

O PROCESSO DE FORMAÇÃO DE UM ARTISTA-PESQUISADOR-DOCENTE DISPARADO PELA DISCIPLINA DE IMPROVISAÇÃO

Tharyn Stazak⁷

Resumo

Diante da multiplicidade de percepções, expectativas e posicionamentos dos ingressantes no Curso de Teatro Licenciatura da Universidade Federal do Ceará - UFC, como possibilitar uma experiência inicial para que o estudante compreenda que ele é o principal responsável por tornar-se um artista-pesquisador-docente? As respostas obtidas a partir da prática como pesquisa são mediadas e organizadas junto a processos pedagógicos compartilhados com estudantes da disciplina de Improvisação, ofertada no semestre de ingresso. Os procedimentos desta pesquisa exploratória são organizados sistematicamente a partir de três eixos: princípios, procedimentos e produtos, aventando a possibilidade de se desenvolverem poéticas. Ao fazer da sala de aula um laboratório de ensaios, um espaço de pesquisa sistematizada sobre o si mesmo, sobre o trabalho criativo coletivo e sobre os desdobramentos pedagógicos, o professor dá um pequeno empurrão que coloca o estudante em movimento. Dessa forma, entregue a sua própria intuição neste movimento de conhecer e habitar um território, cada estudante é capaz de encontrar uma maneira de produzir-se a partir de seus próprios meios e matérias de constituição.

Palavras-chave: Improvisação. Formação. Artista-pesquisador-docente.

Abstract

In view of the multiplicity of perceptions, expectations and stances of the students of the Graduation Course in Theater of the Federal University of Ceará - UFC, how can we provide an initial experience so that the student understand that he or she is the main responsible for becoming an artist-researcher-teacher? The answers, obtained from the practice as a research, are mediated and organized along the pedagogical processes shared with students of the discipline of Improvisation, offered in the semester of admission. The procedures of this exploratory research are organized systematically from three axes: principles, procedures and products, with the possibility of developing poetics. By making the classroom a laboratory of rehearsal, a systematized research space about oneself, collective creative work and pedagogical developments, the teacher gives a small push that puts the student in motion. Thus, left to their own intuition in this movement of knowing and inhabiting a territory, each student is able to find a way to produce themselves from their own means and matters of constitution.

Keywords: Improvisation. Formation. Artist-researcher-teacher

⁷ Professora do Curso de Teatro-Licenciatura do Instituto de Cultura e Arte, coordenadora de área do PIBID-Teatro e membro do Grupo de Trabalho das Licenciaturas da UFC. É licenciada em Artes Cênicas e mestre em Teatro pela UDESC, e doutora em Artes Cênicas pela UFBA. Possui experiência na área do ensino de Arte e do Teatro, com ênfase na pedagogia teatral.

A cada início de ano, o Curso de Teatro-Licenciatura da UFC recebe quarenta novos estudantes que acolhem uma proposta de formação para profissionais cujo objetivo seja atuar no âmbito das artes cênicas/teatro em situações formadoras diversas, mas, sobretudo nas escolas de Educação Básica. No cerne desta proposta está a concepção do artista-pesquisador-docente que, basicamente, desenha um perfil que pretende enfatizar processos formativos que articulem as três funções: o artista como conhecedor das técnicas e das especificidades do fazer artístico-teatral, o docente como disparador de processos pedagógicos nesta área e o pesquisador como produtor-criador de pensamento a partir da investigação, da análise e da transformação de suas práticas artísticas e pedagógicas. Ao optar pelo uso do trinômio entende-se que tais funções devam percutir umas nas outras, equiparando-se e amarrando-se, já que cada uma, a sua maneira, lida com a criação.

Partindo desta concepção, o Projeto Pedagógico do Curso apresenta um núcleo bastante orientado de componentes obrigatórios, porém estimula cada estudante a realizar o seu próprio percurso, ofertando um conjunto diverso e relativamente amplo de disciplinas eletivas/optativas que podem ser escolhidas em sua própria integralização curricular ou buscadas em outros cursos da Universidade. Pontualmente, ainda é escassa no curso a oferta de disciplinas específicas a algumas áreas como cenografia, iluminação e dramaturgia, assim como também poderia ser maior a oferta de disciplinas optativas do próprio curso a cada semestre, não fosse o número reduzido de professores, que já atuam no limite de sua carga horária.

Mesmo apresentando essas problemáticas, tal perspectiva visa proporcionar uma experiência transdisciplinar e multirreferencial na partilha dos processos de formação, pesquisa e criação, permitindo ao estudante a matrícula em componentes de outros cursos ofertados no Instituto de Cultura e Arte (Dança, Cinema e Audiovisual, Filosofia, Música, Design de Moda) ou de outras unidades acadêmicas. Outro aspecto a se considerar é a possibilidade de realização de cursos, oficinas e *workshops* em escolas livres da cidade e do estado, que contabilizam no histórico acadêmico como atividades complementares de formação. Diante de tais possibilidades, ainda assim, percebe-se que nem sempre a escolha dos componentes eletivos e/ou optativos pelos estudantes orienta-se por questões provenientes das inquietações do caminho, por suas práticas (artística, de pesquisa

e pedagógica) e pelas descobertas que fazem na direção de um percurso formativo próprio.

Tentando estimular a percepção dos estudantes para a necessidade desse tipo de orientação, venho trabalhando junto às turmas ingressantes com a disciplina de Improvisação. A ementa deste componente propõe o estudo da improvisação a partir dos conceitos e de uma abordagem histórica, compreendendo as técnicas e a prática do jogo na criação da cena disparadas por textos, personagens e situações dramáticas, bem como pela reflexão acerca de suas possibilidades pedagógicas. Neste contexto, portanto, tem sido possível focalizar estratégias para impulsionar os processos de formação de um professor de teatro que experimente e compreenda a pesquisa sistemática tanto de sua prática pedagógica quanto de sua prática artística. Como se trata de um componente alocado no semestre inicial do curso, ele constitui, juntamente a outras disciplinas correlatas (Laboratórios de Interpretação, Corpo e Educação, Voz e Educação, História do Teatro e Apreciação Cênica), um dos primeiros contatos dos estudantes, dentro do âmbito acadêmico, com o exercício das práticas envolvidas neste perfil de formação de um artista-pesquisador-docente.

Entre pluralidade e alteridade

Diante da multiplicidade de expectativas dos ingressantes, um dos principais desafios enfrentados tem guardado relações com os posicionamentos assumidos pelos estudantes. A metáfora da viagem e da travessia contribui para a criação desta reflexão e das proposições neste trabalho. Ao pensar a disciplina de improvisação como uma zona de aproximação, tem sido possível identificar alguns desses posicionamentos que a atravessam: há os migrantes de suas cidades ou de outros cursos, há os exilados do Ensino Médio, há os turistas que já chegam sabendo que não se demorarão por muito tempo porque vieram dar uma “olhadinha” para saber se é isto mesmo, mas há também aqueles que já arriscam um nomadismo, na intenção de criarem a si mesmos.

Embora de procedências diferentes, todos encontram refúgio num espaço que, na maioria das vezes, é desconhecido para si e, já à entrada, cada um a seu tempo, faz um ponto para tentar se fixar em meio à vertigem da descoberta desta nova terra. Neste movimento, ao começar a organizar um território para si, há os que

não atentam para o perfil de formação do curso e logo percebem que o curso não era o que buscavam; há os que vêm do Ensino Médio e dão-se conta de que não podem retornar ao território do qual partiram, pois, assim como os migrantes de outros cursos, percebem que não é mais possível utilizar os meios e procedimentos regrados do outro território que abandonaram e que precisam aprender uma nova língua. Como ajudá-los a se expor nesta travessia? Como ajudá-los a se familiarizar com a língua corrente da nova terra e posteriormente criar uma própria? Como impelir o movimento destes estudantes para um território no qual poderão e deverão guiar-se por suas próprias bússolas?

No conto *Laicidade*, que abre a obra *O Terceiro Instruído* de Michel Serrés (1993), Arlequim profere uma conferência ao voltar de uma expedição à Lua. Ao ser questionado sobre o que viu no terreno lunar ele afirma que nada difere daquilo que é possível ver no globo terrestre. Dito isto, há toda uma comoção na sala: será que Arlequim realmente esteve na Lua? Como é possível nada diferir? Então alguém aponta para o manto de Arlequim e o questiona: se tudo é igual, queres dizer que este manto que trazés sobre si é feito de uma só peça? O público se põe a rir deixando Arlequim perturbado. Por acaso estás vestido com o roteiro de tuas viagens? Insiste a mesma pessoa desconcertando ainda mais o conferencista. Se tudo é igual então por que o manto compósito e múltiplo de Arlequim o desmente? Para fugir ao embaraço, depressa ele decide se despir e, ao retirar o manto, outro manto igual se descortina. Por debaixo do segundo manto, um terceiro e depois desse ainda um quarto até que se chega, neste jogo de revelar e dissimular, camada por camada, como uma cebola, a sua pele. Mas a pele de Arlequim também desmente a unidade pretendida: é tão estriada e tatuada quanto o manto. Entregue a sua própria intuição, Arlequim vai deixando de lado aquilo que o protege, que o nomeia, que o esconde. Sua pele e sua nudez revelam sua mestiçagem e sua neutralidade, seu hermafroditismo. Mas, alguma coisa ainda poderia ser vista sob sua pele? Arlequim esfolá-se, fazendo surgir a sua carne e seu sangue, que, misturados, ainda continuam a parecer com um manto. Alguns espectadores já haviam abandonado a sala incomodados com a transformação da comédia em tragédia. Os mais sábios compreenderam que cada porção de nosso saber assemelha-se ao manto, pois traz as interferências de outras ciências, de outras experiências, de outros cruzamentos. Quando todos já haviam virado as costas, alguém faz voltar os olhares para o palco ao gritar: - Pierrot, Pierrot Lunar! No lugar

exato de Arlequim, havia apenas uma massa branca, pura e incandescente. A cortina desce. Enquanto saíam, alguns espectadores se interrogavam: como as mil cores deram origem a uma massa tão branca? Outros explicavam: como acontece com o corpo, que assimila as diferenças das viagens e retorna para casa com novos gestos e usos ou ainda como a neutralidade, que acolhe a alteridade para fazer brilhar a liberdade de invenção, de pensamento.

Este texto de Serrés remete a algumas ideias que me instigam a pensar a pedagogia e os processos formativos por meio da exposição, dos cruzamentos e das trocas. Ideias que já vinham ganhando força na interlocução com outros pensadores: de que “[...] é a experiência que nos forma” (LARROSA, 2015, p.48) e que para ser passível de experiência é preciso estar exposto; que no processo de formação é preciso “[...] ser artista de si mesmo” (LARROSA, 2009, p.65), inventando os próprios caminhos e conceitos; que toda “[...] revolução se efetua em torno de si mesmo e a partir de si mesmo” (ONFRAY, 2010, p.139); a partir das necessidades e intensidades do corpo vibrátil que é “[...] sensível ao efeito dos encontros” (ROLNIK, 2014, p.31), sensível aos afetos e afecções e que se guia pelas “[...] marcas que produzem um novo corpo” (ROLNIK, 1993, p.246); que é preciso abrir-se da “[...] entranha coração para que a interioridade que se oferece faça adentrar o que nela vagueia fora” (ZAMBRANO, 2000, p.23). Além disso, o texto de Serrés remete também à metáfora da viagem como jornada, como aventura de formação. Aporte que encontra interlocução nas sínteses de poetas e literatos: de que “as viagens são os viajantes pois o que vemos não é o que vemos mas sim o que somos” (PESSOA, 2014, p.470); ou de que “o fim de uma viagem é o começo de outra” (SARAMAGO, 1981, p.387); de que “[...] o que se deixa de ser ou possuir se revela nos lugares estranhos e não nos conhecidos” (CALVINO, 1990, p. 22).

Por meio desta narrativa de um Arlequim que é ao mesmo tempo errante, soberbo, singular, iluminado, Serrés propõe uma pedagogia que prima pela pluralidade e pela alteridade, pelo desprendimento e entrega que a exposição ao outro requer. É o próprio ato de Arlequim, para se desviar de uma situação na qual é trazido à tona o conflito entre seu discurso e a forma como ele se apresenta ao mundo, que o faz revelar-se. Por meio de sua ação, ao se despir, manto a manto, máscara por máscara, pele atrás de pele, ele vai se mostrando ambidestro, hermafrodita, mestiço. Rasgando-se, desvelando-se, até que, ao final do ato, Arlequim já não é mais Arlequim, Arlequim torna-se Pierrot.

Tornar-se artista-pesquisador-docente

“Como me torno aquilo que sou” e “O que faço com o que fizeram/fazem de mim” são duas ideias-chave que têm perpassado a prática como pesquisa. De acordo com Cabral (2003), esta metodologia prioriza a construção de conhecimento baseada no relacionamento entre professor e estudantes e procura manter sempre próximo o foco de pesquisa, evidenciando durante o próprio processo tanto as questões quanto suas possibilidades de resposta. A pergunta (baseada nestas ideias-chave) que disparou a pesquisa foi: como possibilitar uma experiência inicial para que o estudante compreenda que ele é responsável por tornar-se um artista-pesquisador-docente? Assim, as possibilidades de respostas obtidas vêm sendo mediadas e organizadas a partir e por meio de processos pedagógicos compartilhados com estudantes da disciplina de Improvisação. Já são três processos com as turmas de ingressantes nos anos de 2014, 2015, 2016 e, atualmente, com a turma de ingressantes no ano corrente, 2017.

A pesquisa vem se organizando sistematicamente a partir de três eixos: princípios, procedimentos e produtos.

Para chegar aos princípios, uma pergunta: o que é preciso para fazer teatro? Encontro. Encontro de corpos, de corpos que agem, de corpos em jogo. Fazer teatro é promover encontros com materialidades, com textos, com memórias, consigo mesmo, com o outro, com um público, com o mundo. Traz-se a ideia de encontro como movimento de ir “ter com”. Um movimento que pede o desdobramento da estranheza que o imprevisto nos traz, que aponta para a exposição, reciprocidade e abertura para a alteridade. “Dessa implicação recíproca emerge um meio, um ambiente mínimo cuja duração se (*sic*) irá, aos poucos, desenhando, marcando e inscrevendo como paisagem comum” (FIADEIRO, 2013, p.65). Algo como um acidente, que precisa ser ofertado, aceito e retribuído para que se efetue.

Foi trabalhando sobre esta ideia de encontro que se acolheu e selecionou, no decorrer dos processos, alguns princípios que vêm sendo experimentados e manuseados. São eles: a escuta atenta, o desnudamento, a ação presente, a sensorialidade aberta, o corpo relacional, a abertura para o intuitivo, a improvisação como criação, a produção de energia, o acesso a estados e fluxos e a criação de novas narrativas. É preciso esclarecer que o entendimento de cada um destes

princípios não parte de nenhuma conceituação prévia, pois cada um deles é experimentado antes no corpo, nas relações entre os estudantes-pesquisadores. Como um princípio “[...] opera por uma didática estética, de reconhecimento, aproximação, pulsão, desejo, compreensão, invenção” (RANGEL, 2006, p.3), os procedimentos de trabalho permitem este reconhecimento através do próprio jogo, assim como possibilitam construir intuitivamente e coletivamente o entendimento de cada um dos princípios.

Tais procedimentos de trabalho organizam-se principalmente em torno da viabilização de uma atmosfera criativa. A proposta de pesquisa, a cada aula, geralmente inicia com a experimentação e, posteriormente, com o manuseamento criativo de cada princípio por meio de dispositivos que possibilitam o contato dos corpos com os materiais de atuação (textos, música, vídeos, imagens). Os dispositivos são compostos por indutores de jogo, por técnicas e por noções teatrais. O objetivo dos dispositivos não é impor um modo de fazer, mas justamente de possibilitar a exposição ao encontro e de trazer para fora os meios expressivos individuais. Deixar que cada um explore seus próprios mecanismos em busca de sua maneira singular de se mover no território comum e também de experimentar novas formas para se mover.

Os produtos resultantes destas experimentações e do manuseamento criativo destes princípios acabam por dar uma forma à experiência. Além de se efetivarem como resultado material do processo de pesquisa e de criação na disciplina, servem também para comprovar o trabalho das inteligências - o que se viu, o que se leu e o que se escreveu sobre. No movimento de reelaboração dos processos em questão, são criados documentos e testemunhos de aprendizagem manifestados tanto na expressão pessoal quanto coletiva: diários de bordo e registros poéticos individuais (como testemunho de si e do seu olhar sobre o outro), narrativas cênicas coletivas (que obviamente se compõem diferentes a cada processo) e também textos crítico-reflexivos acerca dos aspectos de formação do artista-pesquisador-docente, escritos na forma de ensaios ou artigos. Esses produtos, disparados pelo repertório de vivências, vêm permitindo o exercício de “adquirir uma língua” (LARROSA, 2015, p. 59) para dizer a experiência individual dos estudantes nas dimensões das práticas de pesquisa, artística e pedagógica.

Os testemunhos de aprendizagem têm também permitido compreender que a formação é fruto da experiência individual e coletiva e que, neste processo, é preciso

estar sempre recriando a si mesmo; que as revoluções possíveis acontecem quando a sala de aula ou sala de ensaio se tornam uma zona de fronteira no qual se trazem, questionam-se e se superam os referenciais individuais iniciais de posicionamento colocando-se em movimento; que educação e instrução são possíveis e que precisam coincidir, assumindo uma relação vital e pessoal com o corpo, com a construção de conhecimento a partir e por meio do corpo; e que, embora a destinação seja a mesma, a experiência dessa viagem não é igual para todos.

Alguns nem mesmo finalizam a travessia, seja porque não conseguiram manter-se na universidade ou na cidade, porque o destino não correspondeu a suas expectativas ou porque outras prioridades direcionaram suas escolhas. Os que ficam são levados cada vez mais a experimentar que não é possível seguir com a cabeça voltada para trás, afinal, é justamente nos lugares que ainda não conhecemos que o que deixamos de ser se revela.

Sobre o abandonar-se à fronteira

Abandonar-se à fronteira somente é possível após a decisão de partir. Mas não é apenas partir, é partir-se, repartir-se, esfolar-se. “Tornar-se em vários, enfrentar o exterior, bifurcar em qualquer direção” (SERRÉS, 1993, p.24). Expor-se. Mas ao sair da casa, do território seguro, é preciso antes uma inocência, “esquecer” o que se aprendeu, um ato de entrega total ao “[...] fazer a travessia para conhecer a solidão” (SERRÉS, 1993, p.21). É justamente no meio, no entre, que algo se inclui na constituição do si. A percepção do que se inclui pode vir durante a própria travessia ou pode se realizar muito tempo depois que ela se concretize. Respeitando o tempo de elaboração da experiência, o trabalho e a pesquisa com a disciplina de Improvisação têm permitido intuir algo do que se leva adiante, do que devém da passagem por esta zona de troca, de mestiçagem: a criação de círculos éticos, a justa medida, o prazer, a pesquisa e a experimentação ininterruptas, o aumento da capacidade de dizer por si, a criação de si mesmo.

Border é a palavra de língua inglesa para fronteira, pode ser traduzida também por *borda*. Em língua portuguesa, *borda* significa limite. Quando brinco com ela, separando o *(b)* entre parênteses, uma outra palavra surge anexada a este limite que defino. Enquanto deixo *(b)* à margem, à beira, à *borda (be on edge)*; *order*

vem ordenar, arranjar, organizar. Sem excluir nem a margem, nem a ordem, situo o jogo justamente no entre: *(b)order* se apresenta como zona de aproximação, de exposição, de mestiçagem, de contaminação, na qual se deseja e propõe o contato.

É assim que o *(b)order* drama vem se delineado como um território pessoal de investigação no qual os encontros viabilizam um fazer que é baseado na experimentação dos princípios. Esta experimentação, por efeito, produz “[...] um saber que é tanto individual quanto coletivo ao se constituir simultaneamente como experiência de jogo, como bordejamento para formação de professores e como ferramenta de criação poética” (STAZAK, 2017, p.128). Trata-se de um território que se constitui como espaço (um campo de forças no qual as relações ocorrem e que é resultado da práxis coletiva), como movimento (a partir das posições e deslocamentos em relação à borda) e como fluxo (entre espaço e movimento, circula-se pelo limiar – eu:eu, eu:outro, outro:eu).

Neste território, ao transitar pelos três eixos: princípios, procedimentos e produtos, a possibilidade de se desenvolverem poéticas. Poéticas que marcam a passagem. Poéticas de si, que impelem o abandono do território seguro, que ensinam o misturar-se e que promovem o retorno transmutado. Este ritornelo, emprestando a ideia de Deleuze e Guattari (2012), entra como um operador à medida em que situa a criação de novos territórios: 1. de uma pose estável, confortável do “em casa”; 2. um pequeno empurrão ou alavanca que o professor proporciona (exposição e errância na qual tudo acumula-se na carne) até 3. que se retorna com novos gestos que já não cabem no antigo território. Este movimento exige uma nova constituição de território. Assim, indefinidamente, produz a si mesmo. Máscara atrás de máscara, pele atrás de pele.

Como disparadora de um processo aberto, ofereço não um repertório pessoal, e sim uma perspectiva de trabalho, de criação. “É como aprendiz, isto é, como criador (e não como sábio ou mestre), que o professor se transmite enquanto pensador” (ROLNIK, 1993, p. 248). O sentido de autoridade se desloca para o de autoria enquanto componho dispositivos para experimentação e criação sem impor um saber. E também para a coautoria, pois enquanto os dispositivos possibilitam aos estudantes realizarem as pesquisas que resultam em processos criativos, minha atenção volta-se para a escuta, para as problematizações acerca das formas de condução e do manuseamento de material, para as questões relacionadas à autonomia criativa dos estudantes, para a manutenção da processualidade, para as

manifestações e o questionamento das formas de poder e para a viabilização da construção de círculos éticos. Por outro lado, há também o movimento de retorno sobre mim mesma, que descortina meus modos de operar: um investimento de auto percepção, desencadeado pela atenção às posições que assumo em meio às práticas e aos discursos que me compõem e me constituem no espaço. Este movimento, tal qual acontece com os estudantes se dá no próprio 'ter-com', nas avaliações e percepções imediatas às experimentações e também a partir dos testemunhos que são efetivados nos registros e na narrativa cênica final.

Dar forma a si mesmo

Entre o estar à beira e ordenar os processos na disciplina de improvisação, é possível criar um espaço para a autonomia do estudante, pensando a sala de aula como um laboratório de ensaios, de pesquisa sobre si mesmo e sobre o coletivo. Um espaço no qual cada um se expõe, se experimenta, se esquece e, tentativa a tentativa, cria algo novo - seja um novo corpo, uma forma artística, um novo pensamento.

Como todos vamos-nos guiando por nossas inquietações e descobertas através da pesquisa (sobre si mesmo e sobre a práxis coletiva nestes processos), ao se depararem com a postura pedagógica que lhes é oferecida, os estudantes passam a compreender que um professor não é um modelo, mas alguém capaz de inspirar a partir de seu trabalho com o pensamento.

Se, no momento da partida, os estudantes ingressantes acolhem a proposta e o perfil do Curso, este é o momento pontual para que comecem a tomar conhecimento dos modos de se produzir a si mesmo. Assim, a perspectiva de criação e recriação, a partir da experimentação de princípios na disciplina de improvisação na formação inicial do artista-pesquisador-docente, funciona como um pequeno empurrão que o coloca em movimento. Um empurrão que vai ao encontro da tese da formação de professores de teatro sob a perspectiva do que se faz com o que foi/é feito de si: entregue a sua própria intuição no movimento de conhecer e habitar um território, cada um é capaz de encontrar uma maneira de dar forma a si mesmo, de produzir-se a partir de seus próprios meios e matérias de constituição.

O objetivo desta ação, porque não existe educação sem intencionalidade, é fazer o estudante compreender que em meio às possibilidades que o curso oferece para a formação de um artista-pesquisador-docente, cabe a ele escolher e trilhar seu caminho. Aprendendo a mover-se segundo suas inquietações e descobertas nos processos desencadeados nas disciplinas obrigatórias, elegendo por estas mesmas afinidades suas disciplinas eletivas e optativas. Sendo capaz de acolher outros saberes para fazer brilhar a liberdade de invenção e de pensamento. Desvelando-se, tal como Arlequim, até que se torne Pierrot.

REFERÊNCIAS

CABRAL, Beatriz. A prática como pesquisa na formação do professor de teatro. *In: Anais do III Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas*, 2003, Florianópolis. Memória ABRACE VII, Florianópolis: IOESC, 2003, p. 275-277.

CALVINO, Ítalo. *As cidades invisíveis*. São Paulo: Companhia das letras, 1990.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs*. Capitalismo e esquizofrenia. v. 4. São Paulo: Editora 34. 2012.

FIADDEIRO, João; EUGENIO, Fernanda. Secalharidade como ética e como modo de vida: o projeto AND_Lab e a investigação das práticas de encontro e de manuseamento coletivo do viver juntos. *In: Urdimento - Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Programa de Pós-Graduação em Teatro, UDESC/CEART, v. 2, n. 19, Florianópolis, 2013, p. 63-71. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/3191>. Acesso em: 11 MAR 2015.

LARROSA, Jorge. *Nietzsche & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

_____. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ONFRAY, Michel. *A potência de existir*. Manifesto hedonista. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

PESSOA, Fernando. *Livro do desassossego*. Lisboa: Tinta da China, 2014.

RANGEL, Sonia. Processos de criação: atividades de fronteira. *In: Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas*: "O trabalho e os dias" das artes cênicas: ensinar, fazer e pesquisar dança e teatro e suas relações, 2006, Rio de Janeiro. Memória ABRACE X, Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006, p. 311-312.

ROLNIK, Suely. *Cartografia sentimental*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2014.

_____. Pensamento, corpo e devir. In: *Cadernos de Subjetividade*, Núcleo de Estudos e Pesquisas da Subjetividade, Programa de Estudos Pós Graduated de Psicologia Clínica, PUC/SP, v.1, n.2, São Paulo, set./fev. 1993, p. 241-251. Disponível em:

<https://cadernosdesubjetividade.files.wordpress.com/2013/09/cadernossubjetividade-1-guattari-1993.pdf>. Acesso em: 20 JUN 2015.

SARAMAGO, José. *Viagem a Portugal*. Lisboa: Círculo de Leitores, 1981.

SERRÉS, Michel. *O Terceiro Instruído*. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

STAZAK, Tharyn. *(B)order drama*: Narrativa de uma viagem entre docência, pesquisa e criação teatral. Tese (Doutorado) – Escola de Teatro. Universidade Federal de Bahia, Salvador, 2017.

ZAMBRANO, Maria. *A metáfora do coração e outros escritos*. Lisboa: Assírio & Alvim, 2000.