

doi 10.46943/X.CONEDU.2024.GT11.026

CORPOS PROFESSORAIS E PERFORMANCES: EXPERIÊNCIAS DE ENSINO DECOLONIAIS EM ESTÁGIOS SUPERVISIONADOS NA PARAÍBA - PB

Carlos Joseph Ramos Rafael¹

RESUMO

Uma das formas fundamentais de conhecimento é dada pela experiência. A *performance* é a expressão de uma experiência em que o passado se reatualiza no presente. Neste trabalho, analisarei de que forma a *performance*, o corpo e a experiência podem se convergir a um modelo de pedagogia decolonial escolar em sociologia ou disciplinas afins (eletivas). Para tanto, observei a partir de demarcações do corpo engendradas pela prática ou regência, principalmente, de duas estudantes licenciandas da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) a em uma disciplina eletiva sobre gênero e sexualidade na Escola Francisco Ernesto do Rêgo, município de Queimadas-PB. Lançar mão de uma literatura que permeia tanto a *performance*, o corpo, mas também a decolonialidade se faz necessário neste texto. Importante mencionar que não se trata aqui de buscar uma significação densa e misteriosa, já comunico que isso não é a intenção aqui. Deve-se, pelo contrário, mostrar a articulação entre o corpo e a história, transgredindo processos de colonialidade professoral a partir de uma pedagogia dialógica decolonial, entretanto deve-se também apresentá-la em uma “perspectiva infinita dos conflitos”, demonstrando assim uma representação que jamais é completa em si, mas que se acha aberta e continuamente comparada com a vida representada. Como já dito, a busca por uma pedagogia decolonial fomentou o processo performático das regentes licenciandas em questão, e o drama professoral passou a compor todo o processo

1 Mestrando pelo Curso de Sociologia da Universidade Federal de Campina Grande – (CDSA/UFCG). Especialista em Ensino de Sociologia pela Universidade de Londrina (UEL). Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Professor de Sociologia Escolar pela Secretaria de Estado da Educação da Paraíba (SEE-PB). carlosjoseph8@gmail.com;

de ordenamentos e rupturas dessa experiência. A audiência, os alunos, ecoaram na perspectiva de transgressão ou subversão frente a lógica colonialista educacional.

Palavras-chave: Antropologia da *performance*, corpo, pedagogia decolonial.

INTRODUÇÃO

Uma das formas fundamentais de conhecimento é dada pela experiência. A *performance* (antropologia da *performance*) é a expressão de uma experiência em que o passado se reatualiza no presente. Aqui, neste trabalho, analisarei de que forma o ato performático molda ou remodela a condição professoral de estudantes licenciandos de Sociologia em estágio supervisionado formativo.

Para entender esse processo observei, enquanto supervisor/preceptor, demarcações dos regentes, principalmente do corpo, engendradas pela prática de ensino. Na composição da pesquisa e das observações participantes de alguns licenciandos/licenciandas, em especial, duas estudantes da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) em Campina Grande me chamaram atenção, tudo se deu devido a forma de ensino engendrada com referencial a uma componente eletiva cujo tema seria gênero e sexualidade, não somente ao conteúdo trabalhado, mas a forma que ele foi trabalhado, aqui, eu entendo ter sido uma pedagogia dialógica de caráter decolonial.

Uma *performance* é um ato de comunicação que se importa mais com a forma do que com o conteúdo (Jakobson, 1960) Confiro a condição de ensinar, que aqui eu chamo de professoral, como uma condição performática que o passado é reatualizado no presente, a experiência me diz que a composição e produção de ensino (principalmente corporal) se enquadra perfeitamente nas condições performáticas.

Diante do que foi dito, lançar mão de uma literatura que permeia tanto a *performance*, o corpo, mas também a decolonialidade se faz necessário neste texto. A busca por uma pedagogia decolonial fomentou o processo performático dessas duas últimas regentes licenciandas em questão.

As experiências de regências realizadas pelos estudantes em processo de estágio curricular formativo desde 2015 até o presente momento, além de programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) e a Residência Pedagógica (anos 2017 e 2021), respectivamente, me permitiu experienciar processos formativos professorais diversos. Ao passo que a *performance*, no campo educativo se mostrou em maior evidência para tratar das experiências e transições do “se fazer professor(a)” pois percebo, a partir da minha experiência, que as ações performáticas são sempre acionadas no ato de ensinar, e se fazer compreender, fundamentalmente.

Verificando e defendendo que toda formação e desenvolvimento humano é articulado com a história, entendo uma condição dialógica constante com a construção da realidade, principalmente no caso em que tornar-se professor(a), em certa medida, pode exigir uma ordenação do corpo, de percepções, atenção e reação ao que os estudantes, principalmente, possam propor no processo de interação, mas também o “não dito” ou coisas inomináveis, que pode ser deduzido, dos gestos e de outras ações possíveis. Ações também que questionam o processo de ensino tradicional em detrimento a uma pedagogia “alternativa” decolonial, contra-hegemônica ou contra-colonial, como foi o caso desenvolvido por duas estagiárias no processo formativo de suas regências.

Para tanto, Denise Cruz (2019) em sua dissertação de mestrado, aponta autores como Edgardo Lander, Arturo Escobar, Walter Dignolo, Enrique Dussel, Anibal Quijano e Catherine Walsh como referências que discutem o projeto decolonial na América Latina e apresenta autores brasileiros que têm produzido novos conceitos contribuindo para essa perspectiva. Entretanto em concordância com Costa e Grosfoguel (2016) e Costa, Torres e Grosfoguel (2019) a autora também aponta a importância de intelectuais negros brasileiros que antes mesmo da origem da denominação decolonial já apresentavam um posicionamento e uma produção intelectual fronteiriça e de resistência, sendo, portanto, papel do projeto decolonial resgatar e sistematizar essas discussões. Alberto Guerreiro Ramos, que alguns consideram um dos maiores sociólogos brasileiros, por exemplo é um desses autores.

Nas sessões seguintes o enfoque da decolonialidade supracitada enviesará em justaposição a uma compreensão “do corpo” e sua historicidade herdeira de uma perspectiva hegemônica colonial. Essa pedagogia tem caráter de resistência como prática de liberdade (hooks, 2013), e por via de regra, pautada em uma educação antirracista.

As ações de regência concebidas em sala de aula, da eletiva em destaque, ganharam a observação ou “uma olhar” em cima da teoria da antropologia da *performance*, pois acredito que ela, a *performance* no ato de ensinar, e acionada em sala de aula, é uma contribuição teórica importante para perceber e refletir sobre a prática professoral e a expressividade do drama corporal dos regentes-professores, ainda mais se houver necessidade de uma articulação dessa *performance* com a construção de uma lógica contra-hegemônica ou contra-colonial que promove outras articulações com características ainda mais insurgentes.

De fato, meu primeiro contato expressivo, enquanto professor, com os estudantes da graduação em sociologia foi no ano de 2015 por intermédio do Programa de Residência Pedagógica (Capes). E nesta época não pesquisava nenhuma articulação de prática docente, e principalmente do próprio âmbito da *performance*, o trabalho representava naquela época apenas uma maior dedicação de acompanhamento ao programa e de suas experiências. A ideia de pesquisar o processo de formação de professores só foi amadurecida em fins de 2021 com a experiência do subprojeto do PIBID/UEPB (Capes).

No ano do início da pandemia da Covid-19, em 2020, houve grandes dificuldades e obstáculos ao ensino, tais obstáculos que foram conhecidos por muitos que trabalham com a educação, não só estudantes do ensino médio, mas licenciandos em diversas áreas que nunca haviam ido à “escola” em processo de regência. Essa situação foi propulsora do desejo e curiosidade de compreensão a partir da pesquisa agora apresentada.

Durante o processo pandêmico, uma das primeiras dificuldades percebidas foi como ensinar estudantes de forma remota em um momento que a maioria dos professores não dominava efetivamente as ferramentas necessárias ou metodologias eficazes ao ensino naquela modalidade que depois passou a ser conhecida como ensino remoto.

Foi importante perceber que assim como o ensino presencial, o remoto também possui suas limitações. O universo “online” me trouxe a necessidade de garimpar pelas plataformas, sejam elas “metodologias ativas”, sejam estratégias didáticas ou suas diversas abordagens. Redes sociais emergiram, ou foram instrumentalizadas como ferramentas para dar continuidade ao ensino que estava “paralisado” devido às condições da pandemia.

Nesse intervir eu refleti minha prática docente. Ainda mais quando a convite da Secretaria de Educação da Paraíba recebi a incumbência de produzir videoaulas par compor a rede de TV Paraíba Educa, canal 8.3 e afiliada da rede Globo, veículo que funcionou como forma de ensino, principalmente, à aqueles alunos que possuíam dificuldades em dispor de internet em suas casas, a televisão talvez seja algo mais presente, e foi uma das principais formas de garantir o processo educativo por muitos alunos que precisaram se adequar no período da pandemia 2020-2021.

Participando de alguns congressos, em 2021, a exemplo do Encontro Nacional de Estudantes de Sociologia da Educação Básica (ENESEB), ou mesmo o Congresso Nacional de Educação (CONEDU) examinei que não havia abor-

dagens relacionando *performance*, inclusive ao refletir a minha *performance* durante a pandemia, e durante as videoaulas supracitadas produzidas, a formação de professores, só sendo possível encontrar em 2023-2024 textos que relacionam *performance* e ensino, muito embora fora do espectro de ensino de Sociologia.

O ensino de Sociologia é transpassado por um letramento sociológico (desnaturalização e estranhamento), e essa condição de letramento é acionado ao compor a atuação performática a partir do uso corporal, principalmente, versando por uma pedagogia dialógica e de caráter decolonial como prática de uma educação não redutivista, e sim, libertária. Aos residentes, estagiários ou pibidianos, e a mim, enquanto professor de sociologia escolar, ou mesmo pesquisador, possibilita entender que há múltiplas formas de educação, contextos educativos e práticas de saber.

Se existe uma gramática corporal, o sujeito desta gramática é o corpo, e a *performance* é seu predicado. E aqui, quem conjuga o verbo desta gramática é a decolonialidade.

A TERRA TATAGUAÇU E A ESCOLA ERNESTÃO

O município de Queimadas (antes Tataguaçu) possui 43.667 habitantes situados no agreste paraibano com mais jovens da zona rural em relação a zona urbana. A Escola Cidadã Técnica ou ECIT Francisco Ernesto do Rêgo, ou simplesmente “Ernestão” como é conhecida, é localizada às margens da BR 104, neste mesmo município. No prédio da escola há um total de vinte e três salas de aulas, uma área coberta e um ginásio poliesportivo com três vestiários; laboratórios de Informática, de Ciências (Física, Química, Biologia e Matemática), uma sala do AEE (Atendimento Educacional Especializado); uma Biblioteca; sala dos Professores; Secretaria e sala da Direção.

Historicamente Queimadas herda pela riqueza de sítios arqueológicos como, por exemplo, a Pedra do Touro (objeto de estudo de vários pesquisadores, principalmente arqueólogos). No âmbito cultural, o município preserva suas tradições tais como: bandas de Pífano, Novena de Terno, Coco de Roda, festa de Reis (uma das principais festas anuais), São João, Festa da Padroeira, Desfile Cívico, Vaquejadas e Torneios de Futebol (principalmente amadores nos 72 sítios que compõe a zona rural), uma das maiores da Paraíba.

Os alunos atendidos pela ECIT Francisco Ernesto do Rêgo (Ernestão) são oriundos de famílias das classes periféricas com as mais diversas ocupações: trabalhadores rurais, operários da indústria, servidores públicos, trabalhadores do comércio informal e outras. A maioria dos alunos dispõe de pouca instrução de forma, pois convivem em ambiente pouco letrado – o que constitui um grande desafio para a escola. Ressalta-se também que a maioria das famílias dos alunos é beneficiária de programas sociais (Bolsa Família, Pé de Meia), e uma grande parcela é negra, além de pessoas trans, com deficiência. A escola também recebe alunos de regiões periféricas, como já citado, mas também não periféricas, embora seja uma grande minoria).

A escola possui 38 professores lecionando o período da manhã e cerca de 15 professores lecionando no período a noite, em sua grande maioria são professores brancos (acredito ser importante mencionar essas características fenotípicas), há apenas uma professora no período integral que se considera negra.

São cerca de 1.082 alunos matriculados para o período letivo de 2024. A escola vem sendo administrada por trio gestor (assim chamado) composto pelo professor Fábio Melo (Diretor geral da Escola), Sílvia Kátia (Coordenadora Financeira) e João Kelvin (Coordenador Pedagógico). No turno da noite, Leônidas de Luna exerce o cargo de Coordenador de EJA.

A importância de destacar uma maior caracterização da história do município, bem como dos quase cinquenta anos da escola é importante para uma maior compreensão de qualquer performatividade, ou demarcações corporais, sejam elas até da audiência, dos alunos, e usuários da escola como um todo.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Agora aqui pontuo dois caminhos metodológicos da minha pesquisa, a autoetnografia e a condição processual de escrevivência.

Para (Ellis, 2004) o primeiro caminho, a autoetnografia, se define como “um método que pode ser usado na investigação e na escrita, já que tem como proposta descrever e analisar sistematicamente a experiência pessoal, a fim de compreender a experiência cultural”. A autoetnografia as vezes acontece “acidentalmente” (meu caso). Contudo, sua práxis é de grande caráter evocativo, incorporada e performática. Pode-se compreendê-la como uma análise cultural

elaborada por meio de uma narrativa pessoal, de modo a entender quem somos nas nossas comunidades (BOYLORN; ORBE, 2014).

Ao entender que uma das formas fundamentais de conhecimento é dado pela experiência percebo que nossas referências e lembranças de quem nós fomos ou somos compõem nossa forma de andar, de olhar, ouvir, escrever, performar, narrar. Nossa visão de mundo.

O endosso feito aqui pela autoetnografia é para configurar sua possibilidade de tensionar os estereótipos e as narrativas hegemônicas, criando espaços reflexivos não limitados e de auxiliar no aperfeiçoamento das nossas incessantes negociações no campo do conhecimento (Id).

Pelo motivo acima, é necessário perceber que, “quando rejeitamos a história única, quando percebemos que nunca existe uma história única sobre lugar nenhum, reavemos uma espécie de paraíso.” (ADICHIE, 2009); compreendemos que “teorizar sobre essa experiência estética e criticamente, faz parte de um conjunto de ações para uma prática cultural radical” (hooks, 2019).

E o segundo caminho metodológico, tem base nos escritos de Conceição Evaristo (2020) a escrevivência, e segue e se une a autoetnografia ao lançar mão das experiências vividas pelos sujeitos, principalmente aqueles que se encontram às margens do discurso hegemônico. Para Zé Celso (ator e diretor), não se trata apenas de resistir, mas re-existir, fazer nova existência. (ERAS, 2023).

Mas o que seria essa escrita em torno da escrevivência? É uma escrita de si, assim como uma escrita do outro, uma escrita viva e coletiva, uma escrita de memórias e saberes. Uma escrita de caráter social, de protesto, cercada por conflitos e negações. Nas palavras dela,

é uma escrita em que o sujeito se coloca no seu espaço de pertença, no seu espaço de nascença, no espaço de vivência – porque o deslocamento cria elos afetivos, com o lugar que ele passa a habitar, além da memória do espaço e de onde ele veio. Normalmente, o texto acaba muito fincado nesses espaços, que eu chamo também de geografia afetiva. O sujeito vai narrar fatos muito próximos de sua vida ou da sua coletividade, e isso é uma forma, uma produção, sem sombra de dúvida, de uma escrevivência (EVARISTO, 2020, p. 2)

Contudo, o que seria uma escrevivência para o Ensino de Sociologia, Ciências Sociais ou até a formação professoral que proponho neste trabalho? Fundamentalmente, uma escrita e um método para falar das práticas docentes (estagiários/regentes), e das identidades desses indivíduos, atreladas às análises

sociológicas e mobilizadas pela *performance*. Uma escrita para pensar a própria prática docente (a minha), os seus vários contextos desafiadores da sala de aula e dos espaços escolares. Uma escrita com reflexividade, corpo, mas também voz.

Além dos caminhos supracitados, o processo de entrevista e observação-participante da regência das duas estudantes s e l e c i o n a d a s , bem como suas audiências, os alunos, irá fortalecer a composição da investigação autoetnográfica e performática que me proponho a estudar. Observando tanto os atores como a plateia, sem esquecer dos diversos palcos (Cf. GOFFMAN, 1985) que fazem parte do cenário das *performances* dos regentes e professores estudados. Muito embora meu objetivo não é com a representação numérica dos licenciandos envolvidos, mas com o aprofundamento da compreensão de suas trajetórias diversas, em especial, as duas licenciandas que ao seu modo praticaram um ensino que aqui afirmo ser uma pedagogia decolonial.

PERFORMANCE E CORPO NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Foi na encruzilhada (lugar de cruzamentos, influências, divergências, cisões, fusões, rupturas, multiplicidades) entre antropologia e formas expressivas em *performance* que nasce os estudos sobre esse campo como algo importante no cenário internacional há pelo menos 30 anos, indo além das teorias de antropologia simbólica clássica desenvolvidas nas décadas de 1960 e 1970, representadas pelos estudos e teorias do rito e símbolo, de V. Turner (1987), Lévi-Strauss (1967) e C. Geertz (1978), focalizando na emergência dos significados, em geral, na interação social, inclusive em situações específicas aonde envolvem atores e interesses bastante heterogêneos.

Performance é uma categoria universal (LANGDON, 2006). Ainda que se desenvolva em várias perspectivas, sejam elas, de matrizes religiosas, como os ritos; étnicas, a exemplo das encenações identitárias; usos políticos; pedagógicos; (inter)culturais: através das expressões verbais e corporais. O estudo da *performance* amplia questões clássicas ao tratar de um conjunto de gêneros performativos encontrados em todas as sociedades do mundo globalizado, incluindo, os rituais, o teatro, a música, a dança, as festas, as narrativas, os esportes, a educação, os movimentos sociais e políticos, além das encenações da vida cotidiana.

A *performance* além de ser uma categoria universal comunga com os interstícios, ou “encruzilhadas” que permeia qualquer ato que se configura em

uma “mudança de olhar”. Langdon (apud Martins, 1997, p. 28). Há vários aspectos sobre *performance*, no que se refere a campo empírico e conceitos agenciados – reflexividade, ruído, margem, liminaridade, subversão, polifonia, experiência, corporalidade, movimento, transformação, negociação, contextualização, entre outros –, que se tangenciam sob a perspectiva de *performance*. Por isso também que essa categoria de análise não se desloca ao estudo apenas de um objeto, mas “maneiras de estar no mundo que tanto expressam e refletem quanto provocam novas experiências” (Bauman, 1986; Turner, 1988). E ainda, para Dawsey (2016):

Na formação de um campo é preciso estar atento aos movimentos que ressoam com os sons e ruídos de processos criativos. Em foco, os deslocamentos capazes de subverter palcos, implodir tempos e f(r)iccionar corpos e personas. (Dawsey, 2016, p. 10).

Nesta pesquisa inicialmente me propus a investigar a *mimesis*, fundamentalmente, que segundo Benjamim (2008) é a “faculdade de produzir” semelhança. E dentre essa semelhança a questão do corpo, com destaque a autores como Donna Haraway (1995), David Le Breton (2011), Thomas Csordas (2008), além de Marcel Mauss (1930).

A remodelação do corpo, em específico, busco saber se a partir da *performance*, ou de que forma, o corpo “de quem” ensina passa a ser o corpo “que” também “ensina”. E por que não pensar que o corpo de “de quem aprende” passa a compor uma corporeidade de aprendizado.

Michael Taussig, que considera que o conhecimento é corporal, sensorial, por uma compreensão que se dá por meio dos corpos (*mimeses*), o autor então afirma: “Estou certo de que o aprendizado do pesquisador é, sobretudo, corporal. Nesse sentido, é preciso ‘desconstruir’ o corpo para ‘adaptá-lo’ ao ambiente de pesquisa. Aqui reflito em Hartmann; Langdon (apud Ferreira, 2013) a possibilidade ao estudar uma “antropologia da *performance*”, mas agora, também uma “antropologia em *performance*”, inclusive do pesquisador, e aqui além dos licenciandos/regentes ou alunos/estudantes eu me insiro oportunamente enquanto professor/pesquisador em um viés autoetnográfico.

Entretanto foi em Schechner (1988) que possui conhecimento enquanto diretor de teatro, em que demonstra conexões entre “rito e teatro” e, analisando diversas manifestações que acontecem em várias partes do mundo, com ênfase na observação do *performer* e sua audiência que me debruçei nesta pesquisa.

Penso aqui, o professor em estágio supervisionado, mas também os alunos. É o que mais me chama atenção é quando essas *performances* carregam um potencial insurgente como o caso de duas licenciandas que estabeleceram uma eletiva com base performática decolonial que explicarei mais adiante.

E antes ao falar de decolonialidade me detenho ao corpo.

Para *Le Breton*, o corpo, do ponto vista sociológico, é compreendido como signo das relações sociais. Ele é o “vetor semântico” da relação com o mundo, diz novamente Zarias; *Le Breton (apud Le Breton, 1992)*. O corpo se relaciona com a própria condição de aprendizado na escola porque ele se configura como objeto, mas também como elemento ativo de aprendizado e saber do mundo, ou seja, o sujeito.

E ao pensar no corpo, na escola, e seu processo de “domesticação”, e por que não colonização, sabe-se que a mente do colonizado está dominada por histórias e ideias que o fazem confirmar a colonialidade do saber, do poder e do ser, e na escola não é diferente, na verdade talvez seja o principal lugar onde a colonialidade acontece. O corpo necessita ser como “uma porta aberta de toda a consciência”, e permanece sempre aberto, e contra qualquer possibilidade de tentar fechá-lo, em Costa e Grosfoguel (*apud Fanon, 2008*). Walter Mignolo (2006) refere a essa condição de corpo-política do conhecimento.

A decolonialidade requer um compromisso com o corpo como algo aberto, como uma zona de contato, como uma ponte e zona de fronteira, embora a escola já tenha mudado, ainda parece haver um desencontro, uma vez que a escola parece refletir pouco sobre as mudanças em curso hoje.

E por que decolonialidade neste trabalho? A condição de independência, todavia, não necessariamente implica descolonização na medida em que há lógicas coloniais e representações que podem continuar existindo depois do clímax específico dos movimentos de libertação. Nesse sentido, a decolonialidade nos faz perceber duas questões: a primeira delas é que se mantém a colonização e suas várias dimensões claras no horizonte de luta, segundo, serve como constante lembrança que lógica colonialista ou do colonialismo pode continuar existindo mesmo depois do fim da colonização formal.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: A PEDAGOGIA DECOLONIAL

Para uma “descrição densa” (GEERTZ, 1978) do que me propus analisarei neste trabalho duas estudantes licenciandas em sociologia, dos nove, que

compuseram participação de estágio supervisionado curricular, da Residência Pedagógica e do PIBID, na escola que leciono (ECIT Ernestão), alguns acompanhando desde o estágio inicial, chamado também de estágio I (2021), outros a partir dos subprojetos supracitados (2016-2022) tendo em vista uma melhor adequação da pesquisa e da observação.

O recorte se deu porque neste trabalho há dois pontos de ancoragem: a experiência performática e as práticas corporais (e com isso o “corpo simbólico”), e todos esses afirmo que possuem plausibilidade para conjugar o verbo da decolonialidade.

Mas o que há de decolonial na prática das estudantes que acompanham a disciplina na escola aqui em destaque?

O fato ocorre devido a um componente curricular tratado como “disciplina eletiva” nas escolas integrais que compõe a rede de educação da Paraíba, que aqui merece nossa atenção, esse componente foi norteado por duas estagiárias licenciandas da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) no ano de 2023 para uma formação de identidade de gênero aos jovens estudantes da escola de ensino integral na qual leciono a disciplina de Sociologia, no caso da eletiva, a disciplina se chamava “*Toda forma de amor vale a pena, toda forma de amor valerá*” (em alusão ao refrão da música *Paula e Beбето* composta por Milton Nascimento e Caetano Veloso), e parte de uma premissa “subalterna” de investigação ou acepção identitária, tendo em vista que se volta para uma perspectiva LGBTQIAPN+, e versa sobre a composição e historicidade do movimento em questão, além de propor uma interpretação ou importância desse movimento para a composição da identidade dos jovens participantes.

A ementa da disciplina permeou essa proposição.

O cronograma produzido pelas licenciandas se deu a partir de um passeio histórico do movimento LGBTQIAPN+, suas primeiras intervenções no Brasil. Imbricando com sua acepção sociológica de movimento social de caráter de reconhecimento, embora possua sua importância de redistribuição de direitos.

Os alunos/jovens envolvidos puderam perceber de modo mais específico como o movimento LGBTQIAPN+ é importante para formar a educação de indivíduos que buscam por seus direitos dentro de uma sociedade de características extremamente racista e sexista. Importante aqui anunciar que embora a eletiva tenha trazido o tema que ative questões pertinentes ao gênero e a sexualidade, não seria exagero mencionar que esse enfoque transita pela condição decolonial e até antirracista.

Entretanto, o que eu coloco em destaque neste trabalho é a forma, e não o conteúdo, é em uma gramática corporal a que venho chamar de “atitude decolonial professoral”, no caso em questão aqui, a *performance* decolonial de reexistência e resistência das duas licenciandas do estágio III da licenciatura em sociologia da UEPB.

A atitude decolonial das licenciandas versaram sobre a transgressão dessa condição, uma condição que venho chamar, dentre vários giros epistemológicos e metodológicos, de “giro decolonial professoral”.

A condição performática delas duas, em específico, que defendo, se propõe justamente a esse corpo decolonial, a *performance* se dá por um giro no lugar espacial rotineiramente ocupado pelo professor, a frente, como centro, e vai em busca de um lugar ao lado, informal, próximo, libertário, como aconteceu no percurso da disciplina eletiva.

Essas práticas ocorram em um semestre de encontros, em torno de uma hora cada uma, e com uma hora e meia de duração. A transformação da prática docente se deu ao posicionamento de seus corpos em sala de aula, sempre de forma receptiva, informal, e com nuances de proposições libertárias, sejam nas vestimentas (camisetas, saias, vestidos), uso de adornos (brincos, pulseiras, colares) que foram de grande importância para a composição performática de subversão ou transgressão aos padrões mais conservadores e pedagogicamente tradicionais de ensino.

Para bell hooks (2019) “somos transformados, individualmente, coletivamente, à medida que criamos um espaço criativo radical que afirma e sustenta nossa subjetividade, que nos dá um novo lugar a partir do qual podemos articular nosso sentido de mundo” (hooks, 2019).

Entender os processos de transição e “passagens” do aspirante a professor até sua “incorporação” da condição formal de professor de ensino básico em Sociologia a partir da *performance* se configurou meu grande objetivo. E mais ainda quando esse caráter professoral ou essa *performance*, como tem sido dita até então, assume uma postura decolonial, ou uma pedagogia como prática de liberdade (FREIRE, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste trabalho percebe-se que a colonialidade inclui como já citado, o saber, o poder e o ser, três componentes fundamentais da moderni-

dade/colonialidade. E o sujeito é constituído e sustentado pela localização no tempo e no espaço, sua posição na estrutura de poder e cultura, e nos modos como se posiciona em relação à produção do saber, aqui em questão, a condição professoral.

Para *Fanon* (*apud* Costa e Grosfoguel, 2008), “o sujeito tanto como produto quanto um gerador da estrutura social e cultural”. E o sujeito, portanto, é um campo de luta e um espaço que deve ser controlado e dominado para que a coerência de uma dada ordem e visão de mundo continue estável.

A atitude decolonial das licenciandas versaram sobre a transgressão dessa condição, uma condição que venho chamar, dentre vários giros epistemológicos e metodológicos, de “giro decolonial professoral”. E a estética da decolonialidade é, entre outras coisas, um ritual que busca manter o corpo aberto, e ao mesmo tempo preparado para agir, enfrentando e abrindo caminhos.

REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. Palestra proferida no **TED Taks Global**, jul. 2009. Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br. Acesso em: 22 março 2024.

ALMEIDA Derg; MÜLLER, R.P.; FRANCIA P.N.R.; OSIELSKI T.P.O.; DINIZ T. **Autoetnografia como estratégia decolonizadora de ensino sobre o cotidiano em Terapia Ocupacional**. Interface (Botucatu). 2020; 24: e190122 <https://doi.org/10.1590/Interface.190122>

BAPTISTA, C. R. *et al.* Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. 2 ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2015.

BASONI, I.C.G.; MERLO, M. C. R.; Autoetnografia e formação docente: história e identificações. **Revista (Con) textos Linguísticos**, Vitória, v. 16, n. 35, p. 79-93, 2022.

BARRAULT-STELA, Lorenzo. Socialização política desigual: elementos para uma boa politização pela escola. **Educ. Soc.**, Campinas.V.42, 2017.

BERNARDINO-COSTA, J; MALDONADO-TORRES, N.; GROSFUGUEL, R.
Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico. Belo Horizonte: Autêntica, 2023.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica.** Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção IE, p. 39-40. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 25 de fev. 2024.

BOURDIEU, P.; E PASSERON, J.C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Petrópolis: Vozes, 2023.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade.** Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 2003.

CAPRARA, Bernardo Mattes. Condição de classe e desempenho escolar no Brasil. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, V. 5, 2020.

CAROSO, Carlos. **Autoetnografia e memória : o demônio e alteridade na vida acadêmica** / Carlos Caroso. - Salvador : UFBA, 2019.

CAON, Paulina Maria. Jogos, performances e performatividades na escola: das experiências corporais à problematização de discursos. **Cad. Cedes**, Campinas, V. 37, 2017.

CASTRO, P. A.; SOUSA ALVES, C. O. Formação Docente e Práticas Pedagógicas Inclusivas. **E-Mosaicos**, V. 7, P. 3-25, 2019.

DAWSEY, John C. "Turner, Benjamin e antropologia da performance: o lugar olhado (e ouvido) das coisas" in Medeiros, Maria B. & Monteiro, Marianna F. M. & Matsumoto, Roberta K. (org.) **Tempo e Performance.** Brasília: Editora de Pós-graduação em Arte da UnB, 2007.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia.** Petrópolis: Vozes, 2011.

ERAS, Lúgia Wilhelms (org.). **Escrevivências e Ensino de Sociologia: um debate em construção** / Organizadora: Lúgia Wilhelms Eras; Diversos autores. 1. ed. -- Londrina, PR : Editora Madrepérola, 2023. 500p.

FALSARELA, Ana Maria. Os estudos sobre a cultura da escola: forma, tradições, comunidade, clima, participação, poder. **Educ. Soc.** Campinas, V. 39, 2018.

FOUCALT, Michael. **Arqueologia do Saber**. Petrópolis: Vozes, 1972.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GEERTZ, C. 1978. "Um Descrição Densa: por uma teoria interpretativa da cultura". In: **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar. 1973.

_____. 1991. "Afirmação Política: espetáculo e cerimônia". In: **Negara: o Estado-Teatro no século XIX**. Lisboa: Difel. 1980.

GOFFMAN, E. **A Representação do Eu na Vida Cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1985.

HARTMANN, L. **Performance e experiência nas narrativas orais da fronteira entre Argentina, Brasil e Uruguai**. Horizontes Antropológicos, v. 11, n. 24, p. 125-153, 2005.

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

LANGDON, E. J. "Performance e sua Diversidade como Paradigma analítico: a contribuição da abordagem de Baumam e Briggs". In: **Antropologia em Primeira Mão, 94**. Florianópolis: PPGAS-UFSC. Janeiro, 2006.

_____. "Rito como Conceito Chave para a Compreensão de Processos Sociais". In: **Antropologia em Primeira mão, 97**. Novembro, 2007.

MAIA, Suzana; BATISTA, Jeferson. **Reflexões sobre a Autoetnografia**. Prelúdios, Salvador, v. 9, n. 10, p. 240-246. Dezembro 2022.

MIRANDA, Camila Fontenele de **A autoetnografia como prática contra-hegemônica**. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v.17 n.3 Dezembro. 2022 ISSN 2318-101x (on-line) ISSN 1809-5968

MORAES, Marcos V. Malheiros. **A construção de uma infância em uma escola pública de educação infantil da cidade de São Paulo**. 2012. USP, 2012.

SANTANA, Tayrine; ZAPAROLI, Alecsandra. Entrevista. CONCEIÇÃO EVARISTO – "A escrevivência serve também para as pessoas pensarem". Itaú Social e

Rede Galápagos. São Paulo: 09 de novembro de 2020. Disponível em <https://www.itausocial.org.br/noticias/conceicao-o-evaristo-a-escrevivencia-serve-tambem-para-as-pessoas-pensarem/>. Acesso em março/2024.

SILVA, R. A. 2005. "Entre 'Artes' e 'Ciências': a noção de *performance* e drama no campo das ciências sociais": In: **Horizontes Antropológicos**, 24.

SCHECHNER, R. **Performance Theory**. London and New York: Routledge, 1988.

_____. **Performance Studies: an introduction**. London and New York: Routledge, 2002.

SHIEFFELIN, E. **Performance and Cultural Construction of Reality**. In: American Ethnologist, 12 (4). 1985.

TURNER, V. **The Anthropology or Performance**. New York: PAJ, 1987.

_____. **From Ritual to Theatre**. New York: PAJ, 1982.

ZARIAS, Alexandre; LE BRETON, David; *Corpos, emoções e riscos: vias de compreensão dos modos de ação individual e coletivo*. **Sociologias**, Por Alegre, n. 52, 2019.