



CARTAGRAFIAS DE AULA-PERFORMANCE:

Subverso, Deslocamento poético e outras invencionices sobre pesquisar/fazer artes cênicas/escola

CARTAGRAFIAS (LETTERS) OF CLASS-PERFORMANCE:

Subverse, Poetic Displacemens and others inventions about research/making performing arts/school

CARTASGRAFIAS DE LA AULA-PERFORMANCE:

Subverso, Desplazamiento poético y otros inventos sobre investigar/hacer artes escénicas/escuela

Dennis Emanuel Xaxá da Silva¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-3636-343X>

RESUMO:

Cartografia elaborada a partir de fragmentos de cartas escritas por estudantes do 1º ano do Ensino Médio com Técnico em Edificações do IFRN – Campus Mossoró. O estudo do corpo em experiência e da escola como paisagem e espaço sócio-político em diálogo com estudos sobre subversão (Teixeira, 2019), transpedagogia (Helguera, 2011), professor-performer (Ciotti, 2014), orientação emancipatória (Ranciére, 2002), programa performativo (Fabião, 2013), aula-performance e deslocamento poético, nos faz pensar sobre um subverso escolar e nos dá pistas sobre possíveis caminhos para a pesquisa em arte-educação.

Palavras-chaves: Aula-performance, Subversão na escola, Pedagogias da Performance, Pesquisa em Artes Cênicas.

RESUMEN:

Cartografía creada a partir de fragmentos de cartas escritas por estudiantes de 1er año de secundaria del Técnico de Edificación del IFRN – Campus Mossoró. El estudio del cuerpo en la experiencia y de la escuela como paisaje y espacio sociopolítico en diálogo con los estudios sobre subversión (Teixeira, 2019), transpedagogía (Helguera, 2011), professor-performer (Ciotti, 2014), orientación emancipadora (Ranciére, 2002), programa performativo (Fabião, 2013), performance de clase y desplazamiento poético, nos hace pensar en una subverso escolar y nos dan pistas sobre posibles caminos para la investigación en educación artística.

Palavras-chaves: Aula-performance, Subversión em la escuela, Pedagogías de Performance, Investigación em Artes Escénicas.

¹ Mestre em Artes Cênicas pelo Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas (PPGARC/UFRN). Professor efetivo de artes da Rede Municipal de Guamaré/RN. Pesquisador do Coletivo de Estudos Poéticas do Aprender (CNPq/UFRN). Professor de teatro, ator-performer, dramaturgo, encenador e o idealizador do Subverso Artes e Educação.

SUBSTRACT:

Cartography created from fragments of letters written by 1st year high school students with Building Technician at IFRN – Mossoró Campus. The study of the body in experience and the school as a landscape and socio-political space in dialogue with studies on subversion (Teixeira, 2019), transpedagogy (Helguera, 2011), teacher-performer (Ciotti, 2014), emancipatory orientation (Ranciére, 2002), performative program (Fabião, 2013), class-performance and poetic displacement, makes us think about a school subverse and give us clues about possible paths for research in art education.

Keywords: Class-performance, Subversion at school, Performance Pedagogies, Research in Performing Arts.

CARTA AO LEITOR(E)-PERFORMER

1 de agosto de 2024

Querido/querida/queride leitor(e)-performer, te escrevo nesta tarde de agosto para te dizer que é um prazer que você esteja lendo este texto. Bem, eu não sei ao certo quem você é, de onde você é, ou que caminhos te trouxeram a este artigo acadêmico. Sim, isto é um artigo, e ele começa com uma carta para você, futuro leitor.

Sinto uma enorme vontade de me apresentar para você, mas vou me desafiar a deixar isso em suspensão no momento, para que você me conheça a partir das palavras que escrevo a seguir. Afinal, este texto não é (só) sobre mim, na verdade é muito mais sobre os lugares que habito e as pessoas com quem convivo. É sobre você também. Principalmente, se você é professor ou deseja ser. Mas este texto fará muito mais sentido, caso você seja alguém cronicamente insatisfeito com as coisas da realidade e carregue em suas costas o peso do desejo de mudar as coisas de lugar.

Mas antes de você continuar a sua leitura, há algumas coisas que preciso te avisar sobre este texto. A primeira delas é que esta carta é um convite para uma experiência. Entre as seções que divido este trabalho, apresentarei um Programa Performativo para ser performado antes, durante ou depois da leitura. Eleonora Fabião (2013, p. 4) diz: “Muito objetivamente, o programa é o enunciado da performance: um conjunto de ações previamente estipuladas, claramente articuladas e conceitualmente polidas a ser realizado pelo artista, pelo público ou por ambos sem ensaio prévio”. Sinta-se à vontade para realizá-los ou não. Mas caso deseje fazê-lo, encare a precariedade das ações propostas como uma abertura para que as faça da forma que quiser. Posteriormente, ao ler esse

trabalho, você, leitor, poderá sentir mais do que estou falando, porque se me proponho a pensar uma aula-performance, ou uma aula que é performance² – mesmo que todas as aulas possuam/sejam performances sociais (Schechner; Icle; Pereira, 2010, p. 30) –, me desafiei a pensar uma escrita (e por que não, uma leitura?) que também seja performance. Não tenho muito interesse em explicar o porquê, ou o fundamento desta proposta que será apresentada em seguida. Pensemos que é uma (perform)atividade paralela à da leitura. Duas coisas separadas, mas que juntas podem se tornar uma coisa outra, que para mim será performance.

Também quero te dizer, pessoa-que-lê, que todos os pensamentos apresentados aqui, sejam eles em torno da poética da aula-performance, ou os pensamentos sobre deslocamento poético, ou sobre uma subversão na escola, além de serem melhor desenvolvidos em minha dissertação de mestrado (Silva, 2024), foram elaboradas a partir de escritos performativos em formato de cartas escritas por estudantes. Então, esta pesquisa trata-se de uma cartografia (Battistelli, Bruna Moraes; Cruz, 2021). Existe aqui um esforço de criar um mapa de ideias elaboradas a partir do que adolescentes escreveram sobre suas sensações ao participarem de experimentos performativos em seu ambiente escolar, e por isso, neste trabalho, a experiência tem um lugar importante nas tecituras conceituais. E não é à toa, que ao finalizar esta carta – escrita especialmente para você – se deparará com o relato de alguns pontos que surgiram durante o processo desta cartografia. E só então, após isso, vou discorrer sobre algumas discussões com estudos de alguns autores. É possível que algumas coisas só façam sentido ao final da leitura. Talvez o sentido nunca chegue. Há problema para você? Espero que não, pois gostaria que se experimentasse também nesta leitura deslocada.

Com orientação metodológica na cartografia, fui inventando e experimentando caminhos metodológicos enquanto o processo da pesquisa ocorria, descobrindo assim um modo próprio de pesquisar, em consonância com as áreas de conhecimento às quais este trabalho pertence (Artes e Educação). A cartografia me forneceu pistas potentes para realizar uma pesquisa de caráter qualitativo com adolescentes que experimentaram formas de transformar os espaços de sua escola.

Acredito que metodologias tradicionais de pesquisa não dariam conta da diversidade de sensações, impressões e afetos que surgiram em uma prática interventiva como a deste trabalho. Nesse sentido, o método cartográfico fez jus ao caráter experimental e processual que esta pesquisa exige. A cartografia pode ser encarada como um método aberto, livre, desmontável, mas isso não pode ser associado a uma ausência de rigor. O rigor da pesquisa cartográfica está no conhecimento de algumas

² A partir de agora, durante o texto, quando eu falar apenas performance, sempre estarei me referindo à linguagem e manifestação artística conhecida como “Performance Arte”. Quando eu usar qualquer outro sentido de performance no texto (como por exemplo “performance social”), ele será devidamente especificado.

pistas, que não são regras ou modos de fazer, e sim uma atitude a ser adotada pelo aprendiz de cartógrafo.

Pessoa-que-lê, não quero me prolongar nesta carta, mas espero, verdadeiramente, que este trabalho possa te colocar a pensar sobre a escola, como espaço sócio-político – e que precisa urgentemente ser subvertido – mas espero também, que a forma com que lidei com todas as partes desta pesquisa (experimentação e escrita/leitura) possam também te inspirar a pensar sobre os modos de pesquisar em artes, pois acredito que este trabalho – nele/por ele mesmo – já rompe com alguns paradigmas e engessamentos que a pesquisa acadêmica tenta nos impor. Eles não entendem que somos artistas. Quero admitir para você, também, que esta pesquisa me coloca em um lugar muito sensível, já que nela retorno para a escola em que estudei durante o meu próprio ensino médio. E espero que as minhas palavras te convidem a pensar sobre a escola nunca como apenas um prédio.

Para não-finalizar, quero dizer que quero te encontrar. Quero te encontrar logo e espero que seja possível. Quero que conversemos pessoalmente sobre este trabalho. Olho no olho. Se possível, pele com pele. Me procure, queride leitor. Quero te conhecer. Te desejo uma boa leitura. Até logo. Verdadeiramente,
Seu autor-performer.

QUERÊNCIA

Programa Performativo #1:

Ler essa seção atenciosamente. Escrever palavras em seu próprio corpo. Tirar uma fotografia.

Essa experiência³ ocorreu em uma turma do 1º ano do Ensino Médio com Técnico Integrado em Edificações, e possui 37 estudantes adolescentes que possuem entre 14 e 16 anos. Os encontros ocorreram de 28 de agosto até 6 de dezembro de 2023, com encontros semanais de 1 hora e 45 minutos, na disciplina de Artes, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, na cidade de Mossoró/RN. A professora responsável pela disciplina era a Maria Luiza Lopes, e compartilhamos à docência nesta experiência. Fui estudante desse campus durante o Ensino Médio, e sempre senti que a instituição possuía uma resistência em relação às práticas artísticas que realizávamos desde aquela época. É a partir disso que surge o desejo de retornar e realizar essa pesquisa neste lugar.

³ É importante destacar que essa experiência passou pelo processo de avaliação do Comitê de Ética e Pesquisa da UFRN.

28 de agosto de 2023. Cheguei na turma do 1º ano de Edificações do IFRN – *Campus* Mossoró para o primeiro encontro da disciplina experimental que chamamos de LABEXP – Laboratório de Experimentos Performativos. Entrei na sala e vi aqueles corpos jovens sentados enfileirados. Tão jovens... Lembrei de mim, quando estava ocupando uma daquelas carteiras.

Pedi para que a turma pensasse em outro espaço da escola que pudéssemos fazer a nossa aula, um lugar diferente, que geralmente não fosse ser visto como um espaço de aula. Após alguns segundos de debates, chegamos ao consenso de fazer no *hall* de entrada do *campus*. Então, foi aí que lancei para eles um programa performativo. Os surpreendi, pedindo para que levássemos as carteiras da sala de aula para esse lugar.

Durante o percurso, havia alguns olhares curiosos que não hesitaram em perguntar o que era isso, para onde estávamos indo, para que isso. Escolhemos passar pelo corredor administrativo onde ficavam as salas dos pedagogos, dos diretores e técnicos administrativos. Todos desconfiados com essa ação. Chegamos, criamos um grande círculo de carteiras verdes e (re)criamos a nossa sala de aula.

Os estudantes, agora estudantes-performers, já estavam se alinhando para sentarem nas carteiras, até que os convidei para sentar no chão. Os servidores terceirizados que trabalham na portaria interna que fica em frente ao *hall* de entrada se entreolhavam, com expressões faciais bastante interrogativas. Estávamos ali, quase 40 pessoas, sentadas dentro de um círculo. Fazendo o que? Performando aula. E essa aula-performance⁴, quase despreziosamente, se torna um processo transpedagógico, como Pablo Helguera (2011) nos apresenta: um processo educativo que ele por si só é uma ação artística. Exercitei essa pista no meu corpo, ao inicialmente, ao invés de trazer uma explicação sobre o que é performance arte, oportuneizei que esses estudantes pudessem realizar uma performance.

Renato Cohen, em uma de suas definições sobre a linguagem da performance, discorre que “A partir dessa primeira definição, podemos entender a performance como uma função do espaço e do tempo $P = f(s, t)$; para caracterizar uma performance, algo precisa estar acontecendo naquele instante, naquele local” (Cohen, 2011, p. 28). Então, quando digo que no momento de execução os estudantes se tornaram estudantes-performers, é referenciando essa ideia. Faz sentido, para mim, pensar que se a performance é uma ação acontecendo em um determinado tempo, em um determinado

⁴ Convido você, leitor, a fazer uma leitura mais aprofundada sobre os momentos de aula-performance nos trabalhos acadêmicos que publiquei (Silva, 2022) e (Silva, 2024). Esses momentos são: Aquecimento de presença, programa performativo e escrita em fluxo contínuo. Estes são caminhos, que de forma geral, gosto de traçar nos momentos de aula, mas ao encarar a aula como essa experiência artística do instante, é comum surgirem coisas diferentes.

local, o corpo performativo é simplesmente um corpo que realiza ações. Logo, um estudante-performer é esse discente, que em um momento de aula (aula-performance), se propõe a realizar as ações. Realizar ações não com um objetivo didático-pedagógico, mas simplesmente realizar ações que se justificam por elas mesmas: ações performativas.

Depois, ao ler as cartas produzidas por eles nesse dia, percebi que muitos daqueles que reclamaram de carregar as cadeiras pela escola também apontaram que fizeram isso “para nada”, ou seja, foi uma ação inútil, afinal, carregaram as cadeiras, mas não sentaram nelas. Mas também houve quem se questionasse, na escrita da carta, que talvez não tivesse sido “para nada”, e que a própria ação de carregar as carteiras pela escola era o objetivo dessa ação. Talvez esse estudante não soubesse conscientemente, mas ele estava escrevendo ali que estava fazendo Performance.

Nesse dia, realizamos outros experimentos performativos. Ali, dentro do círculo buscávamos outras formas de nos apresentar, e fizemos o retorno das carteiras para a sala de aula, também performando. Todos os movimentos de aula realizados durante o semestre com essa turma foram conduzidos por programas performativos. Também combinamos que, sempre em nossos encontros, estaríamos todos vestindo roupas de cor preta, justifiquei falando que, dessa forma, facilitaria para que quem nos visse pelos espaços da escola, nos identificaria e saberia que algo diferente estava acontecendo. A escolha de colocar um grupo de 39 pessoas, todas vestidas de preto foi também pensando nesse deslocamento poético-estético. Só o fato de todos os participantes dessa turma saírem de casa todas as segunda-féias de preto, deixando de lado a farda escolar branca e verde, já pode ser considerado como uma ação performativa à parte.

Em um outro dia de aula, os estudantes-performers foram provocados a realizar um programa performativo inspirado em uma performance da Tania Alice (2016), chamada “*Ensine algo essencial para você, em 5 minutos!*”. O nosso programa performativo era diferente; basicamente consistia na ação *ensine algo em 3 minutos*. Após o momento de aquecimento de presença, seguimos com um grande quadro escolar móvel, que possuía rodas que facilitavam a sua locomoção, para o pátio em frente à biblioteca, que é uma das áreas de convivência do *campus*. Todos com roupas pretas, em uma espécie de procissão, carregando o quadro até o local. Chegando lá, começamos espontaneamente a fazer as nossas aulas de 3 minutos. Ensinar como jogar voleibol, a fazer coreografia do *TikTok*, a fazer penteados, a desenhar cabelos, e muitas outras aulas.

Realizamos também, um experimento performativo em que o programa⁵ consistia em *caminhar pelo campus olhando verdadeiramente para as pessoas, carregar sacolas de compras nos braços, perguntar às pessoas sobre uma dor vivida e pedir para que elas escolhessem uma pedra que possuísse o tamanho, o peso, a textura e a cor dessa dor.*

Esse processo não foi fácil, desafiou cada um dos participantes, inclusive a mim, como professor, que suspendi convenções estabelecidas e mais fáceis, para sonhar e compor um verso escolar que eu gostaria de ter vivido em minha época de estudante naquela instituição. A ação de “perturbar” a escola é uma proposta que nos tira da zona de conforto. Essa perturbação não ocorre apenas nos espaços da escola, mas nos corpos dos estudantes e professores performers, que também sentiram o estremecer e os efeitos desses deslocamentos. Posso dizer que os exercícios de desmecanização do corpo do estudante-performer podem colocá-lo em um estado de deslocamento.

Durante os encontros, realizamos alguns outros exercícios de atenção/escuta e que deslocavam as formas de caminhar, de olhar e até mesmo de abraçar. Um desses exercícios consistia em uma caminhada pelo espaço do Laboratório de Artes e, na condução, pedi para que os estudantes olhassem verdadeiramente cada uma das pessoas que passavam por eles. Em um determinado momento, falei para eles pararem em frente a uma pessoa, que eles escolheriam de forma intuitiva, e de frente para essa pessoa, eles deveriam se olhar por 5 segundos e depois retornarem para a caminhada. Isso se repetia, e eles tinham outras oportunidades de olhar verdadeiramente para outros colegas, e a cada ciclo a duração do tempo de olhar também aumentava. De forma que, na penúltima rodada, eles ficaram 3 minutos se olhando verdadeiramente, e depois houve uma rodada que eles ficaram se olhando por um tempo indeterminado. Seguimos na caminhada. E depois pedi para que parassem novamente na frente de outra pessoa, e nesse momento, ao invés de olhar, convidei para que abraçassem essa pessoa verdadeiramente. Primeiramente, por 5 segundos, tal como no exercício do olhar, e depois fizemos outras rodadas com 10, 30, 60, 180 segundos, até uma rodada final, que eles ficariam se abraçando verdadeiramente por tempo indeterminado.

E, mais uma vez, nas cartas escritas pelos estudantes no momento de escrita em fluxo contínuo, apareceram desabafos sobre como isso os deslocava e os deixava desconfortáveis. De início, fiquei me perguntando sobre como poderia ser algo tão difícil para alguns, olhar nos olhos de um colega de classe por alguns segundos. Ou até mesmo como um abraço pode incomodar tanto. Essa turma é de 1º do ano do Ensino Médio, então, é uma turma que possivelmente fez o seu 7º, 8º e parte

⁵ Esse programa está presente no TCC da graduação e foi inspirado em uma performance realizada por Denise Rachel (*apud* Silva, 2022).

do seu 9º ano do Ensino Fundamental II no ensino remoto e que teve a sua interação social reduzida durante a pandemia do vírus da COVID-19. E percebi como carregam ainda cicatrizes desse momento de isolamento.

Parte dos exercícios de aquecimento de presença foram feitos dentro de uma sala de aula, como uma forma de preparar os estudantes-performers para o Programa Performativo a ser realizado nos diferentes espaços da escola. E era perceptível a mudança na presença de alguns participantes da turma, por outro lado, alguns dos estudantes não conseguiam chegar nesse estado. Os incômodos estavam tão latentes durante as aulas, que eu já estava sentindo que a relação professor-estudante estava sendo prejudicada. Olhos revirados, risadas maldosas em momentos de concentração, atrasos e ausências chamavam a minha atenção.

Fiz um registro em áudio durante um Programa Performativo em que os estudantes poderiam falar seus incômodos durante as nossas aulas e captei todos os desabafos. Os desabafos repetiam os assuntos recorrentes nas cartas, mas agora de forma aprofundada. Por exemplo, uma estudante, nesse momento, se sentiu confortável de compartilhar com a turma que o silêncio – dos exercícios de atenção e escuta – a incomodava tanto, porque em casa ela já passava o tempo inteiro calada, e não tinha com quem conversar, não podia rir e brincar, e que é na escola que ela despeja toda essa energia. Achei pertinente transcrever o relato:

O silêncio. Eu passo muito tempo em silêncio em casa, não converso em casa. Eu passo muito tempo em silêncio, de verdade. No feriado, mal conversei, porque passo muito tempo em silêncio [...]. Ai, eu venho para a escola, encontro os meus amigos, aí eu fico animada. Quando eu fico animada, eu começo a falar. Falo, falo, falo, falo... Aí eu beleza, tenho que parar de falar. Aí o silêncio me incomoda, eu já passo muito tempo em silêncio em casa, principalmente. Eu venho no caminho em silêncio. Eu não converso. Eu não sou animada aqui, como sou animada em casa. Ai quando eu chego aqui, eu gosto de extravasar. Não. Extravasar não é a palavra. Eu gosto de fazer coisa, que... sabe? Quando eu chegar em casa, quando fico em silêncio, eu fico triste. Quando fico triste, me boto pra baixo. Aí quando me boto pra baixo, entro em um ciclo. Eu enlouqueço, aí quando eu enlouqueço, eu fico doida. Começo a pensar nada com nada... Começo a... (silêncio).

Durante esse programa do desabafo, uma fala de um outro estudante-performer me deixou bastante pensativo, segue: *Eu acho a aula muito boa. Só sinto falta da sua postura de professor, porque às vezes eu sinto que você fica assim, meio de segundo plano.*

Fiquei me questionando sobre a que ele se referia ao dizer que fico em segundo plano, afinal, eu conduzia os momentos da aula que precisavam ser conduzidos (como o momento de aquecimento de presença), estava sempre performando junto à turma e conversava com eles sobre como estava sendo a experiência. Ao conversar com a Professora Malu, que presenciou todo o processo dos

encontros, chegamos a uma possível conclusão de que ele se referia ao fato de que eu os deixava mais livres, não assumia a postura de alguém que controlava todos os momentos de aula, para que, ao fim do dia, eu tivesse contemplado o meu planejamento. Não estava explicando tudo o que fazíamos. Ao invés de dizer o que estávamos fazendo, eu sempre perguntava o que eles achavam que estavam fazendo, ou o que eles sentiam enquanto faziam.

Nesse momento, percebi que os deslocamentos poéticos afetaram a minha função como professor. Essa mudança é sentida pelos estudantes, embora de forma desconfortável. Eles estranham essa nova postura. Mas o que significa, afinal, eu estar em segundo plano? Será que significaria dar protagonismo aos alunos? Que para mim, é algo que as teorias educacionais repetem há muito tempo, mas cuja aplicação prática ainda é incerta. No entanto, quando isso realmente acontece, evidencia-se uma certa contradição dos discursos inovadores na educação, que pedem ao professor para dar protagonismo aos estudantes, mas que, na prática, encontram resistência tanto por parte dos professores quanto dos próprios alunos, percebem? É como se todos concordassem que os alunos devem ser protagonistas no processo de aprendizagem, mas, quando isso acontece, gera desconforto, pois desloca a essa função tradicional do professor, que é principalmente explicar o conteúdo. O resultado é essa situação em que ninguém sabe exatamente como agir, e fica até uma dúvida se isso pode ser considerado uma “aula”.

9 de outubro de 2023. Após semanas de aulas-performances pelos espaços da escola, com aquecimento de presença, programa performativo e o registro por meio das cartas, aviso para a turma que naquele dia todas as ações ocorreriam dentro do Laboratório de Artes. Ao pensar esse encontro, eu queria seguir outro caminho de criar presença, que não fosse pelos exercícios de atenção. Era uma turma agitada e energética, pensei em aproveitar isso de alguma forma.

Naquele encontro, propus um jogo performativo inspirado no rasabox. Dividi a sala inteira em quadrantes, usando fita adesiva, e cada um deles possuía suas pistas e materiais específicos. Como, por exemplo, em um deles poderia realizar qualquer ação em câmera lenta. Em outro quadrante havia uma caixa de som, microfone e um smartphone com *Spotify* para músicas fossem escolhidas. Havia um quadrante que chamamos de “neutro”, que não havia uma pista específica para ele: era um lugar de observação. Ao centro, ficavam duas cadeiras sempre que alguém sentasse em uma delas, outra pessoa precisava sentar na outra para interagir com ele. Foram colocados todos os objetos trazidos pelos estudantes-performers em um quadrante específico. Pela sala estavam espalhados papéis coloridos, *post-its*, lápis de cor, marcadores, pincel de quadro.

No início, estavam até um pouco tímidos, mas aos poucos foram se soltando. Algumas estudantes relataram em suas cartas:

Na hora da performance achei que fazê-la seria desconfortável e que eu ficaria perdida e sem saber o que fazer. Mas no final foi tudo muito legal e divertido. Eu achei também que todo mundo da sala se uniu, foi uma diversão em conjunto, eu me joguei de verdade, foi muito legal. Sensação de liberdade. Amizade. Aprendizagem e arte.

Peguei esses trechos específicos de algumas cartas que falam sobre a liberdade, que foi algo que soou muito forte nas cartas sobre aquela semana escritas pelos estudantes. A turma majoritariamente entrou no jogo, se experimentou nos quadrantes. Eu não precisei conduzir oralmente, não precisei demonstrar, e joguei simplesmente porque queria jogar, sem a intenção de tentar inspirá-los. E talvez, como poderia ser diferente? Esses performers estavam fazendo treinamentos de concentração, deslocamento e criação durante semanas, realizando programas performativos pela escola. Eles tinham repertório. Estava tudo no corpo deles.

A entrega foi tamanha que em poucos minutos a sala de aula implodiu. “Bagunça”. “Caos”. “Zuada”. “Brincadeira”. “Pandemônio”. “Forró”. “Diversão”. “Liberdade”. Foram algumas das palavras usadas pelos estudantes para definir aquele encontro. Os estudantes performavam os quadrantes e também os reconfiguravam, lançando novas pistas pelo espaço, provando novas ações. Dançavam, cantavam, pulavam. Gritaria, gargalhadas e surros de segredos. Os mais tímidos observavam do quadrante neutro, mas com rápidas visitas ao quadrante dos objetos ou a *playlist* que tocava música em um volume muito alto. Os mais performáticos se desafiavam a realizar diferentes ações em câmera lenta e a pista de nunca deixar ninguém sentado sozinho no quadrante ao centro foi levada muito a sério.

Nas cartas daquela semana, pela primeira vez eu vi uma satisfação geral sobre a aula. Praticamente, todos e todas pedindo jogos desse tipo novamente. Um ou outro tinha algo para reclamar, mas são adolescentes e é o que eles fazem, pois são essencialmente insatisfeitos com a realidade, como eu já fui (e continuo sendo). Vejamos mais alguns trechos das cartas daquela semana, em que os estudantes-performers escrevem sobre o prazer em performar esta aula.

Hoje tivemos a aula mais legal sobre performance. Levamos alguns objetos importantes para nós e gostei muito de perceber a diversidade desses objetos, tinha de livros a colares e brinquedos. Além disso, tivemos um dinâmica que não sei ao certo como explicar, mas também gostei bastante. Me senti vivo e livre. Dancei, brinquei, dei risadas, foi algo totalmente barulhento e agitado, do jeito que eu gosto. Amo aulas nesse estilo.

Pra mim, a aula de hoje foi maravilhosa. Achei muito legal a forma que ela saiu da rotina até para as próprias aulas de artes. A forma que a gente conseguiu e podia usar o ambiente, interagir com outras pessoas, colocar músicas, cantar, dançar e se desafiar foi incrível. Petição para mais aulas assim.

Eu achei uma aula bem divertida, ficou parecendo que a gente tava numa festa. Teve um momento da gente fazer coisas que a gente nunca fez. Eu achei esse tipo de aula assim muito boa. É uma forma legal de a gente se soltar e descobrir coisas novas. Adorei.

Mas estou satisfeito que nessa experiência a relação professor-estudante foi subvertida, principalmente no que diz respeito à postura de professor. Isso fica claro para mim no desabafo transcrito no capítulo anterior, no qual o estudante-performer diz que às vezes eu ficava em “segundo plano”, e também em um relato feito em uma das cartas de um dos encontros passados, em que outro estudante diz que eu tentava ser liberal demais, e que por isso deixaria eles muito livres, e que isso fazia eu perder o controle sobre a aula. Vejamos o trecho na íntegra:

[...] Eu vou aproveitar para comentar algo que eu esqueci de falar na aula porque não lembrei na hora, que é que eu acho que Dennis tentar ser “liberal” e por isso acaba perdendo uma parte do controle da aula, acho que se ele fosse um pouco rigoroso em alguns momentos a aula teria um andar melhor.

Esse relato, juntamente com o anterior em que o estudante diz que sente falta da minha postura de professor porque eu ficava em “segundo plano”, me fizeram pensar como eu estava me portando enquanto educador. E acredito que seja esperado o estranhamento com essa postura, porque não é o que comumente acreditamos que seja a postura de professor. Não acabei perdendo uma parte do controle da aula, porque nunca tentei controlá-la.

E realmente, para mim foi um exercício evitar explicar teoricamente as coisas, ou disciplinar a aula e os corpos que a compunham, ou seja, ir de encontro à ordem explicadora (Rancière, 2002). Me inspiro na orientação emancipadora presente nos estudos do livro *O mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual*, de Jacques Rancière (2002), para pensar uma relação outra de professor-estudante na aula, o que pode ter provocado estranhamento para alguns participantes dessa turma, que estão acostumados a ver aula como explicação, ponto de vista do qual tento me distanciar, em busca de uma emancipação intelectual desses estudantes e de mim mesmo como professor. Então, ao perceber que não houve a necessidade que eu explicasse o sentido do que estávamos fazendo, e notando que os estudantes conseguiram tecer essas relações por conta própria, me encheu de felicidade.

Das inúmeras subversões, uma delas, a minha própria. Na perspectiva da subversão pelo deslocamento poético, o professor subversivo é aquele que permite que a experiência emerja nele mesmo, uma nova versão.

SUBVERSO E DESLOCAMENTO POÉTICO

Programa Performativo #2: Caminhar para trás até cair. Ler a seção atentamente.

A escrita e análise das cartas escritas pelos estudantes-performers foi um procedimento metodológico chave para a construção deste artigo. Ao longo do relato, mostro alguns fragmentos dos textos, mas há uma infinidade de atravessamentos nos documentos originais que não caberiam neste artigo.

Inicialmente, quando sugeri que as “avaliações escritas” tradicionais pudessem ser subvertidas em cartas redigidas semanalmente, eu não tinha noção da potência que essa produção teria para a construção desta cartografia. Intuitivamente, nesse momento inicial, eu só pensava que talvez o ato performativo de escrever cartas pudesse acessar algo mais subjetivo em como os estudantes se expressariam sobre as experimentações. Karyne Dias Coutinho, no livro *Entrecartas: ensaiando escritas*, diz:

Não há coisas certas e coisas erradas em uma carta. Uma carta simplesmente diz. Podemos não concordar com o que o remetente disse, mas não se pode afirmar que aquele dito não contém alguma verdade. Porque a escrita de uma carta envolve uma espécie de experimentação de como se sente, como se percebe, como se pode se relacionar com as coisas sobre as quais se diz, e também de como essas coisas se movimentam na escrita. Quem pode julgar finalmente uma carta? A autoridade do juiz se suspende... não há muito espaço para ele. (André, Coutinho, Fusaro, 2024, p. 34).

Quando propus aos estudantes do IFRN essa dinâmica de escrita de cartas, ainda não conhecia esses escritos da minha orientadora, mas consigo perceber que nossas formas de pensar estão alinhadas, no sentido de que eu me preocupava em escolher uma forma que os estudantes pudessem se expressar, sem que se preocupassem se o que eles escreviam era certo ou errado. Na verdade, sugeri para eles que podiam escolher o destinatário de suas cartas, e que não necessariamente elas tinham que ser endereçadas a mim. Então, muitos dos escritos usados nas cartas que compuseram essa cartografia sequer tinham a mim, o pesquisador, como destinatário final. Muitas cartas foram destinadas à família, namorados e namoradas, amigos e amigas, até mesmo para versões deles mesmos (do futuro ou passado, por exemplo). A produção dessas cartas era uma performance artística que durou um semestre inteiro.

O deslocamento que a leitura dessas cartas me provocou abriu um lugar que, na minha opinião, me permite tecer algumas conexões e reflexões sobre as experiências vividas, e assim, compor a cartografia a que me propus nessa pesquisa. A escrita ensaística dos estudantes ao escrever para os seus destinatários me move a tentar uma escrita acadêmica que ensaie entre as linhas e que também compõe com a forma, suspendendo – conscientemente – alguns aspectos de normas de formatação para priorizar uma composição com os elementos visuais e textuais desse processo.

O que proponho nessas linhas é uma suspensão das convenções estabelecidas para deixar emergir subversos novos. Etimologicamente falando, a palavra verso vem do latim *versus* que também significa “linha”, amplamente usado para metrificar texto, poesia ou até mesmo a existência. Já o prefixo “sub” carrega consigo o sentido de subalternidade, inferioridade, algo que vem de baixo, ou até mesmo substituição. A ideia de subversão discutida nesse trabalho é pautada na ideia de que a aula-performance cria deslocamentos poéticos, ou seja, outras formas de fazer as coisas e de habitar o mundo. Criam-se possibilidades. Explico melhor:

Subverter a escola, nesse caso, não diz respeito apenas ao conteúdo político e transgressor das performances, que pode atravessar alguns dos Programas Performativos utilizados. Os exercícios performativos propostos não necessariamente possuem conteúdo subversivo, mas o próprio formato já transgride e subverte os limites de uma escola de ensino técnico (mas também outros tipos de escola), que é o *locus* dessa pesquisa

Ao falar de deslocamento poético, estou falando das movências nos modos de fazer as coisas. No contexto escolar, por exemplo, estou me referindo a deslocar convenções conhecidas de como se fazer uma aula, e como elas podem ser subvertidas. Essas (sub)versões de aula podem gerar deslocamentos estéticos, que vejo como sendo aqueles que modificam as paisagens da escola, por meio das ações realizadas pelos corpos que a compõem, mas que também podem gerar deslocamento nos corpos desses estudantes e professores.

O deslocamento poético é um termo amplo que abarca essas outras formas de deslocar os espaços e as pessoas que estão nele. Nesta cartografia, escolho a performance arte para inspirar esses outros modos de fazer escola e aula, mas penso que outras linguagens artísticas também podem provocar esses, e também outros, deslocamentos, como vimos durante o relato.

Em sua dissertação de mestrado, Thiago Camacho Teixeira apresenta ideias sobre práticas subversivas na escola com a linguagem da performance, ele diz que essa expressão artística pode “desestabilizar lugares rigidamente estáveis e ambientes escolares que já não satisfazem mais professores, estudantes, artistas e os cidadãos de modo geral” (Teixeira, 2019, p. 13). Em alguns

aspectos, as ideias de subversão que trabalho nessa cartografia se assemelham aos estudos do Thiago Teixeira. Para ele, subversão seria “a capacidade de transgredir algo comum, tornando o objeto questionável e, portanto, passível de transformação ou de ser olhado por outros pontos de vista” (Teixeira, 2019, p. 12). E ele complementa ao comparar a performance com o teatro tradicional:

É mais ou menos o que a própria linguagem contemporânea da performance experimenta em relação ao teatro tradicional, sendo ocasionalmente confrontada em contestação ou ocupando posição subalternizada – fato contra o qual reagimos tentando inseri-la de modo mais incisivo na academia, no contexto escolar, em outras instituições e espaços onde predominam formas distintas. E é justamente por essa linguagem desestabilizar e questionar lugares estáveis, problematizando conceitos que causa a “sub-versão” da versão instaurada mais aceita e vigente. (Teixeira, 2019, p. 8).

E são justamente os diferentes modos de ver-fazer-pensar que podemos provocar nas pessoas — através de performatividades que intervêm em um ambiente escolar marcado pela rotina, regras disciplinantes, corredores sem cor, pátios sem movimento—, que abrem caminhos para um subverso da escola. Subverter o ambiente escolar, para mim, é criar deslocamentos poéticos. Relaciono a palavra deslocamento ao verbo “deslocar”, que de forma simples e objetiva, podemos dizer que é a ação de mudar algo de lugar. Alguns sinônimos para essa palavra seriam transferir, desconjuntar, desviar, desarticular, ou simplesmente, mudar. Penso que a ideia de deslocamento vai de encontro com a inércia. Deslocamento exige movimento, ação. E é a partir desse pensamento que enxergo a potencialidade de ações poéticas para alterar os limites físicos, temporais, simbólicos e subjetivos do que geralmente entendemos como escola hoje no Brasil. O deslocamento poético provocado por experimentos performativos na escola subverte o ambiente escolar principalmente pela quebra do cotidiano e das convenções que conhecemos sobre o que é escola.

Um dos caminhos que enxergo e trilho nessa tentativa de deslocamento dos sentidos de escola e de aula é a ideia de aula-performance que venho experimentando dentro das aulas de Artes. Os professores e estudantes, em momento de aula, criam deslocamentos poéticos que permitem que esta sub-versão da escola emergja. A aula-performance que proponho está intimamente conectada ao que Pablo Helguera (2011, p. 11) chama de transpedagogia: “termo para tratar de projetos feitos por artistas e coletivos que misturam processos educacionais e a criação de arte”. De acordo com o autor, na transpedagogia, o processo pedagógico é o núcleo da obra de arte. Para mim, esse pensamento está essencialmente relacionado à ideia de práticas educacionais de *mentecorpoemoção*, de Schechner (2010). Para mim, os dois autores parecem tratar da mesma coisa, com diferentes palavras. O ponto que quero defender, é que, alguns autores contemporâneos já criticam a pedagogia tradicional e o

modelo escolar vigente há anos, e apesar de existir esse esforço para repensar os sentidos de escola e de aula, na prática escolar de modo geral (verso instaurado), não vemos grandes mudanças. Pablo Helguera discorre sobre práticas artísticas que por si só já são um processo de ensino e aprendizagem, afastando-se da visão estrita da pedagogia que tende a explicar as coisas. “Explicar-se é contra a natureza da obra de arte” (Helguera, 2011, p. 11).

É nesse sentido que falo de aula-performance, que envolve perceber que as ações de ensinar-aprender artes já se configuram um trabalho artístico. As ações de ensinar-aprender como ato de criação. Performar é realizar ações. Estamos performando⁶ o tempo todo. Na escola, por exemplo, existe alguém que performa “ser professor” e um grupo que performa “ser estudante”, ambos realizam ações comuns neste espaço. E gosto de pensar a Performance Arte como “realizar ações de outras formas”: deslocar. O professor, quando se afasta dos moldes tradicionais de fazer educação, assume uma postura de professor-performer (Ciotti, 2014). Então, colocar propostas performáticas como práticas transpedagógicas na escola, subverter a sala de aula, os corredores, o pátio e o refeitório da escola em um grande laboratório de práticas performativas, oportuniza “que o aluno seja um produtor em arte. Nesse contexto, ensinar é, acima de tudo, um processo de criação e experimentação” (Ciotti, 2014, p. 43). A partir dessas provocações da professora Naira Ciotti (2013, 2014), acredito que o professor da educação básica, assim como o professor universitário, podem ambos buscar estratégias para que suas aulas se tornem espaços de criação, distanciando-se de tendências de ensino e aprendizado tradicionais e tecnicistas. Professor e estudantes performam juntos para construir conhecimento, independente do grau escolar e acadêmico.

Outro ponto a ser desenvolvido, que é inspirado pelas discussões que vêm sendo investigadas pelo Coletivo de Estudos Poéticas do Aprender (CNPq/UFRN)⁷, do qual faço parte, está relacionado à pergunta que permeia os trabalhos dos participantes do coletivo: “É possível um pensamento da educação elaborado a partir das artes?” (Coutinho, 2018). Nessa pesquisa, eu reperformo essa pergunta, e me questiono: É possível subverter sentidos e práticas de educação a partir da performance-arte? É possível sonhar um subverso da escola a partir das Artes?

Para começar essa discussão, apresento esse trecho de uma entrevista com o autor Richard Schechner para a revista Educação e Realidade:

Essa noção de reunião, de encontro, de interação da performance poderia ser tomada como um modelo para a Educação. Educação não deve significar simplesmente sentar-se e ler um

⁶ Aqui me refiro especificamente ao conceito de performance social.

⁷ POÉTICAS é um coletivo de estudos que possui duas frentes de pesquisa, uma sobre o que estamos chamando de dimensão poética da docência, e outra sobre as potencialidades educativas de processos artísticos.

livro ou mesmo escutar um professor, escrever no caderno o que dita o professor. A educação precisa ser ativa, envolver num todo mentecorpoemoção – tomá-los como uma unidade. Os Estudos da Performance são conscientes dessa dialética entre a ação e a reflexão. (Schechner; Icle; Pereira, 2010, p. 26).

Se estamos nos propondo a pesquisar um pensamento de educação a partir das artes, me desafio a pensar esse pensamento a partir da performance em específico. O que essa linguagem de ruptura, transgressora e subversiva pode contribuir com o campo da Educação? Schechner, nessa entrevista, fala sobre o que pode a performance, em específico, na educação:

Obviamente, utilizamos o ensaio nas artes da performance mais que em qualquer outro lugar. Um pintor pode pintar sobre uma tela ou revisar suas pinturas de alguma forma – mas não completamente, tal como acontece com um ator (músico, dançarino), que pode modificar inteiramente o que está sendo feito. Um romance, uma vez feito, está feito. Todavia, uma performance nunca se acaba. (Schechner; Icle; Pereira, 2010, p. 27).

Me aproprio desse olhar do Schechner sobre a performance-educação, para pensar uma ideia de aula, e do que seria uma aula-performance. Quando Schechner diz que a performance nunca se acaba, ele está falando da sua essência processual, e que, mais importante do que obter um produto final, é estar em um processo: *work in process*, tal como entende Renato Cohen (1998).

Devo dizer que este trabalho não tem o interesse em apresentar metodologias inovadoras de ensino para serem adicionadas aos currículos de ensino de Artes. A minha intenção é apresentar a minha poética de aprender-ensinar Artes, a partir dos afetos, desejos, experiências e estudos que venho performando nos últimos anos. Mas espero que esse escrito inspire outros professores-performers a criarem suas próprias poéticas.

Estamos vivendo e construindo um verso (realidade) escolar que insiste em repetir os modelos e metodologias tradicionais há séculos. A tentativa de controle sobre a aula sufoca qualquer tentativa de respiro, composição poética ou configuração composicional da aula (Coutinho, 2018). A ideia que podemos construir aulas-performances que permitem que um sub-verso emergja a partir de deslocamentos poéticos e práticas pedagógicas que assumem características mais investigativas e experimentais, não só dentro das aulas de Artes, mas em qualquer outra área do conhecimento, poderá nos levar a tecer novos sentidos do que pode ser considerado uma aula, o que é uma postura de professor, de ser estudante e o que entendemos que é escola.

Se um subverso da escola é essa suspensão espaço-temporal no contexto escolar, para podermos inventar e experimentar coisas cujas possibilidades geralmente não possuem lugar na versão tradicional da escola, se a criação artística tem essa potência para desestabilizar as convenções

engessadas sobre educação, vejo nessa ideia de *skholé*, como tempo livre, uma boa inspiração filosófica para dialogar com esse estudo.

A intersecção entre educação e performance arte me inspira a elaborar essa ideia de subverso, mas eu acredito que outras linguagens das artes em contextos e realidades mais rígidas e engessadas podem causar efeitos de deslocamento poético. Essa ideia surge da reflexão sobre as pistas que compõem a performatividade, porque vejo nelas uma potência na forma singular em que a linguagem performativa se relaciona com as coisas da realidade, e também pelo próprio incômodo e movência que uma performance artística pode causar, tanto em quem está performando, como também em quem a presencia. O teatro, a dança, o circo, a música, as artes visuais, e qualquer outra linguagem podem fazer pensar modos de criar outras versões da escola. Cada linguagem com os seus elementos. Porém, a performance, como a linguagem híbrida que é, e que historicamente, os performers sempre mesclaram e interseccionaram outros tipos de artes em suas obras, me faz pensar que: com performance na escola, podemos trabalhar diferentes manifestações artísticas, e quem sabe, também, outros campos do conhecimento.

MULTIVERSO DA ESCOLA?

Programa Performativo #3: Ler a seção atentamente. Finalizar a leitura da Seção. Escrever uma carta para algum professor.

Em uma das citações que utilizo no começo deste artigo, Schechner (2010, p. 20) diz: “Uma performance nunca se acaba”. Falo também aqui, que se estou me propondo a pensar uma aula que é performance, também me preocupo que todas as outras etapas dessa pesquisa também sejam performance. Então, ao chegar nesse momento, que preciso escrever o fechamento deste trabalho, escrevendo as minhas considerações (não-)finais, sinto um verdadeiro sentimento de angústia. Como fechar algo que não se acaba nunca?

As pistas da orientação cartográfica permitiram que este aprendiz de cartógrafo que vos fala mergulhasse nessa experiência de tal forma que os procedimentos metodológicos foram surgindo e sendo escolhidos ao longo do processo. Cada um dos encontros vividos sugeriu os próximos passos a serem tomados. A maior parte dos conceitos teóricos aqui trabalhados surgiram após a vivência no processo, como acho que uma pesquisa em artes deve ser, e não através da tentativa de replicação de modelos (muitas vezes criados no âmbito de outras áreas do conhecimento).

Esse processo me colocou em experiência como professor. Eu já havia trabalhado com performance em escola, e sempre encontrei algumas turbulências nesse processo. Não há como ser

diferente. Uma experiência como essa nos tira da zona de conforto. As interferências, insurgências e atritos que surgiram ao longo desse processo foram de suma importância para deslocar, em mim, aspectos que eu possuía acerca da prática professoral. Assim como, também, os momentos gratificantes e geradores de satisfação serviram como doses de confiança para que eu não desapegasse da minha intuição e siga me experimentando nesse caminho. É como eu já disse, não é certo e errado. É tudo experiência. E estou contente de poder compartilhá-la, e pela forma como estou compartilhando.

A cartografia é uma metodologia de pesquisa que surge em outra área e, por isso, ao longo desse trabalho, digo que estou apenas me inspirando em suas pistas, mas percebo que fui construindo a minha poética de pesquisar, assim como construí a de ensinar. O ato de pesquisar deve ser encarado como um processo de criação artística. É como quem pinta um quadro, compõe uma música ou cria uma performance. Você escolhe o seu repertório, experimenta materiais, faz o teste de cores e sons, exercita o ritmo da escrita e se preocupa com a mensagem que está emitindo para o espectador. E, para mim, é nesse momento que a cartografia se aproxima dos modos de fazer das artes, tornando-se outra coisa.

A escolha poética de convidar os estudantes para escreverem cartas ao longo desse processo potencializou a construção das relações necessárias apresentadas nesse mapa, mostrando a escrita de cartas como um procedimento metodológico potente dentro do âmbito de pesquisas que têm processos artístico-pedagógicos como território de estudo. E fica aqui, também, como uma sugestão de como pesquisadores do chão da escola podem compor as suas metodologias de pesquisa, fugindo dos questionários e entrevistas mais tradicionais. Pois como ficou evidenciado, a escrita livre, ensaística – e performática – de uma simples carta, criou movências nas pessoas que as escreviam e nas pessoas que as leram, criando assim uma significativa quantidade (e qualidade) de analisadores para esta pesquisa.

Então digo, criar (no sentido de composição) subversos, de forma simples e objetiva, é dar lugar para novos sentidos e práticas em contextos rigidamente engessados. Ao subverter a escola (e talvez possamos dizer também o trabalho, o templo religioso, a casa, o prédio, o tribunal, a rua, etc.) estou criando outras versões desses espaços. De fato, a subversão é inerente a escola. Mas quando falo, em criar subversos na escola, é para que não esqueçamos que há um trabalho de composição com os elementos que a compõem. Toda escola tem o potencial em ser subvertida, mas precisa que professores, estudantes e gestão, teçam e criem em cima do verso instaurado. Verso esse, que sufoca

o potencial da escola ser mais viva e errante. Neste trabalho, a aula-performance cria deslocamentos poéticos, e são os deslocamentos poéticos que deixam emergir o subverso escolar.

Este trabalho, inicia-se com um desejo de investigar se experimentos performativos de alguma forma podem subverter os sentidos de escola. Os elementos próprios da performatividade como a efemeridade, liminaridade, o “não saber o que vai acontecer”, a transgressão, a indisciplinaridade, a ideia de encontro/reunião, a presença e o ancoramento no “aqui e o agora” compõem uma didática performativa que passa desde os formatos e atitudes na escola, como também atravessa os elementos constitutivos do fazer aula. O que quero dizer é que, além de termos subvertido as aulas em experimentos performativos (como carregar carteiras pela escola, olhar e abraçar verdadeiramente as pessoas, conversar com estranhos sobre suas dores e carregar pedras, por exemplo), também subvertemos o que entendemos sobre o que é um planejamento de aula, os objetivos, e até mesmo a avaliação dessa aula. Fizemos aula-performance.

Todas essas ações subvertem poeticamente e esteticamente os sentidos de escola. E por elas beberam da fonte da performatividade, acredito que colocam as partes envolvidas verdadeiramente em uma educação *mentecorpoemoção*, que pode inspirar não somente as aulas de artes, mas aulas de qualquer outra área do conhecimento. O “como” esse estudo pode inspirar práticas em outras áreas do conhecimento ainda não é tema de estudo desse pesquisador do chão da escola. Mas já gosto de imaginar um laboratório de física na rua, aulas de química na cozinha da escola, ou uma aula de língua portuguesa que trabalhasse a escrita a partir das sensações do corpo. Não quero dizer que essas práticas já não existem nas escolas, pois obviamente sabemos que sim, mas de forma pontual e feitas por uma pequena porcentagem dos docentes, porque foi assim que fomos formados. Era assim quando eu estudava. Porém, cada professor sub-versivo, independente do seu componente curricular, pode escrever sub-versos únicos, até que não consigamos mais enxergar essas práticas como sub-alternas, e ao invés de falar sobre subversos da escola, talvez, poderemos falar de multiversos da escola.

REFERÊNCIAS

ALICE, Tania. **Performance Como Revolução dos Afetos**. [S. l.]: Annablume, 2016.

ANDRÉ, Carmina Mendes; COUTINHO, Karyne Dias; FUSARO, Márcia. Escrever para quê? Para quem? In: GRUPO de Pesquisa Performatividades e Pedagogias (Org.). **Entrecartas: ensaiando escritas**. São Paulo, Tesseractum, 2024.

BATTISTELLI, Bruna Moraes; CRUZ, Lílian Rodrigues da. Cartografias: A Escrita Acadêmica entre Cuidado, Pesquisa e Acolhimento. **Revista Subjetividades**, v. 21, n. 2, p. 05-10/2021, 2021.

CIOTTI, Naira. **O mestiço professor-performer**. Rebento, [s. l.], 2013. Disponível em: <https://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/issue/view/13>. Acesso em: 28 jun. 2022. *Semiótica*, PUC-SP, 1999.

CIOTTI, Naira. **O professor-performer**. Natal: EDUFRN, 2014. 68 p.

COHEN, Renato. **Performance Como Linguagem**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

COHEN, Renato. **Work in Progress na Cena Contemporânea**. São Paulo: Ed. Perspectiva, 1998.

COUTINHO, Karyne Dias. **Por uma didática da improvisação**. Em Aberto, Brasília, v.31, n.101, p.121-132, jan./abr. 2018.

FABIÃO, Eleonora. **Programa Performativo: o corpo em experiência**. Revista do Lume: UNICAMP, 2004, dez., 2013.

HELGUERA, Pablo. Transpedagogia. In: **Pedagogia no campo expandido**. [S. l.: s. n.], 2011. Disponível em: http://latinamericanartathunter.org/uploads/Pedagogia_no_campo_expandido_-_8Bienal%20P_ortuguese.pdf. Acesso em: 18 jun. 2022.

TEIXEIRA, Thiago Camacho. **A arte da performance na escola pública: estudo de casos sobre os sentidos da subversão no universo escolar**. Orientador: Marcelo Denny de Toledo Leite. 2019. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - USP, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002981050>. Acesso em: 29 abr. 2023.

RANCIERE, Jacques. **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SCHECHNER, R.; ICLE, Gilberto; PEREIRA, Marcelo. O que pode a performance na educação? Uma entrevista com Richard Schechner. **Educação & Realidade**, v. 2, n. 35, p. 22-35, maio/ago, 2010.

SILVA, Dennis Emanuel Xaxá da. **Do verso ao subverso: Aula-performance e os seus deslocamentos poéticos**. Orientador: Karyne Dias Coutinho. 2024. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) - UFRN, Natal, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/60406>. Acesso em: 7 nov. 2024.

SILVA, Dennis Emanuel Xaxá da. **Aula-performance e programas performativos: Pistas para uma subversão na escola**. Orientador: Karyne Dias Coutinho. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Teatro) - UFRN, Natal, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/49781>. Acesso em: 29 ago. 2023.