

PERFORMANCE: CORPO, EDUCAÇÃO E SUBJETIVIDADE

Audnã Abreu & Dânia Soldera

Mestrandos do Programa de Pós-Graduação em
Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás.

A performance como possibilidade educativa

O uso de performance no espaço escolar tem se tornado cada vez mais usual, o que nos instiga a observar essa prática e a questionar seus relacionamentos e possibilidades como uma alternativa às práticas já sedimentadas no ensino. A própria resistência da performance em se delimitar conceitualmente, fugindo às caracterizações e enquadramentos, abre um cenário de capacidades que provoca nosso olhar. Colocando-nos em terreno inseguro e movediço; mas ao mesmo tempo fértil para a criatividade e a elaboração de subjetividades. Em nosso caso, professores de arte e pesquisadores sobre cultura visual, o tema ganha interesse por se configurar como área profícua em trabalhar o cotidiano sobre novo olhar, como uma reelaboração das práticas culturais sobre um viés artístico.

Instigar nossos alunos a saírem do torpor do cotidiano, onde muitos assumem o papel restrito de consumidores e provocando uma quebra dos chamados comportamentos normais, pode ajudá-los a desenvolver um senso crítico e estético mais apurado. Ajudando-os a compreender a importância dos deslocamentos de percepção na observação da sociedade e a questionar seu próprio papel nesta.

A performance, ao reunir simultaneamente planejamento, improvisação, ação e reflexão, o ‘eu’ e o ‘outro’, reflete as condições de desafios que estão presentes no dia a dia, escapando aquela posição apenas informativa que muitas vezes o ensino insiste praticar, mas que tira da escola o lúdico, o prazer e a capacidade criar sentidos identitários.

A própria organização da escola no modernismo, que imita o sistema fordista, o qual tem como tendência a prerrogativa da universalização sem uma preocupação com a variedade (Belloni, 2008, p.13), se assentando ora no campo tecnicista ora no campo crítico (Bondía 2002, p.20), não pensa a educação como experiência no sentido de “aquilo que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e aos nos passar-nos forma e nos transforma” (idem, p.29). O conhecimento nesta tônica modernista se restringe “a algo que flutua no ar, estéril e desligado dessa vida em que já não pode encarnar-se” (idem, p.28). É em busca de alternativas a essa concepção de conhecimento que investigamos a performance como possibilidade de “desconstrução, disseminação e deslocamentos” (FÉRAL, 2011, p.204)

Essa atitude da escola modernista, conhecida na pedagogia crítica como ensino bancário (Freire, 1987), relega aos alunos uma papel de passividade em sala de aula. Não uma passividade reflexiva, nos referimos à visão do aluno como uma criatura vazia a ser preenchida pela informação provinda dos professores.

É neste contexto que as virtudes da performance, enquanto vivência, pode colaborar no resgate do repertório de memórias, afetividades e identidades; ao colocar o aluno no centro do processo de produção de significados.

Seu aspecto provocativo convida os participantes a questionamentos sobre seus próprios comportamentos, movimentando o aluno da posição de passivo para instigador de ações e reflexões.

O que denominamos antes de torpor do cotidiano, se identifica com o sintoma da modernidade que Heidegger chamou de pensamento cálculo: ações que fazemos para cumprir uma agenda social: estudar, trabalhar, consumir etc, mas que nos tira do tempo presente e nos coloca em estado de suspensão sensitiva. Por vezes estamos em sala de aula apenas em corpo, mas com o pensamento e a vontade distantes, ou compramos apenas para nos sentir na moda, comemoramos sem saber o significado das datas etc.

Situações que o filósofo denominou, quando estamos produzindo nosso progresso e sustento, de “pensamento cálculo”. Embora essa categoria seja indispensável, em geral ela cria indiferença e ansiedade. Sintomas da modernidade presentes também em nossas salas de aula.

Heidegger sugere o pensamento reflexivo, o pensamento que medita sobre “o sentido que reina em tudo que existe” (Heidegger, 2000, p. 13), como meio de chegarmos à serenidade. E nos alerta para a necessidade de criarmos condições para que ele exista, pois diferente do pensamento cálculo, ele não é espontâneo e carece de intenção.

Seria então a performance uma das oportunidades de praticarmos essa reflexão sobre os comportamentos condicionados pela mídia e lógica de mercado. Uma forma de recuperar a experiência como geradora de significados.

Este tema assume importância na medida em que pensamos, em geral, a educação sobre os pares ciência/técnica ou teoria/prática (Bondía, 2002). Sendo que a prática pode assumir um caráter iminentemente mecanizado, desprovido de uma experiência mais significativa.

Uma educação para uma reflexão crítica demanda um esforço de estranhamento das práticas consideradas rotineiras da sociedade. Uma postura de desconfiança dos posicionamentos e ideologias.

Conforme o autor defende no mesmo texto, uma educação pensada no par experiência/sentido. Que afete e transforme esse aluno, dando-lhe voz para que expresse suas impressões e questionamentos.

Ação performática: na praça

A seguir discorreremos sobre a experiência da *performance* arte em espaço escolar. Primeiramente situamos os conceitos envolvidos, na sequência o relato de uma atividade prática executada numa escola pública de Goiânia/GO e por último traça algumas reflexões geradas por essa vivência.

A pose fotográfica em efemeridade

A ideia surgiu depois de debates sobre o que é *performance* num entendimento sobre *performance* artística e sobre o professor *performer*. Utilizamos como ponto de partida nossa formação de licenciados em artes visuais para elaborar a *performance* que agregaria o ensino de arte e reflexões sobre o corpo, a cena e a mídia. Convidamos doze estudantes, sete meninas e cinco meninos, da rede municipal de ensino para tornarem-se nossos *performers* e assim produzirem alguns significados enquanto trabalharam questões como interação, improvisação, criação, timidez, limites, regras, produção de sentidos e educação/descoberta corporal.

A proposição inicial foi pensar em uma ação performática que pudesse ser trabalhada em sala de aula na disciplina de Artes voltada para o teatro. Nessa proposta pretendemos exercícios de improvisação, desinibição, descoberta do corpo enquanto potencial criador, além de trabalhar a criatividade, o sensorial e a produção de conhecimento em grupo. A arte é um campo de conhecimento humano, ou seja, é por meio dela que o homem encontra sentidos. Pensamos que o campo da *performance* possui muitos elementos que podem auxiliar o exercício de produção de sentidos na escola.

Na busca por entender o campo da *performance*, que é amplo e possui conceitos e definições fluidas e variadas, traremos alguns conceitos e discussões a respeito do assunto que compõem o entendimento que possuímos para compor a proposta da atividade. De acordo com alguns teóricos e sites institucionais 'especializados', a *performance* é “uma forma de arte que articula elementos do teatro, das artes visuais e da música” (Itaú cultural). E busca discutir as relações entre a arte e cotidiano, bem como a quebra separação entre arte e não arte.

Um dos primeiros atritos ocorridos no campo do planejamento foi justamente a definição de *performance* em relação às demais práticas artísticas. Conforme Rancière no esclarece: as práticas contemporâneas de arte são caracterizadas pelas passagens e misturas, ou seja, tem em si justamente essa transversalidade de categorias que torna inconveniente taxinomias precisas. “O modelo teleológico da modernidade tornou-se insustentável, ao mesmo tempo em que suas distinções entre os ‘próprios’ das diferentes artes, ou a separação de um domínio puro da arte” (Rancière, 2009, p.41).

Inquietações que a *performance* desperta em minha experiência

Importante informar que a palavra *performance* sempre nos incomodou justamente por este caráter aberto. Parece-nos que tudo que precisa se apresentar com viés contemporâneo recebe este nome; assim, em nossa experiência, é comum denominar de *performance* arte: 1) uma pintura feita ao vivo, 2) uma dança não previamente coreografada, 3) o improviso de um texto em cena; etc. Desta forma, observamos o uso da palavra como uma tentativa de elevar o status de uma ação para algo de última moda, que rompesse com as práticas tradicionais, um título que em si não esclarece muita coisa, em nossa visão.

O que detonou o interesse pelo assunto ao conhecer alguns trabalhos de Allan Kaprow e Marina Abramovic, onde percebemos que havia algo de específico que instigava a reconhecer uma atividade que se diferenciava profundamente das anteriores. Não sabíamos justificar precisamente, mas a autenticidade destas obras nos provocava uma curiosidade e estranhamento que por ora no pareceu legítimos.

Mas como compreender esse rol de ações? E mais, como pensar a *performance* arte no espaço escolar? As significações da *performance* colocam em jogo uma série de questões próprias do pós-modernismo. O que torna fundamental uma discussão sobre os preceitos que regem a leitura de arte contemporânea e como se dá a mediação.

Essa reflexão se faz fundamental para não cairmos num fazer despido de criticidade: considerando ainda que nosso currículo da educação formal encaminha para uma prática que privilegia um olhar que combata os processos de opressão e submissão impostas pela cultura consumista, esta entendida como um fazer cego e alienado.

Em suma responder a questão pedagógica: qual a importância do ensino de *performance* na escola?

O espaço escolar como resistência à vivência e fissuras comportamentais

Contraditoriamente, no ensino tradicional, a escola busca evitar situações de espontaneísmos, como se a falta de programação fosse uma ameaça ao ensino. A situação de ensino idealizada por muitos diretores e coordenadores é de um professor em pé falando e alunos sentados ouvindo e em silêncio.

É um jogo de papéis muito definidos, onde até o tempo é precisamente manipulado e controlado pelos planos de aula. Um roteiro fechado que ilustra o cenário modernista em que a escola está inserida.

As aulas de arte são uma possibilidade de quebra desse paradigma; onde a vivência e a construção coletiva podem se tornar os protagonistas de conteúdos que lidem com as subjetividades numa abordagem mais vivencial.

A *performance* na escola pode contribuir para uma aproximação entre prática e teoria artística que em si ilustra uma série de questões do pós-modernismo. Sobretudo para as discussões da contemporaneidade e das contradições das sociedades atuais. Ao valorizar, também, as pequenas narrativas: abre um canal de voz ao nosso aluno.

Elegemos pontos que nos eram relevantes e deveriam permear a prática: 1) o professor performer; 2) o meio escolar; 3) abandono da teatralidade como representação; 4) aproximação da vivência como efemeridade tempo-modo-espço.

Partimos da ideia de Féral (2009) sobre o teatro performativo, debruçados sobre o tema da pose para álbuns. Tendo como percepção da tecnologia: o registro fotográfico e interessados na tensão provocada pela captação da imagem como fator gerador de um pensamento reflexivo sobre a identidade, a imagem e como os outros nos percebem.

Esta discussão já está amadurecida na esfera da produção e crítica de arte, porém tratamos com o espaço escolar; onde a princípio somos regidos por uma aula explicativa que se esforça por ilustrar categorias como ideais. Sendo adequado, na impossibilidade de limites claros, um cerceamento aproximado para um mínimo de inteligibilidade com os educandos.

A *performance* tem relação com o *happening* – às vezes utilizados como sinônimos –, “mas se difere deste por ser em geral mais cuidadosamente planejada e não envolver necessariamente a participação dos espectadores” (CHILVERS, 2001, p. 404). Sobre o *Happenig* (acontecimento), o termo foi criado pelo norte-americano Allan Kaprow em 1959 (Dicionário Oxford de arte / site do Itaú Cultural). É uma forma de espetáculo que geralmente incorpora elemento de espontaneidade, uma ação em que combinam-se artes visuais e teatro, sem uso de texto nem representação. Pode ainda apresentar estrutura flexível, sem obrigações

de começo, meio e fim, onde as improvisações conduzem o ato em variados contextos, principalmente em espaços públicos não formais como a rua.

As ações são orquestradas de forma a aproximar o espectador, fazendo-o participar da cena proposta pelo artista - nesse sentido, o *happening* se distingue da *performance*, na qual não há [necessariamente a] participação do público. O *happening* é gerado na ação e, como tal, não pode ser reproduzido. Seu modelo primeiro são as rotinas e, com isso, ele borra deliberadamente as fronteiras entre arte e vida. (site enciclopédia Itaú Cultural)

Percebemos o *happening* como um tipo, forma de *performance*, com muitos aspectos em comum, sendo essa última entendida como um campo maior, que dá várias possibilidades e tem diversas características e por consequência abrangências. Com base nesses argumentos não consideramos os termos como sinônimos, mas sim um enquanto campo e o outro como uma manifestação possível dentro ou a partir dele.

Nossa ação tem como uma de suas características a participação do público, sem ele nada seria possível, mas essa não é a única. Outro ponto fundamental que é caro a *performance* e imprescindível à proposta que elaboramos é o processo, segundo Féral, “Schechner menciona a importância da execução de uma ação” na noção de ‘performer’, (...) do ‘fazer’ (2009, p. 201). Ainda de acordo com a autora “é o processo, ainda mais que produto, que o teatro performativo coloca em cena” (FÉRAL, *ibidem*, p. 204) e “assim como na performance, o desenrolar da ação e a experiência que ela traz por parte do espectador são bem mais importantes do que o resultado final obtido” (*ibidem*, p. 209). E com base nisso é que denominamos como ação performática a prática realizada.

O teatro performativo se aproxima com a ideia geradora. A expressão é utilizada por Féral, pois acredita que “a noção de performatividade está no centro de seu funcionamento” (*ibidem*, p. 197). Ainda segundo a autora “o teatro performativo toca na subjetividade do performer. “Para além dos personagens evocados, ele impõe o diálogo dos corpos, dos gestos e toca na densidade da matéria” (FÉRAL, 2009, p. 207-208).

Josette Féral nos situa três dicotomias que somadas à percepção da tecnologia resultaria no que ela denomina de teatro performativo: 1) ator x performer; 2) ação cênica x representação; e 3) imagem ação x teatro (FÉRAL, 2009). Desta forma nos orienta a

pensarmos a *performance* como um lócus privilegiador da vivência, que se interessa principalmente nas situações limites proporcionadas pelo risco de lidar com o imprevisível.

Obviamente nenhuma ação artística é completamente fechada em seu planejamento ou absolutamente despida de qualquer intenção. Mas nesta balança, compreendemos o ato performativo como uma ação que invade, de forma mais agressiva, o campo das possibilidades oferecidas pelos comportamentos espontâneos das pessoas.

A ruptura com o personagem e a busca pela interação dos corpos na ação são alguns dos aspectos fundamentais para proposição. Também chamou-nos atenção quando Josette diz que “no teatro performativo, o ator é chamado a “fazer” (doing), a “estar presente”, a assumir os riscos e a mostrar o fazer (showing the doing), em outras palavras, a afirmar a performatividade do processo” (*idem, ibidem*, p. 209). Ser “chamado a 'fazer'” é isso que gostaríamos que acontecesse com os estudantes-performers, que ele se sentisse convidados, impelidos pelo próprio corpo e pelo momento, a fazer.

Como já prevíamos nem tudo é controlável e previsível, principalmente a adesão dos participantes. De acordo com Féral, que fala com base em Derrida sobre o sucesso ou malogro, “a obra, para ser realmente performativa, pode ou não atingir os objetivos visados, (...) o “valor do risco”, “o malogro” tornam-se constitutivos da performatividade e devem ser considerados como lei” (*ibidem*, p. 203). Assumimos esse risco e nos deparamos com, no mínimo, cinco recusas, além de uma situação inusitada que foi o fato de uma das pessoas abordadas preferirem que a ação fosse realizada dentro da sua casa. Esse fato nos faz pensar sobre os espaços por onde transitamos e de onde falamos, questões que nos interessam levantar e provocar. Tal questão é levantada por Martins no trabalho performático realizado e em que considera importante, como para nós, pensar tais relações na construção de conhecimento com o outro e o meio. Para ela é preciso “ocupar o espaço, questionar o espaço com o corpo, ver as relações que ali se desenrolam, os vetores de tensão que configuram o lugar, dando-lhe forma, corpo, voz, gestando e parindo relações, convívio, vida em comunidade, reflexões acerca do uso cotidiano dos espaços” (MARTINS, 2012, s/p.). A ação pode ser entendida como uma inserção na comunidade, que estabelece diálogos a partir do estético presente no jogo criado e a comunidade, que é impelida a participar pelos estudantes-*performers*.

E então, como aconteceu? Um memorial

No primeiro contato foram convidados 12 estudantes da oficina de teatro, oferecida dentro da escola de ensino fundamental do município, para participarem da ação performática que seria realizada numa segunda-feira. O intuito da ação era inicialmente pensar uma prática educativa que trabalhe questões teatrais e que possam ser desenvolvidas fora dos ambientes restritos das instalações escolares. Com essa ação estaríamos refletindo sobre o corpo enquanto produtor de conhecimento, o corpo que produz sentidos e dialoga com o mundo que o cerca. Além disso, seriam trabalhadas questões como improvisação, 'sucesso e malogro' como nos fala Derrida, (re) inventividade, criação, tempo e espaço, movimento, o gesto enquanto linguagem, entre outros.

Ao considerar a especificidade dos alunos, que tinham em sua bagagem um conhecimento básico de teatro, optamos por emergir o conceito de performatividade a partir da teatralidade. Não necessariamente como opostos, o que não criaria muito sentido; mas principalmente por realçar e destacar algumas nuances; dentre estas, destacamos os norteadores de ação e representação. Nem todos esses detalhes da proposta que descrevi aqui foram passadas aos alunos.

Foi explicado que abordaríamos pessoas que estivessem no local, ou que estivessem passando e as convidaríamos para participar da ação, ao aceitar mostraríamos um álbum com alguns retratos, imagens de personagens, obras, celebridades e anônimos. Escolhido o retrato o participante deve reproduzir a emoção, o sentimento que ele transmite, lembra ou retrata, feito isso ele deve posar para um novo retrato. A partir da pose que fizer, os estudantes-*performers* irão se aproximar e reagir, interpretar emocionalmente a pose feita. Seus corpos e sentidos deverão processar a emoção expressa pelos participantes/público e reagir a ela elaborando outra pose. Pedimos que todos usassem camisetas preta ou branca para dar uma unidade ao grupo e também para que as cores das roupas não carregassem e interferissem a composição da ação.

No caminho, perguntados sobre qual é o nome da praça, eles disseram que não havia um nome, mas que poderíamos chamá-la “Praça do Caiçara”. Ao chegarmos percebemos que estava deserto, os frequentadores que esperávamos encontrar não estavam lá e por alguns instantes pensamos que a ação não se realizaria. Enquanto esperávamos optamos por dividir

os estudantes em dois grupos mistos de cinco *performers*. Deixamos fora duas estudantes, Verônica para fotografar e Larissa responsável por filmar as autorizações de uso de imagem e registrar o *making off*.



Registro 1: Primeiro participante da ação performática, tímido escolhe o retrato do personagem Dr. House e posa para o seu retrato-emoção.

Avistamos um homem no ponto de ônibus do outro lado da praça, todos ficam empolgados e pedem para irmos abordá-lo. Ele aceitou participar e autorizou o uso das imagens. A escolha do retrato foi demorada pois ele não sabia o que fazer. Apesar de demonstrar bastante timidez, escolheu a imagem e posou acompanhado dos estudantes, conforme vemos no registro 1. Percebemos que apesar de escolher um retrato ele não parece se relacionar com ele no momento da pose. Passados alguns minutos eis que surge uma mulher carregando uma sacola plástica. Ela estava passando mas decidiu participar da ação. Ela escolheu a imagem de uma jovem, de perfil, com as mãos unidas próximas aos lábios, sopra a ponta dos dedos protegidas por luvas na tentativa de aquecê-las no frio (registro 2).



Registro 2: Participante retratada em pose elaborada a partir do retrato de uma jovem de toca e luvas, aparentemente com frio.

Nessa ação a evidência das emoções suscitadas e interpretadas ficou muito clara, interessante e potencialmente instigante para o exercício de improvisação e expressão do corpo a partir do que o outro provoca. Enquanto a participante reproduz a cena como se estivesse nas mesmas condições climáticas que a pessoa do retrato, alguns estudantes-*performers* interpretam sua pose como um momento de oração em que unem suas mãos em posição de súplica, alguns remetendo mais a fé e outros como se pedissem clemência aos pais diante de alguma traquinagem.

Outra pessoa que aceitou participar foi André. Ele estava na empresa que fica ao lado da praça e no momento em que se dirigia ao carro para deixar o bairro o abordamos e convidamos a participar da ação performática, ele aceitou. Assim que os retratos estavam em sua posse ele escolheu o que traz o personagem Homer Simpson, prontamente já entrou no “espírito” da proposta, afastou-se da câmera e do meio da rua deixou que a emoção do Homer o contagiasse. E assim os estudantes-*performers* impelidos pela emoção de André deixaram seus corpos responderem, como podemos ver abaixo.



Registro 3: Imagem de Homer Simpson provoca André que desencadeia a ação dos estudantes-*performers*.

André comemorou assim como o personagem parece fazê-lo e os estudantes-*performers* vibram e comemoram empolgados pela pose de André. A motivação que levou Homer a pose não é algo relevante para o processo, mas a imagem apresentada provavelmente reviveu as memórias do participante que em algum momento de sua vida assistiu algum fragmento ou episódio. O retrato desencadeou uma emoção que se tornou ainda mais viva e vibrante ao ser sentida pelos *performers* e amplificada pelos seus corpos e emoções expressas.

Até aqui havíamos conseguido a adesão de oito pessoas, o que já validou e tornou muito rica a ação performática, mas os estudantes estavam ansiosos e estavam atentos para encontrar mais pessoas que aceitassem participar. Percebendo que o tempo que dispúnhamos estava se esgotando, Daniel, de blusa preta, pediu permissão para ir até a casa da tia, próxima à praça. Passados poucos minutos ele retorna acompanhado de um homem e fala “esse é o meu tio e ele quer participar”. Ele escolheu a imagem da escultura “O pensador” de Rodin, procurou um local onde a pose pudesse ser realizada e de joelhos sobre um banco provoca nos estudantes-*performers* a pose do registro 4.



Registro 4: “O pensador” mexe com as emoções do participante, que por sua vez provocam as ações dos performers

As ações provocadas pela emoção do participante nos *performers* fazem referência ao retrato provocador, no caso a escultura. Davi, que está com a roupa toda clara, parece alheio à atmosfera pensativa que se apresenta e expressa em sua pose uma expressão de desconfiança. Podemos dizer ainda que seu corpo fala de alguém à espera. Escorado nos membros superiores, apoiado na perna direita flexionada, está ali aconchegado, mas com semblante franzido, desconfiado à espera por algo ou alguém.

Impressões provisórias

Após algumas semanas retornamos à escola para colher depoimentos e através de entrevista procuramos captar as memórias sobre o evento. Durante uma conversa informal com dois deles, os demais estavam ausentes, registramos os termos ‘difícil’, ‘imitação’, ‘divertimento’, ‘brincadeira’, ‘características do outro’, ‘cena’, etc.

O ‘difícil’ se referiu a compreensão da proposta e a abordagem aos transeuntes. ‘Imitação’ foi uma orientação que demos sobre como reagir às poses das pessoas abordadas. ‘Divertimento’ foi uma impressão geral, visto que encararam a proposta como uma

‘brincadeira’. ‘Característica do outro’ e ‘cena’ demonstraram o olhar teatral que tiveram sobre o acontecimento.

A atividade certamente incluiu dificuldades de conceituação, desenrolar e significação. Elementos presentes na arte contemporânea e numa abordagem que, para o performer “confunde o sentindo unívoco de uma imagem ou de um texto – a unidade de uma visão única e institui a pluralidade, a ambiguidade, o deslize do sentido - talvez dos sentidos - na cena.”(FÉRAL, 2011, p. 204). Lidar com essas instabilidades pode criar os estranhamentos para despertar em nossos educandos a experiência como “uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem ‘pré-ver’ nem ‘pré-dizer’” (BONDÍA, 2002, p. 28).

Convidar os alunos a criarem seu significados por suas próprias palavras é elaborar suas identidades, na medida em que “Quando fazemos coisas com as palavras, de que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece” (idem, p. 21). Isto se relaciona com a vivência e o conhecimento extraído dela “A experiência e o saber que dela deriva são o que nos permite apropriar-nos de nossa própria vida” (idem, p.27).

Referências Bibliográficas

BELLONI, Maria Luiza. **Educação à distância**. Campinas, SP. 2008. Autores Associados. 5ª edição.

CHILVERS, Ian. **Dicionário Oxford de arte**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001, p. 404.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiencia e o saber de experiencia. In: **Revista Brasileira de Educação (RBE)**, Rio de Janeiro, ANPED, Nº 19, Jan-Abril, 2002, p.20-28.

FÉRAL, Josette. **Por uma poética da performatividade: o teatro performativo**. Sala Preta, São Paulo, v.11, n. 1, p. 197-220, 2009.

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

HEIDEGGER, Martin. **Serenidade**. Lisboa: Instituto Piaget. 2000.

MARTINS, Maria Julia S.. **Performance: reflexões sobre o desenvolvimento de uma ação cultural no CDHU São Carlos**. In: *XXII CONFAEB Arte/Educação: Corpos em Trânsito*. Instituto de Artes / Universidade Estadual Paulista. Ocorrido de 29 de outubro a 02 de novembro de 2012.

RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível: estética e política**/ Jacques Rancière; tradução de Mônica Costa Netto. São Paulo: EXO experimental org.; Ed. 34, 2005. 72p.

HAPPENING. Disponível em : <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=termos_texto&cd_verbete=3647>. Acesso em: 25/11/2012.

PERFORMANCE. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=termos_texto&cd_verbete=3646>. Acesso em: 25/11/2012.