UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

Marco Antonio Ramos Borneo de Abreu
(Paco Abreu)

SER PEDAGOGO

Reflexões provocadas em diálogo com a Escola Russa de pedagogia
teatral

São Paulo
2020

Marco Antonio Ramos Borneo de Abreu
(Paco Abreu)

SER PEDAGOGO

Reflexões provocadas em diálogo com a Escola Russa de pedagogia
teatral

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes
da Universidade de São Paulo como requisito para obtenção
do título de Doutor em Artes Cênicas

Área de Concentração: Pedagogia do Teatro

Orientadora: Prof.^a Dr^a Maria Thais Lima Santos

São Paulo
2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou
parcial deste trabalho, por qualquer meio
convencional ou eletrônico, para fins de
estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SERVIÇO DE BIBLIOTECA E DOCUMENTAÇÃO
ESCOLA DE COMUNICAÇÃO DE ARTES DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
DADOS INSERIDOS PELO AUTOR

ABREU , MARCO ANTONIO RAMOS BORNEO DE (PACO ABREU)

Ser Pedagogo –Reflexão provocadas em diálogo com a Escola Russa de pedagogia teatral

Marco Antonio Ramos Borneo de Abreu ; orientadora, Maria Thais

Lima Santos. -- São Paulo, 2020.

198 p.:

Tese (doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Artes

Cênicas - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de

São Paulo.

1.STANISLÁVSKI 2. PEDAGOGIA TEATRAL 3. TEATRO RUSSO

4. FORMAÇÃO TEATRAL 5.DIRETOR-PEDAGAOGO

Nome: ABREU, Marco Antonio R.B.

Título: SER PEDAGOGO - Reflexões provocadas em diálogo com a Escola Russa de pedagogia teatral

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes
da Universidade de São Paulo como requisito para obtenção
do título de Doutor em Artes Cênicas

Área de Concentração: Pedagogia do Teatro

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr.	_____
Instituição:	_____
Julgamento:	_____
Prof. Dr.	_____
Instituição:	_____
Julgamento:	_____
Prof. Dr.	_____
Instituição:	_____
Julgamento:	_____
Prof. Dr.	_____
Instituição:	_____
Julgamento:	_____
Prof. Dr.	_____
Instituição:	_____
Julgamento:	_____

Agradecimentos

À Maria Thaís Lima Santos, por que ela foi a parteira atenciosa de todo o caminho desta pesquisa. Seu comprometimento na reestruturação do projeto de pesquisa, sua leitura atenta, precisa sobre como avançar são fruto de enorme generosidade e afeto para com os seus orientandos.

À Claudia Ramos e Raul Strattner por me receberem no Rio de Janeiro com tanto afeto e atenção em inúmeras imersões para a escrita desta pesquisa.

À minha mãe pelas noites, em que para descansar de escrever por doze horas, me recebia em sua casa no bairro do Flamengo no Rio de Janeiro para conversas, lanches e aconchegos.

À Elena Vássina por tantas contribuições a esta pesquisa.

À Jose Batista Dal Farra pela contribuição cirúrgica e afetuosa no exame de qualificação.

À Cia. Teatro da Cidade por proporcionar a vinda de Alejandro González Puche para a Imersão Tchekhov e, em especial, à Claudio Mendel e Andreia Barros.

Aos atores da Imersão Tchekhov: Andréia Barros, Andressa Capucci, Bruna Corrêa, Cristiana Menegasso, Graciene Pires, Jéssica Lane, Josivan Costa, Marco Antonio Barreto, Miltinho Toledo, Paco Abreu, Simone Sobreda e Yaska Andrade. Pela parceria e por sermos cúmplices de acontecimento tão marcante em minha vida.

À Luah Guimarães e Luciana Canton por me apresentarem suas revisoras em momento de tamanha necessidade para a conclusão desta pesquisa.

À todas as minhas professoras e professores,
minhas alunas e alunos,
Em memória de Nissim Castiel por levar o Teatro
Escola Macunáima a novas gerações,
A Débora Hummel, minha professora de ser
professor,

Resumo

A pesquisa *Ser pedagogo - reflexões provocadas em diálogo com a Escola Russa de pedagogia teatral* busca examinar a tarefa do pedagogo teatral a partir da investigação de elementos presentes na Escola Russa de pedagogia teatral e que se constituem como *traços de hereditariedade*, na medida em que permanecem como elementos constantes, ainda que em tensão, no trabalho de diferentes pedagogos formados por esta Escola.

PALAVRAS-CHAVE: Stanislávski. Pedagogia Teatral. Teatro Russo. Formação do Ator. Diretor-pedagogo.

Abstract

The research *Being a Pedagogue – reflections provoked in dialogue with the Russian School of theatrical pedagogy* seeks to go over the task of the theatrical pedagogue from the investigation of the elements of the Russian School of Tratical Pedagogy that it is constituted as traces of heridity, as far as they keep as constant elements, even if in tension, in the work of diferente pedagogues formed byn this school.

KEY WORDS: Stanislávski. Theatrical Pedagogy. Russian Theatre. Formation of the actor. Diretor-pedagogue.

Sumário

Introdução	11
Capítulo 1 - A raiz stanislávskiana: do ser ator, ao ser diretor, ao ser pedagogo	16
1.1 Sínteses provisórias	16
1.2 Stanislávski-ator	19
1.3 Stanislávski – do diretor ao pedagogo	26
1.4 O Sistema de Stanislávski: processo de uma vida	40
Capítulo 2 - Jurij Alschitz: diálogos possíveis entre pedagogia, arte e ciência	46
2.1 Jurij Alschitz: parcelas de sua trajetória	46
2.2 Em busca de uma alta pedagogia	48
2.3 Imersões Teatro Escola Macunaíma	52
2.4 Ritual, <i>ensemble</i> , ética e energia em Alschitz	53
2.5 Interfaces entre arte e ciência	59
Capítulo 3 - Serguei Zemtsov, professor do ator no treinamento e formação a partir do Sistema de Stanislávski	63
3.1 Serguei Zemtsov - Professor do ator	63
3.2 Treinamento no Sistema de Stanislávski	65
3.3 O trabalho de Serguei Zemtsov com <i>Études</i>	73
3.4 <i>A gaivota</i> de Anton Tchékhov em análise	78
3.5 <i>Étude</i> : síntese provisória e contínua de experiências	84
Capítulo 4 - Alejandro González Puche e o ator pedagogo	88
4.1 Afetos biográficos. Singularidades da constituição de um pedagogo teatral	88
4.2 – A Análise Ativa segundo Alejandro González Puche	93
4.3 As três irmãs, de Anton Tchékhov, em Análise	96
4.4 A Análise Ativa conduzida por Alejandro González Puche na Residência Artística – Imersão Tchékhov	100
Capítulo 5 - Nair D’Agostini e o Método de Análise Ativa: do treinamento aos <i>études</i>	107
5.1 Nair D’Agostini: entre seus professores e alunos	107
5.2 Encontros com Nair D’Agostini	111

5.2.1 Studio das Artes: Oficina Análise Ativa (2003).....	111
5.2.2 Primeiro Encontro de Nair D’Agostini com os professores do Teatro Escola Macunaíma (2004).....	112
5.2.3 Palestra “Análise Ativa”, de Nair D’Agostini e Michele Zaltron na Semana de Planejamento do Teatro Escola Macunaíma (2016)	113
5.2.4 Oficina “Análise Ativa através de <i>études</i> ” – Seminário Stanislávski – Ano II – UNIRIO (2018).....	118
Conclusão.....	129
Referência bibliográfica.....	133
Anexos	139
Anexo 1.....	139
Integra de material inédito em português sobre Stanislávski de Maria Knebel, parte integrante de sua autobiografia “Toda a Vida”, capítulo 4 - “Às voltas com Stanislávski”, item: 6 - “Stanislávski pede que eu ensine. - O último estúdio. - O novo método. - A mansão na Leóntievski. - O encontro com Meierkhóld. - A incrível apoteose”. Traduzido por Rafael Bonavina especialmente para esta tese.....	139
KNEBEL, Maria Óssipovna. <i>Toda a vida</i> . Prefácio de P. A. Markov. Tradução de Rafael Bonavina Moscou: VTO, 1967. 587 p.	139
Anexo 2.....	162
Registro de parcelas de minha transcrição, a partir da tradução simultânea de Suia Legaspe do módulo 1 do curso de pós-graduação “Práticas artístico pedagógicas inovadoras”, conduzido por Jurij Alschitz e Ricardo Palmiere, realizado entre 11 de janeiro e 06 de fevereiro de 2016, no Teatro Escola Macunaíma, São Paulo, Brasil.....	162
Anexo 3.....	175
Entrevista de Serguei Zemtsov (maio 2020).....	175
Anexo 4.....	178
Entrevista de Alejandro González Puche (janeiro 2020)	178
Anexo 5.....	180
Entrevista de Nair D’Agostini (junho 2016).....	180

Introdução

“O pedagogo fomenta a capacidade das pessoas olharem além. Levante a cabeça, olhe para cima,
as nuvens estão se dissipando e a luz do sol está a chegar”
Débora Hummel

A semente desta pesquisa de doutorado foi germinada em 2013 a partir da leitura do livro “40 questões para um papel: um método para a autopreparação do ator” de Jurij Alschitz, publicado no Brasil em 2012 pela editora Perspectiva. Fui arrebatado pela leitura, estudei e decupei o livro em fichamento, apontamentos e sínteses reflexivas para a proposição de procedimentos criativos e de formação teatral com meus alunos em duas escolas de formação profissionalizante na cidade de São Paulo: o Teatro Escola Macunaíma e a Escola de Atores Wolf Maya.

Alschitz, neste livro, lança quarenta perguntas - que chama “questões socráticas ao papel” -, como iscas para a reflexão, associação, pesquisa e experimentação prática de estudantes de teatro e atores formados. Traz como recheio para as questões uma série de exemplos, perguntas, associações com os mais diversos campos do conhecimento, estabelecendo conexões entre a arte, a vida, a ciência, a filosofia, a literatura, o teatro, etc. Entre a objetividade e a subjetividade, ele nos convida a refletir, estruturar, intuir, ordenar pressupostos para serem colocados em jogo, através da análise para a ação, da reflexão das práticas improvisacionais ou do aprimoramento do material cênico criado pelos atores.

Inspirado no pedagogo, nas aulas de Análise Dramatúrgica, na Escola de Atores Wolf Maya, em 2013, criei uma série de procedimentos de análise e de experiências práticas a partir do universo de Nelson Rodrigues, autor utilizado para esta disciplina. Assim como no Teatro Escola Macunaíma, nas aulas de Interpretação, a partir das obras “A Vida é Sonho” de Calderón de la Barca e “Sonho de Uma Noite de Verão” de William Shakespeare.

Partilhei meus registros de procedimentos e meu entusiasmo em relação à obra de Alschitz com minha coordenadora pedagógica do Teatro Escola Macunaíma, Débora Hummel no primeiro semestre de 2013 e, ao final daquele ano, o Teatro Escola Macunaíma presenteou a todos os professores com o livro de Jurij Alschitz, já como preparação para o curso que organizariam com ele, em julho do próximo ano. No primeiro semestre de 2014, nas reuniões semanais que reuniram todos os professores do

Macunaíma, os procedimentos que experimentei com meus alunos foram resignificados e outros foram criados por Débora Hummel, a partir dos textos e projetos apresentados pelos professores em suas turmas de interpretação.

Em julho de 2014 Jurij Alschitz conduziu o curso *O exercício como caminho para o conhecimento* para os professores do Teatro Escola. Ao final do curso entreguei a ele cópias dos meus registros do encadeamento de tarefas que havia proposto aos meus alunos a partir do livro *40 questões para um papel*. Nestas, anexei materialidades criadas pelos alunos, como maquetes, e reflexões escritas com inserções de desenhos, além de, imagens pesquisadas. Jurij, após retornar a Berlim, compartilhou com Luciano Castiel, diretor do Teatro Escola Macunaíma, a relevância dos registros e fez o convite para que eu participasse de seu curso de Pós-Graduação Lato Senso “Práticas Artístico-Pedagógicas Inovadoras” a ser realizado entre janeiro de 2016 e 2017, como responsável pelo seu registro.

Nasci em 1968, segundo Zuenir Ventura, escritor e jornalista brasileiro, o ano que não terminou. No contexto desta tese, para mim, o ano de 2013, pessoalmente ainda não terminou. Ainda impactado e em ação após o encontro atômico de ressignificação de meu entendimento sobre a arte de ser pedagogo teatral, novamente, incendiado pela vinda ao Brasil de Serguei Zemtsov, ator, diretor e pedagogo teatral russo, para ministrar dois cursos intitulados *Treinamento no Sistema Stanislávski* realizados no Teatro Escola Macunaíma em agosto de 2013.

Os encontros presenciais com Serguei Zemtsov e Jurij Alschitz pedagogos teatrais formados na Escola Russa de pedagogia teatral me possibilitaram cursar o doutorado na Escola em que me formei diretor teatral e mestre em Artes e ainda ecoam em mim, e ousar dizer que continuarão reverberando enquanto eu estiver no ofício de ser pedagogo teatral.

Mas, de onde parto? Desde 1991, sou professor de teatro em escolas profissionalizantes de ator e em faculdades, que formam bacharéis e licenciados em Artes Cênicas. Durante vinte e nove anos, jamais deixei de lecionar e, portanto, sou pedagogo teatral. Mas o que, de fato, ensino? Apesar da longa prática pedagógica, o contato direto e presencial que mantive com uma série de pedagogos teatrais formados na Escola Russa de pedagogia teatral me possibilitou o surgimento de novas questões, já há tempo germinadas em mim, especialmente a partir de 1998 quando pela mão de Adriano Cypriano passei a lecionar no Teatro Escola Macunaíma, escola

profissionalizante de atores de São Paulo que tem como propósito formar atores a partir da psicotécnica desenvolvida por Konstantin Stanislávski.

Como pedagogo o que procuro estudar, para poder transmitir, também é como foram forjados os elos de uma tradição que se inicia com Konstantin Stanislávski – e que se constitui como um *Sistema* pedagógico aberto –, que necessita, para continuar viva, do permanente trânsito entre teoria e prática. A formação de novas gerações de pedagogos teatrais, que arquitetem, a partir de suas personalidades artísticas e em diálogo com a tradição, ancorados em suas próprias experiências nas salas de ensaio e em sala de aula, sínteses próprias a respeito do *Sistema*, é o que permite a construção de novos saberes. Nessa perspectiva, ser pedagogo teatral coloca o próprio no centro da construção de conhecimento, ombro a ombro com seus alunos, os coparticipantes desta jornada de busca.

O que significa ser pedagogo teatral na tradição stanislavskiana? A intenção da tese é compreender como se forma *uma linhagem* a partir da trajetória de Konstantin Stanislávski, e que se desdobrou no que, ainda hoje, identificamos como a perspectiva *stanislavskiana*, cuja figura do pedagogo teatral está associada à tarefa de encadear práticas que possam gerar no ator a consciência de sua singularidade, humana e expressiva, como ponte para sua expressão artística e criativa.

O primeiro capítulo da tese traz a figura de Konstantin Stanislávski e se ancora principalmente em sua autobiografia “Minha Vida na Arte”. Nesta obra temos pistas valiosas, que cruzadas com outros documentos, revelam os caminhos do ator Stanislávski que transita da imitação de estilos e referências de grandes atores de seu tempo à investigação de si mesmo e dos processos criativos do ator, através do acúmulo de funções. Stanislávski analisa o fluxo dos espetáculos em que atuou e dirigiu à frente do Teatro de Arte de Moscou e nos diz que as suas buscas, a princípio, o levaram a muitas direções e caminhos, por vezes desordenadas mas que, ao passar do tempo, reconhecia como fios de um novelo, uma espécie de sublinhas que encadeadas regaram de novos sentidos sua busca que desaguaram em águas profundas do ser pedagogo teatral. *A raiz stanislávskiana: do ser ator, ao ser diretor, ao ser pedagogo* é o título do capítulo que procura reconhecer pistas que ao serem trilhadas nos abrem inúmeras trilhas.

Em *Jurij Alschitz: diálogos possíveis entre pedagogia, arte e ciência*, o segundo capítulo da tese, passo a refletir sobre pedagogos teatrais aos quais tive acesso direto na relação entre professor e aluno. Trago análise de uma primeira imersão a que tive a

oportunidade de participar com a condução de Jurij Alschitz em julho de 2014 “O exercício como caminho para o conhecimento” para professores do Teatro Escola Macunaíma. Procuro também fazer o cruzamento da análise do curso ministrado por Jurij Alchitz “Práticas pedagógicas inovadoras” realizado entre janeiro e fevereiro de 2016, para professores do Teatro Escola Macunaíma com conteúdos extraídos da produção escrita publicada por Alchitz e da entrevista realizada com o pedagogo ucraniano. Estes documentos nos proporcionam problematizar elementos da singularidade de Alchitz como pedagogo em propor trânsitos com outros campos de conhecimento, em sua abordagem pedagógica. A partir destes cruzamentos selecionei quatro enunciados: ***Ritual, ensemble, ética e energia*** que dialogam com a tradição da linhagem estudada na tese para trazermos aspectos da singularidade de Alschitz em seu diálogo com a raiz stanislávskiana.

No capítulo 3 ***Serguei Zemtsov, mestre professor do ator no treinamento e formação a partir do Sistema de Stanislávski*** trago um duplo olhar, tanto deste que observa de fora e registra a condução de Zemtsov na sala de aula, como daquele que transita de observador para atuador, tendo o privilégio de poder refletir e agir e vice-versa a partir dos exercícios, devolutivas e orientações. Zemtsov, mestre professor de atores formado pela Escola-estúdio do Teatro de Arte de Moscou, e hoje seu professor, esteve em São Paulo em duas ocasiões em 2013 e 2014 para ministrar treinamentos no Teatro Escola Macunaíma, para seus professores e atores formados, intitulados: ***Treinamento no Sistema Stanislávski I e II.***

Alejandro González Puche e o ator pedagogo é o título do quarto capítulo onde, analiso e sintetizo, a partir das observações feitas em palestras, treinamentos e, como testemunha, de um período de imersão para a criação de um experimento teatral a partir da obra “Tio Vânia”, de Anton Tchékhov, conduzidas por Alejandro González Puche em São José dos Campos na Cia. Teatro da Cidade em outubro de 2016. Analiso a condução de Puche à luz das “16 lecciones de Mijail Chéjov en el teatro estatal de Lituania (1932)”, material inédito em português traduzido para o espanhol por Puche e Ma Zhenghong, acerca da prática pedagógica de Mikhail Thékhev para a formação e criação de atores. A singularidade de Puche pedagogo, a atmosfera que constrói em seus coletivos de criação e formação teatral são analisadas, bem como, seus procedimentos artístico-pedagógicos.

O quinto capítulo traz como conteúdo a primeira pedagoga teatral brasileira formada em São Petersburgo, como aluna de Pós-Graduação em Direção e Maestria do Ator, acompanhando dois mestres continuadores e ressignificadores do legado de K. Stanislávski: Arkádi Kátzman (1921-1989) e Gueorgui Tovstonógov (1913-1988). Em *Nair D'Agostini e o Método de Análise Ativa: do treinamento aos études*, título do capítulo, partilho a prática desta extraordinária pedagoga teatral brasileira, a partir de palestras e oficinas em que pude estar presente. Do primeiro contato que tive com D'Agostini em 2003 no Studio das Artes em São Paulo já se vão dezessete anos, e ainda ecoam em minhas aulas. Sempre aprendo ao poder estar com ela nos poucos encontros que tivemos já que não tive a sorte de ser seu aluno na Universidade Federal de Santa Maria, mas me considero um discípulo postíquo. O capítulo traz recortes de registro e reflexão sobre a Análise Ativa na perspectiva de D'Agostini e sua abordagem no treinamento e criação de *études*.

Nos *anexos* da tese cinco documentos: (1) a íntegra de material inédito em português sobre Stanislávski de Maria Knebel, parte integrante de sua autobiografia “Toda a Vida”, capítulo 4 - “Às voltas com Stanislávski”, traduzido por Rafael Bonavina especialmente para esta tese. (2) Registro de parcelas de minha transcrição, a partir da tradução simultânea de Suia Legaspe do módulo 1 do curso de pós-graduação “Práticas artístico pedagógicas inovadoras”, conduzido por Jurij Alschitz e Ricardo Palmiere, realizado entre 11 de janeiro e 06 de fevereiro de 2016, no Teatro Escola Macunaíma, São Paulo, Brasil. (3) Entrevista de Serguei Zemtsov realizada em maio de 2020 (4) Entrevista de Alejandro González Puche realizada em janeiro de 2020. (5) Entrevista de Nair D'Agostini realizada em junho de 2020.

Capítulo 1 - A raiz stanislávskiana: do ser ator, ao ser diretor, ao ser pedagogo

Quando hoje lanço um olhar sobre o caminho percorrido, sobre toda a minha vida na arte, dá-me vontade de comparar-me a um garimpeiro de ouro, que antes tem de errar por brechas intransponíveis a fim de descobrir o lugar em que se encontra o ouro bruto e só depois lavar centenas de arrobas de areia e pedras para separar algumas pepitas de metal nobre. Como garimpeiro de ouro, posso transmitir à posteridade não o meu trabalho, as minhas perquirições e privações, alegrias e frustrações, mas apenas o mineral precioso que extraí. (STANISLÁVSKI, 1989, p. 538)¹

Eu não acho que inventei algo em particular, apesar do fato de toda teoria ser uma novidade. É óbvio que o topo das árvores mudou, mas suas raízes ainda são as mesmas. (Anatoli Vassíliev)

Todos nós somos frutos de uma mesma árvore pedagógica. (Jurij Alschitz)

1.1 Sínteses provisórias

A jornada de Konstantin Stanislávski (1863-1938) caminha pelos meandros e mistérios do ser ator, diretor e pedagogo teatral ao longo de boa parte de sua vida, desde muito cedo em seu núcleo familiar, como ator no Círculo de Aleksêiev², passando pela Sociedade de Arte e Literatura³, até chegar ao Teatro de Arte de Moscou (TAM)⁴ e, por

¹ Citação extraída da autobiografia “Minha Vida na Arte” publicada inicialmente nos Estados Unidos em

² O Círculo de Aleksêiev foi um grupo de teatro composto por amadores e familiares de Konstantin Stanislávski. Os artistas deste grupo se ocupavam com o desenvolvimento e encenação de operetas e vaudevilles. Stanislávski estreou como ator do Círculo em 5 de setembro de 1877, num programa composto por quatro comédias: *A dama da Província*, de Turguêniev, *Qual dos Dois*, *O velho matemático* e *Uma chávena de chá*. No livro *Stanislávski e o teatro de Arte de Moscou* Guinsburg relembra o fato de uma das irmãs de Stanislávski, Ana, relatar o bom desempenho obtido por seu irmão durante as apresentações das duas últimas peças supracitadas. Ainda assim, em *Minha vida na arte*, o próprio Stanislávski parece descontente com seus trabalhos iniciais executados no Círculo a partir de seus 14 anos: “Exceto eu, todos os outros atores estiveram bastante bem em seus papéis”, diz ele em sua autobiografia. Às experiências vivenciadas no Círculo de Aleksêiev, Stanislávski dedica todo um capítulo deste seu livro.

³ Sociedade de Arte e Literatura fundada em 1888, segundo J. Guinsburg: “O objetivo era o de incentivar as aptidões e preocupações artísticas e intelectuais do corpo de associados, organizando espetáculos teatrais, exposições, saraus musicais e literários, comemorações e jubileus de escritores, músicos e comediantes.” (GUINSBURG, 1985, p.22)

⁴ Teatro de Arte de Moscou (TAM) é o coletivo teatral fundado em 1898 por Stanislávski e Vladímir Nemirôvitch-Dântchenko (1858-1943) e que se constituiu a partir de parceiros e alunos formados pelos dois em outros espaços. Stanislávski traz os parceiros do Círculo dos Aleksêiev e da Sociedade de Arte e Literatura, seus coletivos amadores anteriores ao TAM e Nemirôvitch-Dântchenko seleciona seus ex-alunos, atores formados no Conservatório Musical, onde lecionava. No acordo inicial Stanislávski

fim, nos diversos estúdios de investigação da arte do ator dramático e lírico⁵. Podemos observar uma linha contínua, ao longo das experiências que realizou, de como essas funções foram se entrelaçando. Para lançar pistas que possam confirmar essa hipótese recorro, inicialmente, à primeira produção escrita publicada nos Estados Unidos por Stanislávski, sua autobiografia *Minha vida na arte* (1924), considerada, pelos estudiosos russos de Stanislávski, leitura fundamental para se aproximar de seu pensamento⁶.

Minha vida na arte foi escrita durante a segunda turnê internacional do TAM⁷ (1922-1924) – que causou enorme curiosidade e admiração, em particular nos Estados Unidos⁸, por seus atores e, em especial, por um de seus atores e diretor artístico, Konstantin Stanislávski. Por questões pessoais – necessitava de dinheiro para o tratamento de um de seus filhos, que estava com tuberculose –, o mestre russo aceitou uma proposta contratual leonina feita pelos editores norte-americanos. Fazia parte do contrato a concessão de direitos exclusivos de publicação de sua primeira obra escrita e de todas as demais que, porventura, viesse a escrever. Também, a tradução para outras línguas, que não o russo, deveriam ser feitas a partir da edição norte-americana. Em função dos prazos para a entrega da obra coincidirem com a turnê que se prolongou por quase dois anos, Stanislávski teve que escrever e finalizar o texto mesmo sem as condições ideais para a entrega de uma obra a ser publicada em inglês, ainda em 1924. No prefácio da segunda edição, Stanislávski considera a sua primeira produção escrita como um “grande prefácio de seu próximo livro, dedicado aos métodos de criação do ator” (TAKEDA, 2008, p. 64). Sobre a intensidade de trabalho de Stanislávski ao

assume a direção artística da companhia e Nemirôvitch-Dântchenko a orientação de repertório e apoio teórico. Como empreendimento financeiro, o TAM foi formado a partir de um investimento pessoal de Stanilavski, associado ao lendário filantropo Savva Morozov. Como teatro estável e de repertório se preocupou com a formação de público com ingressos acessíveis e excursões pela província, fidelizando o público com um repertório de qualidade literária e artística.

⁵ Foram sete Estúdios criados por Stanislávski. Em 1905, o Estúdio da Rua Povarskáia; em 1912, o Estúdio do TAM (O Primeiro Estúdio); em 1916, o Segundo Estúdio do Teatro de Arte; em 1919, o Estúdio de Ópera do Teatro Bolshói em 1920, a fusão do Estúdio de Evguêni Vaktágov, o Terceiro Estúdio com o TAM; em 1921, o Teatro do Terceiro Estúdio do TAM, na rua Arbat; e, por último em 1935, o Estúdio de Ópera e Arte Dramática. Fonte: Elena Vássina.

⁶ Em língua portuguesa, conta com a admirável tradução, direta do russo, de Paulo Bezerra, publicada pela Editora Civilização Brasileira em 1989.

⁷ A primeira excursão internacional do TAM em 1906 pela Europa causou furor e enorme sucesso de público e crítica, segundo Stanislávski “Eu nunca vi críticas iguais. É como se nós lhes trouxéssemos uma revelação. [...] Por toda a parte se recomenda aos atores e aos diretores que estudem conosco.” (STANISLÁVSKI in VÁSSINA, LABAKI, 2015, p.36)

⁸ País onde a turnê se alongou por meses através de novos convites para apresentações em cidades que a princípio não seriam visitadas.

retornar dessa turnê internacional, Maria Knebel (1898-1985)⁹, em sua autobiografia, assim escreve:

Quatro anos – de 1924 a 1928 – foram os anos de inigualável generosidade de Stanislávski – diretor, pedagogo e organizador do TAM. Seu desejo de entregar a si mesmo, seu conhecimento, sua experiência, era tão tempestuoso que, literalmente, envolvia todas as esferas do teatro. [...] É difícil compreender o leque de atividades de Stanislávski nesses quatro anos. A revisita de *Do Espírito, a Desgraça*; a direção artística dos espetáculos dos jovens, *Batalha de Vida*, de C. Dickens; a produção de *O Coração Quente*; a direção dos espetáculos *Nikolai I e os Dezembristas*, *Vendedores de Glória*, *Os dias dos Turbins*; a produção de *As Bodas de Fígaro*; a direção dos espetáculos *As Irmãs Gerard*, *Trem Blindado 14-69*, *Untilóvsk*, *Especuladores*. No teatro de ópera, nessa época, a direção dos espetáculos *O Casamento Secreto*; a produção d' *A Noiva do Tsar*, *Bohemia*, *Noite de Maio*; e o final da produção de *Bóris Godunóv*, por I. M. Moskvín. [...] Ao redor de cada espetáculo, surgia uma escola – uma escola de assimilação do processo artístico da transformação, uma escola da percepção de diferentes autores, épocas, gêneros, estilos, de produção artística. (KNEBEL, 1967, p. 212-213)

Apesar de registrar suas experiências teatrais, desde muito cedo, em seus cadernos de registro como ator e diretor teatral¹⁰, a publicação de *Minha vida na arte* propôs o nascimento de um autor, como afirma Cristiane Takeda, pois “graças a essa edição norte-americana, a pedagogia de Stanislávski encontrará segunda via: além da transmissão oral, a publicação em livro” (TAKEDA, 2008, p. 82).

Stanislávski só concluiu o seu livro seguinte, *O trabalho do ator sobre si mesmo*, parte um e parte dois¹¹, em 1938, ano de sua morte. O afastamento dos palcos como

⁹ Maria Knebel (1898-1985) foi atriz, diretora e pedagoga teatral russa. Segundo relata em sua autobiografia *Toda a vida* (1967), sua vida esteve às voltas de Stanislávski, primeiro como estudante, depois como atriz no Teatro de Arte de Moscou - TAM e como pedagoga teatral no último estúdio aberto pelo mestre russo, o Estúdio de Ópera e Arte Dramática (1935-1938). Continuadora de seu legado se torna formadora de toda uma nova geração de atores, diretores e professores, a partir do Método de Análise Ativa, termo cunhado por ela para a última fase de experimentação e sistematização das experiências de Stanislávski. Autora de três importantes livros, dois deles publicados no Brasil com o título *Análise-Ação: práticas das ideias teatrais de Stanislávski*, Editora 34 (2016).

¹⁰ Os cadernos de registro de Stanislávski foram instrumentos valiosos para a construção de seu pensamento e encontram-se nos arquivos Konstantin Stanislávski, em Moscou, onde podem ser consultados por especialistas do mundo todo. Em português, recentemente, foi publicado pela Editora Perspectiva, selo CLAPS – Centro Latino-Americano de Pesquisa Stanislávski “As Três Irmãs, de Tchekhov, por Stanislávski”, versão com as partituras do diretor, de Tieza Tissi, em 2018.

¹¹ A transmissão do legado de Stanislávski através dos livros que escreveu e dos que foram organizados por seus alunos, parceiros e colaboradores – reunindo textos, anotações e notas de seus diários - e mesmo as traduções e edições de suas obras em línguas ocidentais, trazem muitas particularidades e equívocos. Em russo, encontramos apenas duas obras - “Minha Vida na Arte” e “O trabalho do ator sobre si mesmo – parte 1: o trabalho do ator sobre si mesmo no processo criador da vivência – diário de um discípulo” publicado, em 1938 - editadas com a organização final e revisão de Stanislávski. Seu plano original, expresso em 1930, seria publicar seu legado em oito volumes. O primeiro volume sua autobiografia; o segundo o “Trabalho do ator sobre si mesmo” que pretendia publicar em volume único, mas ao perceber que teria aproximadamente 1200 páginas decidiu dividi-la em duas partes. A primeira

ator, em 1928, após um infarto sofrido, suprimiu também o cotidiano e a administração do TAM; o tempo despendido em sua recuperação abriu espaço para que Stanislávski se dedicasse, ainda mais, a sua função como pedagogo teatral. Da escrita de sua primeira obra, em 1922, até a publicação de sua segunda obra dezesseis anos se passaram. Eles comprovam que, em seu último período de vida, Stanislávski estabeleceu uma nova síntese de sua prática e, através dela, pôde revisar e estruturar para publicação o seu tratado pedagógico no ano de sua morte. Suas atividades durante esse período se desenvolvem com a abertura do Estúdio de Ópera e Arte Dramática¹², retomando um trabalho laboratorial que se repetiu ao longo de sua carreira nos estúdios que liderou – e, intuo, se tivesse mais anos de vida, novas sínteses seriam formuladas, em um processo contínuo do ator e pedagogo de se colocar em movimento e aberto aos processos de formação e criação atoral, junto com seus parceiros pedagógicos e de criação teatral.

1.2 Stanislávski-ator

A própria vida nos obrigava a aprender e organizava para nós a escola da prática. (Stanislávski)

Na escola da vida prática do ator, a experiência adquirida está diretamente relacionada com a perspectiva da cena que está sendo construída, fruto da bagagem cultural e das referências artísticas de todos os envolvidos. Atuando, desde muito cedo - primeiro como amador em seu núcleo familiar - Stanislávski registra em autobiografia escrita mais de cinquenta anos depois o relato de sua baba, sobre como subiu no palco

parte do “Trabalho do ator sobre si mesmo - parte I: no processo criador da vivência” foi publicada em 1936 nos Estados Unidos, em inglês, com o título “An actor prepares”, com inúmeros cortes e sem incluir o trabalho de revisão feito por Stanislávski, publicado em russo, dois anos depois. Esta versão foi traduzida para o português, em 1964 com o título “A Preparação do Ator”.

A segunda parte “O trabalho do ator sobre si mesmo – parte II: o trabalho do ator sobre si mesmo no processo criador da encarnação: materiais para o livro” foi publicado em russo apenas em 1948 e a organização dos escritos foi feita por sua filha, Kira Alekséieva, Tatiana Dorókhina e Geórgui Kristi. Somente foi publicada em 1949 em inglês, com o título “Building a Character”, e mais uma vez a editora norte-americana Elisabeth Hapgood fez inúmeros cortes e juntou manuscritos que haviam sido enviados pela família de Stanislávski, e que não faziam parte da versão russa. Foi essa versão que deu origem a tradução para o português, publicada no Brasil, em 1970, com o título “A Construção da personagem”.

¹² Aberto por Stanislávski em 1935, sua intenção era formar uma academia teatral, uma escola de formação, com a duração de quatro anos. Percebendo que sua vida chegava ao fim, Stanislávski entra em uma fase muito intensa de síntese e experimentação. Ao mesmo tempo prepara a publicação *de O trabalho do ator sobre si mesmo* e investiga, de forma prática, aspectos a serem registrados em sua escrita. Ao mesmo tempo estuda, pratica, registra experimentando continuamente sínteses provisórias, tanto na prática como em sua escrita.

aos quatro anos de idade, pela primeira vez. Desde então, até 1928 quando interrompeu sua presença cotidiana nos palcos por imposição de um problema de saúde, foram setenta anos de vida como ator. Autodidata, precisou orientar a si mesmo em seus trabalhos como ator, desenvolvendo a escuta, a observação e a troca com todos os artistas, amadores e profissionais, com quem contracenou, dirigiu ou foi dirigido, além da constante observação aos artistas a quem assistia. Não tardou muito para que acumulasse as funções de ator, diretor e mais adiante a de pedagogo teatral. Em sua autobiografia Stanislávski nos confidencia:

Eu não sabia ensinar aos outros, sabia apenas interpretar papéis e isto por intuição, sem haver tido escola nem disciplina, já que trouxera comigo ao teatro uma bolsa cheia de uma variedade de provas, procedimentos e métodos completamente desordenados, indiscriminados, não sistematizados, e nada mais me restava fazer senão meter a mão a esmo na bolsa e tirar o que pudesse. (STANISLÁVSKI, 1989, p. 289)

É nas curvas e desvios da experiência de ser ator, quando se sentia perdido, sem técnica e chão, que Stanislávski percebe a necessidade de uma formação regular para enfrentar os “nós”, os problemas que impedem o seu desenvolvimento artístico. Para tanto, busca uma escola de arte dramática:

O que fazer então? Para onde ir? Como e com quem trabalhar? [...] Entrar para uma escola? Mas naquela época ainda não havia escola. [...] Mas eis que para a minha felicidade [...] foi fundada uma nova escola de teatro, dirigida por uma atriz de talento, discípula de Schépkine, pupila da antiga escola dramática dos teatros imperiais. (STANISLÁVSKI, 1989, p. 100-101)

Até então, a transmissão dos segredos do ofício de ser ator eram transmitidos de forma direta na relação do fazer teatral, entre os envolvidos diretos. Os atores com bagagem e experiência teatral, ao realizarem seus espetáculos, constituíam suas companhias e, pela necessidade, escolhiam alguns para ensinarem o que tinham aprendido, constituindo uma escola da prática de ator. Poucos aprendizes passavam pela prova de fogo de estar em cena ao lado, ou dando suporte, dos atores protagonistas, que na maioria das vezes eram também os produtores e formadores do coletivo de artistas. Os que sobreviviam eram tratados como membros da família e com o passar dos anos e a convivência, assumiam a incumbência da transmissão do aprendizado.

O que era novo naquele momento era uma escola em larga escala, com muitos alunos, que cumpria um programa completo de ensino e contava com muitos professores. Segundo Stanislávski, o problema da formação que se organizava a partir

da relação direta entre mestre e aluno era que os poucos selecionados já dispunham de aptidão, talento para a aprendizagem e eram escolhidos para integrar, em um futuro próximo, a casa-teatro em que estavam sendo iniciados. Já na escola formal nem todos os alunos eram dotados de intuição, sensibilidade e inteligência, e, na falta de atributos para o seu desenvolvimento, eram orientados a imitar seus professores, em um programa que não tinha unidade. Como aluno, já reconhecia também outro problema: que bons artistas não necessariamente são bons professores.

Quanto mais eu representava, tanto mais insistentemente procurava pra mim caminhos verdadeiros, e tanto mais fortemente crescia a minha perplexidade. E não havia pessoa competente capaz de me orientar. (STANISLÁVSKI, 1989, p. 81)

A perspectiva pedagógica já se revelava. Há uma diferença entre conduzir o outro e fazer o que você quer que ele faça da sua maneira e conduzir o outro para que ele se capacite a encontrar seus próprios caminhos, a partir da sua orientação. Vassili Toporkov¹³ (1889-1970), ator de prestígio que ingressara no TAM em 1927, relatou algumas experiências de aprendizagens com professores que apresentavam, segundo ele, “ausência de uma sólida base teórica e de um sistema pedagógico concreto” (TOPORKOV, 2016, p. 19-20). Observa que, apesar de portarem a experiência de grandes intérpretes, na relação pedagógica em escolas formais, não conseguiam transmitir aprendizagens a seus alunos:

Entrando na sala de ensaio, o respeitadíssimo ator reunia a juventude em torno de si e conduzia divertidas conversas sobre o teatro, a respeito dos grandes atores russos. [...] Depois, passava à peça que era ensaiada no momento, e falava para cada intérprete sobre tudo o que funcionaria e o que não funcionaria ao entrar em cena; falava da peça, de cada papel individualmente. [...] Mas eis que os alunos entravam em cena, [...] sua fraca técnica não tinha condições de intensificar nem um centésimo das coisas que seu amado pedagogo lhes contava tão vividamente, e mais: quanto mais vívida fosse a descrição, mais inseguros e miseráveis os atores se sentiam. Sopravam do palco o tédio, a mediocridade, a desesperança. (TOPORKOV, 2016, p. 18)

A experiência truncada em escolas formais não foi para Stanislávski algo que tenha acontecido apenas em sua busca de formação como ator – “larguei a escola sem

¹³ Vassili Toporkov (1889-1970) nasceu em 1889, em São Petersburgo, e foi um dos atores de maior prestígio da Moscou das décadas de 1920, 1930 e 1940. Graduou-se no Liceu Imperial do Teatro do Alexandrinski, em São Petersburgo, antes de juntar-se, em 1927, ao Teatro de Arte de Moscou, onde desenvolveu o trabalho prático com K.S.Stanislávski. Além de seu aluno e admirador, foi grande divulgador de seus ensinamentos. Escreveu vários livros sobre o método criado por Stanislávski. (orelha do livro “Stanislávski ensaia – memórias”, publicado pela editora É Realizações, 2016, tradução e coordenação do selo Teatro da Arte Russa de Diego Moschkovich)

passar mais de três semanas nela” (STANISLÁVSKI, 1989, p. 108) –; também em sua educação, no que seria hoje o ensino médio, passou por dificuldades, martírios e prejuízos que não levaram em conta sua individualidade e potência de desenvolvimento como indivíduo. A escola formal não foi um lugar de descobertas em sua vida de estudante secundarista e em seus estudos sobre o teatro. Sua formação foi preenchida pela experiência cultural e artística proporcionada pela sua família, os grupos amadores de que participou como ator, diretor e produtor, e completada, segundo Stanislávski, ao frequentar a produção artística e cultural russa em diversas linguagens artísticas e, em particular, a plateia do Teatro Mali¹⁴.

O Mali Teatro influenciou, mais que qualquer escola, a minha evolução intelectual. Ensinou-me a ver e observar o belo. O que pode haver de mais útil que essa educação do sentido e do gosto estético? (STANISLÁVSKI, 1989, p. 50)

A abrangência do interesse e da curiosidade do autor de *Minha vida na arte* pelas diferentes linguagens artísticas – estudou ainda balé e canto lírico – pode ser demonstrada pelo intenso convívio com músicos, maestros e compositores durante a sua juventude, que marcaram sua formação e lhe renderam o convite para dirigir a Sociedade Musical Russa e o Conservatório (1886-1888).

O sentido da formação através de experiências como espectador permeou praticamente a vida toda de Stanislávski. O hábito, desde a infância, de assistir espetáculos de ópera, o Ballet Bolshói, o circo, o teatro de marionetes, a dança, concertos de música sinfônica o atravessou por toda a vida. Essa bagagem deu a Stanislávski a consciência de que a formação do espectador é sensível aliança para a formação do ator. Em suas práticas, conduzindo os coletivos amadores que fundaram o Círculo de Aleksêiev e a Sociedade de Arte e Literatura, propunha aos seus atores uma série de procedimentos a partir da ida coletiva ao teatro:

Eu me preparava para cada espetáculo do Mali Teatro. Para isso formou-se um pequeno círculo de jovens, que liam todos juntos a peça incluída no repertório do teatro, estudavam os ensaios e a crítica sobre ele, formulavam seus próprios pontos de vista sobre a obra. Depois íamos todo o círculo assistir ao espetáculo, após o que fazíamos novas discussões, quando trocávamos impressões. Voltávamos ao teatro e tornávamos a discutir sobre a peça. (STANISLÁVSKI, 1989, p. 50-51)

¹⁴ O Teatro Mali de Moscou foi um dos principais teatros imperiais da Rússia tsarista. Tal como o Teatro Imperial Alexandrínski de São Petersburgo, o Mali era famoso por conservar a tradição, sendo um modelo de técnica de interpretação e o berço de aclamados atores russos.

Leituras, reflexões sobre a fortuna crítica de autores teatrais, literários, suas obras, bem como de suas transposições para a cena ganham importância formativa para a constituição dos coletivos de que Stanislávski participou. Tratava-se da educação estética através da fruição e recepção do patrimônio cultural e dos bens materiais e imateriais como pontes para a experiência prática nas salas de ensaio. Nesta escola da prática do ator em cena e em coletivos teatrais, a experimentação contínua de repertórios que selecionavam os mais variados estilos rendeu também a Stanislávski um processo de autoaperfeiçoamento contínuo como ator.

Os segredos do ofício do ser ator associados à prática das salas de ensaio, das apresentações em seus grupos, da recepção do patrimônio cultural das gerações imediatamente anteriores, ao qual teve acesso como espectador e posteriormente como parceiro de criação, somados a uma vocação e dedicação aos seus estudos como ator conferiram a Stanislávski, segundo Maria Knebel, condições de dar às suas composições tonalidade e tratamento condizentes com a poética do autor investigado:

Stanislávski revelava uma entonação autoral, junto da qual mantinha a individualidade viva e artística do Stanislávski-ator. [...] Alguma coisa propriamente secreta, inerente à individualidade de Stanislávski – a pureza, a bondade, a ingenuidade, a limpidez, a nobreza – transparecia em todos esses papéis. As personalidades das pessoas eram únicas, e, através delas, sempre era possível notar a sólida e maravilhosa individualidade do ator. (KNEBEL, 1967, p. 208)

Individualidade regada por estar na boa companhia dos autores levados para a cena, cercado de atores parceiros de criação e de formação artística em processo contínuo de aperfeiçoamento: essas foram circunstâncias importantes para seu aprendizado da vida do ator, não necessariamente vinculada a uma escola formal. A preocupação pedagógica, contudo, já estava presente. O propósito da Sociedade de Arte e Literatura, por exemplo, era levar à cena textos literários e teatrais de qualidade artística, independentemente do estilo de repertório. Este ambiente proporcionado por anos de experiência compartilhada contribuiu para que Stanislávski levasse para seu novo grupo – o Teatro de Arte de Moscou, seu primeiro grupo de teatro profissional – vários irmãos de ofício amador, integrantes dos grupos dos quais fizera parte.

O sentido de autenticidade no desenvolvimento das composições de Stanislávski e seus atores inicia por constituir uma marca na busca da construção de uma segunda natureza do ator, relacionada também ao seu desenvolvimento pessoal, cultural e

artístico. Na transição da experiência amadora para a profissional, dez anos antes da criação do Teatro de Arte de Moscou, Stanislávski cria a Sociedade de Arte e Literatura:

Começamos a falar na fundação de uma grande sociedade, que reunisse, por um lado, todos os amadores num círculo dramático e, por outro, todos os artistas e diretores de outros teatros e artes em um clube de artistas sem cartas. Esse era um sonho antigo. (STANISLÁVSKI, 1989, p. 141)

O intercâmbio com artistas de outros teatros e linguagens trouxe também a problemática de perceber que a escolha entre a imitação de estilos e referências artísticas apenas como modelos já postos, por mais que ofereça aprendizados, e a busca da construção de linhas de pesquisa de um grupo, por meio das marcas que passam a imprimir em seu repertório, como também por meio dos novos parceiros de criação que, com o tempo, passam a também fazer desse processo, é sempre um nó para a longevidade de grupos de teatro de arte e pesquisa. Esse nó foi vivenciado por Stanislávski inúmeras vezes nos quarenta anos como integrante do Teatro de Arte de Moscou (1898-1938), seu primeiro e último grupo de teatro profissional. Por mais que tenha se afastado em diversos períodos e por razões diversas, ora por motivos de saúde, ora pelas viagens em turnê, por seu trabalho à frente dos estúdios que abriu ao longo dos anos, entre 1905 a 1935, ou por problemas de relacionamento com seus atores, seu parceiro e cofundador do grupo, Nemirôvitch-Dântchenko, ora pelas circunstâncias políticas da Rússia, e depois pelas circunstâncias políticas da União Soviética, o TAM se constituiu como a casa artística de Stanislávski. O que se percebe em suas memórias sobre sua trajetória é a insatisfação permanente e o desejo de enfrentar os problemas da arte da atuação em diversos momentos de crise artística e pessoal como integrante do grupo, como artista, como cidadão e como indivíduo. Nesse percurso também outro traço relevante foi a importância dada por Stanislávski à oportunidade de observar, contracenar e dirigir atores que traziam os saberes do ofício e que definiram territórios de exploração artística. O que fez Stanislávski foi eleger alguns fundamentos para esta Arte e através de sua práxis apontar possibilidades de aprendizado e crescimento para as novas gerações, em um fluxo contínuo com as gerações que a antecederam, se inserindo desta forma em uma tradição que vai sendo continuamente atualizada.

O que é “crescimento” e o que isso significa? “Crescer” – “crescimento” como uma categoria, como uma espécie de movimento que vem diretamente de Stanislávski? [...] nada na prática deve permanecer imóvel. Nenhuma lei do teatro deve ser tomada por absoluta. O teatro está incorporado em cada ser humano, mas cada ser humano, enquanto ser humano, nunca para, está sempre

em movimento. Cada geração de pessoas se renova. (VASSILÍEV in Entrevista a Maria Shevsova, 2009)

Nesse trajeto Stanislávski reuniu tanto a imitação de estilos como o reconhecimento e análise das singularidades das atuações dos atores do seu tempo, sempre ancorado na investigação de si mesmo e nos processos criativos que realiza como ator. Aí temos o grão da jornada stanislávskiana pois, para ele, “não há alegria maior do que sentir-se em casa no palco, e não há nada pior do que sentir-se hóspede nele” (STANISLÁVSKI, 1989, p. 60). Knebel revela a base do trabalho do Stanislávski-ator, que para compor seus papéis sempre buscava o grão da criação em si mesmo, como também exigia de seus parceiros atores a mesma premissa:

Exigia um “grão” humano de cada um de nós. E apesar de, em essência, nós não termos maquiagens individuais e o figurino ser idêntico, os espíritos diferenciavam-se uns dos outros em alguma faceta delicada, e nisso também havia uma peculiaridade musical da cena. (KNEBEL, 1967, p. 215)

A noção do grão Stanislávski retira de Vladímir Nemirôvitch-Dântchenko (1858-1943)¹⁵, seu parceiro e sócio na fundação do TAM. O grão da composição de um ator expressa-se na construção de um papel, no desenvolvimento de sua individualidade artística associada à sua capacidade de realizar análises literárias, de se aproximar de forma única à revelação, em forma de cena, da poética e do gênero investigados. Assim Knebel descreve, em sua autobiografia, as qualidades de um de seus três professores¹⁶, Nemirôvitch-Dântchenko:

¹⁵Vladímir Nemirôvitch-Dântchenko (1858-1943). Cofundador do Teatro de Arte de Moscou em 1898. Destacou-se, a partir da década de 1880, como ficcionista, crítico teatral e dramaturgo. Foi professor da escola de atores da Sociedade Filarmônica de Moscou e encarregado, no TAM, da escolha de repertório da companhia, em função de seu refinamento e gosto literário apurado. É o responsável por convencer Anton Tchékhov a permitir que o Teatro de Arte montasse *A Gaivota*, depois do fracasso estrondoso da montagem da companhia do Teatro Imperial em São Petersburgo. Ainda sobre *A Gaivota*, ele orientou Stanislávski sobre como entender a peça de Tchékhov, de acordo com o relato do próprio Stanislávski: “Ele passou muitas tardes me explicando a maravilha da peça de Tchékhov. Sua habilidade para narrar o conteúdo das peças era tal que, depois de sua narração, elas ficavam interessantes” (STANISLÁVSKI, Konstatin. **Minha Vida na Arte**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989, p.277). Segundo Stanislávski, era um ator nato, mas que não se enveredou em cima dos palcos. Reconhecido pela enorme capacidade de análise literária e dramática, como citado por Jacó Guinsburg em artigo publicado em 1891, Nemirôvitch-Dântchenko antecipa as buscas artísticas e estéticas do TAM: “Quando olho para os alunos, pouco me interessam os êxitos que apresentem nas técnicas das artes teatrais. Estas poderão ser adquiridas. Busco antes de tudo sinceridade e sério trabalho de base na arte. A tarefa de quem ensina num curso dramático é perceber o talento específico do estudante e dar-lhe encaminhamento genuíno, isto é, ensinar-lhe a refletir sobre as personagens configuradas, mostrar-lhe como um aluno deve adaptar-se ao papel” (GUINSBURG, Jacó. **Stanislavski e o Teatro de Arte de Moscou: Do Realismo Externo ao Tchechovismo**. São Paulo: Perspectiva, 1985, p.33).

¹⁶ Maria Knebel (1898-1985), atriz, diretora e pedagoga teatral russa, estabeleceu para a sua vida três tarefas para cumprir: difundir para as futuras gerações o que aprendeu com seus três mestres

Ao ouvi-lo como diretor e pedagogo, eu percebi a presença da incrível e rara qualidade: Vladimir Ivanovitch sempre estava absorto com o que o ator poderia ou não fazer. Ele falava sobre isso assim como se poderia falar de moda de saias, chapéus, penteados. Ele acreditava que a vigilância do olhar do diretor é necessária principalmente no tratamento do segredo da individualidade do ator, seu caráter peculiar e contagiante. (KNEBEL, 1967, p. 221)

Foi sua vivência nos palcos que trouxe a Stanislávski a percepção, o aprender a ouvir a si mesmo como meio para uma investigação contínua de sua própria natureza criativa, tornando-a orgânica, como uma segunda natureza do ator. Essa investigação foi, ao mesmo tempo, ética e estética, ancorada em sua singularidade, construída a partir de uma técnica psicofísica que lhe deu instrumentos, mas também liberdade e consciência. Esse processo, árduo, de construção de Stanislávski como ator é destacado por Maria Knebel:

Quase não há mais pessoas que se lembrem do Stanislávski-ator. [...] A lenda teatral abanou sua individualidade de ator tão harmônica que é como se tivesse sido dada a ele no berço por um mago branco. Como isso está longe da verdade! Ele chegou à harmonia por caminhos tortuosos. E essa harmonia era peculiar: ela nunca se construía com notas simples. Ela partia da variedade, da complicada polifonia dos discursos. [...] Ele era grande na criação da individualidade humana – [...] P.A. Markov chamava-lhe de ator de “profunda caracterização”. (KNEBEL, 1967, p. 196)

1.3 Stanislávski – do diretor ao pedagogo

Stanislávski foi capaz de desvendar muitos dos “segredos” da técnica de ator, que nossos grandes artistas dominavam, mas que ainda não conseguiam explicar a seus alunos de maneira suficientemente clara, ainda que tentassem fazê-lo de todo o coração. (Vassíli Toporkov)

Foi, especialmente, no Teatro de Arte de Moscou, fundado por Stanislávski e Vladímir Nemirôvitch-Dântchenko (1858-1943), e a partir das lendárias encenações das obras de Anton Tchekhov realizadas entre 1898 e 1904 – *A gaivota* (1898), *Tio Vânia*

professores: Mikhail Tchekhov (1891-1955) seu primeiro professor no Segundo Estúdio do TAM quando ele se torna independente; difundir o *Novo Método de Ensaio por meio de Études* de Konstantin Serguêievitch Stanislávski (1863-1938), àquele que ela acompanhou, ora como espectadora, ainda criança, muitos anos depois sendo sua atriz no TAM e, nos três últimos anos de vida de Stanislávski, sendo professora em seu último estúdio. Em sua autobiografia, no capítulo dedicado a Stanislávski, ela o titula “Às voltas com Stanislávski”; sua terceira tarefa, reunir a herança teórica de Vladímir Nemirôvitch-Dântchenko (1858-1943), cofundador do TAM e seu diretor no mítico coletivo teatral russo.

(1899), *As três irmãs* (1901) e *O jardim das cerejeiras* (1904) – que Konstantin Stanislávski notabilizou-se como diretor teatral, em montagens que inauguram o que ele chama de “linha da intuição criadora e do sentimento artístico”¹⁷. Essas produções foram sucessos colossais de crítica e público e se tornaram marcos e referências mundiais. A parceria com Anton Tchékhov¹⁸ (1869-1904) foi fundamental para o desenvolvimento de Stanislávski como diretor. Segundo o mestre russo:

Do seu encanto consiste em que não se traduz por palavras, mas está oculto sobre elas ou nas pausas, ou nas concepções dos atores, na irradiação do seu sentimento interior. Aí ganham vida em cena até os objetos mortos, os sons, as decorações, as imagens criadas pelos artistas, e o próprio clima da peça e de todo o espetáculo. Isso aqui que reside na intuição criadora e no sentimento artístico. (STANISLÁVSKI, 1989, p. 300-301)

Ao mesmo tempo, Stanislávski reconhece a dificuldade de montar esse autor e confessa que relutou em aceitar a indicação de Nemirôvitch-Dântchenko para encenar Tchékhov, por não compreender o autor e considerá-lo, em uma primeira leitura, desprovido de ação.

Para revelar a essência interior das suas obras é necessário fazer uma espécie de escavação das suas profundezas espirituais. [...] Todos os teatros da Rússia e muitos da Europa tentaram transmitir Tchékhov com técnicas antigas de interpretação. E o que aconteceu? As tentativas fracassaram. (STANISLÁVSKI, 1989, p. 301)

¹⁷ Em “Minha Vida na Arte”, Stanislávski encadeia fases ou linhas de trabalho através do fluxo dos espetáculos que atuou e dirigiu à frente do *Teatro de Arte de Moscou*; nos diz que às suas buscas, a princípio, o levaram a muitas direções e caminhos, por vezes desordenadas, mas, que ao passar do tempo, reconhecia como fios de um novelo, uma espécie de sublinhas que encadeadas regaram de novos sentidos sua busca: a Linha da História e dos Costumes, que podemos associar a linha realista/naturalista; a Linha do Fantástico; a Linha do Simbolismo e do Impressionismo; a Linha da Intuição Criadora e do Sentimento Artístico e a Linha Sociopolítica.

¹⁸ Anton Pavlovitch Tchékhov (1860-1904) foi um importante escritor e dramaturgo russo. Era também médico e vivia dividido entre as duas profissões, alegando ser a medicina a sua esposa, enquanto à literatura cabia o papel de amante. Anton Tchekhov foi muito mais conhecido inicialmente por seus contos, sua prosa condensada e a maneira peculiar e inovadora de narrar do que por sua dramaturgia. Foi apenas após a sua união com o Teatro de Arte de Moscou e o ‘casamento perfeito’ de suas peças teatrais – repletas de subtexto – com as atuações e buscas cênicas da Companhia criada por Stanislávski e Nemirovitch-Dântchenko, que Anton Tchekhov começou a conquistar também grande reconhecimento como dramaturgo. As principais peças do dramaturgo encenadas pelo TAM foram *A gaivota*, *Tio Vânia*, *As três irmãs* e *O jardim das cerejeiras*. O sucesso estrondoso de *A gaivota* em 1898 fez com que o TAM adotasse a figura desta ave como o símbolo da companhia. A morte de Anton Tchekhov, vítima da tuberculose, causou grande impacto sobre os artistas do TAM. Em *Minha vida na arte*, Stanislávski diz que “A morte de Anton Tchekhov arrancou um grande pedaço do seu coração.” (STANISLÁVSKI, 1989, p.407)

Nos parece que a metodologia empregada por Stanislávski nessa etapa de sua jornada como diretor dá continuidade aos processos realizados no Círculo dos Aleksêiev, e o diretor se ocupa de ampliar coletivamente o estudo sobre a obra a ser encenada. Nessa fase se notabilizam os cadernos ou partituras de encenação, recorte mais amplo de seus cadernos de ator, nos quais Stanislávski faz, antecipadamente ao processo de ensaio, um aprofundado estudo de detalhes da obra. Esta ênfase no estudo da obra literária já tinha se tornado um procedimento utilizado por Stanislávski à frente da Sociedade de Arte e Literatura, segundo seu relato sobre a montagem de *Uriel Acosta*, de K. Gutschov, em 1895:

Com o despotismo que então me caracterizava, sem levar nada em conta, pus tudo sob meu poder de diretor de cena e dispus dos atores como manequins. [...] Quem carece de talento tem de ser adestrado, vestido segundo o gosto do diretor de cena e forçado a atuar conforme a vontade deste. (STANISLÁVSKI, 1989, p. 197)

Estar à frente de uma companhia teatral como um empreendimento financeiro além de artístico e cultural traz inúmeras exigências de resultado. O início do Teatro de Arte de Moscou também foi marcado por inúmeras pressões em relação aos gastos de produção, o retorno de público e crítica, o tempo para a gestação e a criação de espetáculos em série. Outro fator preponderante foi à tripla função exercida por Stanislávski: ator, diretor e produtor teatral. Todas essas circunstâncias contribuíram para que suas escolhas recaíssem sobre o que ele já conhecia como gestor e criador teatral. Como produtor, ofereceu aos atores, funcionários e técnicos do TAM melhores condições de trabalho. Instalações, remunerações, ambiente colaborativo foram marcas desse coletivo teatral na busca de uma ética artística e profissional. Como diretor, Stanislávski se apoiou em sua experiência artística como diretor e ator e, antes mesmo de iniciar os ensaios com os atores, já trazia toda a sua encenação estruturada, utilizando-se da função também de ator do futuro espetáculo em esmiuçar não apenas aspectos gerais da encenação, mas também detalhes do papel que iria interpretar e de todos os demais.

Este procedimento para a criação de espetáculos marca a utilização, como procedimento de criação, das partituras de Stanislávski¹⁹, nas quais o diretor russo planificava toda a encenação em relação aos atores, organizando a ação dos papéis nas

¹⁹ Partituras de encenação. Para saber mais consultar o livro “As Três Irmãs, de Tchekhov, por Stanislávski: versão integral com as partituras do diretor.

circunstâncias do texto em detalhes: da subjetividade dos monólogos internos à transição dos círculos de atenção a serem trabalhados, da utilização de adereços, elementos de figurino e do uso das pausas e subtextos aos elementos cenográficos, ações físicas etc. Em colunas paralelas ao texto inseria suas inúmeras observações sobre como materializar cenicamente suas ideias.

Partituras de Encenação. Antes de se reunir com os atores para iniciar os ensaios das peças, Stanislávski retirava-se para conceber a encenação, depois, no desenvolvimento dos ensaios, fazia modificações e completava as cenas. Apoiado no texto dramático, sistematizava centenas de notas esclarecendo desde entonações da fala das personagens até ruídos externos e detalhes da maquinaria cênica. (TISSI, 2018, p. 20)

Em 1904, com a morte de Anton Tchékhov, Stanislávski antecipa sua busca por novas formas, impactado pela perda de tão importante parceiro, sobre quem afirma: “o trabalho dos homens da vanguarda consistia em preparar o estado de ânimo social, incutir ideias novas, explicando a inconsistência da velha vida” (STANISLÁVSKI, 1989, p. 367). Nesse momento, foi importante a sua percepção da repetição de modelos de interpretação nos processos de criação de seus atores e em si próprio. O Teatro de Arte de Moscou, como companhia profissional, tinha seis anos, relativamente um tempo curto de existência. A experiência da prática das partituras se consolida, os atores ganham notoriedade, porém uma crise artística se instaura no TAM. Inúmeros fatores contribuem para ela: entre os principais, a saída de atores importantes, como Vsevolod Meierhold (1874-1940)²⁰, para formar suas próprias companhias ou para atuar em outros teatros, e a produção artística russa de vanguarda, que começa a mostrar outros caminhos, cobrando de Stanislávski e do TAM um novo posicionamento estético. A efervescência simbolista e a busca de Stanislávski por outras matrizes textuais, acentuada pela morte de Tchékhov, são experimentadas sem sucesso no TAM.

O inverno russo de 1904-1905 pode ser considerado uma efervescente primavera cultural. Foi o momento em que novas correntes se faziam ouvir com crescente nitidez, e se iniciava a década entre duas revoluções – a de 1905

²⁰ Vsevolod Meierhold (1874-1940) foi uma das personalidades teatrais mais emblemáticas do início do século XX. Começou sua trajetória participando do TAM a partir de 1898 e trabalhou ao lado de Stanislávski no Estúdio da Povarskaia em 1905. Logo após este trabalho, porém, pôs-se a percorrer seu próprio caminho em busca de um novo tipo de ator. As novas correntes estéticas surgidas no início do século XX – tais como o impressionismo, o cubismo, o construtivismo e o expressionismo alemão – certamente foram determinantes em sua trajetória após o rompimento com a companhia de Stanislávski. O ponto alto de suas pesquisas foi o sistema de treinamento conhecido por biomecânica, o qual oferecia ao ator um conjunto de saltos, flexões, simulações, golpes e a linguagem corporal no lugar das ‘emoções verdadeiras’.

e a Revolução Comunista, de 1917 –, delineando uma crescente complexidade social. As descobertas científicas e a renovação do pensamento artístico buscavam respostas nas questões filosóficas e na teorização da vida e da arte. (THAIS, 2009, p. 19)

Em janeiro de 1905, cerca de 100 mil manifestantes, operários, familiares, estudantes, camponeses, lideranças religiosas, marcham em São Petersburgo com o intuito de entregar uma petição a Nicolau II, tsar absolutista russo, anunciando a penúria dos trabalhadores e exigindo reformas. As forças imperiais que protegiam o palácio do tsar abrem fogo contra a multidão. Duzentas pessoas são mortas e centenas ficam feridas. Esse acontecimento, conhecido como Domingo Sangrento, marca o início da Primeira Revolução Russa.

No contexto da Revolução que se estende até 1906, com manifestações se espalhando por diversas cidades, Stanislávski inicia uma nova jornada, que também será uma marca em sua trajetória: a de abrir estúdios laboratoriais para trabalhar com atores. Stanislávski elegerá como parceiro para conduzir tal empreitada Vsevolod Meierhold para estar à frente do estúdio da rua Povarskáia²¹ (1905), primeiro estúdio experimental aberto por Stanislávski dos sete que abrirá ao longo da vida. É importante destacar que entre a abertura de cada estúdio transcorreram longos intervalos de tempo, e que a abertura de cada um se deu em conjunturas político-sociais, artísticas e pessoais bem distintas. Cada um deles com parceiros diferentes, com propósitos distintos e encontrando um Stanislávski diverso. São muitos Stanislávski que encontramos ao longo de sua trajetória. O que há de comum é a busca de novos meios para colocar em movimento sua tentativa de equacionar os problemas de atuação que identifica em si próprio, em seus atores, bem como nas tensões entre sua vida de produtor, diretor e ator profissional.

Dentro dos estúdios opera-se uma reformulação completa do universo teatral. Inventa-se uma maneira de se fazer teatro em sua totalidade, desde as bases mais prosaicas (organização do espaço, postura no ambiente de trabalho), até a concepção estética do espetáculo e a estruturação de metodologias para a

²¹ O Estúdio da Rua Povarskáia foi a primeira filial do TAM, aberta por Stanislávski e Meierhold em maio de 1905. Este espaço – chamado por Meierhold de Teatro-Estúdio – não tinha por objetivo ser uma escola para principiantes ou um teatro convencional, mas um local destinado a um projeto para a formação de um novo teatro e um novo público. Em *Minha vida na arte*, ao falar sobre os experimentos realizados no Estúdio, Stanislávski diz: “Durante todo o verão recebi protocolos dos ensaios e cartas, onde se expunham os novos princípios e procedimentos de representação, elaborados no Estúdio. Eram originais, inteligentes. Mas seriam aplicáveis na prática? Em poucas palavras, o *credo* do novo Estúdio limitava-se a constatar que o realismo e os costumes estavam superados e chegara o tempo do irreal no teatro. Não devíamos apresentar a vida tal qual transcorria na realidade, mas como a sentíamos vagamente em nossos sonhos, visões e momentos de elevação suprema.” (STANISLÁVSKI, 1989, p.394)

transmissão da experiência adquirida. [...] Trata-se de um contínuo processo de invenção no qual não são reproduzidos procedimentos consagrados. Temos aqui o estabelecimento de uma real abordagem experimental do teatro, ou seja, de um fazer que gera seus próprios e inéditos/exclusivos processos de acordo com uma lógica que é gerada organicamente pelo próprio desenvolver da pesquisa. (SCANDOLARA, 2006, p. 170)

O estúdio é uma prática laboratorial não condicionada à criação de espetáculos para o teatro profissional, um espaço de pesquisa e investigação teatral em pequenos espaços. Eles surgem no final do século XIX e trazem a efervescência de várias revoluções estéticas deflagradas pelas vanguardas artísticas. Em relação ao teatro, marcam espaços alternativos, muitas vezes associados a coletivos ou criadores teatrais, mas à parte da estrutura profissional desses criadores e de seus teatros para a criação de procedimentos criativos para um novo ator. Na busca por novos parceiros para seus experimentos, tanto em relação aos materiais dramáticos a serem investigados como em relação ao trabalho com os atores, Stanislávski inicia uma prática que irá acompanhá-lo até o final de sua vida: a criação paralela nos estúdios.

O primeiro deles, o estúdio da rua Povarskáia, era conduzido por Vsévolod Meierhold – que Stanislávski chamara porque, “para ele, o diretor da Cia. do Drama Novo parecia já haver descoberto caminhos e métodos, enquanto ele possuía apenas aspirações” (THAIS, 2009, p. 20). Maurice Maeterlinck²² (1862-1949) foi o dramaturgo escolhido em função da intencionalidade de ambos, Stanislávski e Meierhold, em investigar o novo drama simbolista e a perspectiva de um ator capaz de, mediante novos

²² Maurice Maeterlinck (1862-1949) foi o principal expoente do teatro simbolista. Dramaturgo, poeta e ensaísta belga de língua francesa, ganhou o prêmio Nobel de literatura em 1911. Foi também o centro de gravidade do Théâtre d'Art. Dois de seus trabalhos mais conhecidos são *A morte de Tintagiles*, de 1894 e *O pássaro azul*, de 1908. Sobre a primeira delas, é interessante mencionar o fato de ela ter sido utilizada por Meierhold no Estúdio da Rua Povarskaia, aberto por Stanislávski em 1905. Ao ver o ensaio geral deste e de outros trabalhos, Stanislávski fica desiludido, deixando registros disso em *Minha vida na arte*: “Finalmente foi marcado o ensaio geral, de *A Morte de Tintagiles* de Maeterlinck, de *Schluk und lau* de Hauptmann, e peças em um só ato de vários autores. Tudo ficou claro. Os atores jovens e inexperientes conseguiram, com o auxílio de um diretor de cena de talento, mostrar ao público suas novas experiências apenas em pequenos fragmentos. Mas quando foi necessário desenvolver peças de enorme conteúdo interior, com desenho delicado e ainda por cima em forma convencional, os jovens mostraram sua importância infantil. O diretor de cena tentava encobrir com seu talento os artistas que nas suas mãos eram simples argila para moldar grupos belos, e mise-en-scènes, mediante os quais ele realizava suas ideias interessantes. Mas com atores sem técnica, ele pôde apenas demonstrar as suas ideias, princípios e pesquisas, já que coloca-los na prática não tinha com que nem com quem, e por isto os planos interessantes do estúdio se transformaram numa teoria abstrata, numa fórmula científica.” (STANISLÁVSKI, 1989, p.396) Muito diferente foi a experiência com *O pássaro azul*, encenada pelo TAM em 1908. A peça obteve grande sucesso, sendo até hoje encenada em Moscou tal como a conceberam Konstantin Stanislávski e Leopold Sulerjitski quando a levaram ao palco pela primeira vez. Leopold Sulerjitski foi o grande responsável pela riqueza de detalhes presente nessa encenação.

métodos, materializar o inefável. A forte resistência, por parte de seu sócio e cofundador do Teatro de Arte de Moscou, Nemirôvitch-Dântchenko, em vincular o nome do TAM ao Estúdio e o fato de este drenar recursos e a atenção de Stanislávski, que tinha diversas demandas de trabalho no TAM, gerou tensões à nova empreitada. O trabalho seguiu com Stanislávski a distância e os envolvidos imersos no trabalho laboratorial. Durante a partilha dos primeiros experimentos, com a apresentação de algumas cenas do Estúdio para integrantes do TAM e para Stanislávski, este deu ao trabalho seu aval, porém, no ensaio geral, rompeu com Meierhold e o espetáculo não chegou a estreiar. O Estúdio foi fechado. O tempo escasso para que os atores se apropriassem da proposta estética de Meierhold e a polarização efervescente entre uma juventude ativista e os cânones da arte do ator, que tinham no TAM importante referência, são parte do problema. Os caminhos de ambos os encenadores – Stanislávski e Meierhold, que iniciam juntos a primeira fase dos trabalhos do TAM, a qual envolve os quatro espetáculos criados a partir da dramaturgia de Anton Tchékhov – têm neste evento a ruptura que fará cada um seguir seu próprio caminho de investigação. A experiência dura pouco: entre maio e outubro de 1905 o estúdio da rua Povarskáia abre e fecha suas portas.

De janeiro a abril de 1906 o Teatro de Arte de Moscou precisou fechar as suas portas devido às manifestações decorrentes da Primeira Revolução. A trupe do TAM parte para sua primeira turnê internacional. O sucesso estrondoso dessa turnê dá novo alento a Stanislávski em suas buscas. Ao retornar a Moscou emenda uma viagem à Finlândia, onde se retira para cuidar de sua saúde e aproveita, procurando refletir a crise artística que atravessa, para ler e reler seus registros e apontamentos sobre suas experiências como ator e diretor, rascunhando novos princípios para experimentar com seus atores no TAM.

A viagem à Finlândia é uma espécie de retiro para fazer uma retrospectiva dos seus mais de vinte anos de atividade artística, organizar e ordenar suas ideias, obtendo respostas para encontrar um novo rumo. Ele analisa seus processos de criação dirigidos e atuados, relê as anotações de seus diários e, com isso [...] Stanislávski percebe que atuar não pode mais ser pensado como imitação, e sim como um processo de construção. [...] Era necessária a criação e a expressão de uma vida interior, uma sensação de ser, de viver o papel. Começa assim, uma busca de uma nova técnica para instaurar o estado criativo. (SHUBA, 2016, p. 28-29)

É neste contexto que Stanislávski enraíza o que viria a se constituir em seu *Sistema*²³. Suas primeiras experiências práticas com os atores do TAM, após seu retiro, datam de 1906-1907²⁴.

Cumprir destacar que, ao retornar ao TAM depois de seu retiro, Stanislávski exerce de forma simultânea as funções de ator e diretor de suas encenações, atuando em personagens que não são secundários. Somado a isto, e também gerando atritos, está o fato de que Stanislávski se relaciona com seus atores em função tripartida (ator-diretor-produtor). Como diretor, busca agora empreender processos de criação nos quais os procedimentos não são fixados *a priori*, como em suas encenações anteriores, em que suas partituras de diretor eram o norte – por mais abertas que fossem a adaptações ao longo do processo. Agora a ênfase é outra: como fazer que cada ator alcance uma criação viva, autêntica, em que a ação cênica não esteja aprisionada pela imitação de cânones consagrados que estabelecem uma leitura *a priori* do material dramático, determinando o tratamento cênico. Em outras palavras, como fazer que, ao contrário, a ação cênica seja consequência das “iscas” lançadas pelo diretor para que os atores possam descobrir uma expressão própria. Em livro, Elena Vássina e Aimar Labaki transmitem o descontentamento de integrantes do TAM em face aos novos processos propostos por Stanislávski:

Nemiróvitch expressava uma reação que era também a de vários integrantes do TAM. Para eles, as primeiras experiências de Stanislávski na direção do que seria o Sistema pareciam brincadeiras de criança, incompatíveis com o trabalho de profissionais adultos. Talvez houvesse também uma reação a procedimentos que tinham objetivo pedagógico em meio a um trabalho que era considerado por todos como o processo da criação artística. (VÁSSINA; AIMAR, 2015, p. 38)

A busca por novos caminhos gerou desconforto e incredulidade. Abria-se uma nova etapa do processo criativo de Stanislávski em sua transição da função de diretor para a de diretor pedagogo.

²³ Suas primeiras experiências práticas com os atores do TAM datam de 1906-1907. Seu caminho de construção do *Sistema*, que leva o seu nome, constitui uma trilha de experiências contínuas em retirar o ator da perspectiva de uma técnica apenas representativa associada à cópia de modelos de atuação pré-existent, para lançá-lo à busca da percepção e expressão de sua própria natureza, como ferramenta para o trabalho criativo do ator na construção de experiências cênicas que tragam a marca da individualidade do ator em diálogo com os papéis que irá representar.

²⁴ Para saber mais, consultar o livro “Stanislávski em processo: um mês no campo Turguêniev” de Simone Shuba, editora Perspectiva. Fruto de seu mestrado realizado na FFLCH-USP com orientação de Elena Vássina. Simone Shuba nos apresenta o processo de montagem teatral de “Um Mês no Campo”, obra de Ivan Turguêniev, levado à cena no TAM em 1909 onde Stanislávski coloca em prática seu *Sistema*.

É importante criar “iscas” para os atores. É nisso que consiste a arte do diretor-pedagogo. [...] Seu trabalho é ajudá-lo, espalhando por seu caminho iscas que o atraíam. (TOPORKOV, 2016, p. 119)

O período que se estende de seu retorno da Finlândia, em 1906, a 1912, ano de inauguração do Primeiro Estúdio do Teatro de Arte de Moscou, foi marcado pela encenação de *Um mês no campo*, de Ivan Turguêniev (1818-1883), em 1909, no qual Stanislávski começa a compreender para onde deveria se encaminhar na condução de seus atores do TAM em seu novo método. Suas encenações imediatamente anteriores – *O pássaro azul*, de Maurice Maeterlinck (1862-1949), em 1908, e *O drama da vida*, de Knut Hamsun (1859-1952), em 1907 – ainda não haviam encontrado a sistematização que desaguaria na criação de seu Sistema. A vinda do diretor inglês Gordon Craig (1872-1966), em 1909, para colaborar na encenação de *O inspetor geral*, de Nikolai Gógol (1809-1852), e posteriormente na direção de *Hamlet*, de William Shakespeare, também contribuem para, na fricção dos temperamentos e métodos entre os dois encenadores, o início da introdução do Sistema no Teatro de Arte em 1911. Um ano depois, em 1912, o Primeiro Estúdio do TAM marcará importante etapa na trajetória de Stanislávski.

O Primeiro Estúdio é marcado pela presença de quatro atores, diretores e pedagogos: Leopold Antônovich Sulerjítiski²⁵ (1872-1916), Richard Boleslávski²⁶ (1889-1937), Evguêni Vakhtângov²⁷ (1883-1922) e Mikhail Thékhov²⁸ (1891-1955). A

²⁵ Leopold Antônovich Sulerjítiski (1872-1916) foi um importante diretor teatral e figura fundamental para o desenvolvimento e aprofundamento do Sistema de Stanislávski. Chamava a atenção a sua personalidade multifacetada. Entre algumas de suas variadas atividades, citemos a pintura, o canto, o trabalho como aguadeiro, a função de copista do escritor Lev Tolstói e o fato de ele haver acompanhado os dukhobors para o Canadá. Seu trabalho como assistente do TAM começou oficialmente a partir de 1906 e serviu posteriormente como a base para a criação de Rakhmánov (assistente do professor Tortsov) em *O trabalho do ator sobre si mesmo*. Foi ao lado de Leopold Sulerjítiski que Konstantin Stanislávski inaugurou o Primeiro Estúdio do TAM em 1912, local de caráter laboratorial onde o Sistema era desenvolvido paulatinamente. Em *Minha vida na arte* é perceptível a admiração que Stanislávski nutre por seu parceiro de trabalho.

²⁶ Richard Boleslávski (1889-1937) foi um dos grandes divulgadores do Sistema de Stanislávski nos EUA. Nascido na Polônia, trabalhou no Primeiro Estúdio do TAM ao lado de outros grandes atores como Mikhail Tchekhov e Evguêni Vakhtângov. Além de ator, tornou-se também diretor de cinema. Autor de *A arte do ator: as primeiras seis lições*, publicado no Brasil pela Editora Perspectiva em 2001.

²⁷ Evguêni Vakhtângov (1883-1922), grande ator e diretor de teatro russo. Fazia parte do Teatro de Arte de Moscou, onde ingressou por acaso, a convite de Nemirovitch-Dântchenko, que gostou muito de seu trabalho após vê-lo servir de par cênico para Lidia Deikun num teste feito pela atriz, tentativa de ingressar no TAM. Uniu-se a outros jovens atores na criação do Primeiro Estúdio, guiado por Leopold Sulerjítiski. Os dois eram muito ligados. Foi também muito conectado a Mikhail Tchekhov, de quem se tornou uma espécie de mentor. Dirigiu seu próprio estúdio experimental do TAM a partir de 1920.

contribuição singular de cada um desses parceiros foi marcante para a pesquisa e difusão do Sistema Stanislávski.

Em relação aos estúdios abertos por Stanislávski, Maria Knebel relata em sua autobiografia terem sido fundamentais para a formação de jovens atores para o Teatro de Arte de Moscou, de modo que o fluxo de convivência entre gerações de atores no TAM contou especialmente com o primeiro, o segundo e o terceiro estúdios como espaços onde Stanislávski colocava em prática suas buscas.

Já o Estúdio de Ópera do Teatro Bolshói²⁹ (1919) marcou a retomada de um conteúdo bastante caro a Stanislávski, tanto em sua formação e experiência administrativa como aluno de canto e diretor do Conservatório Musical como também em seu fascínio por seus cantores de ópera favoritos, além de seu trabalho como diretor artístico de óperas importantes era importante em seu repertório em seu repertório. Ao trabalhar com cantores de ópera do Teatro Bolshói, levar a experiência de seu *Sistema* a cantores de ópera foi como ressignificar seu caminho pedagógico. O *Sistema* como eixo, mas não para atores, estabelece um novo caminho de alfabetização que contribui para Stanislávski apontar sete degraus para a travessia artístico-pedagógica do Estúdio. A concentração e a atenção são trabalhados nos dois primeiros degraus de preparação, para que os cantores labutem a partir de si mesmos em suas composições e, com coragem de se desprender do medo, da autocritica e da criação de obstáculos em suas composições, cheguem a um valor artístico e expressivo no trabalho criador, passível de trazer a temperança dos opostos para poder expressar a vida do espírito humano dos papéis construídos. Esse terceiro degrau – da coragem e do valor – se encadeia com o quarto, a serenidade criadora, a calma para interagir através da concretude do corpo para chegar ao pensamento e à expressão. Por se tratar de um estúdio para cantores que investigam óperas, a tensão heroica é o quinto degrau, fruto do gênero dramático ao qual a ópera mais se identifica. Encanto e alegria são os sexto e sétimo degraus. Em um

²⁸ Mikhail Tchékhev (1891-1955). Sobrinho do médico, escritor e dramaturgo Anton Thékhev (1860-1904), ator do *Teatro de Arte de Moscou*, participou do *Primeiro Estúdio* do TAM e assumi, após a morte de Evguêni Vakhtângov (1883-1922), importante colaborador de Stanislávski, a direção artística do *Primeiro Estúdio* em 1922. Emigra da Rússia em 1928, chega aos Estados Unidos em 1938, onde se torna importante pedagogo russo da via stanislavskiana, constituindo sua própria abordagem pedagógica, a partir de Stanislávski. É autor de diversos livros, entre eles, *Para o ator*, publicado no Brasil em 1996, editora Martins Fontes. Em inglês, entre outras obras, escreveu sua autobiografia *The Parth of the Actor* publicada pela Routledge, em 2005.

²⁹ Para saber mais, NECKEL, Inajá. Atitude extrema e salto: a prática laboratorial de K.Stanislávski no Estúdio Ópera Bolchói. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais/Escola de Belas Artes, 2011.

salto de dezesseis anos, em seu último estúdio, uma nova síntese para um caminho gestado no correr de tantos anos e que iria encontrar no Estúdio de Ópera e Arte Dramática (1935-1938) uma síntese provisória – que, pela morte de Stanislávski, torna-se definitiva.

O percurso das buscas artísticas de Stanislávski ao longo de toda a sua vida apresenta-se como um processo dialético de desenvolvimento, onde cada novo período parece negar e contradizer o anterior para, na etapa seguinte, chegar à síntese que absorve as contradições precedentes. (VÁSSINA; AIMAR, 2015, p. 122)

Em seus três últimos anos de vida, Stanislávski manteve uma intensa atividade, apesar de seu estado de saúde. Ele recebeu autorização do governo soviético para abrir um estúdio em sua casa e, ao mesmo tempo, preparava a publicação de seu segundo livro, *O trabalho do ator sobre si mesmo*, relendo, reescrevendo e organizando anotações de toda uma vida. Stanislávski coloca em prática um novo método de ensaios³⁰, em que a criação dos atores é desenvolvida por meio da elaboração de *études*.

A criação de *études* integra todos os elementos pela ação psicofísica. Os *études* são microcriações que estão presentes em todo o processo de educação e formação do ator e do diretor. O *étude*, além de investigar a ação, expressa o conteúdo, o tema, e desvela o caráter da personagem e a relação com o *partner*. O conteúdo fica claro por meio da ação do ator e de seu comportamento em cena. (D'AGOSTINI, 2016, entrevista para esta tese, Anexo 5)

Stanislávski trouxe para a perspectiva da pedagogia teatral um processo continuado. Ser pedagogo tornou-se o centro de sua prática, tanto por meio de seu trabalho em preparar a publicação de seu legado, *O trabalho do ator sobre si mesmo*, como, concomitantemente, por meio das atividades do Estúdio de Ópera e Arte Dramática, que ocuparam a rotina do mestre russo em seus últimos anos. Essa dupla jornada de síntese escrita e experimentação proporcionou a prática de suas teorias. Essa práxis e a premissa de que a teoria não pode deixar de se alimentar da prática, para que ambas, em movimento, possam dialeticamente se confrontar, são princípios fundamentais da herança de Stanislávski – da mesma forma, o processo de transmissão

³⁰ Posto em prática, nos últimos anos de vida de Stanislávski, no *Estúdio de Ópera e Drama* (1935-1938). Também conhecido como *Método das Ações Físicas* propõe ao ator analisar uma obra dramática, tema, ou qualquer tipo de enunciado como: um quadro, uma letra de música, uma cena através de improvisações, ou estudos de composição, os *études*. Este estudo não é teórico, ele se dá através da improvisação como um caminho, através do Sistema de Stanislávski, para desmontar a estrutura do material que origina o estudo, como forma de investigação e aprofundamento da tomada de consciência da estrutura do material para, posteriormente, ao longo do processo de criação fazer escolhas estéticas para a construção da cena.

dessa herança não pode abrir mão dessa premissa. Trabalhar pedagogicamente, a partir de uma estrutura, é colocá-la no contraditório para que ela permaneça viva.

Como estrutura para uma formação continuada, o Estúdio de Ópera Dramática tinha suas atividades encadeadas da seguinte forma: *primeiro ano*, improvisações sobre temas; *segundo ano*, trânsito para a investigação sobre acontecimentos a partir de materiais literários em prosa; e, *nos últimos dois anos*, abordar cenicamente as obras dramáticas. Em seu programa, o Estúdio propôs desde o início a transmissão e a vivência de um fundamento exposto no livro *O trabalho do ator sobre si mesmo* – e do qual já falamos inúmeras vezes: que o processo de criação se organize a partir da descoberta do ser humano-ator e da sua singular expressividade, e que a consciência de sua natureza criativa sirva como ponte para a construção do papel.

Segundo Diego Moschkovich³¹, o Estúdio contou com mais de cinquenta pedagogos, 3 mil inscritos e trinta selecionados em seu primeiro ano. O programa pedagógico do Estúdio contava com três eixos estruturais: (1) o *Sistema* de Stanislávski, treinamento, aulas com procedimentos que treinam o ator para os elementos do Sistema; (2) a *Fala*, a palavra artística, que Maria Knebel coordenava juntamente com Stanislávski; (3) o trabalho sobre a peça e o papel (o novo *Método*), eixo para o qual eram escolhidas obras clássicas para estruturar o aprendizado dos novos atores.

Em relação ao primeiro eixo estrutural, o capítulo desta tese dedicado ao ator e pedagogo russo Serguei Zemtsov dará ênfase ao treinamento e à formação do ator através dos exercícios criados a partir de elementos do Sistema de Stanislávski. Quanto ao segundo eixo, a atriz, diretora e pedagoga Maria Knebel é, talvez, a mais importante referência e deixou, em especial, uma publicação dedicada ao tema, *A palavra na arte do ator*³², que faz um registro artístico-pedagógico a partir de sua experiência como professora colaboradora na disciplina Palavra Artística, do Estúdio de Ópera e Arte Dramática. Sobre o terceiro eixo, o trabalho sobre a peça e o papel, diz Maria Knebel em sua autobiografia: “Ele considerava que os estudantes deveriam se educar através de material dramático realmente grandioso” (KNEBEL, 1967, p. 259).

³¹ Em seminário realizado para a disciplina de pós-graduação *A. Tchekhov e K. Stanislávski: da poética do drama tchekhoviano às novas formas da encenação*, ministrada por Elena Vássina e oferecida na FFLCH-USP, em 2017. Diego Moschkovich, brasileiro, formado na Academia Estatal de Artes Cênicas de São Petersburgo (LGITMiK). É o tradutor de importantes obras de atores, diretores e pedagogos russos para o português. Realiza pesquisa de mestrado na FFLCH-USP sobre o *Estúdio de Ópera e Drama* com orientação de Elena Vássina.

³² *Análise-Ação: práticas das ideias teatrais de Stanislávski*. São Paulo: Editora 34, 2016. Reúne dois livros escritos por Maria Knebel: “Sobre a análise ativa da peça e do papel” (1961) e “A palavra na arte do ator” (1954).

A mudança metodológica sistematizada por Stanislávski também se deu no encadeamento das etapas propostas para esse processo, já que Stanislávski redimensiona o sentido do trabalho de mesa, método analítico de estudo de uma obra explorado na primeira fase do TAM (entre 1898 e 1904) e que se transforma em um procedimento canônico, passando para a análise das estruturas ativas de uma peça a partir de suas cadeias de acontecimentos, que servirão de impulso para a prospecção das ações físicas nos *études*. A práxis do Estúdio de Ópera e Arte Dramática o aproxima de uma escola de formação, uma academia teatral. Stanislávski convida jovens professores para, junto com ele, investigar suas sínteses sobre a arte do ator.

Konstantin Serguêievitch não se cansava de repetir que o sentido do seu novo método estava em ele ajudar a extrair do espírito em formação da pessoa-artista seu material próprio, vivo, interno, análogo ao papel. Ele falava que somente esse material era apropriado para a criação do espírito vivo da pessoa representada. (KNEBEL, 1967, p.109)

Que a *mise en scène* nasça dos atores. Esta mudança no papel do diretor teatral aproxima-o cada vez mais da figura do diretor-pedagogo³³ que deve orientar o processo de descoberta e de investigação, pois “agora ele não está falando de *mises en scène*, mas de linhas invisíveis de relações humanas, de intenções e ações” (ZINGUERMAN, 2011, p. 19). Assim, o processo de descoberta do ser humano-ator na construção de sua expressividade torna-se missão e responsabilidade do diretor-pedagogo e, mais do que construir espetáculos, este contribuirá para o desenvolvimento expressivo, artístico, cultural e espiritual de seus atores.

Agora ele não se apressa em fixar *mises en scène*, mas espera que elas surjam de maneira natural e inevitável no decorrer da improvisação coletiva. Quer que a forma espacial da peça nasça por si só, para que os intérpretes improvisem *mises en scène* como atores da Commedia dell’Arte faziam em suas improvisações. Ensaando, Stanislávski não constrói *mises en scène* (elas virão mais tarde), mas ação. (ZINGUERMAN, 2011, p.19)

³³ A figura do diretor-pedagogo era uma das constantes no Teatro de Arte de Moscou. Era um dos princípios artísticos deste teatro, que se opunha ao diretor-encenador de Meyerhold ou Taírov. Em carta de 11 de outubro de 1927, Stanislávski escreve ao dr. Herbert Graft que: “Enquanto no nosso teatro, para o ator, o diretor é o obstetra que recebe a nova criação dada à luz pelo ator, para meus companheiros de arte, Meyerhold e Taírov, o diretor está na cabeça de tudo, ele cria sozinho e o ator é apenas o material nas mãos do criador principal. A abordagem externa à arte, que era tão popular no nosso teatro, nós achamos ultrapassada.” (Carta disponível em *Stanislávski: vida obra e sistema*, p.66) Um dos grandes exemplos de diretor-pedagogo russo no início do século XX foi Leopold Sulerjitski com seu trabalho realizado no Primeiro Estúdio do TAM.

Seu último estúdio como uma escola de formação ao longo de quatro anos para cantores de ópera e atores traz um novo propósito:

Se ele tratava os Primeiro, Segundo, Terceiro e Quarto estúdios como organismos, dos quais depois iria nutrir-se o Teatro de Arte, então o último estúdio foi pensado de maneira completamente diferente. Ele sonhava com a academia, onde ele levaria toda a sua titânica experiência e poderia pôr à prova as suas descobertas. (KNEBEL, 1967, p. 256)

A síntese provisória de sua trajetória como pedagogo teatral, que se tornou definitiva devido à sua morte: “Nos últimos anos da vida, por causa da saúde, Konstantin Serguêievitch já não podia se dedicar ao trabalho prático no Teatro de Arte. Isso o levou à profunda e sábia concentração nas questões teóricas e metodológicas da arte” (KNEBEL, 1967, p. 255).

Em seu processo contínuo de experimentação, a prática do *étude* não foi descoberta apenas em seu último estúdio: já estava presente desde o Primeiro Estúdio do TAM (1912). Entre a prática deste procedimento no Primeiro Estúdio e a sistematização do novo método durante seus últimos anos, Stanislávski experimentou abordagens diferentes:

O sentido que Stanislávski dava ao conceito de *étude* também mudou abruptamente. Antes Konstantin Serguêievitch fazia os *études* conosco sobre temas “ao redor” da peça. Os temas dos *études* eram as ações passadas das pessoas ou episódios que, de uma forma ou de outra, expandissem suas biografias. Agora os estudantes faziam estudos com os acontecimentos que estivessem na peça. Colocando, no processo de análise da peça, não só a cabeça, mas também o corpo do ator, Stanislávski obtinha resultados maravilhosos. Os estudantes penetravam na própria essência dos atos, dos embates, dos conflitos. (KNEBEL, 1967, p. 257)

Os *études*, que inicialmente gravitavam em torno da obra investigada, ganharam, com o passar dos anos, outro escopo, o sonho de partir da criação atoral para constituir a obra cênica. E, como relata Maria Knebel, ainda no Primeiro Estúdio, Mikhail Tchêkhov, seu mestre, já apontava esse objetivo como parte do *Étude*.

A função do dramaturgo seria exercida na sala de ensaio. Stanislávski retorna a esta ideia já em seu último ano de vida, e orienta um coletivo de estudantes com a coordenação de sua irmã, Zinaída Sergueiêevna, pedagoga do Estúdio de Ópera e Arte Dramática, com a tarefa de construírem um espetáculo a partir de *études*. Este projeto chamou-se *Voo à estratosfera*, e Stanislávski tentou materializá-lo no Primeiro e no Segundo Estúdio do TAM. Agora, com uma turma de formandos em seu último estúdio,

criou-se uma nova oportunidade. A primeira fase do processo, com a apresentação pública do material cênico criado pelos atores, já mostrava, segundo Stanislávski, quase todos os elementos do que seria o espetáculo. Stanislávski deu as devolutivas sobre as tarefas que seriam necessárias para a conclusão do projeto, que deveria ser apresentado no outono daquele ano, e, segundo Maria Knebel, orientou o que seria o tema para um novo projeto, *O primeiro piloto de foguete*. Não viveu para ver a continuidade do primeiro projeto e o início do segundo: Stanislávski morreu em agosto de 1938. Knebel nos traz em sua autobiografia o comentário de Stanislávski sobre essas últimas experiências: “isso não é apenas contemporâneo, isso é o futuro” (STANISLÁVSKI apud KNEBEL, 1967, p. 267).

A apoteose de uma vida, segundo Maria Knebel, foi intensamente vivida por Stanislávski em seus três últimos anos com muita energia criativa, apesar de sua saúde, e propósito para tocar importantes projetos: sua academia teatral como uma escola de formação, sua segunda publicação em livro, sempre rodeado de pedagogos teatrais e de estudantes de arte dramática e de ópera – um belo epílogo para se viver:

A velhice é sempre lamentável. Ela fecha a solidão em si mesma. No fim das contas e da memória, não é só a alegre ocupação. Na velhice, Stanislávski foi forçado a se afastar do teatro. É claro que isso era trágico. Mas de modo algum isto significava o fim da sua vida artística. Era a incrível apoteose de uma vida magnífica. Ele encontrou forças para se expressar: seu pensamento, sentimentos, esperança de uma nova forma. Em sua casa, ele criou um teatro vívido, jovem, controverso. (KNEBEL, 1967, p. 269)

1.4 O Sistema de Stanislávski: processo de uma vida

Sistema, para todos nós, a estrela guia. (Mikhail Butkêvitch³⁴, 1926-1995)

³⁴ Mikhail Butkêvitch (1926-1995), aluno direto de Aleksei Popov, responsável pela implantação da disciplina de Encenação no GITIS e de Maria Knebel. Tem sua primeira formação que dialoga com a raiz stanislaviskiana, Popov e Knebel foram alunos e colaboradores de Stanislávski. Em publicação póstuma (2010) relata o seu percurso de aprendizagem pelo teatro em “Por um teatro lúdico”, Butkêvitch constrói um romance de ensino, ou romance pedagógico, em uma estrutura que propõe um diálogo entre o educador e o estudante. Butkêvitch dialoga também com as obras escritas referenciais da tradição pedagógica estudada nesta pesquisa. Stanislávski e Knebel também se valeram desta estrutura para partilhar suas descobertas através da relação direta com seus alunos e colaboradores e optam por esta literatura pedagógica em seus escritos. Butkêvitch, ao escrever seu romance pedagógico, tinha setenta anos e assim relatou a mudança de perspectiva que adotou ao longo de sua função como professor, se afastando da formação do ator que tem em Stanislávski referência: “Mudar todo o maquinário criativo? Abandonar tudo que eu reverenciava e servira toda a vida? Abandonar

O sistema é um universo, cruzamentos de percepções físicas, mentais e sensoriais no trabalho do ator, do diretor e do pedagogo se autopercebendo para a criação de material cênico de forma coletiva e integrada. Um criador, um artista cênico consciente de suas escolhas e aberto ao voo à estratosfera e ao mergulho ao inconsciente, a intuição na relação contínua com todos os parceiros de criação no aqui e o agora em diálogo com a presença e copresença de todos os parceiros de criação cênica. Dos espectadores aos atores criadores, ao autor e as infinitas cadeias, elos que conectam em infinitas criações. Em études contínuos até o depois das temporadas para todo sempre. Por toda a vida. (KNEBEL, 1967, p. 124-125)

Um longo processo do vir a ser, segundo Elena Vássina, um *work in progress*³⁵, em que teses, antíteses e sínteses foram continuamente encadeadas em ressonância com a necessidade, a curiosidade, os meios e a vontade de se lançar em um processo de descoberta rumo ao desconhecido. A cada novo coletivo de atores, a cada nova obra investigada, um novo processo, construído em diálogo com o universo do autor através do estudo do gênero estudado, e com o propósito de atualizar a obra mediante a supertarefa³⁶ construída ao longo do processo. O que eu estou fazendo aqui? Que sentido encontramos em nossa criação? Que diálogo apontamos com os espectadores e com o nosso tempo a partir da obra e de nossa criação cênica? O uso do pronome “nós” é importante, pois, para Stanislávski, a noção de um coletivo de criadores é fundamental. Em *Minha vida na arte*, escrita na década de 1920, momento em que a prática do Sistema já estava em pleno desenvolvimento, Stanislávski reconhece: “Não

experiências há muito aprovadas pela recepção de trabalhos? Começar de novo e do zero?” (BUTKEVICH, Moscou, 2010, s/p)

³⁵ Processo ou trabalho em progressão, em construção.

³⁶ A Supertarefa, elemento do Sistema de Stanislávski, carrega o propósito para se montar um espetáculo a partir da obra de um dramaturgo, escritor ou poeta. Ao se iniciar a processo de criação experimenta-se supostas, ou provisórias Supertarefas a serem levadas para à prática através dos études. Conforme o processo caminha e os atores e criadores cênicos se aprofundam no entendimento do que estão fazendo, a Supertarefa serve como um farol que projeta a intencionalidade dos artistas teatrais em estabelecer um diálogo do espetáculo com o público. Abaixo recorte da segunda publicação de Stanislávski (1938), na mais recente tradução para o português, chamada “O trabalho do ator: diário de um aluno”, editora Martins Fontes – selo Martins, 2017, onde Stanislávski, através de seu alter ego, o personagem de seu romance pedagógico, o professor Tortsov em aula com seus alunos diz: “Será que precisamos de uma supertarefa cerebral? Podemos viver sem uma Supertarefa fria e cerebral. Mas precisamos de uma Supertarefa consciente, que venha de nossa inteligência, de uma ideia criativa interessante. Será que precisamos de uma supertarefa emotiva, que estimule toda a nossa natureza? É claro que sim, no mais alto grau, assim como precisamos de ar e de sol. Será que precisamos de uma Supertarefa volitiva, que agrupe todas as nossas qualidades mentais e físicas? Sim, muitíssimo. E o que diremos de uma Supertarefa que estimule a nossa imaginação criativa? [...] Nós precisamos de cada supertarefa que estimule os impulsos internos, os Elementos, assim como precisamos de pão e alimentos. Então me parece que precisamos de uma Supertarefa que seja análoga aos pensamentos do escritor, mas que incessantemente evoque uma resposta na personalidade do ator. Isso é o que pode evocar não uma vivência formalista ou cerebral, mas uma vivência genuína, viva, humana e direta.” (STANISLÁVSKI, 2017, PPS. 323-324)

pude reavivar para o leitor as imagens de muitos daqueles que trabalharam conosco no Teatro de Arte, alguns dos quais continuam até hoje na plenitude de suas forças, ao passo que outros já não fazem parte do nosso mundo” (STANISLÁVSKI, 1989, p. 11).

Se uma das premissas da trajetória de Stanislávski foi a importância da vida do ator, integrar um coletivo artístico foi uma constante e, por mais de sessenta anos, ele esteve cercado de parceiros e colaboradores: no Círculo dos Aleksêiev, na Sociedade de Arte e Literatura e no Teatro de Arte de Moscou.

O livro *Stanislávski: vida, obra e Sistema*, organizado por Elena Vássina e Aimar Labaki³⁷, traz uma imagem do Sistema conhecida como *pulmão*, rascunhada por Stanislávski em 1913 e só finalizada em 1938, para a publicação de *O trabalho do ator sobre si mesmo*.

Figura 1 – Representação do Sistema conhecida como *pulmão*, rascunhada por Stanislávski em 1913 e finalizada em 1938

³⁷ VASSINA, Elena, e Aimar LABAKI. *Stanislávski vida, obra e sistema*. Rio de Janeiro: Fundação Nacional das Artes - FUNARTE, 2015, p.226.

Fonte: A tradução para o português é de Elena Vássina, a partir da palestra de abertura do Centro Latino-Americano de Pesquisa Stanislávski (CLAPS), em 19 de outubro de 2018.

Única imagem presente nesta tese, essa figura traz um significado singular. A metáfora do pulmão, os elementos dispostos sistemicamente, a raiz do Sistema, suas bases, plataformas, linhas e tarefas nos revelam uma ciência humana. Ponto de partida

para navegantes, exige conhecimento técnico para que a intuição criadora possa fluir. Os aforismos que Stanislávski usa para conceituar cada estrutura são repletos de poesia e ciência, como uma poesia pedagógica – nome dado, aliás, por Maria Knebel a um de seus livros, inspirado em seu aprendizado a partir de Stanislávski. Segundo o próprio Stanislávski, registrando seu Sistema em forma de livro para as futuras gerações:

Embaixo (como se fossem **três baleias** nas quais se apoia a Terra) estão três ideias, **três principais e sólidas bases da nossa arte**. Sempre devem se apoiar nelas. 1- A primeira delas diz: *A arte do ator dramático é a arte da ação interior e exterior*. 2- A segunda base é a fórmula de A. S. Púchkin: “A verdade das paixões, a verossimilhança dos sentimentos nas circunstâncias propostas”. 3- A terceira base: A criação subconsciente da própria natureza por meio da psicotécnica consciente do ator. Em cima dessas três bases principais da nossa arte estão construídas duas grandes plataformas: 4- Processo da vivência que nós estudamos em traços gerais e 5- Processo da encarnação. Em cima dessas plataformas estão sentados **três virtuosos organistas em frente a dois grandes órgãos**. 6, 7, 8- **Três motores da vida psíquica: inteligência, vontade e sentimento** (segundo a definição científica anterior), ou representação, apreciação e vontade-sentimento (segundo a última definição científica) 9- Uma peça nova e o papel penetram os motores da vida psíquica. Jogam neles as sementes e estimulam o impulso criador. 10- As linhas de aspirações dos motores de vida psíquica que transportam consigo as sementes da peça e do papel depositadas nelas. No início, essas aspirações estão recortadas, fragmentadas, desordenadas e caóticas, mas, à medida que se esclarece o objetivo principal da criação, elas se tornam contínuas, diretas e harmônicas. 11- **a esfera interior de nossa alma**, nosso aparelho criador [...] chamamos de elementos. São necessários para a realização do **processo da vivência**. [...] a) Imaginação e suas invenções (“se”, circunstâncias propostas do papel); b) Trechos e tarefas; c) Atenção e objetos; d) Ação; e) Sensação da verdade; f) Tempo-ritmo interno; g) memórias emotivas; h) Comunicação; i) Adaptação; j) Lógica e coerência; k) Caracterização interna; l) Encanto cênico interior; m) Ética e disciplina; n) Domínio e acabamento. **Todos eles vivem na esfera da alma** em que irrompem os motores da vida psíquica do artista (inteligência, vontade e sentimento) junto com as partículas da alma do papel se fundem neles. [...] 12- São as mesmas, mas já transformadas em linhas da aspiração dos motores da vida psíquica do artista-personagem. [...] 13- É aquele nó no qual se amarram todas as linhas da aspiração dos motores da vida psíquica; é aquele **estado de alma que chamamos de “estado criador cênico”**. 14- São as linhas da aspiração dos motores da vida psíquica que estão entrelaçadas uma com as outras como se fossem um torniquete, e que se dirigem à supertarefa. Agora, depois de sua transformação e aproximação com o papel, chamamos-na linha de ação transversal. 15- Por enquanto, é uma supertarefa ainda ilusória, não definida até o final. – O que representa o pontilhado no lado direito do desenho? – perguntaram-me os discípulos. – O pontilhado representa o segundo processo: da encarnação exterior. Agora, quando os três músicos se sentarem e puserem-se a tocar, os dois órgãos – o esquerdo e o direito – começaram a ressoar. Os ressonadores que unem em si as vozes dos elementos separados agem perfeitamente. Arcádi Nikoláievitch indicou no desenho as bandeirinhas com as inscrições: “O estado cênico interno” e “O estado cênico externo”. – Falta unir dois ressonadores juntos. Neste caso, forma-se aquela condição que chamamos no nosso idioma de *estado cênico geral*. (STANISLÁVSKI apud VÁSSINA; LABAKI, 2015, p. 227-229)

O trânsito entre o ser ator, diretor e pedagogo constituíram o caminho de K. Stanislávski, como uma conduta para empreender em seus processos criativos uma investigação incessante deixando como legado uma *escola* no qual, como afirma o encenador russo Anatóli Vassíliev³⁸:

Não basta ser apenas diretor ou pedagogo, e olha que isso não é pouco. Ser uma pessoa da escola russa significa ser um pesquisador. Quem vem da escola russa não se torna apenas diretor ou pedagogo, mas também teórico e pesquisador, pois todo o seu legado existe para que isso aconteça. (VASSÍLIEV, 2009, p. 4)

As marcas deixadas por Stanislávski o colocam como um modelo de artista aglutinador, seja em seu trabalho à frente do Teatro de Arte de Moscou ou nos Estúdios. Ao longo de sua vida, este trânsito entre a produção teatral e a pesquisa da Arte do ator e do encenador semeará uma perspectiva de pedagogia teatral única. Ao sistematizar seus aprendizados com a premissa de que eles se dão no diálogo entre a teoria e a prática, entre a tradição e a inovação, entre o novo e o velho, Stanislávski tensiona os saberes de diferentes gerações.

Eu vi o Stanislávski risonho, irritado, exigente, gentil, justo, intolerante, paciente, teimoso, confiante, inseguro, melancólico, feliz, vívido, cansado... Mas se em um lugar e de algum modo eu não o vi, eu sempre soube que ele era um gênio e o encontro com ele, uma felicidade. Agora, pondo a vida na ponta do lápis, eu tenho certeza: eu sou feliz porque toda a minha vida fiquei às voltas com Stanislávski, que me forçou a “marcar-me” com sua genialidade. Durante a infância, “O Pássaro Azul”; depois – os espetáculos com a colaboração de Stanislávski-ator; então, através das suas produções, a familiaridade com os diretores de arte e, finalmente, eu encontrei várias pessoas para as quais ele distribuiu a chama do seu coração – tornei-me uma de suas estudantes... E por isso até os dias de hoje considero-me no dever de passar aos outros aquilo que recebi dele. (KNEBEL, 1967, p. 195-196)

Assim Maria Knebel descreve Stanislávski em seu percurso, assumindo um legado teatral que se assenta sobre uma pedra fundamental – *a pedagogia* –, e prometendo honrar a via aberta pelo mestre, qual seja, a de compreender sua missão diante de seus alunos, sendo uma delas difundir e alargar as perspectivas do Sistema.

³⁸ Anatoli Vassíliev (1942), o mais importante nome do teatro russo atual, foi aluno de Maria Knebel no GITIS, onde atuou também como professor da cadeira de Direção. Fundador da *Escola de Arte Dramática*, em 1997, com passagens pelo Brasil, em 2007, Teatro SESC Anchieta em palestra sobre seu espetáculo *Medeia Material* (2001) de Heiner Muller; em 2010, para oficina no ECUM *O Texto Literário e a Improvisação*, Belo Horizonte e em São Paulo e, em 2018, para palestra também no SESC Anchieta *Bate-papo com Anatoli Vassíliev* e para negociar as tratativas para a estreia de seu último trabalho *O Velho e o Mar* (2017) de Hemingway no Brasil.

Capítulo 2 - Jurij Alschitz: diálogos possíveis entre pedagogia, arte e ciência

Você precisa se educar para ver a beleza em qualquer lugar. (Jurij Alschitz)

2.1 Jurij Alschitz: parcelas de sua trajetória

Jurij Alschitz, filho de artistas teatrais, iniciou sua trajetória nas coxias acompanhando os ensaios de sua mãe, atriz, e rabiscando os projetos de seu pai, cenógrafo de ofício, fazendo sua primeira formação na Universidade Estatal de Moscou de Cultura e Artes, aos 22 anos, como diretor teatral. Alschitz nasceu em 1947 em Odessa, cidade costeira ucraniana às margens do mar Negro, que integrava então a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas. Mudou-se para Moscou para se graduar, iniciando na Universidade um diálogo contínuo – de aproximações e afastamentos – com mestres pedagogos russos que se constituíram em interlocutores importantes de sua prática e pensamento.

Na Universidade Estatal de Moscou frequenta o curso de Iúri Malkóvski³⁹, aluno direto de Konstantin Stanislávski e de Oleg Kudriatchov⁴⁰, mais tarde seu parceiro à frente da European Association for Theatre Culture. Apesar de se inserir no campo profissional adquirindo experiência e se revelando um encenador promissor, retornou à escola para uma segunda formação, na Academia Russa de Artes Teatrais (GITIS) – onde teve como professores Mikhail Butkêvitch (1926-1995) e Anatoli Vassíliev (1942). Sobre essa decisão, ele afirma: “Voltei para a escola. Colocar-me em treinamento mudou a minha vida. A mudança, a busca pelo conhecimento deveria ser para sempre. Você deve se trabalhar por dentro. Estar sempre se desenvolvendo. (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 13)

³⁹ Iúri Nikoláevitch Malkóvski (1912 -1998) foi um ator e diretor pedagogo, nascido em Moscou e homenageado como artista em 1957. Atuou no teatro de Stanislávski. Deu aulas na faculdade de direção da Universidade Estatal de Cultura e Artes de Moscou.

⁴⁰ Oleg Kudriatchov, importante pintor russo da era pós-guerra, nascido em 1932. Entre 1942 e 1947 estudou em Moscou no estúdio de artes para jovens. De 1949 a 1951, cursou a Escola de Artes Grabar para Crianças. Em 1961 foi admitido na Organização Moscovita da União dos artistas da República Socialista Federativa Soviética Transcaucasiana. Emigrou em 1974; morou em Londres. Vive na Rússia desde 1997.

É a partir desta experiência no GITIS que tem início sua atuação como pedagogo, encontrando em Anatoli Vassíliev um importante mestre e parceiro, participando diretamente da criação da Escola de Arte Dramática em 1987, ano de profundas transformações na Rússia, com o início da Perestroika. O projeto busca implantar uma Escola de Arte na qual um *ensemble*⁴¹, formado por atores experientes, pudesse trabalhar em perspectiva laboratorial, de teatro de pesquisa, um teatro escola, dialogando diretamente com a tradição dos Estúdios teatrais do início do século XX.

Logo em seu primeiro espetáculo na Escola de Arte Dramática, *Seis personagens à procura de um autor*, de Luigi Pirandello (1867-1936), em 1987, parte em turnê internacional, entrando em contato com importantes centros de pesquisa teatral na Europa. O intercâmbio possibilitado por esta experiência de troca com outros coletivos teatrais, por exemplo, os coordenados por Peter Brook⁴² (1925) e Jerzy Grotowski⁴³ (1933-1999), trará para os integrantes da Escola de Arte Dramática um alargamento de horizontes e fronteiras e abrirá, de fato, uma perspectiva tão cara hoje a Alschitz: a de atuar como artista em diálogo com o mundo, tomando o teatro não como um local de trabalho, mas como um caminho de busca e abertura às experiências filosóficas e pedagógicas.

Se eu, como professor, sou capaz de me ensinar como aluno, isto é uma aula. Você criou alguma coisa hoje? Cuide do seu desenvolvimento artístico e os estudantes irão até você. Eu devo trabalhar comigo mesmo. Eu tenho uma aula dentro de mim que precisa sair. Quando uma pessoa se abre para o conhecimento, esse processo chega a outras pessoas. (ALSCHITZ apud ABREU, 2015 p. 13)

Em 1992 Alschitz mudou-se para Berlim, começando uma jornada pessoal que culminaria, em 1994, com a criação da Associação Europeia para Teatro e Cultura, tornando-se diretor artístico do Centro Internacional de Teatro (AKT-ZENT), que fará parte do Instituto Internacional de Teatro (ITI) da Unesco (Berlim). Tomando a Alemanha como sua residência, Alschitz se desloca pelo mundo ministrando cursos e

⁴¹ Aqui empregado como coletivo teatral, grupo de artistas.

⁴² Peter Brook (1925) diretor de teatro e cinema inglês, autor de importantes livros sobre a arte do ator e do diretor teatral, dentre eles: *O teatro e seu espaço; A porta aberta e Fios do tempo, sua autobiografia*.

⁴³ Jerzy Grotowski (1933-1999) diretor de teatro polonês foi um dos grandes reformadores do teatro do séc.XX. Diretor aclamado pela crítica por espetáculos como, *Akropolis, O Príncipe Constante e Apocalypsis cum figuris*. É autor de importantes obras escritas publicadas no Brasil com a colaboração de importantes parceiros de seu Teatro Laboratório, onde desenvolve pesquisas não relacionadas à construção de espetáculos profissionais, mas voltadas para a investigação do trabalho do ator. Para saber mais: *Em busca de um teatro pobre; O Teatro Laboratório de Jerzy Grotowski 1959-1969 e Palavras praticadas: o percurso de Jerzy Grotowski, 1959-1974* de Tatiana Motta Lima, professora da UNIRIO e a mais importante pesquisadora brasileira sobre o mestre polonês.

workshops, e, a partir de intercâmbios realizados em diversos países, se empenhará na publicação de *Laboratório e biblioteca de treinamento mundial de teatro*, em que relata o processo de reconhecimento, aprendizagem, registro dos princípios, exercícios e treinamentos que encontra em diversas tradições teatrais, praticadas por diferentes grupos artísticos espalhados pelo mundo. O acervo teria como princípio registrar o trabalho de grandes mestres do trabalho criativo e pedagógico em teatro, como também as experiências de grupos teatrais inovadores.

2.2 Em busca de uma alta pedagogia

A tradição da Antiguidade, quando o professor era uma das pessoas mais respeitadas. (Jurij Alschitz)

Uma alta pedagogia, assim Jurij Alschitz anuncia seu propósito em suas imersões: “O exercício como caminho para o conhecimento” e “Práticas artístico-pedagógicas inovadoras – Treinamento 1”. Como tornar o professor, na cadeia das pessoas envolvidas no teatro, naquele que está no mais alto nível de desenvolvimento? Em alguém capaz de utilizar ferramentas pedagógicas, tecnológicas, científicas e artísticas a serviço de uma educação esférica de atores? Segundo Alschitz no programa do curso “Práticas Artístico-Pedagógicas Inovadoras” (2016), “educação esférica” é “uma abordagem global que leva em conta as novas descobertas e perspectivas em ciências naturais, filosofia e todas as artes”.

Este é um enorme desafio da perspectiva da educação esférica proposta por Alschitz: a gestação de bons pedagogos teatrais. Leva tempo para alguém se tornar um bom professor. Recursos e meios – humanos, sociais, econômicos, culturais e tecnológicos – é o que necessita um bom professor para estar conectado com o seu tempo e espaço, o aqui e o agora e, ao mesmo tempo, em contato com outras tradições culturais. Para ele, se formos associar este tempo de gestação à jornada do ator, é como se toda a sua vida – suas vivências, observações, reflexões, as relações vivas e em movimento com os eventos, pessoas, lugares; as fases de sua formação, de sua experiência prática, de sua pesquisa; seus acertos, erros, sonhos, temores etc. –, tudo isso, fosse o embrião para a gestação do ator ou educador. Porém, como alerta Jurij, o desafio ainda maior é continuar aberto ao novo e em contínua busca, mantendo-se em diálogo com as mudanças que surgem com as novas gerações de alunos, com respeito,

empatia e alteridade, também em relação a si próprio. Estar aberto em face das mudanças de perspectivas históricas e de contextos, pois “nossa tarefa, como condutores, é a de nos conectar com o que existe dentro de cada pessoa, para que ela se abra” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 32). O professor também como mediador de conteúdos, das mais diversas áreas do conhecimento, e das relações humanas com seus alunos.

Para tal tarefa, Jurij propõe *prelúdios pedagógicos*, introduções acerca do conteúdo que será dialogado entre professor e aluno. No *prelúdio* há convergências de conteúdos abertos, referentes à relação de empatia entre professor e aluno e à preparação do espaço pedagógico. As provocações filosóficas são lançadas e os desafios propostos servem como aquecimento para o acontecimento da aula. O prelúdio é uma introdução da aula, seu prólogo, pois “*A aula pode ser até curta, mas o prelúdio pode ser tão interessante quanto a aula*. A preparação para uma festa de aniversário pode ser mais interessante do que a própria festa” (ALSCHITZ, 2016, Anexo 2 desta tese)

Alexandre Mate⁴⁴, em um *prelúdio* de uma palestra realizada para professores do Teatro Escola Macunaíma, em 2015, intitulada “Toda relação social, desenvolvida por meio da representação, passa pelo político, mas nem todo coletivo teatral se politiza”, começa lendo, de forma expressiva, um poema de Bertolt Brecht (1898-1956). Intérprete do prelúdio, Mate constrói clara intencionalidade pedagógica ao, dialeticamente, nos envolver, ao mesmo tempo que nos faz pensar em relação ao tema da palestra. Um ato político, pedagógico e, ao mesmo tempo, um ato artístico coletivo.

Se associarmos uma aula a um espetáculo teatral, ou a um processo de ensaio e de criação artística, o pedagogo, assim como o ator nesta tradição, é um barqueiro que irá ajudar os alunos ou espectadores em uma espécie de travessia, segundo Marina Tenório⁴⁵:

Ao levar o texto à outra margem, não tenho a incumbência de transformar o espectador, torná-lo mais esclarecido, com a “cabeça mais aberta”. [...] A única

⁴⁴ Alexandre Mate (1952) doutor em História Social pela USP. Professor-pesquisador do Instituto de artes da UNESP. Ministrou, para professores do Teatro Escola Macunaíma, a palestra *Toda relação social, desenvolvida por meio da representação, passa pelo político, mas nem todo coletivo teatral se politiza*. Disponível para consulta e download no site www.macunaima.com.br em *Publicações Macunaíma, Cadernos de Registro, Caderno 8, Tecendo Vidas com o Fio do Texto*.

⁴⁵ Marina Tenório nasceu em Moscou, numa família russo-brasileira, e passou a infância e a adolescência entre os dois países. Graduiu-se em direito pela USP e estudou teatro em Moscou, onde se formou com o diretor Anatoli Vassíliev. (Fonte: Editora 34 em publicação de 2016: *Análise-Ação: práticas das ideias teatrais de Stanislávski*, traduzida por Tenório e Diogo Mosckovich.)

coisa que tenho de fazer é transportar algo de uma margem à outra. [...] O que me cabe em cena é evidenciar as oposições, as torções que sustentam o texto, criando a possibilidade de o espectador ser atingido por elas para que, a partir daí, ele mesmo tire as conclusões que queira ou possa tirar, perfazendo para isso o seu próprio caminho. (TENÓRIO, 2016, p. 31)

Alschitz, para mim, é um mestre barqueiro⁴⁶, possui uma sedução intelectual que podemos reconhecer em outros mestres encenadores. Segundo a pesquisadora Simone Shuba, Antunes Filho também possuía charme, carisma e potência intelectual, e, como um ator, narrador, teórico, pedagogo e diretor teatral, galvanizava seus atores para a investigação artística. Alschitz, em atitude semelhante à de Antunes Filho, com enorme charme, cultura e naturalidade, em seus prelúdios, encadeia perguntas, faz analogias e associações e abre um campo relacional, no qual podemos perceber uma energia de muita potência entre ele e seus interlocutores. Como pedagogo, o uso que faz das pausas, acentos, tonalidades preenche de expressividade a sua forma de se comunicar em seus prelúdios, *intermezzos* teóricos, ou mesmo nas devolutivas após a realização dos *études* dos alunos. Como em um jogo dialético repleto de hipóteses, antíteses e sínteses⁴⁷, como em um espetáculo com as suas nuances e acontecimentos, cabe ao pedagogo, ou ao ator, ser guardião de um fluxo de comunicação; assim, a introdução ou o *prelúdio* já faz parte do todo, do mesmo modo que “quando você vai a um concerto e os músicos preparam o instrumento, isso faz parte do espetáculo”. (ALSCHITZ, Anexo 2 desta tese)

O pedagogo age com o pensamento em processo – como em um jogo ou em uma *performance* –, e a aula é onde se constrói o conhecimento. Quem conduz tem a tarefa de mediar este jogo. Nesta construção:

Não se opera apenas de forma cartesiana, um milésimo de segundo e se instaura a criatividade em vocês. A questão é como vocês irão se apropriar, passo a passo, do *conhecimento*. O mesmo processo para você e para mim. Como eu pensei o nosso encontro, nossa conversa, *como eu transformo informação em conhecimento?* Física, energia, tensão, tensão e vai, como relâmpago. (ALSCHITZ, 2016, Anexo 2 deste tese)

Ao nos provocar em seus *prelúdios*, Alschitz provoca a si mesmo e se abre para uma nova experiência. Neste sentido, poderíamos agregar, em hipótese, uma formulação análoga ao que Konstantin Stanislávski nomeia como fundamento da Arte do ator, que é o “trabalho sobre si mesmo”; ou seja, em construção dialógica com seus alunos o

⁴⁶ Mestre barqueiro, referência texto Duas Margens de Maria Tenório.

⁴⁷ Hipóteses, antíteses e sínteses, princípio da dialética.

trabalho do pedagogo teatral também é “sobre si mesmo”, na medida em que o conhecimento prévio sobre o tema, sua didática e seus recursos artísticos não garantem que a aula se torne um encontro potente de transformação. E, do mesmo modo, o processo de transmissão e aprendizagem não se dará necessariamente no tempo cronológico da aula, mas, talvez se revele posteriormente, como reminiscência ou potência, em projeção nas futuras aulas, em jogo com as tantas outras que guardam ecos na memória afetiva dos que participam, pois, como afirma Alschitz,

O conhecimento é metafísico, não é uma técnica, não é apenas saber fazer, amanhã terei este conhecimento e saberei o que fazer. Conhecimento como energia, e esta energia tem a potência transformadora. Este prelúdio terminou, vamos fazer um treinamento e depois falarei mais. (ALSCHITZ, 2016, p. 20)

Em encadeamentos contínuos entre prelúdios, práticas, perguntas e reflexões entre professor e alunos, Alschitz tece os fios que estruturam sua prática pedagógica transitando entre os lugares, em uma ação que inverte os papéis, já que assegura que “eu sou professor e sou aluno”. (ALSCHITZ, 2015, p. 13) Como estar aberto a este trânsito? Em sua condução, Alschitz demonstra que é preciso suspender a conclusão, o fechamento do desenvolvimento de um conteúdo, ter discernimento para não apressar a gestação do conhecimento dialógico, e que “tentar honestamente se abrir e se desenvolver junto com seus alunos faz o processo valer a pena” (ALSCHITZ, 2015, p. 13).

Mas, como já apontamos antes, o desafio que se coloca na formação do pedagogo é como estar aberto a este processo mútuo de afetações, rompendo com o paradigma da educação tradicional em que o professor sabe e o aluno não, e a transferência de informação se dá de forma unilateral. Em seu primeiro *prelúdio*, no primeiro encontro de sua imersão, ao sugerir o tema “O exercício como caminho para o conhecimento”, Alschitz lançou as seguintes perguntas: “Qual a sua motivação em vir aqui? Por que você está aqui?” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 12), abrindo o campo para o jogo. A partir deste apito inicial, o “parteiro” provoca:

Como o seu sistema irá dialogar com a minha opinião? Você estará aberto ou fechado para recebê-la? É muito difícil receber uma opinião diferente da nossa. É muito difícil, para professores, ter um sistema aberto, não apenas para mim, mas também para os seus alunos. (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 12)

Konstantin Stanislávski, ao propor o enunciado “o trabalho do ator sobre si mesmo e o trabalho do ator sobre o papel”, fez, talvez, a maior síntese de sua trajetória, e nos mostra as partes indissolúveis do processo de análise ativa que se baseiam na construção do conhecimento do ator sobre si mesmo e do ator sobre si mesmo, a partir dos papéis que irá investigar.

A sua pedagogia está ligada com o quê? Que conexões você constrói entre a tradição que você professa e a responsabilidade do porvir desta tradição em movimento, tanto em você como em seus alunos? “Seu conhecimento deve estar sempre em movimento. [...] Se você está conectado ao século XXI, você deve se manter aberto” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 12).

“Não reproduza apenas o conhecimento de quarenta ou cinquenta anos atrás. Você precisa construir um novo conhecimento” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 60), pois, só assim, nossos alunos teriam a potência de se tornarem nossos melhores professores, e nos instigariam a encontrar novas perguntas.

Peter Brook, em seu livro *O teatro e seu espaço*, traz a ideia de um teatro morto, associado a uma repetição estéril que não estabelece relação entre a tradição à qual esteve um dia ligado e a comunicação entre o artista, o espaço da apresentação e os espectadores no ato teatral. Um teatro que reproduz convenções sem estabelecer energia de comunicação entre os envolvidos durante a representação. Do mesmo modo, no processo pedagógico, é necessário evitar a morte da repetição, das convenções vazias, e “fomentar a energia da relação pedagógica entre professor e aluno”. Para isso, afirma Juriij, o pedagogo deve “estar vivo”. E indaga: “o que significa estar vivo?” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 19).

2.3 Imersões Teatro Escola Macunaíma

Em 2014, em parceria com o Teatro Escola Macunaíma, Alschitz e o professor Ricardo Palmieri conduziram o programa “Educação ‘Plus’ para Professores de Teatro Brasileiros” – “O exercício como caminho para o conhecimento” em dez encontros, ao longo de duas semanas, em dois períodos de trabalho para professores do Teatro Escola. Três foram os vértices do curso: ritual, energia e *ensemble*. O treinamento foi o eixo condutor, através do encadeamento de uma série de exercícios que gravitaram sobre os vértices do curso. O treinamento como um método de ensaio e estudo. Por meio de

exercícios⁴⁸, *études* foram propostos ao coletivo de professores do Teatro Escola ao longo do curso, em especial, *esta é a minha escola, este é o meu teatro*. A partir das criações dos professores Alschitz estruturava suas devolutivas e prelúdios. Assim, dia após dia, Alschitz fez sua costura pedagógica encadeando prelúdios, treinamentos e a proposição de novos *études*. A estrutura proposta foi a de sempre iniciarmos o dia com o ritual de treinamento – a cada dia, Alschitz introduzia novos desafios expressivos, energéticos, relacionais. No segundo período, a realização dos *études*, as devolutivas de Alschitz e um ritual de encerramento. Ao final do curso, Alschitz propôs a realização de três apresentações com os temas energia, *ensemble* e ritual. O coletivo de professores se dividiu em três grupos e dedicou parte do último dia a estruturar a apresentação que tinha como tarefa apresentar de forma artística os temas.

Em 2016, outra parceria, a primeira parte da formação em pós-graduação *lato sensu* “Práticas artístico-pedagógicas inovadoras⁴⁹”. O curso teve como propósito desenvolver o conceito de uma *educação esférica* que dialoga com outras áreas do conhecimento, como as ciências naturais, a filosofia e as linguagens artísticas, a fim de desenvolver uma alta pedagogia na qual o professor passa a ser o mediador de uma série de conteúdos para contribuir com a formação de um ator como um sistema aberto. Nesse contexto, o professor é aquele que o conduzirá para o teatro do futuro. Alschitz mantém o princípio do *treinamento como método* desenvolvido em sua primeira imersão no Teatro Escola em 2014, mas o ressignifica, agregando ao mesmo tempo conteúdos relacionados à ciência e à tecnologia, como meios pedagógicos, e à pedagogia, dando mais ênfase à formação do professor. Foram três semanas de curso, de segunda a sexta, de 11 de janeiro a 6 de fevereiro de 2016, para parte do coletivo de professores do Teatro Escola Macunaíma.

2.4 Ritual, *ensemble*, ética e energia em Alschitz

Os procedimentos artístico-pedagógicos propostos por Jurij Alschitz dialogam com a tradição de sua formação aliada à sua caminhada pelo mundo, o contato com diversas culturas e diferentes formas do fazer teatral. Na sua bagagem de conhecimentos, traz consigo uma formação arquetípica e integral do indivíduo artista e

⁴⁸ O encadeamento dos exercícios

⁴⁹ No anexo três desta tese

do indivíduo artista pedagogo. No seu trabalho há quatro pilares fundamentais e interligados para o desenvolvimento e instauração da formação tanto do artista quanto do professor. Estas colunas de sustentação da formação são: ritual, *ensemble*, ética e energia.

O ritual é o início de um processo criativo, uma demarcação de território que nos possibilita reconhecer o caminho de forma clara, nos conecta com a criatividade. É um portal de instauração da criação, a conexão tanto do professor e do aluno como do artista com um plano invisível e energético como raiz para a criação. Os primórdios do teatro estão no ritual; se o ritual desaparece, segundo Alschitz, o teatro morre, restando apenas os problemas do dia a dia: “Qualquer tipo de ritual te conecta com o desejo, com o início, quando tudo estava claro, com o momento original da criação. Em cada ritual, cada cultura, há missões” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 66).

Segundo Jurij Alschitz, para dar início ao trabalho artístico do dia se faz necessário transpor a fronteira do plano cotidiano para o plano artístico. Para tanto, é necessário criar um ritual de passagem que tenha ligação com o trabalho a ser realizado. “O teatro não é fazer cópia da vida. É gerar outras vidas. Ir através das coisas do cotidiano até um patamar artístico. Reflexo da sua vida, da sua filosofia ou não” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 13). Considerando que para cada trabalho se faz necessário um ritual específico, como criar uma relação entre o treinamento e o ritual? Como estabelecer um ritual de início e de fechamento do dia de trabalho? Para Jurij, com a abertura e o fechamento através do ritual, eleva-se a experiência artística para um patamar de um conhecimento holístico. O ritual nos faz ficar sempre conectados com o início. Se nos perdermos no caminho, o ritual nos reconecta. “Se o papel não está acontecendo, não adianta tentar consertar, retorne ao início e perceba onde está a ideia” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 66).

Como transformar informação em conhecimento? Como colaborar para que os encontros presenciais entre professor e aluno, no espaço físico da Escola, sejam experiências rituais?

Rituais são cerimônias coletivas onde se realizam ações que provocam na mente dos seus participantes uma emoção que lhes confere uma espécie de iluminação, uma conscientização que os transporta para algo além, capacitando-os a enfrentar melhor as dificuldades do dia a dia. E, em se transformando, transforma-se todo o ambiente. (AMARAL, 1993, p. 26)

Conhecimento como energia que nos gera mudança, mutações em nossa forma de agir, pensar e nos relacionar conosco e com o mundo. Neste trabalho do ser humano sobre si mesmo, o conhecimento é um antídoto contra a estagnação. Como um relâmpago que corta a noite silenciosa, seguido de um estrondoso trovão que nos sacode para o movimento e para a experiência de estarmos vivos. O conhecimento nos traz necessidade de mudança. O interesse pela caminhada: “Necessitamos de um mistério para caminharmos, para chegarmos a algum lugar. Se não, não há interesse pela caminhada. Uma vez que já cheguei, não há necessidade do caminho. [...] O caminho é mais importante do que o resultado” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 36).

Jurij, em diversos momentos nas duas imersões que conduziu para professores do Teatro Escola Macunaíma, em 2014 e 2016, trouxe a imagem de uma bandeira tremulando apoiada em um mastro. O *mastro* é o suporte e está relacionado com a organização do processo pedagógico proposto pelo professor, a estrutura que permite a liberdade, o tremular do *tecido* da bandeira *ao vento*, que é a espontaneidade das naturezas criativas dos atores envolvidos no processo, e que se manifesta em movimento e em profusão. O *tecido* é a trama que será constituída pela fricção das convergências e divergências das inter-relações, a criação propriamente dita das ações construídas pelo conjunto de atores. Se a estrutura proposta pelo professor não fricciona, gerando polaridades em todos os envolvidos, o tecido fica inerte, sem vida e sem movimento. Se, como hipótese, nos períodos de harmonia colhem-se as benesses, as poupanças, os dividendos acumulados, ao longo do processo o pêndulo constante entre crise e harmonia é salutar, pois é “na crise, você vai recriar o *ensemble*. É necessária uma tempestade para limpar o céu” (ALSCHITZ, 2015, p. 41).

O ritual instaura um coletivo que é também um pilar no trabalho de Alschitz e que ele chama de *ensemble*, momento único de ligação harmônica.

Eu gosto de seguir o voo dos pássaros. É mágico ver um conjunto de pássaros: eles seguem seu instinto e não há um líder entre eles. Para mim, essa imagem é como um sonho e podemos transferi-la para o *ensemble*. Quando falo *ensemble*, não falo de um comandante com soldados que o seguem, falo de um cérebro coletivo, de um sonho coletivo. (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 24)

Uma das premissas para Alschitz, como podemos notar a partir dessa afirmação, é que no *ensemble* não há líder ou seguidor, todos estão conectados no momento presente, unidos pelo mesmo pensamento, dentro de um processo criativo. O “*ensemble é um momento mágico em que tudo se conecta em harmonia*” (ALSCHITZ in ABREU,

2015, p. 25). Uma vez que o *ensemble* um momento harmônico, então é necessário estabelecer uma desordem para encontrar a harmonia. Assim se dá em um processo criativo: os momentos de *ensemble* são momentos de descoberta, de criação única. Dentro de um processo criativo é importante buscar o equilíbrio entre a desordem e a organização para criar condições para o evento do *ensemble*. A riqueza do *ensemble* está na diversidade.

O *ensemble* começa a se conceber e a crescer na constituição artística. Todos os mestres ligados à formação do artista forjaram a composição do *ensemble*, e cada indivíduo também constitui seu *ensemble* único de formação.

O *ensemble* artístico é onde o teatro começa. Trazemos os nomes de nossos professores em nosso ritual de iniciação. Esta lista dos nomes dos professores é o que nos faz artistas: Platão, Federico Fellini, Dostoiévski, Ingmar Bergman, Mozart, eles nos fundamentam. Cada um de nós tem um grande *ensemble*. Eu não usaria uma música de Chopin, porque esse não é meu *ensemble*. (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 25)

O evento do *ensemble* no acontecimento teatral para Alschitz é divino; ele não é construído e depois mantido, ele acontece naquele momento presente e único de forma fascinante, numa noite de uma forma, em outra noite de outra, jamais se repete. Já que não é construído, como criar condições para esta epifania que em cada momento é única? “O *ensemble* deve ser flexível, não dogmático, deve ser fresco e ao mesmo tempo ter certa metodologia” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 30).

Para a criação do *ensemble* é necessário instaurar a ética, porque a ética gera confiança, elemento essencial para o *ensemble*.

O teatro hoje, antes de qualquer coisa, precisa aprender sobre ética. A ética pode nos unir. [...] A ética é importante para a criação do *ensemble* e da escola. Não as ideias da escola, mas a ética que se cria no percurso do aluno na escola. [...] A ética não está relacionada às regras da disciplina, mas às regras individuais. Eu digo como criar ética em sua sala de aula: ela se cria a partir de acordos, que estabelecem uma ética interna. (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 30)

Alschitz acredita que uma das maiores contribuições de Stanislávski reside num pequeno livro que ele escreveu sobre ética, que não tem publicação no Brasil. Nesse livro, Stanislávski fala da importância da presença do ator de corpo e alma no seu trabalho. Aponta também que esquecer a mesquinhez da vida cotidiana no período do ensaio é um requisito básico para o trabalho artístico, e que o ator precisa, de forma

consciente, se desprender das distrações do dia a dia. Cada artista deve cuidar da atmosfera comum de trabalho. Se cada membro envolvido no trabalho artístico trouxesse consigo a alegria para o trabalho, seria possível espantar o pior dos maus humores.

Para Stanislávski, assim como para Jurij Alschitz, a ética não é alcançada por meios externos, o que gera somente impaciência nos condutores e nas pessoas envolvidas no trabalho. Cada um deve começar por si, numa atitude pessoal, porque esta é a melhor maneira de se impor, e, para tanto, é preciso saber que todas as dificuldades a serem superadas necessitam de tempo. Agir com calma, paciência e equilíbrio. Quem defende a liberdade de todos terá a sua liberdade pessoal também defendida. A boa atmosfera, em que todos cuidam de todos, supera crises e preocupações da vida cotidiana, e isto fará com que o trabalho se torne mais fácil.

Ensemble é energia, e ética propicia energia para o trabalho. Quando criamos, produzimos energia que deve estar envolta pela ética, porque muitas vezes a energia pode ser perigosa, diz Alschitz:

É como em uma festa: ela só será boa quando houver energia. No *ensemble* há movimento, choques, atritos, afetos. Isso é fundamental para a arte. Você direciona tudo isso para o trabalho artístico. Posso ser um anjo e, se me conectar a você, posso virar um demônio. Você pode organizar uma reação atômica. Através de exercícios, você pode organizar o abraço. Essa energia é perigosa e nós a filtramos com a ética. (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 34)

A partir do que observei e compreendi através das imersões de Alschitz no Teatro Escola, e transportando as reflexões para o meu fazer pedagógico nas salas de aula em que tenho a tarefa de ser pedagogo teatral, penso que estar em relação criativa com o que já se sabe e o que não se sabe, as suas potências e fragilidades; estar em diálogo com os alunos, aberto em face das fragilidades e potências deles; estar receptivo e guardião da construção de uma atmosfera coletiva, solidária e criativa, em que as naturezas de todos os envolvidos encontrem espaço, expansão e recolhimento, são nós e catapultas na construção da relação dialógica de aprendizagem teatral.

Como em uma espiral em que os elementos estão em contínuo movimento elíptico, como em um furacão em que o vórtice gera movimentos verticais, poderíamos pensar que a ética tem a potência de ser mediadora dos conflitos intersubjetivos, interpessoais, artístico e culturais: “A ética do professor, a ética artística, a atitude

artística, como são importantes! Nossa maneira de agir cria o aluno” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 35).

A ética em movimento na relação pedagógica se dá na Escola através da relação do professor com o aluno, de ambos com a Escola, de ambos com o teatro e a arte. Estas relações são construídas em muitas camadas e perspectivas, em um processo com muitas idas e vindas, sendo a Escola como um lugar para se desenvolver o conhecimento.

Educação é diálogo. Eu vou à sua sala de aula e percebo o seu teatro. Diálogo com o meu, *o processo de educação parece como um espelho*, o processo de interação pode mudar o reflexo, se você não tiver o reflexo do aluno, não haverá troca. *Qual é o sentido do diálogo? Qual é a energia do diálogo?* (ALSCHITZ, 2016, Anexo 2 desta tese)

Neste processo, a construção do conhecimento tem a potência e a energia de se processar em via dupla, e aluno e professor precisam um do outro. Segundo a tradição antiga, um mestre só aceita um discípulo que tenha a potência de vir a ser um mestre, ou seja, alguém responsável pela transmissão da tradição. Em tal processo haverá também conflito, resistência e choque, e, em algum momento, a linha que une a ambos se fragilizará, poderá ficar na iminência de se romper. O antídoto para que o corte não traga rancor é a ética.

Para Alschitz, a energia é a língua universal não só do teatro, mas também da arte em geral. Todo o universo tem o princípio da energia. O artista quando se abre e se carrega de energia é fonte de criação. A cena é o lugar onde se ganha energia, e esta energia deve ocupar todo o espaço.

Sendo energia combustível, o ator deve estar em constante trabalho para se preencher de energia e transformá-la no contato com o outro. Isso nos leva às seguintes perguntas: como adquirir energia? Como transformá-la? Como usá-la? Energia é vida, precisa estar em movimento; não se economiza energia, ela deve estar em constante troca. A grande fonte geradora de energia está num espaço vazio que deve ser encontrado pelo artista.

Estes pilares filosóficos propostos por Alschitz são de grande importância na formação do indivíduo artista/pedagogo. Eles vão além de questões técnicas e trazem princípios de visões de mundo, em que a formação ultrapassa os limites do espaço de

trabalho e ganha um território amplo, artístico e humano na postura de um artista/indivíduo.

Retomando a ideia da escola como o lugar concreto para a construção da relação entre professor e aluno, polo irradiador e presencial da relação pedagógica, Alschitz reconhece a interdependência de três campos, uma vez que “*existe a energia da escola, a energia do aluno, a energia do professor*. Os alunos não virão se não houver esta *triade de energia*” (ALSCHITZ, 2016, Anexo 2 desta tese).

A escola é como um portal para a vida. Abarca dimensões da vida, não apenas em seus aspectos domésticos e cotidianos, mas também sociais, coletivos, artísticos, energéticos, holísticos e espirituais. Utopia? Talvez. Em certas quimeras, porém, vale a pena verter parcela significativa de nossos sonhos. “Você deve se perguntar: qual é a sua vida quando está na escola? O meu sonho é simplesmente não termos vidas diferentes” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 55).

2.5 Interfaces entre arte e ciência

Alschitz traz em sua metodologia, e como pedagogo teatral, diálogos entre a pedagogia, a arte e a ciência. Em sua prática pedagógica no módulo 1 do curso de pós-graduação “Práticas pedagógicas inovadoras”, desenvolvido no Teatro Escola Macunaíma em janeiro de 2016, inúmeros exercícios eram associados às células e moléculas. Como um cientista experimental, conduzia o treinamento teatral do coletivo de professores-atores evocando elementos das ciências e de outras tradições culturais e artísticas.

Este trânsito estava presente tanto nas tarefas e exercícios breves como no deslocamento de um grupo de cinco professores-atores, que ele sugeria que interagissem como elétrons, em movimentos circulares, elípticos, na relação com um núcleo-próton que, por sua vez, transitaria para o movimento de um elétron, para que outro professor-ator assumisse a dinâmica do próton no núcleo. Ou, ainda, nas instruções para estruturarmos *études* usando a distinção entre uma corrida curta (de cem metros, para velocistas) e uma maratona (de 42 quilômetros, para fundistas) como analogia para as inúmeras tarefas que deveríamos encadear. Alschitz utiliza o termo “a quarta dimensão” para definir o teatro como uma máquina do tempo por meio da qual poderíamos perceber várias dimensões simultaneamente – por exemplo, o eu e o não eu, o passado e

o futuro. As obras teatrais são, para ele, como máquinas em movimento que nos permitem pular para fora do tempo, para um lugar onde nossa percepção e sensibilidade têm a potência de se desenvolver através da análise das tarefas, dos *études* propostos. “Como professores, como organizamos as dimensões” (ALSCHITZ, 2016, Anexo 2 desta tese) nos permite abrir, como em um jogo, os múltiplos tempos – o cronológico, em espiral, o elíptico, o vácuo, ou mesmo a fissura entre tempos.

Alschitz traz, em seu pensamento artístico-pedagógico, o conceito do *caos* como fundamento para a criatividade, ou semente para a harmonia. Trata-se de uma referência à *teoria do caos*, difundida pelo meteorologista norte-americano Edward Lorenz (1917-2008), que na década de 1960 apresentou o modelo de sua teoria, demonstrando-a em 1972 por meio do estudo intitulado “O bater de asas de uma borboleta no Brasil desencadeia um tornado no Texas”. Muito utilizado como referência em filmes sobre viagem no tempo, o chamado *efeito borboleta* diz respeito à ideia de que um evento qualquer pode trazer consequências imprevisíveis no futuro. Pensado na costura artístico-pedagógica de que um professor faz uso em sala de aula, podemos imaginar que a diferença entre harmonia e crise, entre criatividade e estagnação pode estar na sutileza do bater de asas de uma borboleta que assusta um aluno, ou instaura uma crise coletiva em um processo de formação e criação atoral.

Crise como acontecimento inicial para a explosão energética da criação que tem a potência de nos tirar de uma perspectiva de reprodução de um conhecimento já existente:

A escola anteriormente nos formava para reproduzirmos, hoje as coisas são diferentes, os alunos não querem usar o conhecimento de outras pessoas, querem encontrar seu caminho, não têm medo de errar, o CAOS não é negativo, lá há as sementes da harmonia. *Criar um campo onde as sementes possam se transformar em flores* não é fácil sem na prática aceitar o caos. (ALSCHITZ, 2016, Anexo 2 desta tese)

A tal astúcia pedagógica tão propalada por Stanislávski e Maria Knebel, por exemplo, dá ferramentas para o pedagogo fazer as suas escolhas, entre a ciência de uma tradição e a inovação para o uso de novos procedimentos e materiais. Entre considerar o caos como negativo ou considerá-lo como positivo em todas as suas nuances de potência e estagnação. A criatividade como potência de materialidade entre o passado e o futuro, entre o velho e o novo.

Você poderá fazer suas escolhas. O efeito borboleta. *O Caos pode ser amigável*, uma coisa boa, como vemos a beleza do Caos. Como mudarmos a nossa mente? Não vemos a beleza apenas na organização, mas na potência que pode levar para a organização. O problema é que quando olhamos de uma maneira fechada é só sofrimento. (ALSCHITZ, 2016, Anexo 2 desta tese)

A instabilidade e o caos, premissas tão caras a Alschitz, se não ajustadas em costura sensível podem gerar mais imobilidade e estagnação do que movimento e precisão. “Caos e liberdade: a precisão da costura das transições entre caos e harmonia” (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 29).

Como alguém que se aproximou e afastou continuamente de sistemas, métodos e procedimentos para a formação do artista e para a criação da cena, posso dizer que estudar uma tradição não pode ser confundido com reproduzir uma experiência de museu, com uma transposição de algo de outro tempo, de outra cultura. Estudar uma tradição é problematizá-la, desenvolvê-la, ressignificá-la. O “sistema” de Stanislávski, vindo do outro lado do planeta, desenvolvido a partir da primeira década do século XX, continua em movimento, mesmo após a morte de seu criador, em 1938, por meio de diretores pedagogos, atores, teóricos, críticos teatrais, professores de teatro e seus alunos em diversos países. Cada pedagogo teatral precisa constituir suas estratégias de aproximação e de construção de sentidos, pois “muita liberdade pode levar ao caos e muita disciplina também” (ALSCHITZ, 2015, p. 30). Entre a tradição e o futuro está o pedagogo teatral como conector entre mundos, tempos, pessoas e sentidos.

Como sistemas abertos, o mitólogo Joseph Campbell afirma que os artistas são recriadores dos mitos, com suas antenas parabólicas de percepção sintonizadas no inconsciente coletivo e no aqui e agora. Estas antenas abertas possibilitam a atualização dos mitos⁵⁰, como sistemas de pensamento que orbitam em nossa memória coletiva e que, para não se tornarem letra morta de um passado recente ou distante, necessitam, ao mesmo tempo, ecoar em nossas raízes de sentido, como ancoragem, e também nos permitir saltos, como voos de liberdade de criação. Porém, nos indagamos, a formação em uma tradição nos impossibilita de criarmos a partir dela novos sentidos? Alschitz afirma:

⁵⁰ Segundo Mircea Eliade: “o mito é o relato de um acontecimento ocorrido no tempo primordial, mediante a intervenção de entes sobrenaturais.” (ELIADE in BRANDÃO, 1996, p.35). Relatos que se ressignificam e se transformam e que revelam aprendizados de gerações passadas e que se atualizam, na medida em que, para as gerações futuras se transformem em um conteúdo revelador.

Escola é filosofia. As filosofias puras se esfacelam. Hoje os sistemas de Stanislávski, Jerzy Grotowski etc., são apenas rótulos. O século de apenas um sistema acabou. Os dogmas não se sustentam, o mundo mudou muito. As fricções hoje são muito potentes. As interferências e misturas são contemporâneas. (ALSCHITZ in ABREU, 2015, p. 18)

O ator em formação, e também seu professor, são nômades em cirandas em múltiplas perspectivas – pessoal, interpessoal, social, artística, energética e holística –, o que possibilita, a ambos, a abertura da percepção para tudo o que está à nossa volta. É como se, em diversas dimensões de nossa percepção, tivéssemos temperos da relação conosco e com os outros, através de sinapses internas e externas, em uma dança de conteúdos, assuntos, temas, em ações conjuntas subjetivas e objetivas, em jogo entre os envolvidos na construção do conhecimento, como algo que nos permeia como grãos, ou como o sistema circulatório que nos integra. Sistemas em jogo em nossa fisiologia, em nossa subjetividade, em nossa materialidade de reflexão sobre passado, atitude e escolhas do presente e projeções para o futuro entre a arte, a ciência e a cultura de cada um de nós e de todos nós. Afinal, somos nômades, viajantes entre raízes e asas que ecoam. “*Professor nômade*. Você não pertence a ninguém, mas ao mesmo tempo tudo pertence a você. É um paradoxo. Percebo que já não pertenço à cultura russa, mas ela faz parte de mim. Eu sou um sem teto, sem casa. Sou nômade e ao mesmo tempo sinto muito forte minhas raízes” (ALSCHITZ, 2016, p. 32).

Capítulo 3 - Serguei Zemtsov, professor do ator no treinamento e formação a partir do Sistema de Stanislávski.

felicidade. [...] Esse é o princípio pedagógico do ensino de atores. A vida precisa se encher de felicidade, o ensino precisa se encher de felicidade, o ofício e a criação precisam se encher de felicidade, e o meu principal papel é desenvolver essa felicidade no processo criativo da educação. (ZEMTSOV, 2020, entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 4)

3.1 Serguei Zemtsov - Professor do ator

Serguei Zemtsov é ator, diretor e pedagogo teatral, professor titular da Escola-Estúdio do Teatro de Arte de Moscou. Eu o conheci no Teatro Escola Macunaíma, escola profissionalizante de formação de ator em São Paulo. A relação de Zemtsov com o Teatro Escola se iniciou em 2013, quando de sua vinda para conduzir o curso “Treinamento no Sistema Stanislávski” para professores do Teatro Escola e atores formados. Em 2014, Zemtsov retornou ao Macunaíma para conduzir a sequência da sua prática na formação de atores através do curso Treinamento no Sistema Stanislávski – módulo II. Tive a oportunidade de participar dos dois cursos. Zemtsov é um grande mestre professor do ator. Sua abordagem é ancorada em um treinamento de formação a partir dos elementos do Sistema Stanislávski, com estudos práticos encadeados durante os quatro anos de formação do ator. Com sua sensibilidade de ator, aliada ao seu temperamento como pedagogo teatral avesso a estrelismos, e também com um profundo conhecimento teórico e prático na condução de atores na Escola-Estúdio e na Faculdade de Atuação do Teatro de Arte de Moscou, berço de Stanislávski, Zemtsov se insere na mais profunda tradição de transmissor do legado stanislavskiano.

Formado na Escola-Estúdio do Teatro de Arte de Moscou, teve como principais pedagogos Sofia Piliávskaja⁵¹ e Evguêni Evstigníev⁵². Segundo Zemtsov:

⁵¹ Sofia Stanislávovna Piliávskaja (1911-2000) foi uma atriz soviética de teatro e cinema, laureada com o Prêmio Stalin, II grau no ano de 1951. A partir de 1931 atua no Teatro Gorki. Trabalhou como pedagoga do Estúdio de Nemiróvitch-Dântchenko a partir de 1954.

Sofia Piliávskaja foi aluna de Stanislávski, e se pode afirmar que através dela – isto é, através de um único elo! – eu conheci Stanislávski. Ela cuidava muito bem da herança de Stanislávski, de tudo o que ela aprendeu com esse grande mestre. Nas aulas de Sofia Stanislávovna Piliávskaja o espírito de K. S. era sempre sentido, seja pela intolerância com os clichês teatrais e repetições mecânicas inconscientes, seja pela valorização da liberdade de improvisação, da imaginação artística na sala de estudos. E, evidentemente, nós a estimávamos pelo seu imenso rigor ético, principalmente ao lidar conosco, sempre treinando-nos para trabalhar em equipe. (ZEMTSOV, 2020, entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 4)

Zemtsov é professor do ator, aquele que irá educá-lo através dos elementos do Sistema de Stanislávski para o desenvolvimento da sua natureza criativa. Isso se dá por meio de um encadeamento de práticas que preparam o ator, como em uma alfabetização, para a escuta de si mesmo como impulso para a criação. Sua sensibilidade de ator, aliada à sua posição como pedagogo da cátedra de Maestria do ator da Escola-Estúdio e da Faculdade de Atuação do TAM dá a Serguei, também pelo seu temperamento avesso a estrelismos — que costumam se manifestar, tanto por necessidade de sobrevivência profissional como por afirmação pessoal —, a atitude de não querer legar seu nome à posteridade como criador de algo novo. Serguei, seja como diretor ou como pedagogo, está na mais profunda tradição de transmissor do legado stanislavskiano. Sua ação pedagógica parece simples, mas tem a profunda qualidade de um excelente ator que percebeu, em sua prática, a potência de se formar através do Sistema de Stanislávski, bem como de se expressar como ator e diretor a partir dessa tradição e transmiti-la. Sua abordagem é particular, única, e mantém viva a potência de comunicação dessa raiz da pedagogia do teatro russo. **Mas afinal o que é ser um pedagogo teatral?**

Antes de mais nada o papel do pedagogo consiste no direcionamento cuidadoso do talento do estudante, do futuro ator. [...] Cada ator tem seu próprio caminho. É preciso acreditar na própria intuição. É preciso acreditar em si, nas próprias forças. É preciso se colocar em primeiro lugar. [...] Eu acredito que, tendo chegado até a arte, o aluno precisa se considerar único, o primeiro, alguém capaz de dizer algo novo, de trazer ao teatro algum novo matiz. [...] Por isso eu sempre tento ajudar os alunos a encontrar confiança, confiança em si mesmos, e tudo parte disso! (ZEMTSOV, 2020, entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 4)

⁵² Evguêni Aleksandrovitch Evstigníev (1926-1992) foi um pedagogo e ator de cinema e teatro russo e soviético. Famoso por fundar o Teatro Sovremiênik de Moscou. Em 1983 recebeu a nomeação de artista do povo da URSS e em 1974, o prêmio estatal da URSS.

Para ser ator não basta estar em cena e nem mesmo ensaiar diariamente. Deve-se, com o passar do tempo, compreender e assimilar a *arte* da atuação através de técnicas por vezes transmitidas através das inúmeras gerações de atores, que nos permitem desenvolver um conjunto de habilidades. Então, para ser pedagogo, não é suficiente conduzir as aulas, mas faz-se necessário colocar certa tradição em movimento, contribuir para a construção de sínteses, de novas hipóteses, que permitam, ao mesmo tempo, estabelecer um diálogo entre uma dada tradição e os sujeitos implicados na relação de ensino-aprendizagem.

Em sua estratégia e astúcia como pedagogo, **Serguei se utiliza de dois caminhos para a educação do ator**: os elementos do Sistema de Stanislávski como iscas para a elaboração de exercícios que encadeados formam a base da educação do ator, e a prática de *études*, que recebe do pedagogo russo um sequenciamento, associado às etapas da formação do ator:

O *étude* é, por assim dizer, a forma ideal, em que eles [os estudantes] mostram o seu conhecimento. O *étude* tem a forma ideal para que eles mostrem o quanto assimilaram a atenção, a interação, o tempo e o ritmo, e assim por diante. E, evidentemente, a fantasia também. O *étude* é muito importante. O *étude* é o mecanismo através do qual nós entendemos se eles assimilaram ou não assimilaram, se eles entenderam ou não entenderam. (ZALTRON, 2017, p.56)

3.2 Treinamento no Sistema de Stanislávski

Abertura do processo. Em seu primeiro contato com o grupo de professores, Serguei apresentou os primeiros conteúdos a serem trabalhados no curso: *ética e disciplina*⁵³, falou sobre a importância de trabalhar com alegria e sobre a sua estreia na condução de um grupo de professores:

Vocês estão prontos para trabalhar com pedagogia teatral. Não há escola no mundo que prepare professores. Trabalho no teatro há trinta anos e esta é a minha primeira vez. Hoje é a minha estreia. Teremos uma grande responsabilidade. Precisamos trabalhar com alegria para transmitir aos alunos qualquer conteúdo. A primeira regra é que os alunos estejam interessados. Os

⁵³ “Tentem descobrir tudo o que vocês querem construir nas suas vidas, tudo de que vocês necessitam para criar ordem e disciplina (e vocês têm de decidir o que é isso), antes de tudo, em vocês mesmos. Convençam por meio do exemplo pessoal. Então, vocês terão um trunfo e as pessoas vão parar de lhes dizer: “Médico, cura-te a ti mesmo” ou “Pratique aquilo que você prega”. [...] Uma boa atmosfera, disciplina e ética não podem ser estabelecidas por regras.” (STANISLÁVSKI, 2017, pp. 598-599)

artistas são como crianças, disse Stanislávski, mas crianças bravas; por isso é necessário disciplina. Para a ética de Stanislávski a disciplina é fundamental. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

A educação do ator é mais potente se ligada a um coletivo

O teatro é coletivo, mas esse coletivo fica dificultado em turmas grandes. É um paradoxo, eu quero ser individual, mas estou em um coletivo. Nós, como professores, precisamos equilibrar essa dialética. Que os alunos não percam a sua individualidade, mas, ao mesmo tempo, não percam o propósito coletivo. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Serguei organiza o espaço a ser trabalhado no curso. Segundo ele, “sempre trabalhamos em semicírculo. O professor pode ver todos os alunos. Os raios de energia se concentram no centro”. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013).

Os atores-professores se sentaram em semicírculo e Zemtsov se posicionou no ponto onde as duas extremidades do semicírculo se encontrariam, caso continuassem; esse ponto constituiria o vértice de um triângulo formado entre os professores-atores e ele. A espacialidade proposta favoreceu a concentração da atenção e canalizou a energia criada pela ação dos atores-professores no espaço. Uma atmosfera de percepção coletiva se instaurou e sentimo-nos, de fato, desenvolvendo nossas habilidades de escutarmos a nós mesmos e aos outros.

É necessário que todos se levanten e se sentem juntos. / Agora com os olhos fechados. / Agora vou bater palmas e por vezes os pés, e todos juntos devem bater também. / Agora de olhos fechados. / Agora de olhos fechados; quando eu bater palmas vocês baterão os pés e vice-versa. / Agora de olhos fechados. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Tempo-ritmo⁵⁴. Serguei nos lançou a seguinte pergunta: “Qual é a diferença entre tempo e ritmo?” E assim, após ouvir as respostas dos professores-atores ele expôs seu conceito: “O tempo é uma forma de movimento e o ritmo é o conteúdo construído”.

Todos os exercícios propostos por Zemtsov a partir do *tempo-ritmo* foram realizados coletivamente. Em semicírculo, tínhamos de nos levantar e depois nos sentarmos mantendo o mesmo tempo, um de cada vez de forma sucessiva; primeiro de olhos abertos e depois de olhos fechados. Nas seções de treinamento, Serguei encadeava em um mesmo exercício novas tarefas e desafios; nesse exercício ele acrescenta à tarefa de permanecer sentado ou levantar-se a contagem numérica, em que cada professor-ator, em voz alta, na ordem em que estávamos sentados, seguia a contagem. Tínhamos de manter o tempo entre cada número e tínhamos também de nos levantar apenas nos múltiplos de três e ao mesmo tempo bater palma; depois tivemos de nos levantar também nos números que tinham três — como treze, vinte e três etc. Depois de trabalhar por volta de vinte minutos, Serguei nos fez outra pergunta: “Como manter a atenção em períodos mais longos e com focos múltiplos?” E acrescentou dois fluxos simultâneos no encadeamento dos números em sentidos opostos, dando-nos a seguinte instrução: “Mantenham o grupo em silêncio; se alguém não souber, pergunte ao professor; os demais permaneçam em silêncio”. E recomendou “Não façam barulho, não calculem em voz alta.” E concluiu: “Em cada exercício vocês devem interessar o seu aluno para que ele possa se envolver”.

A descrição das instruções de Zemtsov para o exercício ilustra a atenção que ele dá à educação do ator através do treinamento. Atenção, concentração, percepção espacial, coletiva, serenidade para observar e se inserir sem tencionar os músculos, sem antecipar movimentos, enfim, inúmeras competências desenvolvidas. Ao trabalhar todos os dias os mesmos exercícios com variações cada vez mais complexas, ele proporciona ao ator sua educação através do treinamento.

Energia. Sentados em semicírculo, batíamos quatro palmas e na quinta passávamos para o professor-ator ao lado. Serguei deu a instrução para acumularmos energia nas quatro primeiras palmas, passando essa energia na quinta. Então nos orientou: “Agora vamos devolver; façam uma escolha, devolver ou passar.” E acrescentou: “Podem mudar o tempo. Não é sempre que conseguimos manter o tempo.”

⁵⁴ Nós pensamos, sonhamos e nos afligimos em determinados Tempo-ritmos por que revelamos nossas vidas em todos esses movimentos. E onde existe vida existe ação, e onde existe ação movimento, e onde existe movimento existe tempo, e onde existe tempo existe ritmo. (STANISLÁVSKI, 20217, p.499)

Como conclusão desse novo percurso ele nos propôs uma variação em duplas para, a partir do exercício experimentarmos uma dinâmica de jogo. Na mesma linha do **exercício ao étude**. Agora a regra do exercício é a partida para o jogo relacional entre os professores-atores, no qual, através da imaginação, da percepção rítmica e energética da tarefa de bater palmas, se constrói uma relação com o parceiro, alçada através da imaginação a uma criação atoral com começo, meio e fim, com o esboço de uma situação que se constitui durante o jogo.

Em sua costura entre exercícios, Serguei Zemtsov lança a pergunta: “Como estimular para que o aluno tenha força de vontade para desenvolver as suas ações internas?” Então ele nos dividiu em dois grupos de doze professores-atores e propôs que passássemos a ter um grupo de observadores, uma espécie de audiência, justificando assim essa sugestão: “Para o aluno é interessante ora fazer, ora observar”. Então ele encadeou instruções para o desenvolvimento do exercício:

Agora se levantem todos juntos. O grupo que irá fazer o exercício se reposicione e os demais saiam do espaço cênico. Sem barulho. Mantenham a mesma distância entre vocês. / Vamos encontrar com os olhos um parceiro. Você vai encontrar um parceiro com os olhos e trocar de lugar com ele. / Vou bater palmas, oito tempos; no oitavo tempo todos devem se sentar juntos. / Agora vamos trocar os parceiros. / Agora em seis tempos. Não atrasem. / Vamos trocar o parceiro e contar. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Para estimular a reflexão dos professores-atores acerca da ação interna, Serguei nos pergunta: “O que aconteceu com o nível da sua preparação para agir em oito tempos e agir em três tempos?” A pergunta é uma isca para nos fazer pensar sobre a experiência do exercício, sobre como o *tempo-ritmo* afeta nossos sentidos e nos traz associações, atira nossa memória, orienta nossas escolhas na construção de sementes de situações e relações construídas com os nossos parceiros.

O objetivo dos exercícios é levar cada um a se sentir livre. Exercícios para soltar o artista. No início é tudo difícil; com o treinamento vai ficando fácil. Conexão de corpo e cérebro. Mais soltos com prazer, para depois tornar interessante, artístico. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Da ética e disciplina para a percepção de si e do coletivo de professores-atores em variados tempos-ritmos, em tarefas em degraus que carregam diversas energias geradoras de associações, interações, situações que carregam acontecimentos. E Serguei nos pergunta: **“O que é acontecimento?”**:

Algo que nos mude. O mesmo fato pode ser acontecimento ou não. Estar chovendo não é um acontecimento para mim. Mas se estivermos morrendo de fome, a chuva é um acontecimento. O mesmo fato pode ser um acontecimento ou não. O acontecimento nos transforma. Lembre um acontecimento que te mudou no último mês. Pode ser um acontecimento vulcânico ou tectônico, mexe por dentro. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Ao começar o segundo dia de trabalho, Zemtsov nos propõe: “Lembrem-se de um acontecimento marcante de sua vida”. Após alguns relatos, pontuou:

Você apenas contou a história com sua memória pessoal. Partilhe-a com sua memória de ator. As recordações adquirem bagagem forte e colorida. Qual é o conteúdo da bagagem do ator? Música, pintura, cinema, a observação da vida, das pessoas, a observação de si mesmo. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Para que outros professores-atores realizassem o exercício, ele nos lançou perguntas que apontaram para questões chave: “Como você percebe os acontecimentos que lhe ocorreram? Como você percebe a vida?”. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013) Serguei nos propôs pensar em como, na vida, percebemos os acontecimentos que geram mudança, bem como percebermos os detalhes como sementes para o início do processo de salto de um trecho ou acontecimento a outro, como pontes.

Desde então me debruço sobre esse conteúdo em minha vida e nas salas de aula e busco compreender os acontecimentos como alicerces de uma estrutura ligada, por exemplo, a uma cena ou a um espetáculo. Fico impressionado com os pedagogos teatrais russos — os que pude ver e ouvir presencialmente — na sua construção de relatos e narrativas que transitam entre episódios da história pessoal daquele que narra e conteúdos que estão sendo desenvolvidos em sala de aula ou em outros eventos. A chave de inter-relacionar o eu pessoal com o eu rapsódico que se assume como um

contador de história, que seleciona, acrescenta, inventa aquilo que é necessário para dar cor, sentido e expressividade ao recorte sublinhado, para que a narrativa ganhe novo sentido nas variações de circunstâncias e contextos que ganham novos objetivos e propósitos.

Como exemplo do trânsito entre o eu pessoal e o rapsódico relato trecho de palestra de Anatóli Vassíliev no Teatro Anchieta em 2018. O mediador do encontro, o crítico teatral Valmir Santos, faz um longo prólogo sobre a biografia de Vassíliev para, a seguir, lançar a primeira pergunta sobre a influência do encenador Yuri Lyubimov em sua jornada. Vassíliev então responde também com uma longa narrativa sobre sua trajetória e depois de muitos minutos nos diz que toda a fábula contada tinha como função chegar ao trecho em que seu relato alcança Yuri Lyubimov. O que diferencia o longo prólogo de Valmir Santos da também longa narrativa de Vassíliev? De um lado informações históricas, biográficas, acerca da vida e da obra do diretor-pedagogo russo, informações frias; do outro uma construção na qual a estrutura da narrativa caminha para o trecho do encontro com Yuri Lyubimov. Tudo é construído para chegar ao propósito da narrativa: o retorno de Vassíliev a Moscou, depois de onze de autoexílio para montar um espetáculo em homenagem ao centenário do nascimento do amigo e incentivador da sua carreira, Yuri Lyubimov. Segundo Vassíliev, essa era a causa de ele estar ali diante de nós. Impressiona a consciência de Vassíliev em perceber e estabelecer uma relação autêntica com o mediador da entrevista, em estabelecer uma relação viva com o público e com o sentido de ele próprio estar ali.

Assim como Anatóli Vassíliev, Serguei Zemtsov constrói, contra um emaranhado de fatos, um trilho em que todos os acontecimentos convergem. Isso impressiona nas narrativas, nas aberturas dos trabalhos ou mesmo nas devolutivas dos exercícios, nas instruções para os exercícios, onde Serguei tempera com exemplos pessoais os conteúdos que está trabalhando. Essa estratégia é muito cara a uma série de pedagogos teatrais oriundos da escola russa.

Retornando ao exercício proposto por Zemtsov, após a realização de mais uma narrativa ele nos orienta:

Seja mais detalhista. E de repente... A mudança pode ser mais forte. Pegue coisas polares. Prepare a mudança. Dê mais detalhes, e de repente... A mudança. Vocês podem acrescentar mais detalhes. Podem mentir um pouco, não pode ser algo que transforme a história, mas algo que faça parte da história.

(ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

E Zemtsov acrescenta mais uma instrução fundamental para o propósito de todo o seu encadeamento pedagógico acerca desse exercício, para que o professor-ator acrescente à sua narrativa um trecho em que ele minta: “Todo o exercício é direcionado para o momento da mentira. Tudo é preparado para esse fato.” (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013) Todas as escolhas, segundo Serguei, precisam do tempero da bagagem do ator, da sua memória. Porém a memória é também inventada; para se tornar mais colorida, ela necessita do trânsito entre o eu e o não eu, entre o que aconteceu e o que poderia ter acontecido.

O objetivo principal do exercício é você acreditar nessa mentira, torná-la sua. Essa é à base do trabalho do ator. Realmente acreditar que isso aconteceu. A mentira precisa de mais detalhes. O fato precisa carregar um estado sensorial. Mergulhar nisso. Eu acredito tanto na mentira que ela me carrega como uma onda no mar. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

A bagagem do ator dá subsídios para os alicerces de uma composição atoral. Mas como preparar as fundações para servir de base à estrutura que será erguida? **Estrutura** foi o conteúdo apontado por Serguei para a continuidade da linha de ação no encadeamento dos exercícios propostos aos professores-atores do curso. “Enquanto estou andando nos degraus percorro a minha vida inteira.” (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013) A imagem construída por Serguei pode ser associada à de uma escada e seus degraus. O segredo dos processos de criação passa por essa construção. Retorno à palestra de Anatóli Vassíliev acima citada: ao ser perguntado sobre o que aprendeu com seus mestres, ele respondeu que o seu caminho começou com os professores e que aprendeu com eles os mistérios dos processos de criação.

Estrutura, a construção do acontecimento na ação. “Os detalhes, as nuances, são importantes. Os detalhes começam a construir os degraus de uma escada. E é aqui que acontece o processo artístico.” (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Gesto Psicológico. Após um intervalo, assim Zemtsov conceituou o conteúdo a ser trabalhado em seguida:

Gesto psicológico. Impressão, revisão orgânica de conteúdo; temperamento; grau; sua própria relação com o conteúdo; sua reflexão; reflete uma circunstância dada e como eu vou corresponder a isso; você não o inventa; ele nasce na consciência. Cada aluno colocará sua reflexão do conteúdo; não precisamos inventar o gesto, ele nasce dentro; o gesto é do ator muito vivo. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Ao propor um novo exercício, Serguei pede que cada professor-ator escolha uma palavra a ser agregada a uma história criada por todos. Ele nos instruiu: “Não diga as palavras, apenas; permita ser afetado, deixe as palavras entrarem, ser permeado por elas. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013) As palavras encadeadas pelo grupo de professores-atores foram as seguintes: “chuva; fazenda; revelação; casal; traição; filho; mudança; tragédia; escuridão; morte; amante; fuga; cavalo; queda; vida; lágrimas; lagoa; afogamento; perda; solidão; arrependimento; noite; faca; perdão”. Serguei pede, então: “Vocês devem agir a partir da palavra com um gesto e um som. Depois virá a montagem. Primeiro o cinema mudo e depois o som.” (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Ao realizarmos o exercício, em camadas, a história vai ganhando corpo e sonoridade. “Agregue à história as suas referências. É o seu corpo, suas imagens, seus gestos”. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013) Para dar fluxo ao encadeamento de gestos, palavras e sons, Serguei pede que justifiquemos as transições entre as palavras e gestos e ressalta que o gesto e o som agregados à palavra trazem seu temperamento e paixão, o tom da história.

Ao ser indagado pelos professores-atores sobre a dificuldade de realizar o exercício, ele assim partilha a sua reflexão:

Em um teatro vivo não é possível justificar tudo a partir de regras. Eu não sei como vocês criam ou justificam o gesto. Posso perceber se está vivo ou não. A profissão do ator tem tantos detalhes que se você for dirigir todos eles mata o teatro. O teatro tem um mistério. Os contrastes, a intuição e as conexões possíveis. Não tentem tudo dividir e tudo explicar. A busca é por algo vivo. É bom pensar que esse professor que está vindo de Moscou está pedindo para

você fazer isso, mas vou fazer um pouco diferente e ele vai dizer: é isso mesmo. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Como tarefa para o dia seguinte de trabalho, Serguei nos pediu que levássemos um *étude* em que escolhêssemos um objeto. Deu-nos as instruções:

Trazer um *étude*. Assunto: Objeto vivo. Encontrar uma forma para esse objeto. Não haverá nenhum mistério. Vocês irão dizer que objeto foi escolhido. Precisa ter descrição plástica; caráter (velho, novo, caro, barato); e deve ter um acontecimento que mude a história. Vocês não precisam demonstrar esse objeto pra mim; precisam viver esse objeto. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Ao iniciar o segundo dia de trabalho...

3.3 O trabalho de Serguei Zemtsov com *Études*

No percurso de formação dos atores da Escola-Estúdio e na Faculdade de atuação do TAM, onde leciona, Serguei afirmou: **“Trabalhar com o objeto é o primeiro degrau. Depois os animais. Depois as pessoas”**. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013) Esse sequenciamento revela a prática dos *études* como importante instrumento de síntese do aprendizado do aluno. É o momento de elaboração e criação de uma série de princípios expressivos trabalhados continuamente com base no Sistema de Stanislávski e que tem nos *études* importante instrumento para que o pedagogo teatral possa entender o processo de assimilação do aluno.

Ao iniciar o segundo dia de trabalho do curso para professores do Teatro Escola, Serguei retoma o treinamento através de exercícios que, como já foi dito, têm por princípio a educação da percepção, da concentração e da expressividade do ator. Os exercícios estão sempre em diálogo com esses princípios, para, segundo Serguei, “com os corpos, mentes e espíritos aguçados, trabalhar com os *études*.” (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

A sensação que experimento em relação a Serguei Zemtsov é a mesma que tenho quando encontro alguém educado e me parece que a pessoa não faz nenhum esforço

para agir de acordo com uma dada educação. Os exercícios que descreverei a seguir são simples, parecem recreativos, lúdicos e até infantis, mas, quando deles participamos ou os observamos, por força de estarmos trabalhando continuamente na educação de atores, percebemos a potência da abordagem e o encadeamento dos exercícios propostos por Serguei relacionados ao Sistema de Stanislávski.

Os encontros que Serguei proporciona com uma tradição da pedagogia teatral russa de que foi aluno e agora é professor na Escola-Estúdio do TAM são carregados de muita apropriação dessa mesma tradição na condução desse mestre professor. Como atributo desse trabalho, Serguei cuida da atmosfera e do ambiente em sua relação com os professores-atores. Não se trata apenas de se divertir; o que de fato acontece é a associação da diversão a atos de conhecimento. Dessa forma o aprendizado tem a potência de transpassar o educando em camadas e etapas, da estrutura mais simples à mais complexa. Conteúdos vão se agregando através dos exercícios costurados em *études* que também se tornam cada vez mais complexos.

Atributo de sua costura pedagógica, Serguei trabalha com **contrastes** no encadeamento dos exercícios, mudanças de dinâmica entre, por exemplo, a ludicidade e a energia do jogo do Samurai e a percepção sutil de caminhar de olhos fechados e **identificar** seus parceiros pelas mãos. Isso oxigena o grupo e o prepara para uma nova etapa de trabalho. Ele também mescla conteúdos já trabalhados com novos que surgem em etapas posteriores.

Cada professor-ator apresentou então o seu *étude*-objeto. Após cada apresentação, Serguei lançou novas perguntas e deu suas devolutivas:

Objeto: liquidificador

Vocês entenderam o caráter do liquidificador? Acontecimento. O que aconteceu com esse aparelho? Esse aparelho gosta de trabalhar ou não? Ele é caro ou não? É casa de pobre ou de ricos? Isso foi para o almoço ou o jantar? Eu gostei, no seu *étude*, que você teve energia, estava entusiasmada. Você fez a mudança de caráter mas não conseguiu finalizá-la. Quando estamos tristes não precisamos mostrar isso através de carimbos. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Depois disso ele pediu que a professora-atriz fizesse novamente o *étude*, agora em diálogo com as seguintes circunstâncias:

Você está bem humorada. Trouxe uma surpresa para todos nós. Olhe para a gente, nos surpreenda. E alguém vai perguntar: o que você vai trazer para nós? Não mostre, faça. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Objeto: vestido

Onde acontece? O vestido ficou chocado por que sua dona engordou? O que é mais interessante: ficar fechado no armário ou sair para passear? Ele está na moda? (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Objeto: bexiga

Qual era a cor da bexiga? O que aconteceu com a bexiga? Você deveria estar bem humorado. A bexiga precisa de um tempo para entender o que está acontecendo. Faltou o caráter, o humor, estado de festa, alegria. Bexiga é um atributo de festa e alegria. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Objeto: lápis

O que vocês acharam? O lápis serve para quê? O que você desenhou? Quem era o seu dono? Quantos anos têm E ele sabe escrever o infinito? Você já conhecia o seu dono? Você gosta quando ele começa e te usar? Por que você não gosta quando te pegam? Por que para você é uma tortura quando usam a sua borracha? (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Objeto: folha de uma revista

Qual era a revista? Nós não conseguimos enxergar o seu rosto. / Volte, por favor, fique em pé, encoste-se à parede. Você agora é uma revista infantil, colorida, bem-humorada. Você vai impressionar a criança com seus desenhos novos. / Agora é uma revista de investimento bancário. O que te interessa? / Agora você é uma revista masculina. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Após os quatro primeiros *études*, Serguei pontua:

Entendam que as circunstâncias concretas são muito importantes; elas determinam o caráter, a personalidade e o comportamento do objeto. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Objeto: semente de uma flor rara

Onde está a terra? Você está acima da terra? Embaixo? Você é um broto? A semente começava a brotar. Quando eu falo carimbo, quais as possibilidades de respostas que não sejam usuais? Quando você levantou a alça, por que nós gostamos? Por que era exato. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Objeto: guarda-chuva

Você estava interessado, charmoso, tinha humor. O que me deixa atento? Você sempre está trabalhando para nós. Como quebrar a quarta parede? Estar em solidão em público. Eu estou assobiando não para as pessoas entenderem. Não precisa demonstrar, o objeto sou eu, eu não demonstro, não imito, eu vivo. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Objeto: chinelo

Os russos dizem: eu preciso interpretar até a última fileira. Os detalhes são mais importantes que a imaginação de vocês. Não precisa interpretar o estado próprio, você precisa torná-lo psicofísico, convertê-lo em uma ação física. Não se pode expressar o medo abstrato. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Após os *études* de objetos, Serguei irá propor *études* de animais, porém dá as instruções para um exercício de transição. Dois grupos são formados. Um grupo sai e outro fica na sala de trabalho. O grupo de dentro escolhe uma pessoa e o grupo de fora, ao retornar, procurará adivinhar através de perguntas que pessoa foi escolhida. Quando alguém do grupo de fora souber de quem se trata, diz quem é. Cada um terá apenas uma chance. Serguei nos dá exemplos para as perguntas.

Se ela fosse um desenho animado, qual seria? Se fosse uma estação do ano? Se fosse um fenômeno da natureza? Seria dia ou noite? Se fosse um país, qual seria? Se fosse música, qual seria?” (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

E recomenda que não façamos perguntas pragmáticas e concretas — por exemplo: gênero, como a pessoa está vestida etc. — capazes de revelar quem é a pessoa. Dessa forma ele introduz as noções de **caráter, personalidade, comportamento e**

temperamento em diversas associações a partir do enunciado que propõe para a formulação das perguntas.

Michelle Zaltron⁵⁵, pesquisadora da UNI-RIO, relata em um artigo o que observou na Escola-Estúdio do TAM a partir da condução de Zemtsov para a realização de *études* de animais:

Nos exercícios que observei na Escola-estúdio cada *étude* era proposto individualmente pelos estudantes, e somente alguns experimentos foram realizados por mais de um estudante. O animal era de livre escolha e os estudantes foram incentivados a observar os animais na rua, no zoológico ou em vídeos. A exigência básica era que o estudante deveria se apoiar em elementos concretos para o desenvolvimento do *étude*, tais como: que animal é esse, quantos anos ele tem, onde ele se encontra, que circunstâncias interagem com ele? Algo precisa acontecer e modificá-lo. (ZALTRON, 2017, p.58)

Para elaborarmos os *études* de animais, Serguei assim nos instruiu:

Ser exato, preciso, precisa ter caráter: predador ou presa, cachorro bom ou bravo, velha ou nova, boba ou inteligente, contestador ou obediente?; idade, pedigree, a gata de pedigree é diferente da gata de rua. E precisamos ter acontecimento, mudança de humor, mas sem pressa; não é preciso colocar tudo antes da história, o mais importante é viver a vida desse animal, a vida do espírito; Ponham aqui a vida do espírito do animal, o olhar desse animal, a relação com o mundo. Tragam agora objetos de verdade. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Ao iniciar o terceiro dia de trabalho, Serguei nos propôs, como já havia feito nos dias anteriores do curso, uma bateria de exercícios que reafirmam todos os dias a função de educar o ator a partir de elementos do Sistema de Stanislávski. Essa prática é essencial para formar o ator a partir dessa tradição. Vale destacar que muitos dos exercícios já foram descritos pelo próprio Stanislávski em seus escritos ou por Maria Knebel em sua produção literária, porém a tradição, no caso do legado de Stanislávski e seus parceiros-colaboradores, se mantém viva por meio da resignificação dessa bagagem e de sua constante atualização através da individualidade de pedagogos que assumem a missão de transmiti-la.

⁵⁵ Artigo de Michele Zaltron, 2017, Caderno de Registro Macu - Pesquisa. *A prática de études de animais como exercício para "tornar visível a vida criativa invisível do artista"* (pp. 56-63).

Serguei inicia a retomada do treinamento com a criação do espaço pedagógico, o semicírculo com cadeiras. Elege o tempo-ritmo como o primeiro elemento a ser retrabalhado através da criação de desenhos rítmicos com palmas e pausas. Ele assim nos instruiu:

O primeiro ator proponha um desenho rítmico com palmas. O grupo todo o reproduz. / Agora o grupo reproduz o desenho rítmico um por um. Cada ator, uma palma do desenho rítmico. / Agora insiram uma pausa quando termina o desenho, para iniciar a segunda repetição. / Deixe o ritmo entrar em você. Agora vamos colocar também os pés para compor o desenho rítmico. / Agora vamos fazer o desenho rítmico na diagonal. / Agora um novo desenho rítmico. / Agora vamos passar o desenho em diagonal sem os pés / Agora vamos passar as palmas, saindo da **linha**. **Você** pode enviar para qualquer um. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Serguei nos orienta: “Prepare o seu aparelho para receber o Sistema, o artista pensa com os pés, estamos fazendo, sempre fazendo.” (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013) A chave para fazê-lo é se descobrir e descobrir a natureza dos exercícios através da ação, do jogo, da vivência, da memória do corpo e do conhecimento que se adquire ao fazer, intuir, pensar e agir.

3.4 A gaivota de Anton Tchékhov em análise

Não podemos viver no ritmo do tempo que Anton Tchékhov viveu. Somos mais rápidos, reativos. À medida que os séculos caminham, nossa percepção se torna mais rápida. Perdemos a expressão humana do texto. Há nele apenas uma informação rígida, compacta. Anton Tchékhov no início do séc. XX já dizia isso em *O jardim das cerejeiras* (1904): o pragmatismo, tudo dividido em pequenos lotes, casas para cachorro. Isso no início do séc. XX; nessa direção estamos caminhando. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Zemtsov inicia o trabalho sobre *A gaivota*, de Anton Tchékhov, com uma abordagem intelectual, uma análise induzida através de perguntas lançadas aos

professores-atores e direcionamentos das respostas para uma análise comum a todos em relação à obra. Suas primeiras perguntas:

A gaivota. Sobre o que é essa peça? E por que *A gaivota*? Como a gaivota anda na beira-mar? Quem são Arkadina e Trigorin? Vamos definir o que é um objetivo? Ação transversal? Falem como vocês entendem. O que acontece antes de a peça começar? Por que o espetáculo é apresentado? (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Sobre o espetáculo de Trepliov para Arkádina, sua mãe, e convidados, Serguei determina:

Isso é o acontecimento que empurra o primeiro ato. O acontecimento inicial do primeiro ato. Em relação à Trepliov precisamos sentir como se as pessoas estivessem bem próximas; aqui está meio Trepliov, meio punk, meio rock. Trepliov quer mostrar a sua arte. Ele espera vencer.... Aqui está meio Trepliov, meio punk, meio rock quer mostrar a sua arte. Ele espera vencer. Vocês conhecem alguém nos dias de hoje que faça escândalos? Qual é a razão? Com o que ele ficou ofendido? Com o desprezo da mãe? (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

E, continua com suas perguntas e análise induzida:

Qual é o acontecimento principal do primeiro ato? A traição de Nina muda tudo, muda a vida de Nina, de Trepliov, põe fogo no pavio que vai explodir no quarto ato. O pavio é aceso. Vamos justificar a Nina para que ela não seja uma ordinária que traiu Trepliov e foi atrás de um escritor conhecido. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Em um curso de cinco encontros o pedagogo precisa fazer escolhas. A escolha de Zemtsov recaiu em adensar a análise intelectual, segundo Maria Knebel, a exploração mental da obra a ser estudada no Método de Análise Ativa. O ponto de equilíbrio talvez esteja em como alternar uma análise intelectual com a análise através da improvisação e dos *études*.

Outro ponto a destacar é como Zemtsov inunda com perguntas o diálogo e a reflexão dos professores acerca da obra. Além disso, a partir das respostas dos professores ele adensa as circunstâncias da obra e propõe que se busque correlacionar

aspectos das personagens, suas relações, o contexto em que vivem, à concretude de associações e referências dos professores e ao nosso tempo. Escolhas precisam ser feitas continuamente pelo pedagogo na condução de um processo. Apesar de a análise intelectual me ser bastante prazerosa, considero muito importante aquecer o ator para a vivência através de experiências que congreguem ao universo da obra, às relações entre os personagens, bem como aos acontecimentos da peça, os princípios dos exercícios de treinamento propostos por Zemtsov acerca dos elementos do Sistema de Stanislávski. Para tão poucos encontros e um grupo de professores tão grande, entendo a escolha de Zemtsov. Ele pretendeu garantir antes das improvisações e *études* a base de entendimento para partirmos. O mestre russo assim problematiza algumas hipóteses lançadas pelos professores a partir de suas perguntas:

Vocês começam a construir esquemas dos críticos teatrais. Stanislávski pediu para sermos advogados de defesa dos nossos personagens. Trepliov, um jovem que anda sempre com a mesma roupa, e Trigorin, homem elegante, inteligente, perfumado, bronzeado como um italiano, tem o estilo do sucesso, um pouquinho cansado, não precisa se esforçar. Ele gosta de pescar. E a menina: quem ela vai escolher? Trigorin tem muito sucesso; todos leem seus livros, ele é famoso. Claro que ela desmaiou logo. Arkadina percebe e sabe o que ele, Trigorin, quer. Trigorin é um homem e Trepliov, um jovem que não se realizou em sua individualidade criativa. Não há nem maus nem bons, é a vida. Nina já tinha lido todos os livros de Trigorin antes de conhecê-lo. Quando estamos distanciando Trepliov e Trigorin não facilitamos a escolha de Nina? Não pensem em etiquetas. A realidade: um menino caipira e um escritor conhecido na Rússia inteira. Vamos ao final do primeiro ato. Ele determina o princípio do segundo ato. Todos estão nervosos. Mexeram em um formigueiro. Nina, Trepliov, Trigorin e Macha? Macha está apaixonada por Trepliov. O nó está feito. Todos amam. Todos estão apaixonados e ninguém é correspondido. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013).

Serguei nos propõe que improvisemos a primeira cena do primeiro ato a partir do trecho da construção do palco pelos criados da propriedade para a apresentação da peça de Trepliov para sua mãe. Ao lermos o início dessa cena, Serguei nos pergunta:

Quem são os outros personagens no primeiro ato? Quem ajuda o criado para construir o palco? Quem são eles? Qual é a profissão deles? Eles são pessoas de teatro? E como eles se relacionam com essa tarefa? Qual é a relação deles

com o espetáculo? (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Após a análise intelectual a partir das perguntas acima, Serguei pede que um grupo de professores-atores realize um *étude* dos preparativos para a apresentação da peça de Trepliov:

Vamos para a prática. Vamos criar os criados e ajudantes. Não comecem o trabalho com o texto da peça. Antes procurem criar alguma vida. Temos que criar alguma vivência que nos apresente. O público pode não entender o que está acontecendo, mas perceber que alguma vida está acontecendo. Pode ficar intrigado. (*Serguei propõe circunstâncias para a improvisação.*) Você vai pegar sacolas e os demais são marceneiros. Não há entusiasmo. Vamos ironizar os senhores que desejem fazer a representação. Vocês não estão tristes, é um feriado para vocês. O espírito está bom, alguém trouxe uma garrafa, vamos beber um pouco. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Ao final da improvisação, Serguei dá suas devolutivas:

Vocês interpretam demais. Agora parecem técnicos normais no teatro. Nada é obrigatório. Um pouco mais leve. É obvio que não estamos encenando o espetáculo, há ainda muita coisa em excesso, mas não as palavras. Daqui a pouco será interpretado o espetáculo; vocês devem fazer improvisações baseados no tema. As improvisações devem ser diálogos do espetáculo futuro. Agora eles poderiam aparecer de novo, depois de tomar banho, quando Medvedenco está dizendo a Macha que a ama. Macha está nervosa, preocupada, e Medvedenco está sempre ao redor dela. É assim na vida, há o contraponto. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Ao iniciar o quarto dia de oficina o ritual do treinamento com conteúdos antigos é acrescido de um novo: **a palavra**. “Acordem o tempo-ritmo. Vocês precisam ficar mais leves, parece que vão fazer cirurgia no coração. O erro não é o fim”. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Uma nova bateria de exercícios será proposta por Zemtsov no treinamento. Ele pede a duas professoras-atrizes que realizem o exercício:

Duplas. Vocês são amigas; cada uma de vocês tem uma história, e têm que contar a história de vocês, uma para a outra e vice-versa, ao mesmo tempo. Ambas as histórias são interessantes, mas você também precisa ouvir a história da sua parceira para depois contá-la para nós. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Durante o exercício, Serguei pede ao grupo de professores que está observando que procure ouvir e perceber as duas histórias. Após o exercício ele pede às professoras-atrizes que, uma de cada vez, conte a história da outra e pede ao grupo: “Quem pode ajudar uma das integrantes da dupla a completar a história?” (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Em novo exercício, a que Serguei deu o nome de **Máquina de Escrever**, retomamos a espacialidade do semicírculo formado pelos professores-atores sentados em cadeiras e o professor sentado no que seria o ponto de encontro das duas pontas desse semicírculo. Serguei pede uma frase curta e solicita que cada ator diga uma letra de cada uma das palavras que em sequência formam a frase. Todos juntos repetimos a frase proposta. “Quando a palavra termina, todos batem palma juntos, depois de cada palavra uma pausa, e quando a frase termina, duas palmas.” (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Realizamos o exercício e Serguei o torna mais complexo: “Agora vamos complicar. As vogais vão bater palma e as consoantes vão levantar. Se for vogal no final das palavras, todos batem palma, se for consoante no final, todos se levantam.” (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013) Serguei dá o andamento do exercício através de uma sequência de palmas. Ao realizarmos o exercício, ele propõe possibilidades de sequenciamento desse exercício:

Só para vocês saberem, podemos complicar ainda mais. Uma linha bate palmas nas consoantes e a outra linha nas vogais. Podemos fazer em quadrado, um lado levanta, o outro bate pé, o outro bate mão. Cada grupo com um sinal diferente. Ao final da primeira palavra, bater palma, ao final da segunda, bater pés, e assim podemos inventar. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Serguei então nos orienta para um *étude* que seria apresentado em nosso encontro seguinte, o último. Para introduzir o conteúdo a ser trabalhado, ele nos relatou uma dificuldade que enxerga:

No teatro russo há um problema sério da passagem da vivência no palco sem palavras para o uso das palavras. Em silêncio está vivo, mas quando começa a falar é uma mentira. A fala é um processo psicofísico difícil. É **preciso** fazer com que a fala esteja viva no palco, fazer com que a fala seja o reflexo das suas emoções, dos seus pensamentos. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Nós devíamos para o quinto e último encontro do curso escolher ou criar **um anúncio** de “Vende-se” dos classificados de jornais ou revistas; segundo ele, “um anúncio que seja interessante para que, além do texto, possamos ver a história, a biografia da pessoa.” (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

O anúncio não deveria ser longo; seria uma espécie de tira dos classificados.

Ao iniciar o último dia do curso, Serguei nos fala sobre a experiência da palavra no trabalho do ator:

Para que a palavra do ator nasça aqui e agora o processo é problemático. Existe uma particularidade no nosso organismo humano: nós falamos sem pensar. Como formulá-las? Nós falamos como respiramos, sem perceber; intuitivamente colocamos em nossas falas emoções, tarefas; queremos algo, queremos atingir algo. O ator deve fazer isso no palco mas com controle. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Ao propor mais um elemento do Sistema de Stanislávski como partida para um novo encadeamento de exercícios, o **subtexto**, Zemtsov diz que “é impossível interpretar o texto; devemos interpretar o subtexto, um desejo interior”. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013) Serguei então propõe que um professor-ator saia da sala e escolha uma palavra. A palavra será como uma isca para revelar a situação. A palavra escolhida deve trazer a semente, regada pelas respostas do professor-ator às perguntas de Stanislávski para mobilizá-lo a entrar em cena e estabelecer uma relação com o grupo de professores-

espectadores⁵⁶. Serguei nos deu como exemplo a palavra “fogo”, segundo ele **“uma palavra que nos exige algo”**, e concluiu: **“A entrada no palco é muito importante. Essa linha entre coxia e palco é vital”**. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

3.5 *Étude*: síntese provisória e contínua de experiências

Estamos próximos do final do curso. Último período do dia de trabalho com Serguei Zemtsov e os professores do Teatro Escola Macunaíma. Os professores-atores mostram seus *études* após a apresentação de cada um, Serguei dá as suas devolutivas. Pede, em alguns *études*, que sejam experimentados logo após as suas devolutivas; em outros abre, em sua análise, aspectos da estrutura da ação, das unidades, da temática, do tratamento, de gênero e dos elementos do Sistema de Stanislávski. Suas perguntas-iscas nos fazem pensar sobre o adensamento das circunstâncias, nos abrem novas perspectivas para os focos apontados pelo pedagogo para o aprofundamento do próprio *étude* como instrumento de formação e ao mesmo tempo ferramenta artística de criação. Seguem as devolutivas de Serguei para os últimos *études* do curso a partir de um anúncio de jornal ou revista, criado ou inventado:

(Étude 01 - Simone Shuba) **Que situação é apresentada?** Eu gostei do seu início, antes de pegar o cabelo. Você estava nítida em pé. Você estava certa no objetivo de manter o silêncio. As pessoas atrasadas entrando, isso atrapalhava. **Quando o segundo plano passou a ser o primeiro**, quando você não escondeu a dor e a revelou... Não é tão interessante quando revelamos as lágrimas. É interessante quando as lágrimas saem mesmo eu não querendo revelá-las. **Quando você riu, eu gostei; não foi banal. Nesse momento você me pegou, e eu comecei a ter compaixão.** E quando você me revelou a tristeza não me interessou mais. Nós temos outra relação quando a pessoa está doente. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

(Étude 02 – Marcela Grandolpho) Você está com pressa. Ocupe-se com algo físico. Sente-se na ponta da cadeira. Olhe com calma essa revista. Tente dividir a atenção entre nós e o álbum, a revista e os espectadores. Agora é o momento

⁵⁶ Entrar em cena e com apenas uma palavra revelar o que acontece.

mais importante. **Dois momentos, a preparação que retém e o momento que tudo destampa; aumente o ritmo nessa unidade.** (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

(Étude 03 – Renata Mazei) A perda já ocorreu há muito tempo. Há pouco tempo a dor seria muito grande. **Faltam zonas, espaços** para sair da realidade. Imagens de quando a criança brincava no carrinho. (Ele dá instruções para refazer o *étude*.) Vamos fazer de novo. Use a cadeira como se fosse o carrinho. Sem pressa. Eu vou te ligar e desligar. Quando eu bater palma, fique abstraída e pense de forma concreta, observe o espaço de forma bem concreta. Quando eu bater palma novamente retome o texto do anúncio. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

(Étude 04 – Reginaldo Nascimento) **Bom, eu acho que o trabalho de humorista está preenchido.** (Após a realização do *étude* ele lança perguntas.) Quem é você? De onde surgiu essa caneta? Alguém te deu de presente essa caneta? Isso deve ficar mais claro. Para você deve ser importante. Para quem tem trinta canetas pode ser indiferente, mas para o seu personagem essa história deveria ter mais importância. **Eu não consigo entender a situação** dele ao vender a caneta. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

(Étude 05 – Renata Hallada) Não consegui ter **compaixão** por ela. Por quê? Acho mais interessante que você seja alcoólatra. *(Serguei coloca uma garrafa de água em um banco diante da cadeira. A professora-atriz refaz o étude.)* (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

(Étude 06 – Dalila D’Cruz) **O que vocês entenderam?** Você entendeu por que ela estava triste, triste, triste e depois feliz?. **Eu perdi a lógica. Suas composições são muito extensas. Não podemos interpretar ideias.** A existência do personagem no palco deve ser precisa. O entendimento deve nascer no público e não em vocês. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

(Étude 07 – Rodrigo Polla) Na cadeira de rodas uma pessoa bem feliz. **Contraste e intriga.** Situação, conquista das meninas na plateia. *(Polla se aproxima, levanta-se e cai diante de Grandolpho)* Por que você joga o texto para trás dela? Ela está aqui. Agora diga o texto novamente. (ZEMTSOV,

informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

(*Étude 08 – Ariane Moulin*) Por que você está feliz? Porque pra vender eu precisaria passar alegria para as pessoas. **Vocês podem usar recursos expressivos, começa a ganhar vida.** (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

(*Étude 09 – Milena Filócomo*) **Humor, estado.** A ferramenta física precisa cobrir o texto e vice-versa. Você se ocupou com a bota e seu texto de forma separada com o texto. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teato Escola Macunaíma, 2013)

(*Étude 10 – Tieza Tissi*) A história é muito boa, o início foi muito bom. Cuidado para **não ilustrar a história.** (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

(*Étude 11 – Angélica Di Paula*) **Se aqui tem um elemento de mistério você precisa trazer esse elemento para o estudo.** Além do medo, qual a relação que tenho com ele. (O professor move o casaco, faz sons, amplifica o tom de mistério.) (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

(*Étude 12 – Carolina Otoni*) **Atrás do fato, qual é a história.** O marido morreu, sim, mas nessa piscina devemos pôr água. Deve-se ter uma surpresa, algo inesperado. **Não conseguimos fazer a leitura do seu caráter.** (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

(*Étude 13 – Gláucia Palmieri*) **Charme teatral,** Gláucia; há tanta energia e entusiasmo, raios de sol. Contagiar, certo ou errado. Só de observá-la se preparar já sorrimos. Sempre a espero e penso: ela vai trazer algo interessante, e você nunca falha. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

As devolutivas de Zemtsov apontam para um trabalho de formação e criação atoral que poderia ser estendido por meses, apenas a partir do *étude* Um anúncio. Prática continuada como procedimento de formação, o *étude* prepondera como ferramenta no Novo Método de Ensaios de Stanislávski. Serguei então nos lança a pergunta: O **que é**

trabalho do ator segundo Stanislávski? Ao ouvir as reflexões dos professores-atores ele também partilha a sua reflexão:

Tem que encontrar dentro de si próprio o entendimento dos momentos orgânicos do papel. Construir luz em uma sequência lógica e organizar tudo isso em uma sequência de ações físicas verdadeiras; nisso reside o Sistema. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Sobre o Sistema de Stanislávski:

É uma passagem entre o processo consciente das técnicas de ator, técnicas atoriais, e a utilização inconsciente dessas técnicas. É uma passagem do consciente para o inconsciente. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

“Bom, acabamos”, assim Serguei se despede:

O mais importante em Stanislávski: **o ensaio vivo. E vocês estão provando, experimentando chegar a algo. A teoria não é tão importante. É claro que o estudante deve ler, mas os études... Quebrem a situação. É necessário explodir a situação quando fica chato, quando se instaura o tédio.** (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

A prática de Serguei, nesse curso, concentrou-se no treinamento para a educação do ator. Para ela se concretizar é necessária a prática continuada. O mestre professor russo Serguei Zemtsov nos deu uma *palinha* da potência do seu treinamento para a formação do ator. Serve-nos de inspiração para empreendermos a labuta do percurso vivo de estarmos diante dos nossos alunos com a missão de educá-los.

Capítulo 4 - Alejandro González Puche e o ator pedagogo

“A bailarina expressa sua arte através do movimento. O poeta através da palavra. O ator através da ação.”

Alejandro González Puche

4.1 Afetos biográficos. Singularidades da constituição de um pedagogo teatral

Alejandro González Puche (1962) é ator, diretor e pedagogo teatral colombiano. De pequena estatura física, se destaca por ser, ao mesmo tempo, serelepe, engraçado, obstinado, talentoso, estudioso e afetivo. Marcam a sua trajetória os traslados pelo mundo, especialmente a partir da formação em Moscou no GITIS – Academia Russa de Artes Cênicas (1986-1991) —, quando se tornou aluno de Anatoli Vassíliev e participou da criação da Escola de Arte Dramática (1988-1991), sob a direção do encenador e pedagogo russo e que contava com a participação do pedagogo Jurij Alschitz, também abordado neste trabalho. Anos depois, foi aluno de pós-graduação em Valência, na Espanha, onde fez mestrado e doutorado em Estudos Avançados Hispânicos (2006-2009). Entre idas e vindas, começou a lecionar em 1996 no seu país, no Departamento de Artes Cênicas da Universidad del Valle, na cidade de Cali, orientando atores e diretores teatrais em formação. Sua passagem pelo Brasil é recente e aconteceu em duas ocasiões: em 2016, conduzindo a “Residência imersão Tchékhov: o foco na cena — o saber e o fazer teatral”, com a Cia Teatro da Cidade, no CAC Walmor Chagas, em São José dos Campos — onde se reuniram em torno do *maestro* colombiano atores experientes da companhia anfitriã e também atores iniciantes e convidados, a fim de realizar uma experiência a partir de *Tio Vânia*, de Anton Tchékhov, e de ministrar uma palestra para os professores do Teatro Escola Macunaíma, intitulada “Análise Ativa”. E em 2017, para ministrar a oficina “Jogos de Ensemble e estrutura, o princípio teatral de Michael Tchékhov”, realizada em Campinas pelo Programa de Cursos da Sim! Cultura. Como testemunha dessas experiências, pude observar a marca de sua formação teatral e ao mesmo tempo reconhecer sua singularidade como pedagogo, em permanente diálogo

com a escola russa de direção e com os elementos do Sistema, mas que encontra na sua maestria uma construção que dialoga com outro contexto cultural.

Entretanto quais são as circunstâncias objetivas e subjetivas que podem nos revelar a singularidade de Alejandro González Puche como pedagogo teatral?

Segundo seu próprio relato, quando menino ele era travesso e hiperativo, tendo sido expulso de vários colégios, e conheceu o teatro como espectador, por intermédio do futuro marido de sua irmã, tendo ficado arrebatado ao assistir a um espetáculo do lendário grupo de teatro **La Candelaria**. Depois de expulso de mais um colégio, foi estudar no centro histórico de Bogotá e se tornou frequentador assíduo de espetáculos teatrais. Passou a integrar **La Corporación Colombiana de Teatro**, ensaiando todas as noites, e sem mesmo se dar conta já estava envolvido com o ambiente teatral. Quando seu grupo entrou em crise, inscreveu-se no curso não profissionalizante de teatro do **Teatro La Mama** e então passou a seguir uma formação teatral sistemática.

Alejandro afirma que ficou indeciso entre ingressar na **Escuela Nacional de Arte Dramático** de Bogotá ou buscar uma formação universitária, numa época em que não existia uma formação acadêmica para o ofício de ator. Acabou optando pela vida universitária, e como estudante de antropologia combinou seus estudos acadêmicos com a prática teatral, participando do recém-criado **Mascaró Teatro**, um grupo dirigido por Mauro Doneti, onde teve a oportunidade de fazer parte de uma companhia de repertório que desenvolvia o exercício diário do trabalho do ator através de ensaios e apresentações.

Puche estava prestes a se formar como antropólogo quando viu sua universidade, a **Universidad Nacional**, em Bogotá, ser fechada por um ano. Sem poder concluir sua formação, inscreveu-se para a seleção de jovens colombianos que estudariam na URSS (União Soviética) e, aprovado, decidiu abandonar a antropologia e partir para Moscou.

O primeiro ano no país foi dedicado aos estudos da língua russa, e inicialmente Puche morou na cidade de Minsk, capital da Bielorrússia, onde permaneceu por um ano. Ao final dessa preparação para os exames de admissão, a serem realizados em diferentes institutos teatrais localizados em Minsk, Leningrado e Moscou, quando ele estava concluindo seus estudos da língua russa ocorreu o desastre de Chernobil, que muito afetou a dinâmica da vida da cidade de Minsk. Ele então se mudou para Moscou e em 1986 ingressou no GITIS — Academia Russa de Artes Cênicas —, sob a orientação

de Boris Gavrilovich Goluvotski⁵⁷. Em entrevista para esta tese, Puche fala sobre seu primeiro tutor:

Nesse ano o professor Boris Golubovski, um velho lobo teatral, dirigente do Partido Comunista iniciava o curso, e ingressei nele. Meus estudos eram interessantes, mas não suficientes para mim. Era uma oficina um pouco conservadora. (PUCHE, 2020 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 4)

É movido por essa insatisfação que, paralelamente à sua formação no GITIS, Alejandro participa informalmente de um curso para atores e diretores oriundos de várias províncias da URSS, ministrado por Anatoli Vassíliev. O curso não acolhia alunos estrangeiros, e como era voltado para artistas profissionais — que já tinham, portanto, concluído sua formação nos institutos —, Puche não conseguiu sua transferência oficial. As aulas aconteciam durante um mês a cada semestre, em função do deslocamento dos artistas estudantes para Moscou; nesses períodos os alunos ficavam hospedados em residências estudantis, e Alejandro foi acolhido entre eles como hóspede nos seus apartamentos.

Há encontros que têm o potencial de reorientar as perspectivas, e o encontro com Anatoli Vassíliev transformou a trajetória de Puche, que tentou então se transferir para a turma orientada por M. Butkêvitch (1926-1995), A. Vassíliev (1942) e Anatoli Efros (1925-1987)⁵⁸, no GITIS, mas não obteve sucesso, pois não havia vagas. Em 1987, um ano depois de Puche se mudar para Moscou, Anatoli Vassíliev comanda a abertura de um teatro-laboratório, a Escola de Arte Dramática, onde estreia um espetáculo emblemático para a produção teatral russa na década: *Seis personagens à procura de um autor*, de Luigi Pirandello. Esse projeto marca o reencontro do teatro russo com uma prática laboratorial desenhada no movimento fundador da pedagogia teatral russa e que caracterizou uma tradição de transmissão do Sistema, como demonstram o trabalho de K. Stanislavski e o de Maria Knébel, entre outros. Ou seja, a criação da Escola de Arte Dramática significou um lugar de investigação para atores e diretores já formados e com experiência, mas com disposição para, como no início, reaprender e indagar.

⁵⁷ Boris Gavrilovich Goluvotski (1919-2008) foi um diretor e pedagogo teatral russo e soviético. Formou-se no departamento de direção da GITIS em 1941. Durante seu tempo de formação assistiu a ensaios abertos de Konstantin Stanislávski, Vsevolod Meierhold e Vladimir Nemirovitch-Dântchenko. Entre 1965 e 1987 foi diretor do teatro Gógol.

⁵⁸ Anatoli Vassilevitch Efros (1925-1987) foi um importante pedagogo e diretor de teatro e cinema soviético. Em 1944 ingressou no departamento de direção do Instituto de Teatro GITIS sob a supervisão de N. V. Petrov e M. O. Knebel. Formou-se ali em 1950. Dirigiu uma montagem de *A gaivota* de Tchekhov em 1966.

Alejandro González afirmou em palestra realizada no Teatro Escola Macunaíma em setembro de 2016 que nos primeiros anos de sua formação no GITIS sob a tutoria de Boris Gavrilovich Goluvotski a tradição do diretor como pedagogo não lhe foi apresentada. Somente a partir do contato com aquele que viria a ser o seu segundo tutor no GITIS, Anatóli Vassíliev, ele veio a ter acesso à prática dessa tradição pedagógica, na medida em que o fundador da Escola de Arte Dramática fora aluno de Maria Knebel, que por sua vez considerava como seus três mestres Nemirôvitch-Dantchenko, Kosntantin Stanislávski e Mikhail Tchékhov.

Há uma linhagem nesses pedagogos teatrais russos a que Puche passa a ter acesso ao acompanhar o trabalho de Anatoli Vassíliev, e por estar atento ao trabalho pedagógico de Vassíliev, como afirmamos antes, desde 1986 ele pôde acompanhar o período de gestação do espetáculo que inauguraria a Escola de Arte Dramática e culminaria nas primeiras turnês do espetáculo, ou seja, de abertura do teatro russo para o mundo.

Do curso comandado por Vasiliev e Butkevich surgiu o milagre de *Seis personagens em busca de um autor*, um espetáculo estreado em uma modesta sala e que percorreu o mundo inteiro. (PUCHE, 2020 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 4)

E ao surgir uma oportunidade de substituição do elenco de *Seis personagens a procura de um autor*, que já estava em turnê internacional, Vassíliev abriu audições para compor seu elenco, sendo Puche um dos selecionados:

Uma das músicas emblemáticas desse exercício era *Besame mucho*, o lendário bolero, popular na Rússia. O assessor de espanhol e canto era eu, um clandestino abrigado nas residências estudantis. Um ano depois, quando o espetáculo já havia visitado Avignon e os grandes festivais ao redor do mundo, um ator saiu e Vassíliev, que me conhecia por meus exames e contínuas postulações ao seu curso, me chamou com outro grande ator Georgy Hlady; Hlady substituiria o ator nos papéis dramáticos e eu nos cômicos. Ali começou o meu vínculo de mais de dois anos com o Teatro da Escola de Arte Dramática; saímos em turnê e participamos do laboratório de análise ativa, que Vassíliev coordenava de maneira permanente com seus atores. (PUCHE, 2020 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 4)

Estar em turnê como ator de Vassíliev, participar de palestras e cursos práticos sobre a Análise Ativa em diversas cidades e países, ensaiar, mesmo em turnê, *Seis personagens à procura de um autor*, tudo isso deu a Puche uma experiência ampliada de aprendizagem:

Dedicávamos-nos ao canto — ortodoxo e lírico —, à eurtímia, à dança e à atuação. Desde as dez da manhã até de madrugada. Nesse processo participei da criação de *Esta noite se improvisa*, uma comédia de Pirandello que

apresentamos na Áustria, Croácia e Itália. (PUCHE, 2020 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 4)

Por dois anos a rotina de ensaios, viagens, palestras e cursos, além das atividades necessárias para a conclusão da sua formação no GITIS — por acordo mediado por Vassíliev, que assumiu a sua tutoria — deu a Puche a consciência de se considerar discípulo e de nomear Vassíliev como seu *maestro*.

É com Vassíliev que Puche aprende os segredos da Análise Ativa. Em palestra no Teatro Escola Macunaíma ele afirma que a tarefa da Análise Ativa é “capturar a essência de uma obra em um minuto” (PUCHE, informação verbal, Teatro Escola Macunaíma, 2016)

Meu mestre **Anatoli Vassíliev** partilhou em Avignonos princípios da Análise Ativa de acordo com a sua professora, Maria Knebel. A Análise Ativa teve em **Maria Knebel** a sua guardiã e pedagoga; nos livros dela você encontrará tudo aquilo que me parece muito importante. Segundo Knebel, deve o diretor teatral estar mais preparado que os atores para o início do processo de Análise Ativa de uma obra, mas o desafio é como não converter a Análise em uma ferramenta de poder. O diretor deve, a partir da Análise Ativa, construir uma obra coletiva. (PUCHE, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma, 2016).

Na sua condução da metodologia de Análise Ativa que observei nas oficinas realizadas em São José dos Campos, na Cia Teatro da Cidade (2016), a partir do texto *Tio Vânia*, e em São Paulo, no Teatro Escola Macunaíma (2017), com o texto *As três irmãs*, ambas de Anton Tchêkhov, Puche utilizou o termo “*calentamientos*” para a construção de uma obra coletiva. Parece-nos que o termo em espanhol nos dá pistas poéticas, ao contrário do termo “aquecimento”, utilizado em português, e ao buscar traduções para o português para *calentamientos* encontrei: acalorar, aquecer, acalantar, apreciar. Ao iniciar a prática da Análise Ativa com *acalentamientos*, Puche instaura um ritual, uma atmosfera, que pendula entre a descontração e a leveza, plantadas por ele no processo.

Pois, como afirmei no início, Puche é divertido, acolhedor, disponível, horizontal, e ao mesmo tempo determinado e vocacionado na função de diretor pedagogo, que em nenhum momento se separa de sua tarefa de contribuir, seja por quatro anos ou por quatro encontros, para que a formação dos artistas se constitua a partir do trabalho criativo e através de uma atmosfera coletiva, ética e investigativa.

4.2 – A Análise Ativa segundo Alejandro González Puche

Em 1928 Stanislávski sofreu um infarto durante as celebrações dos trinta anos do TAM — Teatro de Arte de Moscou. Nesse momento sua vida se transformou totalmente. Vladímir Nemirôvitch-Dântchenko (1858-1943) assumiu o TAM. Em sua casa, Konstantin Stanislávski começou a procurar um modo de manter viva a sua busca pedagógica. A Análise Ativa é fruto dessa busca. (PUCHE, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma, 2016).

Como mencionamos antes, o que coloca Alejandro González Puche na trilha de uma linhagem da tradição da pedagogia teatral russa são os quatro anos de sua formação e criação como ator com a tutoria de Anatoli Vassíliev, no GITIS e na Escola de Ate Dramática. Essa experiência foi a raiz adubada que despertou nele a necessidade de transmitir aquela tradição ao retornar à Colômbia, quando tem início, na *Universidad del Valle*, a sua atividade como pedagogo. Tenho a convicção de que só ensinamos o que estudamos, e se não continuarmos a estudar – e no caso do pedagogo teatral esse estudo se dá juntamente com seus alunos —, mesmo uma densa raiz pode virar território infértil. Observando a trajetória de Puche fica evidente o seu empenho e como manteve em movimento a raiz de sua formação, transmitindo tal legado aos atores e diretores teatrais. Outro aspecto importante que demonstra o cultivo do método da Análise Ativa pelo pedagogo colombiano é ele permanecer em contato — e em alguns casos em permanente colaboração — com mestres e parceiros dos anos de estudante na Rússia, como Jurij Alschitz, Ma Zhenghong, Adolf Shapiro⁵⁹ e seu professor Anatoli Vassíliev. Tal filiação se destaca também no seu trabalho como tradutor para o espanhol e para o português de materiais inéditos dos escritos de Maria Knebel e Mikhail Tchékhov.

⁵⁹ Adolf Shapiro (1939), importante encenador e diretor pedagogo nascido em Carcóvia, na Ucrânia. Em 1962, formou-se na Universidade de Artes ucraniana (Kharkov State Kotlyarevsky University of Arts). Entre 1962 e 1992 atuou como diretor do Teatro de Riga. É atualmente bastante reconhecido e premiado internacionalmente. Em 2010, participou do Encontro Mundial de Artes Cênicas (ECUM), sediado no Brasil. Sua participação neste encontro esteve diretamente relacionada ao estudo e apresentação de obras escritas por Anton Tchékhov, dada a comemoração dos 150 anos de nascimento do dramaturgo. Em setembro de 2011, encontrou-se outra vez em São Paulo, desta vez com a Mundana Companhia de Teatro, com quem iniciou um novo processo de montagem.

Em uma das entrevistas concedidas por Puche para esta pesquisa ele comentou que esteve em contato presencial com Maria Knebel uma única vez, quando era estudante do GITIS. Knebel era uma lenda viva e, já idosa, foi convidada de honra dos trabalhos finais apresentados por uma turma de formandos do GITIS. Puche teve a impressão de que durante as apresentações Knebel dormia, pois em muitos momentos acompanhava a audição de olhos fechados. Ao final, porém, ela se manifestou sobre os trabalhos e para Alejandro os seus comentários foram os mais interessantes.

No seminário “Reflexões sobre Tio Vânia – processos de trabalho a partir do diretor e pedagogo Alejandro González Puche”, organizado por mim e Graciane Pires, parafraseamos Puche e sintetizamos da seguinte forma alguns dos seus pressupostos da Análise Ativa:

(Buscar) A Análise Ativa busca capturar a essência de uma obra em um minuto. Busca romper o trabalho intelectual passivo do ator. Busca romper a passividade autoral do ator diante da obra, diante de um papel. **(Necessitar)** A Análise Ativa necessita de humildade no trabalho do diretor. Que o diretor não imponha antecipadamente ao coletivo de atores a sua leitura da obra estudada através da Análise Ativa. **(Estudar)** A Análise Ativa é um método para estudar uma obra. Não é um método de criação. É um método para estudo do drama, estudo da ação. **(Construir)** A Análise Ativa constrói uma obra coletiva através da cumplicidade entre o diretor e o seu coletivo atoral. Constrói responsabilidade coletiva sobre a perspectiva de leitura da obra analisada. Constrói singularidade dos caminhos da interpretação por parte dos atores. Constrói compartilhamento de conhecimento através da ação a partir de uma obra. **(Evitar)** Na Análise Ativa deve-se evitar trazer respostas definitivas aos estudos. Deve-se evitar que as palavras se tornem cortinas, barreiras de defesa do ator.

Uma das perguntas mais recorrentes no processo pedagógico é: como encontrar o que dizer a partir de um texto teatral. A Análise Ativa é um método que possibilita construir possibilidades de respostas para essa pergunta. Para isso o pedagogo teatral deve lançar, segundo Puche, **perguntas investigativas**. Do que este coletivo de alunos é capaz de se apropriar? Como fazer perguntas que investiguem, não apenas para trazer respostas que eu já sei, mas para investigar o que vamos descobrir juntos? Se a análise não me trouxer nada de novo, é forte a pista de que não enunciei perguntas investigativas. “Eu não analiso para saber o que já sei, eu faço análise a fim de poder ter mais pistas para olhar essa pessoa.” (PUCHE, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma, 2016)

Segundo Puche, a Análise Ativa não é um produto estético, não produz *mise en scène*, não traz respostas definitivas, e sim contribui para que através da ação um

coletivo de atores se aproxime dos temas e contornos que serão impressos na obra transposta para a cena.

O território do ator são as ações, o texto é o território do autor. O maior desenvolvimento do ator ocorre quando ele está inserido em um coletivo. (PUCHE, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma, 2016)

Para a criação das ações, Puche catapulta a palavra ao estudo da ação e ao plano dos desejos, e segundo ele a Análise Ativa implica que o ator aprenda o texto de um modo vivo, possibilitando, através da vivência de um processo psicofísico, compreender o nascimento da palavra através da ação.

O ator compreende o nascimento da palavra por parte do poeta, sua parte mística, a sensação, a energia com que o poeta criou as palavras do texto. Um processo de gênese de possibilidades de sentido que o poeta evocou. (PUCHE, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma, 2016)

Cabe ao ator reconstruir o caminho de construção do texto, manifestando sua singularidade ao tornar as palavras fruto de suas ações. Ou seja, o ator forja um novo tecido ao construir a travessia da letra para a cena, da tinta impressa no papel para a pulsação viva impregnada na raiz do seu corpo. O desafio então é não imprimir na cena uma palavra literária, formatada, em forma de cartão, e para tal empreitada, em diálogo com a raiz do Método da Análise Ativa apontada por Stanislávski e codificada por Maria Knebel, Puche afirma:

Stanislávski apresenta a ideia de que quando se decora o texto, ele vibra apenas na língua, e no entanto deve-se aprendê-lo através da ação. Situação, contexto, subtexto. Quando falamos, sabemos o que queremos comunicar, buscar. O que está acontecendo? O que quero? O que faço? Do que eu quero, para o que eu faço? Aqui há uma mudança. O que quero traz **o plano dos desejos**. (PUCHE, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma, 2016)

Decorar ou não decorar, eis a questão. As palavras de Alejandro coincidem com as de Maria Knebel, que diferencia a escolha do ator: este pode se apropriar das palavras do autor através de um processo que se constitui em etapas e se baseia na compreensão psicofísica; ou pode adotar um processo de memorização mecânica, decorando as palavras do autor:

Toda memorização mecânica do texto faz com que a palavra, segundo uma expressão do próprio Stanislávski, “assente-se no músculo da língua”, ou seja, vire clichê, palavra morta. (KNEBEL, 2016, p.29)

Em *A palavra na arte do ator*, obra escrita por Knebel em 1954, fruto especialmente da sua experiência ao lado de Stanislávski na coordenação da disciplina A Palavra Cênica, no Estúdio de Ópera Dramática, mas também da sua posterior experiência em difundir e transmitir o que tinha aprendido com Stanislávski, Knebel afirma:

A arte dramática é uma arte sintética mas, na concepção de Stanislávski, a palavra permanece sempre como o principal e decisivo meio de impacto ativo. [...] Assim, é a palavra – “o sinal dos sinais” – que proporciona ao ser humano a possibilidade de abstrair e generalizar as impressões imediatas recebidas do mundo exterior, elaborando-as e ligando-as em relações mais profundas. (KNEBEL, 2016, pp.122-123)

4.3 As três irmãs, de Anton Tchékhov, em Análise

“O ensino não é uma linha reta; é uma espiral.”

Alejandro González Puche

Após a palestra pública sobre Análise Ativa que Alejandro Puche realizou em 30 de setembro de 2016 no Teatro Escola Macunaíma, foi previsto um experimento prático a ser orientado por ele a partir do método de Análise Ativa, envolvendo o corpo de professores, as coordenadoras pedagógicas e de ensino — Débora Hummel e Sílvia de Paula — e o diretor da Escola, Luciano Castiel. Nós nos deslocamos para o teatro 2 da instituição e em função do curto tempo de que dispúnhamos, Puche propôs, de comum acordo com todos nós, desenvolver conjuntamente uma prospecção do material dramaturgico – uma análise de mesa –, a obra *As três irmãs* de Anton Tchékhov (1860-1904).

O texto, juntamente com *A gaivota*, *Tio Vânia* e *Jardim das cerejeiras*, compõe o último ciclo de peças escritas pelo dramaturgo e que foram encenadas nos primeiros anos do Teatro de Arte de Moscou, tornando-se referência para a formação de atores na escola russa. Estes, ao se formarem nos institutos teatrais do país — como aconteceu com Puche no GITIS —, debruçam-se sobre o estudo dessas obras como uma experiência continuada. No caso de Puche, somam-se à sua formação o acompanhamento e participação em diversas *master classes* ministradas por seu *maestro* Anatoli Vassíliev, que tomam como material criativo as mesmas quatro obras mencionadas acima. Reconhecemos, ao observá-lo conduzindo a análise, toda essa bagagem e uma apropriação e conhecimento dessas obras, como ator e também como diretor pedagogo. Nesse processo Alejandro evoca continuamente as análises realizadas pelo seu *maestro*, por exemplo quando Vassíliev sugere os temas de cada uma das

quatro obras: a arte é, para ele, o tema de *A gaivota*; *Tio Vânia* é uma obra sobre o tempo; em *As três irmãs* se manifesta o tema do amor, e, por fim, a obra *O jardim das cerejeiras* é sobre a morte. (PUCHE, informação verbal, Teatro Escola Macunaíma, 2016)

Nesse encontro, três elementos de Sistema de Stanislávski nortearam o trabalho de análise proposto por Alejandro para o texto *As três irmãs*: as *circunstâncias propostas*⁶⁰, a *estrutura de acontecimentos*⁶¹ e a *linha de ação transversal*⁶².

Como primeiro procedimento, Puche propôs a leitura das rubricas iniciais:

As Três Irmãs. Drama em quatro atos. Personagens. Prozoróv, Andrei Serguêievitch. / Natália Ivanovna, sua noiva e, depois, esposa. / Olga, Irina, Macha, suas irmãs. / Kulíguin, Fiódor Ilítch. professor do colégio, marido de Macha. / Verchínin, Aleksandr Ignátievitch. tenente-coronel, comandante de bateria. / Tuzembakh, Nokolai L'vóvith, barão, tenente. / Soliôni, Vassili Vassílievitch. capitão. / Tchebutikin, Ivan Románovitch. médico militar. / Fedótik, Aleksei Petróvitch. alferes. / Rodé, Vladimir Karlóvitch. alferes. / Ferapont. guarda da administração rural municipal, um velho. / Anfissa. babá,

⁶⁰ As circunstâncias propostas, ou dadas, ou supostas partem da obra que está sendo estudada para, a partir da escolha do ator e do diretor do que considera essencial, ser acrescida de sentido através de suas imaginações e vivências. Segundo Maria Knebel ao citar Stanislávski: Para o ator dramático, às circunstâncias não se supõe, se propõem. Mas o que são as circunstâncias propostas? “São a fábula da peça, seus fatos, acontecimentos, a época, o tempo e o lugar da ação, as condições de vida, nosso entendimento da peça enquanto atores e diretores, nossas contribuições pessoais, as marcações, a montagem, o cenário, os figurinos, objetos cênicos, iluminação, sonoplastia, e tudo o mais que se propõe aos atores durante a criação” (STANISLÁVSKI in KNEBEL, 2018, p.33)

⁶¹ A estrutura de acontecimentos dá ao ator e ao diretor sinais, ou boias para a criação cênica. Eles emergem da obra e são valorados através de seus títulos, síntese da busca de sentido em tornar o trecho estudado da obra em acontecimento cena. Tem função semelhante à coluna vertebral, que organiza e dá sustentação à toda vida que se estrutura a partir dela. Segundo Maria Knebel: “Começar a análise sistemática da obra dramática pela definição dos acontecimentos, ou, em suas palavras, dos fatos ativos, de suas consequências e interações. [...] Stanislávski insistia em que os atores aprendessem a decompor a peça a partir de acontecimentos maiores. [...] não parar nas minúcias, a não emperrar nos pequenos fragmentos, mas a encontrar o geral e, a partir dele, entender o particular. [...] Os acontecimentos, ou, como Stanislávski os chamava, os fatos ativos, compõem a base sobre a qual o autor constrói a ação. O ator deve estudar profundamente toda a cadeia de fatos ativos”. (KNEBEL, 2018, pps.37-38-40)

⁶² Elemento do Sistema de Stanislávski, a Linha de Ação Transversal ou Contínua põe em movimento através dos acontecimentos cênicos, o propósito de um espetáculo, assim como, o propósito de uma personagem, ao longo de suas ações que conduziram tanto o espetáculo como a cada um dos papéis à revelarem, ou cumprirem suas supertarefas. Assim, podemos pensar em linha do espetáculo e na linha do papel, como também na Contra-Linha de Ação do espetáculo e do papel. Segundo Maria Knebel: “Konstantin Serguêievitch diz que “a linha da ação transversal unifica e permeia todos os elementos, direcionando-os a uma supertarefa comum – da mesma forma que um fio unifica e permeia um colar de contas”. [...] “numa obra artística orgânica, cada ação transversal possui uma contra-ação que a reforça”. [...] Stanislávski diz: “Se não houvesse na peça nenhuma contra-ação transversal e tudo se arranjassem por si só, aos intérpretes e personagens não restaria nada a fazer no palco. A própria peça se tornaria inativa e, portanto, não cênica”. (KNEBEL, 2016, pps.48-49)

uma velha de oitenta anos./ A ação se passa em uma cidade provinciana. (TISSI, 2018, pp.104-105)⁶³

Puche inicia sua análise perguntando-nos: como destacar as circunstâncias propostas que possam mover o espírito dos atores? Para ele “não se pode analisar Tchêkhov sem compreender **o que excita os personagens**” (PUCHE, informação verbal, Teatro Escola Macunaíma, 2016), e se não há essa centelha para a ação, que move o espírito do ator e o galvaniza para a *análise através dos pés*, ou seja, através das ações improvisadas, a análise é de muito pouca valia. Só as circunstâncias que afetem o comportamento dos personagens geram ações, e nesse sentido Puche também destaca as *circunstâncias internas*, pois segundo ele “não há ação sem passado”. Ao ler as circunstâncias objetivas que a rubrica expressa sobre cada papel, Puche nos lançou uma série de perguntas: quem é da casa e quem é de fora? Quem é letrado e quem não é? Quais as relações familiares, hierárquicas, sociais? Através da objetividade dessas informações o diretor pedagogo foi mediando as hipóteses lançadas pelos professores, conduzindo as descobertas e fazendo emergir um conhecimento coletivo que foi sendo construído.

A próxima pergunta investigativa lançada por ele foi: quais as contradições expressas nas circunstâncias da rubrica inicial do primeiro ato?

Na casa dos Prózorov. Uma sala de visitas com colunas, através das quais se vê um salão. Meio-dia. Lá fora está ensolarado e alegre. No salão estão pondo a mesa para o café da manhã. Em seu uniforme azul de professora do colégio feminino, Olga corrige o caderno das alunas o tempo todo, em pé ou andando. Macha, de vestido preto, está sentada com um chapéu sobre os joelhos e lê um livro. Irina usa um vestido branco e está em pé, pensativa. (TISSI, 2018, p.108)

Vamos pouco a pouco destacando os detalhes: um ambiente ensolarado, alegre, e uma das personagens está com vestido preto; um salão, a sala de visitas, local para receber amigos, e ao mesmo tempo o trabalho extenuante e contínuo de uma professora. Fica claro na sua conduta que é parte do trabalho do pedagogo teatral lançar perguntas que problematizem as circunstâncias objetivas, propondo nas tarefas de análise o que lhe parece pouco evidente e serve para ajudar os atores a compreender além do que está escrito.

⁶³ Tradução inédita feita a quatro mãos por Tieza Tissi e Elena Vassilievich para a dissertação de mestrado de Tissi, publicada pelo Centro Latino-Americano de Pesquisa Stanislávski - CLAPS e pela Editora Perspectiva com o título: “As Três Irmãs, por Stanislávski: versão integral com as partituras do diretor”.

Todas as informações das circunstâncias dadas são contraditórias. Eu quero ser feliz, mas é aniversário de morte de meu pai. As informações devem ser ativas, não passivas. (PUCHE, informação verbal. Teatro Escola Macunaíma, 2016)

O segundo elemento do Sistema de Stanislávski atacado por Puche foi a estrutura de acontecimentos. Qual é o acontecimento inicial do texto?

O acontecimento inicial deve ter uma faísca. A chegada de uma grande atriz e um grande escritor; os preparativos para a peça; a apresentação da peça. Os acontecimentos devem ser compactos e envolver a todos. (PUCHE, informação verbal. Teatro Escola Macunaíma, 2016)

Puche enfatizou a importância de que o acontecimento inicial envolva todos os personagens, não necessariamente em presença física, mas em repercussão, atingindo as linhas de ação de todos os papéis, pois é preciso, ao eleger, observar se “O acontecimento repercute em todos os personagens; modifica suas relações.” (PUCHE, informação verbal, Teatro Escola Macunaíma, 2016)

Em relação ao acontecimento principal da obra e sua relação com a sucessão de acontecimentos do texto, Puche distingue que “há o acontecimento principal da obra, mas também há o acontecimento principal da cena. Esses dois acontecimentos devem determinar a força e o impacto da criação do ator.” (PUCHE, informação verbal, Teatro Escola Macunaíma, 2016). O acontecimento principal (AP) traz o alvo do *étude* para a construção de um caminho que leve o ator a chegar ao ponto que fecha o arco da estrutura, o fim da obra. O acontecimento inicial (AI) e o acontecimento principal (AP) são, respectivamente, a partida e a chegada do *étude*, criando uma estrutura ancorada nos dois acontecimentos, que serão acrescidos dos acontecimentos sequenciais — uso aqui o termo empregado por Nair D’Agostini — reconhecíveis em cada fragmento, cada cena, cada ato, e que irão compor a sucessão de acontecimentos.

A partir desses elementos Puche conceitua o *étude*, o momento do improviso, como um momento para “esboçar, praticar. A sensação do texto improvisado, o fluxo dos acontecimentos, a geografia da cena rascunhada, as sensações internas.” (PUCHE, informação verbal, Teatro Escola Macunaíma, 2016)

E como última etapa da análise, Puche nos lança uma pergunta final: O que liga os acontecimentos? Sua pergunta nos coloca diante da linha de ação transversal ou linha

de ação contínua, que será construída através da sucessão de acontecimentos de uma obra materializados em cena, ou seja, construída através dos *études*. Para ele “a sucessão de acontecimentos cria a estrutura da obra. A unidade de trabalho do diretor é a obra. A unidade de trabalho do ator é a cena”. (PUCHE, informação verbal, Teatro Escola Macunaíma, 2016)

Em uma hora de análise, Puche nos ofereceu a estrutura como ponto ou ponte de partida para a experiência prática da Análise Ativa. Vale destacar que nesse encontro no Teatro Escola Macunaíma realizado em 2016 Puche tinha como alvo de sua transmissão sobre a Análise Ativa um grupo de professores de teatro que já tinham lido a obra analisada e que, em sua maioria, procuravam se aproximar do Método de Análise Ativa e compreendê-lo nas ações de formação em sala de aula há muitos anos. Ainda assim, a tarefa pedagógica nunca é fácil, e se abrir para novas perspectivas e abordagens é, para quem se dispõe a isso, um presente que, longe de nos desviar do nosso propósito, acrescenta. Se nossa tarefa é compreender esse método, e não encará-lo como algo normativo, é nessa diferença de abordagem que identificamos a sua potência.

4.4 A Análise Ativa conduzida por Alejandro González Puche na Residência Artística – Imersão Tchekhov

Duas semanas de imersão, em outubro de 2016. Fui selecionado para como ator participar da Residência Artística conduzida por Alejandro González Puche, em São José dos Campos, na Cia Teatro da Cidade. Éramos um grupo de dezesseis atores — entre integrantes da Cia Teatro da Cidade com experiência teatral, atores em formação com pouca experiência, leigos interessados na arte do ator e atores convidados com formação teatral. Um grupo bem diversificado, e ao final da imersão, onze atores⁶⁴ participaram da demonstração pública do processo. Nesse período fiquei albergado no CAC – Centro de Artes Cênicas Walmor Chagas, sede da companhia fundada em 1990 por Claudio Mendel e Andréia Barros. Durante as manhãs e tardes, ora estudava a obra *Tio Vânia*, de Anton Tchekhov, ora estruturava *études* para serem improvisados à noite, ora lia *16 lecciones y outros materiales*, e à noite participava dos ensaios conduzidos por Puche a partir da Análise Ativa – uma metodologia tão propagada e ao mesmo

⁶⁴ Andréia Barros, Andressa Capucci, Bruna Corrêa, Cristiana Menegasso, Graciene Pires, Jéssica Lane, Josivan Costa, Marco Antonio Barreto, Miltinho Toledo, Paco Abreu, Simone Sobreda e Yaska Andrade.

tempo tão pouco conhecida —, encontrando nele um mestre, tanto pelo seu entendimento como pela sua condução.

No prefácio da segunda publicação de *O trabalho do ator sobre si mesmo* (1938), Stanislávski descreve a essência do seu tratado pedagógico para a formação do ator:

Você deve absorver e filtrar qualquer sistema por você mesmo, torná-lo seu, manter sua essência e desenvolvê-lo à sua própria maneira. **A essência de meu livro é o acesso ao subconsciente por meio do consciente.** Tento usar os métodos conscientes no trabalho do ator para estudar e estimular a criatividade subconsciente — a inspiração. [...] É fácil fazer os exercícios, o difícil é usá-los para desenvolver a psicotécnica. (STANISLÁVSKI, 2017, pps..XXIX-XXX)

Ator e diretor pedagogo com muita experiência, Puche parece demonstrar a citação acima: através da sua intuição criadora ele conduz um grupo diversificado de trabalho, construindo um território de criação e de expressão comum. Como se adaptar em duas semanas a um coletivo de atores tão diversificados? Como aquecer, treiná-los e conduzi-los em um processo de criação a partir da obra *Tio Vânia*, de Anton Tchêkhov?

Nesse processo a Análise Ativa foi o método condutor, e o principal fundamento do Sistema explorado por ele foi a compreensão por parte dos atores de como revelar a supertarefa, preparando-nos para partilhar publicamente esse processo em uma demonstração de trabalho. O sentido da Imersão Tchêkhov a partir da Análise Ativa se justifica para Alejandro e apresenta uma série de desafios.

Esse é um tema muito sensível e necessita de um *maestro* que conduza essa experiência. Comecei a compreender o princípio da Análise Ativa com meu *maestro* Vassíliev após um workshop de três meses em que analisamos os primeiros atos dos textos de Anton Tchêkhov: *A gaivota*, *As três irmãs*; *Tio Vânia* e *Jardim das cerejeiras*. Como abrir o texto em uma perspectiva que não seja apenas intelectual? Como capturar a essência de um texto através do princípio da ação? Do trabalho do ator em situação de improvisação, compreendendo o acontecimento inicial e principal de um texto, de uma cena, suas unidades, seus temas? Esse princípio foi inicialmente desenvolvido por Stanislávski e formulado por Maria Knebel, sua aluna e colaboradora. Como diretor pedagogo, dialogo com essa raiz, uma vez que Knebel também foi professora do meu *maestro* Anatoli Vassíliev. **Qual é o papel do ator nesse método?** Descobrir as ações dentro do texto. Essa experiência é ao mesmo tempo artística e pedagógica. Ensina o ator a se tornar criador a partir de um texto. O texto escolhido para essa experiência é *Tio Vânia*, de Anton Tchêkhov por se tratar de uma obra-prima da dramaturgia russa e universal. (PUCHE, 2016, fragmento de texto escrito para Cia Teatro da Cidade sobre a Imersão Tchêkhov)

Em seu trabalho pedagógico, Puche aprendeu com seu *maestro* Anatoli Vassíliev como não se deixar amarrar na letra do texto. O trabalho do ator através do papel tem

por princípio tornar-se uma construção em processo contínuo e único. Conduzido pelo diretor pedagogo, através dos sinais deixados pelo dramaturgo, o processo deve ser justo tanto na perspectiva de um único ator como na do coletivo de atores. A partir da obra escolhida e dos papéis dessa obra cabe ao diretor pedagogo abri-la em análise que permita a construção cênica aos atores “na experiência da cena”, porque é ali “que as palavras precisam ser abertas.” (PUCHE, informação verbal. Imersão Tchékhov, 2016). Um processo reúne vários sistemas em jogo — da obra, do autor, da singularidade do diretor pedagogo, da potência e in experiências dos atores do processo – e todas essas *circunstâncias* objetivas são fundamentais e darão o caldo da Análise Ativa.

Em sua costura pedagógica, Puche propôs aos atores que escolhessem trechos da obra *Tio Vânia* que mais os interessassem e atraíssem, e que a partir desses trechos selecionados construíssem os *études*.

Sempre iniciávamos com exercícios que nos levavam para os *études*. Eles construíram em nós, atores, a intimidade na relação com Puche e na relação com o espaço do CAC Walmor Chagas, o espaço do treinamento. A partir deles uma espécie de ritual se estabeleceu para a construção de um coletivo criador e para a proximidade entre o diretor pedagogo e seus atores.

O norte do treinamento proposto por Puche em seus *calientamientos* foram as dezesseis lições de Mikhail Tchékhov. Material inédito traduzido por ele e por Ma Zhenghong, sua companheira de arte, pedagogia e vida, essas dezesseis lições são um guia de exercícios que abre o sentido da palavra “treinamento” para um caminho de investigação energética, física e espiritual a ser percorrido pelo ator, como ferramenta para ele se tornar consciente da potencialidade da sua expressividade associada a um coletivo. Desenvolvidas por Mikhail Thékhev em 1932, são lições dirigidas para os atores do Teatro Estatal da Lituânia nas quais ele “constrói uma metodologia em que coloca o ator frente ao abismo do coletivo e promove o debate entre o ator visível e o invisível”. De acordo com Puche

Esse é o segundo conteúdo que desenvolverei na imersão. Dediquei-me à investigação e tradução desse material que, em breve, será publicado em meu país. Trata-se de parcela significativa do legado de Mikhail Tchékhov, sobrinho de Anton Tchékhov, segundo Stanislávski o mais talentoso ator com quem trabalhou. Qual é o centro do trabalho do ator? Mikhail Tchékhov dialoga com os princípios da antroposofia de Rudolf Steiner e desenvolve uma série de exercícios descritos em suas dezesseis lições. Essa será a raiz do treinamento que irei propor aos atores. O treinamento a partir das dezesseis lições tem a função de preparar o ator para o trabalho criativo, para o trabalho energético e sensorial de uma escuta de si mesmo em situação de jogo; da sua percepção do espaço de trabalho e dos parceiros atores. Tem a função de

desenvolver no ator a percepção e o sentido de estrutura e sequenciamento, atributos fundamentais para que o ator possa abrir a si mesmo, como ferramenta, para abrir os textos que irá trabalhar em busca de ações. (PUCHE, 2016, fragmento de texto escrito para a Cia Teatro da Cidade sobre a Imersão Tchekhov)

Em *16 lições* Mikhail Tchekhov propõe um encadeamento de *études* para desenvolver a intimidade e os mistérios no trabalho do ator. O inserir-se sempre em um coletivo que treina junto. A educação estética do movimento harmônico e simétrico dos atores na relação entre os corpos e com o espaço. O trabalho do ator sobre si mesmo, em esferas, movimento, palavra e imaginação, ou fantasia. A busca da verdadeira atenção em cena para se perceber e perceber todos os outros parceiros. Cada *étude* traz, segundo Mikhail Tchekhov, um propósito:

Todos os exercícios que realizamos tem a finalidade para que "o segundo ator" perceba de maneira espiritual e física a composição dentro do espaço. (CHÉJOV, 2017, p37)

E devem ser executados não apenas com a mente, ou racionalidade, mas com a alma e os sentidos. Mikhail Tchekhov traz nas *16 lições* à ideia de um *ator interior e exterior*, associado à *ação interna e externa* de Stanislávski. Uma alma atoral regada através de diversos estímulos sensoriais, tendo a música e a pintura como aliados nessa educação para os sentidos.

Os exercícios que agora realizamos, se executados durante tempo suficiente, nos ajudam a perceber, de maneira real, tudo o que dissemos em relação ao ator interno e externo, quer dizer, o segundo ator. Quando o ator percebe aquilo que é o ator interior, ele poderá exercitar e o obrigar a ser tão ativo como o ator exterior. Ele deve chegar a ser assim. (CHÉJOV, 2017, p45)

Desenvolver o *segundo ator* espiritual de Mikhail Tchekhov é um processo que dialoga com a *segunda natureza do ato* proposta por Stanislávski. Ambos contêm a ideia de que o ator precisa desenvolver sua sensibilidade para conectar seu ator interior e exterior, e para Stanislávski as forças motrizes da ação, o pensamento ou racionalidade, a vontade ou o corpo e os sentimentos ou as sensações. Através dos *études* com temas propostos como *perturbação e vingança*, Mikhail Tchekhov encadeia, ao longo das lições, tarefas cada vez mais complexas com estruturas mais longas. Uma escuta e ação ativas e passivas é outro enunciado, que muito dialoga com premissas orientais relacionadas, por exemplo o *yin e yang* da filosofia chinesa Taoísta, o cheio e o vazio, a simetria e a assimetria, propor e receber, irradiação e inradiação.

Activo y pasivo en aquel sentido que K. S. Stanislavski denominó en su sistema como la acción y la contracción, luz y sombra. El grupo positivo (activo) y el grupo negativo (pasivo). (CHEJOV, 2017, p.51).

O ator passivo e ativo em fluxo contínuo e em jogo com todas as circunstâncias propostas. Outro aspecto relevante da base do treinamento proposto por Puche a partir das 16 lições foi o treinamento de escuta e comunhão no coletivo de atores em relação a quem estava em *étude* e quem estava observando. Em vários deles éramos divididos em dois grupos e com a atmosfera construída por nosso *maestro* éramos os observadores estimulados a analisar os *études*. Nas 16 lições Mikhail Tchékhov também propõe:

Llamado a los observadores del ejercicio ejecutado, es decir los espectadores. Identifique en qué grupo resulta una mejor composición. Qué grupo expresó mejor el estado de ánimo de la música. Todo el tiempo siga, corrija y complétela internamente (el sentido). Ejercítese en la crítica. Aclare sus impresiones. Qué hubieran hecho en la pose si estuvieran en el lugar de cualquiera de los participantes del grupo. Precise la autocrítica, póngase de acuerdo de manera más precisa. Observe si de manera real fué encontrada la interrelación em el grupo. (CHÉJOV, 2017, p.38)

Por fim, ou melhor, no meio para novos inícios os *études*, segundo Puche:

A sensação do texto improvisado é importante, a geografia das cenas, as sensações internas, A atmosfera está internamente, as cenas estamos a passar por dentro, O exercício da bola, sem a bola, a parada é estou com uma bola internamente, O movimento interno, a palavra com o movimento interno, a palavra em situação, um ator agindo, falando com consciência, O que é uma cena, estar concentrado com acontecimento de partida, por que estou aqui, a ação interna, há de se ter expectativa. (PUCHE, informação verbal. Imersão Tchékhov, 2016)

Das 16 lições para *Tio Vânia*, de Anton Tchékhov, a costura pedagógica de Puche nos conduziu do treinamento para a obra que estávamos estudando, de forma que ao entrarmos para a partilha dos *études* dos trechos que havíamos escolhido para improvisar já tínhamos muito preenchimento do nosso segundo ator espiritual. Para a transposição dos trechos da obra em *études* “os acontecimentos organizam a obra, eles nos orientam a expressar as palavras com o frescor da improvisação”. (PUCHE, informação verbal. Imersão Tchékhov, 2016).

Lançamo-nos então na realização de *études* sobre *Tio Vânia* a partir de perguntas investigativas lançadas por Puche:

Por que a peça se chama *Tio Vânia*? Qual é o acontecimento inicial da obra? Como as circunstâncias dadas ganham forma? Como as personagens percebem a passagem do tempo? Qual é o tema principal da obra? Há que se pensar em imagens. (PUCHE, informação verbal. Imersão Tchékhov, 2016)

Durante os dias de trabalho as perguntas eram lançadas separadamente, provocando nos atores a percepção de outras hipóteses, outras possibilidades de respostas que ao serem formuladas geravam novas perguntas, então apresentadas por Puche. O processo de análise é contínuo e leva os atores aos *études* ou nos faz refletir, após a realização destes, em um pêndulo contínuo entre o fazer e o pensar e o pensar e o fazer.

Vale destacar que nessa residência tivemos um importante suporte teórico com a contribuição dada pela professora Elena Vássina, que atuou como consultora teórica, conceitual e dramaturgica da imersão e em seus comentários observava tanto os aspectos característicos da dramaturgia de Anton Tchékhov, sua poética, como também elementos da sua biografia e questões de tradução da obra, que contribuíram muito para o aprofundamento dos atores no universo e no contexto da obra e do autor. Elena tem origem russa e toda a sua formação no campo das Letras e das Artes ocorreu na Rússia, onde viveu até vinte anos atrás; isso lhe permitiu trazer aromas, imagens, referências históricas e afetivas que dotaram de sentido o que estávamos fazendo.

Aspecto importante foi a ênfase dada por Puche à noção de *atmosfera* a ser projetada sobre a obra, através da análise, durante a prática dos *études*. Puche assim definiu atmosfera:

É o elemento imaterial. As circunstâncias objetivas definem o comportamento e a partir delas se define o invisível, o ar circundante. O ator é o elemento mais importante para a composição da atmosfera, a parte imaterial. É a única razão para irmos ao teatro. Para uma leitura fria, melhor ler a peça. (PUCHE, informação verbal. Imersão Tchékhov, 2016)

Ele sugere que uma das tarefas do ator é tornar concreta a atmosfera da cena — internamente, em sua ação psicofísica, e externamente, o que se manifesta no modo como ele dispõe e compõe os elementos expressivos da cena. Segundo Puche, a atmosfera de uma cena é polifônica e construída através de:

Pequenos movimentos internos. Não podemos estar concentrados apenas nas palavras; precisamos abrir espaço em nosso ator interno, com os parceiros de cena, e todos devemos estar livres para improvisar. (PUCHE, informação verbal. Imersão Tchékhov, 2016)

Na Imersão também foram abordados por Puche os verbos de ação. Estes constituem, segundo ele, ferramentas para a interação entre os parceiros em busca de ações que tenham um alvo e propósito:

Todo verbo de ação é transitivo; é a ação que afeta a outra pessoa. O verbo gera a ação que afeta a outra pessoa: minha ação em relação ao outro. Os verbos não são estados de ânimo, ver não é ação, observar, sim, escutar é ação, ouvir, não. Os verbos de ação não recaem sobre mim em ações reflexivas; são setas para um alvo. Para a ação precisamos de verbos, e eles trarão às palavras preciosas e necessárias sensações vivas. (PUCHE, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma, 2016).

Por fim, lanço mão de uma citação de Maria Knebel em que ela se refere ao seu primeiro professor, Mikhail Tchékhov. Ela reconhece o seu enorme talento como ator, dotado de uma particular singularidade como pedagogo que em muitas situações se lança nos *études* juntamente com seus alunos, abrindo caminho para a liberdade da improvisação horizontal, na qual todos juntos, atores e pedagogo, em audácia criativa, como co-criadores de uma atmosfera laboratorial repleta de suavidade e sutileza em que passamos a perceber de forma muito subjetiva que estamos fazendo parte de algo muito anterior a nós, que vem de outro tempo, de outro lugar, mas através de um *maestro* que está ali junto a nós, em jogo provocando-nos, estimulando-nos. Salve Alejandro González Puche. *Ale!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!*

Ele não nos ensinava, mas dava a nós a possibilidade de participar nas pesquisas dele, e por isso sempre serei grata a ele. [...]Ele ocupou-se conosco, não por nós, mas para si mesmo. Se algum de nós quisesse, no campo microscópico, escalar à compreensão de suas pesquisas artísticas, essa pessoa se tornaria imprescindível para Tchékhov. [...] A personalidade artística do pedagogo é uma imensa potência transformadora. (KNEBEL, 1967, p.47)

Capítulo 5 - Nair D'Agostini e o Método de Análise Ativa: do treinamento aos *études*

A Análise Ativa busca encontrar o impulso do autor ao escrever as palavras.

O Étude precisa ter uma existência própria, um fragmento de obra de arte. (Nair D'Agostini)

5.1 Nair D'Agostini: entre seus professores e alunos

Nair D'Agostini (1941) gaúcha, nasceu no município de São Valentim (RS). Estudou em seus primeiros anos em uma escola fundada por seu pai que atendia a comunidade rural de Vila Palmeira. Em seus últimos três anos do curso primário, hoje Fundamental I, estudou no internato de irmãs da congregação vicentina, o Instituto Santo Antonio. Coursou o ginásio, hoje Fundamental II, no Colégio Franciscano São José, na cidade de Erechim. O segundo grau, hoje Ensino Médio, na Escola Normal José Bonifácio, estadual, na cidade de Erechim (RS). Concomitantemente ao Ensino Médio, foi aluna regular do Curso de Artes Plásticas da Escola Municipal de Belas Artes de Erechim, dos anos de 1965 a junho de 1968. Mudou-se para Porto Alegre em julho de 1968, formando-se em Direção Teatral e Licenciatura Plena em Arte Dramática pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) em 1978. Nesse mesmo ano, embarcou para a então União Soviética, em Moscou, para em seguida ser enviada a Leningrado, hoje São Petersburgo, para estudar no Instituto Estatal de Teatro, Música e Cinema (Lgitmik), hoje Academia Estatal de Arte Teatral de São Petersburgo (SPAGATI). Foram mais de três anos, de outubro de 1978 a dezembro de 1981, que permitiram a Nair sua primeira pós- formação em Maestria do Ator e Direção Teatral – segundo D'Agostini sua formação no Sistema de Stanislávski.

Em minha formação no “sistema” de Stanislávski no Lgitmik [...] Havia uma série de cursos de teatro com diferentes mestres e especificidades que recebiam o nome de seu mestre principal, que era responsável pela turma desde seu ingresso até a conclusão do curso. As especificidades dos cursos: cursos de maestria do ator dramático (dois cursos), maestria do ator de musical e comédia, maestria do ator de música popular, maestria do ator de pantomima, maestria do ator de teatro de bonecos. Os cursos de direção também obedeciam a essas especificidades. Havia dois cursos de direção dramática, o de Sulimov e o de Tovstonógov. [...] A escola tinha como princípio orientador pedagógico de formação profissional o “sistema” de Stanislávski. (D'AGOSTINI, 2016 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 5)

D'Agostini encontra dois de seus mestres em sua travessia entre o Brasil e a Rússia. No curso de Maestria do Ator Dramático (Atuação Cênica), seu professor foi Arkádi Iossifovitch Kátzman (1921-1989).

Fui direcionada para o curso de Arkádi Iossifovitch Kátzman (1921-1989), considerado excelência na pedagogia do ator. Pode-se afirmar que essa foi uma das melhores escolas de atores da URSS, sem sombra de dúvida, graças à alta qualidade no domínio do sistema de seu corpo docente. [...] Kátzman era o pedagogo principal, espécie de guia do curso que levava o seu nome, pois ele era o responsável pela orientação e formação artística, profissional e ética do coletivo escolhido pelo período de quatro anos. (D'AGOSTINI, 2016 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 5)

No curso de Direção Dramática seu professor foi Gueorgui Tovstonógov (1913-1989).

Na Escola de Direção de Tovstonógov, o processo de ensino artístico é altamente artesanal na aquisição de habilidades profissionais, técnicas psicofísicas, que não são contraditórias, mas fundamentadas em um todo único com orientação artística que visa ao desenvolvimento pessoal do diretor, com preparação para a autonomia em sua atividade artística e educação cultural geral. A base do programa da Escola é o “sistema” de Stanislávski, pois ele é o fundamento de qualquer criação cênica orgânica e fundamentado na natureza humana. Seus elementos são leis orgânicas da vida da natureza do comportamento do ser humano. O processo de estudos é concebido de tal forma que a teoria deve ser testada na prática diariamente, no espaço cênico, para que a metodologia fique gravada não só na mente, mas no corpo e na sensação física do estudante. (D'AGOSTINI, 2016 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 5)

Ao retornar ao Brasil, em 1981, Nair D'Agostini inicia sua jornada de transmitir o que aprendeu em suas formações no Brasil e na União Soviética. Dirige um espetáculo a quatro mãos, trabalha como atriz. Assim relatou esse início no debate realizado no Seminário Stanislávski – Ano II, realizado pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro no Teatro Poeira, em outubro de 2018:

No início foi muito difícil. Um colega me convidou para dirigir *Ierma*. Em Porto Alegre não rolava grana. Minha família ralava. Consegui uma graninha para conseguir sobreviver em um trabalho de turismo e vendia gelatinas que trouxe da Rússia, umas setenta folhas (D'AGOSTINI, 2018. Debate: o caminho de uma vida na arte – dos estudos com Gueorgui Tovstonógov à pedagogia teatral desenvolvida no Brasil, Seminário Stanislávski, Ano II, UNIRIO/Teatro Poeira)

D'Agostini passa então a trabalhar com atores amadores, com o desafio de transmitir, através da prática, seus conhecimentos adquiridos. A tarefa de se colocar no exercício pedagógico contínuo na formação de atores leigos, mediante os elementos do

Sistema de Stanislávski, bem como de estimular a capacidade de improvisar dos atores e de construir e adaptar continuamente um treinamento foi fundamental para D'Agostini fortalecer suas convicções. Ela passa então a oferecer, em Porto Alegre, um curso de preparação de atores por meio do Método das Ações Físicas de K. Stanislávski, nos anos de 1983-1984. Em 1985, D'Agostini passa a lecionar na Universidade Federal de Santa Maria como professora auxiliar. Sua jornada em formar professores, atores e diretores teatrais, nos cursos de licenciatura em Artes Cênicas, bacharelado em Interpretação e Direção Teatral na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) se dá até 2002.

O trabalho como professora que realizei na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) no curso de Artes Cênicas foi pautado pelo conhecimento adquirido com esses grandes mestres [Arkádi Kástzman e Gueorgui Tovastonógov], em sua visão prática pedagógica sobre o “sistema” de Stanislávski, com enfoque em sua última fase, o método de análise ativa e o de ações físicas. [...] Os alunos, durante sua formação, além de suas criações obrigatórias dentro do processo curricular do curso, eram envolvidos em projetos de montagens, o que abarcava a maioria dos professores, exigindo-se que os alunos passassem por todo o processo de criação e produção de uma montagem. Nessas encenações, pessoalmente, além de estar envolvida com determinados aspectos da direção, meu papel principal sempre foi como orientadora de dramaturgia e no trabalho com o ator. [...] Nesses trabalhos nos quais participavam os estudantes, *os métodos utilizados para o projeto de encenação eram a análise ativa e o método de ações físicas. O método de adaptação e criação utilizado envolvia a improvisação de études dos acontecimentos da obra.* (D'AGOSTINI, 2016 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 5)

D'Agostini ressalta a importância do Método de Análise Ativa como instrumento metodológico para a formação e criação dos alunos em Santa Maria:

Esse trabalho inicial em que o aluno entrava em contato com a análise reverberava em suas criações independentes no processo de formação. [...] O método de análise ativa sempre foi o instrumento de análise e criação do projeto do espetáculo, independentemente do material textual utilizado pelo aluno, sejam experiências pessoais, memórias, material literário ou dramático. O que ficava patente é que, com seu domínio, tanto o ator quanto o diretor conquistavam sua individualidade criativa autônoma. (D'AGOSTINI, 2016 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 5)

Sua próxima jornada será como aluna de pós-graduação na Universidade de São Paulo (USP), de 2002 a 2007, onde conclui sua tese de doutorado, *O Método de Análise Ativa de K. Stanislávski como base para leitura do texto e da criação do espetáculo pelo diretor e ator*, defendida na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), com orientação da professora doutora Arlete Cavaliere:

Eu não tive nenhuma vantagem financeira na minha carreira acadêmica com o doutorado, pois já havia me aposentado e a Elena me disse,(:) Nair você tem a obrigação de transmitir o conhecimento que você recebeu e desenvolveu. Eu nunca me esqueço disso. Ela me torturou e me obrigou a fazer o doutorado e deixar este conhecimento para outras pessoas. A Elena é uma alma generosíssima do conhecimento, vocês percebem. É da minha vontade transmitir às pessoas o que eu sei e acredito. Não é também para todas as pessoas que me dedico, mas para aquelas que querem e demonstram interesse que me empenho. Há pessoas que eu acho que não merecem, eu sou um ser humano incompleto, mas eu tento suspender estes não afetos e superar, mas não sou uma santa. (D'AGOSTINI, 2018, Debate: o caminho de uma vida na arte – dos estudos com Gueorgui Tovstonógov à pedagogia teatral desenvolvida no Brasil. Seminário Stanislávski, Ano II. UNIRIO/Teatro Poeira)

Em 22 de março de 2019, foi realizado o lançamento do livro *Stanislávski e o Método de Análise Ativa – A criação do diretor e do ator*, de Nair D'Agostini, publicado pelo Centro Latino-Americano de Pesquisa Stanislávski (CLAPS) e pela Editora Perspectiva (2018). A noite de dedicatórias foi precedida de uma palestra de D'Agostini intitulada “Stanislávski e o Método de Análise Ativa”, realizada no Teatro Escola Macunaíma, em São Paulo. Por mais que as relações entre mestres e aprendizes não sejam apenas brandas, ver tantos alunos e discípulos de D'Agostini presentes no lançamento de seu livro foi muito significativo. Eram atores, professores, diretores e pesquisadores de teatro, vindos de vários estados do Brasil para estar com a professora deles em momento tão importante, tanto para a trajetória pessoal de D'Agostini e de seus alunos como para a de todos nós, estudantes e profissionais de teatro em nosso país. Assim ela relatou sua relação com os alunos no Seminário Stanislávski – Ano II:

Eu queria que meus alunos soubessem o que eu sabia. Liberdade com conhecimento e vontade de transmissão, como se aquilo fosse para si mesmo. Aquilo que a gente sabe deve ser transmitido, não deve ficar só para si. Essa generosidade se aprende na transmissão do Sistema na Rússia, eles não escondem nada. [...] Essa generosidade que os professores russos têm é emocionante. Dá para entender Stanislávski de querer deixar tudo o que sabia. Em seu último estúdio, já doente, ele ardia de desejo de deixar todo o seu conhecimento para as futuras gerações. Os professores do LGITMIK eram iguais, eles também queriam ensinar tudo o que eles sabiam. (D'AGOSTINI, 2018, Debate: o caminho de uma vida na arte – dos estudos com Gueorgui Tovstonógov à pedagogia teatral desenvolvida no Brasil. Seminário Stanislávski, Ano II. UNIRIO/Teatro Poeira)

Ao responder a uma pergunta sobre como ela, enquanto pedagoga teatral, diferiu e agregou ao legado de K. Stanislávski a partir de sua própria experiência, assim respondeu, por ocasião do lançamento de seu livro no Teatro Escola Macunaíma:

Ele [Stanislávski] é o meu guia. Eu aprendi e transmiti, dentro de minhas especificidades, o que os meus mestres me ensinaram. A adaptação se torna orgânica e necessária, pois a transmissão é muito pessoal e se dá através do entendimento que se consegue em cada período da vida e de desenvolvimento pessoal.) Os princípios talvez sejam os mesmos, mas a forma com que se vai trabalhar cada um em sua singularidade vai dar sua visão individual. [...] Tudo que recebemos precisa ser filtrado, passar pelo corpo, carne, cérebro, pela minha visão de mundo. Ser professor não é ser repetidor, é estar sempre em processo de experimentação e análise de si mesmo. (D'AGOSTINI, 2019, informação verbal. Palestra “Stanislávski e o Método de Análise Ativa” realizada no lançamento do livro “Stanislávski e o Método de Análise Ativa: a criação do diretor e do ator”, Teatro Escola Macunaíma, São Paulo)

5.2 Encontros com Nair D'Agostini

Sou um aluno postíço de D'Agostini. Não tive a oportunidade de ser discípulo ator, diretor ou pedagogo teatral formado por ela e seus colegas professores na Universidade Federal de Santa Maria, porém, ao longo de dezesseis anos, pude acompanhar ora de longe, ora não tão de longe, e também em oficinas e imersões na sala de ensaio, o trabalho desta extraordinária pedagoga teatral brasileira. Os itens a seguir relatam, como em uma espécie de diário de um aluno postíço – parafraseando o título de uma obra de Konstantin Stanislávski –, as oportunidades que tive de ouvir, ver, aprender e trocar com D'Agostini.

5.2.1 Studio das Artes: Oficina Análise Ativa (2003)

Em 2001, Andrea Prior, Simone Shuba e eu abrimos o Studio das Artes, espaço de pesquisa, difusão e criação teatral em São Paulo. Em 2004, o Studio era também coordenado por João Otávio, e uma de suas ações naquele ano foi oferecer uma oficina teatral, uma imersão de uma semana, com encontros diários com Nair D'Agostini. O tema foi a Análise Ativa.

Nair D'Agostini estava em São Paulo para cumprir etapas de sua jornada na pós-graduação na FFLCH/USP, com orientação de Arlete Cavaliere. Estava na construção de sua tese de doutorado, *O método de Análise Ativa de K. Stanislávski como base para leitura do texto e da criação do espetáculo pelo diretor e ator*, que seria defendida em

2007, conforme mencionado há pouco. Os conteúdos que ministrava na oficina estavam mais do que vivos em sua experiência. D'Agostini havia se aposentado de sua atividade como professora na UFSM, porém estava na efervescência da produção de seu legado de aprendizagem e de criação, a partir da tradição que escolheu como missão para sua vida.

A transmissão da tradição iniciada por Stanislávski e continuada por seus discípulos e continuadores estava em movimento, não apenas para seus alunos diretos em Santa Maria, mas também em outros espaços de formação e investigação teatral. Esta nova prerrogativa se deve e muito à iniciativa, empenho e persistência de Elena Vássina. Foi a partir de sua insistência que D'Agostini se lançou em nova jornada de seu caminho através da arte da pedagogia teatral, da transmissão indireta de seu legado através de duas publicações – como vimos, inicialmente em forma de tese de doutorado, em 2007, para se transformar depois, em 2018, em livro.

5.2.2 Primeiro Encontro de Nair D'Agostini com os professores do Teatro Escola Macunaíma (2004)

Em 2004 se deu o primeiro contato de D'Agostini com os professores do Teatro Escola Macunaíma. A ocasião foi um pouco conturbada. Éramos muitos professores, e houve pouco tempo para a introdução teórica de D'Agostini acerca da abordagem de Gueorgui Tovstonógov sobre a estrutura de acontecimentos de uma obra, para, logo a seguir, trabalharmos com *études* sobre *A gaivota*, de Anton Tchékhov. A atmosfera para o encontro não foi bem construída pelo Teatro Escola Macunaíma, o espaço não foi adequado, éramos muitos professores atarantados na agitação e correria com a proximidade de suas estreias na mostra de teatro da escola, ação que fecha o semestre letivo, um entra e sai de funcionários com demandas urgentes em função de tão gigantesco evento – que envolve por volta de quarenta a cinquenta estreias. Todas essas circunstâncias truncaram o encontro. Porém como eu já tivera a oportunidade de conhecer um pouco da abordagem de D'Agostini em função de sua oficina no Studio das Artes, ficaram meus registros, impressões sobre a seriedade do trabalho de dela e ecos dessas memórias que iniciei a transpor para as minhas salas de aula como pedagogo teatral.

5.2.3 Palestra “Análise Ativa”, de Nair D’Agostini e Michele Zaltron na Semana de Planejamento do Teatro Escola Macunaíma (2016)

Doze anos depois, lá estava, no Teatro Escola, D’Agostini ao lado de uma de suas discípulas, formada por ela em Santa Maria. A Análise Ativa como tema é um universo inteiro dentro da via stanislávskiana, enorme desafio que, em duas horas, D’Agostini e Zaltron descortinaram para os professores do Teatro Escola. D’Agostini foi a primeira pedagoga teatral brasileira a se formar na Escola de Pedagogia Teatral Russa, em 1981, em Leningrado, hoje São Petersburgo, pelas mãos dos mestres Gueorgui Tovstonógov e Arkádi Kátzman, no Instituto Estatal de Teatro, Música e Cinema de Leningrado, hoje Academia Estatal de Arte Teatral (SPAGATI). Segundo ela:

O cerne dos estudos de Stanislávski está no desenvolvimento de si mesmo e na força da individualidade artística. *O sustentáculo que constitui o ensino e a metodologia é o método de análise ativa* do material textual (criação de *études*, memórias, observações, literatura, dramaturgia) e do papel, juntamente com a forma de existência do ator na cena. O curso tem início com a compreensão dos fundamentos da profissão, a gramática da profissão e as suas leis éticas. Estas devem tornar-se parte dos sentimentos da natureza orgânica do artista. (D’AGOSTINI, 2016 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 5)

Segundo D’Agostini, a Análise Ativa busca um pendular contínuo entre objetividade e subjetividade, entre a análise teórica sobre dado material e a experiência prática, em um fluxo contínuo de experimentação, reflexão, formação e criação teatral: “se o pêndulo pender muito para a subjetividade podemos nos afastar do autor; se a análise for muito objetiva, apenas racional, pode não conter nosso coração”. (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma).

A análise ativa trabalha, na prática, com o ator na investigação da ação, a partir da análise da estrutura da obra, de seus acontecimentos e das circunstâncias que geram tais acontecimento feita pelo diretor. Um esqueleto, uma base de como vai ser construído o espetáculo. É um processo de investigação da ação pelos atores, a partir da orientação do diretor pedagogo, de como irão construir a estrutura do acontecimento cênico, por meio da ação psicofísica. A análise não busca conceitos literários, busca o que é vital, isto é, o processo de vida que transcorre para além das palavras do texto que é a ação. Buscar o que esta na base da palavra, a ação. Procurar, através das ações, o comportamento e a

vida do personagem. (D'AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma)

Foi neste encontro que D'Agostini semeou um conteúdo tão caro a esta pesquisa de doutorado: *a relação entre mestre e aprendiz*. Meu imaginário foi despertado para aspectos da abordagem de um dos mestres de D'Agostini, seu professor Geórgui A. Tovstonógov (1903-1989). Dentre os conceitos associados à tradição stanislavskiana, aprendidos por Nair na Escola de Direção de Tovstonógov, os Círculos de Atenção (grande, médio, pequeno) foram um dos assuntos tratados por ela em sua palestra:

Círculos de atenção. **O Grande círculo** congrega a soma de todas as circunstâncias que envolvem o texto em seus aspectos sociais, políticos, econômicos, existenciais e filosóficos. Neste contexto chamado de **O universo inicial** que contém todos os acontecimentos existentes necessários para criar o antagonismo com a principal circunstância que vai gerar o problema, o médio círculo, ou seja, a história, deve surgir o conflito em relação ao médio que é composto por pequenos círculos que são os acontecimentos. Para encontrar o antagonismo do médio círculo (a história), em relação ao grande círculo a perspectiva filosófica existencial é muito importante. (D'AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma)

D'Agostini, para exemplificar os *círculos de atenção*, faz sua análise a partir de *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare:

O encontro de Romeu e Julieta entra em contradição em relação ao mundo existente do **grande círculo o qual caracteriza o contexto**: a Guerra das Ganges, Romeu apaixonado, alienado em relação à guerra familiar, Julieta e sua inocência, quem governa esta Sociedade? Todas estas circunstâncias e estes acontecimentos são construídos para mostrar o universo inicial da obra. Com o encontro entre os personagens a engrenagem se põe em movimento. No **médio círculo** inicia o embate, o choque, a história propriamente dita. Este embate traz a atividade entre as linhas de ação. Eugênio Kusnet chama de Linha Direta de Ação, em russo, Linha Transversal da Ação. Ter o conhecimento desta linha é fundamental para não se ter uma obra esfacelada. Ela concretiza o superobjetivo, a cada momento eu tenho que verificar se o percurso está coerente. A linha de ação transversal revela a luta para alcançar o meu superobjetivo. (D'AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma).

Assim D'Agostini conceitua o grande círculo e a tarefa do diretor e do ator em defini-lo, a partir de suas individualidades. Uma espécie de atualização da obra se estabelece a partir do estudo sobre o autor e sua obra:

Se nós soubermos **determinar o grande círculo** teremos caminhado. Não é fácil, exige capacidade de análise social, humana, filosófica, etc. Entrar neste universo e construir a visão do mesmo, não apenas racional, mas se colocar com o coração, com paixão. **Desvendar quais são os problemas colocados neste universo**. Perceber a capacidade de universalidade da obra e se colocar em busca da expansão da consciência da perspectiva que a obra traz. **O que é**

fundamental trazer da obra para os dias de hoje? Cada ator e diretor, ao ler a obra, vai encontrar suas próprias conexões. Se o ator e diretor tem mais aflorado o aspecto psicológico, se é apaixonado por política, ou se tem um caráter mais filosófico vai enfatizar esses aspectos presentes na obra. (D'AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma)

Em sua análise, D'Agostini passa a refletir sobre a principal circunstância geradora da história, a ideia do autor e *o superobjetivo, ou supertarefa* do processo de criação que determinará o futuro espetáculo:

A principal circunstância gerará a História. Neste momento se inicia a semente do superobjetivo, onde esta contida a ideia da obra. A ideia é do autor. O superobjetivo surge do processo de criação, dos artistas que estão investigando a obra. Traz a ideia atualizada do autor, como hoje nos relacionamos com o tema. Há uma atualização da ideia proposta pelo autor. Por que hoje investigar e criar esta obra? (D'AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma)

D'Agostini passa então a falar sobre a *estrutura de acontecimentos* a partir da nomenclatura que aprendeu com seus mestres russos – os acontecimentos inicial, fundamental, central, principal e final que, segundo ela, se entrelaçam com os conceitos *superobjetivo e linha de ação transversal* advindos do *Sistema* de Stanislávski.

Acontecimento inicial determiná-lo com o princípio de conter o Grande Círculo que está presente na totalidade da obra como contra ação da Linha transversal de Ação. **Acontecimento fundamental** começa a história propriamente dita, a linha de ação transversal se inicia aqui. **Acontecimento central** o ápice da história. **Acontecimento final e, ou, principal.** O final pode coincidir com o principal ou não. O acontecimento final fecha a linha de ação transversal nos dá a dimensão se toda a trajetória faz sentido. O acontecimento principal é onde se conclui o superobjetivo e se transmite o sentido da criação do espetáculo (D'AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma)

Segundo D'Agostini, os cinco acontecimentos dão ao criador cênico uma visão global da obra. Além deles há os acontecimentos sequenciais, mas como determinar os acontecimentos? “*Cada acontecimento é um núcleo, se não há este núcleo em cada acontecimento o espetáculo é só falação. A determinação dos acontecimentos gera a vida cênica.* Quando muda o acontecimento muda a circunstância, muda a ação” (D'AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma).

Nair passa a problematizar a diferença entre as circunstâncias que têm a potência de mudar o acontecimento, a principal circunstância geradora, e aquelas que apenas geram obstáculos ao seu desenvolvimento. Desta atividade é gerada a energia para o

conflito. A principal circunstância de cada acontecimento determina o seu final e influenciará a semente do próximo, sendo o seu gatilho. Segundo D’Agostini:

Cada acontecimento é um núcleo, que possui um processo de início, meio e fim, se não há este núcleo em cada acontecimento o espetáculo é só falação. **A determinação dos acontecimentos gera a vida cênica**. Quando muda o acontecimento muda a circunstância, muda a ação. (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma)

Nair D’Agostini, para introduzir a ideia da *Ação*, tema tão central à via stanislávskiana, abre diferenças entre a ação dramática inerente a obra literária ou dramática, enquanto gênero poético, e a ação física, fruto da criação do ator a partir das circunstâncias propostas: “*a ação é um processo psicofísico* que permite criar uma luta entre circunstância e objetivo. A ação dramática está nesta tensão” (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal).

A ação tem centralidade no novo método de ensaios através de *études*. Segundo D’Agostini, “a ação é consciente e se relaciona com o objetivo, a adaptação é inconsciente, uma reação dos nervos” (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal). Mas como se dá este processo de adaptação dentro do acontecimento?

Quando se vai logo para o objetivo final é ilustração que leva para estampa, para o clichê. Deve-se passar pelo processo de vivência dentro do acontecimento, minuto a minuto. Deve-se relacionar com o aqui e agora, ver e ouvir, em cada momento, para perceber os sinais. (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma)

A Ação e a adaptação se relacionam ao objetivo, ou propósito de ambas na luta entre circunstâncias geradoras de novos acontecimentos e circunstâncias obstáculos que geram conflito. Para exemplificar estes conteúdos, D’Agostini se vale de uma situação pessoal:

Meu objetivo, nesse momento de minha fala, é transmitir corretamente o Sistema de Stanislávski, porém há obstáculos: minha cabeça, minha memória, minha insegurança. Todos esses obstáculos não me permitem alcançar meu objetivo imediatamente, há uma luta que intensifica a ação. A entrada de novas circunstâncias que não mudam o acontecimento se constituem em obstáculos para a realização do objetivo. O que muda é o acirramento da luta para realizar de forma potente a ação e alcançar o objetivo. Se eu não encontrar nenhum obstáculo na realização da ação e for direto para meu objetivo, obtenho uma ação linear, cotidiana, sem surpresas no processo conflitivo, na luta entre o objetivo e as circunstâncias. Só muda o acontecimento quando entra uma circunstância que muda a ação. (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma)

O que é universal, particular e singular na abordagem do ator e do diretor em relação à cena ou ao papel investigados? Para exemplificar esta provocação, Nair trouxe, como forma de exemplo, associações destas perspectivas de abordagem às escolas de formação do ator: “universal, escolas particulares de formação do ator em São Paulo; particular, Teatro Escola Macunaíma; singular, as especificidades, a singularidade do Teatro Escola” (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal).

A *ação* é descoberta e revelada pelo ator “através de interseções, ela não é dada, é necessário que o ator com todo o seu aparato psicofísico a revele” (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal). O papel do diretor, segundo D’Agostini, é ajudar o ator neste processo; mais do que dizer coisas, ajudá-lo a desenvolver sua criatividade. E o papel do pedagogo? “Saber se o que o ator está construindo é ação orgânica, criativa e produtiva ou não. Saber o que está acontecendo” (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal).

Para tanto, o ator deve estar atento aos sinais:

Os Sinais, eles surgem na relação. Posso desviar, enfrentar ou refratar. Eles vêm do processo contínuo de Comunicação. Nos sinais existem manifestações físicas, eu devo me reorientar para poder continuar a luta pelo meu objetivo. São as informações que geram colorido para as ações. Se o ator não perceber os sinais não haverá colorido em seu trabalho. Em “A Poética⁶⁵” de Aristóteles, reconhecemos os sinais em Édipo⁶⁶ que geram o reconhecimento do papel de sua própria condição e o ator que fará Édipo tem que ter consciência de sua linha de ação para poder se adaptar a estes sinais. (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma)

Os sinais também são percepções intuitivas que geram reações corporais em contínua adaptação e comunicação dos atores improvisando. Segundo D’Agostini, também se encontram na obra, como circunstâncias dadas ou propostas, mas que dependem do ator para alçá-las na construção do acontecimento cênico. Esta percepção pode gerar grandes mudanças, “grandes reviravoltas através do ajuntamento de sinais que geram transformação” (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal).

Meu professor dizia [Gueorgui Tovstonógov]: nós conhecemos um grande ator pela quantidade de sinais que ele vai acumulando e, no final da trajetória, ele cria a mudança. O grande ator se reconhece no *ajuntamento dos sinais*. É como ele revela, para si mesmo e para os espectadores, seu *processo de descoberta e transformação*. (D’AGOSTINI, 2016, informação verbal. Palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma)

⁶⁵ A Poética de Aristóteles

⁶⁶ Édipo Rei de Sófocles

Outro tema relevante da palestra foi o *étude* como procedimento para a criação e de importante axioma da via stanislávskiana. Tema transversal desta tese, o *étude* é, para Konstantin Stanislávski, metodologia de formação e criação do ator. Segundo D'Agostini:

Os *études* são microcriações que estão presentes em todo o processo de educação e formação do ator e do diretor. O *étude*, além de investigar a ação, expressa o conteúdo, o tema, e desvela o caráter da personagem e a relação com o *partner*. O conteúdo fica claro por meio da ação do ator e de seu comportamento em cena. ((D'AGOSTINI, 2016 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 5)

A criação de *études* integra todo o percurso de formação do ator e do diretor a partir do Sistema de Stanislávski, bem como da transmissão de seu novo método de ensaios, também chamado de Método das Ações Físicas, ou Análise Ativa, em que todos os elementos do Sistema de Stanislávski podem ser colocados na prática psicofísica em forma de ação. “Os elementos que compõem a estrutura do *étude* são os mesmos exigidos em qualquer microcriação, independentemente do material textual, pois nele estão os fundamentos do acontecimento, o pequeno círculo que compõe o método da Análise Ativa” (D'AGOSTINI, 2016 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 5)

O cruzamento de nomenclaturas e terminologias marca a tradição que tem em Stanislávski densa raiz. A *nomenclatura dos acontecimentos* de uma obra também alicerça a composição do *étude* e sua estrutura, segundo D'Agostini, através de abordagem aprendida com seus professores Tovstonógov e Kátzman: “A sua composição deve possuir cinco momentos, que são o inicial, o fundamental, o central, o final e o principal. Esses momentos são gerados por novas circunstâncias que aparecem no desenvolvimento do processo de vivência” (D'AGOSTINI, 2016 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 5)

5.2.4 Oficina “Análise Ativa através de *études*” – Seminário Stanislávski – Ano II – UNIRIO (2018)

Se em 2016 pude ouvir, em um único encontro, duas gerações – uma professora e sua discípula – em palestra sobre a Análise Ativa no Teatro Escola Macunaíma, agora, em 2018, eu podia estar com ambas na prática dos *études* no Teatro Poeira, no Rio de

Janeiro. Michele Zaltron, formada na Universidade Federal de Santa Maria como bacharel em direção e interpretação (2002-2003), ao lado de sua professora conduziu a oficina “Análise Ativa através de *études*”⁶⁷. Segundo Zaltron, “a professora que me iniciou e me fez interessar-me sobre Análise Ativa foi a Nair há 17 anos” (ZALTRON, 2016, informação verbal, palestra Análise Ativa, Teatro Escola Macunaíma). Por ocasião do lançamento do livro *Stanislávski e o Método de Análise Ativa: a criação do diretor e do ator*, de Nair D’Agostini, realizado no Teatro Escola Macunaíma em 23 de março de 2019, assim Zaltron testemunhou:

O conhecimento sobre o “sistema” de Stanislávski adquirido na UFSM tem sido a base e a motivação de todo o meu fazer artístico e pedagógico. Os ensinamentos disseminados tocaram-me tão profundamente que sou capaz de lembrar a sensação que tive ao entrar em contato, pela primeira vez, com o Método de Análise Ativa: a sensação de desvendar uma obra textual, de enxergar além das palavras escritas e das imagens sugeridas imediatamente por elas. Toda uma rede complexa de informações, de novas imagens e associações, veio à tona revelando a profundidade e as possibilidades cênicas do material textual. Foi como se uma cortina cerrada fosse se abrindo aos poucos, na medida em que a investigação prática da análise evoluía por meio da criação cênica dos alunos-atores e alunos-diretores. Nesse momento, pude tomar contato tanto como atriz quanto como diretora, com o trabalho sobre as ações físicas. Fui arrebatada por esse conhecimento e pelos princípios que o norteiam. (ZALTRON, 2019, testemunho escrito, homenagem a Nair D’Agostini).

Em sua participação na oficina, Zaltron foi exemplar em construir seu espaço de contribuição. Como uma das organizadoras do Seminário Stanislávski – Ano II, esteve à frente da constituição do grupo formado de participantes, no envio dos materiais literários para a oficina, na organização das tarefas a serem realizadas durante os dias de oficina, bem como na mediação das necessidades logísticas frente ao Teatro Poeira. Além de todas estas ações, também no fazer artístico pedagógico presencial, ao longo dos quatro dias de oficina, esteve continuamente a registrar em tempo real em lousa e painel os enunciados de sua mestra.

Esse registro foi valioso, síntese dos acontecimentos com suas circunstâncias essenciais que, através do olhar de Zaltron, tornou-se material coletivo de apoio, consulta e síntese de nosso percurso. Além dessa contribuição, conduziu aquecimentos, participou ativamente das análises, lançando perguntas, apontando caminhos de leitura e orientando D’Agostini em relação ao percurso que estávamos construindo.

⁶⁷ Oficina “Análise Ativa através de *études*”, de Nair D’Agostini e Michele Zaltron. Teatro Poeira, de 26 a 30 de setembro de 2018. A oficina fez parte do Seminário Stanislávski – Ano II, realizado pela UNIRIO em parceria com o Teatro Poeira.

Apesar da alta qualificação dos selecionados para a oficina – éramos professores, diretores e atores formados em universidades de Artes Cênicas, escolas técnicas de ator, como também participantes com outras formações –, foi presente, após a roda de apresentações⁶⁸, a falta de conhecimento prático em relação ao novo método de ensaios através de *études* de Stanislávski, experiências não positivas em relação ao seu *Sistema* e o preconceito em relação a ele.

A diversidade das referências dos participantes formados atores, bacharéis e licenciados em Artes Cênicas e o desconhecimento, por parte de alguns, sobre a metodologia da Análise Ativa, era um dado. Em entrevista concedida por D’Agostini para esta tese, assim Nair pontua sobre o caráter do enfoque da abordagem nos cursos para atores, diretores e professores de Artes Cênicas em Santa Maria:

Foi pautado pelo conhecimento adquirido com esses grandes mestres, em sua visão prática pedagógica sobre o “sistema” de Stanislávski, com enfoque em sua última fase, o método de análise ativa e o de ações físicas. Como é notório, nossos cursos de teatro dentro da universidade são bastante fragmentados, e é impossível impor um sistema de ensino que possua uma unidade e em que o pedagogo possa acompanhar o aluno desde o início até o fim da sua formação. Outra dificuldade é a própria formação do professor, pois cada um tem suas referências práticas e teóricas e sua visão de teatro, as quais nem sempre coincidem. Porém, no nosso grupo, esses aspectos enriqueceram o processo pedagógico, e havia mais pontos em comum do que divergentes. (D’AGOSTINI, 2016 entrevista realizada para esta tese, disponível no anexo 5)

Retornando à oficina, também acredito que, pelo caráter diverso de entendimento e vivência sobre a Análise Ativa, D’Agostini e Zaltron tenham iniciado nosso percurso com enunciados teóricos:

A análise ativa busca encontrar o impulso do autor ao escrever as palavras. Acessar o texto através da ação. Descobrir o que está por trás das palavras. A ação está indicada na profundidade do texto, que é a ação, a análise ativa, traz para a superfície do texto a ação. [...] **A pedagogia de Stanislavski** não está vinculada aos espetáculos do Teatro de Arte de Moscou (TAM), ligados ao naturalismo ou realismo. A universalidade de como se constitui a sua pedagogia, ao longo de sua trajetória, **dialoga com qualquer estética**. [...] **Organicidade**, o sistema é baseado pela natureza, a organicidade. Buscar a ação interna e a externa, sem ação interna não há ação, mas ela se expressa através do externo, do físico. Para realizar uma ação orgânica crível é necessário: atenção, imaginação, liberdade muscular, adaptação, relação - comunhão, trabalhar em conjunto para a criação do ator vivo em cena. [...] **Para uma escola** é muito importante, para um professor, **por onde** ele vai **começar? Como a escola vai organizar** o seu semestre, **para formar seus alunos? Cada ator tem sua individualidade**, Stanislávski quis desenvolver

⁶⁸ Roda de apresentações, em que cada um dos participantes da oficina dizia onde tinha sido formado, seu propósito em estar na oficina e sua referência sobre Konstantin Stanislávski e a Análise Ativa.

esta individualidade para ele se tornar criador. (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal. Oficina “Análise Ativa através de études”, Teatro Poeira)

Em destaque, o *superobjetivo* e a *linha de ação transversal* assim foram apresentados por D'Agostini:

O tema sempre está ligado à estória. A ideia é do autor em relação à obra. O superobjetivo do espetáculo é do diretor que o realiza via ação dos atores, por que montar este espetáculo? A linha transversal de ação concretiza o superobjetivo. É a linha que conecta todas as contas do colar(acontecimentos, imagem dada por stanislávski) a qual carrega o superobjetivo do espetáculo. O diretor vai contar a história através dos acontecimentos criados pelos atores. (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal. Oficina “Análise Ativa através de études”, Teatro Poeira)

Sobre os *acontecimentos*, D'Agostini problematiza: “É fundamental saber o limite dos acontecimentos, um diretor que não sabe contar uma história através dos acontecimentos, não é um diretor” (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal) Sobre os objetivos de cada acontecimento, ela comenta: “O que eu quero? O objetivo do ator. Os obstáculos são as circunstâncias. Criar pequenos conflitos. Sem circunstâncias não há ação. O fogo da ação” (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal).

D'Agostini escolheu como referenciais textuais para a oficina os contos “A Feiticeira” e “Ladrões”, de Anton Tchêkhov. Inicia sua análise e nos lança perguntas e propõe tarefas. “A análise é um jogo, um exercício” (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal). A primeira tarefa proposta foi pedir aos participantes da oficina para contarem a fábula do conto. Refaço esta tarefa, agora de forma escrita:

Em um lugar longínquo a cinco quilômetros da aldeia mais próxima, na propriedade de um general, a filha de um falecido *chantre*, um encarregado da direção do coro da igreja, casada com um homem rústico, zelador da propriedade, vive dias difíceis de isolamento, penúria e solidão. Seu marido, um homem intratável, a importuna com acusações de que ela seria feiticeira e que ao longo dos quatro anos de casamento, ao menos uma vez a cada ano, em dias santos, ela enfeitiça a natureza com tempestades de neve, ventanias colossais para fazer se perderem viajantes, sempre jovens e belos, para pernoitarem no miserável casebre em que vivem. Raissa, sua mulher, é jovem e bela, e seu marido, um ogro imundo. Raissa deixa uma luz acesa próxima à janela, e é esta luz que orienta dois homens, um cocheiro e um funcionário jovem do correio, em uma tormenta. Eles estão perdidos e devem entregar correspondências da mala postal para que sejam embarcadas de trem, porém, ao entrarem para descansar um pouco e serem informados sobre onde estão, percebem-se ainda muito distantes de seu destino e atrasados. A intenção deles é se aquecerem por dez minutos para depois seguirem viagem. Saveli, o marido de Raissa, insiste para que os viajantes se apressem para não se atrasarem, porém o jovem funcionário dos correios adormece diante da lareira e, entre a vigília e o sono pesado do cansaço, observa a silhueta da jovem mulher. Saveli, enciumado, insiste para que os forasteiros sigam viagem e sai do casebre para

ajudar o cocheiro a se preparar para a partida. Neste momento, o jovem funcionário do correio e Raissa se aproximam, se tocam e, já atraídos um pelo outro, ouvem o cocheiro e Saveli se aproximaram. Tudo está pronto para a partida. Eles partem, e Saveli também para orientar o caminho. Raissa, tomada de frustração, fica inquieta, anda agitada pelo casebre, desespera-se por sua condição. Duas horas depois seu marido retorna e continua a importuná-la com suas acusações de ser feiticeira. Raissa diz ao marido sua infelicidade de ter-se casado com ele, que desejaria que não o tivesse conhecido, que ele tivesse congelado na floresta, chora profundamente para depois acalmar-se deitada virada para a parede. Saveli continua a acusá-la, mas tenta uma reaproximação tocando em seu cabelo e nuca, mas Raissa o rechaça. (Paco Abreu)

Perguntas são encadeadas: “O que a mulher está fazendo? O que está acontecendo?” (D’AGOSTINI, 2018, informação verbal)

Raissa esta costurando sacos de grossa estopa. Está sentada próxima à janela com a lamparina acesa. É quase meia-noite. Há uma tormenta lá fora, muita ventania, seu marido está deitado, mas acordado. (Paco Abreu)

E, a partir da pergunta “qual seria o acontecimento inicial?”, D’Agostini orquestra as inúmeras hipóteses de respostas feitas pelos participantes da oficina: “A lamparina, do lado de fora, à espera por alguém, a vela, ela está espreitando, *Acontecimento inicial, a espera secreta*. Ele [Saveli] teve um rasgo de inteligência, mas não atina. A espera secreta, adjetivar o acontecimento, qualificar” (D’AGOSTINI, 2018, informação verbal. Oficina “Análise Ativa através de *études*”, Teatro Poeira)

Através da valorização do *acontecimento inicial*, D’Agostini volta à nossa atenção para o título do conto de Anton Tchekhov: “este universo é uma soma de circunstâncias, que mundo é este? Os títulos de uma obra geralmente apontam para a sua principal circunstância” (D’AGOSTINI, 2018, informação verbal). Do sentido coletivo que emerge a partir do título do conto, D’Agostini lança nova pergunta, agora com o foco na relação de Saveli e Raissa, marido e mulher no conto: “ele a acusa de feiticeira. O que ele faz para mantê-la prisioneira?” (D’AGOSTINI, 2018, informação verbal).

Ele a martiriza com fantasiosas especulações, acusando-a de feitiçaria em função das condições climáticas de tormentas e tempestades e por atrair homens, especialmente jovens e bonitos, para pernoitarem no casebre para se refugiarem da tormenta. (*O que ele faz para mantê-la prisioneira?*) Não há uma ação contundente de cárcere privado, porém a condição da mulher na sociedade russa no século XIX, a localização geográfica onde eles moram, afastados de tudo, e a própria condição social do casal, todas estas circunstâncias são impeditivas para que Raissa se liberte. (Paco Abreu)

Em seu encadeamento pedagógico, D'Agostini introduz a noção dos sinais que vão estruturando a ação dramática de uma obra, como também as ações físicas criadas pelos atores. São como alicerces de mudança em efeito cascata. A imagem do sequenciamento de dominós que se precipitam, em que o dominó anterior alavanca a queda do posterior.

Dentro dos acontecimentos há sinais para poder haver o processo psicofísico da vivência. Como mudar o colorido da ação que vai se reconhecendo através de sinais? Como potencializar a ação através da transformação psicofísica, do processo de luta e encadeamento dos sinais? (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal. Oficina "Análise Ativa através de études", Teatro Poeira)

Em cada acontecimento, processo de transformação, "o artista vai encontrar a sua solução para a mudança que deve alterar o ritmo e a atmosfera no desenvolvimento do acontecimento" (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal). Por que o acontecimento está linear? Quais são os sinais que indicam movimento? "Uma ação ativa, uma ação energética tem desenvolvimento" (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal).

Como dar sentido e valor ao acontecimento? "O nome do acontecimento deve ser um substantivo derivado de uma ação. Podem ser experimentados diversos nomes, e, à medida que fazemos os *études*, vamos compreendendo mais e aperfeiçoando a escolha" (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal. Oficina "Análise Ativa através de études", Teatro Poeira)

D'Agostini cita seu professor Arkádi Kátzman (1921-1989), de Maestria do Ator: "quando há uma ação, acontece algo, sem necessariamente a necessidade da palavra", e nos alerta: "fujam da representação dos sentimentos. Ela traz redundância e ilustração. A demonstração dos sentimentos" (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal).

Retomando a análise da relação entre os papéis da obra, D'Agostini passa a investigar seus objetivos, obstáculos, e nos pergunta: qual é o objetivo de Raissa? Obstáculos? Ações? A partir das hipóteses levantadas, define: "Objetivo de Raissa: dissuadir, disfarçar do marido seu verdadeiro intento. Obstáculo: a desconfiança e as ameaças do marido, Suas ações: ela dissipa, ela contesta, ela defende. Encontramos por trás, além do texto" (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal. Oficina "Análise Ativa através de études", Teatro Poeira).

Em relação a Saveli: "Objetivo de Saveli: manter o controle sobre ela. Obstáculo: sua impotência e fragilidade. Ele não dá conta do fogo de Raissa. Suas ações: ele vigia, ele dissimula, ele acusa, ele culpa" (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal).

No levantamento das circunstâncias para a sucessão de acontecimentos⁶⁹, chegamos como primeira síntese aos títulos: a chegada; abrigo e acolhimento. Com a orientação de D'Agostini, encadeamos com os seguintes títulos: a chegada; a recepção; contemplação; o fascínio; sedução e a expulsão. Nosso desafio: transformá-los em acontecimentos cênicos através dos *études*.

Ao iniciar o processo para os *études*, exercícios de consciência corporal, concentração, respiração para, a partir desta consciência de si mesmo, começar a trabalhar a percepção na relação com o coletivo que está se constituindo. No caso da oficina conduzida por D'Agostini e Zaltron, muitas circunstâncias facilitaram esta etapa. A envergadura de D'Agostini, sua experiência e atitude na condução nos davam a dimensão de estarmos diante de um acontecimento significativo por podermos estar em relação direta, na sala de ensaio, com alguém que carrega em si uma tradição à qual a maioria de nós ainda não tinha tido acesso.

Somado a isso, estarmos também com uma jovem discípula, Zaltron, pesquisadora experiente, com trabalhos já de referência sobre esta tradição, em atitude de respeito, colaboração e afeto por estar ao lado de sua professora na missão de nos transmitir os segredos da Análise Ativa através de Nair D'Agostini.

Zaltron conduziu exercícios mediante enunciados stanislávskianos. Com os corpos, mentes e espíritos despertos foi proposta a transição, o exercício a partir de *sete velocidades*.

Esse treinamento permeou toda a oficina. Sete velocidades, ou andamentos⁷⁰, que executávamos durante cinco segundos, tendo como referência o número de passos a dar neste tempo. Para cada andamento, no intervalo de tempo de cinco segundos, deveríamos dar um determinado número de passos completos, ou seja, quando as falanges do pé que está atrás perdem o contato com o chão. Foram estes os andamentos experimentados no Exercício das sete velocidades ou andamentos: andamento 1: um passo a cada cinco segundos; andamento 2: dois passos a cada cinco segundos; andamento 3: quatro passos a cada cinco segundos; andamento 4: sete passos a cada

⁶⁹ Terminologia. Sucessão de acontecimentos. Inserir Kusnet, o tratado dos acontecimentos; Stanislávski, fatos ativantes; segundo Kusnet, abordagem no Brasil, Roteiro dos acontecimentos. Inserir arquivo estrutura dos acontecimentos.

⁷⁰ Andamento é a indicação da velocidade que se imprime à execução de um trecho musical. É a indicação da duração absoluta do som e do silêncio determinando precisamente o valor das figuras. O andamento é indicado no começo da música, normalmente com termos italianos ou sinais metronômicos. (MED, 1996, p. 187).

cinco segundos; andamento 6: nove passos a cada cinco segundos; andamento 6: onze passos a cada cinco segundos; andamento 7: treze passos a cada cinco segundos.

Como instrumento de medição, Zaltron marcava o tempo vocalmente, intercalando intervalos sem os enunciar, para que nós pudéssemos compreendê-los internamente.

Vale realçar que as investigações acerca do tempo-ritmo acompanharam Stanislávski por boa parte de sua jornada como ator e diretor teatral. A medição do andamento com o metrônomo⁷¹ marca o número de batidas do pêndulo por minuto. Há sinais na teoria da música, nas partituras, que indicam o andamento a ser seguido. Os termos utilizados reconhecidos internacionalmente são italianos⁷². Na ausência de metrônomo, a medida de tempo é expressa nos intervalos de tempo: um segundo, três segundos, cinco segundos, seis segundos e dez segundos. Isso corresponde a multiplicar a marcação do número de batidas por minuto do metrônomo por: 1 segundo ($\times 60$), três segundos ($\times 20$), cinco segundos ($\times 12$), seis segundos ($\times 10$) e dez segundos ($\times 6$). Desta forma, a medição de tempo proposta por D'Agostini para os andamentos corresponderiam às seguintes marcações no metrônomo Maelzel⁷³: “A escala do metrônomo Maelzel fixa os andamentos na faixa entre 40 batidas por minuto (para os andamentos mais lentos) até 208 batidas (para os andamentos mais rápidos). (MED, 1996, p. 187-188).

Assim D'Agostini nomeou os sete andamentos que propôs:

Andamento 1 (um passo em 5 segundos): eu não qualifiquei o andamento 1 – mas para mim é o super lento que exige um controle e equilíbrio absolutos, essa caminhada penso que poderia ser chamada de equilibrista; Andamento 2

⁷¹ A palavra “metrônomo” vem do grego: *Metron* = medida; *nomos* = lei, regra. [...] Metrônomo é um aparelho de relojoaria que, colocado dentro de uma caixa de madeira (ou plástico) em forma de pirâmide, aciona um pêndulo. Serve para determinar o andamento, marcando regularmente a duração dos tempos. Por exemplo: 100 significa que o metrônomo vai bater cem vezes por minuto. (MED, 1996, p. 187).

⁷² Os termos italianos usados para indicar aproximadamente os andamentos na música dividem-se em três grupos: andamentos lentos, médios e rápidos. **Andamentos lentos** (de 40 a 72): *Grave* (40) = muito devagar, sério, pesado. *Largo* (44-48) = muito vagaroso. *Lento* (50-54) = devagar. *Adagio* (54-58) = vagaroso, calmo. *Larghetto* (60-63) = menos lento que largo. *Lentissimo*, *Adagissimo*, *Larghissimo* = o mais devagar possível. **Andamentos médios** (de 72 a 120): *Andante* (63-72) = andamento pausado como quem passeia. *Andantino* (69-80) = um pouco mais rápido que Andante. *Sostenuto* (76-84). *Commodo* (80). *Maestoso* (84-88). *Moderato* (88-92) = moderadamente. *Allegretto* (104-108) = razoavelmente depressa; mais devagar que Allegro. *Animato* (120). *Com Moto* (120). **Andamentos rápidos** (de 120 a 208): *Allegro* (132) = depressa, rápido. *Vivace* (160) = vivo, ligeiro, com vivacidade. *Vivo* (160). *Presto* (184) = muito depressa, veloz. *Prestissimo* (208) = rapidíssimo, o mais depressa possível. *Alegrissimo*, *Vivacissimo* = o mais depressa possível. (MED, 1996, p. 189-190).

⁷³ A invenção do metrônomo é atribuída a Sauer ou Winkel. O mecânico austríaco Johann Nepomuk Maelzel aperfeiçoou o aparelho e patenteou-o em 1816 (MED, 1986, p. 187).

(dois passos em cinco segundos): Ritual; Andamento 3 (quatro passos em cinco segundos): Contemplação; Andamento 4 (sete passos em cinco segundos): Cotidiano; Andamento 5 (nove passos em cinco segundos): Pressa; Andamento seis (onze passos em cinco segundos): super pressa; Andamento 7 (treze passos em cinco segundos): (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal. Oficina “Análise Ativa através de *études*”, Teatro Poeira)

Enquanto D'Agostini conduzia o exercício, Zaltron alternava momentos em que colocava uma música que vibrava em dado andamento. Este procedimento foi alternado com a investigação sem referências sonoras. D'Agostini nos dava certo tempo para compreendermos o andamento em nossos corpos, primeiro através da biomecânica do caminhar, para paulatinamente propor outros desafios: a ocupação do espaço em comunicação com os parceiros atores (mudar de direção, se aproximar, se afastar); a execução de movimentos simples, ou ações básicas, como sentar, andar, deitar, rolar, levantar, agachar. Também como orientação recorrente, D'Agostini nos pedia para percebermos as sensações, as imagens vindas da experiência do corpo, e que experimentássemos associações com o conto de Anton Tchekhov “A feiticeira”. Na última etapa desta sequência do exercício, D'Agostini nos pediu para trabalhar através de uma situação do conto e que sintetizássemos o que tínhamos descoberto no exercício a partir do acontecimento *A Espera Secreta*.

Assim, D'Agostini e Zaltron encadearam uma série de exercícios, como forma de preparação e educação, para que nós atores pudéssemos, através dos *études*, verter esta vivência acumulada ao longo dos dias da oficina para o campo da obra e dos papéis investigados. “Todas as experiências propostas, como os *études* anteriores, são materiais preparatórios para os próximos *études*” (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal).

Para refazermos o *étude* “A Espera Secreta”, D'Agostini nos orientou para, através da ação, encadear sinais que pudessem proporcionar a mudança de acontecimento. Os sinais construídos mediante as ações físicas geram adaptações através do reconhecimento psicofísico do ator como gatilhos, iscas para a transformação da ação. Por meio da experiência do *étude*, identifiquei os seguintes sinais: sinal 1 – está chegando alguém?; sinal 2 – um som de campainha muito fina, como a tempestade que traz um vento lamuriendo e que não evidencia a chegada de alguém; sinal 3 – a nevasca dá trégua, a campainha agora é nítida; sinal 4 – sei o que está acontecendo. Saveli, o marido de Raisa, constrói a convicção de que sua mulher novamente está manipulando a natureza para seus desejos de atrair viajantes à sua casa. Este *étude* contribuiu, e muito, para que eu pudesse compreender mais organicamente o papel de Saveli. A atmosfera

impressa, por meio dos sinais, deu ao *étude* o tom de mistério e de concretude dos fenômenos da natureza no isolamento geográfico do casal em seu casebre, bem como da imensidão do mundo além das paredes do cubículo onde moravam.

Em novo *étude*, *A Nevasca*, D'Agostini nos trouxe a tarefa de experimentarmos os andamentos. Dois grupos foram criados, um deles seria o responsável por sonorizar a nevasca, através de um som incidental, criado com o corpo, a voz dos atores e mediante interações com objetos disponíveis na sala de ensaio do Teatro Poeira. O outro vivenciaria psicofisicamente, por meio das ações físicas, o processo de luta de atravessar a nevasca. O espaço físico para o *étude* correspondeu ao comprimento da sala de ensaio.

A atmosfera do conto de Anton Tchekhov, no que concerne à natureza e seu impacto na vida dos personagens, estava organicamente compreendida pelos participantes da oficina.

No terceiro dia da oficina, após o aquecimento e a retomada do trabalho com os sinais e os andamentos⁷⁴, iniciamos o trabalho de preparação para a partilha das cenas a serem apresentadas na demonstração de processo que ocorreria durante o Seminário Stanislávski – Ano II⁷⁵. Nesta etapa, os núcleos de atores divididos por obra e cena se distribuíram na sala de ensaio e, concomitantemente, alternaram momentos de análise intelectual e de experimentação prática em relação às cenas. D'Agostini e Zaltron foram acompanhando as cenas como em um circuito. Observavam, davam orientações, assistiam a experimentação prática das cenas e partilhavam suas devolutivas para cada núcleo de atores.

Confesso que esta etapa da oficina me encantou menos do que as anteriores. Não em função do frisson de, como ator, estar ensaiando a cena, repetindo-a, na busca de expressividade e acabamento artístico⁷⁶, mas pelo fato de que, na orquestração entre a falta de tempo e as próximas etapas que poderiam ser encadeadas na perspectiva de desaguar o processo de Análise Ativa de forma mais orgânica, algo no processo é

⁷⁴ D'Agostini e Zaltron evidenciam em suas práticas a importância do treinamento para o trabalho da Análise Ativa. É também através dele que o pedagogo constrói sua linha de ação pedagógica. No caso do processo com “A feiticeira”, foi privilegiada a compreensão psicofísica dos andamentos (tempo-ritmo) e dos sinais, estrutura presente tanto na obra literária como em sua transposição para a cena.

⁷⁵ No dia 3 de outubro de 2018 foi realizada, como parte do Seminário Stanislávski – Ano II, “conversa com os participantes da oficina análise ativa e criação de *études* sobre o processo realizado”. Nesse evento foram apresentadas algumas cenas das que foram escolhidas pelos participantes, além de um bate-papo entre os participantes da oficina, suas condutoras, Nair D'Agostini e Michele Zaltron, e o público presente.

⁷⁶ Associar ao Trabalho do Ator: diário de um aluno, segundo ano, “retoques finais”.

fracionado, mesmo com a generosidade de D'Agostini e Zaltron, que não tinham preocupações com a *mise-em-scène* das cenas.

D'Agostini dá uma pista valiosa para a etapa dos retoques finais, em que temos os parceiros atores assistindo à experimentação e repetição de cenas que estão sendo trabalhadas para a partilha pública:

Na fruição de uma obra de arte o corpo imagina e passa por sensações. Tudo que percebemos fica em nós. Como colocarmo-nos, ao assistirmos uma cena, como parceiros espectadores? Ao ser espectador de uma cena dos colegas, se coloquem em fruição, como diante de uma obra de arte, não observem intelectualmente, deixem fruir em vocês através do seu imaginário, das sensações com o parceiro ator que está realizando a cena te causa. (D'AGOSTINI, 2018, informação verbal. Oficina “Análise Ativa através de *études*”, Teatro Poeira)

Ao mesmo tempo, foi inspirador poder perceber o foco, a energia e a atenção de D'Agostini vendo as cenas. Entendi nesta etapa, em outra dimensão, seu amor pelo teatro. Ao orientar, assistir e refletir sobre as cenas, D'Agostini, ao mesmo tempo, alternava o olhar da criança encantada em ir ao teatro pela primeira vez, quando a cena trazia a experiência viva e expressiva da construção dos atores, com o olhar da mestra pedagoga teatral e sua vastidão de sabedoria na arte da formação de atores.

Conclusão

Ter sido aluno (a) de alguém, para os russos, é importante. Indica a sua formação, sua casa, sua identidade. É algo que se assemelha a uma filiação. Ser educado por alguém, ter sido formado a partir de uma tradição, uma escola. **“Eu estudei com ela quatro anos, minha professora⁷⁷.”** (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013). Assim, Serguei marca o território de sua formação, assim se coloca em uma linha de transmissão a partir do Sistema.

A metodologia da Análise Ativa, fruto do novo Método de Ensaios através de *Études*, sistematizado por Stanislávski em seus últimos anos, chegou até nós de forma indireta, através dos livros, de pedagogos russos e formados na escola russa que desenvolveram suas pesquisas e partilharam seus aprendizados aqui no Brasil. Apesar de ser professor há tanto tempo, sinto que ao ter contato direto com pedagogos teatrais formados na escola russa de pedagogia teatral fui infectado por outra maneira de **compreender a arte do ator através da arte de ser pedagogo**. Ao ter acesso a esse conhecimento através da ação pude perceber a mudança, ou revolução, empreendida por Stanislávski e posta em movimento por seus continuadores, cada um deles agregando à essa raiz, a sua individualidade.

Pouco mais de cento e cinquenta anos se passaram do nascimento de Stanislávski. Não é tão longe, se pensarmos em gerações: de lá pra cá, quatro gerações? **Cada nova geração cria o seu próprio teatro**. Ao ser perguntado sobre se trabalhava com o Sistema de Stanislávski, assim Serguei Zemtsov respondeu:

Para mim é difícil responder se trabalho com o Sistema, por que há misturas. Brecht, Meierhold, Vakhtângov, tudo junto virou uma coisa só. **Não existem as velhas discussões sobre as escolas. Tudo é imaginação e o trabalho dos atores e diretores**. Várias influências em um único espetáculo. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013)

Nos vinte e dois anos que professo o Método de Análise Ativa no Teatro Escola Macunaíma através da aplicação do Sistema de Stanislávski como posso compreendê-lo para colocá-lo em movimento em mim e com os meus alunos. São tantos anos nesta

⁷⁷ Sofia Piliávskaja

prática e ainda e, acredito que sempre percebo tantos nós de entendimento tanto em mim, quanto em meus alunos, meus parceiros professores. Provar para entender, entender para provar novamente, sempre se colocar em situação, em seu nome. Não há fórmulas mágicas, não há resultados prontos. Não basta compreender intelectualmente. É necessário entender ao longo do processo do fazer e isto leva tempo. Para a formação do ator, períodos longos e em movimento são fundamentais. É muito difícil educar o ator em experiências pontuais como oficinas, cursos temporários, ou mesmo em apenas um processo de criação artística e pedagógica. A formação exige um período mais prolongado.

O “sistema” não é um livro de referências para todos os fins, mas toda uma cultura que deve ser cultivada e alimentada ao longo de muitos e muitos anos. [...] O “sistema” tem de ser estudado em suas partes separadas e, então, aprendido como um todo, de modo a se compreender a sua estrutura geral e os seus fundamentos. Somente quando ele se abre diante de você é que você pode chegar ao entendimento inicial dele. Isso não acontece em um dia. (STANISLÁVSKI, 2017, p.648)

Para as práticas pontuais é necessário que o ator já tenha uma bagagem de formação, para apreender, da experiência pontual, algo que possa dialogar com a sua própria bagagem. Nesta situação a prática de reciclagem contínua é fundamental, pois o ator se coloca em contínuo movimento, agregando à sua base novas experiências, referências e tendências. Em pleno séc. XXI e, de forma particular, em diálogo com a escola russa de Pedagogia teatral, ser puro em sua formação é algo irreal. Há misturas e influências que se entrelaçam: Stanislávski, Boleslávski, Sulerjítiski, Vakhtângov, Mikhail Tchékhov, Maria Knebel, para ficar apenas nos pedagogos históricos mais diretamente relacionados a Stanislávski, pois se formos encadear pedagogos das gerações posteriores que continuaram e alargaram a via aberta pelos anteriormente citados a lista seria vastíssima. Ao pensarmos nos grandes diretores-pedagogos contemporâneos não russos ampliamos as influências que se misturam, com criadores que, como anuncia o diretor e pedagogo teatral Eugenio Barba, realizam a operação da antropologia teatral em si. Brecht, Grotowski e Kantor são alguns desses criadores relevantes; as influências se multiplicam. Então qual é a minha base de formação? Eu a coloro com que outras tintas e influências? Como costuro, em minha bagagem, sentido e percurso nas experiências pedagógicas e artísticas que pratico?

Pratico, estudo e procuro ensinar para aprender o Método de Análise Ativa e identifico um gigantesco nó, há outros, mas este é daqueles cabeludos. A questão do texto decorado. Stanislávski, Maria Knebel e tantos outros são enfáticos, em afirmar que

o caminho do texto decorado *a priori* é equivocado, pois engessa, mecaniza e dá ênfase a uma criação consciente em detrimento da intuição criadora do ator. Através do novo Método de Ensaios por meio de *études* a criação se dá em uma experiência a ser construída via ação, jogo, improvisações e *études*.

O ator pensa com os pés. Mas aqui aparece mais um problema: quando o ator decora em casa, ele traz suas entonações ao texto. Coloca o texto nos músculos da língua. Reproduz como se estivesse lá, em casa, quando ensaiou com sua esposa. Stanislávski dizia: “Eu proíbo vocês de decorarem o texto”. Não decore as palavras, investigue a situação, vá ao palco e fale com as suas palavras. O texto não é significativo; o importante é a situação. Quando sentimos a situação, entendemos o quem e com as nossas próprias palavras. Esse é o seu presente ao texto do autor, a fala viva. Porque com as ações físicas do ator construíam-se relações bem definidas. Depois foi colocado o texto. É o método de trabalho com *études*. (ZEMTSOV, informação verbal. Treinamento no Sistema Stanislávski, Teatro Escola Macunaíma, 2013).

Ao pensar nas funções do diretor-pedagogo, o parceiro do processo criativo desta tradição da pedagogia teatral russa que tem em Stanislávski e inúmeros de seus parceiros e colaboradores diretos, como continuadores de gerações posteriores representantes, identifico premissas e etapas ou tarefas da responsabilidade do diretor-pedagogo: estudo prévio da obra a ser tratada e a análise desta; sequenciamento, aquecimentos, exercícios, dinâmicas e vivências a serem propostas, que devem estar em diálogo com o repertório escolhido e o momento de aprendizagem do coletivo de atores em formação que ele tem em mãos; lançamento de iscas, perguntas aos atores e adensamento das circunstâncias propostas pela obra e pelo processo de criação a partir de todos os envolvidos na transposição da obra do papel para a cena; a proposição dos *études*; as devolutivas e a proposição para a criação de novos *études*; a Análise Ativa da obra que ele tem em mãos; a escuta, o tato e a astúcia pedagógica para não impor suas próprias convicções artísticas aos atores e, de fato, estar aberto para a criação que venha deles; a contínua adaptação e organização de todo o processo; a orquestração do resultado artístico a ser partilhado com o público; a continuidade do processo de investigação artística e formação ao longo das apresentações públicas.

Dentre todas essas funções, as que se relacionam aos *études* propostos pelo diretor-pedagogo aos atores têm papel central no novo método de ensaios sistematizado por Stanislávski. Ao propor os temas, ou acontecimentos, o pedagogo propõe um recorte que será preenchido pelos atores com as suas individualidades criativas

alimentadas e desenvolvidas através do processo, onde as devolutivas são fundamentais, no sentido de iluminar para os atores suas conquistas, ações, comportamentos, atmosferas, relações desveladas e, ao mesmo tempo, problematizar o que necessita ser aprofundado e problematizado.

E por quais caminhos devemos trilhar como atores, diretores e pedagogos teatrais? Em *O trabalho do ator: diário de um aluno*, recente tradução, disponível em português, do tratado pedagógico de Stanislávski, publicado pela Martins Fontes, temos uma pista:

Essa é a principal preocupação deste livro. Atuar é acima de tudo intuitivo, por que se baseia em sentimentos subconscientes, nos instintos do ator. É claro que isso não significa que o ator deva ser um ignorante, que não tenha a necessidade de conhecimento. Muito pelo contrário, ele precisa dele mais do que ninguém, por que é o saber que lhe fornece material para ser criativo. Mas existe um tempo e lugar certo para tudo. Os atores devem se educar, acumular conhecimentos e experiências da vida real; mas, no palco, enquanto estão atuando, devem esquecer o que aprenderam e ser intuitivos. **A intuição deve ser a pedra fundamental do nosso trabalho, porque a nossa constante preocupação é com o espírito humano vivo, com vida da alma humana.** (STANISLÁVSKI, 2017, rascunho do prefácio original, pg.XXVII)

Ainda no ensino médio, em 1986, ganhei do meu amigo, Guilherme Passarela, do Colégio Santo Estevão: “A Preparação do Ator”, antiga tradução para “O trabalho do Ator sobre si mesmo no processo das vivências”. Este presente deu início a um longo percurso de buscas entre a alquimia da memória de uma tradição, entre as lacunas deste conhecimento e os preenchimentos que se constituem a partir da minha necessidade de confronto, fricção e de mergulho para a constituição de novos encantos, não necessariamente desprovidos de fissuras de repugnância e negação. Esta combustão é o meu testemunho, minha memória viva daquilo que ecoa através da minha curiosidade, necessidade e ação. Uma espécie de comunhão misteriosa, de alegria sagrada, estado de graça, dança mágica entre a tradição e o eu, o não eu, o eu vir a ser, o eu passado, presente e futuro.

Referência bibliográfica

ABENSOUR, Gérard. *Vsévolod Meierhold, ou, a invenção da encenação*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ABREU, Paco. “Encontros com Jurij Alschitz Teatro Escola Macunaíma.” *Caderno de registro Macu* (Teatro Escola Macunaíma), semestre I 2015: 12-71.

ALMEIDA, Marcus Vinícius Fritsch de. *A pedagogia metafísica de Anatóli Vassiliev; uma formação do ator através da ação verbal e dialética – Platão e Homero*. Tese de Doutorado: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

ALSCHITZ, Jurij. *40 Questões para um Papel*. São Paulo: Prespectiva, 2012.

—. *A vertical do papel: um método para a autopreparação do ator*. São Paulo: Perspectiva, 2014.

—. *La Grammatica Deel' Attore. II trining*. Milan: Ubulibri, 2004.

—. *La matematica dell'attore*. Milan: Ubulibri, 2004.

—. *Teatro sem diretor: um grande diretor-pedagogo explica as suas ideias sobre o teatro*. Belo Horizonte: Edições CPMT, 2012.

—. *The art of dialogue: methods for theatre practice*. Berlim: AKT-ZENT, 2010.

—. *Treinamento para sempre*. São Paulo: Perspectiva, 2017.

BARBOSA, Tieza Tissi. *As partituras de Stanislávski para As Três Irmãs, de Tchekhov: tradução e análise da composição espacial da encenação*. São Paulo: Departamento de Letras Orientais, FFLCH/USP, 2012.

BENEDETTI, Jean. *Moscow Art Theatre Letters*. New York: Theatre Art Books, 1991.

—. *Stanislavski: an introduction*. London: Methuen, 2000.

BOLES LAVSKI, Richard. *A arte do ator*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BUTKIEVITCH, Mikhail. *K igrovomu teatru. Liritcheski traktat*. Moskva: Izdátíelstvo GITIS, 2002.

—. *Por um teatro lúdico: Tratado lírico*. Tradução de Rafael Bonavina. Moscou: Izdátíelstvo GITIS, 2002. p. 1-10, 170-171, 190-195, 212-214.

- . *Toward a Theatre of Players*. In: *SEEP (Slavic and East European Performance)*. New York: City University, vol. 27, n.1, p. 24-30, 2007
- Mundana Companhia (org.). *Caderno de atuação – Diário de montagem de Pais e Filhos, nas manhãs, tardes e noites de 18 de maio de 2011 a 29 de setembro de 2012*. São Paulo: Centro de Empreendimentos Artísticos Basca Ltda, 2013.
- CANALLES, Pablo. *Dos princípios do ator: a análise ativa da ação física através da triade – percepção – imaginação – adaptação, a partir de pressupostos de Konstantin Stanislávski*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Estado de Santa Catarina, 2008.
- CASTIEL, Luciano; Hummel, Débora (orgs.). *Nissim Castiel: do teatro da vida para o teatro da escola*. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- CAVALIERE, Arlete; Vássina, Elena (org.). *Teatro russo: literatura e espetáculo*. São Paulo: Eteliê Editorial, 2011.
- CHEKHOV, Michael. *Lessons for the professional actor*. New York: Performing Arts Journal Publications, 1985.
- . *Master classes in the technique of acting*. EUA: Harper, 1993.
- . *On the technique of acting*. EUA: Harper, 1991.
- . *Para o ator*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- . *16 lecciones y otros materiales*. Cali: Editorial Del Valle, 2016. Tradução Alejandro Gonzáles Puche e Ma Zhenghong.
- . *The path of the actor*. New York: Routledge Taylor & Francis Group, 2005.
- DAGOSTINI, Nair. *O Metodo de Análise ativa de K. Stanislávski como base para a leitura do texto e da criação do espetáculo pelo diretor e ator*. São Paulo: Tese de Doutorado, Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Univesidade de São Paulo, 2007.
- EFROS, Anatoly. *Reflection on Interpretation and Practice, continued*. New York: Peter Lang Publishing, 2009.
- GAUSS, Rebecca. *Lear's Daughters: The Studios of the Moscow Art Theatre 1905-1927*. New York: Peter Lang Publishing, 1999.

GUINSBURG, Jacó. *Stanislavski e o Teatro de Arte de Moscou: do realismo externo ao Tcheovismo*. São Paulo; Perspectiva, 1985.

—. *Stanislavski. Meierhold & Cia*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

JIMENEZ, Sergio. *El evangelio de Stanislavski segun sus apostoles, los apócritos, la reforma, los falsos profetas y Judas Iscariote*. México D.F.: Grupo Editorial Gaceta, 1990.

KNEBEL, Maria. *Vsia Jizn*. Predislovie P. A. Markova. Moskva: VTO, 1967.

—. *Toda a vida*. Prefácio de P. A. Markov. Tradução de Rafael Bonavina. Moscou: VTO, 1967. p. 52-124, 196-264, 360-401.

—. *La Palabra en la Crecion Actoral*. Madrid: Editorial Fundamentos, 2000.

—. *El último Stanislavski*. Madrid: Editorial Fundamentos, 1999.

—. *Poética de la pedagogia teatral*. Mexico D.F.: Siglo Veintiuno editores, 1991.

—. *Análise-Ação: práticas das ideias teatrais de Stanislávski*. São Paulo: Editora 34, 2016.

KUSNET, Eugênio. *Ator e método*. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Artes Cênicas, 1987.

LANZ, Rudolf. *A pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano*. São Paulo: Antroposófica, 1998.

MAGARSHACK, D. *Stanislavski: a life*. London: Faber and Faber, 1986.

MAUCH, Michel. *Poética e pedagogia: Maria O. Knebel e o monólogo interior*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Artes Cênicas, USP, 2014.

MERINO, Daniele Simone Terehoff. *Mestre de teatro, mestre de vida – Leopold Sulerjitski e sua busca artística e pedagógica*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Letras Orientais, FFLCH. Universidade de3 São Paulo, 2017.

MERLIN, Bella. *Beyond Stanislavsky*. London: Nick Hern Books, 2001.

—. *The Complete Stanislavski Toolkit*. London: Nick Hern Books, 2007.

—. *Konstantin Stanislavski*. New York: Routledge, 2003.

- NECKEL, Inajá. *Atitude extrema e salto: a prática laboratorial de K.Stanislávski no Estúdio Ópera Bolchói*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais/Escola de Belas Artes, 2011.
- NEMIRÔVITCH-DÂNTCHENKO, V. *Mi experiência teatral*. Tradução do russo; n. Caplán. Buenos Aires; Futuro S.R.L, 1949.
- . V. *My Life in the Russian Theatre*. New York: Theatre Arts Books, 1968.
- PIACENTINI, Ney. Eugênio Kustet: do ator ao professor. São Paulo: Hucitec, 2014.
- . *Stanislavski revivido*. Ney Piacentini e Paulo Fávani (org.) São Paulo: Giostri, 2014.
- PITCHES, J. *Science and the Stanislavsky Tradition of Acting*. New York: Routledge, 2006.
- PLATÃO. *Diálogos*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- . *Diálogos I.: Teeteto (ou do conhecimento), Sofista (ou do ser), Protágoras (ou Sofistas)*. Bauru: EDIPRO, 2007.
- QUILICI, Cassiano Sydow. *O ator-performer e as poéticas da transformação de si*. São Paulo: Annablume, 2015.
- SCANDOLARA, Camilo. *Os estúdios do Teatro de Arte de Moscou e a formação da pedagogia teatral no século XX*. Dissertação de Mestrado. Univesidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, 2006.
- SHAPIRO, Adolf. Maria Knebel, une écoute lumimeuse. In: KNEBEL, Maria. *L'analyse de gestion en deux livres et quelques annexes*. Paris, École Nationale Supérieure Des Arts et du Théâtre, 2006. p. 9-35
- SHUBA, Simone. *Stanislávski em processo: um mês no campo Turguêniev*. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- STANISLÁVSKI, Konstatin. *Trabajos Teatrales: correspondencias*. Buenos Aires: Quetzal, 1986.
- . *On Art of Stage*. London: Faber and Faber, 1967.
- . STANISLAVSKI, Konstantin. *El trabajo del actor sobre si mismo en el proceso creador de la incarnation*. Buenos Aires: Quetzal, 1983.
- . *El trabajo del actor sobre si mismo en el processo creador de las vivências*. Buenos Aires: Quetzal, 1983.

- . *El Trabajo del actor sobre su papel*. Buenos Aires: Quetzal, 1997.
- . *Ética y Disciplina: Método de Acciones Físicas*. Cidade do México: Grupo Editorial Gaceta, 1994
- . *Minha Vida na Arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- . *A preparação do ator*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- . *A construção da personagem*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- . *A criação do papel*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.
- . *O trabalho do ator: diário de um aluno*. São Paulo: Martins Fontes – Selo Martins, 2017.

STEINER, Rudolf. A arte da educação – 1 / o estudo geral do homem: uma base para a pedagogia. São Paulo: Antroposófica, 1995.

—. *A filosofia da liberdade: fundamentos para uma filosofia moderna*. São Paulo: Antroposófica, 2008.

—. Teosofia: introdução ao conhecimento supra-sensível do mundo e do destino humano. São Paulo: Antroposófica, 1988.

TAKEDA, Cristiane. *Minha vida na arte de Konstantin Stanislavski: os caminhos de uma poetica teatral*. Tese de doutorado. Departamento de Artes Cênicas, Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo, 2008.

—. *O cotidiano de uma lenda. Cartas do Teatro de Arte de Moscou*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

THAIS, Maria, e (org). *Balagan: Companhia de Teatro*. São Paulo: Cia de Teatro Balagan, 2014.

—. *Na cena do Dr. Dapertutto: poética e pedagogia em V.E.Meirhold: 1911 a 1916*. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 2009.

TOPORKOV, Vassíli. *Stanislávski ensaia: memórias*. São Paulo: É realizações, 2016.

VASSILIEV, Anatole. Le début. In: KNEBEL, Maria. L'analyse de gestion en deux livres et quelques annexes. Paris, École Nationale Supérieure Des Arts et duThéâtre, 2006. p. 5-8.

VASSINA, Elena, e Aimar LABAKI. *Stanislávski vida, obra e sistema*. Rio de Janeiro: Fundação Nacional das Artes - FUNARTE, 2015.

VÁSSINA, Elena. *O “novo método” de Stanislavski segundo seu último texto: “abordagem à criação do papel, descoberta de si mesmo no papel e o papel em si mesmo”*. João Pessoa: Revista Moringa – Artes do Espetáculo, 2015.

ZALTRON, Michelle Almeida. *Imaginação e desconstrução em K. Stanislávski*. Rio de Janeiro: Dissertação de Mestrado, Universidade Federal Fluminense, 2011.

—. *O trabalho do ator sobre si mesmo segundo o “sistema” de K. Stanislávski*. Rio de Janeiro: Tese de Doutorado, Centro de Letras e Artes, UNIRIO, 2016.

Anexos

Anexo 1

Integra de material inédito em português sobre Stanislávski de Maria Knebel, parte integrante de sua autobiografia “Toda a Vida”, capítulo 4 - “Às voltas com Stanislávski”, item: 6 - “Stanislávski pede que eu ensine. - O último estúdio. - O novo método. - A mansão na Leóntievski. - O encontro com Meierkhóld. - A incrível apoteose”. Traduzido por Rafael Bonavina especialmente para esta tese.

KNEBEL, Maria Óssipovna. *Toda a vida*. Prefácio de P. A. Markov. Tradução de Rafael Bonavina Moscou: VTO, 1967. 587 p.

Às voltas com Stanislávski - Quarto Capítulo

6. Stanislávski pede que eu ensine. - O último estúdio. - O novo método. - A mansão na Leóntievski. - O encontro com Meierkhóld. - A incrível apoteose.

Em março de 1936, Konstantin Serguêievitch me chamou para vê-lo. Eu caminhava pela Rua Leóntievski, preocupando-me, remoendo as possíveis causas o convite. Depois de pedir que eu me sentasse em uma poltrona oposta à sua, Konstantin Serguêievitch olhou-me de maneira gentil e penetrante; aparentemente satisfeito por eu estar confusa e ansiosa.

- A senhora ficou sabendo do meu estúdio? - ele perguntou finalmente.

- Sim, é claro, Konstantin Serguêievitch.

- Quer ensinar o discurso artístico por lá?

- Konstantin Serguêievitch, eu nunca me dediquei a isso e eu nem leio nos recitais.

- Melhor ainda, significa que a senhora não teve tempo de se emaranhar nos clichês. Eu ainda não era versada na esfera; seria preciso pensar muito, abrir caminhos para o discurso, que agora está nos músculos da língua do ator, tornou-se praxe. "A ação das palavras"... O que é a ação das palavras? Por que isso é uma *ação*, tudo isso é preciso

resolver no processo do trabalho com os alunos. Seria capaz de "ensinar, aprendendo"? Isso é o principal que eu precisaria dos meus assistentes...

Assim começou o meu trabalho no último estúdio de Stanislávski, o estúdio lírico-dramático na Rua Leóntievski. Para mim, isso foi uma das etapas mais significativas da vida, a matéria que me faria estudar, quebrar a cabeça ao longo de muitos anos.

Nos últimos anos da vida, por causa da saúde, Konstantin Serguêievitch já não podia se dedicar ao trabalho prático no Teatro de Arte. Isso o levou à profunda e sábia concentração nas questões teóricas e metodológicas da arte.

Quase não tomava ar fresco, ele trabalhava de maneira ininterrupta e inspirada. O livro *O Trabalho do Ator Sobre Si Mesmo* estava sendo escrito; o estudo, organizado; todos os dias, de manhã à noite, havia aulas, estudos, conversas - Stanislávski apressava-se em transmitir aos jovens tudo o que ele possuía, à época um método de trabalho recentemente descoberto por ele.

- Aproveitem que eu ainda estou entre vocês, tomem de mim o máximo possível, e como é comum ouvirmos essas palavras!

Ele estava extraordinariamente belo naqueles anos. Olhando para ele, eu me lembrava das palavras de Heine sobre Goethe: "sua aparência era tão importante quanto o discurso que vive em seu trabalho; a figura dele era tão harmônica, lúcida, feliz, nobre, proporcional, e nela, como em uma estátua antiga, era possível estudar a arte grega... É verdade que o tempo cobriu sua cabeça com neve, mas nem dava para ver. Ele continuava a mantê-la erguida e com orgulho; quando ele falava, então, parecia que lhe era dada a possibilidade de indicar às estrelas, com o dedo, o caminho que elas deveriam seguir"⁷⁸. [p.256]

Ele nunca se poupava, mas, nos anos de trabalho no estúdio, a generosidade criativa dele trouxe um tipo especial de personalidade. Ela aturidia pela ousadia, dramaticidade, e uma placidez imensa. Parecia que ele realmente sentia a aproximação da morte, mas isso só fazia surgir o desejo de ter tempo de transmitir tudo. Não havia nele nem uma gota da ranhetice senil. Ele estava concentrado, profunda e alegremente, nas possibilidades de assegurar ao teatro o resultado de suas novas descobertas.

L. M. Leoníдов dizia que, para aqueles que não conheceram Stanislávski, provavelmente, ele se associaria com Tortsovy do livro *O Trabalho do Ator Sobre Si Mesmo*, isto é, uma pessoa que sabia responder a, rigorosamente, qualquer pergunta. E a força de Stanislávski estava em que ele procurava, duvidava, rejeitava agoniadamente... e nunca interrompeu essas pesquisas. No campo da arte, todas as

⁷⁸ HEINE, H. Obras Completas Reunidas, T. I. Marksa: 1904, p. 50.

descobertas dele foram direcionadas para que cada ator despertasse seu Mozart, e não cultivasse o Salieri dentro si. Nesse sentido, o último estúdio possuía, para Stanislávski, um sentido especial.

Se ele tratava os Primeiro, Segundo, Terceiro e Quarto estúdios como organismos, dos quais depois iria nutrir-se o Teatro de Arte, então o último estúdio foi pensado de maneira completamente diferente. Ele sonhava com a academia, aonde ele levaria toda sua titânica experiência e poderia por à prova as suas descobertas.

Para ensinar no estúdio, ele escolheu L. M. Leonídov, M. P. Lilina, M. N. Kiédrova, A. N. Gríbova, V. A. Orlóva, eu, N. A. Podgórnny, e outros. É interessante que nesse grupo não estavam nem um dos assistentes permanentes de Stanislávski no TAM. Eu me lembro de L. M. Leonídov me dizer: "A senhora sente que isso está além do velho?! Ele não tinha muitos jovens novos, ele precisava que os guias dessa juventude fossem pessoas que ainda não estivessem impregnadas com o ensino do sistema. Se ele pudesse, ele mesmo assumiria e não outra pessoa!" Stanislávski sonhava com uma juventude, que, estando distante do corpo de fundo dos bastidores, só traria impressões efetivamente vivas à arte, ele conseguiria procurar uma organicidade tão fina e uma improvisação tão livre quanto aquelas que ele sonhara toda a vida. E então - isso é o principal, aquilo de que não se pode esquecer! - a partir dessas garotas e desses garotos talentosos, ele *construía um novo teatro*.

Pode ser, e é bem provável, que ele compreendesse já não ter tempo de criar um novo teatro. Mas o sonho sobre esse teatro iluminou também a criação do estúdio e o seu trabalho. Realmente, ele se apressava em passar aos estudantes esse método de trabalho que ele mesmo considerava como uma descoberta e no qual ele depositava grandes expectativas. Mas ele pensava sobre um *teatro* novo, jovem, detentor de um método, e não sobre um método *desprovido* de teatro.

Por que eu sublinho isso? Porque, para Stanislávski, a palavra "teatro" possuía um significado colossal. O teatro não poderia demovê-lo dos objetivos cívicos e dos problemas de direção, dos princípios da encenação artística, da ética. Stanislávski não imaginaria sua descoberta do método de ensaios sem tudo isso. Mais, ele sabia que, se o método se destacasse do teatro, seria ameaçado pelo dogmatismo escolástico, uma distorção de tudo aquilo que ele mesmo buscava.

É uma pena ter a vida mostrado que seu medo não seria em vão. Hoje em dia, [p.257] infelizmente, entre as propagandas do sistema e as últimas descobertas de Stanislávski, há muito de escolástico, distantes do teatro, inúteis para este, o que assustava muito Stanislávski. Elas, essas pessoas, não estão em condições de criar elas mesmas o valor dos seus talentos artísticos, que é nulo; como lhes parece, elas aprenderam e até desenvolveram o sistema. Isso também está no próprio descolamento do teatro desse sistema de Stanislávski de que eu falo. Distante da

esfera artística, o sistema encontra-se morto, cheirando àquele mofo de artigos e parágrafos dos códigos.

Stanislávski não fazia nada diferente em seu estúdio. Naqueles anos, era como se ele completasse o último ciclo de sua criação; nessa esfera, entraram novas questões importantes surgidas a partir da vida e da arte do teatro. Pela primeira vez, ele encontrou respostas para muitas delas. E essas respostas sempre davam origens a muitas outras perguntas.

Os problemas que, naquele tempo, ele colocava diante de si e de nós, eram tão essenciais para o desenvolvimento do teatro que era necessário falar sobre eles; era preciso estudá-los separadamente, - conforme as minhas limitações, eu me dedico a eles até hoje. E agora eu quero apenas descrever a surpresa e a novidade com que descobri a escola dele.

O mais importante nela era o genialmente formulado, e completamente novo, o método para o ator abordar o papel. *A análise do papel na ação.*

Este experimento constituía-se a partir de dois grupos indissolúveis. Um deles era o "reconhecimento intelectual"; o segundo, o "estudo". Em ambos os grupos desse processo indivisível, abria-se um novo patamar de descobertas artísticas de Stanislávski.

O "reconhecimento intelectual" supunha uma metodologia de análise incomparavelmente mais delicada. Ao invés das pesquisas dos "bocados" da peça e do papel, polvilhando o material dramaturgico, nascia o estudo dos "eventos", ou, como dizia Konstantin Serguêievitch, os "fatos da ação", que são os verdadeiros motores do desenvolvimento da peça.

A descoberta não dos acontecimentos externos, mas dos acontecimentos verdadeiros, profundos, cruciais da peça, é um assunto muito complicado. Apenas com os anos é que eu compreendi a verdade de sua complexidade. Mas já à época, estava claro para mim que Konstantin Serguêievitch colocava o processo e o resultado do estudo em completa dependência da análise certa dos acontecimentos.

O sentido que Stanislávski dava ao conceito de "estudo" também mudou abruptamente.

Antes Konstantin Serguêievitch fazia os estudos conosco sobre temas "ao redor" da peça. Os temas dos estudos eram as ações passadas das pessoas ou episódios que, de uma forma ou de outra, expandissem suas biografias. Agora os estudantes faziam estudos com os acontecimentos que estivessem na peça. Colocando, no processo de análise da peça, não só a cabeça, mas também o corpo do ator, Stanislávski obtinha

resultados maravilhosos. Os estudantes penetravam na própria essência dos atos, dos embates, dos conflitos.

Konstantin Serguêievitch não se cansava de repetir que o sentido do seu novo método estava em ele ajudar a extrair do espírito em formação da pessoa-artista seu material próprio, vivo, interno, análogo ao papel. Ele falava que somente esse material era apropriado para a criação do espírito vivo da pessoa representada. [p.258]

"Há a ideia e há o sentimento, que vocês podem expressar através das suas próprias palavras, - ele escreveu. - Tudo está neles e não nas palavras. A linha do papel acompanha o subtexto, e não o próprio texto. Mas a preguiça dos atores estava enraizada nas profundezas das camadas subtextuais; por isso preferiam deslizar pela superfície, pela forma das palavras, que se pode pronunciar mecanicamente, sem gastar energia para mergulhar na essência interior"⁷⁹.

Bons tempos! Dava para ouvir Konstantin Serguêievitch, fazer perguntas a ele, mostrar-lhe seu trabalho. Escutar o riso inspirador dele ou deixar morrer a sua imensa impotência diante das exigências dele...

Eu fui fisgada quando decidiram as ações da peça. Isso era difícil para mim, eu sempre menosprezava a ação. Konstantin Serguêievitch disse ser necessário treinar todo dia; é preciso pegar uma nova peça todos os dias e aprender a lê-la através dos eventos.

- E como eu vou saber se estou trabalhando direito?

- Venha me ver a cada aula; eu olharei com prazer... Agora isso pode parecer quase inconcebível - eu ousei levar a Stanislávski uma longa lista, e ele *nunca* se esqueceu de verificá-las... Quase sempre ele sugeria diminuir as listas de ações, reduzir ao mínimo para, como ele dizia, visualizar a peça pelo alto, como um "pássaro em pleno ar". Ele considerava que os estudantes deveriam se educar através de material dramático realmente grandioso.

- Nele, vocês conhecerão a lógica artística superior e esse é o melhor caminho para o sentimento - ele disse. - Se vocês encontrarem o enredo em uma peça genial e a sensação dele, então se sentem nele como se fosse um barquinho e, inevitavelmente, chegarão ao crucial...

Surgiram, assim, no estúdio: *Hamlet*, *Romeu e Julieta*, *Três Irmãs*, e *Jardim das Cerejeiras*.

Não eram fragmentos dessas peças, mas as peças inteiras, que os alunos deveriam estudar através da nova metodologia. Eles precisavam analisar o papel no enredo; nas primeiras etapas, contando o texto dele com suas próprias palavras, então seria

⁷⁹ STANISLÁVSKI, K. S. Obras Reunidas, t. 4, p. 217.

preciso acostumar-se com o enredo e as circunstâncias sugeridas muito profundamente para surgirem no espírito todos os gatilhos internos que nascem do texto.

Em torno do trabalho com essas peças borbilhava a "escola auxiliar" - a dança, a esgrima, o trabalho com as capas, e, o mais importante: o estudo das leis do discurso. Os participantes das peças de Shakespeare trabalhavam com os sonetos dele, com os monólogos das peças que não seriam ensaiadas, estudavam o caráter dos diálogos de suas comédias e tragédias. Os participantes de *Jardim das Cerejeiras* e *Três Irmãs* trabalhavam com os contos de Tchékhov, estudavam o sistema harmônico de seu léxico. Assim como os outros pedagogos, eu respondia por esse trabalho e sempre soube de sua importância.

Lembrando-me agora de como Konstantin Serguêievitch trabalhava com seus estudantes, eu penso sobre ele realmente ter começado com os embriões das ações. Mas havia todo um mundo por trás desses embriões das ações, para onde a mão do gênio artístico atraía a imaginação dos estudantes. [p.259]

Eu me lembro dos ensaios de *Hamlet*. Irina Rozánova era muito talentosa ao ensaiar Hamlet; depois uma perda trágica. Fina, de olhos grandes, vestindo um tipo de colete de veludo preto e calças pretas; ela zanzava pelo estúdio. Uma mexa, os cabelos lisos cortados até o ombro; em volta do pescoço, uma correntinha com um medalhão. Sem o mínimo receio, ela ensaiava com Stanislávski. Apesar de seus setenta e oito anos, estranhamente, ela o conhecia de perto. Eu me lembro de uma aula, à época em que Konstantin Serguêievitch conseguiu tirar de Rozánova a compreensão correta do que acontecera entre ela-Hamlet e sua mãe. Rozánova espiava atentamente a sua parceira.

- Bem, - Stanislávski interrompeu-a. - Mas agora a ajudam apenas os olhos, os ouvidos, a consciência. E a imaginação, por que a senhora não faz uso da imaginação? A senhora, de fato, não imagina o que espera descobrir da mãe depois do comunicado sobre a morte do pai e, por isso, para a senhora, ali não há nenhuma surpresa na conduta dela. A senhora não adivinha nada. E, veja, na vida, definitivamente, a senhora desenharia para si um quadro bem claro do que a atormentaria. A mãe irromperia em lágrimas, toda inchada por causa do choro, em luto profundo... E, de repente, a senhora a encontra alegre, tranquila. Mais do que essa felicidade; casada com o pérfido vilão. O que a senhora faria, desejando entender a metamorfose que a mãe atravessava?

- Eu ficaria com ciúmes - disse Rozánova.

- Sente-se e sinta ciúmes - Stanislávski sugeriu, alegre.

- Não consigo... - respondeu Rozánova, arrependida.

- Eu soprarei qual será o processo que acontecerá dentro da senhora. Só entenda que eu estou tentando tirar da senhora uma sensação plana e inverossímil à sua natureza humana. Pergunte-se, de verdade, o que a senhora faria, baseada na sua experiência humana, se quisesse compreender a conduta da mãe. Vá às suas memórias emocionais...

Stanislávski começou a conduzir Rozánova à criação do quadro da antiga relação com a mãe. Ele falava sobre a doçura da mãe, como ela amava o marido e o filho, contou um episódio engraçado e tocante do tempo em que Hamlet ainda era uma criança. Tendo instigado a imaginação de Rozánova, ele começou a escutá-la atentamente. Rozánova começou a fantasiar. Contava sobre o pai, sobre a mãe. Falava deles como de entes queridos. De repente, ela se calou. Seu olhar a penetrar em algum lugar no abismo do olhar da parceira (Ólia Piátnitskaia representava a rainha). Piátnitskaia desviava o olhar. Por um segundo, surgiu a *verdade*.

- O que a senhora está fazendo agora? - perguntou Stanislávski.

- Eu comparei o olhar indiferente dela com aquele que ela lançava para mim.

- E por que a senhora lançou esse olhar? Piátnitskaia reagiu de verdade a ele. O que estava acontecendo?

- Esse quadro mal apareceu e sumiu, - Rozánova disse, arrasada.

- Prestem atenção, - disse Konstantin Serguêievitch, passando os olhos por todos os presentes - um segundo de ação autêntica, o segundo de olhares vivos, e Rozánova perdeu o chão das circunstâncias propostas, dadas [p.260] por Shakespeare. Mas agora a visão apenas piscou, e é preciso produzir em si toda a vida de Hamlet, da infância à morte do pai. Essa vida é feita dos episódios minúsculos. Emperlem esses fatos como se fossem joias, - sabe, cada um de nós ama carinhosa e delicadamente muito do seu passado. Para criar isso corretamente no papel, é preciso conhecer a vida do papel. É preciso ser capaz de emperlar os fatos, retirados da imaginação, e costurá-los na vida do papel. Então essas cenas não piscarão, mas se aprofundarão. Isso é um material precioso. É preciso guardá-lo para toda a vida. E compreendam a primeira condição para a criação: como só eu recebi o papel, ele-Hamlet não sente, há apenas eu. Peguem tudo das suas memórias afetivas - não há verdades na natureza.

Paciente e diariamente, Stanislávski cultivava as relações com os estudantes. Apenas agora, depois de muitos anos de trabalho pedagógico, eu entendo quão difícil é contagiar os jovens atores com o desejo de manter relações verdadeiras.

Provavelmente, nenhuma das posições de Stanislávski enraizou-se de maneira tão popular, simultânea, tão primitiva. Ele falou sobre esse problema a vida inteira, falava sobre as diferentes etapas da formação do seu sistema. Conhecido por todos e já transformada em anedótica, a frase de Stanislávski a respeito de até os anfíbios e

répteis marinhos associarem-se e orientarem-se de acordo com o seu mundo, e só os atores relacionam-se desconsiderando esse processo necessário a tudo que é vivo. É verdade que Konstantin Serguêievitch não se cansava de repetir que esse processo só parece fácil, já no teatro, uma relação verdadeira é muito rara. Ele observava de perto pessoas como Salvini, Duse, Leonídov, Mikhail Tchékhev, Chaliápin... Passados muitos anos e o problema, levantado por Stanislávski, permanece sem solução até hoje. Inclusive agora vemos, com frequência, as falsificações das relações, via de regra, expressarem-se diretamente no olhar vazio do parceiro. Eu me lembro de como Konstantin Serguêievitch acusava os estudantes, à cena de entrada de Marcelo e Horácio, de não se comunicarem. Os atores não sentiam suas culpas, eles ouviam e viam um ao outro, eram capazes repetir tudo o que se dizia. Konstantin Serguêievitch dirigia-se aos pedagogos, mas também nisso parecia que tudo estava em ordem.

- Vocês entendem de verdade que Hamlet não consegue destacar-se tão facilmente dos seus próprios pensamentos só porque chegaram seus amigos? Ele ainda precisaria cravar os pés no chão, compreender quais imagens estavam diante dele. Saiba que a chegada deles traz um novo sentido, e a relação será outra. Não a deixem passar! De fato, Horácio e Marcelo, antes de revelar o segredo a Hamlet, sem pôr os olhos nele, sem pensar em entender por que hoje ele está *desse jeito*; como contar a ele, *desse jeito*, sobre a aparição? Eventualmente, contam a Hamlet sobre a sombra do pai. Por que, Rozánova, a senhora acredita de pronto? Isso só pode acontecer em um vaudeville, onde reina a peculiar lógica vaudevilliana. Mas aqui, em *Hamlet*, isso parece inverossímil. Em primeiro momento, tente afastar de si essa notícia. A menos que, na vida, uma pessoa acostume-se tão facilmente com o inconcebível?

- Prestem muita atenção, - ele pediu a todos os presentes na aula. (Esse era o método pedagógico típico e surpreendente de Konstantin Serguêievitch. Apesar da absoluta atenção de todos que não estavam em cena, ele sentia que a atenção passiva é difícil, e, de quando em quando, incluía o auditório na ativa solução artística desta ou [p.261] daquela pergunta) - O mar Cáspio inunda Moscou. Ali, na Leóntievski, ainda está seco, mas na Tviérskaia já não dá mais para ir. Acreditariam em mim? Não, nos olhos da maior parte dos senhores há desconfiança... e aqui, vocês tratam o comunicado da aparição do pai como se fosse natural! Entendam que o comunicado sempre traz consigo o conflito dos seus olhares, dos seus pensamentos com outro ponto de vista. O olhar também é um material vivo para a comunicação. Se não houvesse esse material, então se provaria sem sentido, ninguém precisaria representar. A imaginação não seria afetada, não haveria ação. E vocês querem levar isso ao espectador?! Esqueçam-se disso! Isso não pode ser!..

Lembrando-me agora das dezenas dessas aulas, folheando as anotações daqueles anos; eu me surpreendo, de novo e de novo, com a imensa capacidade de Stanislávski

em fisgar, como um anzol encantado, a mais simples ação e, dela, trazer à tona sensações complexas e poéticas do ator, baseadas em delicadas associações.

De algum jeito, à época dos ensaios de *Romeu e Julieta*, Konstantin Serguêievitch perguntou ao estudante que ensaiava Romeu como ele explicava a natureza do seu sentimento por Rosalina.

Ao jovem rapaz tudo eram flores. Ele não amava Rosalina, ele queria se mostrar diante de Benvólio. O verdadeiro amor chega quando ele encontra a Julieta.

- Mostrar-se? - Stanislávski fez eco, ele estava obviamente descontente. - O senhor acha que Shakespeare queria tirar tamanho lugar-comum de uma pessoa que não se apaixonou, mas simplesmente: mostrar-se?

Eu me lembro dessa aula, em especial, porque Stanislávski defendeu sua compreensão de Romeu, como se sua vida dependesse disso. Literalmente, ele bombardeou o estudante com perguntas.

- E a Tatiana de Púchkin apaixonou-se por Onéguin só quando ele escreveu a carta para ela? E o que acontecia mais cedo com ela, quando ela saiu com o livro para o jardim e tudo parecia extraordinário, diferente do costumeiro? Por que isso? Ela estava apaixonada? Por quem? Por que ela sofria junto com os heróis do romance lido? Ela sonhava com o ideal que ela, em tempo, viria a amar! Compreenda que o amor de Romeu por Rosalina é o começo da paixão por Julieta. Ele ama o próprio ideal em Rosalina. É por isso que o senhor, Romeu, quer conversar sobre ela, por isso que lhe é fácil falar sobre Rosalina. Vasculhe todos os becos da sua alma, e, então, o senhor encontrará uma ação interior que traz algo de si à tona. Shakespeare desenha para nós um jovem pronto a tal grau para amar que em nossa alma não há nem sombra de dúvida; quando ele encontrar Julieta, dará a vida por ela. Romeu agora está apaixonado pela vida. Ele quer cantar, compor versos, falar para o mundo todo que ele está apaixonado...

Ao encontrar o amor em Julieta, tudo se transformará. O senhor ainda não tem a intenção de dividir suas experiências com os companheiros. A respeito do profundo medo, o senhor quer falar só com ela, com Julieta. E então, até o encontro com ela, tudo já está cantarolando em sua alma. Será que a ação de "mostrar-se" o conduziria até aquilo que Shakespeare escreveu? Não, eu não consigo acreditar em nada desse Romeu...

Paralelamente ao trabalho com as peças, Stanislávski insistia categoricamente [p.262] nas aulas sobre os, assim chamados, "elementos" do sistema (atenção, imaginação, ações sem objetos, etc.) Para ele, era necessário preparar completamente o organismo do ator, desenvolver a psicotécnica dele. Ele nos indicou o caminho para as ginásticas

do corpo e da alma, inventando todo um sistema mais complexo de "treinamento e amestramento".

Naquele momento, eu não acho que todos nós compreendíamos o imenso sentido das pesquisas criativas dele!

O ritmo e a música sempre ocuparam um lugar central em sua pedagogia. Mas, no último estúdio, a música era a disciplina mais importante não só para os estudantes da seção de ópera, mas também para a dramática. Konstantin Serguêievitch dizia que à seção de ópera não bastava o drama; e à dramática, a musicalidade na palavra e no discurso.

- Se bem articulada, a palavra já é um canto; e a frase bem cantada, um discurso, - ele dizia. Ele conseguia aquilo que os estudantes ouviam no quadro sonoro, incluindo a ação na música, e transformaram, para o espectador, esse quadro sonoro em dramático.

Vladimir Serguêievitch Aleksêiev, o "irmão Volódia", como Stanislávski chamava esse incrível velhinho, era um homem excepcionalmente musical, e, com a ajuda dele, Konstantin Serguêievitch conseguiu fazer a linha dos estudos musicais. Nela, havia tanto estudos precisos de fixação quanto estudos-improvisações. Às vezes, Vladimir Serguêievitch também colocava um tema de improvisação musical no estudo, que tinha começado a ser feito sem música.

- Vocês compreendem qual é a deformidade se uma pessoa não tem ritmo, - disse Stanislávski. - Amem a harmonia entre o ritmo da música e o ritmo da pessoa. Movendo-se dentro do ritmo, as estranhezas tornam-se graciosas...

Eu me lembro de um dos primeiros estudos musicais, que eu vi nas aulas de Stanislávski.

Ele sugeriu que Macha Míschienko, uma das estudantes verdadeiramente talentosas, assumisse alguma pose realmente excêntricas, explicasse, e começasse a agir. Míschienko explicou que sua pose era como se ela, por alguma brincadeira, estivesse se escondendo. Stanislávski de repente fez um sinal ao "irmão Volódia", e aos estudantes para que eles entrassem na ação já começada. Um segundo depois, todos os jovens brincavam de pega-pega. Depois, por um sinal de Konstantin Serguêievitch, a música mudou. - Parece que vai chover, - ele sugeriu, partindo da música. Pelo caminhar da ação, ele mudava as circunstâncias propostas, e era como se elas transformassem todo o rumo do estudo.

- Vocês sentem, - ele disse - que dentro do ritmo não há caos? É preciso praticar dessa forma os estudos musicais para que na improvisação os seus corpos, os seus gestos, os

seus temperamentos também revelem a alma da música. Entendam que nada desenvolve tanto a imaginação quanto os estudos musicais.

Stanislávski demonstrava exigências realmente grandes em relação ao discurso cênico. Lançando os olhos no passado, eu entendo que ele sempre partia da palavra do autor e chegava à palavra do autor. Mas até para ele, o pedagogo genial, era difícil fazer a volta, não só com os atores, mas com os estudantes, as crianças que o idolatravam; para começar o trabalho com um papel, fazia-se uso das [p.263] próprias palavras.

- Não faça nada! - ele disse, triste. – O trabalho até o ator acostumar-se a pensar é longo e necessário ; em primeiro momento: "o que faço no papel", e não "o que eu falo". Então ele compreenderá que ele precisa penetrar no papel através do subtexto.

Na época do trabalho com *Hamlet*, um dos estudantes (da dramaturgia contemporânea) preocupava-se com o pensamento de ser difícil para ele familiarizar-se com o texto de Shakespeare depois do improvisado "com suas próprias palavras".

- Como é que vocês podem atrapalhar Shakespeare? - objetou Stanislávski. - Isso pode acontecer apenas se satisfeita uma condição - se a lógica dominante no estudo for levada em consideração de maneira "geral" e não partir daquilo que propõe o gênio. Se vocês mantiverem em mente, de maneira rigorosa, que as ações e sentimentos do ator são, obrigatoriamente, análogos aos sentimentos e ações da construção dramática; vocês nunca se perderão. Mas não há um caminho reto para o sentimento. Eu lutei a vida inteira para traçá-lo. Agora eu encontrei uma estrada para ele. Por isso, venham comigo sem medo!

Ele, o gênio, urgia conosco para segui-lo. Mas até os garotos e garotas descansavam, porque tinham - nós inclusive - uma experiência de ator minúscula, pífia. Que seja de outrem, mesmo a alheia, de ouvir falar, não importa! Com ele era mais simples, mais padronizado e, principalmente, mais tranquilo. Isso não é trágico? Stanislávski entendia tudo de maneira incrível, mas ele sabia que os estudantes que agora estavam por ali seriam *seus últimos alunos*. E ele investia toda a sua energia neles.

O trabalho com os estudantes consistia nas peças que Konstantin Serguêievitch poderia ensaiar "de cor". Dentre elas, não havia nenhuma com a qual ele não tenha se misturado espiritualmente.

Ele fazia isso, é claro, conscientemente. Ele dava a nós, pedagogos, o exemplo de maturidade da percepção do material dramático. Mas, para mim, o principal dessa questão está em que Konstantin Serguêievitch não permitia o julgamento incorreto, a compreensão superficial para uma análise realmente original da mais simples ação.

Eu guardei muito do trabalho com o *Jardim das Cerejeiras*. A pedagoga do espetáculo era Maria Petrónna Lilina. Na verdade, ela se comportava como uma estudante; todo o

seu ser tentava compreender esse novo que o Stanislávski revelava na arte. Ela perguntava, precisava, elucidava, não se acanhava em falar na presença dos estudantes, cuja linha de perguntas para suas ambiguidades frequentemente exigia que Konstantin Serguêievitch especificasse um pensamento para poder trabalhá-lo mais facilmente. Apesar da enorme ansiedade a respeito da saúde de Konstantin Serguêievitch, e de ela querer protegê-lo das pessoas que o arrastavam a todos os cantos do país e ao estrangeiro; com um incrível sentimento de artista e de pessoa, Maria Petróvna compreendia que Stanislávski precisava de tudo isso. Ao *Jardim das Cerejeiras* ela dedicava uma quantidade enorme de tempo, de força, de inspiração. Esse foi um dos mais importantes trabalhos pedagógicos que eu consegui ver como um todo.

Através de qual mecanismo a Maria Petróvna, combinando toda a vida dela com o *Jardim das Cerejeiras*, atriz de muitos anos como Ana, e depois Vária; bebendo criativamente da decisão do diretor de espetáculo do TAM; conseguiu trazer tantas novidades, surpresas, a nova e sutil compreensão de Tchékhov para o próprio [p.264] trabalho pedagógico?

Apenas um grande artista seria capaz disso. Esse trabalho era realmente o trabalho da aluna número um do grande professor.

Certa vez, eu tive a sorte de participar de uma aula íntima com Stanislávski.

Maria Petróvna me chamou para ir vê-la. Ela não estava bem, mas ela não interromperia os estudos. Eu a encontrei com alguns estudantes. Aproximava-se a apresentação à Stanislávski; uma das cenas não funcionava de jeito nenhum. Lilina trabalhava sozinha no quarto, muito confortável e um pouco démodé, igual à Maria Petróvna naqueles anos.

Konstantin Serguêievitch entrou inesperadamente.

- Eu não vou atrapalhar? - ele perguntou.

- Isso é bom - Maria Petróvna alegrou-se. - Konstantin Serguêievitch agora também vai nos ajudar.

- Empacaram?

- Empacamos.

- Então me contem, - disse Konstantin Serguêievitch, sentando-se perto de Maria Petróvna na namoradeira macia.

Ficando agitados, os estudantes explicaram do que se tratava.

- Vocês reclamam - disse Konstantin Serguêievitch - que lhes é difícil colocar no palco as explicações de Lopákhin, porque Tchékhev coloca na boca de Vária um texto nada revelador das verdadeiras vivências de Vária; pelo contrário, que as contradiz claramente. Vária esperava com todo o seu ser que agora Lopákhin lhe fizesse o pedido, e fala sobre quaisquer coisas sem sentido, procurando alguma coisa perdida, etc.

Para apreciar a criação de Tchékhev, primeiro vocês devem entender que lugar imenso ocupam os interiores, os monólogos inefáveis em voz alta na vida dos seus personagens.

Vocês nunca conseguirão encontrar as verdades reais das suas cenas com Lopákhin, se vocês não expuserem para si mesmos o verdadeiro fluxo de pensamentos da Vária, em cada segundo, longe da participação dela nessa cena.

- Eu penso, Konstantin Serguêievitch, eu penso, - uma estudante balbuciava, desesperada. - Mas como é possível fazer o meu pensamento chegar até o senhor, se eu não tenho palavras para expressá-lo?

- É assim que começam todos os nossos pecados - respondeu Stanislávski. - os atores não acreditam que sem pronunciar em voz alta os próprios pensamentos, estes possam ser compreensíveis e contagiantes para o espectador. Acreditem que se o ator tiver esses pensamentos, se ele os pensar de verdade, então é impossível que isso não transpareça nos olhos dele. O espectador não toma conhecimento de quais palavras vocês usam para si mesmos, mas ele adivinha a autopercepção interior do personagem, sua condição espiritual, ele será absorvido por um processo orgânico que ecoa ininterruptamente a linha do subtexto. Tentaremos fazer um exercício de monólogo interno.

Lembrem-se das circunstâncias propostas que antecedem a cena de Vária e Lopákhin... [p.265]

Eu peço que o senhor, Lopákhin, fale o texto do seu papel, e que a senhora, Vária, além do texto autoral, fale em voz alta tudo o que a senhora pensar durante o texto do parceiro. Às vezes pode parecer que a senhora falará junto com Lopákhin, isso não deve atrapalhar vocês dois; falem baixinho as suas próprias palavras, mas de modo que eu as ouça, do contrário eu não poderia conferir se o seu fluxo de consciência está certo; falem as palavras do texto em voz normal.

Nessa aula, tudo estava ótimo. E foi assim que, gentilmente, Konstantin Serguêievitch ajudou Maria Petróvna. E foi assim que ela ficou feliz com a ajuda dele. E foi assim que ele falou sobre a sutileza e a profundidade da dramaturgia tchekhoviana, Anton Pávlovitch insistia que ele fizesse Lopákhin, mas ele foi fisgado por Gáiev. Stanislávski contava sobre isso, e em suas palavras soava algum resguardo. Será que Anton

Pávlovitch tinha percebido nele o que ele mesmo não sabia?.. Mas realmente impressionante foi estarem sentadas duas pessoas que tinham levado grandes, puras e brilhantes vidas. Pessoas antigas; tinham filhos, netos. O tempo não teve piedade deles.

Mas a velhice não os atrapalhava de viver uma intensa vida espiritual. E eles, que se devotaram a servir o teatro, já que durante suas longas vidas, viveram esse teatro, viveram tensa e alegremente. A atmosfera da arte os mantinha no alto acima de todas as pequenezas que tão facilmente afloram na velhice...

Nessa época, Konstantin Serguêievitch insistia categoricamente em que o diretor não pode mostrar nada, exigia a criação independente do ator. Mas, para nosso grande regozijo, o temperamento irrefreável do grande ator Stanislávski não suportaria as instruções rígidas do pedagogo Stanislávski, e nós éramos felizes testemunhas das brilhantes demonstrações.

Os estudantes não sabiam, sequer tinham visto Stanislávski-ator em cena. Por isso as demonstrações sempre encontravam agitada gratidão dos jovens. E ele mostrava alguma adaptação; ou algum tipo de atenção que ele chamava de "abraço de jiboia"⁸⁰; às vezes, um ritmo.

Eu me lembro de ele dedicar muito tempo à capa, pertence inalienável do homem na época da Renascença. Ele não delegou esse trabalho a ninguém e ensinou, ele mesmo, os estudantes. Ele ficava indignado que a capa virou um atributo teatral, que era preso por dois alfinetezinhos, e o ator se machucava ao mexer-se.

- A capa é um cobertor - ele disse. - No tempo de Shakespeare, o sujeito não se separava dela. Ela se espalha pelo chão e cobre as pernas, a barriga, a cabeça...

E como ele ensinava o manuseio do leque! Ele dizia que é preciso abrir o leque "com força", de uma vez, para que comecem a brilhar todas as cores; para que fossem vistas todas as pedras; para que nenhuma fosse ignorada e fosse apresentada, com amor, como uma pérola magnífica. O leque dançava nas mãos dele! Ele obrigava os estudantes a adivinhar "de quem" eram as mãos, e os estudantes acertavam: são da Carmen, são da Mirandolina, são do cavalheiro Ripafratta.

Ele amava mostrar e falar em um idioma incompreensível. Konstantin Serguêievitch usava essa língua para não estampar um texto. O brilho dos olhos, o sentido, a intenção, o nome de quem se falava; tudo precisaria ser [p.266] compreendido, apesar de a pessoa não falar nenhuma palavra, apenas ta-ta-ta-ta...

⁸⁰ Em russo, literalmente, "mordida de buldogue"; refere-se à voracidade do animal que, agarrando a jugular de uma vítima, não larga até que ela morra. (N. T.)

"Tatatiravar" é como Stanislávski chamava esse exercício. Ele mesmo os dominava com tamanha maestria que não havia um momento mais feliz para nós do que quando ele concordava em contar dessa forma um caso qualquer no estúdio ou, ocasionalmente batendo os olhos em um livro, dessa mesma forma, "lia" para nós o monólogo de Fámussov sobre Moscou. Ele revestia seus pensamentos com todo o tipo de "ta-ta-ta-ta", e surgia tamanha grandeza, clareza, flexões vívidas que nós ríamos e aplaudíamos incontrolavelmente. A riqueza da entonação, o humor, o brilho do subtexto, tudo se tornava vívido, visível, e o mais delicado gesto - ora com a ponta dos dedos, ora com um lenço - ou um olhar que completava o que não dizia nem a palavra, nem o gesto; tudo, tudo ensinava a indescritivelmente difícil e grandiosa arte.

E a sua improvisação - o desenrolar do lenço, o manuseio da bengala, o jogo da *lorgnette* - também eram demonstrados magistralmente. Eram os chamados à técnica suprema que era necessária à experiência teatral do ator. Por uma imensa infelicidade, essa era também uma das regras de Konstantin Serguêievitch que, hoje, cada vez mais todos se esquecem. Há até um regozijo completo das pessoas competentes, que consideram ser dever dos atores possuir essa técnica de apresentação teatral, e a experiência do teatro reside no princípio: "como sairá". Felizmente, nós juramos para Stanislávski, com certa frequência, que iríamos sucedê-lo. Muitos pareciam ser seguidores sinceros dele, mas junto com o grande problema que ele trazia à arte, eles colocavam, diante de si mesmos, minúcias; não problemas, nem objetivos, mas questiúnculas e sentiam-se tranquilos e confiantes, já que transpunham essas migalhas.

Criando o estudo sobre a arte do ator, Stanislávski imaginava o ator como um criador, um artista, através de quem a natureza se expressa livre e totalmente. Parece-me que o principal desejo dele era criar no ator a *autopercepção do improviso nos rígidos moldes do material dramático de primeira linha*. Mas a ideia da criação coletiva da peça também tentava a sua imaginação ao longo das décadas. Em diferentes momentos de sua vida, ele retornava várias vezes a ela, ora entrando nesse tema pela correspondência com A. M. Gorki, ora tentando implementar suas ideias independentemente.

Neste caso, os estudos serviam já não como um método de análise da peça, mas tornavam-se o seu fundamento. Esclarecia-se o tema, e toda a elaboração do tema pesava nos ombros dos jovens atores. No começo, o verdadeiro ajudante de Stanislávski era Sulerjítski; depois, Vakhtângov.

Primeiro, eu fiquei sabendo a respeito desse sonho de Stanislávski através de Mikhail Tchékhev; e, no estúdio de Tchékhev, nós escrevemos coletivamente, durante longos meses, a história d' *O Tapete Voador*.

Às vezes, parece-me, Stanislávski não abandonava o sonho da possibilidade de criar uma peça dentro do teatro. Ele não teve tempo suficiente para isso, o sonho permaneceu um sonho; mas ao longo de muitos anos, ele invariavelmente o retomava.

Ele não tinha um dramaturgo que o apoiasse em sua paixão. Nesses anos em que, pela primeira vez, nasceu a ideia da improvisação, por causa de uma série de razões, Górkí não tinha [p.267] a possibilidade de trabalhar lado a lado com Stanislávski. Aleksêi Tolstói, que também se apaixonou perdidamente pela ideia de criar um teatro e uma dramaturgia de um novo tipo, depois pulou fora. Isto é compreensível. O trabalho do escritor é *solitário*. A criação coletiva no teatro é um aspecto particular de criação que demanda uma constituição específica de caráter. O dramaturgo que seria necessário para a ideia de Stanislávski deveria nascer *dentro* de um coletivo teatral. A coautoria exige uma retroalimentação mútua e diária. (Ao mesmo tempo, não é por acaso que a peça *A Cidade no Amanhecer* estava sendo criada exatamente desta forma no estúdio Arbuzóvski.)

As condições da vida do teatro convencional, isto é, a produção regular de espetáculos, a responsabilidade por trás do repertório, etc., não pareciam as condições do laboratório experimental ou do estúdio. As ideias de Stanislávski não poderiam ser realizadas, mesmo com um organismo teatral como o TAM sob sua batuta.

E, então, no último ano de vida, Stanislávski retorna outra vez ao seu velho sonho.

Aconteceu assim que o grupo de estudantes (pupilos da irmã de Stanislávski, Zinaída Serguîevna)⁸¹ mostrou para ele o estudo *O Voo à Estratosfera*.

O assunto não era complexo. Três voavam: o físico (Malkovski), sua assistente (Bátiuchkova), e o piloto (Krísti). Categórica, a mãe da assistente (Novítskaia) não deixa e não quer nem saber de explicação nenhuma. O próprio físico-experimental consegue vencer o medo, embora estivesse pronto para o voo. A esposa (Viákhirieva) o apoiava de todos os jeitos. A noiva do piloto (Skálovskaia) amava perdidamente seu noivo e atormentava-se com o pensamento de nunca mais vê-lo.

Konstantin Serguêievitch não gostou do estudo.

- Tudo está muito tranquilo, ninguém briga com ninguém, - ele disse. - Por enquanto é tudo um passeio. Um monte de conversas na terra, e lá, que será *lá*, vocês não pensaram em nada.

Mas, apesar dessa crítica; de pronto, ele sugeriu que se tentasse fazer uma peça em cima desse estudo. E ali mesmo se pôs a fantasiar, a lembrar-se de alguns

⁸¹ Nesse grupo entraram G. Krísti, L. Novítskaia, Iu. Malkovski, V. Bátiuchkova, A. Skálovskaia, V. Viákhirieva, I. Masur, A. Zienkovski, E. Sokolóva, E. Zviéeva.

acontecimentos e de tipos vivos. Por exemplo, ele contou a respeito do professor Vierígo, que ele conhecia pessoalmente. Eles tomaram um balão de grande altitude. Aconteceu uma pane; e o professor, que nunca havia pulado de paraquedas, teve de pular. Tudo acabou bem, mas o acontecido criou nele uma forte impressão. Stanislávski contou também sobre outro caso. Ele pôs de pé o *Galo de Ouro*. Ele tencionava mostrar um céu estrelado, pediu para o astrônomo Chestovski, que trabalhava no planetário. Conheceram-se. Chestovski contou sobre os projetos de voo do foguete, falou que até então não havia sido inventado o combustível necessário, através do qual começaria uma revolução técnica que seria imensa...

Enquanto contava, Stanislávski esquadrinhou o tema da próxima peça: *O Primeiro Piloto de Foguete*.

- Isso não é apenas contemporâneo, - ele disse, - isso é *futuro*. [p.268]

Ele estava em suas fantasias imparáveis, como se fosse alguma barragem rompida. Propunha opções variadíssimas de desenvolvimento da trama, inventava, inspirava os estudantes do estúdio. E eles representavam de manhã até a noite. Com dificuldade, conseguiam fazer Konstantin Serguêievitch fazer uma pausa para o almoço.

Durante o trabalho, tateava-se o gênero da peça: *comédia*. Chamaram a peça de *Mais e Mais Alto*.

O trabalho inspirado dos heróis, os criadores do foguete, percebeu-se rodeado pela perfídia. Eles não recebiam investimentos, nem escutavam pedidos. Eles faziam seus cálculos, que acabaram nas paredes das casas. A burocracia... O ceticismo... Surgia uma série de críticas, de ridículos, e, por vezes, de situações trágicas. Um triângulo amoroso misturava-se com o tema principal de maneira refinada. Finalmente, a despedida. Correspondentes. Perguntas (tolas e risíveis). O pouso.

A pedido de Stanislávski, G. Krísti ficou com o trabalho de escrever e trabalhar o texto. Stanislávski ficou satisfeito com ele. Com a peça quase pronta, Krísti visitou-o em Barvíkha. Stanislávski elogiou-o, disse: "No outono, vamos trabalhar". Pediram-me para preparar, para o outono, a apresentação a Stanislávski.

Em agosto, Konstantin Serguêievitch não estava mais entre nós.

Já depois da morte de Konstantin Serguêievitch, nós repassamos todo o espetáculo na minha casa. Depois o mostramos a M. N. Kiédrov. Esse trabalho não o interessou e não tinha uma opinião formada sobre ele.

E todo o estúdio, no qual Stanislávski investiu forças sobre-humanas, depois de sua morte, deixou de existir muito rapidamente.

De fato, os meninos e meninas, aos quais o diretor genial dedicou-se, ainda estavam desamparados e despreparados para independência criativa. Precisava-se de uma pessoa que segurasse as rédeas do destino do estúdio. Como hoje está claro, essa pessoa não apareceu. De um jeito ou de outro, as últimas descobertas de Stanislávski entraram na vida do nosso teatro por completo, enriqueceram os talentos de diferentes atores e diretores. Mas eles não se tornaram a pedra angular da existência de *um* teatro, qualquer que fosse, de maneira completa e basilar. Hoje em dia, não há uma união realmente monolítica nos seguidores do teatro de Stanislávski. E não é preciso espantar-se com essa verdade muito triste.

Será que ela vai nascer, vai se apresentar em algum momento? Eu acredito que aparecerá. Porque o desenvolvimento do teatro nem sempre caminha a passos largos em direção ascendente; ele pode caminhar em zigue-zagues e em círculos, mas, apesar disso, ele é progressivo, de qualquer modo. E Stanislávski descobriu na arte aquilo que, de um jeito ou de outro, através de ascensões e quedas, o nosso teatro segue. Não é possível escapar de Stanislávski no teatro, não tem como. Ele está sempre em um lugar adiante que só pode ser alcançado percorrendo um árduo caminho.

Os anos, passados no último estúdio de Stanislávski, tiveram um papel enorme na minha vida. Em essência, eles abriram-me os caminhos teóricos e práticos da *pedagogia* de Stanislávski. Eles me educaram como pedagoga.

A partir dos anos da juventude, Stanislávski entrou na minha vida como um fenômeno inacessível, ofuscante. Ele era como um pico enevado, acessível apenas com esforço titânico.[p.269]

Apesar da autoridade, que se desenvolveu a partir do reconhecimento natural e grato, a distância piorou muito com a doença de Stanislávski; não se podia vê-lo com frequência. E, de repente, a felicidade um contato próximo quase diário! Sobretudo um contato novo para mim, ao mesmo tempo, eu acabei tanto como uma aluna dele quanto sua ajudante. Eu sentava-me próxima dele e deveria não só compreender, mas já levar os pensamentos dele para a vida.

Se mais cedo eu estudava a arte do ator com ele, agora estava na escola de pedagogia e direção.

Nesse momento, nos meus ombros, havia a experiência de uma atriz de quinze anos e eu já percebia tudo o que acontecia no estúdio como adulta.

Mas, certa vez, eu me lembro de, depois do encontro com Konstantin Serguêievitch, na Rua Górkí, N. A. Podgórny parar-me. Terminou que eu corria, pulando, rindo em voz alta. E Podgórny compreendeu que eu voltava de um encontro com Stanislávski...

Muito frequentemente, eu não entendia o que ele estava falando. Os posicionamentos teóricos dele me pareciam complicados. Mas eu aprendia a escutar e entender como se escuta e gradualmente compreende as complexas e maravilhosas músicas sinfônicas. E quando, através da profundidade e complexidade, eu cheguei à simplicidade genial das suas afirmações, o coração pulava de alegria.

A velhice é sempre lamentável. Ela fecha a solidão em si mesma. No fim das contas e da memória, não é só a alegre ocupação. Na velhice, Stanislávski foi forçado a se afastar do teatro. É claro que isso era trágico. Mas de modo algum isto significava o fim da sua vida artística. Era a incrível apoteose de uma vida magnífica. Ele encontrou forças para se expressar: seu pensamento, sentimentos, esperança de uma nova forma. Em sua casa, ele criou um teatro vívido, jovem, controverso.

De manhã até tarde da madrugada, fervilhava a vida na moradia na Leóntievski. O dia de Stanislávski era cronometrado. Era preciso dividir o tempo entre os três organismos grandes e complexos. A cada hora, Konstantin Serguêievitch lutava pelo teatro Lírico, o estúdio Lírico-dramático e o TAM.

Tendo recebido a mansão, Stanislávski pegou para si e para sua família só o realmente necessário. Tudo o que dava para abrir mão era entregue às atividades do Teatro Lírico, e em seguida para o último estúdio. O sótão (exceto por dois cômodos, nos quais viviam Zinaída Serguêievna, e o pequeno cômodo, em que descansava Vladimir Serguêievitch) foram dados para os jovens artistas do Teatro Lírico, vindos da periferia e incapazes de viver em Moscou. Toda a parte inferior da mansão, todo o térreo, as construções no jardim eram apropriados para a acomodação dos artistas do Teatro Lírico. (Era a época em que Konstantin Serguêievitch abrigava três artistas do Teatro Lírico no palco, assim era chamada a "Sala de Onéguin", que era dividida por telas.) Quando Konstantin Serguêievitch ficou doente, sobre a entrada do andar inferior havia uma varanda, para que ele pudesse respirar ar puro. De imediato, essa varanda foi usada para as atividades, lá aconteciam os encontros individuais. Durante essas conversas na varanda - às vezes alegres, às vezes rígidas -, Konstantin Serguêievitch adorava servir chá com geleia. Ele mesmo passava a geleia no pão, sempre, e cuidava que as porções fossem absolutamente iguais. Nessa varanda o pintor N. P. Uliánov fez o [p.270] retrato dele...

O trabalho em todos os cantos da casa ia da manhã até tarde da noite. As aulas de música, atividades de ritmo, plástica; os ensaios musicais e dramáticos revezavam-se uns com os outros.

De vez em quando, Konstantin Serguêievitch parava de trabalhar de madrugada. É claro que entre o Teatro Lírico e os estudantes surgiu inveja. Parece-me que os filhos favoritos de Stanislávski, naquela época, eram os estudantes. E, inescrupulosamente, os jovens se aproveitavam disso, tomando muito tempo para si mesmos. Stanislávski

tentava resistir, mas sempre cedia. Envolto em grande murmúrio, aplausos e exclamações alegres, ele apontava partes adicionais para as atividades.

A magnífica diretora-assistente (em primeiro momento no Lírico, e depois no Teatro de Arte), a quem Stanislávski dirigia-se com carinho paternal, K. Ia. Butnikova contou-me sobre uma reunião. Às vésperas do último ensaio, Stanislávski fez um discurso a respeito de o Teatro Lírico já estar de pé, ter amadurecido, ter um nicho próprio; e ele queria que todo o espaço na casa fosse dado ao estúdio jovem. O coletivo revoltou-se: "De jeito nenhum! Isso significa que o senhor não se ocupará conosco! A nossa vida artística começou na "Sala Onéguin", aqui o senhor está conosco!", etc. Agitado, Konstantin Serguêievitch escutou e depois disse: "Jurem que sempre levarão ao palco aquilo que eu ensinei para vocês". "Nós juramos!" - todos exclamaram em uníssono. "Então, fiquem, por enquanto" - Stanislávski disse.

A casa da pessoa sempre a reflete profunda e precisamente.

Eu conhecia a casa de A. I. Iújin, a mansão de M. N. Ermolova, na qual estive com T. L. Schepkina-Kupiernik, já depois da morte dela. A casa de Stanislávski era tão inseparável dele, assim como a casa dos antigos latifundiários era de seus proprietários.

Essa casa foi feita para que, nela, trabalhassem, escrevessem, ensaiassem. Não havia nada, exceto alguns detalhes domésticos. Nem quadros, nem porcelanas, nada decorativo, nada que distraísse. Parecia que o dono dela, sem pensar duas vezes, passou por cima do cotidiano, jogou fora tudo que poderia atrapalhar a sua missão de vida. Cada canto da casa era pensado para o melhor uso no trabalho.

O jardim com as árvores antigas. Em meio ao jardim, havia um canteiro grande e circular. Em volta dele, bancos. Aqui, sob as tendas, Konstantin Serguêievitch conduzia as atividades e conversas com os atores, estudantes, diretores. Designadas para o jardim, as atividades eram sempre alegrias para os jovens. Era possível chegar uma multidão de gente. Havia muitos bancos, mas as pessoas sempre estavam em maior número, e Konstantin Serguêievitch, cuidadosamente, oferecia lugares a todos. Traziam mais bancos, banquinhos, as pessoas "espremiam-se", e só então começava a aula.

Quando o tempo fechava ou Stanislávski sentia-se pior, nós abríamos as portas da casa antiga, entrávamos no hall e, ao longo das amplas escadas de madeira com corrimãos entalhados, espraávamo-nos escada acima. As grandes portas de vidro davam para o vestibulo com quatro colunas de mármore e os grandes e largos espelhos iam do chão ao teto. Havia dois escudos [p.271] de cavaleiro em uma das paredes. Konstantin Serguêievitch os estimava. Eles o lembravam de seu entusiasmo da juventude pelos tempos dos cavaleiros. Mesas de mármore enormes sobre pernas de madeira de nogueira entalhada. Ao redor dele e ao longo da parede havia bancos e banquinhos,

fornados de gobelino. Todas essas coisas eram de propriedade de Konstantin Serguêievitch, mas ele as deu ao Teatro Lírico e ao estúdio. Do lado esquerdo, escondia-se um forno preto e redondo. Logo à entrada ficava a porta que dava para a frente. Amigo da juventude, o porteiro Mikhail Aleksandrovitch - o tio Micha - alimentava o fogo, pegava o casaco, não permitia barulho desnecessário, conhecia todo mundo; era o mensageiro de cartas e pedidos. Um homem calmo e prestativo, extremamente devotado a Konstantin Serguêievitch, ele dava ao seu trabalho uma tonalidade, que fazia os jovens compreender onde eles estavam. "Jovem, é preciso limpar as botinas, sabe, para ver o Konstantin Serguêievitch..."

Em certos períodos, Konstantin Serguêievitch sentia-se muito mal. Com dificuldade, ele conseguia esconder a sensação ruim, mas ele nunca se permitia negligenciar as roupas. Certa vez, durante o ensaio, passando os olhos em um jovem ator sem gravata, com o colarinho desabotoado, Stanislávski fez-lhe uma observação. O ator começou a justificar-se: o verão, o calor... Então começou a "surra". "A irresponsabilidade começa com o direito de se apresentar no ensaio em aspecto negligente. Hoje, sem gravata; amanhã, de pantufas, de *khalát*... Vá para casa neste instante, volte quando estiver em ordem, e somente quando eu permitir o senhor no ensaio".

Até os últimos dias - com sensação diferente - Konstantin Serguêievitch apresentava-se às atividades impecavelmente barbeado, geralmente de terno marrom com gravata borboleta, uma fresca camisa engomada e sapatos de bico fino. Figura longilínea e harmônica que sempre marcava o passo característico com o salto nas pontas dos dedos... Elegante, asseado, sem acanhamento, ele exigia a mesma impecabilidade dos seus estudantes.

E, cheio de desejo ávido de ajudar, o tio Micha oferecia-se, de maneira gentil e cortês, para escovar, pentear, costurar as meias. Um dos casos favoritos do tio Micha era a história de como Stanislávski certificava-se, diariamente, que as maçanetas de cobre da porta sanfonada no vestibulo estivessem polidas até brilharem. E elas realmente brilhavam como também cintilavam as janelas, o chão, as paredes. O grande número de pessoas que frequentavam as atividades, e a quase total ausência de equipe de manutenção era como se não combinasse com o tsarado da limpeza no estúdio. Mas a limpeza exterior, bem como a interior, era uma das características mais claras da personalidade de Stanislávski. Ele não podia nem ver caos em qualquer de suas manifestações. A força de Stanislávski estava em sua harmonia moral e criativa, e ele contaminava a todos aqueles que o cercavam com ela.

Geralmente, as atividades do estúdio ocorriam no "Salão Onéguin", um grande quarto com dez janelas. No final do salão, havia um pórtico com quatro grandes colunas. Essa parte do salão era elevada e servia de palco. Três janelas, viradas para o palco, ficavam fechadas por portas. No salão, havia um piano de cauda, poltronas; uma mesinha, atrás da qual Konstantin Serguêievitch ficava sentado, cadeiras, biombos, decoração

funcional. Em uma das paredes brancas internas do salão estavam ajustados [p.272] os refletores. O lustre de cristal descia do teto, decorado com finas pinturas coloridas. Frequentemente, Konstantin Serguêievitch propunha que nós usássemos esse teto como objeto para desenvolver a atenção.

Ele observava atentamente os estudantes e, sem olhar para o teto, com prazer, os pegava sem prestar a devida atenção. Provavelmente, a arquitetura do lustre e do teto eram os únicos adornos da casa-teatro de Stanislávski.

O teto do escritório do estúdio estava pintado em estilo egípcio com tons marrom-escuros. Assim como na sala, do teto pendia um lustre antigo. Nós raramente ficávamos nesse cômodo. Era ali que geralmente ocorriam as aulas de música, mas do teto eu me lembro claramente. Aparentemente, também lá os pedagogos, junto com os estudantes, treinavam a atenção, examinando as representações de cavalos e pássaros.

E através do corredorzinho frontal, nós chegávamos a uma pequena porta, que dava para o apartamento de Konstantin Serguêievitch. Tremendo, apertávamos a campainha, e no umbral surgia Natália Gavrílovna, uma velhinha grisalha, que cuidava de Stanislávski. Amavelmente, ela deixava-nos entrar pelo longo corredor, e então nós já estávamos diante da porta de madeira com detalhes em ferro, que lembrava um castelo medieval. Konstantin Serguêievitch pegou essa porta da mansão de Krásny Vorot, primeiro para a Karietny Riad, e depois também para a Rua Leóntievski. Na porta havia uma tabuleta de cobre: "K. S. Aleksêiev". A porta se abria, e nós entrávamos no escritório. Esse cômodo me faz lembrar de tanta coisa... Certa vez, eu encontrei-me com Meierkhóld aqui, de maneira totalmente inesperada. Isso foi no ano de 1938.

Eu entrei no escritório, em que deveriam começar as atividades, e, aparentemente, interrompi uma conversa. No cômodo, reinava uma atmosfera de extraordinária concentração. Konstantin Serguêievitch estava sentado no sofá. Ele apoiava um dos cotovelos sobre a mesa, o outro braço escorava a cabeça. Do lado oposto, na poltrona, estava sentado Meierkhóld, ele tinha uma expressão trágica e hostil no rosto. Stanislávski o escutava atentamente.

Meierkhóld fuzilou-me com os olhos, eu o tinha interrompido. Eu tentei ir embora, mas Stanislávski parou-me:

- Agora tanto faz; já tudo se ajeita. Conheça o meu filho pródigo. Voltou. Estará presente em minhas atividades com os pedagogos.

De modo algum eu esperava encontrar Vsiévolod Emílevitch em Leóntievski. Essa era uma época trágica para ele. As pessoas realmente mais próximas, as assim chamadas almas gêmeas, uma atrás da outra, se afastavam do homem, que, então, só pensava

através de confirmações da arte revolucionária. O círculo de amigos contraía-se; a solidão rondava. E ele foi até Stanislávski, seu professor, o princípio que ele rejeitou, o professor que não concordava com seu estudante-rebelde. Nesse encontro, havia algo de profundamente dramático e ao mesmo tempo sublime; caíram sozinhas muitas barreiras importantes, quando a conversa passou a ser sobre a relação humana muito profunda e artística entre as pessoas. Essa relação entre Stanislávski e Meierkhóld provou-se inabalável. "Almas gêmeas" à parte, o "antagonista" principal fez de tudo para ajudar.

Nesse dia em que Meierkhóld foi à Leóntievski, Stanislávski conduzia uma conversa sobre o novo método de ensaios. Aparentemente é por isso que [p.273] Meierkhóld estava sentado no cômodo, Konstantin Serguêievitch falava de maneira particularmente gentil, boa, quase alegre, tentando cativar o "filho pródigo" com as suas novas ideias.

Meierkhóld ouvia em silêncio. Ele não fazia perguntas. É claro que aquele encontro não era fácil para ele. Refletia-se em seu rosto, marcado de veias e envelhecido, tanto dor quanto esperança, e gratidão.

Konstantin Serguêievitch terminou a conversa antes do comum.

- Nós ainda precisamos conversar sobre muita coisa com Vsiévolod Emílevitch - ele disse.

E, por seis meses, Stanislávski convidou Meierkhóld ao seu Teatro Lírico, na qualidade de assistente.

Então nós estávamos no escritório de Stanislávski... Aqui tudo se concentrava em volta do lugar invariável de Konstantin Serguêievitch. À parede da esquerda, havia um sofá; diante dele, uma pequena mesa redonda, coberta por uma toalha xadrez. Ao redor da mesa, poltronas cobertas e cadeiras. Stanislávski sempre se sentava no sofá, e nós nos ajeitávamos a sua volta. Em cima do sofá, havia uma pequena luminária com cinco lâmpadas; é assim que o escritório foi transformado em um pequeno palco. No cômodo, havia um piano marrom, Konstantin Serguêievitch sempre precisava dele. O escritório era dividido em duas partes diferentes por armários de livros. Na parte maior do cômodo, aconteciam as atividades; atrás dos armários ficava a cama, até a doença de Konstantin Serguêievitch. Depois da doença, ela foi levada para a suíte, e atrás dos armários ficaram o telefone e muitas malas.

Eu vi Stanislávski duas vezes na suíte. A primeira vez, no dia do seu aniversário de 75 anos. Ele estava deitado na cama, de pijamas claros. Sob os pijamas, havia uma camisa e a gravata-borboleta. Na mão pálida, terrivelmente pálida, um cálice de champanhe, que ele tilintava com o imenso grupo de pessoas que vieram parabenizá-lo. Ele

encontrava alguma palavra importante para cada um. Ele parecia sentir quem sonhava falar sobre o que com ele.

Sete de agosto de 1938, a notícia sobre a morte de Stanislávski correu como um raio, e uma centena de pessoas tomaram a Rua Leóntievski. Konstantin Serguêievitch estava deitado na cama, como se dormisse. O rosto dele estava tão tranquilo, belo e severo... [p.274]

Tradução de Rafael Bonavina

Anexo 2

Registro de parcelas de minha transcrição, a partir da tradução simultânea de Suia Legaspe do módulo 1 do curso de pós-graduação “Práticas artístico pedagógicas inovadoras”, conduzido por Jurij Alschitz e Ricardo Palmiere, realizado entre 11 de janeiro e 06 de fevereiro de 2016, no Teatro Escola Macunaíma, São Paulo, Brasil.

Autopreparação. Cada um tem um jeito seu para se preparar para o trabalho, não vá para a água se você não gosta de nadar, não deve ser obrigação, gera tensão, não vale a pena dar instruções para seus estudantes se ele está tenso, Há algum espaço interno em seus alunos, não faz sentido começar, pode ser uma preparação curta ou longa para que a concha se abra, Não deve ser a preparação de um soldado, estou pronto. Falando para vocês como professores, estarem todos os alunos na sala não significa que a aula está pronta para começar, A preparação para a aula também faz parte da aula, faço um paralelo quando você vai a um concerto e os músicos preparam o instrumento, isso faz parte do espetáculo,

A aula pode ser até curta, mais o prelúdio, pode ser tão interessante quanto à aula. A preparação para uma festa de aniversário pode ser mais interessante do que a própria festa. Preparar um alimento pode ser mais interessante do que o comer. Não me preocupo com o resultado, prestem atenção como professores nesta preparação. Você pode fazer uma preparação para o espetáculo e num dado momento você tem um monólogo, você pode se preparar diante do público para o monólogo, a pausa pode ser mais interessante, a suspensão, a preparação do ator, você pode até parar se começou

errado e se preparar e recomeçar, não há problema, nós temos respeito pelo trabalho, O mesmo para nós professores, tudo depende como você se prepara para isso, os alunos também percebem, quando ele se prepara para a aula, ou quando ele abre a porta e diz, vamos lá. Para chegarmos neste momento mágico precisamos de algo especial: a atmosfera, não existe para os alunos a garantia do sucesso, nós não somos máquinas, somos artistas, pode ser que um dia algo não aconteça. Mais se nós temos esta percepção, os alunos esperaram. Sejam bons artistas, não apenas bons professores, ser um bom professor pode matar vocês. Sejam artistas, há a inspiração,

Processo pedagógico é um processo. Não se opera apenas de forma cartesiana, um milésimo de segundo e se instaura a criatividade em vocês. A questão é como vocês irão se apropriar, passo a passo, do **conhecimento**. O mesmo processo para você e para mim. Como eu pensei o nosso encontro, nossa conversa, **como eu transformo informação em conhecimento**? Física, energia, tensão, tensão e vai, como relâmpago. Mesmo em processo de rituais, religião, além do ser humano, não fica apenas na pessoalidade, ir além. Na religião Cristo, Buda não tem uma cara certa, nas religiões não é apenas uma história humana, os xamãs, os doutores.

Como nós nos relacionamos com essa Escola? Como nos relacionamos com o nosso trabalho? Com a nossa missão? Não precisa ser tenso, pode ser suave, mas estamos falando sobre teatro seriamente, a forma não importa, posso fazer uma piada, mas a nossa relação é profunda. **O conhecimento** é metafísico, não é uma técnica, não é apenas saber fazer, amanhã terei este conhecimento e saberei o que fazer. **Conhecimento como energia** e, esta energia tem a potência transformadora. **Este prelúdio terminou**, vamos fazer um treinamento e depois falarei mais.

Caos, fundamento da criatividade, ele provoca desejo forte de harmonia, embrião, ainda não tem uma forma, não tem uma definição completa, não tem formulação concreta, são possibilidades e vai depender de vocês. A principal característica da classe deve ser a criatividade, este caos que irá provocar um desejo forte de harmonia, o contrário também, quanto mais concreto e organizado, as pessoas dirão, isto não tem a haver comigo, quanto mais você reproduzir algo quadradinho, os alunos não se identificaram, A escola anteriormente nos formava para reproduzirmos, hoje as coisas são diferentes, os alunos não querem usar o conhecimento de outras pessoas, querem encontrar seu caminho, não tem medo de errar, o CAOS não é negativo, lá há as sementes da harmonia. **Criar um campo onde às sementes possam se transformar em flores**, não é fácil sem na prática aceitar o caos.

Educação é diálogo. Eu vou a sua sala de aula e percebo o seu teatro. Diálogo com o meu, o processo de educação parece como um espelho, o processo de interação pode mudar o reflexo, se você não tiver o reflexo do aluno, não haverá troca. **Qual é o sentido do diálogo? Qual é energia do diálogo?** Diálogo não é eu dizer a minha opinião e você dizer a sua. Não há necessariamente conflito. Se você quer mudar a sua maneira de ensinar, você deverá mudar a sua linguagem. Se vamos falar sobre Amor, Família, precisamos encontrar em diálogo com os tempos modernos, a sua maneira. Nossos tempos são diferentes dos tempos de Harold Pinter, Beckett, Tchekhov. Eu como professor preciso dos meus alunos, a Escola não funciona com o princípio de você estudante não ter nada e receber do professor, Não funciona, **quando aluno e professor precisam um do outro, o diálogo se estabelece.** Se você dialogar com este processo, você estará fortalecido, antes a posição do professor era egoísta, minha missão não é dar, mas receber. Se eu não me interessar pelo aluno, significa que eu não estava me importando comigo. **Meu aluno, quão mais fortalecido, quão mais estivermos fortalecidos, a Escola não cairá,** se o professor estiver meio vivo, quase morto, os alunos não virão e a escola acabará.

O professor deve fazer todo o possível para manter-se em boas condições e os alunos virão. **Existe a energia da escola, a energia do aluno, a energia do professor.** Os alunos não virão se não houver esta tríade de energia. Hoje procuro falar e agir a partir da beleza do diálogo, por isso que este diálogo com “esta é minha escola” e energia do “este é meu teatro” precisam existir.

Como é possível este diálogo entre alunos e professor? O professor deve criar temas e possibilidades desconhecidas para ele e seus alunos. Há dois anos falamos muito sobre ensemble, hoje, com novos companheiros, não devo repetir o que já sei, devo olhar este conteúdo com outros olhos, de maneira nova. Esta busca que me vai conectar com os novos alunos.

Os Exercícios são fundamentos para o princípio filosófico, artístico e pedagógico que procuro dialogar. Na Alemanha em agosto de 2015 criei o exercício *Esta é minha Escola*. Procurei estabelecer jogos: *A História do meu Teatro*. Ao retornar a Alemanha refleti a partir da experiência na Islândia, não existe a História do Teatro, existe a minha História no Teatro, isso é bem pós-moderno, não é mais necessário à cronologia da linha do tempo, por exemplo, Sófocles e depois Shakespeare, pode-se ter outra cronologia, se cada um de nós cria a sua História, teremos algo diferente, não falo na perspectiva da Academia. Para meus alunos de países asiáticos e palestinos propus o

Exercício *A Minha História do Teatro*, foi muito significativo. Não é a ordem acadêmica, nem tão pouco que meu aluno palestino tenha falado apenas sobre o Teatro na Palestina.

O lugar do professor. No futuro não será como na República de Platão. Como nos prepararmos não para reproduzir exercícios, pensar mais, não de forma horizontal, dar um passo acima. Todos perceberam que o mundo esta passando por grandes mudanças, por diversas razões, mas, antes de qualquer coisa, a tecnologia? Não estamos prontos para a mudança. Nossa percepção não acompanha o ritmo das mudanças. Percebemos nossa impotência diante de tudo que está aí. Acredito que daqui a dez ou vinte anos as mudanças serão ainda maiores. Uma civilização completamente nova. Em três a cinco anos a potência do computador se aproximará do cérebro, a tecnologia que em quatro anos o transporte sem motorista, a ideia de 80 milhões de desempregados no mundo a mais, as principais linhas de produção serão robotizadas e atuarão por 24 horas, até 2020 serão criados princípios de acordos da relação entre máquinas e homens, em algumas poucas décadas as pessoas poderão comprar novos olhos, narizes. Não temos como parar isso, podemos nos preparar e criar acordos, não podemos parar, o mundo esta mudando, a plateia muda, o teatro muda, a escola muda. Venho pesquisando que tipo de teatro será realizado no futuro. Imagine 80 milhões de motoristas desempregados, poderemos mudar a cor da mobília do celular; Você poderá fazer mudanças na mobília de sua casa de acordo com o momento do dia. Poderemos fazer coisas extraordinárias, mas a criatividade diminuirá, as pessoas buscarão uma relação mais próxima com os artistas para se construir energias. Os mais velhos demandarão arte interativa; com o aumento da expectativa de vida os idosos já são maioria em muitos países; A necessidade da arte em diálogo com aspectos realísticos da sociedade; Grandes eventos como abertura das Olimpíadas, as pessoas necessitarão ter acesso a isso; Para os jovens esta será a tendência e para os mais velhos uma arte mais interativa, com contato,.

O princípio de você poder ter teatro em casa, eu estou sozinho em casa e posso encomendar uma apresentação em minha casa. Reconheço duas tendências a dos mais jovens e os mais velhos com os clássicos. **Precisaremos de uma Escola que dê conta da energia criadora dos alunos.** O que estará acessível ao artista é o que estabelecerá relação direta com o público. Nada de flores artificiais, a personalidade criativa. Achar uma personalidade criativa será mais difícil do que encontrar um tigre em São Paulo. Não precisa caminhar, cozinhar, pra onde estamos indo? E mudando a Escola onde for

preciso. A Civilização se desenvolveu em seus milhões de anos de uma maneira errada. Nós imaginamos que o homem era o centro do mundo e hoje sabemos que não, nós decidimos que as pessoas pobres não tem valor, a destruição está em todo lugar, os Sistemas estão por toda parte, se resignificando, tentamos explicar a galáxia através desta posição centrar. Tudo deveria ser significado, a centralidade do ator, no caso de Stanislávski; O foco no centro, centralização; até que compreendemos que a galáxia e o universo não respondem desta forma. Estamos na afirmação que o ser humano é o mais importante. Isto não é correto com o universo todo; vemos microscópios; criamos um sistema que nos ajuda a nos mantermos isolados, Pitágoras não funciona mais. Encaramos a necessidade de mudanças. Agora com tanta tecnologia podemos ver mais e ter uma maior dimensão da gente. Princípios abstratos, **sistemas do universo, são cilíndricos, não se repetem** outro tipo de beleza, estamos tão acostumados em buscarmos formas simétricas, termo dinâmica, não temos nada centralizado, há mais liberdade, mais amor, mais respeito e muito mais liberdade, as formas, as faces, como em nossas vidas, tudo é diferente, mais liberdade. Se estivermos no macro agora vamos para o micro, a vida no microscópio, outro ritmo, buscamos associações com o que conhecemos a imagem de uma flor. Não existe uma lógica, de quanto tempo se separam ritmo, procuramos criar histórias, se são boas ou más, são múltiplas as possibilidades de associações com a dança, por exemplo, o movimento.

Havia falado sobre auto-formação, antes do Sistema da Universidade havia apenas uma fonte onde você poderia obter informação. Agora na Internet você vai ao *youtube* e assiste a palestras dos maiores, não é presencial é verdade, mas você deve fazer escolhas, as melhores das palestras virtuais ou o contato presencial, coração com o coração. Você pode assistir às palestras em casa, manipular o tempo, ir e voltar. Você tem a opção também de, em relação ao mesmo tema, ouvir especialistas diversos. Você pode escolher também construir suas perguntas, suas buscas. Posso construir uma questão e ter vinte e cinco respostas. Se você for ouvir Grotowski, Kantor, tantos grandes mestres e então você constrói a sua opinião. É outra escola, você pode escolher, nenhuma Universidade do mundo pode construir este conhecimento. O mesmo grupo de professores ao falarem sobre Stanislávski e Grotowski terá olhares diferentes. Como fomentarmos os nossos alunos a tomarem as suas decisões? Esta Escola que diz o que você deve fazer não existe mais. Tantas pessoas tiverem mais opiniões. Devo ouvir fontes múltiplas e criar a minha própria. A internet não traz o conhecimento. Porém

diversas fontes conectadas como um caleidoscópio pode gerar um conhecimento. Uma composição. Há um grupo de professores que é contra a informação na Internet. O melhor professor, eles ficam discutindo. Quem é o melhor professor? É você mesmo. O conhecimento de um professor da Universidade em diálogo com o conhecimento que você construiu tem um valor diferente. Dei aulas em muitas Escolas de Teatro e me perguntam qual é a melhor Escola? Um jovem diretor americano me enviou uma carta me perguntando qual seria a melhor Escola para ele cursar? Não é a que trará um maior número de informação, mas àquela que trará através de diversas fontes, àquela que abrirá espaço para conexões entre o conhecimento. Agora eu vou para casa agora, vejo um cavalo, uma criança e crio imagens. Isso me faz um artista?

Uma Escola como um caleidoscópio. Como quando se vai criar uma bomba termonuclear. O processo de criar, conexões entre os átomos e moléculas que geram muita energia. Átomos, moléculas que em condições favoráveis geram, explodem muita energia; Pode se ter uma Escola com professores e aulas maravilhosas, mas se não se conectarem, perdem potência. Isso é só informação. Sínteses de informação.

Metodologia de diálogo e construção em grupo. Um dos métodos que recomendo para abrir este processo. Construção de grupos de três ou mais. Façam uma discussão, os átomos em movimento. Você caminha e procura ouvir os grupos, se você perceber que o grupo está indo para uma direção diferente, você faz uma pergunta. Ao ouvir todos você pode propor questões ou síntese que dialoguem com todos os grupos. Você pode reorganizá-los, trocar integrantes, novas moléculas. E cada um do grupo terá a função de partilhar a síntese do grupo. Quando entro na sala de trabalho a cada dia procuro perceber o que mudou. Não me lembro do nome dos meus alunos. Procuro construir uma relação diferente. Não ter uma relação tão pessoal ajuda a manter uma relação artística. Eu me lembro de mais do rosto e do nome dos atores com que trabalho. Se você vai para o palco e experiência algo me lembro de mais facilmente de você do que os alunos no corredor.

Ação artística. Eu preparo as aulas, coloco-as em meu computador. Mas a ação artística precisa de algo que está além. Precisa um pouco de vodka. Como um rádio antigo que precisa de uma batida para acionar. Como pensar em nosso trabalho, apesar de estarmos com as mesmas pessoas, o mesmo espaço. Meus alunos estão mudando. Vejo seus rostos, eles estão diferentes? Eu estou mudando. Antes de perguntarmos para nossos alunos qual é o teatro deles, devo perguntar a mim mesmo. **Se seus alunos perceberem que você não está em movimento, em mudança, eles não virão para**

uma relação de troca. Devemos fazer este movimento toda manhã. Pergunto-me qual é o meu teatro? Se em uma manhã esta pergunta não fizer sentido para você, ligue para a funerária. Este é o meu melhor remédio para manter a sua vida artística viva. **Isto é o sentido do exercício para nós.** Esta questão deve estar presente no primeiro dia e também no último.

Diálogo que vai abrir espaço para a criança em você é estar continuamente sonhando com teatro. Onde está a equivalência entre o sonho e a realidade? Realidade e o sonho, a tensão que vai fazer nascer a energia. Do ponto de vista tecnológico educar atores não é um problema, mas como desenvolver e criar artistas? Caminho A Escola deveria ao mesmo tempo educar atores e desenvolver artistas. Então o coração da Escola é Qual é o Meu Teatro? Imagine em um sonho e alguém vem pra você e pergunta “Qual é o meu Teatro”? É um pesadelo. Você não precisa necessariamente trazer coisas bonitas, poemas, músicas. Você deve se perguntar. A questão não é falar com qualidade e apropriação sobre qual é o seu teatro. Deve estar dentro de você. Talvez mais difícil do que falar com Deus, seja falar consigo. Todos os dias se perguntar o que lá dentro de você está se mexendo. Não há problema que a sua resposta para a pergunta seja caótica, mas ela existe. Vejam nas apresentações de seus alunos que trabalhos brotam da semente do que é proposto. Há algo ali, não é medir se é bom ou ruim, se está certo ou errado, mas se há ali uma semente de diálogo. Veja dentro de você se você tem a questão dentro de si para formular para o outro. Eu preciso primeiro ter o exercício dentro de mim para poder partilhá-lo com o outro. **É muito importante que a sua Escola comece por você.**

Princípio nova pedagogia. O mestre não desenvolve cópias de si em seus alunos. Mas colaborar para desenvolver a partir de novas sementes para novos teatros. Caminhos diferentes. É importante pensar no fundamento do seu teatro e pensarmos entre a tradição e o futuro. Ensinar para o presente e ensinar para o futuro. **Qual é o papel da Escola?** Manter o que já existe ou preparar para algo que não existe. Criamos novas variações de um teatro que ainda não sabemos. Podemos pensar em uma Escola alimento para a pesquisa, **estudar a tradição.** Na Indonésia eu não esperava boas Escolas, mas há um princípio maravilhoso. Manter a cultura desenvolvê-la, movimentar a tradição. **Não é uma experiência de museu, esta em movimento. Conexões com o futuro.** Isto é muito importante.

Princípio pedagógico. O que nós procuramos desenvolver em nossos alunos é que tudo que está a nossa volta é assunto para a nossa arte. Como prepararmos nossos

alunos para a mudança de olhar. O vazio físico: o que você consegue com a meditação, drogas, religião? Atualmente foram aceitas mais três realidades. Agora estão planejando chegar a décima realidade. Para as pessoas as realidades com mais espaço interno, o plasma, o espaço vazio são mais metafísicas. A sociedade vem cada vez mais aceitando as realidades mais líquidas. Hoje a mais espaço para se misturar realidades. O teatro experimenta misturar realidades. As inovações geram impactos com o passar do tempo passam a fazer parte do cotidiano. Agora vou mostrar dois vídeos para crianças. Não é por não ter respeito por vocês. O primeiro vídeo versa sobre a posição que devemos ter em relação ao exercício. Em uma perspectiva mais alta, como há certa distância para também poder observar. **A perspectiva de três dimensões. Como professor devo buscar a perspectiva mais alta.** Ver do alto, você está aqui e não está. É este o sentido do exercício de ontem de olhar para a parede e estar além.

Reação. Como não estar preso apenas à dimensão de reagir às realidades próximas. Associação com o vídeo em que a gota de água se assusta. Jurij justifica que é este o princípio que justifica sua atitude de se colocar acima de seus estudantes, não saber os seus nomes. Não é apenas a reação a dimensão da pessoalidade.

Imagem. Casa de vidro. A peça como uma casa de vidro. Você sabe o que vai acontecer, o que vai ser dito. Você sabe o que vai responder. **A fábula.** É a maneira mais simples do teatro. Uma única dimensão. Às vezes apenas seguimos a fábula em apenas uma dimensão. *Macbeth* não é só sobre um general escocês. Não é sobre apenas matar ou não Banco. Um novo texto. A busca de novas dimensões. **O nascimento do conhecimento.** Você deve pesquisar o seu tema. Quando tiver a semente do conhecimento através da sua pesquisa e reflexão você deverá preparar a sua aula **Facilitação** para ser experimentada em um grupo de não menos de nove pessoas.

A posição socrática. Partilhar com os nossos alunos, na perspectiva de não trazer o conhecimento pronto. Propor a facilitação como um processo de aula. Não propor algo espetacular, propor a construção do conhecimento diante dos alunos. Ao final da facilitação o professor propõe uma síntese da experiência. Ele de alguma forma conduziu através da experiência a construção do conhecimento que ele já tinha trilhado em sua pesquisa. Ficará muito grato se a proposições dos seus alunos o transformar, para novas perspectivas a sua própria pesquisa. **A Facilitação. Tirei este princípio do comércio. Agora experimentaremos na pedagogia do teatro.**

O que significa Teatro? Escola? Usamos as mesmas palavras de outros tempos e tradições, mas para nós hoje o que significa? A possibilidade de se criar novas

palavras, não apenas usar as já conhecidas. As apresentações dos exercícios “Esta é a minha Escola” fizeram-me lembrar de um trabalho que fiz há muito tempo. Quando eu tinha 27 anos fiz o meu trabalho de direção, de alguma forma é a maior potencia em diálogo com o exercício “Este é o meu Teatro”, o título era “Sem Maquiagem”. Eu tinha uma tarefa. Meu professor me orientou que ao assistir aos espetáculos eu devesse escrever minhas impressões para partilhar com ele. Em uma ocasião depois de uma apresentação, fiquei sozinho no teatro, uma luz iluminava o palco, fiquei sozinho e percebi o que era teatro. Percebi que o teatro também pode ser muito potente sem público, sem performance. Percebi a beleza daquele lugar. Muito poderoso. O som dos refletores quando esfriam, os sons da cenografia, do tablado, talvez alguns ratos passando por baixo. Aquilo era muito mais poderoso do que o espetáculo que eu tinha acabado de assistir. Não havia energia na apresentação e ali sozinho quanta energia. Depois desta experiência retornei ao *Hamlet*. No segundo ato o encontro de *Hamlet* com seus amigos da Universidade. A cena da flauta. *Hamlet* propõe ao *Guilderstein* que toca a flauta. O ator que fazia *Guilderstein* tocou lindamente por 7 minutos, ele era músico. Depois passa a flauta a *Hamlet* que diz não sei tocar. No terceiro ato *Hamlet* das orientações aos atores como atuar. O ator ficou então por volta de sete minutos andando de um lado para o outro procurando como atuar, ele não sabia. É surreal, não conseguimos explicar o que é atuar. Por esta razão que trabalhamos com teatro. Muito obrigado.

Como abrir a perspectiva de novas dimensões de forma progressiva? Se for ao mesmo tempo, tudo de uma vez pode assustar. Porém nossas mentes são muito poderosas. Como equilibrar? Vamos falar da quarta dimensão. Um aspecto, o tempo na arte, não é o tempo e não o é espaço. **Tempo-espaço, a figura do Centauro.** Às 13h15 teremos um almoço maravilhoso. Em algum lugar este evento já existe, um encontro de dimensões. Em relação ao almoço, há um cozinheiro está preparando, um agricultor plantou a batata, um motorista trouxe a batata do campo para o restaurante. O almoço pode se dar amanhã, outro dia, pode já ter se dado. Assim também é com o teatro. Estamos em um tempo, como estabelecermos diálogos com outros tempos? Ao ver uma obra de Shakespeare ou *Antígona* são como máquinas em movimento. De alguma forma o teatro é uma máquina do tempo. Ao estar sentado ao lado de alguém e no palco representa-se *Antígona*, estamos em diálogo com vários tempos. Quando eu estou dentro de mim mesmo não posso tomar decisões de quem eu sou, mas quando estou olhando do alto, ou ao dar um passo atrás, posso ter mais **percepções**.

Pular para fora do tempo. Dois tempos ao mesmo tempo, por exemplo, o oceano, não há um tempo, nós temos um tempo, e nesta máquina do tempo encontramos um único tempo. Uma zona em que existe mudança. Isto é muito importante para a Escola.

A Escola é o lugar onde as pessoas estão em mudança. Espaços de dois lugares juntos, vácuo. A quarta dimensão. Estar junto com todos e ao mesmo tempo fora. Quando você está entre, mais energia, criatividade são geradas. Quando neste não tempo em que a alma começa a se desenvolver. **O tempo da alma.** As experiências mais importantes hoje em dia não são no tempo, mas no vácuo. Por exemplo, o tempo do público. O tempo em que a pessoa que vem da rua senta-se. Há o tempo do sujeito espectador. O tempo do espetáculo que pode ser remontado. O tempo do personagem, isso pode mudar os seus alunos. Se você quer mudar o ser humano mude a relação com o tempo.

Fiz uma experiência com não atores em um galpão. Selecionei alguns textos de Tchekhov e propus que se preparassem para o Eclipse. Esperamos cinco minutos, dez minutos e o Sol não retornava e então começamos a falar sobre a vida, amor, destino, teatro, arte, assuntos diferentes. O impulso foi o eclipse, são acontecimentos que não acontecem a toda hora em nossas vidas. Quando não ficamos tão escravizados pelo relógio. Como professor preciso me preparar e estar aberto para estes momentos, outras maneiras de ser afetado. Abrir espaço para outras dinâmicas, outras experiências. O ator que é dono do tempo no teatro, ele pode mudar a todos. Colocarmos nossos alunos em tempos diferentes. Como professores como organizamos as dimensões? Com que tipo de ritual se inicia uma determinada aula? Que tipo de música? **A Escola deve tirar o aluno do tempo cronológico e colocá-lo em outra perspectiva de tempo. O teatro como uma Máquina do Tempo.**

Nosso papel o que significa? Como se comunicar com essa geração? Qual é a minha Escola? Quem sou eu? Uma pergunta fundamental para uma resposta fundamental. **De onde você vem? Quem você é? Para onde você está indo?** O seu conhecimento, a sua verdade, com estes princípios você se prepara para o futuro. Devemos ser muito cuidadosos com esta resposta e nos perguntar todos os dias. Sou grato pelas apresentações. **O processo de se preparar é muito mais importante do que a própria apresentação. Em casa vocês estão trabalhando com a sua própria alma.**

Realidades. Existe a minha vida, esta é uma realidade, existem as nossas vidas, outra realidade, existem outras realidades. MANIFESTO. Eu experimento realidades em relação ao meu Manifesto. Dentro e fora. Se existe a minha vida dentro e fora. Nas moléculas também existe este mesmo princípio.

Atravessar os tempos. Se eu estou em pé e vou atravessar, indo para o futuro, vou dizer A; se eu estiver no eixo, vou dizer I, se estiver indo para trás, vou dizer O. Eu estou viajando através do meu Manifesto. Neste momento que eu vou me equilibrar é que vem o A. Som seco, orgânico, ele vai provocar o movimento. É importante que este Manifesto fique ao seu redor, a sua frente e atrás de você como uma imagem.

Tipos de realidades e dimensões. A principal maneira para conectar as realidades é através do jogo. O jogo vem antes do que qualquer tipo de religião ou Escola. Um filósofo deu uma definição do ser humano que vem do brincar. Você estando nesta condição você é ser humano. Os animais também brincam, mas como princípio gosto deste princípio como a definição do humano. Os vários tipos de ciência se conectam criando uma nova ciência. São conexões, jogos que fazem sentido. Mas do seu ponto de vista do seu teatro. **A sua pedagogia teatral está conectada com o que?** É uma pergunta. Logo estaremos falando sobre Ética. **Do ponto de vista da Ética, o meu teatro está ligado a Ecologia. Vocês já ouviram um Jazz Ecológico?** Eles registram o som dos golfinhos, das baleias, do mar e propõem conexões, criações. O mundo é um. O Efeito Borboleta. O ator em cena não está conectado apenas com o palco, ele está conectado com outras dimensões. **Minha pesquisa atual é pensar o Teatro como Germe, antes da Semente, antes da Ideia, princípio de vida e de ideia que irá surgir.** A cena nunca estará resolvida, terminada, como em um nível de exercício, porém há uma forma. É já uma cena, mas metade exercício, metade cena, metade ideia.

Por isso não me relaciono com meus alunos como seres-humanos, não confio no ser - humano, sua matéria hoje é muito frágil. Eu não confio em mim, como ser - humano. Procuro me relacionar com meus alunos como artistas. Se eu afetá-los como artistas eu posso mudar estruturas. Pensando na estrutura do artista, em função do que é artificial, é difícil confiar na palavra, eu não confio tanto no que é um texto escrito. As pessoas não confiam nos políticos e cada vez mais a sociedade não confia em nós professores. Não temos muito matérias em que posso confiar, temos muita dúvida. Contratos, pedagogia. Não confiamos em papéis, eu juro. Por isso eu digo confio no embrião, no antes, no momento em que nem a mãe sabe que está grávida. Já existe uma

medicina que trabalha com o pré-embrião. **O início das ideias.** A Escola. Acredito na imagem de criar condições para quando algo possa existir como há muitos anos atrás, sons, água, onde as ideias possam ser mais bonitas antes das pessoas percebê-las. Penso nos exercícios. **A vida como um exercício, como preparação,** eu faço este exercício com vocês e comigo neste Projeto. É um jogo especial, uma posição, uma leveza, certa maneira de irresponsabilidade.

Porém exercícios são sempre armadilhas. Muitas opções. Aquilo que não tem forma deseja sempre uma forma. Quando a forma não está pronta ela quer ficar pronta, ela sonha ficar pronta. É uma lei da dinâmica. **Às vezes ficamos escravos da forma.** O ator está sempre dialogando consigo mesmo de não fixar a forma. O Centauro, não é claro, como espectador eu fico com perguntas: é verdade ou não? É um ator ou personagem? É uma cena ou exercício? É só um ator no palco se divertindo ou já são dois personagens diferentes? Nesta vida pré-embrião há milhões de possibilidades do que possa acontecer. Milhões de ideias que podem se desenvolver. Eu não vou dizer é isso? Não serei o autor, o seu teatro é que vai refletir a sua posição. Volto à questão que lancei no início. Este teatro que vocês vêm mostrando é a sua realidade, seu teatro. Com o que vocês conectam? Como em um jogo. Mas no futuro peço que vocês pensem seriamente. Se forem pensar a partir da Ecologia, ou da Física, serão diversas lentes. No corpo sanguíneo do seu teatro você põe um pouco de sangue das pessoas da Irlanda. Posso colocar uma goiaba e colocar numa macieira. Tudo pode se conectar, muito em conexão com a Internet. Esta nova realidade basicamente é conexão.

Nova geração. O mundo não me mostra as coisas por um longo período. Controle remoto, Internet, flutuar nos sites. A experiência fragmentada. Nova maneira de consciência. Só uma direção não funcionou, uma dimensão não funcionou. **Neurociência, Filosofia, Música, Física, etc.** Isto faz o seu teatro se levantar. Sangue novo. Uma segunda vida artística. O professor não é só professor. O professor ator, o professor e as artes marciais, alguns pintam, tocam instrumentos. Estas combinações são comuns, tentem combinações não usuais. Fase moderna de pesquisa científica. **Do ponto de vista do ator, trabalhar no mínimo em três direções.** Se o ator diz: “Eu te amo”, no seu movimento, seu olhar, sua sensação é teatro em uma dimensão. O ator gosta de atuar nesta dimensão. O professor gosta de preparar suas aulas nesta dimensão. Quando trabalhamos em três dimensões atuamos em outro nível.

Inércia. A inércia está mais relacionada com o séc.XIX, processo interdependente. Hoje pensamos o mundo com cortes. A percepção que temos da vida é

de não processo. A nossa mente está no séc.XIX, mas nós estamos aqui. A medicação talvez seja a pausa para as pessoas do mundo para a velocidade dos cortes. As pessoas estão com medo disso tudo. Como antigamente as pessoas tinham medo do telefone. Você pode continuar dando a sua aula em apenas uma direção não é uma catástrofe. Ontem mostrei através dos vídeos a potência das três dimensões. Você poderá fazer suas escolhas. O efeito borboleta. **O Caos pode ser amigável**, uma coisa boa, como vermos a beleza do Caos. Como mudarmos a nossa mente? Não vemos a beleza apenas na organização, mas na potência que pode levar para a organização. O problema é quando olhamos de uma maneira fechada é só sofrimento.

Professor nômade. Você não pertence a ninguém, mas ao mesmo tempo tudo pertence a você. É um paradoxo. Percebo que já não pertenço à cultura russa, mas ela faz parte de mim. Eu sou um sem teto, sem casa. Sou nômade e ao mesmo tempo sinto muito forte minhas raízes. Quanto mais eu pertenço a nenhum lugar nenhum, mas você percebe que pertence ao planeta. **A dialética deste princípio é sempre ir para frente, mas nunca cortar as suas raízes.** Tudo começou muito lá atrás, mas tudo vai muito mais para frente. O mito de Aquiles. **Da onde é que eu vim?** De alguma os alunos que são aceitos em uma Escola de Teatro antes disso eles não se sentem como um membro da família, da família do teatro. Não é que está escrito, mas existe uma comunidade, uma casta, nós temos orgulho. Estar conectado com o teatro. Eu tenho muito respeito por quem trabalha com o teatro. É claro que eu respeito quem trabalha com taxi, banco, mas tenho orgulho de trabalhar no teatro. **Quando o aluno passa a ter orgulho de pertencer ele não vai se sentir como um convidado, sou membro desta família.** Muitas vezes aparecem dúvidas, mas se você é um membro ninguém pode te excluir. Você já é uma pessoa de teatro. Não importa se você é o Augusto Boal ou se veio de uma favela você faz parte da família. Sinto responsabilidade por fazer parte da família. Meu pai era cenógrafo, todos gostavam de trabalhar com ele, pois ele dava muitas ideias. Minha primeira formação na Universidade era como diretor. Havia uma lei antes de entrar na Universidade você deveria ter trabalhado dois anos no teatro. O que eu preciso fazer antes para ter a possibilidade de estar lá. Como o meu pai era cenógrafo eu tive a oportunidade de trabalhar como ator em outros teatros. Desde cedo eu conhecia a pantomima, a dança. Uma vez meu pai chegou, o diretor não sabia, abriu a cortina e ficou vendo o que o filho fazia no palco. Quando o pai voltou para casa tiveram um jantar e ele disse ou você mude de teatro ou mude de nome. Bom se você é da família de um determinado teatro você tem obrigações e responsabilidades. Nomear seus mestres é

como na Bíblia, **devemos de alguma forma, partilhar nossos mestres com nossos alunos. Estar juntos, como em uma família.**

Nós somos parte da família dos atores medievais queimados na fogueira, da família dos atores que não podiam ser enterrados, da família dos gregos. Isto nos faz compreender que fazemos parte de uma família. **Uma História do Teatro viva.** Como se eu te perguntasse: conte-me a história da sua família. Como criar uma aula, uma música, um texto ou monólogo. Vocês são professores. Ser o diretor de sua aula. Ser o dramaturgo de sua aula. O exercício não é para mudar seus alunos é para vocês se mudarem. É a tarefa para vocês para os próximos dez anos. **Não envelheça. O professor deve ser jovem.**

Anexo 3

Entrevista de Serguei Zemtsov (maio 2020)

Serguei Zemtsov é ator, diretor e pedagogo teatral. Desde 1994 é pedagogo da Cátedra de Maestria do ator da Escola-estúdio do TAM.

Agradecimento a Elena Vássina pela mediação para esta entrevista.

Tradução de Rafael Bonavina

Parte 1: Os mestres da tradição de transmissão direta do conhecimento.

— ***Quais mestres foram importantes para a sua formação como ator, diretor e pedagogo teatral? Como distinguir as características individuais de cada um deles? O que os define em particular?***

— Dentre os principais diretores para mim estão, em primeiro lugar, os trabalhos de Peter Brook e Anatóli Éfros. Quando via os espetáculos de Brook (e, em Paris, eu trabalhei de 1991 a 1997 na escola de teatro "École du Passage" de Niels Arestrup em que também trabalhava Peter Brook), eu sempre me impressionava com sua poeticidade e honestidade. Isso também acontecia com os espetáculos do grande diretor russo Anatoli Éfros, que sempre me enfeitiçavam com suas feérica delicadeza e poeticidade de seu método artístico. Para mim, não existe teatro sem poesia. E, é claro, nos trabalhos desses mestres as trupes me chamavam a atenção, sem um grupo harmônico de atores a criação de um espetáculo brookiano ou efrosoviano não seria possível.

Os meus pedagogos na Escola-estúdio TAM foram Sofia Piliávskaja e Evguêni Evstigniév⁸².

Sofia Piliávskaja foi aluna de Stanislávski, e se pode afirmar que através dela – isto é, através de um único elo! – eu conheci Stanislávski. Ela cuidava muito bem da herança de Stanislávski, de tudo o que ela aprendeu com esse grande Mestre. Nas aulas de Sofia Stanislávovna Piliávskaja o espírito de K. S. era sempre sentido, seja pela intolerância com os clichês teatrais e repetições mecânicas inconscientes, seja pela valorização da liberdade de improvisação, da imaginação artística na sala de estudos.

E, evidentemente, nós a estimávamos pelo seu imenso rigor ético, principalmente ao lidar conosco, sempre nos treinando para trabalhar em equipe.

Sofia Piliávskaja, uma atriz notável, trabalhou a vida inteira no TAM. Ver os espetáculos em que atua o seu mestre, o seu pedagogo é uma escola magnífica.

Evguêni Evstigniév era um ator genial, a meu ver, o maior ator russo do século XX, e estudar com ele foi, por um lado, um verdadeiro deleite; por outro, um martírio. O crivo dele era muito alto. A Sofia Piliávskaja nos explicava muitas coisas, mas Evguêni Aleksandrovitch sempre preferia mostrar como se deveria fazer esta ou aquela cena ou estudo. E era horrível, porque ninguém conseguia repetir a genialidade dele.

Mas o principal é que os meus pedagogos foram personalidades extraordinariamente magnéticas, titânicas, e justamente isso foi o mais importante na minha formação de ator, diretor e pedagogo. Eu acredito que o poder da personalidade e do talento é algo que não se pode abrir mão para se tornar um bom pedagogo teatral, e nesse sentido eu tive muita sorte.

Parte 2:

— *Quais princípios básicos sustentam essa Escola? O que as diferencia das demais?*

— Agora é difícil de dizer em que consiste a diferença entre a Escola-estúdio TAM e as demais escolas teatrais de ponta. Nós queremos ser tão brilhantes quanto a Escola de Schúkin⁸³ <http://en.htvs.ru/>, que segue a teatralidade de Evguêni Vakhtângov. Nós queremos ser tão contemporâneos quanto o Instituto Russo de Artes Cênicas⁸⁴, mas

⁸² ru.wikipedia.org/wiki/Евстигнеев,_Евгений_Александрович

⁸³ <http://en.htvs.ru/>

⁸⁴ https://en.wikipedia.org/wiki/Russian_Institute_of_Theatre_Arts

para nós também é importante preservar a tradição, como sempre aconteceu no programa didático da Escola Schépkín⁸⁵.

A base do ensino do trabalho do ator na nossa escola-estúdio é o sistema de Stanislávski, visando permitir ao ator o desenvolvimento de um sentimento refinadíssimo de vida real no palco, as verdades da representação orgânica e da maestria espiritual. Desde a fundação da escola, os principais mestres do Teatro de Arte de Moscou deram aulas aqui. Essa tradição foi preservada até os dias de hoje: a maioria dos nossos pedagogos se formou pelo TAM, eles foram alunos dos alunos de Stanislávski.

Na Escola-estúdio não se direciona para um tipo concreto de estética teatral, mas para o desenvolvimento de um tema próprio: deve haver algo dentro do ator que ele possa compartilhar. Muito tempo é dedicado à comunicação, às conversas sobre o sentido, à formulação do posicionamento humano e civil, porque, se a pessoa não tem nada a dizer, só se tem interesse em lançar um breve olhar para ela. Para a Escola-estúdio é importante ensinar o ator a viver cada cena no aqui e no agora e sempre de um jeito novo, a jamais repetir cenas decoradas, a fugir de quaisquer clichês monstruosos da representação do ator.

— *Qual é o papel do pedagogo? Como definir o que é um pedagogo teatral? Qual é o seu traço distintivo na transmissão e redefinição da herança da escola russa de pedagogia teatral?*

— Antes de mais nada, o papel do pedagogo consiste no direcionamento cuidadoso do talento do estudante, do futuro ator. E o critério de seleção dos nossos estudantes é um só: talento. Eles devem ser fascinantes, contagiantes. Como dizia Stanislávski, "o artista é uma pessoa radiante". É assim que eles devem ser. Nós adoramos os jovens intelectuais, para que haja certa camada de cultura, ainda que não seja muito grossa, mas que esteja ali. Eles devem ter lido bastante, saber um pouco sobre o cinema soviético e estrangeiro, para que tenham ido vez por outra aos concertos de música clássica, lido, visto filmes. Eu nem vou falar de terem frequentado espetáculos, museus e exposições, porque isso é obrigatório para serem capazes de raciocinar. Os jovens de hoje têm problemas com isso. Nós tivemos de acabar com os

⁸⁵ https://en.wikipedia.org/wiki/Mikhail_Shepkin_Higher_Theatre_School

finais de semana do primeiro ano e recomendar que os estudantes vejam, sem falta, os clássicos do cinema...

Eu sempre digo aos estudantes que cada ator tem seu próprio caminho. É preciso acreditar na própria intuição. É preciso acreditar em si, nas próprias forças. É preciso se colocar em primeiro lugar. O tempo se encarregará de lhe colocar em décimo sexto ou trigésimo segundo. Eu acredito que, tendo chegado até a arte, o aluno precisa se considerar único, o primeiro, alguém capaz de dizer algo novo, de trazer ao teatro algum novo matiz. Sem dúvida, se você for representar um papel secundário desde o começo, então não irá a lado nenhum. Por isso eu sempre tento ajudar os alunos a encontrar confiança, confiança em si mesmos, e tudo parte disso!

O mais importante é que o ensino de atores e o trabalho tragam felicidade. Mesmo quando você é Hamlet e está morrendo no palco, você, ator, deve estar sentindo satisfação e felicidade por isso. Esse é o princípio pedagógico do ensino de atores. A vida precisa se encher de felicidade, o ensino precisa se encher de felicidade, o ofício e a criação precisam se encher de felicidade, e o meu principal papel é desenvolver essa felicidade no processo criativo da educação.

Anexo 4

Entrevista de Alejandro González Puche (janeiro 2020)

¿ Em cuál escuela ha aprendido las primeras letras? (formación antes de la universidad?)

Realmente nunca fui un buen estudiante, pasé por muchos colegios, creo que era lo que hora se llama un niño híper activo, pero en esa época era un niño excesivamente travieso por lo que me expulsaban por razones disciplina de muchos colegios. Cuando llegué a los estudios de teatro todo cambió y me gradué con honores del GITIS en Moscú

¿ Cuando decidió usted que queria ser actor? ¿Cuáles fueron las influencias o experimentaciones que le llevaron a elegir la profesión?

El futuro esposo de mi hermana me llevó un día a ver al grupo de teatro La Candelaria. El espectáculo era el emblemático *Guadalupe años sin cuenta*. El espectáculo y su sentido político causaron una fuerte impresión en mi. Después de una expulsión de otro colegio, me pusieron a estudiar en una institución de padres que

quedaba en el centro histórico de Bogotá y me volví espectador habitual de teatro. Después asistí a ver otros espectáculos y me gustaba mas, hasta que me enrolé en un grupo. Montamos un espectáculo muy político, bajo la fórmula imperante en la Corporación Colombiana de Teatro, ensayábamos todas las noches y cuando me dí cuenta ya estaba en el medió tetral. Cuando el grupo entró en crisis me inscribí en un curso en el Teatro La Mama, que quedaba cerca a un nuevo colegio y empecé a tener una formación mas sistemática y a participar en procesos de creación originales.

¿ Cómo ocurrió el proceso para irse a Moscú estudiar en el GITIS? ¿ Cómo decidió usted? ¿ Cuando? ¿ Em cuales condiciones?

Pensé en ingresar a la Escuela Nacional de Arte Dramático de Bogotá, tenía muchos amigos y conocidos que estudiaban allá, pero no me seducía el método ni el ambiente, demasiado politizado y al mismo tiempo farandulero de la única escuela seria que existía en Bogotá. Además, no estaba en aquella época formalizada como estudios oficiales de Educación superior. Decidí entrar en la Universidad Nacional de Colombia a estudiar antropología y así combinaba una vida universitaria con la formación teatral que seguía en mi nuevo grupo denominado Mascaró Teatro dirigido por Mauro Doneti un italiano de mucha experiencia y visión teatral. Creamos varios espectáculos y me convertí de actor de reparto a protagonistas de algunas obras. Cuando ya estaba casi culminando mis estudios de antropología cerraron la Universidad Nacional por cerca a un año; quizás el cierre mas grave de su historia. Quedé un tanto impactado por esa situación. Seguía ejercitándome en el teatro, pero era claro que había que estudiar empecé a buscar becas. Salió la convocatoria del estado colombiano para cursar estudios en la URSS. Me presenté y milagrosamente quedé seleccionado. La noticia me llegó justo cuando ya había reabierto la Universidad. Tocó tomar una decisión muy fuerte y era abandonar los estudios de antropología.

Llegué a la Unión Soviética sin tener entrada a una institución teatral, tenía que pasar por un examen de admisión. Me enviaron a Minsk, capital de Bielorrusia a estudiar un año el idioma ruso. Durante mis estudios Colombia sufría grandes catástrofes ambientales como la desaparición de Armero Tolima y políticas, con la toma del Palacio de Justicia que terminó en una gran masacre. Culminando mis estudios de ruso ocurrió la catástrofe de Chernóbil que afectó considerablemente a todos los que habitábamos en Minsk. Presenté exámenes de admisión en Minsk, Leningrado y Moscú. Ese año abría curso el maestro Boris Golubovski, un viejo lobo teatral, dirigente del Partido

Comunista e ingresé. Mis estudios eran interesantes pero no lo suficiente para mí. Era una taller un poco conservador. Paralelamente recibí curso Anatoly Vasiliev y traté de cambiarme, pero su curso era en la modalidad de profesionalización para actores y directores de provincia, con encuentros de solo un mes al semestre, por lo que un extranjero no podía estudiar en tal gráfico, sin embargo sus alumnos se convirtieron en otros compañeros de curso y residencias estudiantiles. Del curso comandado por Vasiliev y Butkevich surgió el milagro de *Seis personajes en busca de autor* un espectáculo estrenado en una modesta habitación y que recorrió todo el mundo. Una de las canciones emblemáticas de este ejercicio era *besame mucho* el legendario bolero, popular en Rusia. El asesor en español y canto, por supuesto que fui yo, pero desde las veladas de las residencias estudiantiles. Un año después cuando el espectáculo ya había visitado Avignon y los grandes festivales alrededor del mundo, un actor se retiró y Vasiliev, que me conocía por mis exámenes y continuas postulaciones a su curso, me llamó con otro gran actor Georgy Hlady, el remplazaba al actor en los papeles dramáticos y yo en los cómicos. De allí comenzó mi vinculación por mas de dos años con el Teatro Escuela de Arte Dramático, fuimos a giras, participamos del laboratorio sobre análisis activo, que de manera permanente Vasiliev coordinaba con sus actores. El país se demoraba, caía el muro de Berlín y nosotros nos dedicabamos al canto ortodoxo, lírico, Euritmia, danza, y actuación. Desde las 10 de la mañana hasta la madrugada. En ese proceso participé en la creación de *Esta noche se improvisa una comedia* de Pirandello, con la que giramos por Austria, Croacia e Italia.

Anexo 5

Entrevista de Nair D'Agostini (junho 2016)

UNIDADE 1: Mestres da tradição teatral em transmissão direta de conhecimento.

Que mestres são relevantes para a sua formação como atriz, diretora e formadora de atores?

1- Na minha formação acadêmica pela UFRGS (1974 – 1978) como atriz, diretora e professora de teatro, destaco a professora e reconhecida diretora teatral Maria Elena Lopes. Como professora de expressão corporal, ela me conduziu às descobertas mais sutis da percepção, à revelação e ao prazer do conhecimento de possuir um corpo-mente potencialmente criador. As aulas, além da sensibilização e da aquisição de determinada técnica, sempre levavam para um processo criativo improvisacional, no qual era necessário que estivessem intrinsecamente envolvidas a concentração, a imaginação, a relação e a capacidade de jogo. Eu a considero uma mestra na condução do jogo de improvisação, da livre criação e da composição cênica. Como minha professora de atuação trabalhando em acontecimentos de material dramático e literário, destaco *A Moratória*, *Senhora na Boca do Lixo*, de Jorge de Andrade, *O Continente*, de Erico Veríssimo, e *Liberdade Liberdade*, de Millôr Fernandes. O processo de criação sempre teve caráter laboratorial de formação, conjugando treino corporal e exercícios que envolviam competências técnicas e criativas em que o jogo predominava. A criação de personagens era amplamente investigada sob diferentes aspectos – existencial, histórico, social, humano e estético. Como aluna, nesse período da graduação, apesar de não ter consciência dos princípios que regiam a criação como um todo, fui levada por uma mão mágica que conduzia e organizava o que inconscientemente produzia em cena.

Com Maria Helena, diretora, também tive o privilégio de acompanhar, como observadora, os processos das montagens *Reis Vagabundos* e *O império da Cobiça*, espetáculos esses em que a sua dramaturgia foi criada via improvisação a partir de uma ideia da direção. Na montagem *Crônica da cidade pequena* (1984-85), inspirada no texto *Crônica de uma morte anunciada*, de Garcia Marques, em que participei do processo criativo como atriz, a criação cênica e a dramaturgia também foram criadas via improvisação. A ação e a palavra surgiam do ator por meio da improvisação guiada pela diretora. A condução das situações e personagens sempre estava estreitamente ligada à natureza humana e com questões sociais. A investigação das personagens era conduzida de tal forma que o ator vivia em constante estado de improvisação, sendo que elas transcendiam a cena, isto é, tinham uma continuidade fora de cena, na vida, no cotidiano do ator.

Maria Helena tem suas referências no balé clássico e na dança moderna. No teatro, considera Eugênio Kusnet uma das principais personalidades artístico-pedagógicas que a influenciaram, participando de cursos extensivos com o conhecido mestre e diretor stanislaviskiano. A Escola de Lecoq é outra fonte potente de sua formação pedagógica e artística que lhe deu suporte e a encaminhou para dar continuidade à experimentação teatral que já vinha perseguindo. Também tem no teatro No e Kabuki referenciais técnicos e estéticos. O teatro antropológico de Eugenio Barba foi outra fonte em que Maria Helena mergulhou em seus princípios pedagógicos e artísticos.

2- Em minha formação no “sistema” de Stanislávski no Lgitmik (Instituto Estatal de Teatro, Música e Cinema denominado N.K.Tcherkássov, de Leningrado, URSS, 1978-1981), hoje Academia Estatal de Arte Teatral de São Petersburgo (SPAGATI), havia uma série de cursos de teatro com diferentes mestres e especificidades que recebiam o nome de seu mestre principal, que era responsável pela turma desde seu ingresso até a conclusão do curso. As especificidades dos cursos: cursos de maestria do ator dramático (dois cursos), maestria do ator de musical e comédia, maestria do ator de música popular, maestria do ator de pantomima, maestria do ator de teatro de bonecos. Os cursos de direção também obedeciam a essas especificidades. Havia dois cursos de direção dramática, o de Sulimov e o de Tovstonógov. As outras disciplinas tinham professores comuns a todos os cursos. A escola tinha como princípio orientador pedagógico de formação profissional o “sistema” de Stanislávski. Todos os mestres da tradição do teatro russo foram incorporados nas diretrizes da formação do artista; considerava-se que os procedimentos podem diferir, mas os fins se coadunam.

Considero dois grandes mestres de cujas aulas tive o privilégio de participar como pós-graduada (aspirante) pelo período de três anos e meio, de meados de 1978 até o final de 1981. Esses mestres foram de Maestria do Ator e Direção Teatral. Assisti a aulas de ambos os cursos, além de participar de aulas de Movimento Cênico, Esgrima, Biomecânica, Palavra Cênica, Dança e Rítmica com outros mestres.

Na especificidade de Maestria do Ator Dramático (comumente chamada por nós de Atuação Cênica), fui direcionada para o curso de Arkadi Iossifovitch Katsman (1921-

1989), considerado excelência na pedagogia do ator. Pode-se afirmar que essa foi uma das melhores escolas de atores da URSS, sem sombra de dúvida, graças à alta qualidade no domínio do sistema de seu corpo docente, sobretudo de seu pedagogo principal. Katsman era o pedagogo principal, espécie de guia do curso que levava o seu nome, pois ele era o responsável pela orientação e formação artística, profissional e ética do coletivo escolhido pelo período de quatro anos. Também faziam parte do corpo docente, na especificidade da atuação, outros professores, dentre os quais, destaco Lev Abramocitch Dodin, reconhecido internacionalmente como diretor do atual Teatro Europa, com sede em San Petersburgo.

No coletivo de 22 alunos que ingressaram no curso em 1975, acompanhei a etapa de 1978/79, na qual assisti ao processo de formação e montagem dos espetáculos de conclusão de curso: *Amores Infrutíferos*, de Shakespeare, e *Irmãos e Irmãs (Bratia i Siostri)*, romance de Fiodor Abramov. A adaptação do romance para a cena foi realizada pelo método de criação de *études* de acontecimentos da obra. A utilização da improvisação na criação dos espetáculos, nessa etapa do curso, já é de pleno domínio dos atores, pois a criação de *études*, desde os primeiros passos, é o método aplicado para a criação. As montagens eram dirigidas pelo principal pedagogo – Katsman – e seus assistentes; esse era o procedimento curricular adotado como parte do programa de formação do curso. Nessa fase da formação, além de os alunos/atores trabalharem sobre seus papéis, aprofundarem seus estudos sobre a personagem e investigarem a ação por meio de *études*, também continuavam o trabalho sobre si mesmos, sobre os elementos do “sistema”, como também no aperfeiçoamento técnico artístico: movimento cênico, plasticidade do movimento, palavra cênica, rítmica, etc. O princípio do trabalho do ator sobre si mesmo, o qual contempla a totalidade do ator, ou seja, o físico, o emocional, o mental, o ético e o moral, deve estar presente em toda a formação e continuar por toda a vida profissional do artista.

Em meados de 1979, com a formatura do coletivo de 1975, ingressa nova turma de atores no curso de Katsman, por um período quatro anos letivos. Passo a acompanhar o processo de formação desde o início desses ingressados até o final de 1981. Nesse período inicial, pude acompanhar o desenvolvimento da metodologia de ensino no “sistema” de Stanislávski. Os estudantes – 11 mulheres e 11 homens – constituem um grupo desde o início com uma concepção organizativa de coletivo, no sentido forte que

essa palavra possui, ou seja, regida por princípios disciplinares, éticos, morais e artísticos. A grade curricular do curso, além da especificidade da formação do ator, tem complementaridade na dança, estilos, movimento cênico, esgrima, palavra cênica, acrobacia e biomecânica, contemplando também o amplo conhecimento de teatro, arte, literatura, dramaturgia, filosofia, etc. Todo o arsenal de conhecimento técnico, artístico e teórico adquirido no curso está a serviço da formação do futuro profissional de teatro, ou seja, do sujeito ator. Na especificidade Maestria do Ator, era onde o estudante/ator deveria enfrentar os grandes desafios para poder continuar fazendo parte do coletivo em que ingressou.

Os desafios, no que tange à especificidade artística, estavam, sobretudo, na capacidade de estar envolvido e absorvido totalmente no processo de formação que tem o “sistema” como base. Este se fundamenta nos elementos que são leis da criação da natureza orgânica. A aquisição e domínio dessas leis ocorrem mediante exercícios sistemáticos que envolvem a atenção, a percepção, a imaginação, a fantasia, a verdade, a relação, a adaptação, o tempo-ritmo, a ingenuidade, a espontaneidade, a capacidade de jogo, o humor, etc. Esse é um trabalho sistemático que demanda umas horas de treino diário, além da criação de *études*; esse trabalho do ator sobre si busca a criação de uma segunda natureza no ator e deve prolongar-se pela vida toda do artista. A criação de *études* integra todos os elementos pela ação psicofísica. Os *études* são microcriações que estão presentes em todo o processo de educação e formação do ator e do diretor. O *étude*, além de investigar a ação, expressa o conteúdo, o tema, e desvela o caráter da personagem e a relação com o *partner*. O conteúdo fica claro por meio da ação do ator e de seu comportamento em cena.

No primeiro semestre do curso, a matéria geradora dessas criações era a própria experiência do aluno/ator, suas memórias poéticas, percepções e observações. O estudante devia criar “microespetáculos” solos por intermédio de ações físicas com objetos imaginários, sem o uso da palavra. Nessa criação, é obrigatório o tema, pois ele é carregado pela história a ser desenvolvida por um processo psicofísico dentro de determinadas circunstâncias que geram o conflito. O conteúdo fica claro por meio da ação do ator e seu comportamento em cena. A sua composição deve possuir cinco momentos, que são o inicial, o fundamental, o central, o final e o principal. Esses momentos são gerados por novas circunstâncias que aparecem no desenvolvimento do

processo de vivência, em que obrigatoriamente o ator vive esse processo composto por sinais, revelações, reconhecimentos e mudanças. A exigência inicial dessa capacidade de criar *études* com material próprio determina, em certa medida, além da qualidade da individualidade artística de cada um, o seu poder de imaginação, composição, jogo, relação com o objeto ou *partner*, verdade, concentração, adaptação, organicidade, percepção, tempo-ritmo. Os elementos que compõem a estrutura do *études* são os mesmos exigidos em qualquer microcriação, independentemente do material textual, pois nele estão os fundamentos do acontecimento, o pequeno círculo que compõe o método da Análise Ativa.

Em termos gerais, era essa a exigência do primeiro período de formação na especificidade Maestria do Ator. Na sequência do ano letivo (de fevereiro a julho), havia o aprofundamento nos exercícios sobre treino dos elementos e a necessidade de criar diariamente exercícios criativos (*zachins*) que envolviam todo o coletivo e eram apresentados no início de cada aula com o principal mestre, os assistentes, os aspirantes e os convidados. Essas criações coletivas já eram obrigatórias desde o início do curso e “ilustravam” o processo de formação em geral, o seu conteúdo, material passível de ser transformado artisticamente.

Os estudantes/atores também tinham como tarefa apresentar crônicas sobre determinado assunto do cotidiano que lhes havia chamado a atenção. Essas crônicas eram avaliadas pela performance como eram apresentadas, pelo humor e composição, além de pelo seu conteúdo. Era uma atividade obrigatória individual que obedecia ao escalonamento do coletivo, guiado por um líder. Havia também a obrigatoriedade de uma composição plástica, tipo instalação, que envolvia uma criação individual e era avaliada pelo mestre no início da aula.

A criação de *études*, nessa etapa, tinha como material textual a literatura soviética, por ser a referência mais próxima da realidade do aluno/ator, que tinha plena liberdade de escolha dentro desse espectro da literatura. Ele devia escolher fragmentos de romances, contos ou novelas que priorizassem a relação conflitiva entre duas ou três personagens e criar acontecimentos cênicos com todos os elementos estruturais e processos vivenciais já descritos acima na criação solo. O ator deveria colocar-se nas circunstâncias propostas da obra e agir em nome próprio, ou seja, passar pelo processo psicofísico de luta para alcançar determinado objetivo. É importante esclarecer que

todas as criações eram apresentadas à equipe de pedagogos, aspirantes e convidados para serem avaliadas artisticamente. Depois de os trabalhos terem sido analisados e aprovados em sua potencialidade artística, os estudantes/atores deviam trabalhar as insuficiências apontadas e continuar aperfeiçoando as criações para serem apresentadas no fim de cada semestre para avaliação final. Essa apresentação final, da qual todo o corpo docente participava, exigia muitas horas de trabalho por parte dos estudantes e dos professores de Maestria do Ator para o aperfeiçoamento dos *études*.

No segundo ano (1980), a formação segue aprofundando o trabalho do ator sobre si mesmo e no domínio dos elementos, como também inicia uma pesquisa sobre os animais, com obrigatoriedade de criação de *études*, dando ênfase ao processo de vivência, de relação e, sobretudo, de caracterização, ou seja, de encarnação. Nessa etapa, primeiro semestre, a criação de *études*, que tem como base a literatura russa, deve contemplar a síntese de determinado tema escolhido dentro da obra, envolvendo dois ou três personagens e podendo ser concretizada por meio de alguns acontecimentos. A relação, a lógica e a coerência da ação são os elementos em destaque priorizados nesse momento no processo de aquisição da psicotécnica. Na sequência do ano, além de dar continuidade à aquisição de técnicas e aperfeiçoamento artístico por meio das minicriações com material da literatura universal, também foi criado um espetáculo chamado de “variété”, que consistia de números circenses, os quais exigiam habilidades específicas e individualidade artística. No ano de 1981, os alunos/atores priorizando a palavra, num espetáculo/recital, trabalharam a obra em verso de Puschkin, *Eugene Onegin*. Ainda nesse ano, iniciou o trabalho de investigação e a criação de *Irmãos Karamazov*, de Fiodor Dostoiévski, espetáculo de conclusão de curso.

O coletivo, nas férias de verão, deveria participar de trabalhos em *kolkhoznyi* (sistema de produção coletiva do campo), pesquisas de campo que faziam parte do processo do trabalho sobre si mesmo, em que deveriam transformar as tarefas cotidianas com a terra e atividades do campo em pequenas criações, oriundas dessas atividades, das observações e percepções. Essas criações podiam envolver todo o coletivo, como também números individuais, em duplas ou com mais atores. Podiam ser canções, crônicas, *études*, etc. Todas as criações deviam receber um tratamento cênico, ou seja, passar por uma linguagem artística, teatral. Era dada ênfase ao domínio da ação física com objetos imaginários dessa experiência com atividades de campo, a relação com os

kolkhozianos e com a natureza. Esses trabalhos coletivos tinham também a tarefa de fortalecer o coletivo em seus aspectos disciplinar, ético e estético, servindo como caminho de formação do futuro ator, de sua visão de mundo e de seu desenvolvimento moral, ético e estético.

Esse foi, em síntese, o trabalho de maestria do ator que tive oportunidade de acompanhar sob a liderança do pedagogo Katsman e seus assistentes. O que falar do método de ensino desse grande pedagogo? Tinha um temperamento bastante apaixonado e, por vezes, explosivo; muito exigente, zelava por uma ética impecável do coletivo. Exigia do grupo disciplina e cumprimento de todas as tarefas. Primava obsessivamente por uma ação autêntica, orgânica e com qualidade técnico-artística. Conhecia profundamente o “sistema” e procurava incansavelmente que os alunos/atores o assimilassem corretamente, respeitando cada um em sua individualidade artística, pois o seu desvelamento é um dos pilares da formação do ator. Katsman, além da capacidade de guia, tinha uma profunda generosidade e amor pelos seus alunos, conduzindo-os como filhos no caminho difícil da arte da atuação.

Cito o testemunho de Serguei Bekhterev, que foi aluno do curso de Katsman (formado em 1979), hoje ator reconhecido da Cia. Teatro Europa, sob direção de Lev Dodin. Ele diz de Katsman: “pedagogo por natureza, ser humano que nasceu para ser pedagogo. Como pessoas que nascem para ser alguém (compositor, artista, etc.), assim essa pessoa nasceu para educar atores”.⁸⁶

3- Georgii A. Tovstonógov (1903-1989) - A Escola de Direção de Tovstonógov

O curso de Tovstonógov constituiu uma verdadeira Escola de Direção, nos diz Kama Ginkas, seu aluno, hoje famoso diretor em Moscou: “Tovstonógov, sem dúvida, constitui todo um sistema teatral. E seu teatro, e seus alunos – determinam um sistema teatral, que se distingue de outros (...). Mas nós, seus alunos, e eu, em particular, esse sentimento, impressão, está em nós, no nosso sangue. Sua Escola, a qual me deu o meu

⁸⁶ Rejisserskii Teatr- Rasgovory na rubeje vekov, Moskova 2001 p.23.

esqueleto, nele mantém-se minha própria ‘carne’, posso ter meu próprio rosto, mas o esqueleto é dele”. Confessa ter sido atraído por outros sistemas e diretores teatrais, nacionais e internacionais, para conhecer mais a fundo suas pedagogias e procedimentos metodológicos e artísticos para poder ser outro, independente, sem as marcas de Tovstonógov, mas com a maturidade compreendeu e confessa: “Agora eu sei que minha genética, meu esqueleto e o sangue que está em mim são de Tovstonógov”. E continua dizendo que o mestre não podia ser comparado a ninguém, ele “era como um Deus, era suficiente ele dizer uma palavra e decidia o destino da pessoa. Ele entendia isso. Usou seu poder somente quando achou necessário”. “(...) Pessoa mais teatral que ele eu em minha vida não encontrei. Toda a sua natureza foi de um homem de teatro...”. “Foi um ser humano ímpar, não há outro igual”.⁸⁷

Georgii Tovstonógov foi o principal diretor do Bolshoi Teatro Dramático M. Gorki de Leningrado, e hoje o teatro tem seu nome. Sua atividade como diretor e como pedagogo não pode ser vista como excludente, mas como complementar; poderíamos dizer que uma era a extensão da outra. Acompanhei como estagiária nesse teatro, sob direção de Tovstonógov, duas montagens: *Lobos e Ovelhas*, de A.N. Ostrovski, e *Tragédia Otimista*, de V.Vichinevski. Assisti a todo o processo de criação, até a estreia. Quando Tovstonógov chegava no espaço do teatro onde eram realizados os ensaios, todo o elenco já estava silencioso e em prontidão para o trabalho, demonstrando um grande respeito. A entrega dos atores em suas mãos mágicas era absoluta. Falava pouco, só o necessário, mas sabia acolher o ator amavelmente com muito tato, sem ferir egos, guiando-o e indicando para o caminho que juntos deveriam chegar. Porém, quem demonstrasse indiferença no trabalho, sem entusiasmo e paixão pela personagem e não se envolvendo na criação, pagava um alto preço, pois era privado dos grandes papéis, independentemente de seu talento. Tovstonógov tinha uma capacidade incrível de conduzir o ator pelo trilho da ação verdadeira, de encontrar soluções inusitadas e expressivas. Além de ser um grande intelectual, possuía uma vasta cultura, uma

⁸⁷ Георгий Товстоногов. Собираемый портрет: Воспоминания. Публикации. Письма. СПб.: Балтийские сезоны, 2006. p. 64-65.

sensibilidade estética e um humor incomum. Era um artista de primeira grandeza, com uma imensa liberdade interior diante da instituição do sistema estatal, o que caracteriza a liberdade dos gênios. Foi um dos maiores diretores e reformadores do teatro contemporâneo.

A seleção para o curso de Direção Dramática de Tovstonógov a que assisti era muito rigorosa. Ingressavam no máximo 20 estudantes de cinco em cinco anos, sem a exigência de o número de homens ser igual ao número de mulheres, aliás, na turma de 1978, só havia três mulheres – uma russa, uma búlgara e uma iraquiana. O mestre principal, responsável pelo curso, era Tovstonógov, mas contava com Arkadi Katsman como primeiro assistente, que, como foi dito acima, tinha um profundo conhecimento da arte do ator e de seus processos; ambos se complementavam como pedagogos e constituíam uma unidade. Outros professores que também trabalhavam no curso de Maestria do Ator de Katsman eram assistentes de Tovstonógov, como Dodin, entre outros.

Na Escola de Direção de Tovstonógov, o processo de ensino artístico é altamente artesanal na aquisição de habilidades profissionais, técnicas psicofísicas, que não são contraditórias, mas fundamentadas em um todo único com orientação artística que visa ao desenvolvimento pessoal do diretor, com preparação para a autonomia em sua atividade artística e educação cultural geral. A base do programa da Escola é o “sistema” de Stanislávski, pois ele é o fundamento de qualquer criação cênica orgânica e fundamentado na natureza humana. Seus elementos são leis orgânicas da vida da natureza do comportamento do ser humano. O processo de estudos é concebido de tal forma que a teoria deve ser testada na prática diariamente, no espaço cênico, para que a metodologia fique gravada não só na mente, mas no corpo e na sensação física do estudante. O cerne dos estudos de Stanislávski está no desenvolvimento de si mesmo e na força da individualidade artística. O sustentáculo que constitui o ensino e a metodologia é o método de análise ativa do material textual (criação de *études*, memórias, observações, literatura, dramaturgia) e do papel, juntamente com a forma de existência do ator na cena. O curso tem início com a compreensão dos fundamentos da profissão, a gramática da profissão e as suas leis éticas. Estas devem tornar-se parte dos sentimentos da natureza orgânica do artista.

No primeiro ano, o programa de ensino dá ênfase ao trabalho do ator sobre si mesmo, ao domínio prático dos elementos da técnica psicofísica do ator e aos fundamentos teóricos e práticos da maestria do ator. O diretor tem que passar pelos processos de aprendizagem em si mesmo, como ator, para compreender a natureza do trabalho com o ator, pois deve conseguir revelar o autor em primeiro lugar por meio do ator. Os estudos começam com exercícios envolvendo os elementos do “sistema” e a criação de *études* solos tendo, como material textual, experiências e habilidades do aluno em que a imaginação tem papel preponderante no processo de criação mediante ações físicas com objetos imaginários. A estrutura da criação e o processo de atuação devem obedecer aos momentos que compõem o acontecimento cênico, ou seja, momento inicial, fundamental, central, final e principal. Há muitos exercícios semelhantes aos exigidos para o ator, mencionados no curso de Arkadi Katsman, no que tange ao condicionamento e domínio dos elementos e ao trabalho do ator sobre si mesmo. Na especificidade da direção, é proposta a utilização de novas formas de treino para o diretor por meio de “*zatchiny*”, exercícios e minicriações, envolvendo parte do coletivo em que se desenvolve espetacularmente o pensamento do diretor. No decorrer do processo cotidiano de treinamento prático, o estudante/diretor deve exercitar o cerne do material textual e o seu caráter cênico, como também a compreensão dos fundamentos da palavra e sua inter-relação com a ação. Essas criações, com base em diferentes materiais, como poesia e contos, visam ao desenvolvimento do pensamento do diretor, de sua capacidade de percepção visual, da plasticidade da composição e da espetacularidade. Também nesse primeiro ano de aprendizagem, o estudante/diretor já opera com a Linha Transversal de Ação do artista e do papel e com o Superobjetivo do diretor e do papel. As inquietações e indagações suscitadas no estudante sobre sua arte devem ser buscadas e respondidas, sobretudo, em suas experiências pessoais e no processo psicofísico do treino diário, além das conversas com os mestres.

No segundo ano de formação do curso, o programa está focado no domínio, por parte do estudante/diretor, do método de análise ativa do texto e do papel, sendo que esse constitui o ápice dos ensinamentos de Stanislávski sobre direção teatral. Esse método é o principal sustentáculo profissional da Escola de Tovstonógov, o qual abarca todo o “sistema”, as leis da psicotécnica do ator. O conteúdo teórico era desenvolvido por meio de aulas expositivas, tipo palestras, em que o método era desvelado em seus principais elementos, sendo estes sempre exemplificados concretamente a partir de

obras conhecidas. Quem assumia essa tarefa era o pedagogo principal, Tovstonógov, sempre acompanhado de Katsman.

Os temas das palestras nessa etapa dos estudos foram: Estudo solitário do diretor sobre material textual pelo método de análise ativa, exploração do material pela mente; parâmetros do método e suas inter-relações com o “sistema”; o método de ações físicas como instrumento do método de análise ativa, “exploração do material pelo corpo”; a ação física como parte do triunvirato no processo de ação, ou seja, pensamento, palavra e ação física; *mise-en-scène* e composição – a linguagem do diretor; método de análise ativa – método de análise e síntese.

Aplicação prática do método de análise ativa e do método de ação física.

Análise de peças de um e mais atos, do teatro russo, soviético e universal; análise de peças do teatro clássico e moderno. Trabalho de direção em fragmentos de seus acontecimentos.

Nesse processo prático de análise da obra, o estudante/diretor devia escolher a peça e analisá-la. Essa análise tinha que ser apresentada e passar por um profundo questionamento pelos pedagogos e colegas, em que os conceitos da metodologia aplicada, a análise ativa, eram afirmados concretamente em cada exposição apresentada. A permanência do estudante no curso dependia em grande parte do domínio do método, do acerto e do nível de profundidade da análise apresentada e de sua capacidade de compreensão e arguição sobre a análise realizada. A concretização cênica de acontecimentos da obra, ou seja, a prática no espaço cênico, sempre caminhava paralelamente ao trabalho com a análise pela mente; a condução do ator no processo da ação orgânica, lógica e coerente, a resolução cênica, a composição e a plasticidade da cena eram exigências do domínio profissional do diretor.

Também nesse segundo ano, o estudante/diretor devia trabalhar sobre exercícios chamados de *zatchins* sobre a base de poesias, música, crônicas, pintura e material dramático. Nesses exercícios, devia explorar as leis da espetacularidade, da *mise-en-scène*, da plasticidade e da atmosfera da criação. Os estudantes/diretores deviam atuar nas criações dos colegas diretores.

No terceiro ano, o programa alarga a aplicação do método de análise ativa e do método de ações físicas, ou seja, desenvolve-os, focando-os no problema cênico do gênero e na encenação de prosa. A teoria desenvolve-se sobre os seguintes aspectos: o gênero como busca unitária da natureza dos sentimentos e a capacidade do ator de existir organicamente no espetáculo; problemas da encarnação, ou metamorfose do ator; entendimento dos conceitos de caráter e características; meios expressivos do espetáculo e atmosfera cênica.

Segundo Tovstonógov, toda obra reflete a vida de uma forma ou de outra, sendo que o gênero é o modo como a obra é refletida, dependendo do ponto de vista do qual o autor olha a realidade refletida pela imagem artística. Para ele, o que faz uma obra diferente de outra são as “circunstâncias propostas”, que são sempre diferentes em cada autor e, inclusive, em suas diferentes obras. Ao diretor, cabe penetrar na natureza da concepção do autor, determinar o grau de convenção por ele empregada na obra e encontrar os meios teatrais para a sua concretização cênica.

Lista dos temas do treino prático abordados no terceiro ano de curso são: trabalho solitário do diretor sobre alguns textos de gêneros diferentes; análise do texto com enfoque no gênero e a encenação de fragmentos através da criação de *étude*; criação de maquete, *skizzes* de cenário e figurinos; trabalho do diretor junto ao cenógrafo a partir dos fragmentos criados pelo diretor; montagem de fragmentos criados (com um conjunto de quatro ou cinco pessoas) com os estudantes/atores dos cursos de Maestria do Ator;

A encenação de prosa inclui criações no material de romances, pequenas novelas, contos e dramaturgia com: resolução cênica com todos os elementos da montagem necessários para a composição criada, ou seja, luz, música, sonoplastia, figurino, cenografia, acessórios; análise da ação da encenação por acontecimentos; realização cênica da montagem junto aos estudantes/atores dos cursos de Maestria do Ator (de cinco a sete pessoas).

No quarto ano, o estudante/diretor deve trabalhar na montagem de um espetáculo de pelo menos um ato com atores profissionais. Nessa etapa, o diretor deve concretizar na totalidade da obra a criação do “romance da vida” das personagens, para encontrar o fluxo de vida da obra, onde a imaginação tem papel preponderante. Esse

trabalho é inspecionado pelos pedagogos do curso, e sua apresentação ao público é obrigatória, sendo que a presença do diretor principal, Tovstonógov, como também dos demais pedagogos, é obrigatória – e não somente dos da cátedra do curso de Direção, mas de todos os demais pedagogos envolvidos com a prática: movimento cênico, dança, voz, palavra cênica, esgrima, rítmica, etc. O diretor é avaliado pelo espetáculo apresentado e é arguido; dependendo da qualidade, a montagem entra em temporada. Não participei dessa etapa no curso de Tovstonógov, mas tomei parte em uma montagem do 4º ano, *Mandrágora*, de Nicolau Maquiavel, como atriz de um diretor cubano, Armando Crespo, aluno de Sulimov, diretor/pedagogo bastante requisitado que tinha seu curso de Direção também no LGTMik.

No quinto ano, o estudante/diretor devia realizar a montagem final em um teatro de sua província ou país e voltar para defender o trabalho, apresentando todo o projeto de encenação, escolha do texto, análise, concepção, elementos da montagem, trabalho com outros artistas da cena e atores e apresentação ao público. Tudo devia ser documentado, contando com a descrição do processo da totalidade da encenação com todos os seus elementos. A etapa final era a defesa do trabalho.

4

O trabalho como professora que realizei na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) no curso de Artes Cênicas foi pautado pelo conhecimento adquirido com esses grandes mestres, em sua visão prática pedagógica sobre o “sistema” de Stanislávski, com enfoque em sua última fase, o método de análise ativa e o de ações físicas. Como é notório, nossos cursos de teatro dentro da universidade são bastante fragmentados, e é impossível impor um sistema de ensino que possua uma unidade e em que o pedagogo possa acompanhar o aluno desde o início até o fim da sua formação. Outra dificuldade é a própria formação do professor, pois cada um tem suas referências práticas e teóricas e sua visão de teatro, as quais nem sempre coincidem. Porém, no nosso grupo, esses aspectos enriqueceram o processo pedagógico, e havia mais pontos em comum do que divergentes.

Apesar de todas essas dificuldades estruturais e humanas dos cursos de licenciatura, direção e atuação da UFSM, na época em que lá atuei, o corpo de professores conseguiu imprimir-lhes certa unidade. Os alunos, durante sua formação,

além de suas criações obrigatórias dentro do processo curricular do curso, eram envolvidos em projetos de montagens, o que abarcava a maioria dos professores, exigindo-se que os alunos passassem por todo o processo de criação e produção de uma montagem. Nessas encenações, pessoalmente, além de estar envolvida com determinados aspectos da direção, meu papel principal sempre foi como orientadora de dramaturgia e no trabalho com o ator. A maioria das montagens foi realizada com material textual literário. Nesses trabalhos nos quais participavam os estudantes, os métodos utilizados para o projeto de encenação eram a análise ativa e o método de ações físicas. O método de adaptação e criação utilizado envolvia a improvisação de *études* dos acontecimentos da obra. Era estruturado um treino físico, em que a acrobacia tinha um papel preponderante entre outros exercícios que desenvolviam os mais variados aspectos corporais necessários ao ator em sua presença cênica e na criação de personagens, incluindo também a aquisição de técnicas do trabalho do ator sobre si mesmo com os elementos do “sistema”. Eram aplicados exercícios que tinham procedência em Stanislávski, Lecoq, mimo corpóreo, Barba, Grotowski, eutonia e *contact improvisation*, entre outros. Essas experiências, que envolviam quase todos os professores e o coletivo de estudantes, mostraram-se muito importantes, pois nelas eram desenvolvidos múltiplos aspectos da arte teatral, como a disciplina, a ética, a capacidade de convívio com o trabalho em grupo, a produção e a divulgação, além das especificidades técnicas e artísticas que envolvem uma montagem, como cenografia, figurino, música, sonoplastia e iluminação. Esse é um ponto que considero importante, e acredito ter deixado algumas marcas significativas nos alunos com essas experiências coletivas.

Foi nas disciplinas de direção e atuação, em que trabalhava com o método de análise ativa e das ações físicas, e na disciplina de Ética e Estética, que sofri os grandes desafios como professora. Na direção, na transmissão do método, sempre trabalhei com material literário, sobretudo contos. Esse material, após ser analisado na perspectiva da ação, em seus acontecimentos, conforme o método, possibilita uma grande liberdade de criação e de adaptação. Os alunos diretores e atores envolviam-se, em sua maioria, de forma visceral na criação dos acontecimentos selecionados. O primeiro contato do aluno com a análise ativa do texto dava-se no terceiro semestre, sendo que ele já estava familiarizado com a criação de *études* a partir do método de ações físicas. A escolha do material textual, como já foi dito, recaía sobre os contos. Darei como exemplo dois

textos, entre outros em que trabalhei: *A Feiticeira*, de Anton Tchekhov, e *O Nariz*, de Gogol. O procedimento utilizado no primeiro contato com o método de análise ativa era o da exposição de todos os seus elementos estruturais, exemplificados por meio de um texto conhecido pelo estudante, como *Romeu e Julieta*.

Após essa etapa, trabalhei por um longo tempo na análise de *A Feiticeira*. Os alunos deviam ler o texto, não em aula, mas em solidão, e a partir da leitura buscávamos em conjunto decifrar o complexo da análise, revelando as circunstâncias do grande círculo da obra, o acontecimento inicial, fundamental, central, final e principal, outros acontecimentos sequenciais e as circunstâncias que lhes dão origem. Determinar o grande, médio e pequeno círculos, o tema, a ideia, a linha transversal de ação, o Superobjetivo da obra e dos personagens, juntamente com seus objetivos e obstáculos, é um trabalho mental que exige concentração, observação da vida e do ser humano, além da capacidade de raciocínio. Esse trabalho de exploração com a mente era realizado em conjunto com todos os alunos, que, via questionamentos, eram guiados a aproximar-se e a decifrar a estrutura do texto. O processo de desvelamento da essência da obra e de nomeação dos acontecimentos e de todos os elementos estruturais da análise nem sempre é fácil; exige um esforço pessoal de mergulho na profundidade da obra e também a capacidade de se colocar no cerne do acontecimento e no lugar da personagem para entender o que está ocorrendo. O estudante necessita ter um grau de observação aguçado e conhecer, ou pelo menos intuir, os processos da vida, sobretudo, conhecimento do ser humano e de suas relações.

Depois de ter revelado a estrutura do texto por meio da ação, determinando-se os acontecimentos da obra e os outros elementos do texto, iniciava-se a prática no espaço cênico. Todos os estudantes deveriam passar pelo processo de direção e de atuação, portanto, deveriam trabalhar como atores na montagem dos colegas e como diretores nos acontecimentos escolhidos por eles. A escolha do número de acontecimentos a serem criados teria que compor uma unidade. A investigação da ação dava-se por meio da improvisação na criação de *études*. Na fase final do processo, essas minicriações passavam por uma estruturação que compunha um pequeno espetáculo. A composição final, mostrada ao público, com resolução de cenário, figurino, luz, sonoplastia e música, era realizada com a orientação do professor, e todos os participantes da criação tinham voz. Dependendo do processo de cada turma, essa composição final que

originava um pequeno espetáculo não era obrigatória, mas havia obrigatoriedade de cada um apresentar sua criação com todos os elementos necessários. O professor acompanhava todo o processo de criação, orientando os ensaios, que na maioria das vezes eram em horários extraclasse.

Na experiência com *O Nariz*, de Gogol, por ser uma novela com certa extensão, o processo de análise foi um pouco diferenciado, pois o aluno escolhia o fragmento que queria trabalhar e esse fragmento era analisado. O fragmento deveria conter, no mínimo, quatro acontecimentos: inicial, fundamental, central e final. Isso significa que, dependendo do fragmento que o aluno escolhia, a perspectiva da estrutura da análise mudava, podendo coincidir em alguns acontecimentos ou não. Esse foi um processo bastante difícil, mas ao mesmo tempo muito rico. Ele gerou criações bem diversas e inusitadas. O resultado final passou por uma estruturação em que todas as criações individuais foram contempladas, gerando um espetáculo que foi a público. Nessa experiência, houve a participação de outro professor, que tomou parte na orientação prática. É importante frisar que, na avaliação dessas experiências criativas, eram observados a resolução do acontecimento pelo processo da ação do ator de forma coerente e orgânica, o estabelecimento das relações conflitivas e a composição e resolução cênica. Houve outras experiências com poesia, em parceria com outros professores, em que os procedimentos foram semelhantes. Cito a “construção de uma dramaturgia de imagens a partir dos Poemas de Sam Shepard”.

Após o aluno passar por esse processo de experimentação coletiva com o método, já nas próximas montagens (que eram na totalidade de mais três ou quatro, dependendo se o curso era de direção ou atuação), ele deveria escolher o texto, apresentar a análise para o professor e colegas, fazer o projeto do espetáculo e iniciar o processo de ensaios com os atores. Estes eram acompanhados pelo professor ou professores em horários dependentes da disponibilidade do espaço cênico conseguido pelo aluno. Isso significa que os ensaios podiam ser realizados nos fins de semana, à noite e até de madrugada, e o professor, quando convocado, devia ter disponibilidade para orientar os trabalhos. A apresentação ao público era obrigatória, com todos os elementos da encenação.

Esse trabalho inicial em que o aluno entrava em contato com a análise reverberava em suas criações independentes no processo de formação. Os materiais

textuais escolhidos nas produções dos alunos foram os mais diversos, como contos, novelas e dramaturgia, e de diferentes gêneros e estilos, desde o realista ao teatro do absurdo. O método de análise ativa sempre foi o instrumento de análise e criação do projeto do espetáculo, independentemente do material textual utilizado pelo aluno, sejam experiências pessoais, memórias, material literário ou dramático. O que ficava patente é que, com seu domínio, tanto o ator quanto o diretor conquistavam sua individualidade criativa autônoma. Na disciplina de Ética e Estética, disciplina teórica em que eram estudados os grandes diretores da tradição teatral, sempre tive necessidade de ligar as referências estudadas com a prática, de modo que o aluno também pudesse traçar elos entre suas experiências estéticas. Havia um diálogo entre essa disciplina teórica e a prática do aluno, e outros métodos, diretores e estéticas eram estudados.

Posso dizer que a tarefa do pedagogo transcende o transmitir conhecimentos; ela exige constante estudo, renovação, formação, atualização e adaptações. O que distingue cada professor – de teatro ou não – é, sobretudo, a intensidade de sua personalidade, de sua atitude diante da vida e do outro, de sua convicção na possibilidade de transformação e aperfeiçoamento humano, de seu amor e crença naquilo que faz. Como professora das mais diversas disciplinas, sempre procurei, dentro do possível, dar o melhor de mim, compartilhar e transmitir, sem reservas, meu prazer e paixão pelo conhecimento e, especificamente, pelo teatro. Acredito que o ato de ensinar exige do professor a personalidade de um explorador e lapidador que investe e entrega todas as suas energias para poder participar do milagre da revelação, evolução e transformação do outro e, concomitantemente, de si mesmo como pedagogo. Vejo bastante semelhança com a arte do ator – a entrega, a generosidade, a humildade, a persistência, a disciplina, o amor e a paixão pelo conhecimento e pelo que faz.

Quanto a outros métodos sobre a arte do diretor e do ator em que passei por algumas experiências práticas com complementação teórica, como a Biomecânica de Meyerhold, Teatro Antropológico, Mimo Corpóreo, Tomaz Richard e outros, não vejo nenhuma contradição em relação ao “sistema” de Stanislávski, pois todos eles exigem um ser humano criativo e vivo em ação. Dentre minhas referências teóricas por meio de literatura especializada, estão todos os importantes ícones da tradição teatral dos séculos XIX e XX. Em seus ensinamentos, nunca vi algo que não coubesse no “sistema”; ao

contrário, quanto mais os leio, mais me lançam luz sobre o “sistema” e percebo nele a vastidão do mar. Isso é o fundamental.

Stanislávski, em seu “sistema”, traz um complexo de princípios que abrangem a totalidade da arte do ator e do diretor. Nele, ainda hoje, encontramos uma base firme para a formação profissional de nossa arte; não somente uma psicotécnica, um arsenal de exercícios, mas, especialmente, o envolve grande parte da cultura, fundamentos éticos e grandes objetivos morais. Quase todas as indagações e inquietações sobre a arte teatral, na contemporaneidade, podemos dizer, já estavam lá e, se ele não encontrou respostas, é porque não lhe sobrou tempo de vida. Seu espírito instigante de eterno pesquisador e o profundo amor por sua arte e pelo ser humano são exemplos que nos estimulam a seguir na nossa busca pelo aperfeiçoamento artístico e humano dentro da profissão que escolhemos.