

CONTEXTO E PERFORMATIVIDADE: construções de corpo para uma pedagogia teatral

Renata Kely da Silva Lemes (UFCE)¹

Este artigo discute a noção de contexto como uma aposta para a construção de conhecimento no âmbito da pedagogia teatral. O argumento considera o contexto do aluno, como elemento fundamental para o desenvolvimento de uma poética, fazendo uso do performativo como método. Cabe articular em cada contexto diferenciado, a aproximação da arte com a vida, ampliando a presença e o sentido do corpo nos processos de ensino-aprendizagem em teatro.

Contexto; Pedagogia; Corpo.

CONTEXT AND PERFORMATIVITY: body of buildings for theater pedagogy

This article discusses the notion of contexto a bet for building knowledge within the theater pedagogy. The argument considers the student's context, fundamental element for the development of a poetic, using the performative as a method. The objective is to differentiate each context, approach the art of life, expand the presence and the sense of body, in the teaching and learning processes in the theater.

Context; Pedagogy; Body.

Venho me interessando atualmente em investigar como algumas questões específicas, trazidas nos últimos dez anos, acerca do teatro contemporâneo, se combinam às práticas formativas do ensino em teatro e como estas questões podem colaborar para novas perspectivas pedagógicas. A aposta segue a pista em torno das corporeidades nascidas de contextos singulares e móveis, buscando assim construir outras estruturas perceptivas e ainda iluminar a antiga e persistente questão que associa arte e política. No bojo desse debate, entram em cena as espacialidades, junto com as noções de pertencimento e identificações, que vão se constituindo como modos de estreitar a relação arte/vida, cada vez mais urgente nos espaços de formação. Neste sentido, a importância do *contexto* em que se desenvolve o processo de ensino-aprendizagem teatral, torna-se *conditio sine qua non*. A busca por valorizar o contexto do aluno na experiência da aprendizagem sempre foi considerada uma ferramenta pedagógica fundamental, defendida por pedagogos importantes, como Paulo Freire – que formulou a *pedagogia do oprimido*, articulando o contexto dado, à necessidade do conhecimento e ao próprio conhecimento proposto. Levando a cabo a pedagogia freiriana para o campo das artes, proponho considerar o contexto, para além do saber analítico dos procedimentos diagnósticos e encará-lo como fundamento do processo, vinculado à noção de performatividade como método. Trata-se de tornar o *contexto* a própria materialidade criativa com que se pretende traçar o percurso para o ensino-aprendizagem teatral. Isto implicaria em lançar o artista-docente em uma aventura criativa

muito mais arriscada, contudo, mais dialógica. Ao considerar o *contexto* como um dado fundamental de nossas práticas docentes convoca-se a vida singularizada a ultrapassar o ensino como efeito curricular.

Mas, como manejar contextos? Ora, o contexto é sempre imprevisível, sua “pedagogia” abandona o resultado para lançar-se sob aspectos processuais, intuitivos, circunstanciais e inacabados. Exige, portanto, do artista-docente, um aguçado exercício do sensível e da presença, e uma renúncia ao lugar estabelecido – do conhecedor que abrirá o caminho para a cidadania e realização social dos alunos. Considerar o contexto como ferramenta metodológica, exige a invenção constante de novos paradigmas educacionais.

Na escola da vida é o conhecimento intuitivo que versa as regras, em cada ambiente, movimentos diferentes, antenas estiradas, prontas para se resguardar, garras guardadas, prontas para atacar. Na rua, tudo é tato, jogo, desafio e colaboração. (...) A educação é o que permite ao ser tornar-se sujeito da cultura. A educação é o que permite fazer parte do grupo dessa cultura. Ou, ainda, a educação é o que torna o ser, ser social. (...) A educação é o que possibilita realizar uma análise crítica da ideologia da classe dominante. De certa forma, é preciso participar dessa ideologia para poder questioná-la: beco sem saída! (MEDEIROS, 2005, pp. 94-95).

Apostar no *contexto* como matéria de uma pedagogia teatral, significa dar ênfase a um processo articulado com os espaços vividos, com os corpos mutantes, com as memórias e experiências individuais e coletivas das pessoas, que naquele

momento específico assumem o papel de alunos. Tais papéis, que desempenhamos no trânsito das instituições, institucionalizam também as relações, pois, afinal, nesse trânsito, cada um tem seu lugar determinado, sua parcela de conhecimento de antemão fixada, e subjaz acertado o que socialmente se espera do docente, do aluno e do campo do conhecimento em arte. A fratura possível que o *contexto* irrompe é invariavelmente aquele dado de realidade, que desajusta o limite dos papéis sociais designados, desestabilizando também a própria função da instituição, e forçando a escola/universidade, como *centro distribuidor do conhecimento*, a enfrentar uma crise consigo mesma. A educação teatral pode permanecer nos limites e na conformação desses papéis, pois não há nada que garanta que tal conhecimento seja em si uma diferenciação dos modelos já estabelecidos de corpo, percepção e relação. Mas esta pode também ser uma experiência que conecte irremediavelmente a arte com a vida, permitindo a invenção de horizontes mais libertários, dentro de normatizações pré-fixadas.

O *contexto* traz à tona corpo e vida únicos e insubstituíveis. Traz uma escrita circunstancial e efêmera que torna o processo de ensino-aprendizagem um acontecimento absolutamente singular, exigindo do professor uma atitude de espanto com o cotidiano, abrindo espaço ao inesperado e as inquietações mais prementes que mobilizarão tanto o professor quanto o aluno; serve como matéria poética em ato, pois é gerada da relação com uma realidade específica. Tal realidade solicita a invenção de novos procedimentos concernentes ao corpo, à percepção e ao entorno. Com esta noção de *contexto*, vislumbra-se uma matéria cênica construída com a vida do aluno e com suas urgências. São disparos que desencadeiam e dão sentido a processos de ensino-aprendizagem mais integrados aos corpos envolvidos. Para tanto convoco a *performance* como um possível caminho de ação para uma pedagogia teatral.

Os estudos da *performance* que nos últimos anos vêm aumentando significativamente em todo o mundo, vão ampliar e complexificar as aproximações arte/vida e arte/política. Eles atuam em campos diversos que envolvem componentes estéticos, antropológicos e sociológicos, intrinsecamente conectados ao *contexto* atual de seus agentes. Me aplicarei a examinar um recorte específico, considerando a *performance* como método, a fim de dar luz a uma performatividade como construção de corpo e experiência, aliada ao *contexto* de alunos e alunas do ensino institucionalizado. Vale frisar que ao convocar a *performance* neste estudo tenho como objetivo traçar pistas metodológicas no âmbito da pedagogia teatral, considerando as múltiplas texturas que constituem a noção do performativo e não de delimitar o campo de conhecimento da arte como *performance*. Esta distinção inicial visa dar ao esboço metodológico maior espaço de

contaminação, cada vez mais presente entre o teatro e a *performance*, já amplamente debatido por Josete Ferrál, Richard Schechner, Ileana Diéguez, Diana Taylor, entre outros. A tônica, no entanto, que desejo balizar neste esboço, diz respeito à urgente tarefa de construir sentido com os corpos agentes na prática de uma pedagogia teatral. Corpos de alunos, alunas, professoras e professores igualmente implicados nos contextos de ensino-aprendizagens institucionalizados.

CORPO-CONTEXTO: o que é autoritarismo?

Considerando neste estudo o performativo como uma prática que articula arte/vida e arte/política, tendo o corpo como agente desta experiência, realizei junto com alunas do curso de licenciatura em Teatro, na Universidade Federal do Ceará, a intervenção “VOCÊ É LINDA!”, na qual utilizamos os procedimentos metodológicos que integram *contexto* e *performatividade*. Esta ação se desenvolveu a partir de uma pergunta-disparo que tinha como perspectiva uma resposta-disparo cênica, vinculada ao contexto específico de cada aluna. O *contexto* aqui se configura como um exame de si em tensão contínua com as tecnologias de poder incididas sobre o corpo. Todas as perguntas-disparo propostas estão diretamente ligadas às materialidades corpóreas. Então, qualquer que seja a pergunta, o corpo é o lugar primeiro do embate: “Considerando que o sujeito é uma invenção histórica, produzido por diferentes discursos e modos de identificação, a grafia do corpo é entendida não mais como realidade estável, como estrutura; ela se projeta no jogo das *performances* identitárias” (LOPES, 2012. p. 67).

A intervenção, nascida a partir da pergunta: o que é o autoritarismo entre nós? se deu considerando o *contexto* de um grupo de jovens mulheres, futuras artistas-docentes, em um estado (Ceará) conhecido pelos altos índices de violência e preconceito contra a mulher. A resposta poética deu lugar a uma série de cenas que envolviam desde a objetificação da mulher, ao preconceito sofrido pelas nordestinas, que, naquela ocasião, se explicitavam nas redes sociais, em virtude da reeleição da presidenta Dilma. A mulher, a mulher nordestina, a mulher negra, a “mulher macho sim sinhô”, a mulher fora dos padrões de beleza, a mulher objeto, a mulher aprisionada ao casamento, a mulher violentada, a mulher vadia e tantas outras surgiram como corpos em devires nos corpos dessas meninas. Era o corpo da mulher, (os seus próprios), que respondia a pergunta-disparo. Tal resposta, investindo na performatividade como ação, resulta na intervenção “Você é linda!” que assume o caráter político do corpo, onde as alunas participantes operam em seus contextos e corporeidades particulares, percebendo-se como sujeitos críticos, construindo e afirmando suas materialidades corpóreas frente ao mundo. O

contexto mulher-nordestina, que aparece nas inquietações das alunas, revela corpos como superfícies de escrituras e neles o embate contra o machismo, o colonialismo e a objetificação do feminino na contemporaneidade. Tal *contexto* ativa as histórias e singularidades inscritas nos corpos e faz consistir a autonomia sobre seus processos criativos e formativos em teatro. Ao lançar mão do corpo como *contexto* se esboça uma pedagogia, onde a produção do corpo intrinsecamente vinculada ao político é capaz de revelar os inúmeros investimentos biopolíticos, implicados na gestão desse corpo.

CORPO E PERFORMATIVIDADE

A insistência em dar ao corpo o lugar do político dá-se por reconhecê-lo como o principal investimento da biopolítica; considerando a perspectiva foucaultiana de que as instituições são fábricas de docilização de corpos, como inventar dentro de tais estruturas outras possibilidades de perceber e afirmar o corpo? Quando evoco o corpo-contexto como aposta por uma pedagogia mais libertária, vislumbro a possibilidade de que por meio de uma prática de si, com o outro e a coletividade, o processo de ensino-aprendizagem em teatro seja também um processo de cuidado e feitura de si. Fazer-se a si próprio, em termos foucaultianos, desenvolver uma ética e estética de si. Neste sentido, a performatividade torna-se o meio, o meio pelo qual o corpo AGE na direção de uma constante e permeável construção de si. Os processos de ensino-aprendizagem se aproximam desse modo dos processos de identificação, que constituem maneiras cambiantes de experimentar a presença e a ausência no mundo, ora se valendo de identidades, ora estranhando-as, num movimento onde o corpo performativo tornar-se-ia corpo não governável. O performativo irrompe, como o modo de inventar matérias corpóreas que escapem às constantes capturas do modo de vida capitalista. Neste sentido, a junção performatividade, corpo e contexto sugere transitoriedade, e entrevê a perspectiva de uma pedagogia que convoque modulações possíveis, a fim de que o sentido do político no corpo consista na ação de performar distintos modos de existência:

Quando se torna aparente, o próprio corpo envolve a adição de algo mais do que apenas um corpo. Tal adição torna-se o objeto do olhar do outro, da mesma forma que o suplemento funciona para garantir e deslocar o significado fixo. Há alguma coisa que está sempre perdida no corpo. Dessa perda ou ausência, resulta a possibilidade do performático. (...) Se este corpo é a superfície sobre a qual se inscrevem os acontecimentos, enquanto tal também é o arquivo dos acontecimentos vividos” (LOPES, 2012, pp. 87-88).

O olhar do outro e “essa perda de algo” configuram a performatividade como método. Sob o

olhar do outro, e com ele mesmo, construo corpo, fazendo consistir aquilo que como perda, ou ausência, invento, recupero, revelo ou percebo. Construir corpo, neste sentido, equivale a disparar um processo de ensino-aprendizagem, a construir também conhecimento. Nesta perspectiva, emerge uma pedagogia teatral que se interessa por desestabilizar as tecnologias de poder que operam no corpo da escola/universidade. Tal pedagogia propõe a professores e alunos uma viagem única, singularizada por seus contextos próprios, onde se caminha de diferentes modos, na medida em que se trilham distintos caminhos.

No intuito de aproximar a pedagogia teatral de uma política de corpo, por meio do *contexto e do performativo*, convoco a noção de professor militante de Silvio Gallo, cuja analogia o filósofo-educador extrai de Negri – quando este afirma que já não vivemos mais um tempo de profetas, mas de militantes, no contexto dos movimentos sociais e políticos – a fim de trazer à tona a necessidade de um professor que “mais importante que anunciar um futuro, construa cotidianamente um presente, para possibilitar um futuro” e ainda:

O professor seria aquele que procura viver a miséria do mundo, e procura viver a miséria de seus alunos, seja ela qual miséria for, porque necessariamente miséria não é apenas uma miséria econômica; temos miséria social, temos miséria cultural, temos miséria ética, miséria de valores. Mesmo em situações em que os alunos não são nem um pouco miseráveis do ponto de vista econômico, certamente eles experimentam uma série de misérias outras. O professor militante seria aquele que, vivendo com os alunos o nível de miséria que esses alunos vivem, poderia, de dentro desse nível de miséria, de dentro dessas possibilidades, buscar construir coletivamente. Essa é a chave da ação do militante. (GALLO, 2002, p.171).

A pedagogia teatral é território do primado do corpo. É o lugar onde se convoca a militância do professor – no sentido que Gallo propõe – a politizar o corpo como zona de conflito, a fim de revelar que dispositivos de controle agem dentro e fora das instituições sobre estes corpos. Corpo que vem sendo violentamente afetado, sondado, medicado, instruído, adestrado, exposto, desejado e esgotado. A exigência que se faz ao corpo na contemporaneidade tornou-se importante moeda de troca da vida capital, onde prevalece o hedonismo, o individualismo e o autoritarismo, explicitando tantas “misérias outras” do humano.

CORPO E IDENTIDADE

Com o advento das disciplinas (Iluminismo), o corpo ganha cada vez mais visibilidade e investimento. Ele passa a definir a noção de identidade, por meio das novas tecnologias, das ciências biológicas e estatísticas que aprimoraram sobremaneira o esquadramento do corpo. Assim,

a individualidade passa a ser medida com precisão científica, por meio de técnicas como as de impressões digitais, ultrassons, mapeamentos genéticos e tantas outras que deram ao corpo as marcas identitárias do sujeito. Neste estudo, não pretendo me demorar sobre estes processos que acabaram por dar ao corpo o estatuto identitário, pois exigiria uma análise muito mais demorada. Interessa-me reconhecer que o corpo na contemporaneidade é o principal “objeto” dos mecanismos de gestão e controle da biopolítica, onde se dá a captura do sentido de identidade, e, por isso mesmo, o principal espaço de biopotência, por onde é possível fazer consistir zonas de resistência, nas quais o corpo elabora experiências de pertencimento e identificações. A performatividade como método opera como um modo de desdobrar e/ou transformar os contextos dados, por meio de processos corporais por onde perpassam as identidades pré-fixadas e as identificações em devir. Neste sentido, procuro distinguir as formações identitárias, dos processos de identificação, compreendendo que a transitoriedade da identidade, permite criar uma política de corpo que se quer também como ausência.

O meu problema não é a falta de algo, é de excesso. Tenho um cansaço por carregar nos ombros o peso de predestinações que não escolhi. Não é mole não, dona santa. Muito nome, muita identidade, muito significado, muita história mal contada sobre este corpo surrado de tanta esquina. (...). Não tenho fome de nada; se tenho não a exibo, vou à luta. Nossa Senhora dos Desvalidos, desesperadamente eu quero ser um nenhum (BAPTISTA, 2015, s/n).

As construções de corpo e identidade nos campos sociais e culturais; o preconceito, a discriminação e a exclusão cada vez mais explícita e violenta entre corpos diferentes, ou corpos fora da norma, exige que a arte contemporânea busque novas poéticas. Poéticas estas que articulem arte/vida e arte/política. Diante da emergência de novos corpos e das problematizações relativas a identidade (etnia, gênero e classe social) novas questões são colocadas ao corpo, forçando as artes presenciais a inventarem outros modos de operar. A crise da representação – tão debatida nos últimos 20 anos no teatro contemporâneo – vem movimentando uma cena mais híbrida, enquanto a relação entre o ficcional e o real mostra-se cada vez borrada. Este panorama também tenciona o campo da pedagogia teatral. Afinal, se nos perguntamos, qual o corpo da cena contemporânea? E ainda, quais técnicas e discursos atravessam tal corpo? Consequentemente perguntaremos, qual o corpo da escola e da sala de aula no campo do ensino das artes presenciais? Quais as ferramentas que o professor dispõe, na busca por poéticas que ressoem nos corpos contemporâneos e escolarizados? Será que essas ferramentas existem, ou ainda estão por ser inventadas, tal qual o corpo

do performativo? Se manejamos corpos-contextos, ou seja, corpos singularizados, como matéria criativa, como escapamos da identidade forjada, esta que contribui para as formas normativas no campo da educação?

Neste sentido, é importante frisar que o mesmo jogo social que produz identidade a fim de afirmar padrões hegemônicos também produz identidade como modo de resistência. Nos espaços educacionais institucionalizados, as identidades explicitadas no corpo, no comportamento individual ou nas relações coletivas, ganham imediata conotação política, visto que a função de sociabilidade na qual esses espaços se investem fazem com que os sinais de identificação no corpo tornem-se matéria do comum. Então, se algum aluno ou aluna resolve romper uma regra normativa de corpo, por exemplo, um garoto que resolve ir à escola vestindo roupas femininas, isto imediatamente torna-se um “problema” no ambiente escolar. O corpo que quer visibilizar determinada identidade fora do campo normativo, passa a disparar um campo político, e, por esta razão, dessa estreita relação entre corpo e identidade, o ensino do teatro não pode mais escapar.

A lista das *Top 10 (watsapp)*, que incluem as meninas “vadias” da escola, fez pelo menos 12 garotas tentarem o suicídio e ainda muitas outras adolescentes abandonarem os estudos. Este caso, acontecido em maio de 2015, em São Paulo (mas em outros estados isto também vem ocorrendo) me fez imediatamente pensar sobre a função política do teatro na escola e da urgente necessidade de aproximar o corpo do contexto em que alunos e alunas estão inseridos, para outras possíveis construções corpóreas. O corpo feminino, o corpo marginal, o corpo trans, o corpo do negro, o corpo estigmatizado, o corpo, afinal em foco.

Qual o lugar do corpo na escola? Que corpo queremos?

Listas “TOP 10” do ABC Paulista, Minas Gerais, Paraná e Rio de Janeiro também circulam pela internet. Existe um “TOP 10” dos meninos, mas ele é visto como uma “prêmio” pelos eleitos. Os garotos são “pegador do Grajaú” ou “Come 12 em duas horas”, reproduzindo uma cultura machista que vitima as meninas. Os adolescentes relataram que as escolas não fazem uma orientação específica sobre os assunto. Apenas retiram cartazes que eventualmente são colados nas paredes das unidades (FERREIRA, 2015, s/n).

CORPO E INCONFORMAÇÃO

Artistas, funâmbulos, volantins, palhaços, bailarinas, contorcionistas, anões, personagens que chegam e partem, transitórios e nômades. Esses artistas viviam na contramão, fora da ideia de utilidade de ações. O seu mundo era desinteressado (...) traziam o corpo como espetáculo. Invertiam a ordem das coisas. Andavam com as mãos, lançavam-se no espaço, contorciam-se em potes, em cestos,

imitavam bichos... vozes, produziam sons com as mais diferentes partes do corpo, vertiam líquidos (...) Qual era o seu lugar? O seu lugar era o mundo inteiro e principalmente o imaginado (SOARES, 1996, p. 8).

Ao traçar este breve estudo relativo a pedagogia teatral, propus como aposta uma visada sobre o *contexto, o corpo e a performatividade*. Minha tentativa ao intersectar estes três elementos tem como perspectiva o ensino do teatro nos espaços educacionais institucionalizados, compreendendo esta prática como exercício de produção de novos imaginários, para além dos limites do possível. O sentido da educação teatral reside em forjar o impossível. As palavras de Carmem Soares, acima citadas, referem-se aos corpos inconformados, que não se deixavam aprisionar pela ordem burguesa, que, na época, fundava ginásios para a educação do corpo, a fim de disciplinar, corrigir e tornar o corpo uma coisa “útil”. Ao reler o trabalho da autora, pela ocasião deste estudo, deparei com esta imagem tão linda, de corpos à margem, inventivos e porque não dizer, perigosos. Corpos na borda, à margem. Corpos coloridos, desobedientes, invertidos. Corpos em trânsito. Todas essas imagens de corpos me alimentam. Elas são a possibilidade do devir-criança, devir-mulher, devir-animal. São a possibilidade de um corpo se diferenciar do outro e de si próprio. A aposta deste estudo é a de que o ensino do teatro destabilize corpos, manejando contextos, a fim de possibilitar trânsitos entre identidades. Se herdamos a escola/universidade de uma sociedade disciplinar que investiu na docilização dos corpos, para a produção de corpos uteis, consumidores e empreendedores, há que se desenvolver estratégias para engendrar corpos inconformados. Pál Pelbárt em seu artigo “O corpo do informe” lembra a resistência passiva de Bartleby, o copista, personagem de Melville, em sua insistente negativa às ordens do chefe: “preferiria não!” conferindo à sua indiferença, um modo de resistir e não se conformar.

A escola/universidade é um importante espaço de experiências corporais para a vida de alunos, alunas, professores e professoras. A questão já conhecida é que tanto escolas quanto universidades não dão lugar às experiências significativas e políticas de corpo. As instituições educacionais – mesmo aquelas que abrigam cursos de arte – continuam a investir na conformação de normativas corporais. Para esses espaços, há um tipo de corpo previsto, uma superfície traçada por determinados gestos, falas e escrituras. Ora, se por meio da escola/universidade produzimos conhecimento, de que conhecimento afinal estamos falando em

termos de regime de corpo? Em qual conformação de corpo estamos investindo? O quanto podemos fazer do processo de ensino-aprendizagem um espaço de militância, dando ao corpo a dimensão do político? Em que medida, o teatro tenciona as normativas corporais nos espaços educacionais instituídos?

Por fim, insistindo nos aspectos do contexto e da performatividade como modos de fazer consistir uma política de corpo, considero que o teatro e o ensino do teatro têm a prerrogativa de corporificar o corpo, torná-lo presença ativa, por meio de outras imaterialidades. Talvez como possibilidade de inventar horizontes com os quais o corpo se conecte irremediavelmente para fora do regime de corpo dado. O teatro, o ensino do teatro tem a prerrogativa de criar o sensível no corpo, a inconformação, a irreverência, a dúvida, a tortuosidade, a deformação. De desenhar traços do corpóreo e do incorpóreo. É, portanto, partindo do corpo que afirmamos a existência de outros mundos, os imaginados, bem como aqueles que estão escritos em nós, em nossas memórias corporificadas e também em devires. Interessa-me o corpo, substância des-subsstancializada, o corpo imaterial materializado, o corpo, como diria Artaud, sem órgãos. Mas, ainda o corpo. Essa presença que nos trai, presença insistente, transitando entre matéria e utopia. Foucault dizia que por causa do espelho e do cadáver concluímos que temos um corpo.

É o cadáver, portanto, o cadáver e o espelho que nos ensinam (enfim que ensinaram aos gregos e agora ensinam às crianças) que temos um corpo, que este corpo tem uma forma, que esta forma tem um contorno, que no contorno há uma espessura, um peso; em suma, que o corpo ocupa um lugar. Espelho e cadáver é que asseguram um espaço para a experiência profundamente e originariamente utópica do corpo. (...) Graças a eles, ao espelho e ao cadáver, é que nosso corpo não é pura e simples utopia (FOUCAULT, 2013, p.15).

Então o espelho e o cadáver nos fazem retornar a nossa menor grandeza: o corpo. Reduzido a ele, reduzidos a sua finitude, nos vemos, nos damos conta de uma existência. Qual existência? A aporia do corpo é nunca conhecermos o que ele pode, ou ao menos que possibilidades restam ao corpo como re-existência. Se nos lançamos nesta experiência, ou se apostamos nesta questão, podemos reitera-la no teatro, e no ensino do teatro que tem o corpo como primazia. Quiçá, estas investigações próprias do corpo, do teatro e do ensino do teatro seja um disparo para a invenção de outras existências.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, L. A. (2015). “*Oração de um nenhum*”. Disponível em: http://www.torturanuncamais-rj.org.br/jornal/gtnm_78/. Acessado em 30/01/2015.
- FERREIRA, A. (2015). “ALERTA: Meninas abandonam estudos e tentam suicídio após entrar para lista das “mais vadias” no watts” disponível em: <http://blog-interligado.blogspot.com.br/2015/05/alerta-meninas-abandonam-estudos-e.html>. Acessado em 28/06/2015.
- FOUCAULT, M. (2004). *Vigiar e Punir*. Trad. Raquel Ramalhe. 28ª edição. Petrópolis: Vozes.
- _____ (2013). *O corpo Utópico*. Trad Salma Tannus Muchail. São Paulo, n-1ed.
- GALLO, S. (2002). “Em torno de uma educação menor.” In: *Educação e realidade*. v, 27. n.2. Porto Alegre: UFRGS, pp. 169-178.
- LOPES, C. (2012). *Gilberto Gil*. A poética e a política do corpo. São Paulo: Perspectiva.
- MEDEIROS, M. B. de (2005). *Aisthesis: estética, educação e comunidades*. Chapecó: Argos.
- PELBART, P. P. (2011). *Vida Capital ensaios de Biopolítica*. São Paulo: Iluminuras.
- SOARES, C. L. (1996). *Imagens da educação no corpo*. Estudo a partir da ginástica francesa no séc. XIX. Tese apresentada para obtenção do título de doutora em educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

¹ Docente na Universidade Federal do Ceará na área de Teatro Educação. Mestre em Artes Cênicas (2010) pela Universidade estadual de Campinas (UNICAMP) Graduada em Artes Cênicas; Especialização em Artes Cênicas (Lato Sensu) e Licenciada com Habilitação em Artes Cênicas (Belas Artes).