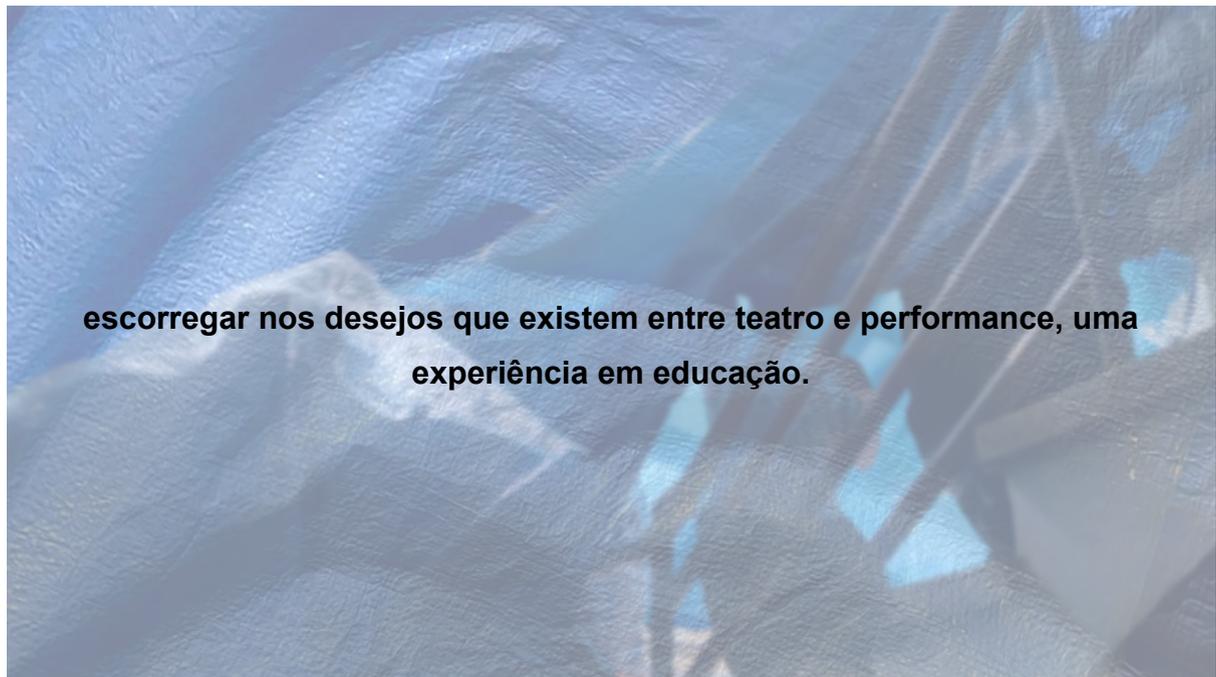


**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTE DRAMÁTICA**

GABRIEL FARIAS DOS SANTOS



**escorregar nos desejos que existem entre teatro e performance, uma
experiência em educação.**

PORTO ALEGRE 2023

GABRIEL FARIAS DOS SANTOS

**escorregar nos desejos que existem entre teatro e performance, uma
experiência em educação.**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Departamento de Arte
Dramática do Instituto de Artes da
Universidade Federal do Rio Grande do
Sul, como requisito parcial e obrigatório
para a obtenção do título de Licenciado em
Teatro.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Celina Nunes de
Alcântara.

PORTO ALEGRE 2023

CIP - Catalogação na Publicação

Farias dos Santos, Gabriel
 escorregar nos desejos que existem entre teatro e
 performance, uma experiência em educação / Gabriel
 Farias dos Santos. -- 2023.
60 f.
Orientadora: Celina Nunes de Alcântara.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Artes, Licenciatura em Teatro, Porto Alegre, BR-RS,
2023.

1. Performance. 2. Teatro. 3. Apropriação do
Desejo. 4. Apropriação do Espaço. 5. Ensino Básico. I.
Nunes de Alcântara, Celina, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados
fornecidos pelo(a) autor(a).

Agradecimentos

Agradeço à Luciane Farias, minha mãe, que muito bem me ensinou a ler o mundo e o meu corpo. Meu amor é nosso.

Agradeço à Celina Nunes de Alcântara e Inês Alcaraz Marocco, orientadoras que muito me ensinaram a investir no que de potente tenho e a performá-lo.

Agradeço à Prof^a Dr^a Lisinei Fátima Dieguez Rodrigues, professora supervisora que magistralmente incrementou os delírios dessa experiência prestes a ser relatada.

Agradeço a Aira, Bryan, Eduardo, Laura, Lorenzo, Luiz, Melissa e Walter, educandos dedicadíssimos que teceram a filosofia deste evento comigo, que apareceram em meus sonhos e que me ajudaram a concluir um dos maiores.

Agradeço a Aterna Pessoa, Carolina Kneipp, Cira Dias, Deliane Santos, Esly Ramão, Gilvana de Azevedo, Letícia Guimarães, Lunu Santos, Marina Feldens, Maya Marqz e Phill Coutinho. Colegas e amigues que mais do que me nutriram: me convidaram ao movimento e à expansão daquilo que imaginava poder criar.

Agradeço ao Gabi adolescente que, entre diversos livros abertos no chão do quarto e da escola, tinha o singelo desejo de mudar o mundo. Ao menos o seu mundo.

Endereçamentos

Endereço esse trabalho de conclusão de curso a todos os corpos que, de algum modo, nutrem um desejo quase que adolescente de criar espaços mais respiráveis.

Endereço esse trabalho a quem almeja preservar a efemeridade na vida.

Endereço esse trabalho a todas interessadas em performance e educação.

Endereço ao Gabi de daqui sete anos. Que essa leitura nos traga para longe.

A dominação colonial lança um problema a ser enfrentado também de maneira pedagógica: como responder com vida a um sistema de desencanto?

Luiz Antônio Simas e Luiz Rufino.

RESUMO

Esta monografia é um texto analítico-reflexivo acerca de uma experiência educativa em *performance* com adolescentes da rede federal de ensino regular ocorrida em 2022, na cidade de Porto Alegre - RS. Neste evento, a arte da *performance* foi introduzida a partir do teatro e encarada como *ação* inventiva de si e do entorno. Para tal, interessou ao autor chamar a atenção para as possibilidades de fricção entre realidade e arte, política e ficção, improvisação e vida e, principalmente, estimular a *apropriação do desejo* como fator transformador dos corpos e do espaço, que neste caso é o escolar, mas que pode ser o mundo.

Palavras-chave: Performance, Ensino Básico, Apropriação do Desejo, Apropriação do Espaço.

ABSTRACT

This monograph is an analytical-reflective text about an educational experience in performance with teenagers from the federal regular education network that took place in 2022, in the city of Porto Alegre - RS. In this event, the art of performance was questioned from the perspective of the theater and seen as an inventive *action* of itself and the surroundings. To this end, the author was interested in drawing attention to the possibilities of friction between reality and art, politics and fiction, improvisation and life and, above all, stimulating the appropriation of desire as a transforming factor of bodies and space, which in this case is the school space, but that can be the world.

Keywords: Performance, Basic Education, Appropriation of Desire, Appropriation of Space.

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| 1 começar..... | 9 |
| 2 questionar | 10 |
| 3 propor em performance | 12 |
| 4 dançar: entre duas cadeiras | 15 |
| 5 encontrar: com quem estarei | 16 |
| 6 criar: no espaço que há entre improviso e performance | 17 |
| 7 voltar: as cadeiras | 25 |
| 8 escorrer | 27 |
| 9 colar: performances afetivas | 33 |
| 10 registrar | 38 |
| 11 desejar: outras configurações | 42 |
| 12 perceber para se inspirar..... | 45 |
| 13 imaginar | 48 |
| 14 performar o desejo | 49 |
| 15 concluir | 53 |
| 16 aforismas que não cercam performance e seu ensino, ou apêndice | 55 |
| 17 referências | 56 |

começar:

Neste trabalho de conclusão de curso discorro sobre uma experiência de ensino da arte da performance com adolescentes da rede federal de ensino regular, ocorrida em 2022 e proposta enquanto meu estágio obrigatório em licenciatura em teatro na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nesse evento, a performance foi abordada como mais um caminho de elaboração de si e do entorno. Para tanto, interessou-me chamar a atenção para as possibilidades de fricção entre realidade e arte, política e ficção, improvisação e vida e, principalmente, estimular a *apropriação do desejo* como fator catalisador de criação em performance.

O ano em que escrevo é 2023. Estou cerca de sessenta anos após a instituição da performance como uma linguagem dentro dos sistemas de mercado e ensino da arte no ocidente. Estou saindo de um curso de teatro que fica no *departamento de arte dramática*. Estou saindo apaixonado pelo encontro do corpo com o mundo. Escrevo sob os puxadinhos de um prédio que quase pegou fogo semana passada e sob os escombros da hegemonia colonial de compreender o que é ou não arte. Escrevo influenciado pela arte ocidental e mobilizado por saberes que estão resistentes em várias partes do mundo. Escrevo no sul do sul do mundo. Escrevo colando muito daquilo que me causou desejo durante a graduação e que compõem a minha metodologia de criação em performance, mas que não necessariamente ocorreram dentro deste departamento-prédio. Escrevo me diluindo para 8 (oito) adolescentes e para você. Escrevo desejando. Escrevo tentando passar adiante um pouco daquilo que nutriu a minha investigação como artista e como educador. Ou melhor, como agente em arte.

Vai ser simples, vou te contar o porque que *estar* educador e trabalhar a partir da performance me interessa como um gesto político, que emerge de uma política dançante, isto é, uma política em constante construção e movimento e que é fundamentada na subjetividade de quem estiver junto comigo em espaços educativos. Uma micropolítica. Eu vou te contar um pouco sobre o que essa turma do segundo ano do ensino médio criou na primavera que antecede este escrito. Vou te revelar alguns convites que fiz a eles. Se você quiser, esse tcc pode ser encarado como um material pedagógico, pois nele vou te contar como criei um projeto pedagógico em performance como intermédio para a apropriação daquilo que nos

move e por onde nos movemos: desejo, corpo e espaço. É seu, repito, se você quiser.

Que advenha dos desejos para, daí sim, agir no mundo.

questionar:

o que tenho a ensinar e propor?

Sempre que me pego no início de um projeto que envolva uma prática educacional eu me pergunto isso: o que tenho a *ensinar e propor*? Aqui essas duas palavras não são antônimas. Sinto que uma importante dimensão do ensinar mora na proposição, onde o aprender se dá para além da reprodução de técnicas ou discursos pré-existentes. É na proposição que o conhecimento nasce no corpo de cada um que aceita os convites lançados. Por isso não sugiro que a ideia de *ensinar* suma e a de *proposição* tome conta do seu lugar, mas sim que ambas se tornem equivalentes e que cada vez mais percebemos no verbo ensinar os verbos propor e convidar. Seja para acontecimentos ou reflexões.

Por um considerável tempo dos seis anos de minha graduação - onde desde o início já realizava ações educativas em arte - as respostas estavam fundamentadas por coisas que aprendi com outros professores, como técnicas, conceitos, estilos, formas, etc... que facilitariam um certo resultado teatral esperado. E sempre eram aquelas práticas que mais me despertavam o desejo e o interesse em continuar investigando. Percebo também agora que, mesmo seguindo modos de uma tradição teatral euroamericana e etnobranca, havia nisso, mesmo assim, um movimento de levar adiante aquilo que me foi desejoso, que me causava um certo prazer quando me referia ao ensino e prática em teatro do modo que me foi ensinado.

Houve um período em que eu fazia uma relação direta e reta - e por isso mesmo menos interessante - do que eu deveria propor em espaços educativos. Essas proposições deveriam girar em torno de jogos e exercícios da mesma maneira que aprendi. A conta era simples, eu anotava em meu caderno os passos dos exercícios realizados em sala de aula durante a graduação, o que eles me causavam e com isso eu tinha mais uma ferramenta para ensinar teatro fora dali. Havia nisso um receio de *trair* aquilo que me foi ensinado a ensinar.

Eu vislumbrava nesse início que minha criação estava direcionada para os instantes em que estaria como performer/ator/dançarino, e não quando estivesse como proponente de um momento de criação, como se quem pudesse criar ali fosse só quem estivesse comigo e não eu. Ainda não percebia encontros educativos como gestos criativos, assim como encarava um produto em arte.

Já no segundo e terceiro ano de minha passagem pela universidade eu começo a me experimentar de maneira mais impactante enquanto ator/performer/dançarino. Eu ainda estava no curso de bacharelado em interpretação teatral, mas fazia algumas cadeiras do curso de Licenciatura em nosso prédio de aulas ou da Faculdade de Educação da UFRGS (FACED), com uma certa leveza de fazê-las por escolha. Este período de dois anos foi crucial para mim. Foi um tempo onde me revelei muito enquanto artista e que brilhou em mim o desejo de desenvolver uma pesquisa acerca da arte da performance. Invisti nisso, pesquisei, li, assisti performances, criei algumas, as quais às vezes acoplava em algum espetáculo criado no departamento ou apresentava/gravava nos fundos desse mesmo prédio. Decidi criar espetáculos que transitavam entre o que eu entendia como teatro e o que assimilava como performance-arte. Essa linguagem, a da Performance - escorregadia como um piso molhado - me brilhou os olhos por tornar possível eu me experimentar em um diálogo com três campos da arte que me causaram e causam muita vontade de me profissionalizar: dança, teatro e artes visuais. Começo, então, a trair algumas convenções do que eu entendia como arte teatral. Decido me colocar em foco. Começo a debater conceitos e assuntos que me atravessavam enquanto ser vivente, emprestando minha voz a mim mesmo, aos meus desejos e pouco à personagens. Me distancio da ficção. Me aproximo de uma ação, às vezes virtuosa, às vezes bem objetiva. Começo a gravar, editar e a postar nas redes sociais essas ações; transcrevê-las, juntar os vestígios delas, compor cenários com esses pedaços, instalações e expor em espaços da universidade e de arte da cidade. E nisso eu já não sabia mais exatamente onde estava o teatro e quiçá em como ensiná-lo. Mudo de curso e entro para a Licenciatura em Teatro. Não com o intuito, dessa vez, de me imbuir de técnicas e exercícios prontos, mas motivado pelo objetivo de borrar as fronteiras, tanto entre linguagens artísticas quanto entre essa divisão: artista - educador. Começo aí a inventar educação. Começo a entender que propor *aulas acontecimentos* é uma possibilidade na qual possuo alguma potência como artista, como agente em arte. Pelas experiências no

campo vou encontrando prazer em inventar momentos de reflexão, experiências estéticas, encontros, etc... Hoje me identifico com William Pope.L quando ele diz que "Artistas não fazem arte, eles fazem conversas. Eles fazem coisas acontecerem. Eles modificam o mundo" (POPE.L Apud. FABIÃO, 2013, p.2).

E é aqui, nesse limiar escorregadio que me encontro enquanto um agente em arte que segue o seu desejo, seja para qual lado ele escorregar. Talvez essa seja uma resposta para a pergunta que abriu este capítulo.

propor em performance:

como propor o indefinível?

Propor algo que não tem um sentido e significado definido, fixo, nos convida a habitar um mistério que constantemente nos lança perguntas e nos demanda uma investigação coletiva. Como uma das possibilidades de interpretação sobre esse gesto social, muitas vezes cotidiano e artístico que é a *performance*, Leda Maria Martins diz que "o termo performance é inclusivo e abriga uma ampla gama de ações e de eventos que requerem a presença viva do sujeito para sua realização e ou fruição, funcionando como atos de transferência" (2021, p. 39). E são múltiplos os modos que essas transferências tomam forma, corpo. O performer performa aquilo que deseja dizer, executar e imaginar em coletivo. Muitos podem afirmar que a potência da performance seja essa, a de se apropriar de um discurso que o compõem e traduzi-lo ao mundo. Isso somado a uma prática de ensino se intensifica pois como dizem Celina e Dedy no texto *Vozes Inauditas em um Currículo Colonizado*:

Tomar a potência da performance no seu marco corpóreo e relacional como mote para instituir outros modos de percepção e relação entre sujeitos/sujeitas que aduzam ao próprio reconhecimento do outra/outro como detentor(a) de saberes. Saberes reconhecíveis quando vistos, escutados, sentidos de múltiplas formas, nomeados, articulados, ritualizados (2020, p.11)

Para estabelecer os ainda desconhecidos modos de percepção e relação que as autoras remetem podemos seguir alguns caminhos. Um deles é investir majoritariamente em algo visual e estático para apresentar essa ideia ao mundo, ou em algo somente com voz e palavra, podemos investir apenas numa ação factual,

numa série de movimentos virtuosos ou até num objeto resultante de uma ação, expandindo o gesto criativo para além do momento efêmero que ele aconteceu. A ação pode ser virtual. Pode ser virtuosa. Pode ser algo para poucas pessoas, nenhuma pessoa perceber ou depender da participação de quem, a priori, assiste. Pode ser em meio à vida ou em abertura de eventos. O próprio evento. Os espaços em que a linguagem da performance acontece podem ser todos aqueles habitados pelo ser humano. Experimentar-se numa situação pedagógica acerca dessa linguagem tão múltipla e sem muitas delimitações fixas e nem territoriais (ainda bem) pode parecer movediço, e realmente é. Nesse fazer artístico e educativo cabe a nós, propositores, auxiliar na orientação da concretização desses saberes do próprio corpo, na concretização desses atos de transferência, com o dito por Leda. Com isso, o ensino da arte da performance, em específico, pode atravessar diversas técnicas já desenvolvidas em outros âmbitos da arte e da vida fora dela. Na experiência aqui narrada ela foi iniciada a partir do teatro. Venho daí. Os temas a serem investigados pelo ensino da performance podem ser muitos, e a preferência é essa mesmo: a de que sejam variados pois a performance é uma linguagem que essencialmente leva em consideração quem a executa, logo o ensino dela é mais potente se as dimensões e condições humanas do educando-performer forem levadas em consideração. E sinto que essa qualidade do ensino da performance nos permite inventar modos dela ser realizada, mover para lá e mover para cá, já que cada corpo vai performar com suas habilidades, sentidos, desejos e história. Então, com isso, o próprio ato de propor o ensino da performance já é se colocar num estado de invenção da linguagem, pois

Todo o processo pendular entre a tradição e a sua transmissão institui um movimento curvilíneo, reativador e prospectivo que integra sincronicamente, na atualidade do ato performado, o presente do pretérito e do futuro (MARTINS, 2021, p. 83).

Com isso, evidencio que as metodologias de ensino da performance estão se transformando e configurando à medida que ela se abre como uma possibilidade de agir na arte, no mundo; ao passo que as pessoas vão perguntado sobre ela e buscando diferentes respostas, quando agentes em arte inventam procedimentos que mais tem a ver com sua trajetória pessoal do que com uma tradição específica de ensino. E a sala de aula apresenta-se como um território fértil para ela continuar sendo questionada e, por consequência, desenvolvida, pois na sala de aula,

sobretudo nas aulas das artes do corpo, há uma possibilidade mais ampla de conceber-se novos

territórios relacionais temporários, variados e variáveis. Nesses territórios se produzem sinergias coletivas, provedoras de um acolhimento recíproco que favorece os processos de experimentação de modos de existência distintos dos hegemônicos, valorizando e legitimando sua ousadia (ROLNIK, 2018, p.141)

Ousadia essa que é concretizada e potencializada quando o performer escolhe o *que* e *como* dizer. Ele mesmo edita sua existência para compartilhá-la num fragmento de tempo. Isso demanda uma audácia. Ele edita a sua perspectiva diante um tema\conceito\sentimento para socializá-lo da maneira que achar mais interessante. E se apropriar dessa habilidade específica, de conseguir escolher o *que* e *como* dizer, seja de modo extracotidiano ou cotidiano, virtuoso ou muito sutil, é a principal dimensão a ser ensinada dentro dessa linguagem. A performance nos convida a *trair a linguagem, emancipar movimentos*¹, ou seja, transcender os códigos e limites colocados por uma ou outra linguagem da arte e encorajar movimentos, ações, estados, etc... desejados pelo corpo.

E esse ensino se dá por um processo lento, incerto e, repito, movediço, sabendo que cada experiência de ensino em performance demanda uma escuta ativa da turma com a qual o educador está se relacionando, o que nos leva a inventar modos de propor-la pois, como diz Gilberto Icle, um dos meus professores durante a graduação: “A interseção da performance com a educação nos possibilita pensar para além da demarcação de saberes e conhecimentos, exigindo uma forma de organização pautada pela experiência coletiva” (ICLE, 2017, p.10). A depender do coletivo em que estamos, às vezes iremos pelos métodos que o ensino que o teatro nos lançou, outras vezes vamos pelas técnicas e conceitos de ensino recebidos pelas artes visuais, quando não passamos ou partimos da linguagem da dança como trampolim para uma criação em performance. E mais interessante do que se alimentar somente de uma dessas fontes é exatamente compor um mosaico com as perguntas, as iscas, as proposições que mais tem a ver com o coletivo e com a sua prática, educador(a) em performance. *Quais metodologias já atingiram seu corpo? Quais lhes causaram desejo? Como não reproduzi-las e sim*

¹ Esta frase compõem um dos trabalhos do artista visual e escritor Yhuri Cruz (Rio de Janeiro - RJ, 1991), intitulado *Cripta N° 4*. Conferir em: <http://yhuricruz.com/2019/04/06/criptas-2018/>

transformá-las? desmontá-las? Essas perguntas me mobilizaram no planejamento desses encontros e esse escrito é uma, não fixa, resposta.

dançar: entre duas cadeiras.

como?

No meu último ano da universidade, além de algumas experiências profissionais que tive no campo da educação em artes paralelas à graduação, eu realizei meus estágios obrigatórios em ensino de teatro no CAp - Colégio de Aplicação da UFRGS, entre agosto e dezembro de 2022. Eu realizei dois estágios ao mesmo tempo, um que era dedicado ao ensino fundamental e outro que era direcionado ao ensino médio. Ou seja, em se tratando de uma formação em nível de graduação, duas disciplinas. Acho importante registrar esse percurso duplo nesta experiência de estágio, pois isso me familiarizou um pouco mais que o comum da realidade da escola, tendo em vista que eu ia lá algumas vezes por semana trabalhar com diferentes faixas etárias e acabava trocando referências com variados professores. Além disso, isso me aproximou de uma experiência profissional na qual o professor de teatro acaba desenvolvendo uma rotina de trabalho e de relação com o público escolar e funcionários da escola. Muito do que realizava com os adolescentes me inspirou a trabalhar com as crianças e vice-versa. Esse movimento de reciclar, transformar e desdobrar uma mesma prática em sala de aula com variadas faixas etárias acabou me instrumentalizando com uma coisa que, percebo depois dessa experiência, só se desenvolve na prática, que é a habilidade em chamar atenção para um ou outro ponto de desenvolvimento de um determinado grupo de distintas faixas etárias eu posso desenvolver habilidades e esferas dos corpos bem diferentes, dependendo do modo como eu a abordo. No caso dos meus estágios de graduação isso se deu em torno da atividade Danças das Cadeiras², que com as crianças eu chamava atenção para as noções de tempo, movimento e pausa, e que com os adolescentes o meu objetivo de ensino foi trabalhar posições extra cotidianas do corpo ao realizar o ato de sentar, ou de

² Dentre as diversas possibilidades de ser executada, a Dança das Cadeiras é uma brincadeira na qual todos ficam em torno de um aglomerado de cadeiras e ao passo que a música para, todos devem tentar sentar. Sempre fica um de fora. Quem fica até o fim do jogo é quem ganha a brincadeira.

somente inventar um modo de encostar nela, sem ao menos competir entre si. E isso foi algo que me caiu a ficha enquanto propunha a aula, como se houvesse uma segunda voz dentro de minha cabeça que estava tentando registrar essa dança entre diferentes faixas etárias e uma primeira voz, focada no que estava acontecendo na sala. Eu estava improvisando isso. Criando maneiras de desenvolver noções que me eram interessantes de propor nos distintos trabalhos. Me dei conta de que estava performando diferentes dimensões da minha formação: professor, performer, pesquisador, pensador.

encontrar: com quem estarei

olá, como ir?

Como meu trabalho de conclusão de curso é sobre a experiência que tive acerca do ensino de performance para com a turma de jovens adolescentes do Ensino Médio, eu preciso descrevê-la. Eram adolescentes do segundo ano do ensino médio, com idades entre 16 e 17 anos. A turma era composta por 8 jovens que se relacionavam bem com o espaço em que estavam inseridos, tendo em vista que eram familiarizados há anos com o mesmo. Eles possuíam amplas noções acerca da criação em teatro, muitos se exercitavam nas práticas teatrais há tantos anos quanto eu, que estava ali na condição de propositor.

A interação entre todos acontecia majoritariamente dentro das aulas de teatro. Nos demais momentos, como nas outras disciplinas ou no próprio intervalo, dado que isso foi relatado em conversa em sala, a turma possuía grupos de relação consideravelmente distantes entre si. Ainda assim, interagiam em debates e eram bem articulados diante de temas contemporâneos como consumo, relações étnico-raciais, equidade de gênero e crise política. Cinco deles se autodeclararam homens cis e três se autodeclararam mulheres cis. Dos oito jovens presentes em sala de aula, apenas *dois* eram não-brancos. Eu estava dando aula em um colégio público. Isso me chamou a atenção, a ausência de corpos trans somado ao fato de saber da densidade da população negra e indígena de Viamão e Porto Alegre, cidades que conurbam aos arredores do colégio. O primeiro motivo que pensei para entender tal quadro foi o acesso à informação. Quem está sabendo da possibilidade de ingresso nessa escola? Lembro de tentar entrar no Colégio Aplicação durante o ensino médio, a política de ingresso era e ainda é por sorteio. Hoje em dia, diferente

de quando tentei há 10 (dez) anos, existe uma política de ação afirmativa que reserva um certo número de vagas para alunos racializados pretos, pardos e indígenas. Mesmo assim, o acesso à informação continua sendo um grande fator que impede que muitas pessoas racializadas não-brancas acessem tais ambientes de ensino. O CAp é um dos únicos colégios de ensino regular federais que existem no Rio Grande do Sul. A estrutura presente no CAp ultrapassa e muito a estrutura presente no prédio do DAD/IA, onde me graduei. Lembro de começar meu estágio com a turma conversando sobre isso, num círculo em pé.

criar: no espaço que há entre improviso e performance.

que espaço é este?

A responsável pela turma e também pela supervisão de meu estágio de graduação no CAp, Prof^a Dr^a Lisinei Fátima, compartilhou um desejo comigo. Ela me disse que gostaria que eu trabalhasse a noção de improvisação com a turma pois ela estava desenvolvendo com bastante afinco este pilar para a criação cênica desde a volta das aulas presenciais após a pandemia do Covid-19. Depois de dois anos em casa este era o segundo semestre de teatro de modo presencial. Ela tinha então como objetivo de trabalho com a turma praticar bastante a improvisação. Eu não queria deixar de contemplar a sua demanda como professora titular. O que à primeira vista me pareceu um problema, pois eu não pretendia trabalhar precisamente a improvisação, se tornou uma ótima confluência para iniciar essa investida! Tive que improvisar uma maneira de conectar a noção de Improvisação com as noções de Espaço, Performance-arte e Desejo, que me interessavam trabalhar durante o estágio. Me dei conta também que esse caminho para a introdução da performance muito se assemelha com o percurso que eu fiz e faço entre uma linguagem e outra. Essa foi uma sugestão lançada pela Lisinei que pavimentou um percurso do teatro à performance-arte. Esse trajeto inicial do estágio intitulado **do improviso à performance-arte** foi o primeiro de três blocos de aulas propostos por mim. Ele se iniciou com uma aula que soou familiar aos jovens. Após dois encontros de observação, optei por não dar minha primeira aula de maneira que já os colocassem nesse território escorregadio que é a noção performance-arte. Escolhi perceber as potências que eles já tinham em seu trabalho teatral e quais

caminhos essas potências poderiam me sugerir para que seguíssemos, juntos, pelo andar do estágio.

Almejei iniciar este primeiro encontro com uma atividade que já os fizessem pensar sobre si, nem que fosse de maneira descontraída, para que pudéssemos nos conhecer um pouco mais pela voz um dos outros. Não vou esmiuçar todas as aulas neste texto, mas este primeiro exercício foi importante pois ele acabou deixando nítidas algumas noções que foram trabalhadas durante esses meses de trabalho.

Desde que me enxerguei nesse lugar de propositor de encontros sinto que o modo como iniciamos uma aula de teatro, ou melhor, uma sequência de aulas é crucial para o desenrolar da relação que se estabelece entre o educador e educandos. Por mais que a primeira sensação e/ou impressão se dissolvam ou se transformem no decorrer dos encontros, ela instaura um terreno onde tudo depois será construído, destruído, criado, etc... E criando uma imagem de como foi o terreno deste primeiro encontro eu o descreveria como um solo repleto de paralelepípedos desregulares, desses que mostram os espaços entre as pedras criando pequenos oceanos de areia. Ao passo que me soa familiar há sempre um desconforto em andar ali. Para atravessarmos juntos esse desconforto inicial que é pisar de pé descalços no paralelepípedo, peço que todos na sala de aula se apresentem por meio de dois tipos de informações. A primeira consistia em dizer seu nome e um adjetivo que começasse com a mesma letra do nome. O meu foi *Gabriel, Guloso*, por exemplo. A fala poderia vir de uma explicação do porquê do adjetivo. Disse a eles que possuía fome do mundo. A segunda foi descrever o seu lugar favorito no mundo sem o dizer qual é, apenas suas características físicas e afetivas. Essa atividade foi escolhida pois com ela iniciáramos nossa relação de uma maneira sincera, descontraída e ainda assim criativa. A primeira parte dessa atividade, na qual atentamos aos nossos adjetivos, chegou até mim em uma aula proposta pela Prof^a Dr^a Dedy Ricardo enquanto parte de sua pesquisa de doutorado, que a realizou naquela mesma sala, alguns meses antes de eu ali iniciar meu estágio. Diferente de como narrei a vocês nas primeiras páginas desse trabalho, eu decido além replicar o exercício que me foi ensinado por Dedy, desdobrar ele de acordo com meus objetivos de ensino, por isso a segunda parte desse exercício aconteceu da maneira narrada acima, acerca aos espaços afetivos dos educandos, isso não exista na ocasião em que Dedy me ensinou. Senti que saber um pouco

mais da gente por meio da maneira pela a qual descrevemos o nosso lugar favorito se mostrou uma descoberta muito simples e potente de aproximação. E sermos levados, por meio da imaginação, a cada um desses espaços narrados além de gostoso, foi importante para que todos ali se conhecessem para além deste espaço compartilhado. Percebi também que eles se colocaram de maneira sincera para criar uma narrativa acerca de si e dos seus lugares favoritos. Já havia nisso um convite a tratar de assuntos que realmente atravessassem seus corpos de maneira não ficcional, que mais adiante tomaria outras proporções, afinal, estávamos no início.

A noção de **espaço**, levemente levantada nesse exercício inicial, percorreu de maneira transversal todo o planejamento das aulas que compuseram o estágio aqui mencionado. Começou aqui, na aula piloto e continuou trançando as noções de ensino deste estágio: **improvisação, performance-arte e desejo**. E a partir do momento que decidi tomar a noção de espaço como um fio condutor do percurso de ensino de performance que iria propor eu me questionei acerca das dimensões dessa palavra. O que essa palavra tem a potencializar o ensino da performance, ou do teatro? Antes disso, o que ela significa? Por que trabalhar com essa noção?

Muitas vezes as nossas possibilidades de uso do corpo são fortemente sugeridas pela arquitetura dos lugares em que estamos. Ela nos indica *vá por lá, suba aqui, continue por ali, não entre, etc...* E o ambiente da escola em específico molda, aperta, insiste em fazer caber corpos variados dentro de uma mesma lógica de movimento, de relação e de aprendizado. Perceber o meio em que estamos inseridos, por mais que seja regrado de início ao fim, como um espaço fértil de potencialidades criativas e relacionais é de extrema importância em um processo formativo de seres humanos na contemporaneidade, que é a educação em artes nas escolas. Na minha percepção, uma pessoa que desde cedo é estimulada a desenvolver uma relação criativa e crítica com o lugar em que está inserida, se instrumentaliza para uma adolescência mais à vontade em se descobrir por intermédio do mundo e dos espaços de convívio. Assim, uma adolescência mais ativa diante da concretude dos locais que ocupa estimula uma vida adulta impulsionada a mobilizar a sua comunidade, seu bairro, sua cidade, etc..., bem como ampliar seu espaço de identificação e afeto. Relacionar e propor essa apropriação do espaço - neste caso escolar - com o ensino das artes, sobretudo as cênicas que engajam majoritariamente o corpo e suas dimensões sensoriais em sua

realização, potencializa uma educação que transcende uma lógica conteudista e bancária, que a escola por sua arquitetura sugere fortemente, na qual, segundo Freire

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (FREIRE, 1987, p.37)

Ao invés disso, busco um ensinar que se aproxima de uma proposição, de uma possibilidade, onde os aprendizados irão surgir através da própria experiência gerada no encontro dos corpos com a materialidade do mundo, com as próprias relações que vão se criando no caminho e com o próprio gesto de caminhar por diversos ambientes.

Criar em um espaço não destinado para criação em arte nos lembra que a criação impregna a vida para além dos momentos e espaços que a escola, e atrás dela a maquinaria social, nos diz que ela acontece. A escola é mais uma das grandes instituições da sociedade que nos constitui e nos habitua a um certo estilo de vida. Ela diz que horas você deve entrar e sair, assim como no mundo do trabalho. Ela demanda um respeito a certas hierarquias e são desiguais entre si, condição essencial para manutenção do capitalismo. Ela faz questão de criar espaços para homens e mulheres, numa divisão que muito reflete o mundo exterior a qual faz parte e mantém. Ela diz quais são as suas possibilidades de futuro, muitas vezes num arco limitado de opções. A criação - seja em arte ou não - permeia boa parte de nossas ações no mundo e nas adolescências, em que passamos boa parte do tempo em salas retangulares e sob o regime do *não*, ela possui um caráter transgressor e por consequência inovador, que naturalmente anuncia novas possibilidades de existir. A educação em artes do corpo pode estar atrelada a um estímulo de relações sensíveis com o espaço em que ela acontece. E, com isso, desenvolver as subjetividades presentes que se elaboram no encontro com o outro e com o mundo, tendo em vista que

Cada transformação cria condições para novas transformações, em um processo histórico, e não natural. O fenômeno psicológico deve ser entendido como construção no nível individual do mundo simbólico que é social. [...] Subjetividade e objetividade se constituem uma à outra sem se confundirem. A linguagem é mediação para a internalização da objetividade,

permitindo a construção de sentidos pessoais que constituem a subjetividade. (BOCK, 2004. pg.6).

A materialidade do mundo que nos cerca dança de mãos dadas com a nossa subjetividade. Também somos aquilo que agimos nos espaço em que estamos.

É inegável que as relações nos, e os próprios espaços escolares influenciam na identidade de quem passa por eles, em função do longo período em que nela temos dever de permanecer. Pode estar em nossas mãos, educadores e ocupantes da escola como um todo, gerar experiências para que essa identidade se amplie e se nutra de referenciais (dentro e fora do espaço escolar), ao passo que o corpo vai se afetando pelo entorno e vice-versa. Neste caminho, propor o germinar de um gesto que parta de uma relação subjetiva para agir na objetividade, no mundo em sua concretude, campo de relações, pode ser um caminho possível de compreender o ensino da performance como apropriação do desejo e do tempo-espaço habitado.

Com isso, também através do ensino da arte, experienciar a escola como um laboratório do macro - um laboratório afetivo, onde o gás catalisador para as combustões são almejos, memórias e potências de cada corpo - é convidar esses jovens a se apropriarem de suas vozes, gestos, imagens e ações para, daí sim e se desejoso for, rugirem para os mundos que estão por vir. No artigo *La apropiación del espacio: una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares*, Tomeu Vidal e Enric Pol, da universidade de Barcelona, vão dizer que é

Através da ação sobre o ambiente, pessoas, grupos e coletividades transformam o espaço, deixando nele sua "marca", isto é, signos e marcas carregadas de simbolismo. Por meio da ação, a pessoa incorpora o ambiente em seus processos cognitivos e afetivos de forma ativa e atualizada (2005, p. 3, tradução minha).

Antes mesmo de pisar ali no chão do CAp para propor qualquer encontro se mostrou necessário buscar compreender quais os potenciais espaços de criação que a escola possuía. Isso me levou a tentar acessar o entendimento do lugar que a escola ocupou em minha constituição e que lugares ocupei dentro da escola, por mais que fosse outra. Lembro de muitos, mas pontuo uns agora pertinentes para nossa discussão: a compreensão geográfica do mundo, a apropriação de alguns marcadores sociais que me compõem, a necessidade de criar, de aprender a jogar com o poder, com a hierarquia; o prazer em criar com o corpo; a importância em compreender as relações sociais e suas macro e micro forças. A sala de aula e a

escola foram um dos principais ambientes que também possibilitaram eu me entender no meio, na cidade e, por suas vez, no mundo. Pois a sala de aula, como nos diz hooks

[...] com todas suas limitações continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades, temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, exigir de nós e de nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permite encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginemos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir [...] (hooks, 2013. p.273).

O prédio da escola - em especial o do colégio Júlio de Castilhos - foi o grande objeto pelo qual eu medieei minhas forças e potencialidades com a sociedade. Foi lá onde coorganizei pela primeira vez um ato político em praça pública. Foi lá que aprendi a me defender, seja de uma, três, trinta pessoas. Aprendi a mediar interesses. Foi na escola que estudei estratégias para chamar atenção para o que desejava, compartilhar minhas ideias com o coletivo e em espaço público, literalmente. Nela estudei o como, por quem e quando agir, palavras que basicamente me orientam no propor dentro do campo da arte, veja só. Nela entendi como entrar mesmo quando não podia e sair mesmo quando não era momento. Alguns ensinamentos deste período foram coisas que descobri que meu próprio corpo podia fazer, como atuar, ocupar, mobilizar pessoas e meus próprios interesses.

Me interessa nos estudos da linguagem da performance bailar com essa noção que tem me ensinado a elaborar relações e identidade em meio aos contextos em que estamos. Há performances que indicam uma certa leitura se compartilhadas em um espaço e outra leitura se em outro local. Assim também a política de nossas vidas, há eventos e ações que se executadas dentro de um certo ambiente possuem o poder de encorajar opiniões e posicionamentos articulados com a sociedade, há outras que não, que desarticulam uma relação crítica e afetiva com o entorno.

Ainda no primeiro bloco de encontros, propus um exercício que me chamou muito atenção. Inspirado na metodologia do teatrólogo brasileiro Augusto Boal, continuamos a trabalhar com as noções de improviso e espaço. Foi um exercício

que compõem a série de práticas Teatro de Jornal, o qual integra a coletânea de exercícios e pensamentos que num determinado momento de sua trajetória Boal vai intitular de Teatro do Oprimido, criado como uma possibilidade prática de estimular a mobilização social e o pensamento crítico por intermédio do teatro. Esse estímulo me pareceu um bom caminho para começarmos a criar em cima do real, nos inspirarmos na realidade para pensar ela dentro da cena e fabular outras. A atividade foi colocada assim: eu comecei lendo uma notícia que denunciava a ocupação de garimpeiros em terras yanomamis, no estado de Roraima, intitulada: *Garimpo ilegal provocou 90% das mortes por conflitos no campo em 2021, aponta CPT*³. A turma foi dividida em dois grupos por mim, exatamente para que aqueles que sempre trabalhavam juntos compartilhassem uma experiência de trabalho com outros com os quais não estavam tão familiarizados. Um grupo recebeu o convite de realizar uma improvisação acerca da pergunta: *o que poderia ter sido feito para que a notícia não acontecesse?* Já o segundo grupo recebeu o estímulo de improvisar acerca da pergunta: *o que pode ser feito após o ocorrido desta narrativa?*

Deste exercício saíram duas situações muito interessantes de serem pensadas técnica, política e poeticamente. O segundo grupo criou uma cena onde duas autoridades juntamente com o presidente da república discutiam políticas que deveriam ser tomadas e divulgadas à imprensa, o que ocorreu na segunda metade da improvisação. Me chamou atenção que os atores se chamavam pelos seus nomes e não havia representação na interpretação, para além do tom de uma atuação muito próxima do real, senti uma calma na conversa entre esses adolescentes que remete muito a um tempo de fala não ficcional. Inclusive no momento em que as políticas adotadas por eles foram noticiadas para a população, de frente para o público, que mesmo sendo um momento midiático e mais enérgico, senti uma fidelidade ao que o presidente Lula fez recentemente em janeiro de 2023. Lembrei na hora. Foi como se eu já tivesse visto essa cena protagonizada pelo presidente da república. Esse afastamento de uma atuação representativa me sugeriu alguns caminhos futuros de abordagem.

O primeiro grupo improvisou uma cena que entre vários aspectos interessantes um se destaca: um momento em que duas atrizes começaram a

³ Conferir em:

<https://www.brasildefato.com.br/2022/04/18/garimpo-ilegal-provocou-90-das-mortes-por-conflitos-no-campo-em-2021-aponta-cpt>

discutir se diante das ofensivas dos garimpeiros, o porte de arma de fogo por parte da população yanomami poderia ser um caminho possível para combater esses ataques, tendo em vista que o governo federal não investia forças para enfrentar tais práticas ilegais no território. Eu achei esse momento muito interessante pois levantou uma questão que eu confesso que já tinha pensado mas nunca desenvolvido em coletivo. Você já tinha se perguntado isso também? O desenrolar da cena, além de mostrar um ótimo domínio de noções espaciais, como níveis e composição de imagens estáticas em coletivo, se desenrolou para um debate acerca da postura dos governantes brasileiros e da possibilidade desse episódio ser considerado uma guerra em curso no norte do país.

Ambas as cenas foram discutidas após o compartilhamento e os debates levantados de maneira improvisada continuaram. Sinto que esse exercício mereceu uma descrição pois nele senti o quão a turma se articulava diante da necessidade argumentação crítica, que por mais que fosse elaborada num lugar de exercitar teatro - no senso comum uma linguagem ficcionalização -, pensava uma responsabilidade real e imprescindível do estado brasileiro. E, para além disso e da qualidade técnicas das cenas, eu fiquei bastante tocado também por me reconhecer naqueles adolescentes. Havia um fervor e uma urgência em pensar naquilo. Na idade deles eu me lembro de ter uma vontade muito grande de modificar o meu entorno e as políticas que de alguma maneira moldavam minhas possibilidades de ser e estar. Recordo de, nesses mesmos dezesseis anos, estar no meu terceiro ano do ensino médio e encontrar no teatro uma maneira de realizar política, nem que fosse uma política dançante. Lembro de estarmos passando por um Golpe Institucional que derrubou a Presidente eleita Dilma Rousseff, em 2016. Me veem cenas que vivi no Colégio Estadual Júlio de Castilhos nas quais fazia aulas de teatro lá dentro durante o último grande movimento de ocupação de escolas públicas no Brasil. Lembro de passar cadeado em várias entradas do colégio para que a polícia estadual não entrasse. Lembro de viver lá. Lembro-me de me apropriar deste espaço. Lembro deles quebrando vidros. Lembro de continuar a criar arte, mesmo assim. Lembro de alguns colegas sendo presos. Lembro de cenas pensadas dentro do Colégio Júlio de Castilhos que prospectavam uma outra realidade sob um grande campo verde-limão-amarelado-brilhante.

voltar: as cadeiras.

o que é isso?



Educandos durante a finalização da atividade de Dança das Cadeiras. Foto: Gabi Faryas, 2022.

Ainda no bloco dedicado à improvisação aconteceu um encontro que girou todo em torno do ato de improvisar com o objeto da cadeira. Com ele eu tinha o objetivo de começar a trabalhar a noção de intervenção no espaço junto da ideia de diluição entre realidade e ficção. Saímos da sala dedicada ao teatro e tomamos o espaço da escola como espaço de criação, acompanhados de cadeiras e totalmente em silêncio. O exercício inicial já foi narrado a vocês nos primeiros capítulos deste trabalho, lembram?

O ponto mais interessante desse encontro foi quando eu os convidei a simplesmente contar uma história. A turma formou organicamente três grupos, cada grupo poderia narrar um acontecimento que envolvesse um lugar da escola, podendo ser verídico ou ficcionalizado. Nós fomos a cada um dos lugares do colégio onde a narrativa se passava e lá os grupos narraram/dramatizaram/performaram o ocorrido de maneira improvisada e livre. Ao final dos compartilhamentos nós conversamos se o que foi compartilhado tinha acontecido ou não. Cada um argumentava o porquê de sua opinião. Os grupos poderiam ou não revelar. O momento de sentar e se colocar disponível para fluir numa narrativa escorregadia entre realidade e ficção e entre espaço criativo e espaço cotidiano foi um instante memorável, pois nem sempre a conversa ia para o lado de descobrir se isso tinha ocorrido ou não, e sim sobre os efeitos disso em cada um ali que acompanhava.



Educandos durante prática proposta no Colégio Aplicação. Foto: Gabi Faryas, 2022.



Educandos e professora titular Lisinei Fátima, durante prática proposta no Colégio Aplicação. Foto: Gabi Faryas, 2022.

Os jovens de maneira concentrada, andaram pelo espaço da escola e colocaram as cadeiras no corredor, na quadra de futebol e no banheiro. Isso causou um estranhamento tanto a eles quanto às pessoas que percebiam o acontecimento. Esse objeto que geralmente é usado na escola para ficarmos em cima, numa certa ordem para absorver um conteúdo se tornou o dispositivo para lidarmos com a

invenção do outro no exercício de se deixar disponível para embarcar nela, mesmo que ali. O uso da cadeira possibilitou que os jovens se sentissem mais confortáveis mesmo em espaços não usuais para agir coletivamente. Pessoas questionavam o que estava acontecendo. Lembro rapidamente de pessoas quererem acessar o banheiro e isso gerar um certo desentendimento de onde e como ir. Ou então de um momento bem específico onde estávamos sentados num semicírculo de cadeiras na porta de um dos banheiros que paramos e que a funcionária que cuida do patrimônio do colégio passou e muito sisuda perguntou: *o que é isso?*



Educandos e eu sentados em frente ao banheiro durante prática proposta no Colégio Aplicação.
Foto: Profª Drª Lisinei Fátima, 2022.

escorrer:

quando o que pode ser performance cola no que pode ser aula?

Com a finalização do primeiro bloco, onde experimentamos com mais afinco a noção de **improviso**, começo a introduzir o segundo bloco de encontros acerca da noção da arte da performance (COHEN. 2009; MARTINS, 2021), intitulado **escorrendo pela performance**.

Este segundo bloco de aula abrange especificamente metodologias de composição de performances que desenvolvi ao longo da graduação. São métodos compostos por colagens das minhas experiências que, juntas aqui, refletem meu

trânsito entre linguagens e espaços de pesquisa. E essa ideia da *colagem* é algo que me interessa muito. Pode ser visual, sonora, escrita, etc. Nela você se inspira em coisas que de certa maneira estão distantes e você as une, criando uma lógica e sentido próprio. Um sentido que se influencia pelas significâncias das imagens/sons/palavras/grafias/métodos ali unidos e que confluem para sentidos inéditos. Acho isso muito interessante, mas não menos perigoso. Esse gesto, que pode soar como uma prática violenta que *rouba* conhecimentos de vários lugares do mundo e as coloca num sentido isolado, podendo desrespeitar suas origens, também pode ser reflexo de uma ação de subjetivação com aquilo que desperta desejo e identificação e acaba por expandir nossa interpretação acerca de uma determinada ideia. Gê Vianna em sua série *Atualização Traumática, 2022* explicita essa ideia ao colar cenas contemporâneas de bailes funks com cenas coloniais pintadas pelo pintor francês Debret em sua visita ao Brasil. Assim como no trabalho de Sidney Amaral, mais especificamente *Gargalheira (Quem Falará por Nós?), 2014*, no qual ele une o microfone, objeto contemporâneo de poder, com objetos coloniais, criando assim um atrito entre o que simboliza sucesso para personalidades negras na contemporaneidade pós-escravocrata.

Dentro dessa ideia, sinto que tropecei em vários procedimentos pré-existentes no ensino de teatro e das artes visuais. Sinto que em alguns me demorei, desejei estar ali. Outras então decidi transformar. Se esse procedimento está presente na minha prática enquanto, digamos, artista, ela escorre para minha prática enquanto, digamos, educador. Esse estágio de graduação em performance uniu um pouco daquilo que encontrei e foi me inspirando e mobilizando o meu desejo.

Com isso, proponho uma aula intitulada **escorre**, a qual une procedimentos como, intervenção, paisagem sonora, contação de histórias e performance. Para esta turma em específico, modifiquei para que conversasse mais com as noções que estavam sendo desenvolvidas até então. Neste encontro a relação com a turma já estava bem mais cuidada, então propor convites que demandavam mais coragem e prontidão já eram possíveis de serem feitos. Optei por introduzir a noção de performance direto na prática, sem uma apresentação formal do assunto, para que ao final de cada um dos encontros desse bloco nós discorressemos e escorregassemos acerca do que é e do pode ser a performance, ou seja, a conversa sobre essa linguagem não foi o ponto de partida e sim uma reverberação

da prática. A fundamentação acerca da performance acontecia ao passo que íamos nos experimentando nela ao longo do estágio.

Começo pedindo para todos dormirem. *Escolham um lugar e uma posição confortável da sala e durmam.* Passados quinze, vinte minutos, começo lentamente a contar dois itãs - narrativas mitológicas acerca dos Orixás na cultura iorubá -, são eles: *Iemanjá Irrita-se com a sujeira que os homens lançam ao mar* e *Oxaguiã encontra Iemanjá e lhe dá um filho*, presentes no livro *Mitologias dos Orixás* (PRANDI, 2001). Ao passo que vou lendo este segundo vou trazendo, vagarosamente, uma lona azul para a sala de aula. Decido brincar com aquele barulho imenso que ela faz, então a mexo de um lado para o outro. Passo por cima deles com essa lona de 7x5 metros de tamanho. Me sinto em performance, mesmo com todos deitados de olhos fechados, até porque o performar não depende unicamente da visão do outro. Sem pressa, os convido para brincar junto. Aqui a ideia de uma obra performática se encontra com a ideia de uma aula na linguagem da performance. É uma obra-acontecimento na qual o próprio acontecimento gera aprendizados e que, por intermédio deles, o ato de performar se desenvolve. De um em um todos vão se testando com esse objeto, experimentando as imagens que são possíveis de serem feitas, as sonoridades e as reverberações físicas. Aqui a própria relação do corpo com o objeto instiga tanto um imaginário quanto uma desconstrução de um modo cotidiano de lidar consigo, com o coletivo e com o espaço.

Debaixo da lona e daquelas luzes de spots, o calor aumentava ao passo que os chamava a investigar a sala estando debaixo do objeto. *Como percorrer esse lugar já conhecido de outra maneira? Como não usar só os braços? Como escorrer o corpo em outro estado?* Em um determinado momento só quem poderia sair dali era quem quisesse contar uma memória que envolvesse o elemento água. Um de cada vez, uma pessoa saía, compartilhava a sua história refrescante e voltava pro cardume. A noção de performance era ensinada por intermédio dessa dimensão de se colocar em destaque, pronunciar sua voz no espaço, encontrar maneiras de comunicar aquilo que imagina e compartilhar as suas próprias histórias. Neste instante, convidar cada estudante a atentar a sua voz provocava um estudo do uso deste elemento como performance, isto é, “pensar a voz como ato, como performance vocal, como experiência de performatividade, como performance da

oralidade” (Alcântara e Icle, 2011, p.4) ou então, como também neste caso, via de acesso há outros tempos do real.



Lona azul usada durante a prática narrada. Colégio Aplicação da UFRGS. Foto: Profª Rossana Della Costa, 2022.

A dimensão estética também instigava a saírem debaixo da lona e a observarem como essa onda ficava. Após os compartilhamentos refrescantes e as experimentações físicas e sensoriais com o objeto dentro da sala, os instigo a saírem pelos corredores e a continuarem. Sinto que tê-los acessados pela via deste entre-lugar de vigília e estado de sonho, e assim os alimentado imagetivamente, possibilitou um aceite ao convite. A turma então continuou a experiência pelos corredores da escola, e foram experimentando e interferindo no espaço e na rotina escolar. Os convido a continuarem o compartilhamento de memórias refrescantes, de certa maneira vulneráveis, só que agora num espaço mais amplo, com mais interferências, com mais pessoas, olhares, escadas, banheiros, campo, rampas, educandos, professores, responsáveis, direção, etc. Então o acontecimento (e logo o ensino) em performance acontecia, tanto em relação aos educandos da turma quanto às outras pessoas que estavam pelos corredores. Pois a interação e a apreciação desse tsunami gerava perguntas que eram respondidas ali mesmo, ou não. O interesse na sonoridade que a ação gerava fazia com que as pessoas que estavam em salas mais fundas quisessem saber o que era aquilo, fato que

aglomerou muitos jovens em um corredor longo e fino pelo qual uma lona azul gigante avançava. Para uns o impulso foi de se juntar aos performers, para outros tantos havia o interesse em decodificar aquilo, ler esse acontecimento que rompia com *status quo* do espaço, que desrespeitava o fluxo pré-estabelecido pela grade de horários e pela arquitetura das salas. Entendo que essa fruição - para usar a palavra mais ampla que encontro - em performance acontecia pela via do encantamento. Luiz Antonio Simas e Luiz Rufino no livro Encantamento Sobre Vida Política (2020) vão nos alcançar um modo de perceber a ideia de encantamento que me ajuda a olhar e pensar minha experiência artística-pedagógica com a performance. Para eles,

encantamento dribla e enfeitiça as lógicas que querem apreender a vida em um único modelo, quase sempre ligado a um senso produtivista e utilitário. Daí o encanto ser uma pulsação que rasga o humano para lhe transformar em bicho, vento, olho d'água, pedra de rio e grão de areia (SIMAS e RUFINO, 2020, p.9).

O encantamento mobiliza essa experiência também no campo metafísico, pois ao compartilhar os *itãs* eu compartilho também uma filosofia de mundo acerca da existência. Foram imagens-substâncias que encorajaram e alimentaram a ação narrada pelo espaço da escola. O encantamento mora aí também, quando imagens inundam nossos corpos e nos convidam a agir. Com isso percebe-se que o aprendizado da linguagem estudada acontecia por intermédio desse do encantamento, que impulsiona a vida e a integralização com o entorno; que é reverberação de cosmogonias que caminham em direção a vida pois, a quem interessa, “cabe entender o encantamento como ato de desobediência, transgressão, invenção e reconexão: afirmação da vida, em suma” (SIMAS e RUFINO, 2020, p.6).

Estamos adentrando mais a fundo a noção de performance-arte neste momento, junto a noção de espaço e de intervenção artística que também revelava um desejo meu: dialogar com a estrutura, com o macro da escola, instigar essa apropriação do seu território de pertencimento. E também sinto que aí nossos desejos se encontravam. A vontade desses jovens, que de alguma maneira estava legitimada por mim na postura de educador, em interferir no status quo da escola, encontrava sentido nessa licença poética adotada pelo acontecimento. Um acontecimento programado (por mim, inicialmente) mas efêmero, um estado desconhecido de se colocar diante do mundo. O ensino da arte da performance

passa muito por desorganizar os modos como fomos ensinados a criar com o corpo e a nos apoderarmos deles e de suas significâncias. Criar sentido a cada passo e cada ação, chamar atenção para uma vontade, instigar, se colocar de uma maneira artística, política, fictícia e factual. Após essa ação, os instigo a deixar o espaço dos corredores, ainda debaixo da lona, a voltarem para a sala e, por fim, desaguarem no chão.

Essa aula, então, foi a experimentação de uma metodologia que fui compondo ao longo do tempo que venho estudando e construindo minha prática enquanto artista. Sinto que nesse encontro eu me diluí neles, compartilhei alguns procedimentos que fui exercendo em minhas criações, como provocar imagens mentais, engajar o sono e o sonho ou até mesmo contar histórias, por exemplo. Uma colagem de estímulos que me fazem sentido no momento de criação de uma performance, agora compartilhados com meus educandos através da proposição de uma experiência em performance.



Educandos em performance. Colégio Aplicação da UFRGS. Foto: Gabi Faryas, 2022.

Neste encontro pude perceber algumas potências que orbitam o ensino da performance como a possibilidade de interferência no espaço comum, de descobrir diferentes maneiras de se colocar diante do mundo, para além de uma representação, de acessar partes constituintes de si e compartilhá-las. Também estava sendo ensinado o poder de impactar visualmente um espaço-tempo; a dimensão de propor um acontecimento a ser apreciado, indagado e co-elaborado. A lidar com uma ação no entorno que seja aberta a interpretação. Ao mesmo tempo

em que essa aula foi proposta como um processo, uma experimentação, ela também foi encarada como um evento, um acontecimento artístico, uma ação no espaço, uma prática, ou seja, uma performance. A aula é a obra, a obra é o acontecimento, o acontecimento é o encontro, o encontro é a performance e a performance é a aula, num constante improviso não ficcional.

colar: performances afetivas

*como acessar, em performance,
outros tempos de seu próprio corpo?*

Passado o encontro introdutório sobre a noção de performance-arte, decido investir em um âmbito mais técnico da criação individual e autoral dentro da linguagem. Para tal propus um encontro onde o material de criação para cada um foi a sua memória, uma importante dimensão constituinte de nossa subjetividade e singularidade. Vale ressaltar que a escolha de trabalhar com o conceito de memória aqui se deu por dois motivos. O primeiro: ao final do encontro anterior uma das estudantes da turma me deu o retorno de como foi interessante trabalhar com a memória como estímulo para criar, mesmo que de maneira pontual. Ela disse ainda que havia um *perigo* nisso, pois ao mesmo tempo que era *delicioso* exigia um cuidado grande, por isso o perigo. E, sim, além de concordar com ela lembrei que essa sensação, que se assemelha muito a um frio na barriga, me veio em muitos momentos nos quais eu me coloquei como material a ser investigado por mim mesmo. Ao passo que esta prática é uma delícia, nos engrandece, com ela sempre veem surpresas que nossos corpos geram ao acessar outros tempos. Toda essa conversa e reflexão me sugeriu um caminho metodológico que fazia muito sentido, tendo em vista que uma das minhas primeiras performances solas foi na órbita dessa ideia. Há modos de abordagens desse tema sensível que já atravessaram meu corpo e que já as experimentei em outros espaços educativos, sendo este o segundo ponto que me aconselha este caminho a ser adotado: sinto que o trabalho com essa dimensão abre um caminho para ampliar a imaginação e criar conexão com um estudo técnico de elaboração de uma performance, tendo em vista que por

ela acessamos, não reproduzimos, outros tempos. Beth Lopes, no artigo *A Performance da memória* vai nos dizer que

Ao acessar as vias profundas da vida pessoal do performer, a imaginação evoca, distorce e muitas vezes reinventa as lembranças, fazendo-as vibrar nos gestos compostos por diferentes níveis do 'real'. Lembrar não significa fidelidade aos fatos como eles realmente aconteceram. Lembrar está ligado ao imaginar, ampliar, omitir. Distorcer faz parte dos mecanismos da memória, na medida em que nossa imaginação acrescenta ou retira os fatos como uma autodefesa da sua mente. Tudo depende da natureza das conexões que o córtex estabelece no armazenamento ou dos fatores externos ou internos que afetam a evocação da memória (2009, p.3)

Com o intuito de acessar essa via de criação em performance, começo convidando-os a deitar no chão assim como no início do encontro anterior, para dormir em uma posição confortável. A prática de relaxar antes da criação, e até mesmo de dormir, é uma possibilidade de relaxar a máscara que trazemos do ritmo cotidiano para, com isso, abrir uma possibilidade de acessar os nossos desejos, memórias, etc. Para tal, pensei em um encontro mais silencioso. Os sons que ocupariam a sala seriam reverberação das próprias ações ali investigadas. Aos poucos os convoco a imaginar uma memória que remete a algum lugar confortável, por intermédio de várias perguntas que eu ia lançando.

Acesse um lugar confortável < TEMPO> Como seu corpo está? < TEMPO > Como você está neste lugar confortável? < TEMPO> Você gostaria de frequentar esse lugar novamente? < TEMPO> Quais são as cores deste lugar? < TEMPO> Quais cheiros têm este lugar ? < TEMPO> Tem alguém com você aí? < TEMPO> Como é o tempo neste lugar? < TEMPO> Havia alguma sonoridade? < TEMPO> Tem algum movimento que você fazia neste espaço? < TEMPO> Como o transformar com outra parte do corpo? < TEMPO> Se ele fosse para os movimentos das mãos, como a mão se mexeria? < TEMPO > Se ele fosse para a coluna, as pernas, os pés, como o corpo se movimentaria?

Motivado por essas perguntas interrompo silenciosamente a sequência de questões e os convido a investigar a performatização do espaço e da memória acessada através de uma divisão do espaço que fiz em fita crepe, como a seguir:

| | |
|--------------|----------------|
| som | ação |
| forma | costura |

Cada retângulo destes ilustrados acima era uma estação de investigação, na qual cada performer continuava a investigar este espaço de maneira mais ativa, possibilitando um distanciamento maior da ideia de mimetizar o ocorrido e sim o transformá-lo, distorcê-lo. Em cada uma dessas estações foram investigadas maneiras de corporificar esse lugar até então acessado. O primeiro foi nomeado como **ação**, onde os adolescentes podiam investigar e transformar ações que foram feitas neste espaço em que acessaram. O segundo era **som**, no qual podiam ser reinterpretadas sonoridades que esse espaço poderia gerar. O terceiro era a forma, na qual podiam experimentar as formas pelas quais seus corpos podiam ficar nesse espaço. A quarta estação foi nomeada de **costura**, na qual havia diversos tecidos e objetos maleáveis os quais eles podiam usar para “costurar” o que foi investigado no percorrer da estações, assim compondo um repertório cênico acerca de sua memória e realizando um procedimento intitulado *Collage*, que entrei em contato pelos escritos de Renato Cohen no livro *Performance como Linguagem* (2009), no qual o autor potencializa e relembra a liberdade que performers têm em embaralhar gestos sociais, códigos e sentidos numa mesma ação. Até porque criar e tecer relações entre coisas que até então estão distantes é uma característica que vem se mostrando fortemente presente na arte contemporânea. Segundo Cohen,

O uso da colagem, da imagem subliminar [...] são propostas estéticas de releitura do mundo. Da mesma forma que a mídia “cria realidades”, na arte da performance vão se criar realidades a partir de outro ponto de vista (COHEN, 2009, p. 88).

Eu propus a eles exatamente isso, um instante de reler um momento da própria vida através de vários questionamentos. Percebi que a criação eram respostas a essas perguntas. Comecei a sentir uma seriedade em suas composições ao passo que os estudantes respondiam com o corpo todo, se movendo de uma estação para outra, levando o que achavam de mais interessante da anterior e abandonando coisas que não estavam fazendo tanto sentido. Observei atentamente essas micro investidas e as mudanças nas qualidades dos movimentos corporais que cada participante acionava conforme se relacionava com os objetos disponibilizados pelo espaço, principalmente na última estação, intitulada “costura”. Todos os objetos eram propositalmente maleáveis, para que todos tivessem liberdade de transformá-los em múltiplos significantes. Perto do fim do encontro, convido todos a compartilharem suas criações. Uns aceitam o convite, outros não.

Relato afetivo que encontrei em minhas anotações: *“começamos a compartilhar as performances criadas a partir das 11:48. O encontro acabava meio dia, mas eu pela segunda vez ultrapassei o horário final. As performances foram lindas, eu saí marejado. Lembro de alguns saírem em silêncio, ou sussurrando: valeu, sor. Outros não falaram nada. Esse encontro não teve um momento de finalização. Fomos das performances para a rua. Eu fiquei muito angustiado com isso, pois foram criações muito sensíveis e eu precisava conversar, mas eles precisam almoçar. Não teve conversa, não teve anotação, mal teve uma troca de palavras. Uns iam saindo enquanto uns performavam, outros ficavam ali, assistindo e sustentando já passado o horário de término da aula. Foi uma loucura. Uma loucura silenciosa. Se durante a preposição eles ficaram criando individualmente e saíram juntos, no final eu que fiquei sozinho, dobrando tecidos e refletindo se o encontro tinha sido frutífero ou não. Aprendi a importância de assentar todo e qualquer tema sensível levantado. No encontro seguinte questioneei, ninguém me reclamou. O feedback foi mega positivo. Foi a prática que mais demandou uma maturidade e autonomia deles até então no decorrer do estágio, isso foi nítido, mas ainda sim um mistério. Consegui fotografar um pouco deste mistério”*.



Sala de aula de teatro no Colégio Aplicação da UFRGS. Foto: Gabi Faryas, 2022.

registrar:

*como deixar vestígios de um
conhecimento gestado em movimento?*

Muito do que crio em arte passa pelo trato com a palavra, seja antes, depois ou durante do trabalho em questão. Boa parte do meu percurso artístico dentro de um processo está registrado em caderninhos de anotações. Tanto que durante minha passagem pela graduação eu registrava muitas das minhas reações acerca das propostas trazidas, além dos procedimentos desenvolvidos nelas. Com isso, propor um espaço de registro e de composição visual/gráfica a estes jovens me pareceu interessante como mais um modo de compartilhar procedimentos que trabalhei individualmente. De algum modo eu estava sugerindo ferramentas que me auxiliaram na arte da performance, nem que isso fosse um espaço vazio. Então criei, de maneira artesanal, o total de oito simples cadernos com folhas de ofício, lã e papel cartão. Entreguei a cada um deles no final de nosso primeiro encontro, momento em que compartilhei a ideia de Caderno de Artista. A confecção de *Livros/Cadernos de Artistas* para serem apresentados/comercializados/expostos acontece intencionalmente nas artes visuais desde meados dos anos 60. Mesmo período em que a performance arte é inaugurada como uma linguagem dentro do campo das artes. Hoje em dia essa prática de registrar/criar no formato de um livro está difundida tanto como processos quanto resultados de trabalhos artísticos. No artigo *Práticas Pedagógicas com o livro de artista como artefato cultural na experimentação de subjetividades*, Ana Beatriz e Ana Lúcia chamam a atenção para o fato do livro ser um objeto que está sempre relacionado com uma certa confiança, ou como um lugar seguro de retirada de informação. Com isso os convido a perceberem esses cadernos com espaços seguros de criação de informação e a se apropriarem dele com total liberdade de opinião e composição acerca de como reagem às propostas trazidas. Ao final da maioria dos encontros eu disponibilizava um tempo para fruição com objeto. Você pode visualizar um desses cadernos, se assim desejar, clicando [aqui](#).

O desejo de compartilhar essa prática realizada por mim em processos de criação se dá devido ao interesse em inventar modos de registrar um processo de criação que se passa na efemeridade, ou como me disse minha orientadora, Celina

Alcântara, em minha apresentação final de trabalho, “prática que ao passo que é feita, é gestada, vai morrendo, se esvaindo”. Eu afirmei a eles que este caderno poderia ser de livre expressão estética. A performance apresenta-se nesse gesto também, nesse gesto menos espetacular que permite recortar, escrever, premeditar ou reeditar uma experiência a seu modo e desejo. A identidade e a maneira de transmitir uma experiência de cada um ficaram nítidos, pois também a grafia é um método de performar vivo. Houve um encontro que focou exatamente na atualização dos cadernos de artistas e no assentamento do conhecimento levantado/gerado nos sete encontros anteriores. Estávamos na metade do estágio de cerca de 15 encontros. Ao passo que íamos recortando, pintando, escrevendo, etc.. para atualizar os cadernos, eu puxava intencional e minuciosamente uma conversa que iria pavimentar a segunda metade do meu estágio de licenciatura. Essa conversa era acerca de um aspecto que nos constitui de extrema importância, o **desejo**.

Quando penso em desenvolver uma poética - uma linha de investigação - como educador, penso rapidamente no ato de orientar e desorientar o desejo de quem está comigo, aprendendo. A máxima de que educadores devem dizer exatamente o que e como fazer cai por terra quando falamos do ensino da arte, onde a verdade absoluta não existe. Talvez seja de minha responsabilidade realizar convocações que estimulem o desejo de quem está comigo para uma certa linguagem da arte. Pois quando essa dimensão tão misteriosa e, ao mesmo tempo, factual que é o desejo está presente em um processo, o prazer e os saberes que carregamos debaixo da pele transpiram e mobilizam os sentidos desse corpo para o objeto de estudo, que neste caso é a performance-arte. Estar atento aos nossos desejos, mesmo aqueles inconscientes, talvez seja uma das dimensões humanas mais difíceis de serem ensinadas dentro da escola. Não me agrada somente o ensino de técnicas de composição em performance. Não me causa desejo a transmissão fria de metodologias mesmo que já tenham me auxiliado a elaborar obras performáticas. Não me interessa uma criação sem desejo. Ainda mais no espaço da escola o qual comumente age sob a subjetividade de um modo que soterra os desejos, tendo em vista que ela, a escola, em sua forma e concepção, é fruto do capitalismo industrial e chega no século XX e XXI com o seu sentido de preparar futuros trabalhadores/proletários para a produção de mercadorias

enfraquecido na era do nosso capitalismo financeiro⁴. Com isso a escola muitas vezes é vista como um passatempo para que crianças e jovens não fiquem à mercê dos perigos da sociedade enquanto seus responsáveis estão no trabalho. Ela muitas vezes desestimula o pensamento crítico diante da sociedade e pouco age no sentido de educar o para sensível e para o autoconhecimento, fortes instrumentos para a *apropriação do seu desejo*. Almejo trabalhar na contracorrente do que está delimitado por muitos para o espaço escolar. E quero fazê-lo através da ideia de apropriação dos desejos nas aulas de arte para que sejam, nas palavras de Rolnik, *o suficiente para que eles se reativem nas demais práticas da vida social* (2018, p, 139).

Essa incumbência que me coloquei de chamar atenção àquilo que nos movimenta, nem que seja um pouco por dia, possibilita reconhecer quais são as pessoas, os lugares e os assuntos que mais nos movem enquanto sujeitos. Nem sempre o desejo parte da escassez. Ele também pode emergir para completar, nem que seja momentaneamente, uma parte da nossa psique que ficará melhor, se sentirá mais completa, com a sensação de satisfação espalhada pelo resto corpo quando alcançada. O desejo nos guia. Esses lugares almejados de se alcançar podem ser inúmeros e ocorrerem por numerosos motivos. Por construções sociais, familiares, imagéticas, etc... deseja-se um certo corpo para que cause certo interesse em certas pessoas. Deseja-se um status social para que se comprove socialmente que foi possível chegar lá. Deseja-se certa marca de celular para fazer parte de um grupo seleto de pessoas bem vistas por possuir esse aparelho. Deseja-se criar uma cena falando sobre isso, pois isso aconteceu comigo e achei interessante de ser socializado. Deseja-se criar na ficção para que nos distanciem dos nossos próprios corpos e existências, nem que seja momentaneamente. Deseja-se voltar à escola para estimular uma reapropriação do espaço. Enfim, poderia ficar aqui listando as possíveis motivações que nos levam a desejar algo. Contudo, o que mais me causa desejo em estudar isso é exatamente a possibilidade de que, ao passo que vou entendendo o porquê de meus desejos no mundo, vou entendendo - ou criando ótimas justificativas - para o sujeito que sou

⁴ Fase do capitalismo que foi instituída a partir da segunda metade do século XX e que gira em torno do tráfego, não necessariamente de produtos físicos como na fase industrial, mas de ações de empresas, empréstimos, créditos com base em especulações financeiras. Também é característico dessa fase do capitalismo o enfraquecimento do poder estatal e a especulação imobiliária, que gera cada vez mais movimentos higienistas nos centros urbanos.

dentro do meio em que vivo, como um exercício de localização existencial. E essa é a dimensão humana mais importante de ser compartilhada nesse estágio. Esse aprendizado que só emerge de si, que é inédito no mundo, que seu (ou nosso) corpo tem sede.

Não acredito que os nossos desejos sejam individuais e inerentes ao contexto, pois eles são construídos e constroem socialmente. Na criação em arte, por mais que falemos de uma perspectiva individual sobre determinado assunto, estamos falando por e com mais pessoas, sobre outras possíveis relações e ações no mundo. E, recapitulando, para satisfazer nossos anseios, objetivos, sejam quaisquer forem eles, nós criamos métodos, caminhos para tal, mesmo que sejam desregulares ou lisos. E é neste percurso entre a identificação de um desejo e a sua concretização que percebo a potência da educação em arte e da potência micropolítica existente no educador em performance, que possui um grande potencial de exercer, segundo Rolnik,

[..] a preservação da vida que, nos humanos, manifesta-se como impulso de "anunciar" mundos por vir, num processo de criação e experimentação que busca expressá-los. Performatizando em palavras e ações concretas portadora da pulsação desses germes de futuro... Os novos aliados, por sua vez, tenderão a lançar-se em outros processos de experimentação, nos quais se performatizarão outros devires de mundo, imprevisíveis e distintos do que mobilizaram (2018, p. 131).

Alimentado por essa reflexão, penso que um educador que escuta e se move em direção ao desejo, convida, pela práxis, os educandos a fazerem o mesmo. Com isso, o educador promove mais que uma apropriação de técnicas em arte, mas também os conhecimentos acerca do viver; os ensina a respeitarem e o que seus corpos pedem em meio a um mundo turbulento e sufocante, "proporcionando-lhes maneiras de saber que aumentem sua capacidade de viver profunda e plenamente" (hooks, 2013, p.36). Na dissertação de mestrado intitulada *Adote o Artista, Não Deixe Ele Virar Professor*, Denise P. Rachel diz que

[...] o professor-performer com a colaboração dos educandos – que também podem ser performers, se desejarem e se engajarem – tem a possibilidade de criar situações para que a práxis artística se dê processualmente, através da experiência e do levantamento das potencialidades e desejos do grupo envolvido neste trabalho (2013, p. 40)

Talvez seja ela, a arte, uma potência de propor a reapropriação da vida de um corpo em meio a um sistema de desencanto (SIMAS e RUFINO, 2020, p.15). Talvez seja pelas artes que surgirão possibilidades para o desejo ser compartilhado dentro da escola. Talvez seja a educação em arte que possibilite nos apoderarmos desta esfera que nos constitui e, a partir disso, agirmos no mundo. Agir de acordo com aquilo que nos move diariamente, agir de acordo com o que pulsa em cada um de nós. Agir com desejo, nem que seja sob um caderno.

desejar: outras configurações

O que você faria (mais) presente aqui?

O artista visual e dramaturgo Yhuri Cruz (Rio de Janeiro-RJ, 1991), em uma de suas obras propõe um caminho interessante de compartilhamento dos seus quereres. A obra *Monumento-Documento à Presença* é um chamado de atenção para o que não está ali (ou está ali de maneira insuficiente) e que, na perspectiva do artista, deveria estar de modo mais significativo. A partir disso, Yhuri decide investigar a quantidade de artistas e curadores negros ao longo da história da Escola de Artes Visuais do Parque Lage, localizada no Rio de Janeiro, na qual ele estudava no período de criação deste trabalho. Ele se dá conta da pouca presença de agentes negros dentro deste espaço e cria a obra compartilhada com a turma, que pode ser dividida em duas partes: a primeira é um escrito em uma parede da Escola e a segunda é um contrato ético escrito pelo artista e colado em outra parede. Neste contrato havia um espaço para que os diretores do espaço institucional assinassem e cumprissem com suas proposições de equanimidade racial. Contudo, o contrato nunca foi assinado. Seguem imagens do trabalho disponibilizadas pelo artista em seu site.



Afresco Monumento à Presença, Escola de Artes Visuais do Parque Lage, Rio de Janeiro. Foto: Yhuri Cruz, 2018.



Pesquisa e contrato ético, na Escola de Artes Visuais do Parque Lage. Foto: Yhuri Cruz, 2018.

Analisando coletivamente os motivos de criação do trabalho artístico e as maneiras que o artista encontrou de evidenciar o que sentia ausente dentro do espaço em questão, proponho à turma uma série de perguntas com o intuito de diagnosticarmos as realidades desejadas por eles em relação a outro espaço: o do colégio. Com isso adentramos ao terceiro e último bloco de encontros intitulado **perceber e perfomar o desejo**.

Onde você gostaria que isso se tornasse presente? De que modo?

Até então haviam sido experimentadas algumas possibilidades de criação em performance-arte: coletivamente, a partir da leitura de itãs; individualmente a partir de suas memórias. Uma se deu majoritariamente pelo encantamento estético, pela intervenção no espaço e pela diluição entre performer e espectador, já a outra se deu pela composição autoral, individual e afetiva. Ambas carregadas de discurso. Nesse terceiro encontro acerca da noção de performance-arte interessou-me trabalhar com a ideia da performance-arte como ação. Uma ação elaborada, pensada, mas não ficcional. Para tal, decidiu-se trabalhar com a realidade escolar como material bruto de criação para que as performances realizadas neste último bloco de encontros dialogassem diretamente com os anseios desses jovens para com este espaço em comum.

Ficar sempre atento à insuficiência, ao que não está ali, ao que precisamos, pode ser um exercício exaustivo para artistas em meio a uma sociedade que deixa a desejar em vários quesitos. Mas, apesar disso, sinto que trabalhar com esse pensamento crítico em relação ao espaço que vivemos - seja a escola ou o país - é uma prática formativa de muito poder, pois exercita uma postura desses jovens em se perceberem como agentes ativos e pensantes em seu entorno, incita uma educação à liberdade, uma educação que ensine a transgredir, como diz hooks. Esse convite de pensar de modo crítico o nosso meio inserido, assim como demonstra Yhuri, é um exercício da pedagogia crítica. bell hooks, no seu livro *Ensinando Transgredir a educação como prática de liberdade* (2013) vai nos lembrar a importância de afinar as percepções sobre a nossa realidade concreta sem abafar os desejos ao dizer que a

[...] pedagogia crítica procura transformar a consciência, proporcionar aos alunos modos de saber que lhes permitam conhecer-se melhor e viver mais plenamente no mundo, em certa medida ela tem de se basear na presença do erótico em sala de aula para auxiliar o processo de aprendizado (2013, p. 257).

E quando hooks nos fala do erótico, se refere a essa potência vital que vem sendo desenvolvida nesse trabalho. A criticidade e o desejo são dimensões de nossa psique que não se repelem, necessariamente, e logo podem estar unidas num processo educativo. Uma educação crítica também pode evocar o desejo, e mais: ensinar e escutá-lo diante do bombardeio de frases do mundo capitalista, que nos sugerem incisivamente o que e a quem desejar. Essa escuta demanda uma criticidade para distinguirmos de onde ele vem e como será transformado. hooks continua ao dizer que

Para devolver a paixão à sala de aula ou introduzi-la nas salas onde ela nunca esteve, os professores [...] têm de encontrar de novo o lugar de Eros dentro de nós e, juntos, permitir que a mente e o corpo sintam e conheçam o desejo (2013, p. 264).

Assim sendo, este é um dos caminhos propostos a essa apropriação do desejo, em relação ao espaço escolar.

perceber para se inspirar:

como outros artistas chamam a atenção?

Arejar as ideias sempre me foi interessante num processo de criação em performance, dar um tempo, vislumbrar outras coisas. Com isso, decidi propor uma pausa no processo iniciado no encontro anterior e convido a turma para uma saída de campo para a 13ª Bienal do Mercosul. Foram as turmas de Teatro e Dança do 2º ano do ensino médio do Colégio Aplicação. Visitamos dois espaços de arte da cidade que estavam abrigando essa edição da Bienal de Artes Visuais, o Museu de Arte do Rio Grande do Sul e a Casa de Cultura Mario Quintana, ambos localizados no centro da cidade. No primeiro eu havia entrado em contato com a Supervisão de Mediadores e com os Mediadores da instituição para contextualizar o grupo e o que eu estava trabalhando em sala de aula com os jovens, para que essa saída fosse ainda mais proveitosa e impulsionadora nos projetos finais de cada adolescente. Esses espaços foram escolhidos por estarem abrigando uma boa quantidade de

trabalhos que engajavam o corpo, em vídeo-performances e obras colaborativas que demandavam a participação de quem está ali para acontecer. No MARGS quem propôs a medição foram Esly Ramão e Ursula Jahn, artistas, mediadores e educadores em arte. Coletivamente, ambos propuseram uma série de atividades corporais e performáticas e foram super atenciosas ao momento em que estávamos no projeto aqui descrito. Mencionaram a esfera do desejo como mobilizador em cada artista e onde essa dimensão estava latente nos trabalhos.

Já na Casa de Cultura Mario Quintana quem mediu as obras fui eu. Eu estava trabalhando lá como Supervisor em Mediação Cultural Na 13ª Bienal do Mercosul no momento em questão e possuía bastante familiaridade com os trabalhos expostos. Aproveitei também para fazer muitas ligações com o que estávamos desenvolvendo no CAp, pois na CCMQ se destacavam grandes instalações que convidavam o público a adentrar e a interagir, mobilizando a arquitetura do próprio corpo. Esse fator além de encantar os jovens também evidenciou a possibilidade de criar trabalhos que convidasse quem assiste a participar. Em todas as obras fui pontuando as ligações e de como podemos inventar maneiras de apresentar nossas ideias desenvolvidas até então em sala de aula. O museu e o centro cultural se apresentaram como uma extensão da sala de teatro e até da escola. Estar ali com turmas de teatro e dança, criando cenicamente dentro um museu/centro cultural e investigando os fatores motivadores desses artistas que estavam expostos muito já somava as reflexões acerca do campo de atuação da linguagem que estávamos estudando no Colégio. Fiz alguns registros desse encontro:



Educandos com o mediador Esly Ramão em frente a obra *Depois Disso, as Flores*, 2022, de Luzia Simons.



Educandos com a mediadora Ursula Jahn, em frente a obra TricAr, 2020/2022, de Denise Milan.



Educandos em frente a obra Over, 2020/2022, de Cássio Vasconcellos.



2006/2022, de Lina Mazanetti e David Quiroga.



2006/2022, de Janaina Mello Landini.

imaginar:

como desprogramar?

Imaginar, planejar, produzir e executar uma ação. Verbos e por si só: ações. De volta a sala de aula e amparado pela ideia de Programa Performativos, conceituado pela artista e professora Eleonora Fabião, convoco a turma a imaginar e a planejar uma série de ações performáticas dentro da escola que nos ajudariam a chamar atenção para os desejos de cada um em relação ao espaço escolar. Nesta perspectiva de criação e trabalho, Eleonora, no seu texto *Performance, teatro e ensino: Poéticas e políticas da interdisciplinaridade*, chama essas ações performativas de programas pois,

[...] esta me parece a palavra mais apropriada para descrever um tipo de ação metodicamente calculada, conceitualmente polida, que exige extrema tenacidade para ser levada a cabo, e que se aproxima do improvisacional única e exclusivamente na medida em que não será previamente ensaiada. O performer não improvisa uma ideia: ele cria um programa e programa-se para realizá-lo. Ao agir seu programa, necessariamente, desprograma seu organismo e seu meio. Trata-se de experimentações, de ações "extra cotidianas", da vivência de estados psicofísicos alterados que disseminam dissonâncias diversas: dissonâncias de ordem econômica, política, emocional, orgânica, ideológica, psicológica, espiritual, identitária, sensorial, sexual, social, racial [...] (FABIÃO, 2009, p.63).

E para imaginar essas ações, esses programas que, ao mesmo tempo, iriam desprogramar a si e ao entorno pretendiam, intencionavam, almejavam criar fendas no tempo e no espaço para que o desejo assim brotasse, pela ação. Em círculos sentados no chão, debatemos os desejos de cada um em relação a essa ação final do percurso desenvolvido. Ao passo que a turma ia compartilhando seus desejos, íamos imaginando modos e procedimentos que nos ajudariam a evidenciar esses anseios. Eram cerca de oito educandos. Fomos percebendo que alguns desejos se encontravam, com isso chegamos à conclusão de que unir certas pessoas para executarem uma ação seria mais potente do que fazê-la de maneira individual. Com as ações escolhidas a turma foi listando os materiais necessários para a realização de cada uma. Meu papel ali, que por muito foi orientar e ensinar, virou de produzir, ou seja, ir atrás do que fosse necessário para tais ações.

O quê, Quando e Onde? Perguntas que geralmente são usadas no ensino do teatro para improvisações de cenas aqui foram utilizadas para programar também

uma situação, porém não ficcional e sim que desprogramasse o cotidiano escolar, para elaborar ações que nunca serão ensaiadas, somente executadas.

Com isso, tentando deixar mais nítida cada ação que seria executada chegamos a quatro ações vislumbradas pela turma, algumas coletivas e uma individual num cruzo de desejos e imaginações, a turma parou para elaborar quatro pontos em que a escola deixa a desejar com ela e, a partir deles, reagir de corpo e intenção, ou seja, se deixar afetar pelos efeitos da escola em seu corpo e responder a este efeitos, gerando novas reverberações, novos questionamentos. As performances programadas foram as seguintes:

- Amimir;
- Conforto;
- A escola te ensina o necessário?
- A Falta de.

performar o desejo:

onde?

Foram cerca de quinze encontros propostos para chegarmos aqui. Sinto que o processo foi de tamanha riqueza que descrever ou não os acontecimentos finais, me pareceu ainda mais optativo. Ao mesmo tempo, me debruçar sobre quatro ações imaginadas, corporificadas, instaladas e discutidas me pareceu um exercício interessante analisar como as práticas sugeridas se refletiram ou não em cada umas das performances executadas no espaço do colégio.

Começamos visitando cada um dos lugares em que as ações foram imaginadas. Elaboramos um roteiro que nos orientou em relação às ordens de ativação das performances e os locais em que elas aconteceriam. Ali pensávamos se seria necessário algum objeto ou não, ali discutimos as possibilidades do lugar e tentamos compreender as ideias que a arquitetura local nos lançava. Com isso fomos percebendo o que fazia sentido vir antes ou depois.

No encontro seguinte, duas semanas depois, agiram. Tinha um feriado no meio.

Início compartilhando a ação *CONFORTO, 2022*, idealizada por Laura, W., M., Aira e L. e executada pela turma como um todo. Essa ação surgiu num simples encontro de desejos. Uma dupla queria que na escola tivesse uma sala de jogos, outros um lugar para socializar com música e alguns que queriam um lugar para só ficar, confortável, com outros estudantes. Com isso nasceu essa ação, que basicamente consistiu em transformar a sala de teatro numa sala de convivência. Estações foram montadas, caixa de som foi colocada, tatames, comidas, bebidas, fitas, jogos de tabuleiro, pequenos objetos para massagem, etc.. Tudo para que as turmas que passavam pela sala, onde anteriormente não podia entrar sem autorização dos professores de teatro, se sentissem apenas confortáveis de estarem ali, convivendo.

Continuo o relato compartilhando a performance *AMIMIR, 2022*, imaginada pelo educando Lorenzo e realizada por parte da turma. Como sugere o nome inspirado em uma gíria popular, a ação consistiu basicamente em dormir. Foi escolhido um ponto chave do Colégio Aplicação para sua realização: as rampas que conectam o primeiro e o segundo andar, bem na entrada principal da escola. Cada educando pegou um tatame, levou até lá e se deitou. Não tínhamos um figurino específico, não interessava a eles criar essa atmosfera de ficção, como dito. A ação estava delimitada: dormir enquanto as pessoas passavam. E passavam mesmo, a única opção era fazer zigue-zague entre os corpos relaxados no chão para descer a rampa. Outros ainda indagavam: *porque estão dormindo? porque não dormir?* ouvi. Ficaram por cerca de uns vinte e cinco minutos ali, apenas dormindo. Uns só dormiram com muita facilidade, outros não dormiram, uns só descansaram, outros dormiram tanto que foi difícil acordar. Todos os encontros comigo aconteciam na sexta-feira, das 10:30h ao meio dia. Era sempre o último período de aula da semana. Sinto que isso influenciou na idealização e na execução da performance.

Enquanto uns dormiam, outros colocavam cartazes nas paredes desse mesmo saguão de entrada. Era outra ação imaginada. Havia ali um espaço onde os estudantes podiam sentar para esperar o horário das aulas, ao lado dessas rampas na qual alguns dormiam. Nas paredes desse espaço - que podia ser visto por todo o saguão - Eduardo e Bryan montaram uma instalação com imagens, canetas, urna e também colaram um grande cartaz com a pergunta: *o que você gostaria de aprender na escola?* Essa pergunta e esses elementos faziam parte da terceira ação executada neste dia, intitulada *A escola te ensina o necessário?, 2022*,

idealizada pela dupla mencionada acima. Nas imagens continham diversos saberes que ambos os adolescentes entendiam como básico e que a escola falhava em propiciar momentos de aprendizado acerca, na perspectiva deles. Havia também uma urna para que outros estudantes colocassem os ensinamentos que a escola deveria oportunizar. Ao passo que a instalação ia sendo montada e o pessoal do sono continuava na sua performance, outros estudantes foram se aproximando para ler. Assim a turma que estava acompanhando as ações se aproximou e começou a conversar sobre. Enquanto escutava eles, percebia que a obra aconteceu sobretudo por essa aproximação. Me dei conta que aquele momento se tornou um espaço para que outros estudantes manifestassem seus desejos para aquele mesmo espaço. Houve também um acordo instituído ali, de que abriríamos no início do próximo ano letivo essa urna e levaríamos adiante as colocações feitas pelas pessoas.

Em outro dia, após os compartilhamentos das ações, eu volto a escola para orientar a realização da última ação, que devido aos dias que a turma almoçava na escola, não pode ser numa sexta-feira como de costume. Necessitava do almoço para ela acontecer. Essa última ação foi pensada pela educanda Aira e executada por ela mesma. Intitulada *A Falta de, 2022*, a ação consistiu simplesmente em montar uma bancada com diversos temperos para comidas diante da entrada do refeitório, no qual os educandos do ensino médio almoçam algumas vezes por semana. Esse refeitório ficava após um grande gramado. As pessoas podiam pegar os temperos e ir comer ou levar pra casa. Me lembro disso gerar risos pois era uma ação que ironizava uma condição e reclamação cotidiana. Havia orégano, alecrim, pimenta, tempero verde, etc.. Um gesto simples, mas que se expandia com quem decidia levar um pouco dela para casa ou para o estômago.

Essas foram as quatro ações que finalizaram, por hora, a minha experiência de educador em performance para com estes estudantes. Quatro momentos nos quais os desejos eram o principal motor de realização, pois, nesse acumulado de experiências narradas percebo que quando Rolnik diz no livro *Esferas de Insurreição* que “as ações do desejo consistem portanto em atos de criação que se inscrevem nos territórios existenciais estabelecidos e suas respectivas cartografias, rompendo a cena pacata do instituído” (2018, p.61) ela fala de uma possível relação com o que pulsa internamente e com o que nos acomete externamente, num diálogo entre subjetividade e objetividade. Esses atos de criação evidenciados por

Rolnik que reagem ao contexto em que estamos inseridos potencializaram essa experiência narrada. Ela fala desses e com estudantes, de suas insurreições. Ela fala comigo. Com você.

Todas essas ações me surpreenderam em muitas camadas. A primeira que me chama a atenção é a simplicidade, pois se pararmos para pensar cada ação envolvia uma questão básica que gerava algum tipo de prazer como: dormir, comer bem, ter um ensino de qualidade e poder socializar, dentro de um espaço obrigatório de se estar. Os desejos deles em relação ao lugar da escola, que por essa experiência foram concretizados, nos revela como a estrutura da escola, mesmo que tão privilegiada em relação às outras como é a do CAp, ainda é carente de escuta e em nos instrumentalizar para nos apropriarmos de nossa potência vital e criadora de modos de existência. Ela ainda muito nos diz que somos dela, e não ela nossa. Ela ainda nos obriga a andar em linhas retas e a abafar os nossos desejos enquanto seres singulares e múltiplos. O que nos interessa então, tendo essa estrutura nos envolvendo como um espaço de direito e dever a toda população, é encontrar maneiras de estimular essa transgressão de um aprendizado - inclusive de arte - distante do corpo, distante daquilo que mobiliza o nosso mundo. Nos interessa então, juntamente com os educandos, buscar nessa simplicidade que nos rodeia - tanto a partir da ausência quanto a partir do que já temos - inspiração para criar realidades mais desejáveis, propondo com isso um gesto político de formiguinha⁵. E cada vez mais anda me interessando essa política que acontece nos meandros da vida quase que cotidiana, senão cotidiana mesmo. Que acontece nas salas de aula e de ensaio, nos teatros, em exposições, nas ruas, enfim, no encontro com os outros. Ainda mais se acompanhado pela arte. Esse estágio foi/é/pode ser isso, essa política que emancipa movimentos, desejos, na contracorrente do sufocamento da força e da potência vital que habita em cada corpo.

Meio dia, os barulhos de talheres e burburinhos de jovens ia se afastando ao passo que eu avançava até a saída. A caminhada atravessando o campo verde-limão-amarelado-brilhante foi feita de maneira lenta e marejada. Assim,

⁵ Expressão popular que faz menção ao trabalho que é pequeno mas que compõem e interfere no macro, ou seja, no formigueiro, na sociedade. Essa palavra-imagem me foi trazida no meu primeiro dia de aula no Departamento de Arte Dramática, em 2017, pela professora Cláudia Sachs. Nunca me esqueci.

acabou? Sem palmas, sem festejos, sem grandes despedidas e com certa fome meu estágio chegou ao fim. Pensava sobre não saber se acabara de produzir e orientar uma ação que puxava mais para a vida ou para a arte. Tinha gosto de ambas as coisas e cheiro de invenção. Sem palmas, apenas sabor. O campo já estava lá atrás. Eu ainda tinha que cruzar a escola. O bairro. A cidade para ir trabalhar. Sinto que cheguei ao centro da cidade assim, flutuando.

concluir:

o que aprendi com tudo isso?

Ao concluir esse apanhado dos principais momentos e conceitos que movimentaram minha experiência de ensino em teatro/performance, sinto que consigo sintetizar algumas respostas a esta pergunta que está acima e introduz este texto. Ouso dizer que aprendi que meu processo de criação, em nível individual, pode ser motor para criação de outras pessoas; que a performance faz eu me perder mesmo quando tento ensiná-la; que às vezes dormir é a melhor coisa antes de iniciar uma prática em vigília; que estimular a apropriação do desejo, sendo um pilar da minha prática analisada neste trabalho de conclusão de curso, pode ser uma barricada⁶ na contracorrente desse mundo que está prestes a desabar; que desejo conhecer outras metodologias de criação em performance para escorregar ainda mais em minha prática; que adolescentes têm muito a me ensinar sobre arte; que investir, de corpo inteiro, no que não se sabe nos faz produzir saberes em coletivo; que este estágio em licenciatura é um espelho por onde eu vejo também o meu percurso como agente em arte/artista/educador/pensador/pesquisador; que essa pode ser uma das melhores profissões do mundo; que às vezes é mais interessante um encontro expositivo; que adiar finais é gostoso mas trabalhoso; que a arte contemporânea pode usar uniforme da escola; que é mais orgânico borrar os tempos do que organizá-los; que é ótimo colar metodologias de diversas linguagens da arte dentro um mesmo caminho de pensamento; que um simples retorno sincero de uma educanda acerca de uma prática pode fazer a curva no nosso

⁶ Barricada, como algo que interrompe um fluxo violento, é uma palavra-imagem trazida por Jota Mombaça (Natal - RN, 1991), escritora e artista visual, ao escrever o posfácio de seu livro Não Vão Nos Matar Agora, de 2021, quando ela diz que a barricada é apenas uma das (muitas) maneira(s) de lidar com o problema sem neutralizá-lo. A redistribuição da violência não é capaz de vingar as mortes, redimir os sofrimentos, virar o jogo e mudar o mundo. Não há salvação. Isto aqui é uma barricada! Não uma bíblia.

planejamento; que há um prazer envolvido em habitar a corda bamba entre o conhecido e desconhecido; que gerar afeto é a base para um ensino de qualidade em arte; que os adolescentes criam diversos aforismas⁷ sobre o mundo o tempo todo; que não negar o cansaço é necessário demais para uma educação que ensine a transgredir pelo corpo esse mundo cansativo; que 20 (vinte) minutos de ação necessitam de 22 (vinte e duas) horas de preparação; que às vezes a potência está no mínimo e num encontro a meia luz; que criar um plano de ensino é como criar uma grande performance colaborativa, onde necessita-se de espaço para o inesperado e que, por sua vez, provoca reações ali mesmo compartilhadas.

⁷ Aforisma é um gênero textual no qual o pensamento acerca de uma ideia ou situação se constitui por pequenas frases soltas, que ao passo que são lidas vão desenvolvendo uma percepção singular por quem as lê.

aforismas que não cercam a performance e seu ensino ou apêndice

inaugurar a si e o espaço em questão em outros estados

evocar gestos para a vida cotidiana

corporificar aquilo que não foi ensinado a corporificar, e sim como o corpo quiz y
precisa estar

se perder entre obra-acontecimento-artista-público

gestar realidades

transformar o que mais de concreto y subjetivo temos: o corpo

provocar novos estados e espaços de subjetivação em meio a relações objetificadas
y objetivas

deslocar, nem que seja momentaneamente, os modos de usufruir do corpo
preconizados por nossa atual sociedade ocidentalizada

se apropriar da potência de compartilhar suas elaborações acerca da experiência do
viver, aonde estiver

sintetizar pelo e com o corpo desejos, imagens y frases

intervir no que vislumbravam vir

compartilhar indagações

brincar com o real

diluir-se:

para outros tempos, em efemeridade

sentir o frio na barriga de viver o desejo.

Referências:

ALCÂNTARA, Celina Nunes de; ICLE, Gilberto. **Teatro, palavra, performance: pensar a voz para além da expressão**, 2011. Disponível em <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/225795>>. Acesso 18 dez. 2022.

BEATRIZ, Ana; LÚCIA, Ana. **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM O LIVRO DE ARTISTA COMO ARTEFATO CULTURAL NA EXPERIMENTAÇÃO DE SUBJETIVIDADES**. In: Culturas de La Imagen y Proceso de Mediación, I Seminario de investigación en arte y cultura visual. Goiás - GO. 2017.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não atores**. 12^a ed. Rio: Civilização Brasileira, 2008.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **A perspectiva histórica da subjetividade: uma exigência para a Psicologia atual**. In: Psicologia Para América Latina, n°1. São Paulo, 2004.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. DE OLIVEIRA, Luiz Fernandes. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Educação em Revista, v.26. Belo Horizonte, 2010.

CATÁLOGO da **Décima Terceira Bienal de Artes Visuais do Mercosul**; Porto Alegre: FBAVM, 2022.

COHEN, Renato. **Performance Como Linguagem**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.

CRUZ, Yhuri. **Monumento-Documento à Presença**, 2018. Dimensões variadas.

FABIÃO, Eleonora. LEPECKI, André. (orgs). **Ações**: Eleonora Fabião. Rio de Janeiro: Tamanduá Arte, 2015.

FABIÃO, E. **Performance e teatro: poéticas e políticas da cena contemporânea.** Sala Preta, [S. l.], v. 8, 235-246, 2008. Disponível em: <www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57373>. Acesso em: 29 jan. 2023.

FABIÃO, Eleonora. **Programa Performativo: O Corpo-Em-Experiência.** In: Revista Lume, nº 4. UNICAMP. Campinas, 2013.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido.** Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1987.

ICLE, Gilberto, BONATTO, Mônica. **POR UMA PEDAGOGIA PERFORMATIVA: A ESCOLA COMO ENTRELUGAR PARA PROFESSORES-PERFORMERS E ESTUDANTES-PERFORMERS.** *Cadernos CEDES*, 37, 07–28, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/CC0101-32622017168674>> Acesso 07 jan 2023.

KILOMBA, Grada. **Memórias da Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano.** Editora Cobogó. Rio de Janeiro, 2019.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo Martins Fontes, 2013.

LANDINI, Janaína Mello. **Espaço Preso**, 2006/2022. Instalação, 300 x 420 x 700 cm.

LOPES, B. (2009). **A performance da memória.** *Sala Preta*, 9, 135-145. Disponível em: <<https://doi.org/10.11606/issn.2238-3867.v9i0p135-145>>. Acesso em: 28 jan. 2023.

MARTINS, Leda Maria. **Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela.** Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

MAZENETT, Lina. QUIROGA, David. **The Healing Forest**, 2006/2022. Essência floral Brugmansia, umidificadores, led azul, sistema, almofadas de ar e peça de som, dimensões variadas.

MILAN, Denise. **TrincAr**. 2022. Ametistas, gipsitas e cristais, 2000 x 400 x 50 cm.

MOMBAÇA, Jota. **Não vão nos matar agora**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2021.

MOMBAÇA, Jota. MATTIUZZI, Musa Michelle. **Carta à Leitora Preta Do Fim dos Tempos**. In: A Dívida Impagável. DA SILVA, Denise Ferreira. Gráfica Forma Certa: São Paulo, 2019.

PRANDI, Reginaldo. **Mitologia dos Orixás**. São Paulo: Ed. Companhia das Letras, 2001.

RABELO, Flávio. FERRACCINI, Renato. REIS, Bruna. (2016). **Planos de Composição em Ato: possibilidades poéticas do cotidiano**. *Revista Brasileira De Estudos Da Presença*, 6 (Rev. Bras. Estud. Presença, 2016 6). Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2237-266062890>> Acessado em: 29 jan. 2023.

RACHEL, Denise Pereira. **Adote o artista não deixe ele virar professor: reflexões em torno do híbrido professor performer**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. (Coleção PROPG Digital- UNESP). Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/126210>>. Acesso em: 26 dez. 2022.

RIBEIRO, Sidarta. **O Oráculo da Noite**. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019.

RICARDO MACHADO, E. (Dedy); NUNES DE ALCÂNTARA, C. **Vozes inauditas em um currículo colonizado: 'Eu quero um país que não está no retrato'**. Cadernos do Aplicação, Porto Alegre, v. 33, n. 2, 2020. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/106509>>. Acesso em: 28 dez. 2022.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição. Notas para uma vida não cafetinada**. São. Paulo: n-1 edições, 2018.

ROLNIK, Suely. **Geopolítica da cafetinagem**. 2006. Disponível em: <<http://www4.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/Geopolitica.pdf>>

Acesso em: 02 fev. 2023.

RUFINO, Luiz e SIMAS, Luiz Antonio. **Encantamento: sobre política de vida**. 1º ed- Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020.

SCHECHNER, Richard; ICLE, Gilberto; PEREIRA, Marcelo de Andrade. **O que pode a Performance na Educação? Uma entrevista com Richard Schechner**. Educação & Realidade, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v.35, n.2, p.23-35, mai./ago. 2010.

SIMONS, Luzia. **Depois Disso, as Flores, 2022**. Impressão digital sobre linho e seda, 520 x 1200 x 40 cm.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. Tradução de Ingrid Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2000.

RABELO, F., FERRACINI, R., & REIS, B.. (2016). **Planos de Composição em Ato: possibilidades poéticas do cotidiano**. *Revista Brasileira De Estudos Da Presença*, 6(Rev. Bras. Estud. Presença, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2237-266062890>> Acesso 27 dez. 2022.

VASCONCELLOS, Cássio. **Over**, 2020/2022. Fotografia, 285 x 1130 cm.

VIDAL, Tomeu; POL, Enric. **La apropiación del espacio: una propuesta teórica para comprender la vinculación entre las personas y los lugares**. *Anuario de psicología*, 2005, Vol. 36, Núm. 3, 281-298. Disponível em: <<https://raco.cat/index.php/AnuarioPsicologia/article/view/61819>> Acesso em 07 fev. 2023.