes Oldenburg, ante as inúmeras denominações por artistas que desenvolviam as ações artísticas tendo a presença física como suporte da arte haja vista que segundo Pires (2005) o corpo é suporte quando há modificação intencional seja por motivações ideológicas e/ou estéticas significa uma alteração na aparente estabilidade que ele enquanto espaço da cultura revela.

A ideia de suporte evidencia o caráter da arte como um valor e como configuração de *formas* que precisam de um meio, como o pincel, os pigmentos e a tela, a argila, o mármore e o cinzel etc., pois “Na arte, ao contrário, a finitude do material sensível torna-se um suporte de uma produção de afetos e de perceptos que tenderá cada vez mais a se excentrar em relação aos quadros e coordenadas pré-formadas” (GUATTARI, 1993, p. 129).

Argan considera a arte como um tipo de valor ligado ao fazer e conhecer, conforme aponta:

[...] uma obra de arte é uma coisa, um produto do trabalho humano que pode ser percebido através de sua forma. A arte é um sistema de idéia que cria as condições para a formulação de juízos de valor sobre as obras. Os critérios ou os parâmetros que possibilitam esses julgamentos são construídos historicamente (apud PIAU, 2005. p.04).

Ressalto que não cabe aqui a ontológica discussão sobre o corpo como sujeito e objeto. Pois, Jeudy (2002 *cf.* p. 20) o integra ao considerar que o corpo é ao mesmo tempo sujeito e objeto.

Contudo, vê-lo como objeto é equivalente a tê-lo como imagem referencial para a materialização de formas. Pode também ser considerado objeto/obra se não limitarmos a compreensão academicista de obra pronta e acabada. Tendo em vista que a concepção de arte contemporânea discute a sua possibilidade de transmutação constante e contextual. Bem como se numa perspectiva culturalista que Jeudy infere, o corpo é um objeto quando o tomamos como um produto cultural (JEUDY, 2002, *cf.* p. 76).

Stangos (1997) aborda que nos anos de 1960, acentuou-se a experimentação artística visando o rompimento com o objeto estético figurado e representacional, em seu lugar surge a arte conceitual com uma ênfase sem precedentes nas ideias que resultou numa arte que independentemente da *forma* que adotou, exigia tanto do público como dos críticos um novo olhar sobre o novo objeto que primava mais pelo processo, conceito e contexto do que pela forma plástica e visual.

O autor considera que se engendrou um “Novo Espírito” e que penso, por sua vez materializou um novo corpo que se configurava na ‘arte-ação’ numa perspectiva que compreendo como **corpo trinitário** por operá-lo como suporte, objeto e matriz da arte.

Neste tocante, adoto a metáfora à Santíssima Trindade cristã que mesmo pelo paradoxo sendo três pessoas distintas em Pai, filho e Espírito santo, nenhuma das pessoas assumem uma hegemonia sobre a outra, pois se tratam de formas de Deus manifestar-se ao mundo e as três pessoas possuem a mesma natureza transcendental e divina pela categoria pericórese que nomeia uma relação de interpenetração. E tornam-se uma ou um só Deus (DA SILVA, 2006, *cf.* p. 44-5).

A metáfora⁴, portanto, é uma figura de tipo associativo que se aplica, pois, além de que substitui um corpo transcendente para referenciar a um corpo imanente que se põe em estado de *performance* cuja construção envolve também uma tríade: a materialidade⁵, princípios operativos e fundantes, relacionados a uma concepção

⁴ “[a metáfora] Designa qualquer coisa por outra. Geralmente o significante de substituição é mais simbólico. A ruptura faz-se pela passagem de um plano denotativo a um plano conotativo. Conotações e metáforas têm um grau de figuração elevado, um grande poder de sugestão porque dragam as significações sobre determinadas, aderentes ao significante que as suporta por razões históricas (individuais e sociais)” (BARDIN, 1977, p. 184).

⁵ A materialidade não é um fator físico embora a matéria o seja. Como nova significação o termo não abrangerá somente alguma substância, mas, “tudo que está sendo *formado* e *transformado*” (OSTROWER, 2004, p. 31).

de corpo enquanto matéria significativa da arte, “[...] uma matéria moldada pelo mundo externo, pelos padrões sociais e culturais, e não a fonte, a origem de seus comportamentos” (GLUSBERG, 2003, p. 56), que são confrontados pela descontextualização e nova percepção pela arte.

Quanto a materialidade adoto a tríade corpo-cotidiano, corpo-aluno e corpo-performático cuja construção se dá em consideração aos sujeitos do processo, atores sociais no cotidiano e alunos de artes visuais cujo tempo e espaço estabelecem de alguma forma outros níveis de conflitos e estratégias individuais de conservar a autonomia, seus interesses, redefinir o seu papel e administrar o percurso (PERRENOUD, 1995)⁶.

No que diz respeito aos princípios fundantes adoto Souza (2003) que considera o uso funcional do corpo nas artes com suas especificidades em duas formas: primeiramente pela corporeidade enquanto corpo cotidiano como imagem, referência e inspiração manifesta denotativamente em processos descritivos e narrativos ou modalidades plásticas.

Em segundo lugar, pela corporificação enquanto presença física redimensionada na cena por meio de partituras corporais que simbolizam as referências cotidianas, comportamentos e atitudes (SOUZA, 2003).

O autor considera a corporalidade como um componente estético, presente na capacidade de representação das artes em geral. Consiste ainda na recuperação ou atualização do corpo na leitura da escritura (compreendo-a como texto na acepção semiótica), como o espaço que se cria entre a obra e o público.

Enquanto espaço "entre" é formada entre a corporeidade de um autor/artista/criador na obra que registra corporeidades: atitudes, movimentos expressivos, gestualidade, tensões e estados emocionais, e sua recepção por compreensão e estranhamento.

Uma experiência do ensino de *Performance Artística* na Academia

Inicialmente, num processo de experimentação e recepção por parte dos acadêmicos do curso de artes, o colegiado propôs em 2003 um *workshop* intitulado

⁶ O autor pela sociologia da educação centra sua abordagem na vida cotidiana, nas práticas, nas atividades e estratégias dos alunos e dos professores na organização escolar. Discute sobre o ofício de aluno, tomando como referência as mais diversas instâncias da vida produtiva considerando que o fator remuneração é determinante para aquele. E enfatiza que entre suas finalidades está a preparação para a profissionalização e reconhecimento social.

corpo é gesto, imagem, som e texto que culminou com duas performances artísticas, uma do ministrante e outra realizada pelos alunos participantes.

Posteriormente, em 2005, o Colegiado implementou nas turmas de 5º semestre do curso de Artes Visuais, o FAEI em *performance artística* com o objetivo de possibilitar aos seus alunos emergirem nas tramas de suas experiências visuais, de maneira que começassem a se exprimir por meio da linguagem intermídia *performance*. Bem como oportunizar aos alunos e futuros artistas - educadores a ampliação e o reconhecimento deste gênero em artes que se relaciona com a cultura e rompe com as convenções das artes.

Seguindo a esteira aberta pelas faculdades nos Estados Unidos da América nos anos 80, em ampliar os currículos das faculdades e institucionalizar em norma acadêmica as tendências artísticas que rompiam com a tradição nos anos 60 e 70 (ARCHER 2001), o curso de artes visuais da Escola Superior Madre Celeste se singulariza como espaço acadêmico de produção, criação, recepção e difusão deste gênero artístico.

Conforme se depreende do Projeto Pedagógico Curricular de Artes Visuais da ESMAC

O Módulo de Formação Artístico-Estética Interdisciplinar – FAEI um componente curricular que possibilita a participação do aluno em ações na área de arte, ministrado por professores do curso, artista e outros profissionais convidados que apresentem experiência na área solicitada e que possam interagir com suas práticas na ampliação do conhecimento do aluno, com experimentações que são desdobradas e ampliadas nas disciplinas do nível básico e de desenvolvimento (ESMAC. Projeto Pedagógico Curricular Artes Visuais, 2005).

O componente Formação Artístico-Estético Interdisciplinar (FAEI) no qual se dá a experiência em ensino da *performance* contempla a caracterização do processo de ensino enquanto “conjunto que inclui os conteúdos dos programas e dos livros didáticos, os métodos e formas organizativas de ensino, as atividades do professor e dos alunos e as diretrizes que regulam e orientam esse processo” (LIBÂNEO, 1992, p. 54).

Porém, sem desconsiderar a indissociabilidade entre ensino e pesquisa na educação superior, e dada a especificidade da arte, também a indissociabilidade entre o processo educativo - científico e processo criativo artístico e estético quanto à natureza e especificidade do componente curricular, quando o documento

institucional referencia o resultado da disciplina em forma de Mostra de *Performances*:

[...] ação que ocorre como culminância no módulo de formação artístico-estética interdisciplinar do 5º semestre, com apresentação das aprendizagens significativas organizadas em performances produzidas pelos alunos para a comunidade interna e externa da instituição (ESMAC. PROJETO PEDAGÓGICO CURRICULAR, 2005).

Nesta experiência, adoto as três fases para a ação pedagógica em arte, pois envolve os encaminhamentos educativos das práticas de aulas artísticas e estéticas, enquanto conjuntos de ideias e teorias educativas concretizadas na sala de aula (FERRAZ; FUSARI, 2004, *cf.* p. 98, 106-108).

A primeira fase consiste na constatação continuada que equivale ao conhecimento *a priori*⁷ e/ou significativo sobre as características estéticas, relações compositivas, sensíveis entre formas, cores, movimentos gestuais, tempos, espaços, luzes, sons que o aluno perceba, e que o professor observa, toma nota e media.

Na experiência corresponde à sondagem no início do componente curricular que consiste na aplicação direta e escrita de uma única pergunta aos alunos: O que você como aluno de artes visuais compreende por *performance*? E a observação-participante de como se faz uso do corpo fora de sua cotidianidade.

Para que a materialidade compreendida como o corpo se torne *forma* que se compreende como *performance*, no processo de ensino, busca-se seguir alguns critérios ligados ao ato criador que entendo é considerado nesta primeira fase pedagógica, que consiste em: primeiro, conhecer bem a materialidade no próprio teorizar/contextualizar.

Este processo compreende a transposição didática⁸ por meio de aulas teóricas sobre as práticas performáticas, sua história no contexto internacional e nacional, e os pontos de convergências com manifestações análogas dentro do campo das artes visuais.

Bem como também se trata do corpo e suas relações espaciais e temporais na arte e na cultura, por meio de aulas práticas nominadas de Exercícios de

⁷ A categoria *a priori* refere-se aos elementos do conhecimento, tais como intuições, conceitos e juízos, que independem da experiência e não significam que sejam inatos (KANT, 2009).

⁸ A transposição didática consiste na “transformação da cultura em objeto de ensino e de aprendizagem escolar” (VERRET, 1975 apud PERRENOUD, 1995, p. 117).

Expressividade Corporal a partir dos fundamentos da Análise do Movimento (LABAN, 1978)⁹, em que se parte do movimento convencional cotidiano para sua desambientação ou desconstrução, como forma de desalienar o corpo de seu automatismo dessubjetivante, funcional e embelezado sob padrões estéticos da moda, da indústria da boa forma e dos cosméticos.

No caso dos alunos, sutilmente testam suas próprias resistências psicológicas com o corpo e suas potencialidades expressivas e gestuais para além do caráter funcional que assumindo a forma de espetáculo e intencionalidade artística constitui-se como arte tendo o corpo como suporte, objeto e matriz.

A segunda fase pedagógica consiste no encaminhamento a partir das constatações para análises dos conceitos e saberes significativos em arte que são essenciais para que haja aprendizagem em termos de diversificação, complexificação e ampliação dos saberes, práticas e suas histórias.

Relaciona-se a meu ver ao segundo aspecto do ato criador, que consiste em investigar as possibilidades apresentadas pela matéria antes da forma final. Nesta fase, compreendo o processo de experimentação que inclui ensaios e seleção de materiais compositivos para serem usados na proposta, de modo a garantir esteticidade¹⁰, a significação e a intencionalidade artística.

Este aspecto do ato criador consiste no imaginar a obra a ser configurada e que compreende em um “pensar específico sobre um fazer concreto” (OSTROWER, 2004, p. 32).

Na experiência corresponde na forma de escrita da *performance*, nominada na disciplina de ‘Minuta da *performance*’ que se refere ao plano retórico comum às outras formas de arte contemporânea (GLUSBERG, 2003) na linha do dossiê descritivo que acompanha as obras no processo de seleção e exposição nos museus e galerias.

No caso específico dos alunos apresentam a escrita de sua proposição constando o título, princípios fundantes, descrição de como acontecerá, que

⁹ Pela análise do movimento considera-se que o movimento humano é sempre constituído dos mesmos elementos que se percebidos e usados intencionalmente se tem uma qualidade expressiva para além da mera funcionalidade (LABAN, 1978).

¹⁰ Refere-se aos aspectos expressivos como preocupação com a organização, disposição, equilíbrio visual, contrastes e semelhanças (OSTROWER, 2004).

elementos compositivos¹¹ serão utilizados e em quais espaços acontecerá a *performance*, seguida em anexo com plantas baixas, com elevações frontal e lateral das proposições.

A terceira fase pedagógica consiste nas discussões periódicas com caráter avaliativo sobre os níveis que se alcançou com as intermediações do professor. Ferraz; Fusari (2004) consideram-na como uma síntese das duas etapas anteriores, e que a meu ver corresponde ao terceiro aspecto do ato criador, que consiste na configuração da *forma* propriamente.

No processo apresenta-se por meio de performances solas apresentadas em sala de aula para um público seletivo, em que se cria um programa de ações corporais – chamadas de partituras corporais -, relacionando com elementos compositivos que tenham significância e que sejam trabalhados de forma não convencional.

A partir destas experiências, os alunos, sob orientação do professor iniciam a produção coletiva de *performances* que resultam em Mostras de *Performance*, Vídeo e Instalação da Instituição, a partir de um *leitmotiv* comum ou de estudo de tendências artísticas nacionais e internacionais.

A *performance* aqui compreendida como a matéria-forma resulta deste processo de elaboração que integra o corpo-cotidiano e corpo-aluno¹² como dimensões da corporeidade por meio de incorporações de elementos compositivos plásticos, audiovisuais e estéticos efetuados como construção e desconstrução da forma, adequação de gestos e relações para dialogar com a materialidade por meio da corporificação.

[...] todo descentramento estético dos pontos de vista, toda multiplicação polifônica dos componentes de expressão, passam pelo pré-requisito de uma desconstrução das estruturas e dos códigos em vigor e por um banho de caósmico nas matérias de sensação, a partir das quais tornar-se-á possível uma recomposição, uma recriação, um enriquecimento do mundo [...] uma proliferação não apenas das formas mas das modalidades de ser. [...] A arte aqui não é somente a existência de artistas patenteados mas também de toda uma criatividade subjetiva que atravessa os povos e as gerações oprimidas, os guetos, as minorias (GUATTARI, 1993, p. 115).

¹¹ Opto por uma clara aproximação com a linguagem visual, diferenciando-se de elementos cênicos (COHEN, 2002) e aproximando-se de fatores constitutivos (GLUSBERG, 2003, p. 66).

¹² Assim, ao adotar o binômio corpo-aluno, entendo que este é o espaço-tempo do aluno no qual o espaço-tempo da organização escolar atua conforme sua expectativa com vista ao reconhecimento social, que momentaneamente subverte-se em outro espaço tempo assumindo novo papel, mesmo que sendo parte de um processo de transposição didática (DA SILVA, 2012).

Em estudo monográfico nomeiei de **arte in(corpo)rada**, quando a arte (valor e conceito) se agrega ao corpo e propõe-se como arte-ação estruturando-se por *collage* entre corpo-cotidiano, corpo-aluno e corpo-performático que ao operar o *contraste*¹³ entre um e outro no tempo e no espaço da *performance* se resignificam e metalinguisticamente fala sobre o próprio corpo e sua condição cultural (DA SILVA, 2012).

Considero ainda que independentemente do procedimento que o artista adota se performando, orientando ações, ou ações orientadas para outros formatos¹⁴, a ênfase é o corpo trinitário: como suporte, objeto e matriz da prática artística no espaço e tempo.

Quanto ao aspecto estrutural que caracteriza a *performance*, trabalha-se com o processo que é seu principal interesse, isto é, a sequência da ação, o tempo do artista, os movimentos, a participação do público, enfim, todo seu processo de trabalho, seus fatores constitutivos e sua relação com o produto artístico fundem-se numa manifestação final que se traduz numa linguagem híbrida e deliberada (GLUSBERG, 2003; COHEN, 2002).

A observação às proposições dos alunos deixa bastante clara esta conclusão, posto que neles haja a preocupação em se delimitar com mais rigor os contornos da linguagem, a *collage* de mídias e linguagens.

Dentro dos princípios de seleção e ordenação, noto que eles se apropriam das características globais de *performance* artística em níveis de gradação e hierarquizações diferenciados, como: intencionalidade artística, efemeridade, incorporações de objetos, participação do público, duração flexível, espaço diferenciado, justaposição de imagens, resignificação, predomínio do símbolo sobre a palavra, uso de mídias, caráter híbrido, caráter aberto, uso de instalação, auto representação e não narratividade.

Entendo que a partir do momento em que a centralidade na *performance* é a forma de utilização do corpo em relação espaço-tempo e público, o corpo como

¹³ O *contraste* é um aspecto expressivo da forma em que se atrai, agrupa e funde-se em entidades maiores o que for semelhante. E, o que for dessemelhante tende a destacar-se e segregar-se no contexto, sua predominância articula conteúdos mais dramáticos (OSTROWER, 2004, cf. p. 93).

¹⁴ Tem ganhado destaque nas três últimas edições do Salão Arte Pará, nos anos de 2009, 2010 e 2011, as “ações orientadas” para fotografia e para o vídeo, em que os artistas desenvolvem ações a despeito do público que as assistem, há o registro (documentação) e posterior exposição (MELIN, 2008).

matéria modifica-se e aqui chamado de *corpo-performático* que entre outros papéis é aluno, artista e desempenha outros papéis no cotidiano.

Paradoxalmente ao desambientar espaço e tempo e se relacionar com outros fatores constitutivos da arte-ação, apresenta-se, confronta-se e contrasta-se com outros corpos de alunos e não artistas, mas públicos e transeuntes pelo espaço da Academia de ensino superior.

Nele há uma hipervalorização desvinculada de função habitual, sendo canal de sentido e interativo com o público quer direta ou indiretamente e outros elementos incorporados à ação, bem como o estatuto de espetacularidade dado pelo caráter das Mostras.

A partir destas aproximações considero Glusberg (2003) para quem o *performer* é seu próprio signo e não faz algo construído por outra pessoa e nem substitui outra. O aluno como ator social, ao se apresentar com intencionalidade artística, não deixa os outros papéis de lado.

Na verdade estes papéis interpenetram-se em outros contextos e conteúdos ao corpo-performático entendido como presença hipervalorizada, ressignificada, em interfaces com outras linguagens artísticas e operações com a cultura e a subjetividade em *contraste* com o corpo-cotidiano e corpo-aluno.

Em ambos existem papéis esperados e desempenhados no ambiente escolar/acadêmico e social, mas que ao buscar outros níveis de significação em outros contextos e conteúdo expressivo e comunicativo convertem-se em *forma*: corpo-performático sem destituir a matéria de seu caráter trinitário: suporte, objeto e matriz da arte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por se notabilizar na contemporaneidade a ampliação do conceito de *performance* que tem assumido na atualidade formas ou enfoques diversificados convergentes e ou divergentes, procuro demarcar um lugar de enunciação singular que é o ensino de *performance artística* no curso de artes visuais da ESMAC.

Considero relevante enfatizar o papel desta Instituição em possibilitar aos seus alunos emergirem nas tramas de suas experiências visuais, de maneira que comecem a se exprimir por meio da performance enquanto linguagem intermídia.

Considerado os aspectos teórico-metodológicos que devem nortear o ensino de um componente curricular, parto do princípio que o conhecimento em *performance* é construção de transposição didática de uma linguagem que surge rompendo e contaminando fronteiras de outras linguagens.

E que por meio do processo de ensino os alunos devem realizar suas experiências nesta linguagem resultando em proposições que têm como eixo de sustentação o contraste entre os elementos do corpo trinitário.

Portanto, instauro um conceito que aparece como um atributo na experiência de ensino em tela, segundo o qual o termo corpo trinitário coloca-se como aquele que nomina de maneira mais adequada, o fenômeno de arte in(corpo)rada, caracterizado pela interpenetração intencional do corpo-cotidiano, corpo-aluno e corpo-performático.

Considero ainda que se trata de uma construção sobre as experiências vividas pelos alunos e pelo artista-professor-pesquisador do componente, considerando-se suas concepções, posicionamentos estéticos e relações constitutivas das proposições, visto que a existência do ser é impregnada de sentido, conforme se depreende desta experiência.

Referências Bibliográficas

ARCHER, Michael. **Arte Contemporânea**: Uma História Concisa. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. (Trad. Antero Reto; Augusto Pinheiro). Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Resolução CNE/CES nº 1, de 16 de janeiro de 2009**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de janeiro de 2009, Seção 1, p. 33.

CARLSON, Marvin. **Performance**. Uma introdução crítica. (Trad. Thaís flores Nogueira Diniz; Maria Antonieta Pereira). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

COHEN, Renato. **A Performance como Linguagem**: Criação de um Tempo-Espaço de Experimentação. São Paulo: Perspectiva, 2002.

DA SILVA, Jaime Barradas. **Arte In (corpo) rada**. Um Olhar Compreensivo sobre o Processo de Criação em *Performance Artística* no Curso de Artes Visuais da Escola Superior Madre Celeste. 2012. 119 f. Monografia (Especialização Estudos Contemporâneos do Corpo: Criação, Transmissão e Recepção) - Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

DA SILVA, Maria Freire. O princípio trinitário das relações e a complexidade ecológica. **Ciências da Religião – História e Sociedade**. Rio de Janeiro, v. 4, n. 4, p. 38-58, 2006.

FERRAZ, Maria Heloísa; FUSARI, Maria F. de Rezende. **Metodologia do Ensino de Arte**. 4ª reimp. São Paulo: Cortez, 2004.

GLUSBERG, Jorge. **A Arte da Performance**. São Paulo: Perspectiva, 2003.

GUATTARI, Félix. **Caosmose**. Um novo paradigma estético (Trad. Ana Lúcia de Oliveira; LEÃO, Lúcia Cláudia). Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

JEUDY, Henri-Pierre. **O corpo como objeto de arte**. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.

KANT, Immanuel. **Crítica da Razão Pura**. 3ª Ed. São Paulo: Martin Claret, 2009.

LABAN, Rudolf Von. **Domínio do Movimento**. 2ª Ed. São Paulo: Summus, 1978.

LIBÂNEO, J. **Didática**. Série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1992.

MEDEIROS, Maria Beatriz. **Bordas Rarefeitas da Linguagem Artística Performance suas possibilidades em meio tecnológicos**. Disponível em www.corpos.org/papers/bordas.html. Acesso em 05 de maio de 2005. p.1-12.

MELIN, Regina. **Performance nas artes visuais**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de Criação**. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

PIAU, Kennedy. “Arte: que conhecimento é este?” In. MOREIRA, Maria Carla Guarinello de Araújo (org.) **Arte em Pesquisa**. Londrina: Eduel, 2005. p. 3-16.

PERRENOUD, Philippe. **Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar**. Porto: Porto editora, 1995.

PIRES, Beatriz. **O corpo como suporte da arte**. São Paulo: Ed. SENAC, 2005.

SOUZA, Aguinaldo Moreira. **A presença da corporalidade no discurso literário e coreográfico**. São Paulo: 2003. 206f. Tese (Doutorado). Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2003.

STANGOS, Nikos. **Conceitos de Arte Moderna**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

SOBRE O AUTOR

Mestrando em Artes pelo Programa de Pós-Graduação em Artes da Universidade Federal do Pará. Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado do Pará (2005), Possui graduação em História pela Universidade Federal do Pará (2009); Especialista em Arte-Educação pela Faculdade Internacional de Curitiba (2006); Especialista em Estudos Contemporâneos do Corpo pela Universidade Federal do Pará (2012). Atualmente está vinculado ao Instituto Superior de Educação da Escola Superior Madre Celeste; Artista-pesquisador-professor do Grupo de Pesquisa em Poéticas Visuais Igarahart, Ator-Pesquisador da Companhia Brasileira de Cortejos e Ator-Pesquisador da Companhia Atores Contemporâneos. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Performance arte, atuando principalmente nos seguintes temas: performance, artes do corpo, vídeo arte, instalação e ensino de arte-educação.