



## OCUP(A)RTE!: PERFORMANCE, CONVIVIALIDADE E PEDAGOGIAS DESCOLONIAIS NA ESCOLA

## OCUP(A)RTE!: PERFORMANCE, CONVIVIALITY AND DECOLUMIAL PEDAGOGIES IN SCHOOL

nadiana<sup>1</sup>

UFRJ - Universidade Federal do rio de Janeiro

**Resumo:** Neste artigo apresento uma série de performances artísticas e reflexões que compuseram o projeto Ocup(a)rte!, realizado no primeiro semestre de 2022 com 11 turmas do ensino médio da escola FUNEC Inconfidentes, em Contagem (MG). O projeto consistiu em 45 ações [po]éticas de convivialidade desenvolvidas nos espaços escolares, com o objetivo de revitalizar a convivência e promover experiências de pertencimento — entendidas aqui não como identidade fixa, mas como relações em ressonância. A metodologia envolveu processos coletivos e performativos de criação, nos quais os estudantes elaboraram intervenções que articularam saberes, territórios e experiências estéticas de diferentes naturezas. As reflexões dialogam com Luiz Rufino, ao propor uma educação descolonial pautada pelo cruzo, pela mandinga e pelo axé, concebendo a escola como espaço de travessia, encontro e invenção de mundos; e com Gilberto Icle, ao compreender a performance como prática pedagógica capaz de mobilizar dimensões políticas e sensíveis das relações. Os resultados indicam a ativação de vínculos ético-afetivos, fortalecimento de amizades e novos modos de habitar a escola, evidenciando transformações que tensionam hierarquias normativas e espaços disciplinadores. Assim, o trabalho demonstra que práticas performativas na escola podem operar tanto no plano macropolítico, reconfigurando modos de pertencimento e participação coletiva, quanto no plano micropolítico, ativando vitalidade e intensidade na convivência cotidiana.

**Palavras-chave:** arte-educação; arte da performance; pedagogias descoloniais; convivialidade; pertencimento.

**Abstract:** This article presents a series of artistic performances and reflections that comprised the Ocup(a)rte! project, carried out in the first semester of 2022 with 11 high school classes at FUNEC Inconfidentes School in Contagem (MG), Brazil. The project consisted of 45 [po]etic conviviality actions developed within the school spaces, aiming to revitalize coexistence and foster experiences of belonging—understood here not as a fixed identity, but as resonant relationships. The methodology involved collective and performative creation processes, in which students developed interventions that articulated knowledge, territories, and aesthetic experiences of diverse natures. The reflections engage with Luiz Rufino, who proposes a decolonial education grounded in cruzo, mandinga, and axé, conceiving the school as a space of crossing, encounter, and world-making; and with Gilberto Icle, who understands performance as a pedagogical practice capable of mobilizing the political and sensitive dimensions of relationships. The results point to the activation of ethical-affective bonds, the

<sup>1</sup> nadiana é artista, professora e pesquisadora. doutoranda em Artes da Cena pela UFRJ. é atriz, encenadora e performer, com ênfase em práticas participativas e conviviais. é autista e audiodescritora, com estudos em neurodivergência e práticas de acessibilidades. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4271153755585750>. Orcid: [0009-0003-8351-6095](https://orcid.org/0009-0003-8351-6095).



strengthening of friendships, and new ways of inhabiting the school, evidencing transformations that challenge normative hierarchies and disciplinary spaces. Thus, the study demonstrates that performative practices in schools can operate both on the macropolitical level, reconfiguring modes of belonging and collective participation, and on the micropolitical level, activating vitality and intensity in everyday coexistence.

**Keywords:** art-education; performance art; decolonial pedagogies; conviviality; belonging.

Se em 2019 a pandemia do coronavírus nos afastou uns dos outros, impondo o isolamento social, ela também revelou camadas de fragilidade que já existiam. Práticas de segregação, individualismo competitivo, embrutecimento das relações — marcas persistentes da cultura neoliberal-colonialista — vieram à tona. A escola, nesse cenário, mostrou-se frágil, mas também urgente: não apenas como espaço de instrução, mas como território vivo, capaz de ativar vínculos ético-afetivos, cultivar cuidados compartilhados e revitalizar a convivência.

Foi nesse horizonte que nasceu o projeto Ocup(a)rte!, na escola FUNEC Inconfidentes, em Contagem (MG), logo após o retorno das aulas presenciais. Muitos estudantes sentiam-se distantes, percebendo a escola como estranha, inóspita — “a escola ficou sem graça”, diziam. Retomar a convivência cotidiana parecia impossível. Junto a elas/elus/eles, imaginamos o projeto como tentativa de reinventar o pertencimento escolar, a partir de vivências singulares e coletivas. Ocupamos os espaços com instalações e manifestações artísticas que pudessem tocar, transformar e criar ressonâncias.

Partíamos de algumas perguntas que atravessavam o corpo e a afetividade: como desafiar a convivência hiper-normativa da escola, marcada por hierarquias e rotinas rígidas, para que ela se torne território plural, ético e criativo? E se a convivência pudesse ser mais do que coexistência institucional — se fosse prática de criação de modos de vida coletiva, capaz de produzir ecos entre corpos, singularidades, saberes e territórios, entre ética e afeto? E se, nesse movimento, conseguíssemos lançar “paraquedas coloridos” — proposições poéticas e concretas que, mesmo que por instantes, nos permitissem adiar o fim do mundo, como sugere Ailton Krenak (2019)?

Organizados em grupos, os estudantes refletiram sobre seus anseios culturais de pertencimento e sobre as possibilidades de expressá-los por meio de linguagens



artísticas, elaborando *ações [po]éticas de convivialidade*. Ações focadas na invenção de modos de viver coletivos, a partir da criação de vínculos ético-afetivos - com espaços, corpos, territórios e saberes. Cada grupo trabalhou no tema de uma ação, seus objetivos, linguagens e estratégias de execução. As propostas foram avaliadas não apenas por mim, mas também pela turma e pela gestão da escola, podendo ser aprovadas, aprovadas com ajustes ou recusadas, de acordo com a viabilidade e a pertinência da ação. O projeto envolveu 11 turmas do ensino médio (1º, 2º e 3º anos) e resultou em 45 intervenções que transformaram estrutural, visual e politicamente os espaços escolares.

Para orientar o trabalho, tracei dois caminhos complementares para pensar e experimentar o sentido de pertencimento. No primeiro, me inspiro na proposta de uma educação descolonial formulada por Luiz Rufino, que evoca as noções de *cruzo*, *mandinga* e *educação como axé*. E, no segundo, me ancora nos estudos da performance, especialmente nas contribuições de Gilberto Icle, que reconhece a força pedagógica dessa prática artística em despertar relações políticas e sensíveis capazes de tensionar hierarquias e estruturas normativas da escola. Juntos, esses referenciais sustentaram a concepção do projeto, articulando criação artística e reflexão ética em experiências coletivas, com o propósito de transformar a escola em território vivo de convivência.

Diante de uma sofisticada política de dominação, regulação e vigilância dos corpos - herança colonialista das instituições de ensino - Rufino propõe uma Pedagogia das Encruzilhadas (2019) como guerrilha epistêmica de descolonização, comprometida com uma educação concebida como “fenômeno existencial na articulação entre vida, arte e conhecimento” (p. 20). Contra sistemas de controle, binarismos e a redução das complexidades da existência, ele aposta na encruzilhada — conceito fundamentado nas potencialidades e na ética responsiva do orixá Exu:

A encruzilhada-mundo emerge como horizonte para credibilizar as ambivalências, as imprevisibilidades, as contaminações, as dobras, atravessamentos, os não ditos, as múltiplas presenças, sabedorias e linguagens, ou seja, as possibilidades. Afinal, a encruza é o umbigo e também a boca do mundo, é morada daquele que tudo come e nos devolve de maneira transformada. (...) O cruze é o devir, o movimento inacabado, saliente, não ordenado e inapreensível (...) O cruze é a rigor uma perspectiva que mira e pratica a transgressão e não a subversão, ele opera sem a pretensão de



exterminar o outro com que se joga, mas de engoli-lo, atravessá-lo, adicioná-lo como acúmulo de força vital” (Rufino, 2019, p.18)

Pensar o pertencimento a partir do cruzo é concebê-lo além de uma identidade fixa, como travessia em que diferenças se encontram, se chocam e se reinventam em convivência. No contexto escolar, essa ideia desloca o pertencimento de enquadramentos identitários ou normativos para uma vivência relacional: pertencer não é se ajustar a uma forma preestabelecida, mas se reconhecer nas travessias, nos choques, nas diferenças que atravessam a comunidade escolar. O projeto se dirigiu justamente a isso: cultivar uma comunidade plural, que não nega as diferenças nem apazigua os conflitos, mas os acolhe como oportunidades de incorporar outros saberes e enriquecer nosso repertório ético-político de convivência.

Esse repertório pode se expressar como mandinga quando, como observa Rufino (2019, p. 60), os saberes são praticados com ginga, driblando e transgredindo violências e opressões, inscrevendo “formas de luta e possibilidades de reinvenção de si” (p. 61). Nessa chave, o fazer artístico torna-se campo de experimentação vivo desses saberes — não como representação, mas como gesto de invenção de mundos. A prática artística desperta a dinâmica mandingueira - corpo em movimento, astúcia, desvio, tensão de normas - tecendo coletivamente novas possibilidades de existência.

É nessa ginga, dialógica, experimental e inacabada, que encontramos saída para a apatia, o distanciamento e o desencanto. Ela convoca nossas forças vitais, produzindo uma educação que atua como axé: “Um movimento que nasce do corpo e da coletividade, que se lança no cruzo, circula e se multiplica de forma diversa e inacabada, produzindo encantamento e potencializando a vida em sua pluralidade” (Rufino, 2019, p. 70-71).

O encontro da performance com a educação descolonial abre um terreno fértil para questionarmos os modos de convivência na escola. Se, com Rufino, aprendemos a ver o pertencimento como travessia no cruzo, a mandinga como astúcia criativa e a educação como axé, a performance surge como linguagem capaz de colocar tudo isso em prática. Ao colocar o corpo no centro do processo educativo, ela desloca a lógica tradicional da transmissão de conteúdos e convida à experiência coletiva, à criação de vínculos e à abertura para o inesperado. Nesse gesto, aquilo que parecia fixo —

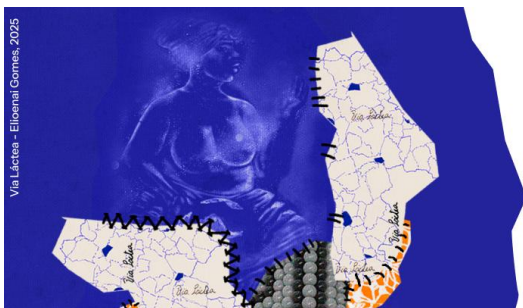


normas, papéis, hierarquias — se tensiona, se dobra, se reinventa, e outros modos de ensinar e aprender começam a emergir.

Perceber a escola como espaço performativo é também perceber que ela se organiza por repetições: rotinas, rituais, gestos que se repetem todo dia, muitas vezes automatizando a vida escolar. E é aí que a performance entra como mandinga: desviando dos caminhos dados, quebrando os automatismos, reinventando o cotidiano como campo de possibilidades. Professores, estudantes, gestores — todos, de alguma forma, estão sempre encenando papéis que a instituição historicamente lhes atribuiu. O que me interessa é justamente romper com essa dramaturgia pré-estabelecida, abrir espaços para uma escola viva, convivial, imprevisível — uma escola que não apenas reproduza comportamentos, mas que os coloque em jogo, permitindo transformações coletivas.

Como nos lembra a professora-performer Eleonora Fabião (2009, p. 67), as práticas performativas têm o poder de desconstruir hábitos cotidianos e automatismos que nos mantêm anestesiados. Ao alterar radicalmente dinâmicas espaço-temporais, elas abrem brechas para estados perceptivos insuspeitados, para novas maneiras de se perceber e perceber o mundo. Nessa perspectiva, a performance na escola se configura como uma pedagogia da encruzilhada e do deslocamento — uma educação como axé em movimento: gestos que desprogramam, criam desvios no percurso já traçado e abrem clareiras para que outros mundos possam ser ensaiados no espaço escolar.

No início do projeto, os estudos em performance me levaram a olhar com atenção para os espaços da escola. Afinal, antes de tudo, a escola é um espaço físico de encontros, e seus arranjos arquitetônicos jamais são neutros. Como lembra Michel Foucault (2008), a organização espacial das instituições participa ativamente da produção de subjetividades: regula corpos e afetos, instaura modos de ver, sentir e se relacionar. Salas de aula, corredores, pátios e refeitórios funcionam como dispositivos que moldam condutas, normalizam gestos e disciplinam presenças. Nesse sentido, a espacialidade escolar não apenas abriga a educação, mas age silenciosamente sobre ela, conformando sujeitos adaptados à lógica da contenção e do controle.



Contudo, os espaços também guardam marcas de resistência. Em corredores e banheiros, desenhos, frases e grafites se inscrevem como narrativas subterrâneas, sinais de que estudantes buscam afirmar sua presença mesmo em ambientes padronizados, frios e pouco acolhedores. São rastros performativos que revelam a insurgência dos corpos e a capacidade de reconfigurar a escola.

Junto aos estudantes, refletimos sobre modos de ocupar que nos interessavam: maneiras de envolver os espaços e, ao mesmo tempo, deixar-se envolver por eles. O gesto de ocupar aqui não significava tomar posse, mas instaurar um compromisso relacional — afetar e deixar-se afetar pelo espaço, compor com suas matérias uma coletividade que se imprime, se ressignifica e se inventa. Em sala, repetíamos: “nada nos pertence e tudo nos pertence”. Assim, os espaços escolares tornaram-se territórios de pertencimento, atravessados por valores, desejos, conflitos e reivindicações que emergem na convivência.

Foi nesse horizonte que se desenharam as quarenta e cinco ações do projeto Ocup(a)rte!. Cada ação nasceu do desejo de deslocar a escola de sua função disciplinar e transformá-la em território de encontro, criação e convivência. Ao longo do processo, percebi que as ações se agrupavam em diferentes direções, como se desdobrassem em linhas de força próprias. Algumas buscavam revitalizar os espaços escolares, como a reforma e pintura das mesas do bosque, a restauração da quadra de areia, a criação de um jardim externo e de um jardim suspenso no pátio interno, um corredor de origamis e releituras de pinturas de artistas em paredes e carteiras. Mais do que simples melhorias estruturais, essas intervenções atribuíam novas camadas de significado, transformando cada espaço em marca dos encontros e invenções compartilhadas. Nesse gesto, a escola deixou de ser apenas cenário da vida escolar e passou a tornar-se território vivo de convivência, tecido por práticas artísticas.



**Figuras 1 a 6 – Ação Restauração das mesas do bosque.**



**Fonte:** fotografias da professora responsável pelo projeto, nadiana.

**Figuras 7 e 8 - Ação Revitalização da quadra de areia e Figuras 9 - Ação Jardim**



**Fonte:** fotografias da professora responsável pelo projeto, nadiana.

**Figuras 10 e 11 - Ação releituras de obras artísticas**



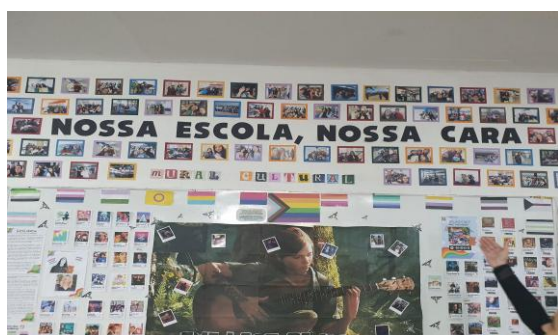
**Fonte:** fotografias da professora responsável pelo projeto, nadiana.

Outras ações buscavam promover socialização e partilha, criando oportunidades de encontro e expressão coletiva. Entre elas, destaco um mural de fotografias da comunidade escolar; a instalação de um sofá reutilizado para descanso e interação; o cantinho da música, com colagens de capas de discos e trechos de



canções; um evento de Batalha de rima; e paredes pretas interativas — uma com a frase “antes de morrer eu quero...”, outra com “deixe sua marca”, e uma terceira para inscrição de letras de músicas. Esses gestos transformaram os espaços em territórios de escuta, diálogo e reconhecimento mútuo, estimulando vínculos e a presença ativa de cada estudante.

**Figura 12 - Ação Mural de fotografias e Figura 13 - Ação Instalação de um sofá**



**Fonte:** fotografias da professora responsável pelo projeto, nadiana.

**Figura 14 e 15 - Ações Paredes pretas interativas**



**Fonte:** fotografias da professora responsável pelo projeto, nadiana.

Havia ainda ações que assumiam uma dimensão crítica e de resistência política, confrontando marcadores sociais e ampliando espaços de visibilidade e reconhecimento. Entre elas, destacam-se a pintura da escada principal do prédio das salas com as cores da bandeira LGBTQIAPN+; grafites com símbolos das lutas pelos direitos humanos acompanhados da frase “seu preconceito mata”; girassóis acompanhados de versos de textos bíblicos; e pinturas que celebravam representatividades femininas nas portas do banheiro feminino. Essas intervenções



não apenas transformaram visualmente os espaços, mas também instigaram diálogos da noção de pertencimento com práticas de diversidade e justiça social.

**Figuras 16 e 17 - Ação Pintura da escada com as cores da comunidade LGBTQIAPN+**



**Fonte:** fotografias da professora responsável pelo projeto, nadiana.

**Figuras 18 e 19 - Ação Pintura de portas de banheiro com representatividades femininas**



**Fonte:** fotografias da professora responsável pelo projeto, nadiana.

**Figuras 20 e 21 - Ação Grafites de símbolos culturais e de direitos humanos**



**Fonte:** fotografias da professora responsável pelo projeto, nadiana.



Por fim, havia um conjunto de ações voltadas à promoção da saúde, do bem-estar e da vitalidade estudantil. Entre elas, destaco a instalação de um grande travesseiro onde os estudantes podiam deixar mensagens sobre o cansaço cotidiano; uma caixa com frases inspiradoras; o cantinho de higiene feminina no banheiro, com desodorante e absorventes; um painel interativo com chicletes; fitas coloridas com desejos amarradas na grade externa; e um varal de poemas. Essas iniciativas não apenas criaram espaços de cuidado e acolhimento, mas também estimularam a expressão dos afetos, o compartilhamento de experiências e a percepção da escola como território sensível, capaz de sustentar vínculos e vitalidade coletiva.

**Figuras 22 e 23 - Ação Travesseiro do cansaço**

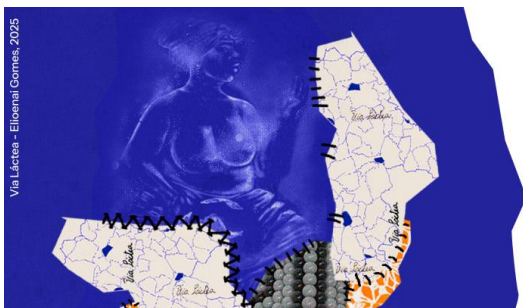


**Fonte:** fotografias da professora responsável pelo projeto, nadiana.

**Figuras 24 e 25 - Ação Varal de poemas**



**Fonte:** fotografias da professora responsável pelo projeto, nadiana.



Essa tessitura múltipla de ações evidencia como a performance atua simultaneamente em diferentes dimensões da vida escolar, ativando o espaço físico numa experiência convivial que é afetiva, ética e política. Os eixos de revitalização, socialização, manifestação política e promoção da saúde não se apresentam isoladamente, mas se entrelaçam, reforçando-se mutuamente: a transformação dos espaços concretos potencializa encontros e trocas afetivas; a socialização cria vínculos que sustentam a experimentação coletiva; as ações críticas problematizam normas e hierarquias, tensionando o poder e abrindo espaço para novas formas de pertencimento; e os cuidados com bem-estar e vitalidade fortalecem a energia para imaginar, agir e sentir coletivamente. Nesse movimento, cada intervenção se torna um gesto de reinvenção da escola, conectando experiências sensíveis e singulares à criação de uma comunidade plural e dinâmica. Nesse entrelaçamento de gestos, corpos, afetos e saberes se revela uma força política e pedagógica da performance, transformando a escola em um território vivo de convivência e aprendizagem compartilhada.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS:**

O foco desta análise recai sobre os modos como as ações [po]éticas de convivialidade transformaram, ética e esteticamente, os espaços escolares, revelando a potência da arte em produzir ressonâncias entre sujeitos, ambientes e práticas sociais. A experiência mostrou que o pertencimento pode se configurar como algo vivo, flexível e relacional, oferecendo alternativas à ideia de identidade fixa e permitindo que estudantes, professores e toda a comunidade escolar se engajem em processos de reconhecimento mútuo e invenção compartilhada, sem exigir adesão plena a modelos preestabelecidos.

Vale destacar a participação ativa de toda a comunidade escolar: o apoio e o entusiasmo dos professores, o acolhimento da direção da escola e seus esforços para viabilizar recursos da Funec, a paciência e dedicação da equipe de limpeza diante dos múltiplos cenários de experimentação — mesmo com o cuidado dos estudantes com a organização —, e a colaboração de porteiros e disciplinadores que abraçaram a



proposta. Cada gesto, cada cuidado, contribuiu para que a escola se tornasse um território de encontros, invenções e convivência plural.

Gosto de pensar essa experiência em diálogo com uma educação descolonial, nos termos em que Hakim Bey (2001) descreve as zonas autônomas temporárias (TAZ). Nessas brechas, fugindo à vigilância e ao controle que caracterizam instituições tradicionais, instauram-se possibilidades de agir, criar e inventar outros modos de organização e convivência coletiva. As ações de Ocup(a)rte! revelam que, mesmo em espaços fortemente regulados, é possível abrir frestas para práticas de ginga, para o axé e para a invenção de mundos compartilhados, onde aprender, criar e pertencer se entrelaçam em experiências poéticas.

## REFERÊNCIAS:

BEY, Hakim. **TAZ – Zona Autônoma Temporária**. São Paulo: Conrad Editora, 2001.

BONATTO, Mônica Torres; ICLE, Gilberto. **Por uma pedagogia performativa: a escola como entrelugar para professores-performers e estudantes-performers**. Cad. Cedes, Campinas, v.37, n. 101, p. 7-28, jan-abr., 2017.

FABIÃO, Eleonora. **Performance, Teatro e Ensino: Poéticas e políticas da interdisciplinaridade**. In: TELLES, Narciso; ADILSON, Florentino (org.). *Cartografias do ensino do teatro*. Uberlândia : EDUFU, 2009. p. 61- 72.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Mórula Editorial, 2019.