MARCELO BRAGA DE CARVALHO

DO SER AO ATOR:

Uma trajetória pedagógica inspirada em Myrian Muniz

Tese apresentada à Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Doutor em Artes.

Área de concentração: Pedagogia do teatro

Orientador: Prof. Dr. Armando Sérgio da Silva

São Paulo
2015

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.

Catálogo na Publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo

Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Carvalho, Marcelo Braga de

DO SER AO ATOR: uma trajetória pedagógica inspirada em Myrian Muniz / Marcelo Braga de Carvalho. -- São Paulo: M. B. Carvalho, 2015.

211 p.: il.

Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.

Orientador: Armando Sérgio da Silva

Bibliografia

1. Teatro 2. Pedagogia teatral 3. O trabalho do ator sobre si mesmo 4. Processos formativos em teatro 5. Myrian Muniz I. Silva, Armando Sérgio da II. Título.

CDD 21.ed. - 792

“As verdades da arte podem ser submetidas a dúvidas a qualquer momento, basta para isso submetê-las a novas experiências e oferecer o resultado à apreciação dos homens. Do resultado final (mas, na realidade sempre temporário) dessa apreciação poderá surgir nova verdade, cuja duração dependerá da apreciação da maioria.”

Eugênio Kusnet

Aos meus alunos atores, que estiveram comigo, lado a lado, na construção dessa rica trajetória.

À memória da minha mestra Myrian Muniz, que me mostrou como usar as ferramentas certas para a construção da minha trajetória como artista.

À memória dos meus pais Lêda e Renato, que carinhosamente me deram as ferramentas para a construção da minha trajetória como homem.

Agradecimentos

Ao meu orientador Prof. Dr. **Armando Sérgio da Silva**, por ter generosamente me recebido no CEPECA, acreditado no meu projeto e iluminado, de maneira precisa, o caminho que percorri na elaboração desta tese.

Ao meu companheiro **Geraldo Carrara**, por estar ao meu lado em todos os momentos.

Às minhas irmãs **Ana Beatriz** e **Elza**, por apoiarem e prestigiarem as minhas escolhas no teatro e na vida.

Ao Prof. Dr. **José Carlos de Andrade**, por ter me apoiado e possibilitado que eu realizasse a parte prática deste trabalho junto aos alunos ingressantes da Faculdade Paulista de Artes.

A **Paulo Betti**, **Cristina Pereira** e **Zebba Dal Farra**, pelas imprescindíveis entrevistas sobre Myrian Muniz.

Aos amigos

Cássio Scapin, **Edu Franco**, **José Cetra**, **Lúcia de Léllis**, **Maria Gândara**, **Miren Edurne**, **Nereu Afonso**, **Nill Amaral**, **Simone Faro** e **Viviane Fuentes**, por terem gentilmente compartilhado comigo, através de depoimentos escritos, suas vivências com Myrian Muniz.

Ao Prof. Dr. **Eduardo Coutinho**, pelas importantes conversas sobre Sociodrama.

Aos Profs. Drs. **José Carlos de Andrade** e **Zebba Dal Farra**, pela relevante participação na minha banca de qualificação.

Ao Prof. Dr. **José Eduardo Vendramini**, pela amizade e incentivo constantes durante a elaboração deste trabalho.

À **Sandra Mantovani** por ter dividido comigo todo seu material sobre Myrian Muniz.

Ao **CEPECA** e à **Pró-Reitoria de Extensão e Cultura da USP**, por possibilitarem ricas trocas através dos Projetos de Intercâmbio com as escolas de teatro de Portugal e da Colômbia.

Aos meus colegas **pesquisadores do CEPECA**, cujas contribuições foram imprescindíveis não só na elaboração deste trabalho, mas também na construção do meu pensamento como pesquisador.

A todos os meus **Mestres de Teatro**, por terem me ensinado não só a fazer, mas também a pensar TEATRO.

Aos meus **alunos atores**, que foram parte fundamental na construção deste trabalho.

Aos funcionários da **Seção de Pós-Graduação da ECA - USP**, pela disponibilidade constante.

Resumo

A matéria tratada nesta tese é a trajetória pedagógica desenvolvida pelo autor junto aos alunos atores ingressantes do curso de licenciatura em Artes Cênicas da Faculdade Paulista de Artes. Esta trajetória tem como ponto de partida a prática pedagógica da atriz, diretora e professora Myrian Muniz, detentora de olhar bastante particular sobre o trabalho atoral, e contempla também outros processos formativos vivenciados pelo autor.

Esta pesquisa busca identificar uma linha de pensamento pedagógico nas Artes Cênicas, que tem o *trabalho do ator sobre si mesmo* como conceito fundante, e cujos representantes mais importantes são Constantin Stanislávski, Eugênio Kusnet e Myrian Muniz. Esta pesquisa visa também compartilhar as etapas mais relevantes nos processos pedagógicos envolvendo aprendizes em teatro, desde o compartilhamento dos primeiros fundamentos acerca do trabalho do ator até a elaboração de um espetáculo teatral que foi fruto do referido processo.

Por fim, o autor analisa e reflete sobre a trajetória percorrida pelos alunos atores, buscando definir novos possíveis caminhos de formação do artista teatral, e também identificar uma linha própria de atuação como formador, sempre tendo o autoconhecimento como princípio pedagógico.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia teatral; O trabalho do ator sobre si mesmo; Processos formativos em teatro; Myrian Muniz.

Abstract

The subject of this thesis is the pedagogical path developed by the author among Performing Arts newcomer students at Faculdade Paulista de Artes. This path starts with the pedagogical praxis of actress, director and professor Myrian Muniz, bearer of a particular vision on actor's work, and contemplates also other formative processes experienced by the author.

This research aims to identify a pedagogical thinking stream over Performing Arts, which holds *the actor's work upon himself* as cornerstone concept, having Constantin Stanislavsky, Eugenio Kusnet and Myrian Muniz as its most important representatives. Also objects to share the most relevant steps present in this pedagogical processes developed with the theater apprentices, from presenting the basic elements involving the actor's work, to the staging of a play as outcome of the related process.

Lastly, the author analyses and looks over this pedagogical process that led to the search for defining possible new ways of educating performing artists, along with identifying a personal proceeding process as a drama teacher, having self-knowledge as a pedagogical principle.

KEYWORDS: Theatrical pedagogy; the actor's work upon himself; formative processes in theater; Myrian Muniz.

**Figura 1 - Grupo de alunos atores
da Faculdade Paulista de Artes.**
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Sumário

Introdução: um pouco da minha história.....	10
Capítulo 1	
Myrian Muniz: uma pedagoga de corpo e alma.....	20
Capítulo 2	
O Trabalho do ator sobre si mesmo: uma linha de pensamento pedagógico.....	38
Capítulo 3	
Processo de formação do ator: uma possível trajetória pedagógica.....	78
Capítulo 4	
Analisando a trajetória pedagógica percorrida.....	146
Considerações finais ou somos todos filhos de alguém.....	156
Referências bibliográficas.....	162
Anexos.....	166

Introdução

Um pouco da minha história...

RESPONSABILIDADE E MEDO: essas duas palavras não saíam da minha cabeça quando iniciei este trabalho. Minha questão primeira consistia em como eu poderia revisitar a atuação pedagógica de Myrian Muniz sem ser um mero reproduzidor de procedimentos e nem tampouco pouco um plagiador que se apropria, levemente, do trabalho de outra pessoa. Apesar disso, sentia “certa” tranquilidade porque, em um de meus últimos encontros com Myrian, confessei que me flagrava dizendo aos meus alunos as mesmas coisas que ela me dizia, e foi então que ela me abraçou e disse: “Isso que a gente diz para os alunos não é meu, nem é seu e nem é de ninguém. É do teatro!”

Por outro lado, depois de aprofundar meus estudos acerca da pedagogia teatral, percebi que as diversas linhas de trabalho que existem nessa área foram sendo reelaboradas e reapropriadas, passando do mestre ao aprendiz, sendo que o segundo acaba por criar uma nova linha de atuação a partir do trabalho do primeiro, assim como aconteceu com Stanislávski e Grotowsky¹.

¹ Constantin Stanislávski (1863-1938) é um dos mais importantes nomes da história do teatro no século XX. Seu trabalho artístico-pedagógico, desenvolvido nos estúdios do Teatro de Arte de Moscou, constitui importante marco referencial nos estudos sobre a formação do ator até os dias atuais. Dentre os estudiosos do teatro que assumidamente foram influenciados por ele, está o polonês Jerzy Grotowski (1933 – 1999), que, anos depois da morte de Stanislávski, também se dedicaria ao estudo teórico-prático do trabalho do ator com base nas questões previamente analisadas pelo encenador russo.

Até aqui, tudo bem. Mas meu temor ainda estava latente, pois esses aprendizes, que viraram mestres, acabaram por se tornar grandes estudiosos não só da arte do fazer teatral, mas também da arte de ensinar teatro. Neste instante, a continuação da conversa que tive com Myrian me veio à cabeça: “E você acha que eu aprendi isso com quem? Com os meus professores! Então, pode passar para frente!” E foi assim que uma serenidade tomou conta de mim, retirando-me a culpa de um possível plágio e me dando suporte para realizar uma reelaboração e reatualização da experiência pedagógica que tive ao lado dela, porém com a convicção da importância da minha contribuição nessa refeitura, baseada nas minhas vivências.

Acredito ser de fundamental importância, para a compreensão da minha proposta de pesquisa neste trabalho, fazer uma reflexão inicial sobre a minha trajetória de formação teatral, que teve como tônica a prática da encenação, primeiro como ator e depois como assistente de direção, diretor e, finalmente, pedagogo. Minha primeira experiência de palco aconteceu durante uma viagem de intercâmbio aos Estados Unidos, quando eu tinha dezessete anos. Fui morar em uma cidade do interior da Califórnia, no deserto do Mojave, próximo a Los Angeles. Nos meses de verão, que no hemisfério norte são os de junho, julho e agosto, a universidade local promoveu a montagem de um espetáculo musical, que se

MYRIAN MUNIZ:

A pedagogia desenvolvida por ela tinha como tônica a problematização da prática do ator, colocando em segundo plano o aspecto espetacular da encenação.

Figura 2 - Marcelo Braga em cena do espetáculo *Bandeiras*, de Manuel Bandeira. Direção de Myrian Muniz. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

chamava *The music man*, de Meredith Wilson, e abriu testes para a participação da comunidade. Respondi a um anúncio de jornal e fui fazer o teste para participar, como ator, na referida produção. Ao chegar lá, fui surpreendido com a exigência de fazer um teste de canto e de dança. Quanto à dança, não havia necessidade de preparação prévia, mas, quanto ao canto, todos os candidatos que estavam lá tinham levado suas partituras musicais previamente ensaiadas. Resolvi o problema cantando, a *cappella*², Trem das onze, de Adoniran Barbosa, o que os diretores americanos acharam, acredito eu, muito exótico. Por fim, fui aprovado no teste e iniciei os ensaios. Nos primeiros dias, devido a compromissos com a família que me hospedava, acabei faltando a dois ensaios, e fui duramente alertado de que assiduidade e comprometimento eram requisitos primordiais para minha permanência naquele processo de montagem. Mesmo sem saber, começava aí minha jornada de aprendizagem: pontualidade e presença em todos os ensaios eram aspectos fundamentais para o trabalho do ator. Durante dois meses tive aulas de canto, dança e improvisação, todas voltadas para a construção daquele espetáculo. Meus primeiros passos, dados no universo do teatro, foram através de uma prática de encenação.

² A *cappella* é uma expressão de origem italiana, também utilizada na maioria dos idiomas ocidentais, que designa a música vocal sem acompanhamento instrumental. O canto a *cappella* se dá quanto o intérprete não conta com acompanhamento musical.

Essa primeira e importantíssima experiência se somou a outras, quando eu já estava de volta ao Brasil. Uma foi com Myrian Muniz, no processo de montagem do espetáculo *Momentos...*, em homenagem a Flavio Império, e a outra foi participando do grupo TRUSP (Teatro Ribeirãopretano da USP), no processo de montagem de *Prometeu Acorrentado*, de Ésquilo, dirigido por Magno Bucci e José Maurício Cagno. Semelhante à primeira experiência, estas duas também estavam apoiadas na construção de um espetáculo, não mais um musical americano, mas sim um espetáculo composto por cenas de peças de Garcia Lorca, no primeiro caso, e uma tragédia grega, no segundo caso. O primeiro processo deu-se através de exercícios e práticas, que incluíam teatro e música, e que se tornaram, pouco a pouco, a matéria-prima da encenação. O meu contato com um texto teatral ainda era limitado. Porém, foi na montagem de *Prometeu Acorrentado*, através do estudo do texto, criação das cenas e realização da concepção dos diretores para essa peça, que se deu meu terceiro processo pedagógico. Neste caso, por se tratar de um grupo de teatro universitário, havia um olhar mais atento dos encenadores para o trabalho do ator. Lembro-me que, na primeira tentativa de construção cênica do personagem Hermes, o mensageiro dos Deuses, minha abordagem foi absolutamente equivocada, pois, durante os estudos de mesa, um dos traços mais fortes apontados para esse personagem era

o fato de ser ele um armador ardiloso que, metaforicamente, agia como uma cobra. A partir dessa informação resolvi, então, curvar o corpo durante a cena, no intuito de reproduzir o rastejar de uma cobra. Começou aí uma longa jornada na qual tive que aprender a ressignificar as informações levantadas nos estudos preliminares, a fim de corroborar a concepção final do espetáculo. Por fim, após vários exercícios e ensaios, a construção do personagem Hermes estava absolutamente de acordo com a idéia-mestra dos diretores, que se inspirava na situação política do Brasil da era Collor, e que rendeu ao espetáculo uma premiação de terceiro melhor espetáculo, no Primeiro Festival de Teatro Universitário da USP.

Após essas experiências, percebi que necessitava aprofundar meus estudos sobre teatro e resolvi prestar vestibular para a Escola de Arte Dramática (EAD-ECA-USP). Pedi ajuda a Myrian Muniz, na preparação para o exame de admissão, devido a minha proximidade com ela: era amigo de Adriana Muniz de Mello, sua sobrinha e afilhada, e já tinha vivenciado um processo criativo sob seu comando. Acabei não sendo aprovado no vestibular da EAD, mas fui convidado por Myrian para fazer parte do Grupo Mangará, composto por alunos-atores que frequentavam seu curso de formação, na FUNARTE.

Começou então uma das mais importantes fases, e certamente a mais longa, do meu aprendizado teatral. Durante seis anos seguidos, participei da montagem de espetáculos dirigidos por Myrian, que tinham como ponto de partida a obra de um *mestre*³. Todas as

experiências pedagógicas que vivenciei nesse período buscavam, através do trabalho de autoconhecimento do ator, dar suporte para a montagem de um espetáculo, geralmente composto por uma colagem de cenas⁴. A pedagogia desenvolvida por ela tinha como tônica a problematização da prática do ator, colocando em segundo plano o aspecto espetacular da encenação. A sua preocupação maior era com a trajetória artístico-pessoal do aluno ator, que se refletia claramente no resultado final.

Durante um dos ensaios do último processo pedagógico, que vivenciei ao lado de Myrian, ela me disse que eu deveria buscar outras experiências e foi então que resolvi, muito mais maduro do que na primeira tentativa, prestar novamente o vestibular para a EAD. Fui aprovado e iniciei nova fase na minha trajetória, agora dentro de uma instituição formal de ensino e que tinha (e ainda tem) como característica a promoção de diversas experiências de formação, através do contato com os mais diversos professores artistas. Minha experiência, durante o primeiro ano da escola, foi diversa das anteriores, pois tanto as disciplinas práticas como as teóricas visavam à instrumentalização do aluno ator. Foi somente no final do segundo ano que participei da primeira montagem, dirigida por Cláudio Lucchesi. Tratava-se da encenação de contos de *A vida como ela é...*, de Nelson Rodrigues. Não por acaso, e também por ter experienciado os processos de montagem no Grupo Mangará, que me estimularam a desenvolver um olhar global para o espetáculo,

3 Forma pela qual Myrian Muniz se referia aos autores que escolhia para encenar.

4 O termo *colagem* foi primeiramente utilizado pelas artes plásticas para denominar uma prática que consiste em aproximar dois objetos, artísticos ou não. Esse procedimento “trabalha os materiais, tematiza o ato poético de sua fabricação, diverte-se com a aproximação casual e provocativa de seus componentes.” (PAVIS, p. 51.) Esse conceito, difundido pelas artes visuais, foi também incorporado à prática das artes cênicas. O dramaturgo ou o encenador não mais se utiliza de uma obra única, mas passa a agregar fragmentos das mais variadas origens (trechos de peças, textos literários, notícias de jornal, letras de música, imagens, etc.), a partir de uma unidade temática.

fato esse que se deve a minha observação da forma de atuação de Myrian Muniz, participei dessa montagem não só como ator, mas também como assistente de direção. Essa primeira experiência marca o início da minha formação como professor encenador.

A essa primeira experiência na EAD seguiram-se três processos muito distintos de montagem teatral: *O tolo*, um espetáculo de *Commedia dell'arte* baseado em *Otelo* de William Shakespeare, *Ao papagaio verde*, de Arthur Schnitzler e *Vereda da Salvação*, de Jorge Andrade. O primeiro dos processos, do qual participavam duas turmas da escola totalizando um elenco de 50 pessoas, foi dirigido por Tiche Viana. Durante o período de preparação para a utilização das máscaras, pude dimensionar a necessidade de um trabalho extenso para o domínio de tal técnica, além de entender, de forma abrangente, a questão coletiva do fazer teatral. Isso se deu porque, nesse espetáculo, tínhamos três elencos distintos, que se revezam nas apresentações. Os dois elencos que não protagonizavam a sessão, atuavam como “bando” (denominação dada ao elenco que dava apoio ao elenco protagonista) e “banda” (denominação dada

ao elenco que executava a trilha sonora ao vivo). Essa vivência foi fundamental para sedimentar o conceito de que o teatro é, por excelência, uma arte coletiva.

Nesse mesmo período, tive a oportunidade de atuar, fora da escola, como assistente de direção no espetáculo infantil *Amígdalas*, de Marília Toledo, dirigido por Regina Galdino, que tinha sido assistente de direção nos últimos três espetáculos de que participei na escola de Myrian Muniz. Essa foi minha primeira experiência, na assistência de direção teatral, em uma montagem profissional. Talvez o que mais me marcou, nesse trabalho, foi entender que o teatro profissional possui um tempo de preparação bastante distinto e mais curto do que aquele com o qual eu estava acostumado, dentro do ambiente de uma escola.

No semestre seguinte, a condução do espetáculo ficou a cargo de Ariela Goldman, que propôs a montagem do texto *Ao papagaio verde*, de Arthur Schnitzler. Apesar da pouca adesão da turma à proposta da diretora, pude experienciar, no referido processo, o minucioso trabalho de mesa proposto por ela, o que acabou gerando, no

O TOLO, DIRIGIDO POR TICHE VIANA

Essa vivência foi fundamental para sedimentar o conceito de que o teatro é, por excelência, uma arte coletiva.

Figura 3 - Elenco de *O Tolo*. EAD/ECA/USP.
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

caso do meu processo criativo, uma ampla compreensão do meu personagem e da sua trajetória dentro do enredo da peça.

Por fim, a última montagem da qual participei, dentro da escola, foi a encenação de *Vereda da salvação*, de Jorge Andrade, sob a direção de Sérgio Ferrara. Esse processo teve uma característica muito particular, uma vez que, antes de iniciarmos os ensaios propriamente ditos, nos lançamos em um trabalho de pesquisa acerca da fé e suas mais diversas manifestações. Isso se deu porque o texto trata de um grupo de fanáticos religiosos, liderados por um homem que acredita ser a reencarnação de Jesus Cristo, e que enfrenta a polícia até a morte. Fizemos experimentos cênicos, utilizando o entorno da EAD, na Cidade Universitária, que simularam o enterro de uma criança após a morte inesperada, uma procissão de ex-votos e o interior de uma capela onde aconteciam os pagamentos de promessas. Toda essa vivência me deu a dimensão da importância da preparação de um elenco, através de procedimentos que catalisassem a apropriação da atmosfera sugerida pelo texto a ser encenado.

Antes de completar a escola, fui convidado pela professora Silvana Garcia para ser assistente de direção do espetáculo profissional *A terra prometida*, de Samir Yazbeck. Nesse processo, tive a oportunidade de trabalhar ao lado de Luís Artur Nunes⁵, diretor gaúcho radicado no Rio de Janeiro. Essa experiência foi fundamental, não só porque se constituía na minha segunda incursão no universo do teatro profissional, mas também para que eu pudesse alargar meus horizontes de encenador, que começavam a se delinear. Mais uma vez o meu processo de aprendizagem

5 Luís Artur Nunes, na época desse trabalho, também era professor de teatro na Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO) e, certamente, o contato com esse diretor pedagogo me permitiu ampliar meus conhecimentos sobre direção teatral.

acerca da direção teatral se dava na prática e através da observação e auxílio ao diretor do espetáculo.

Finalmente minha turma e eu chegávamos ao quarto ano do curso, quando deveríamos participar de um processo de montagem teatral, denominado de *estágio de conclusão de curso*. Nessa etapa, deveríamos escolher um diretor, vindo de fora da escola, ensaiar e apresentar o que seria nosso espetáculo de formatura. O ano era 2001 e a Escola de Comunicações e Artes passava por um período de intervenção da reitoria e, por esse motivo, todos os contratos temporários estavam suspensos, o que incluía a contratação, pela EAD, de diretores convidados. Minha turma ficou então órfã de diretor naquele semestre, e deveríamos aguardar o próximo, para concluirmos o curso. Muitos colegas foram cumprir seu estágio de formatura fora da escola. Alguns colegas e eu nos reunimos e resolvemos retomar a experiência de montagem dos contos de Nelson Rodrigues, que foi a matéria-prima do espetáculo do segundo ano, e que tinha sido tão importante para a maioria. Fábio Costa e eu assumimos a elaboração da dramaturgia e apresentamos uma primeira proposta de texto aos que se interessaram pelo projeto. Eu assumiria a direção, já que tinha sido assistente de direção na nossa montagem dentro da escola. Foi então que nasceu o projeto de montagem de *Pelo buraco da fechadura*. O espetáculo estreou em novembro do mesmo ano, no NExT (Núcleo Experimental de Teatro), voltando em cartaz, no ano seguinte, em janeiro e fevereiro, e depois cumprindo uma interessante carreira, que incluiu o SESC Santo Amaro, o Teatro de Arena Eugênio Kusnet, o SESC Birigui, o Teatro Municipal de Pindamonhangaba, o Teatro Sérgio Cardoso e, por fim, a Sala Beta do SESC Consolação. Foi com essa experiência que assinei a minha primeira direção teatral

de âmbito profissional, concluí o meu estágio de formatura na EAD e fundei, com meus colegas de escola, a Companhia Filhos do Dr. Alfredo, assim nomeada em homenagem ao Dr. Alfredo Mesquita, idealizador e fundador da EAD.

Foi através de vivências práticas que foi se constituindo minha formação como encenador teatral. Participei ainda como assistente de direção e ator no segundo espetáculo idealizado pela recém-criada companhia, *Sinfonia do tempo*, de José Eduardo Vendramini. Nesta produção contamos com a direção de Silnei Siqueira e, a oportunidade de trabalhar ao lado desse importante diretor, me fez entender que a trajetória de condução de um grupo de atores se dá de forma cumulativa e artesanal, uma obra delicada que vai sendo constituída dia-a-dia. A frente da companhia, pude também desenvolver trabalhos de direção teatral, tais como *Brasil no ar – Uma rádio dos anos 50*, apresentação que colocava em cena uma rádio novela que tinha como inspiração o texto *A falecida*, de Nelson Rodrigues. Esta apresentação foi feita especialmente para a comemoração de 90 anos do autor, que aconteceu no SESC Santo Amaro. Depois dirigi *Ritual íntimo*, espetáculo baseado em contos de João Silvério Trevisan, que foi apresentado no Centro Cultural São Paulo, no Espaço dos Satyros e no Festival Porto Alegre em Cena. O grande desafio desse trabalho foi traduzir, da forma mais fiel possível, a atmosfera poética da obra de Trevisan. Atuei também como dramaturgo, ator e produtor em *Amor que não ousa dizer seu nome*, sob a direção de Milton Morales, que colocava em cena um importante debate acerca da homofobia, através do cruzamento de duas histórias: a condenação de Oscar Wilde, no século XIX, e o julgamento do maníaco do Trianon, no século XX. Por fim, produzi e atuei em *As cinzas do velho*, de Kelly McAllister, texto inédito no Brasil que foi dirigido por Luís Artur Nunes. Fora do âmbito da companhia, pude também atuar

como encenador. Eu fui convidado para dirigir dois trabalhos bem distintos: *Pai*, de Izaías Almada, texto que lança um olhar sensível sobre as consequências que viveram as famílias dos desaparecidos políticos e que contou com uma instalação cênica feita pelo artista plástico Siron Franco, e *Ao vencedor, as batatas!*, adaptação teatral do livro *Memórias póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, que fez sua estreia na mostra FRINGE, do Festival de Curitiba. Este foi o primeiro trabalho da Companhia da Galhofa, formada por egressos da Faculdade Paulista de Artes, na qual sou docente. Essas duas experiências, apesar de muito diversas, me ajudaram a formar uma base sólida para a construção do meu pensamento como encenador.

Já no campo da pedagogia teatral, minha primeira experiência aconteceu de maneira aleatória. Ainda no primeiro ano da EAD, recebi o convite de Sandra Mantovani, que tinha sido minha colega no curso ministrado por Myrian Muniz, para conduzir uma oficina de iniciação teatral, em parceria com ela, no SESC Santo Amaro. Fiquei bastante apreensivo com a proposta, mas a vontade de experimentar uma nova função, dentro do teatro, me seduzia muito. Naquele momento, a base para a constituição da minha proposta de oficina veio de duas fontes: minhas vivências como aluno ator de Myrian Muniz e das aulas dos primeiros semestres da EAD. Iniciamos então a oficina com um grupo de adolescentes e, durante quatro semanas, pude ter uma primeira sensação do que seria a atuação de um pedagogo. Ao final das quatro semanas, apresentamos um experimento cênico, que era resultado daquele período de trabalho. A experiência foi tão bem sucedida que a administração do SESC nos convidou para continuarmos a oficina, agora por um período mais longo. O resultado cênico desses novos três meses de trabalho foi o espetáculo *Expresso Brasil*, que era composto por uma colagem de textos de autores brasileiros. O que mais me

chamou a atenção, nessas primeiras experiências como pedagogo, foi poder assistir à transformação daqueles adolescentes, que era sentida não só por eles, mas também por seus familiares. Lembro-me da mãe de um garoto de 12 anos me dizendo que seu filho tinha se tornado outra pessoa e que ela atribuía essa mudança à experiência com o teatro. Anos mais tarde, recebo uma mensagem, em uma rede social, deste mesmo garoto, agora um ator e bailarino atuante em Nova Iorque, solicitando uma carta de recomendação minha, para ser encaminhada a uma escola americana de formação de atores e me dizendo da importância daquela primeira oficina, na sua trajetória teatral. Outra mãe, agora de uma garota de 13 anos, também me relatou como o teatro forneceu ferramentas para que sua filha vencesse a timidez e se tornasse mais comunicativa. Esses primeiros depoimentos, que me revelaram como o teatro operou mudanças significativas nas pessoas, me interessaram bastante e despertaram, em mim, uma vontade imensa de continuar essa investigação, ainda que de maneira empírica.

No ano seguinte, fui convidado por Mônica Montenegro, professora de técnica vocal na EAD, para atuar ao seu lado em um curso de Expressão Oral, desenvolvido por ela, para os alunos do ensino médio do Colégio Friburgo. A proposta era conduzir um processo que levasse, ao final, a uma apresentação oral de um discurso elaborado pelos próprios alunos. Os temas eram de livre escolha e pude perceber, ao longo de três meses de trabalho, que os alunos mais introvertidos apresentavam os temas mais relevantes e, conseqüentemente, os resultados mais interessantes. Comecei a prestar atenção naqueles alunos que supostamente não se encaixavam no padrão de comportamento do grupo, mas que apresentavam um universo interno extremamente interessante. Foi nesse ponto que a investigação acerca do ser humano e seu comportamento diverso começaram a me interessar mais.

Depois dessas primeiras incursões no universo da pedagogia envolvendo o teatro, resolvi fazer dessa atividade o meu ganha-pão e busquei outras oportunidades de trabalho: dirigi o grupo de teatro dos alunos do Colégio Mário de Andrade; fui professor de teatro na Escola Internacional de Alphaville; fui professor de teatro e diretor das montagens teatrais dos alunos do ensino fundamental II e médio do Colégio Horizontes e dirigi o grupo de teatro da Cultura Inglesa de Guarulhos. Essas experiências com alunos do ensino formal e em idade escolar foram muito ricas, mas não atendiam a minha expectativa, que era ser um pedagogo que estivesse envolvido com a formação do ator profissional. Foi então quem busquei outras possibilidades de atuação.

Em 2004, passei a integrar a equipe de artistas orientadores do Programa Vocacional da Prefeitura de São Paulo, que é destinado ao desenvolvimento de coletivos artísticos nos equipamentos municipais (teatros distritais, bibliotecas, centros culturais e CEUs – Centros Educacionais Integrados da prefeitura do município de São Paulo), fomentando a formação de *artistas vocacionados*⁶. Existia uma grande preocupação da coordenação do Programa Vocacional com a formação dos artistas orientadores e também dos coordenadores. Nos oito anos em que atuei no programa (um como artista orientador e sete, como coordenador de equipe), tive a oportunidade de participar de diversas jornadas de formação, quando a equipe de artistas do projeto pode ter contato com os mais distintos profissionais que auxiliaram na nossa formação. Dentre eles, destaco Maria Lúcia Pupo, pesquisadora e professora da ECA-USP, que compartilhou importantes experiências acerca da condução de processos criativos em grupos de não-atores, além de

6 *Artista Vocacionado* é a denominação usada, no âmbito do Programa Vocacional, para designar os aprendizes.

promover reflexões sobre as diferenças fundamentais do fazer teatral, dentro e fora do âmbito de uma instituição destinada à formação do ator. Existia, dentro da estrutura organizacional do programa, uma coordenação pedagógica, que foi encabeçada, em momentos diferentes ao longo desses oito anos, por Maria Tendlau, Mário Santana, Suzana Schimidt, Luciano Gentile, Matteo Bonfitto e Ivan Delmanto. A cada ano, propunha-se um tema de investigação e uma bibliografia de apoio para ser analisada e discutida entre os participantes do programa. Acredito que a ideia de aliar pesquisa e prática foi estimulada, em mim, pelo desenvolvimento das minhas atividades junto ao Programa Vocacional, especialmente na função de coordenador de equipe.

Outro fator importante foi a minha participação como professor de interpretação na Escola INCENNA, coordenada pelas atrizes Mara Carvalho e Genilda Mansonari. Essa foi minha primeira experiência com a docência em um curso técnico. Nesta escola, tive a oportunidade de coordenar processos de montagem teatral, com alunos atores que aspiravam à profissionalização. Apesar de ser uma escola de pequeno porte, as experiências artísticas por mim desenvolvidas foram decisivas na minha inclinação para a pedagogia teatral voltada para os processos de formação do ator.

Já mais maduro no desenvolvimento de processos artístico-pedagógicos, ingressei no corpo docente da Faculdade Paulista de Artes (FPA), cujo Curso de Artes Cênicas é coordenado pelo professor doutor José Carlos de Andrade. Foi no âmbito da FPA que se consolidou minha inclinação para a Pedagogia Teatral. Durante os mais de 9 anos de atuação, como professor de interpretação, laboratório de montagem e improvisação, fui construindo um importante arcabouço pessoal acerca dessa prática, através da realização de, no mínimo, duas encenações por ano. Nos diversos

processos de montagem que coordenei e dirigi, pude experienciar procedimentos, criar novas possibilidades no universo da criação teatral e, acima de tudo, refletir sobre minha atuação, renovar meus paradigmas e me visitar como encenador e pedagogo. Afirmando, com toda certeza, que a vivência como docente de um curso superior de Artes Cênicas foi importante catalisador para que eu procurasse, na pós-graduação, aprofundar meus estudos sobre pedagogia teatral.

Ao longo dessas minhas mais diversas experiências, fui me apropriando de uma linha de trabalho que tinha sido fundamental para minha formação como homem e artista de teatro: aquela vivenciada nos seis anos em que fui aluno ator de Myrian Muniz. Fica evidente, no momento em que reflito sobre essa trajetória, que minha forma de condução pedagógica é fruto dos mais diversos processos artísticos de que participei, seja como aluno ator, assistente de direção, diretor, coordenador de projetos ou professor. Porém, é legítimo afirmar que essa maneira própria de atuação pedagógica é amplamente inspirada na minha mestra primeira, Myrian Muniz, maneira essa que foi resignificada e reelaborada por mim. Esse foi o ponto de partida da minha pesquisa de mestrado, quando busquei, entre outras coisas, identificar os pressupostos que caracterizavam sua atuação pedagógica, a partir da análise de seus depoimentos e da reflexão acerca da minha própria vivência como seu aprendiz.

Após a finalização desta etapa, percebi que era imprescindível lançar um olhar atento sobre a minha atuação como professor, tentando identificar os pontos de contato entre o meu “fazer” e o “fazer” de Myrian, na busca da minha própria identidade. É dessa inquietação artístico-pedagógica que surge a necessidade de aprofundar minha pesquisa, lançando-me agora em um processo mais complexo, mas não menos rico, de investigação. Percebi que essa necessidade

de uma investigação mais profunda, especialmente acerca dos pressupostos pedagógicos identificados na minha dissertação de mestrado, tinha como função primeira elaborar uma proposta de trabalho que possa ser reexperimentada e redescoberta, abrindo assim novas possibilidades para outros pedagogos teatrais, e não para construir uma receita que deva ser meramente aplicada em processos de formação de atores. Esse processo me parece fundamental para que eu possa encontrar um caminho próprio, construído a partir da análise minuciosa dos passos que compõem esse instigante trajeto. Percebi também que, ao me inspirar na maneira de atuação pedagógica de Myrian Muniz, acabo não por me aprisionar a ela, mas sim por me libertar dela, a fim de contribuir para a construção de minha autonomia como professor encenador, sem com isso negar a minha herança teatral, afinal, como afirmou Jerzy GROTOWSKY (1992), “tu és filho de alguém”⁷. Busquei me apropriar de algo até que isso se tornasse meu, ou seja, elaborar um pensamento próprio a partir da organização de uma prática em sala de aula.

A primeira parte desse processo foi me certificar e buscar apoio na linha-mestra da pedagogia de Myrian Muniz: *o processo de formação está muito além da capacitação técnica do ator, mas sim na preparação do ser humano, afim de que ele possa ter compreensão do mundo que o cerca, ou seja, o trabalho que o ator pode fazer sobre si mesmo*. A segunda parte tomou corpo a partir da seguinte reflexão: *já que o meu processo de formação, experienciado ao lado de Myrian, foi tão intenso, completo e imprescindível, como retransmitir essa experiência aos meus alunos?* E a terceira parte consistiu em buscar respostas para

a seguinte pergunta: *quais as características fundamentais que um ator deve conquistar, que devo estimular durante um processo de formação?*

Em síntese, minha proposta está apoiada na ideia de tentar transformar uma metodologia intuitiva, desenvolvida por Myrian, em um trabalho aplicável em escolas de teatro, visando desenvolver procedimentos que permitam ao aluno ator descobrir novas possibilidades de expressividade do ser humano, tornando-o mais consciente do seu processo de formação. Para tanto, elaborei os seguintes capítulos:

No primeiro capítulo, intitulado *Myrian Muniz: uma pedagoga de corpo e alma*, procurei analisar a atuação pedagógica de atriz e diretora a partir de um relato da sua trajetória como professora e também a partir de uma nova análise dos seus pressupostos pedagógicos, que identifiquei na minha dissertação de mestrado, só que agora sob a ótica de outros alunos atores. Utilizei como alicerce para a elaboração deste capítulo, as entrevistas realizadas com os seguintes alunos e parceiros de trabalho da atriz e diretora: Paulo Betti, Cristina Pereira e Zebba Dal Farra, além dos depoimentos que foram escritos por Lúcia de Léllis, Cássio Scapin, Viviane Fuentes, Maria Gândara, Nill Amaral, Nereu Afonso, Simone Faro, Miren Edurne, Edu Franco e José Cetra. As entrevistas realizadas e os depoimentos colhidos se basearam no fato de que essas pessoas desenvolveram atividades artísticas e/ou pedagógicas que foram fortemente influenciadas pelas experiências vividas ao lado de Myrian Miniz.

No segundo capítulo, intitulado *O trabalho do ator sobre si mesmo – uma linha de pensamento pedagógico*, analisei e correlacionei a atuação de três pedagogos do teatro, Constantin Stanislávski, Eugênio Kusnet e Myrian Muniz, usando como referência o trabalho do ator sobre si mesmo, ou seja, o processo de autoconhecimento do ator como base para sua formação.

⁷ Artigo escrito por Jerzy Growtoski e publicado, em espanhol com o título *Tu eres hijo de alguien*, na Revista Máscara, em outubro de 1992, no México.

No terceiro capítulo, intitulado *Processo de formação do ator: uma possível trajetória pedagógica*, descrevi como foi a minha atuação pedagógica, durante o processo de formação de uma turma de ingressantes da Faculdade Paulista de Artes, cujos procedimentos foram, na sua maioria, inspirados na linha de trabalho de Myrian Muniz. Esta descrição foi baseada nos registros realizados durante três semestres consecutivos, sendo os dois primeiros destinados à apresentação dos princípios básicos na formação do ator e iniciação à Interpretação, e o terceiro, a realização de uma montagem teatral. O espetáculo apresentado é reflexo dos dois primeiros semestres, sendo que o texto encenado tem íntima relação com as questões emergentes e os temas desenvolvidos nos semestres anteriores.

No quarto capítulo, intitulado *Analisando o trajeto pedagógico percorrido*, lancei um olhar minucioso e reflexivo sobre os principais procedimentos utilizados em toda a trajetória de três semestres, que percorri com os alunos atores em formação, desde o planejamento, antes do início do primeiro semestre, até a apresentação do último espetáculo, já no final do terceiro semestre.

A linha mestra deste estudo, no âmbito da investigação da pedagogia teatral, buscou apresentar uma possível vertente de atuação prática do profissional do ensino das Artes Cênicas durante um processo de formação do ator e de montagem teatral, hoje. Esse profissional congrega em si mesmo o pedagogo, o artista e o pesquisador. O **pedagogo** aparece enquanto facilitador de um processo artístico-pedagógico, instigando e estimulando a inter-relação entre o fazer teatral e os aspectos sócio-políticos da realidade do grupo com o qual trabalha, entre o sujeito do conhecimento e o objeto a ser conhecido, provocando reflexão e avaliação constantes. Este caminho, criado pela pedagogia, é aquele sobre o qual transita

o **artista**, questionando e refletindo sobre como abordar as questões que vão surgindo durante esse mesmo processo criativo, lançando um olhar analítico sobre a natureza e o sentido do que está sendo criado. Por fim, o **pesquisador** atua na articulação do binômio *teoria e prática*, sendo que a teoria busca inspirar, fomentar e analisar a prática.

Este estudo buscou também compreender o processo de criação teatral no âmbito da sua pedagogia, procurando ampliar a concepção de um processo artístico-pedagógico. Para tanto, parti do pressuposto de que as várias facetas que envolvem o fazer teatral - a estética, a pesquisa e a pedagogia - caminham juntas, sendo então a prática teatral investigativa também uma prática artística e pedagógica. Durante esse processo de três semestres pude navegar em mares às vezes desconhecidos e, durante essa viagem investigativa, busquei identificar os elos indissociáveis que existem entre pedagogia e a criação teatral, porque a primeira precede e alimenta a segunda, de forma definitiva e complementar. Busquei validar o princípio de que o pedagogo deve ter sempre um olhar voltado para a criação da cena e o encenador deve constantemente abrir janelas ao conhecimento e alimentar sua criação através de processos que revelam aos atores o caminho mais instigante rumo ao espetáculo que está sendo concebido. Por fim, outro ponto que merece ser destacado é a possibilidade de se diminuir a dicotomia entre processo e produto. Acredito ter proporcionado aos alunos atores uma experiência que encurta o espaço entre as diversas vivências durante um processo de formação e os procedimentos necessários para a criação de um espetáculo, pois acredito também que um vem a reboque do outro, de forma causal, pertinente, encadeada e, acima de tudo, orgânica.

CAPÍTULO 1

Myrian Muniz: uma pedagoga de corpo e alma

Myrian Muniz era uma artesã do teatro. O seu trabalho de pedagoga tinha, como característica magna, uma (re)construção do ser humano, minuciosa e demorada, dentro do processo de criação teatral. Existia um pano de fundo que emoldurava essa atuação, que era composto de um senso extremo de ética e de um olhar agudo para o outro. Ela acreditava que o trabalho em teatro, “bem conduzido desperta, em quem o pratica, forte sentido de grupo, de responsabilidade, coisas boas e úteis. Propicia o autoconhecimento, para que se chegue com mais facilidade ao outro.” (VARGAS, 1998, p. 87)

Eu me arrisco a nomear essa forma de dar e receber conhecimento de *Pedagogia da fricção e do encontro*, pois, para Myrian Muniz, seu ofício de professora era uma via de mão dupla: “Quem ensina é aquele que quer aprender, não é verdade? Quanta coisa aprendi, ensinando? Sou obrigada a ler mais, observar o que está acontecendo em volta, estar por dentro das coisas boas e más que se passam no mundo.” (VARGAS, 1998, p. 194) A sua posição era também de aprendiz. Os processos pedagógicos que ela coordenava também a conduziam, segundo Zebba Dal Farra, por uma trilha de construção de conhecimento, não só teatral, mas pessoal também, o que a tornava uma *mestra-aprendiz*.

Tinha esse aprendizado dela, enquanto trabalhava com o outro. Isso é um dado muito raro do mestre. Existe sempre ou uma hierarquia ou uma assimetria que quer ser sempre muito valorizada. Porque sempre tem assimetria.

Ela era assimétrica em relação a gente, ela tinha uma outra vivência, um outro pensamento, mas ela era uma mestra que aprendia. Ela não estava pronta. Ela estava em relação, em experiência, então ela se transformava também. Ela procurava isso. A Myrian estava em formação também, ela mesma. (ZEBBA DAL FARRA – ENTREVISTA)

A possibilidade de compreensão de si mesmo está, em grande parte, no contato com o outro e com a vida cotidiana. Acredito que, para produzir arte, devemos entrar em atrito com a vida cotidiana. A construção artística se dá na fricção com o real e na transposição dessa experiência para o teatro. Lúcia de Léllis corrobora tal afirmação: “Em minha opinião, e essa opinião só se estruturou a partir do feliz encontro com essa mulher sublime que foi a Myrian Muniz, a arte nos coloca em xeque diariamente, como se vivêssemos uma grande aventura cotidiana.” (LÚCIA DE LÉLLIS – DEPOIMENTO ESCRITO) A grande preocupação de Myrian, durante um processo pedagógico, era desempenhar o papel de provocadora, permitindo que o aluno ator estabelecesse uma relação de fato com seu próprio corpo, com o tempo em que vive, com o espaço que o cerca e com o(s) outro(s) com quem se relaciona. “Ela era uma grande facilitadora, por meio do teatro, da apropriação do *Ser* em si. Se você não conhece o seu instrumento de trabalho, que é você mesmo, jamais conhecerá o seu personagem.” (LÚCIA DE LÉLLIS - DEPOIMENTO ESCRITO) Sua proposta não era ensinar uma técnica rígida, mas trabalhar essa

Myrian Muniz talvez seja uma das pessoas que melhor conjugou as funções de pedagoga e de encenadora.

Figura 4 - Myrian Muniz e grupo de alunos atores.

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

percepção de mundo no aprendiz, despertando uma força interior, até então desconhecida, capaz de impulsioná-lo em *arriscar-se*, apesar de um *não saber fazer*. Fauzi Arap ressalta que Myrian emprestava a sua força de atriz e diretora para compor seu carisma inigualável de professora: “A inteireza com que mergulha no que faz tem servido a inúmeras gerações de alunos, que a cada ano procuram seus cursos em busca da chama que ela é capaz de acender em seus corações, com sua presença e paixão pelo palco.” (VARGAS, 1998, p. 176) Cristina Pereira descreve como Myrian buscava integrar a vivência do aluno ator a uma técnica envolvendo *palavra* e corpo no processo pedagógico que ela participou enquanto sua aluna na EAD:

Então tinha também essas coisas físicas de você pegar o texto. Ela fazia você fazer o texto do Lorca, por exemplo, e virava você de cabeça para baixo. Todo mundo te segurava e você falava o texto. E ela vai te estimulando de fora, porque ela intervém diretamente no processo de interpretação, então ela te estimula. [...] De repente, você estava fazendo a cena. Só que tudo isso fixava no teu corpo, registrava nas tuas entranhas, nas tuas articulações, na tua memória que você conseguia reproduzir isso. (CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA)

Em depoimento contido no livro *Giramundo*, Carmo Sodré Mineiro afirma:

“Além de transmitir os segredos de uma técnica, ela faz questão de inserir você na realidade, fazendo com que você perceba seu verdadeiro lugar no mundo. [...] uma

experiência pessoal, profunda, intensa, escancarada.” (VARGAS, 1998, p. 226)

Myrian Muniz talvez seja uma das pessoas que melhor conjugou as funções de pedagoga e de encenadora. Sua prática de ensino sempre perpassou e abrigou a encenação, amalgamando os aspectos artístico e pedagógico. Seu trabalho visava transformar a potência interna do ser em potência criativa do ator, experiência essa que não é transferível e que revela uma força expressiva individual que se manifesta integralmente sobre o palco.

De atriz a diretora e depois a professora

Myrian Muniz iniciou sua carreira profissional assim que ela deixou a Escola de Arte Dramática de São Paulo, em 1962. Ela trabalhou em cinco produções, como atriz, antes de passar a integrar o elenco do Teatro de Arena, em 1963. Sua primeira experiência como pedagoga aconteceu ainda no Arena, dirigindo um grupo de alunos do Colégio de Aplicação na montagem da peça *O boi e o burro a caminho de Belém*, de Maria Clara Machado. Apesar de ter obtido um resultado não satisfatório, ela continuou investindo nesse olhar *de fora do palco*: “Eu comecei a ver que precisava mexer na relação, no movimento, no gesto, no dentro, no fora. Fui estudar sobre psicologia, sobre o teatro e os diretores estrangeiros.” (JANUZELLI

e JARDIM, 1999/2000) Em 1967, aceitou o convite para ser assistente de direção de Flávio Império na montagem do espetáculo *Os fuzis da Senhora Carrar*, de Bertolt Brecht, que foi batizado de *Os fuzis da Dona Tereza*. Ela afirmou que ele (Flávio) “intuiu que a amiga dele, Myrian, poderia dar um passo à frente, não ser somente atriz, mas também diretora de atores.” (VARGAS, 1998, p. 83) Ainda de forma empírica, ela ensaiou os primeiros passos dentro da pedagogia teatral:

Como assistente fui penetrando mais ainda no complicado mundo do espetáculo. Aprendi que o espaço é mágico e você, com sua sabedoria de artista, pode transformá-lo em quantos jeitos queira. Daí a importância da criação visual. Depois de explorarmos o espaço, caminhamos até o ator e, então, muita coisa ele deixou na minha mão, porque eu era uma atriz, tinha os meus conhecimentos, já vinha com a “cabeça feita”. Aprendi, nessa temporada, que a ansiedade deve ficar sempre longe do diretor. Nada de nervosismos ou agressividades, porque há o perigo de tudo isso passar para o intérprete e ele não conseguir fazer mais nada. O diretor tem por obrigação ser um aliado do ator. (VARGAS, 1989, p. 84)

Ao analisarmos este relato, fica claro que, nessa experiência muito significativa que Myrian teve como pedagoga, já é bastante perceptível a compreensão que ela tinha sobre a importância que a dimensão humana ocupava na relação entre ator e diretor e, conseqüentemente, no trabalho de formação do intérprete.

Em 1971, Myrian Muniz dirigiu um grupo operário em São Bernardo do Campo em uma montagem de *Ralé*, de Máximo Gorki, e logo depois, encenou *O casamento do pequeno burguês*, de Bertolt Brecht, com um grupo amador do Clube Harmonia, em São Paulo. Além de relatar que se lembra com carinho dessas montagens, ela também destaca as possibilidades de autoconhecimento que essas experiências causaram em seus participantes:

Além de terem tido um ótimo resultado, serviram para que muitos de seus participantes conhecessem um pouco mais de si mesmos, enxergassem melhor os que estavam ao seu lado, ou – quem sabe? – fizessem, pela primeira vez na vida, bom uso de seus dons, até então, talvez, mal aproveitados ou ignorados. (VARGAS, 1989, p. 87)

FLÁVIO IMPÉRIO

Flávio império “intuiu que a amiga dele, Myrian, poderia dar um passo à frente, não ser somente atriz, mas também diretora de atores”
(VARGAS, 1998, P. 83)

Figura 5 - Flávio Império em sua casa. Fonte: <http://poetco.tripod.com/>

Depois disso, Myrian voltou à EAD, mas desta vez como professora e assistente de direção em *Cândido ou o otimismo*, de Voltaire, e como diretora de atores, em *Romulus Magnus*, de Friederich Dürrenmatt, e em *O inspetor geral*, de Nicolai Gógol, montagens essa dirigidas por seu então marido Sylvio Zilber. Através dos depoimentos de seus alunos atores, podemos dimensionar a importância de Myrian Muniz na formação desses artistas assim como podemos também perceber o caráter humanista que a sua atuação como pedagoga vai adquirindo.

Carlos Alberto Soffredini, através de um trecho do texto de apresentação do livro *Giramundo*, afirma a importância do seu contato com Myrian: “E já vou avisando que não vai dar para não contar passagens da minha relação com a Myrian, porque essa relação tem para mim uma importância aquilatada pelo seguinte fato: teatro eu aprendi com ela!” (VARGAS, 1989, p. 14) Paulo Betti relata que seu contato com ela foi fundamental, na sua passagem pela EAD: “Ela foi minha professora no primeiro e segundo ano e as aulas eram sempre muito densas, laboratórios fortíssimos, emocionais. A Myrian tocava muito fundo, ela cutucava a gente, ela puxava muito a gente.” (PAULO BETTI - ENTREVISTA) Cristina Pereira também ressalta a importância dela na sua formação: “Ela faz um trabalho de tirar de você a tua possibilidade, mexer com as tuas coisas internas de uma forma muito forte.” (CRISTINA PEREIRA – ENTREVISTA) Paulo Betti ainda completa dizendo da capacidade que ela tinha de observar o outro: “Myrian teria um raio X com que ela sacaria tudo sobre a gente, imediatamente.” (PAULO BETTI – ENTREVISTA)

Em 1974, Myrian consolidou sua atuação como pedagoga quando fundou, juntamente com Sylvio Zilber, Claudio Lucchesi, Marcelo Peixoto, Flávio Império e Roberto Freire, o Centro de Estudos Macunaíma. O nome originou-se no fato de que a casa escolhida para ser a sede tinha sido de Mário de Andrade. Ela comentou a

importância dessa empreitada para a sua formação como professora: “Foi um grande sucesso, o Macunaíma. Deu muito certo. Tinha professores ótimos. Ali a gente se desenvolvia muito como pessoa. Eu trabalhei com muita gente e aprendi muita coisa.” (JANUZELLI e JARDIM, 1999/2000) Foi nesse espaço que ela pôde desenvolver, de maneira mais livre, as suas experimentações pedagógicas, que se constituíram em um profundo aprendizado sobre a arte do ator e também sobre o comportamento humano. Ela chamava esse teatro, que tinha um forte caráter de aprendizado tanto para ela como para os alunos, de experimental:

Eu faço teatro experimental. Tem muitas pessoas que me dizem “Myrian, porque você não dirige teatro profissional?”. O profissional tem essa coisa de produtor que fica falando em dinheiro e em prazos. Assim tanto faz fazer televisão como fazer teatro. Como o meu teatro não é feito assim, eu prefiro fazer esse teatro em que eu aprendo, porque eu aprendo muito! Eu sou uma grande ignorante, eu aprendo junto com eles. Cada ano, um autor. Nelson Rodrigues, por exemplo, é a terceira vez que eu faço e eu ainda não sei nada sobre ele. (JANUZELLI e JARDIM, 1999/2000)

O primeiro trabalho de direção profissional feito por Myrian Muniz - e também um dos mais importantes de sua carreira - foi o show *Falso brilhante*, de Elis Regina, que foi ensaiado, em parte, nas salas do Centro de Estudos Macunaíma. Sobre a preparação do show, ela afirmou:

Elis queria mudar um pouco a imagem de suas apresentações. Estava cansada de ficar parada na frente do microfone mexendo freneticamente os braços. Queria explorar o lado dramático que sabia que tinha, e tentar uma espécie de *show-espetáculo*. Aceitei a proposta e, como dava aulas no Centro de Estudos Macunaíma, sugeri que se fizesse, como parte da preparação para o show, aulas com todo o conjunto: cantora, pianista, músicos. Na minha ideia todos deveria representar. (VARGAS, 1989, p. 91)

O trabalho desenvolvido por ela na elaboração do roteiro, na direção e também na preparação dos artistas para estarem no palco, legitimou sua atuação como diretora e a credenciou a fazer novas investidas não só no universo da direção de shows musicais - que adquiriram um caráter teatral a partir de *Falso brilhante*, como também no campo do teatro profissional.

O Centro de Estudos Macunaíma foi um marco no campo da formação atoral, na década de setenta, em São Paulo. Myrian Muniz deixa o Centro de Estudos, no final da primeira metade da década de 1970, após a separação do marido Sylvio Zilber. A partir de então, ela inicia uma bem sucedida carreira solo como professora, tendo como sede do seu curso de formação de atores e cantores a Sala Guiomar Novaes, na FUNARTE, em São Paulo, o que gerou a formação do *Grupo Mangará*. Este era constituído por seus alunos atores e apresentou espetáculos, que eram o resultado de um ano de trabalho, sempre nos meses de novembro e/ou dezembro, até o ano de 2004.

A linha de atuação pedagógica de Myrian Muniz, segundo seus alunos atores

Na minha dissertação de mestrado intitulada *Myrian Muniz: um pedagoga do teatro*⁸ busquei descrever, no terceiro capítulo, a sua linha de atuação no campo da pedagogia teatral. Tal descrição foi baseada em depoimentos da própria atriz, diretora e professora – com destaque para aqueles contidos no livro *Giramundo*, organizado por Maria Thereza Vargas, e para a entrevista concedida para elaboração do artigo Práticas do ator: relatos de *mestres*, escrito por Antonio Januzelli e Juliana Jardim. Já neste trecho, buscarei mapear a atuação

8 Dissertação apresentada à UNESP como requisito parcial exigido pelo Programa de Pós-Graduação em Artes, área de concentração em Artes Cênicas, sob a orientação da Profa. Dra. Berenice Albuquerque Raulino de Oliveira, em 2011. Foi publicada, pela Editora Giostri, em dezembro de 2013.

de Myrian, utilizando as proposições pedagógicas identificadas na minha dissertação de mestrado, só que agora sob a ótica de seus ex-alunos atores, através de entrevistas e de depoimentos escritos, que foram gentilmente elaborados por alguns deles.

Tudo começa no “conhecer-se”

No teatro, quem manda é o autoconhecimento.
Quem manda é o ator, que vai se conhecendo.
Myrian Muniz

A construção do pensamento pedagógico de Myrian Muniz tem o autoconhecimento como um dos principais alicerces. Acredito que isso se originou nos trabalhos que ela desenvolveu, enquanto ego-auxiliar de Roberto Freire, nas sessões de psicodrama que aconteciam no Centro de Estudos Macunaíma. Ela costumava dizer que o ser humano tem uma porção de *viseiras*, construídas a partir de uma série de pré-conceitos e de heranças históricas, que impedem o pleno desenvolvimento pessoal:

Deus, às vezes, tira as viseiras, e, às vezes, não. Depende do destino. As minhas foram retiradas. Doe, levou anos, doe, porque parece que estavam parafusadas na cabeça, né? Uma questão de cultura, uma questão de história, de 3º mundo, de analfabetismo, de ignorância, dos ancestrais analfabetos, porque se você perceber bem, você vem da onde? (MYRIAN MUNIZ - ENTREVISTA A SANDRA MANTOVANI)

A quase totalidade dos depoimentos dos seus ex-alunos aponta para o horizonte do autoconhecimento como aspecto magno da experiência vivida ao lado da professora. Miren Edurne indica, como característica principal, “a dedicação e capacidade que teve para nos

desprender das múltiplas coraças⁹ que nos habitam e conseguir mostrar nossa verdadeira alma, sem temor ao ridículo, descobrindo o lado do ator que todos temos.” (MIREN EDURNE – DEPOIMENTO ESCRITO) Ela sempre apontava as possibilidades terapêuticas que o teatro possui, apesar de reafirmar que não se tratava de um tratamento psicológico. Edu Franco afirma que Myrian “gostava do jogo teatral para o autoconhecimento. [...] Ela agia com uma atenção e com uma vontade suprema de ver você fazer a cena, pular a cerca do seu medo com o jogo que ela gostava de brincar: o teatro.” (EDU FRANCO - DEPOIMENTO ESCRITO) Ainda que ela negasse essa função estritamente curativa, alguns depoimentos apontam que a experiência teatral foi grandemente reveladora. Simone Faro afirmou que “com um olhar absolutamente perspicaz para o outro, estar com a Myrian funcionava como anos de análise e autoconhecimento, tamanha a facilidade que ela tinha de nos revelar.” (SIMONE FARO – DEPOIMENTO ESCRITO). Maria Gândara confirma a sensação que tinha na época em que foi aluna atriz:

Ela tinha um olhar que te desnudava e ela adorava escarafunchar o ser humano. Hoje faço terapia e confirmo o que sempre achei. O teatro de Myrian transforma o ser humano! E tive a grande sorte de tê-la como “terapeuta” (entre aspas mesmo, não é gente?!), ou como pedagoga, ou como filósofa, ou como anarquista, ou como a mulher simples e sábia que era ela! (MARIA GÂNDARA – DEPOIMENTO ESCRITO)

Para outros, esse processo deu-se através de uma aproximação entre a experiência teatral e a vivência pessoal. Viviane Fuentes afirma que

foi Myrian quem me despertou o sonho de uma vida menos ordinária, que me ensinou a olhar pro umbigo e depois esquecê-lo, o respeito ao teatro, aos deuses do teatro, e a admiração por aqueles que o fazem, dentro ou fora da coxia. (VIVIANE FUENTES – DEPOIMENTO ESCRITO)

Já Lúcia de Léllis relata como foi esse aprendizado: “É claro que ela não me ensinou a ser só artista, ela me ensinou a ser gente, a gostar de mim e valorizar a minha unicidade.” (LÚCIA DE LÉLLIS – DEPOIMENTO ESCRITO) E ainda completa ressaltando que esse processo pedagógico foi muito mais gerador de uma crise de ideias do que apaziguador de conflitos:

Esse encontro com a Myrian, ao contrário do que eu esperava, me alimentou de incertezas e desconhecimentos principalmente na empreitada de ser humano artista. Eu queria era ser famosa e o teatro parecia ser simples e interpretar parecia ser fácil. O deboche dessa grande mulher alterou meu destino. Um trânsito congestionado de reflexões sobre a vida durante o processo me proporcionou uma busca, uma necessidade até então adormecida, de ser eu mesma, descobrir e acreditar no meu caminho. (LÚCIA DE LÉLLIS – DEPOIMENTO ESCRITO)

Todos os esforços de Myrian tinham como objetivo primordial o desenvolvimento do aluno ator. “O centro era o ‘ser’, era o crescimento do ‘ser’. Era daí que saía tudo. Todos os procedimentos vinham daí.” (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA) E, muitas vezes, suas propostas de exercícios cênicos buscavam demonstrar, ainda que de uma forma aparentemente rude, um caminho para que o aluno ator buscasse a superação. Zebba Dal Farra ainda constata o seguinte: “Ela dizia: ‘Se encare aí!’ Tinha uma coisa meio no tranco. Não tinha uma coisa de passar a mão na cabeça.” (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA) Fica evidente, se analisarmos esses depoimentos, que Myrian Muniz buscava colocar o aluno ator em uma situação de desconforto momentâneo, a fim de alcançar uma harmonia mais perene, que era conquistada nesse processo do “conhecer-se”.

⁹ Wilhem Reich, médico austríaco nascido em 1897, pertenceu ao movimento psicanalítico encabeçado por Sigmund Freud, em Viena. Através de seus estudos identificou uma estreita relação entre distúrbios psicoemocionais e distúrbios anatômico-fisiológicos. A esse conjunto de distúrbios ele denominou **couraça**, cuja formação se apresenta através de alterações musculares, viscerais, respiratórias, sensoriais, circulatórias e hormonais.

Vida e teatro se misturam

A Arte é longa e a vida é curta. A Arte é a alma.
É um trabalho para você praticar com você mesmo
até se perceber diferente.
Myrian Muniz

Era muito difícil distinguir onde começava a artista e onde terminava a mulher Myrian Muniz. Para ela, vida e trabalho se misturavam de uma maneira tão intensa e profunda que não se sabia se ela estava vivendo ou representando. Ou as duas coisas ao mesmo tempo. Talvez essa fosse a maneira como ela lidava com essa dualidade: para representar, era preciso buscar respostas na vida e, para viver, era imprescindível buscar caminhos no teatro. Segundo Cristina Pereira, o trabalho do ator, no qual Myrian acreditava, extrapola a sala de ensaio e invade a vida do intérprete:

Para ela, o teatro e a vida estão juntos. É um teatro vivo o que ela faz. O ator na realidade não para nunca de trabalhar. Você não para nunca de ser ator. Desde que você acorda, tudo que acontece vai se refletir no seu trabalho. Então, eu acho que ela aproveitava muito os estados de espírito, as tristezas, as dúvidas, as emoções e as paixões. Tudo ela aproveitava para o trabalho.
(CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA)

Sendo assim, a pedagogia que Myrian exigia que houvesse, por parte do aluno ator, essa associação simbiótica entre vida e arte, sempre buscando tirar o essencial dessa relação. Cássio Scapin identifica esse aspecto analisando a atitude artística dela:

A Myriam encarava o teatro de um jeito que está em extinção. Não exercia o ofício em nome da sobrevivência. Era uma coisa mais orgânica, mais de essência. A condução do seu pensamento era de acordo com o discurso. Aquela voz de gralha tinha uma razão de ser. A gente precisa do cara que fala o texto com um mínimo de compromisso. Isso ela tinha de sobra. O teatro é uma espécie de antena da sociedade. E está perdendo a essência do humano.
(CÁSSIO SCAPIN - DEPOIMENTO ESCRITO)

Myrian acreditava que o teatro é capaz de ensinar uma pessoa a lidar melhor com a vida, segundo Lúcia de Lélis: “As ferramentas artísticas que ela me proporcionou são invisíveis, estão cravadas na alma e naturalmente são utilizadas.” (LÚCIA DE LÉLLIS – DEPOIMENTO ESCRITO) Já Viviane Fuentes ressalta, entretanto, que esse processo não foi, na maioria das vezes, suave:

“Visceral. Às avessas. Catártico. Assim era seu processo, sua ‘metodologia’. Havia o teórico, claro! Mas, a bulimia

VIDA E ARTE

Para ela o teatro e a vida estão juntos. É um teatro vivo o que ela faz.” (Cristina Pereira - entrevista).

Figura 6 - Cristina Pereira em entrevista na casa da atriz.
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

artística era o seu forte. Tínhamos que vomitar os medos, expor nossos fantasmas, as vísceras e a bília.”
(VIVIANE FUENTES – DEPOIMENTO ESCRITO)

E para que o aluno ator se sentisse em um ambiente seguro para lidar, através do teatro, com seus medos e inseguranças, Myrian transformava o espaço de criação teatral em algo familiar. Cristina Pereira reforça essa ideia:

Ela chegava e promovia logo um ambiente familiar, como se ela estivesse numa sala de uma casa ou na cozinha da casa dela. Ela trazia uma coisa doméstica que é muito interessante. E a gente aprendeu, com ela, a desformalizar. [...] E então, quando nós estamos professores, nós somos pessoas menos formais e mais afetivos. (CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA)

Mas não era só o aprendizado teatral que norteava essa combinação entre arte e vida com a qual Myrian orquestrava na sua atuação pedagógica. Isso também se expressava através de uma real preocupação com as necessidades cotidianas do aluno ator. Se ela identificava que uma dessas necessidades básicas não estava sendo suprida, imediatamente, tomava alguma atitude. Foi assim que aconteceu com Paulo Betti, que afirma que ela tinha

[...] uma compreensão muito grande, visceral, do que significa viver, tanto no nível poético, como no mais básico. Quando cheguei à EAD, usava barba, andava curvado, e, um dia, ela me perguntou se eu estava comendo bem, se eu não queria ir comer na casa dela. Ao mesmo tempo em que nos apresentava a García Lorca, preocupava-se com nosso viver cotidiano. (VARGAS, 1998, p. 211)

Para Myrian o ser artista no teatro deve encontrar-se, invariavelmente, com o *ser humano na vida* e estabelecer uma relação de sinergia e de retroalimentação.

Diversas pedagogias

Quando você estuda o ser humano no teatro,
você vê que ele é de todos os jeitos.
Myrian Muniz

As diversas pedagogias que Myrian Muniz praticava estavam atreladas, de forma íntima, ao olhar que ela lançava sobre o aluno ator e o consequente diagnóstico que ela ia fazendo, encontro após encontro, dos aspectos que aquela pessoa precisava desenvolver para que pudesse se expressar, da maneira mais livre possível, através do teatro. Para cada um, as instruções mudavam, às vezes, radicalmente. Ela buscava identificar as necessidades de cada aluno ator para que este pudesse se desenvolver pessoal e artisticamente. Zebba Dal Farra nomeia essa forma de atuação, que ele aprendeu com ela, de *Pedagogia do Olhar*:

Quando eu fui dar aula pela primeira vez, ela me chamou na casa dela, numa segunda feira – era no Viver a aula e eu nunca tinha ido ao Espaço Viver – e me lembro que ela falou: “Você vai dar aula de teatro, de voz.” E eu não tinha nem ideia direito do que seria isso. Eu já tinha feito aula de teatro e eu imaginava que tinha muito mais a ver com uma intervenção sonora dentro da aula do que lidar diretamente com a pessoa. E ela me chamou na casa dela, me sentou na sua frente – estávamos eu e ela só – ela me sentou bem perto, numa poltrona que ela tinha, olhou para mim e falou: “Olha, você vai ter que olhar para o ser e ver o que ele precisa. Você vai olhar para o ser e saber logo o que ele precisa.” (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA)

Esse princípio propicia que se desenvolva uma forma de atuação individualizada, apoiada no olhar básico do educador: “Olhar para o outro e ver o que eu posso contribuir aqui, o que eu posso dar.” (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA) A constante comunicação entre professor e aluno é colocada em destaque por Cristina Pereira:

Um método de observação que você tem das pessoas, de conhecimento, de interesse, que você tem de conhecer as pessoas. [...] E a Myrian mudava, ela era diferente: cada dia, um dia; cada minuto, um minuto. Então essa era metodologia da Myrian. Não existe a repetição. O professor está em constante ebulição, constante comunicação com os alunos. (CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA)

Essa sintonia criada entre educador e educando permitia que Myrian encontrasse um “equilíbrio delicado”, inerente ao ser humano e indispensável ao artista de teatro: “Agora tinha esse olhar assim: se você estava equilibrado, eu vou te desequilibrar e se você é muito desequilibrado, eu vou te equilibrar.” (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA) E essa maneira de encarar o ofício de professora solicitava que ela tivesse uma generosidade atroz e um grande amor pelo ser humano aluno ator. Simone Faro aponta isso em seu depoimento: “Myrian gostava de gente, estava sempre rodeada de muita gente. Com um carisma de guru e dona de uma paciência incansável, conseguia extrair o melhor de cada um, como o talento e a inspiração.” (SIMONE FARO – DEPOIMENTO ESCRITO) Ela buscava, através do teatro, ampliar os horizontes de cada aluno ator.

Ultrapassando limites

O teatro exige muita coragem, busca pessoal,
trabalho e sinceridade.
Myrian Muniz

Da mesma forma que Myrian Muniz acreditava que o olhar do professor seria usado como bússola para orientar as ações pedagógicas, as dificuldades encontradas pelos alunos atores - e a superação delas - também seriam importantes conquistas nesse

trajeto de construção de conhecimento. Posso afirmar que acredito, de maneira análoga à dela, que os acidentes que acontecem ao longo desse percurso vão ajudando a construir o caminho da descoberta não só artística mas, também pessoal, já que uma não vive sem a outra. José Cetra descreve como foi a experiência de extrapolar seus próprios limites, durante uma oficina coordenada por Myrian Muniz, no SESC Anchieta:

Já no primeiro dia, durante a costumeira apresentação individual, Myrian solicitou que as pessoas se apresentassem cantando, a seguir propôs exercícios de toque físico, encerrando com a solicitação de que cada um indicasse três de suas qualidades e três de seus defeitos. Houve quem chorou nesse primeiro encontro e até quem desistiu do curso. Com muita sensibilidade, mas também com certa agressividade, Myrian pegava pesado, criticando individualmente posturas e ações dos integrantes. E assim sucederam-se as aulas. [...] Não foram poucos os preconceitos e os sentimentos de culpa que deixamos naquela sala do SESC Consolação. Tudo jogado no lixo, que era o local mais apropriado para tais coisas. Nunca mais fui o mesmo após esses quatro meses. (JOSÉ CETRA - DEPOIMENTO ESCRITO)

Uma das formas pelas quais ela estimulava que o aluno ator buscasse ultrapassar seus limites pessoais acontecia através de procedimentos envolvendo o corpo, a voz e o canto. Para ela, pouco importava se a pessoa tinha conhecimento musical prévio. O que estava em foco era colocar o aprendiz em uma situação nova que lhe permitisse se apropriar de algo ainda desconhecido, ou seja, um aprendizado que se origina na experiência física e não intelectual, pois existe algo de singular na vivência corporal que o raciocínio não abarca. Outra forma consistia em promover práticas artísticas

de alta temperatura emocional. Eliane Giardini aponta como experimentações mais intensas, que provocaram um abandono temporário de si mesma, levaram a uma ampliação da percepção do seu trabalho de atriz:

Ela levava a gente a situações-limite, perdíamos o controle, perdíamos a autocrítica, e, muitas vezes por ódio, você fazia uma cena de maneira intensíssima e ela então parava imediatamente e dizia: “Está vendo? É assim que você tem que fazer essa cena”. A provocação vinha muito na hora certa. (VARGAS, 1998, p. 204)

Vale ressaltar que Cristina Perreira aponta, nessa conduta, um objetivo pedagógico claro, que era fazer com que o aprendiz tomasse consciência das suas possibilidades: “Ela ensinava o aluno a ultrapassar aquela barreira. Ela dizia: ‘Agora você pode ir lá.’ E você chega lá. Mas, para isso tem que ter coragem.” (CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA) Eliane Giardini completa dizendo: “Myrian tinha uma percepção exata de quanto as pessoas eram maiores do que aparentavam ser.” (VARGAS, 1998, p. 202)

Outro aspecto importante, que vale a pena ser citado, é que essas vivências permitem ao aprendiz de teatro ressignificar a experiência pessoal, ampliando assim as possibilidades de compreensão das incongruências que cercam o ser humano e, conseqüentemente, as suas próprias. Paulo Betti sintetiza essa percepção da seguinte forma: “O que a Myrian nos ajudava muito era encontrar formas de expressar a nossa loucura, de botar para fora.” (PAULO BETTI - ENTREVISTA) Esse “ultrapassar-se” buscava promover aquisição de conhecimento através da justaposição de instrumentos fornecidos não só pelo teatro, mas também pela vida, levando o aluno a perceber qualidades pessoais até então desconhecidas.

Sexo é essencial para o ator

Trabalhei muito corpo na minha vida! Se tem algum bloqueio, alguma trava.
Você percebe tudo só de ver ele se mexendo.
Então eu faço ele se mexer!
Myrian Muniz

O aprendizado humano não se dá apenas através da aquisição racional de conhecimento, mas acontece também, de uma forma bastante potente, através de vivências corporais. Esse era um dos princípios que Myrian Muniz utilizava em sua atuação como pedagoga e originou-se, provavelmente, a partir da experiência que ela teve como ego-auxiliar do terapeuta Roberto Freire, nas sessões de psicodrama que eram desenvolvidas no Centro de Estudos Macunaíma. Utilizando princípios da teoria *reichiana*, Freire acreditava que somos “os cegos do pescoço para cima e os sábios da cintura para baixo” (FREIRE, p. 34, 2001), ou seja, somos capazes de potencializar nossos processos criativos e de aprendizado através da liberação da energia vital corpórea:

Reich chegou à conclusão, em observações clínicas, de que durante o ato sexual os indivíduos liberam uma forma de energia que ele chamou de *orgone*. Segundo ele, o *orgone* é a energia que move o motor da vida. O ponto alto da descoberta de Reich nesse campo foi localizar no orgasmo sexual o instrumento natural e espontâneo de nossa natureza fisiológica para corrigir a má distribuição energética, graças à dissolução súbita e provisória do ego da pessoa e a um “curto-circuito” energético que rompe todas as barreiras neuromusculares de suas couraças. (FREIRE, p. 35, 2006)

Sendo assim, ter uma vivência sexual plena propicia que o aprendiz de teatro lance mão dessa energia criativa na sua trajetória pedagógica. Myrian buscava desbloquear essa energia pessoal

através de procedimentos, como descreve Cristina Pereira: “Ela fazia aqueles laboratórios em que todo mundo se tocava, passava a mão no rosto, e em que tudo era muito sensorial. E ela perguntava se as pessoas tinham tesão umas pelas outras.” (CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA) Eliane Giardini também relata como aconteceu a sua experiência pessoal envolvendo a percepção física:

Ela me olha e pergunta quantos buracos eu tinha no corpo!!! Cada aula que tínhamos com ela, ela estilhaçava limites e fronteiras! Tudo que pedia ao aluno era muito acima das nossas possibilidades, nesse sentido. Exigia de você uma entrega e um desnudamento difícil para a gente, ainda cheia de pudores. (VARGAS, 1998, p. 201)

Creio que esse era um dos aspectos mais polêmicos da linha de atuação pedagógica de Myrian Muniz, pois ela acreditava que “aprender deve significar fundamentalmente desaprender certas coisas, ou seja, nos livrarmos daquilo que nos ensinaram a fazer e a pensar em detrimento da expressão livre da espontaneidade.” (FREIRE, 2001, p. 24) A liberação da energia *orgônica*, que acontece através de uma plena vivência sexual, seria capaz de lançar o aluno em um campo de conhecimento absolutamente inédito, não condicionante e libertador.

O teatro é alquímico

Você começa a se conhecer e aí você tem que fazer outras almas.
É um ofício de fazer outras almas.
Myrian Muniz

Myrian Muniz se comportava como um caleidoscópio, que ia mudando à medida que experimentava novas situações, tanto nas suas vivências pessoais como no seu trabalho de atriz, diretora ou

professora. Ela afirmava que a aprendizagem envolvendo as Artes Cênicas apresenta alto poder catalizador de mudanças no âmbito pessoal. “É no limiar entre o teatro e a vida, entre o ideal e o real que se operam os atos transformadores, a partir de uma superação que só depende da invenção e produção criativa do homem.” (BOAL apud CARVALHO, 2004, p. 288) Essa é a característica alquímica que o teatro possui, especialmente quando se fala em um processo artístico-pedagógico, pois as mudanças são bastante perceptíveis, tanto para o educador, que observa, como para o educando, que vivencia. Cristina Pereira afirma que Myrian “tinha uma capacidade de mexer com as suas coisas internas de uma forma muito forte.” (CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA) Edu Franco explicita como percebeu essa mudança no próprio corpo:

Myrian fez de mim um samurai. Eu chegava uma hora antes, repassava várias vezes cada fala e movimento e pedia auxílio aos colegas. Meu corpo ganhou uma postura de yoga, uma coisa incrível. Dez meses antes eu era um lixo, uma corcova arcada. Depois eu era um ser determinado andando meus passos no mundo. (EDU FRANCO - DEPOIMENTO ESCRITO)

Já Maria Gândara revela como esse processo de mutação propiciou a descoberta de sua identidade enquanto atriz:

Posso dizer que depois de Myrian, eu mudei! Me descobri como atriz e comediante! Devo isso a ela! Ela me dizia: “Como você é cínica.” Eu sofria tanto no início! Mas depois fui entender que esse meu cinismo era o que ela mais gostava em mim. Era esse meu cinismo que me fazia comediante! E foi ela quem me fez perceber isso. Pois antes de ver isso, eu sofria de fato. Esse cinismo era uma forma de defesa minha. Depois, quando percebi que podia transformar esse sofrimento em comédia, foi radical a minha mudança. (MARIA GÂNDARA - DEPOIMENTO ESCRITO)

A busca por uma singularidade no trabalho de criação atoral encontra ressonância quando o aprendiz também se descobre único na vida pessoal: uma via de mão dupla envolvendo o ator e o ser humano.

O sagrado e o profano

Desenvolver o sagrado, a relação, o respeito.
O ritual da vida, que aspira a luz.
O entendimento do ser, da alma e do pensamento.
Myrian Muniz

O teatro é uma atividade que também é composta pelo antagonismo criativo que se estabelece entre o onírico e o real e que tem a capacidade de colocar o ser humano em conexão com o divino. Entretanto, a matéria-prima do teatro é a existência humana e um dos grandes conflitos que perpassa a história do homem, em todos os tempos, é a constante dualidade que se apresenta entre o sagrado e o profano. A prática pedagógica de Myrian Muniz continha e era contida por essa dualidade. O caráter ritualístico, que é inerente ao teatro, era um dos alicerces da formação que ela propunha aos alunos atores:

Eu sempre trabalho pensando muito no sagrado! Mas não desprezando o profano. Se ele estiver presente, você o trabalha, claro! Eu não vou eliminá-lo e dizer: “Não, o profano não! Só o sagrado!” De jeito nenhum! Eu estou com uma mãozinha no diabo e a outra em Deus. Sou amiga do diabo, isso eu sou! Não posso ser inimiga do diabo, eu até cultuo ele de vez em quando. Mas o bom Deus está sempre presente, e eu prefiro cultuar mais o sagrado que o profano! Para que ele não tome conta inteiramente e deixe o sagrado de escanteio, porque isso eu não quero! Como o teatro para mim é um ritual, tanto o profano como o sagrado estão meio a meio. Vamos deixar as coisas se interpenetrarem para que aconteça. (JANUZELLI e JARDIM, 1999/2000)

Durante o período em que fui seu aluno ator, em todos os ensaios, sempre havia um altar montado na lateral do palco e, muitas vezes, antes de começarmos o trabalho, Myrian pedia que fizéssemos uma roda no centro do espaço cênico e trazia um tacho de cobre onde eram queimadas folhas secas de eucalipto, em um ritual de purificação e preparação do ambiente para a criação. Paulo Betti e Cristina Pereira relataram que quando inauguraram a Casa da Gávea, no Rio de Janeiro, convidaram Myrian para fazer um

PRÁTICA PEDAGÓGICA

O caráter ritualista era um dos alicerces que ela propunha.

Figura 7 - Instalação feita por alunos atores sobre o significado do teatro. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

workshop de abertura e antes de iniciar as atividades ela fez um ritual de batismo daquele espaço:

Quando ela veio para a Casa da Gávea, ela nos levou para o camarim e fez uma roda conosco, Cristina Pereira, Eliane Giardini e eu, só os que tinham sido alunos dela. Ela nos deu a mão e no meio da roda tinha uma lata com folhas que ela trouxe dentro da sacola e que ela queimou ali. E aí fez aquela fogueira e ficamos os quatro ali, envoltos naquela energia, naquele fogo, como se fosse uma crisma, uma celebração sagrada. Parecia que era o *canto do bode* do teatro. (PAULO BETTI - ENTREVISTA)

Aparentemente, a relação que ela estabelecia com o sagrado e, por oposição, com o profano, não era unicamente ritualística. A maneira de associar esses dois lados, e que representa importante faceta do seu fazer teatral, também integrava sua prática artística e pedagógica. Zebba Dal Farra relata que esse foi o aspecto mais relevante durante seu primeiro contato com ela:

E eu fui à casa dela naquela noite ou numa noite próxima disso, para fazer uma leitura de *O Exercício*. Nesse primeiro contato, acho que o que bateu muito forte foi essa questão, que ficou depois muito presente na nossa relação e no teatro que ela fazia, que era a relação entre o sagrado e o profano, esse espaço do teatro que era um espaço sagrado em contraposição com o profano, e esse diálogo, essa luta, se travava no palco. Por acaso, a peça que eu estava dizendo antes trabalhava justamente essa dualidade entre o sagrado e o profano, e a trilha, que eu propus também dialogava com isso. (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA)

Entender a necessidade de sacralizar o teatro e, conseqüentemente, evitar o ato de profanar o ofício do ator através de um vedetismo esvaziado de sentido, era um dos ensinamentos mais frequentes nas aulas que Myrian proferia. E essa atitude, repito, não era só

ritualística, mas também chamava a atenção do aluno ator para a importância de cada uma das partes que compõem o ato teatral. O depoimento de Nereu Afonso retrata bem esse ensinamento:

De tempos em tempos, ela nos colocava sentados na beira do palco, enquanto que, do meio da plateia e com a cinza trêmula em seu cigarro, ela apontava cada um de nós e tecia um comentário sobre nosso desempenho. Eu me lembro da voz madura e rouca se dirigindo a mim: “O Nereu ama o teatro, vejam como ele cuida das cortinas, como ele abre elas na hora certa para os colegas entrarem em cena”. Não falou dos papéis que eu tentava interpretar e muito menos do ator que eu tentava ser. Falou de cortinas, e, através delas, de teatro. (NEREU AFONSO - DEPOIMENTO ESCRITO)

Assim como aconteceu com ela durante sua formação¹⁰, que se iniciou na EAD, passou pelo Teatro de Arena e se completou pelo contato com Flávio Império, Myrian acreditava que todas as funções que envolvem o fazer teatral devem ser tratadas com a mesma importância e respeito, tornando sagrado o espaço da cena.

Diversidade como desafio: o teatro bom para o outro

Ajudar o ator a desenvolver toda a sua capacidade intelectual,
física, espiritual e emocional.
Myrian Muniz

Os caminhos vislumbrados pela atuação pedagógica que Myrian Muniz praticava apontavam, na maioria das vezes, para o desenvolvimento pessoal do aluno ator, em primeiro lugar, e para a aquisição de habilidades técnicas, em segundo lugar.

¹⁰ “Fiz tudo no teatro. Entrei pela porta do fundo, varrendo. Eu tomava conta do guarda-roupa, organizava as festas, varria o quintal, mandava pintar as paredes, lavava a cozinha, ainda ia lá e representava! Fazia luz, arranjava umas roupas para fazer figurino, tomava conta das pessoas, mandava nas pessoas, mandava mesmo!” (JANUZELLI e JARDIM, 1999/2000)

Essa concepção de ensino de teatro priorizava a individualidade expressiva do aprendiz, que ia se desenvolvendo a partir daquilo que o diferenciava dos demais, e não tinha como objetivo padronizar o trabalho do ator. A diversidade era encarada como uma qualidade a ser burilada dentro de um grupo de alunos, pois esta seria uma garantia de um processo de aprendizado único e singular. Lúcia de Lélis descreve como tomou consciência da construção do seu próprio caminho, dentro do universo da pedagogia teatral:

Parafraseando Guimarães Rosa, era como se a própria vida fosse um eterno e constante desconhecimento. Esse tempo de estudo me fez pensar que eu precisava gostar de mim e fazer escolhas. *Dolo-riem* seus exercícios intensos, por inúmeros desconfortos, que me confortavam, por momentos de fraqueza, que me encorajavam e com isso, apareceu algo precioso – a vida em mim! (LÚCIA DE LÉLLIS - DEPOIMENTO ESCRITO)

A capacidade que Myrian tinha de observação do ser humano a credenciava para desvendar os possíveis atalhos que o aluno ator poderia percorrer durante o desenvolvimento de atividades envolvendo o fazer teatral. Cristina Pereira afirma:

“Ela ficava o tempo todo ligada na pessoa, ela não desligava o botão. A Myrian não dava uma aula mais ou menos, ela não olhava uma coisa enquanto o aluno fazia. Ela sabia todo o processo interno do ator. Ela sabia agir no momento certo.” (CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA)

Essa série de ações e acontecimentos que promoviam a formação de uma relação estreita entre educador e educando, teria a função das peças de um quebra-cabeça que o aluno poderia montar vislumbrando, ao final, uma imagem mais nítida de si mesmo. Augusto Boal, profissional que mais vezes dirigiu Myrian Muniz e que certamente a influenciou na sua maneira de ensinar, afirma: “A

minha identidade é feita daquilo que eu sou, é claro, mas também é feita dos outros.” (BOAL apud DELGADO e HERITAGE, 1999, p. 188) Para Myrian, o ato teatral se tornava bom para o outro na medida em que esse outro, aceitando sua maneira de ser através não só da própria percepção de si mesmo, mas também dos olhares externos, conseguia encontrar uma relação harmônica e criativa com a arte e, paralelamente, com a vida.

Jeito brasileiro de ensinar teatro

Provavelmente, a contribuição mais relevante que Myrian Muniz deixou para os estudos sobre pedagogia teatral tenha sido a de ampliar os horizontes acerca da formação do ator brasileiro. Ao reunir as diversas influências que compuseram o grande painel da sua trajetória artística, seja como atriz, diretora e professora, Myrian acabou por constituir, ainda que de maneira não intencional, uma forma brasileira de ensinar teatro, composta primeiramente pela influência que sofreu quando participou do elenco do Teatro de Arena. Os artistas que compunham aquele coletivo artístico buscavam encontrar um jeito brasileiro de fazer teatro, em contraposição ao que era produzido no Teatro Brasileiro de Comédia, que tinha uma maneira estrangeira devido à presença dos diretores europeus, na sua maioria artistas vindos da Itália. Essa forte influência, segundo Zebba Dal Farra, desenvolveu um olhar singular em Myrian para o trabalho do ator, olhar esse que tinha um ponto de vista de dentro da cena e não da plateia:

Acho que ela conversava com os atores também. Tinha uma interlocução com os atores, com o Guarnieri, com o Lima, com os atores do Arena, daquela primeira formação dela. Acho que ela aprendeu a fazer teatro com esses atores. Porque se você for pensar os mestres dela

como o D'Aversa, que era um diretor, e o Flávio, que era um cenógrafo, eu falo assim: _"Puxa vida! Como que uma atriz, da força da Myrian, da potência da Myrian, como foi o aprendizado dela?" E refletindo sobre isso eu penso que ela aprendeu com os atores, aprendeu jogando, aprendeu de memória: um aprendizado que você faz porque se lembra do que é ser ator. Na verdade, não é um aprendizado que você faz muitos exercícios para conseguir determinadas capacidades e competências. Você vai fazendo um treinamento que é meio de memória, de memória na relação. Você estabelece uma relação, uma relação cênica e isso aí cria uma memória e essa memória você repete com o outro. Como um caçador que aprende a caçar com o outro caçador. O ator, ele aprende com o diretor, mas no caso da Myrian eu acho que ela aprendeu muito com os atores. Esse diálogo muito forte talvez tenha sido com o Fauzi, com o Guarnieri, com o Lima. Não no contexto de pensamento, mas no contexto do desempenho, do jogo cênico. (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA)

Outro aspecto importante dessa linha de atuação pedagógica era o fato de que a música estava sempre presente, mas não como no teatro musical, em que ela entra como parte da narrativa do espetáculo. Myrian propunha que o uso da música fosse encarado, em primeiro lugar, como forma de ampliar a expressividade do aluno ator e, em segundo lugar, como um catalisador da dramaturgia, servindo em muitos momentos como um amálgama para o roteiro do espetáculo. Todos os espetáculos de que participei como aluno ator, sob o comando de Myrian Muniz, tinham um espaço nobre e importante dedicado à música, sem que isso os tornasse apresentações de "teatro musical". Zebba Dal Farra coloca essa característica como sendo uma especificidade do "ator muniziano".¹¹

11 Ator *muniziano* é aquele ator que foi formado por Myrian Muniz.

Uma vez eu escrevi que o "ator muniziano" é um ator musical. E eu acho que é mesmo. Não foi por acaso que ela dirigiu a Elis e foi muito feliz nesse espetáculo paradigmático, o *Falso brilhante*, na maneira que foi concebido. Eu acho que ela tinha essa percepção que a música, como ela falava, conecta com um outro plano, com o divino. Então o ator cantava muito, canta muito em grupo. Sempre teve esse momento de cantar, de juntar o corpo e o espírito, se integrar, dialogar e circular. Era uma meta isso daí. (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA)

A utilização da obra de poetas brasileiros como matéria-prima para exercícios em sala de ensaio, herança evidente dos tempos do Teatro de Arena, era um aspecto relevante da sua atuação pedagógica e tinha como objetivo primeiro trabalhar a expressividade dos alunos atores, e, em segundo lugar, também poderia constituir material dramático para um espetáculo. Myrian encontrava na obra desses autores uma rica parceria para seus processos de criação junto aos aprendizes, estabelecendo o que Zebba Dal Farra chamou de *poética da criação*:

"Talvez os parceiros com quem ela conversasse fossem mais os poetas e atores do que os educadores, encenadores ou sujeitos que trabalharam com procedimentos. Acho que ela estava mais dentro da poética de criação, e daí vinha a professora." (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA)

Acredito que essa escolha estava respaldada por uma vontade de explorar a cultura nacional, além do fato de que os poetas estabelecem uma relação singular com a vida cotidiana, buscando decifrá-la e melhor entendê-la.

Por fim, a característica que considero mais importante, e que Myrian apontava como fundamental para a compreensão do ofício do palco, está sintetizada na seguinte frase, muito utilizada por ela: **TEATRO É RELAÇÃO!** Esse conceito se concretizava em diferentes

níveis. O primeiro acontece entre professor e o aluno, através de um interesse extremado do primeiro pelo segundo. Cristina Pereira define como um “método de observação que você tem das pessoas, de interesse que você tem de conhecer as pessoas.” (CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA) O segundo, acontece através da relação do aluno ator consigo mesmo, sempre mediado pelo professor, que atua como um provocador. Segundo Zebba Dal Farra, essa relação que se estabelece é sempre de risco:

O que é que a relação aguenta? Se você está olhando e pensando no que é que precisa, você está mexendo em algo que precisa ir para outro lugar, tem uma coisa em transformação. E essas coisas são sempre doloridas. Você mexe num lugar que não é confortável e conforto, no teatro, não é uma coisa boa. Eu hoje estava falando que o teatro se preocupa muito em tirar a paz do espectador. E não é esse o procedimento que ela preconizava? Equilibrar o desequilibrado e desequilibrar o equilibrado. Está num lugar de tensão. Tem o risco que é o risco da experiência, na verdade. E foi como ela aprendeu a fazer teatro. (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA)

Existe ainda a relação entre o aluno ator e o personagem que interpreta, que se estabelece, de forma gradual, à medida que a

interação entre professor e aluno também se desenvolve, com o objetivo de estudar o personagem. Myrian buscava desvendar os pontos de aproximação entre o criador e sua criatura, segundo Cristina Pereira: “Mas eu falava: ‘Eu não sei como é esse personagem, Myrian?’ E ela dizia: ‘Você sabe. O personagem é você.’ Então você acreditava que você podia fazer aquilo porque você tinha elementos.” (CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA) E por fim, existe a relação que se estabelece entre os componentes do grupo, sejam eles professores ou alunos, e que está fortemente apoiada na comunicação.

Essa combinação heterogênea dos diferentes elementos que se articulavam através dessa rede relacional dava à atuação de Myrian como pedagoga uma característica única e, aparentemente, aleatória e desorganizada, mas na qual ela tinha plena consciência do que desejava extrair do aluno ator, segundo as seguintes características descritas por Cristina Pereira:

Comunicação, afetividade, amor, aproximação, acolhida. E objetividade. Por que tudo isso parece uma coisa louca, mas ela era muito objetiva. Ela sabia o que ela queria fazer.

TEATRO É RELAÇÃO

A característica que considero mais importante, e que Myrian apontava como fundamental para a compreensão do ofício do palco, está sintetizada na seguinte frase, muito utilizada por ela: **TEATRO É RELAÇÃO!**

Figura 8 - Marcelo Braga e Fábio Secolin em cena da peça *Gota d'água*, dirigida por Myrian Muniz. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Ela era uma grande diretora de teatro, uma excepcional atriz e uma grande professora. Talvez a maior de todas!
(CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA)

Formadora de formadores

Muitos alunos atores de Myrian Muniz acabaram desenvolvendo uma atuação no âmbito da pedagogia teatral, por influência dos processos que viveram ao lado dela. Muito mais do que uma metodologia propriamente dita, Myrian propagou uma maneira de ensinar teatro que estava calcada, em primeiro lugar, na ética, e depois na estética. E não se trata de uma mera reprodução de procedimentos, mas sim uma maneira humanista de abordar a formação do ator. Zebba Dal Farra revela como lida com essa influência, mesmo estando dentro de uma instituição formal de ensino:

Tudo que ela dizia, esse lugar ético que ela colocava, eu coloco para os meus alunos e com muita tranquilidade, hoje. Por que também tinha um lugar da Myrian que não cabia muito dentro da academia. Eu tive que fazer essa volta para descobrir. Ela sempre trabalhou a voz e o corpo vinculados com a interpretação, pois se eu estou trabalhando o “ser”, é corpo, voz e interpretação tudo junto. Aqui tinha essa dissociação e, quando eu percebi isso, o meu caminho foi de juntar tudo isso e voltar a trabalhar, como eu faço hoje, que é juntando corpo, voz e atuação. A minha disciplina hoje se chama “Poéticas do gesto e da palavra”, quer dizer, é poética de atuação. A influência da Myrian é total, é base e é uma pessoa com quem eu dialogo. Eu ouço a Myrian dizer certas coisas. O que é que ela faria? O que é que ela diria nessa situação? E ela aparece. É muito intenso esse lugar hoje.

Virar professor, diretor, veio dela, da Myrian. O lugar que eu achei dentro do teatro veio da mão que ele estendeu para mim. Isso foi assim fundamental. (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA)

Outro aspecto importante reside no fato de que os professores que foram formados, ainda que de forma não intencional, por Myrian Muniz, utilizam a experiência pedagógica vivenciada ao lado dela como guia para descobrir sua maneira própria de atuar. Esse fato é de extrema relevância na minha atuação como professor e também está explicitado no depoimento de Lúcia de Lellis: “Como professora de teatro estimulo os alunos a ‘picarem a sua própria trilha’, em busca dos seus próprios tesouros interiores, como encontrei o meu.” (LÚCIA DE LELLIS – DEPOIMENTO ESCRITO) Nereu Afonso completa, apontando as características que herdou de Myrian:

“Ela era concreta, e isso me dava confiança e esperança. Eis aí uma lição que hoje, quase 20 anos depois, eu tento reproduzir quando subo no palco, quando dirijo meus atores ou quando ensino meus alunos.” (NEREU AFONSO – DEPOIMENTO ESCRITO)

O processo de formação de um professor/diretor era entendido por Myrian Muniz como algo processual e, em alguns casos, dava-se por caminhos indiretos, como descreve Nill Amaral:

Foi numa peça de Brecht que descobri a vocação para dirigir. Eu interpretava quatro personagens no espetáculo e, poucos dias antes da estreia, havia me desentendido com um dos colegas. Myrian, num ato de “punição”, eliminou quase todas as cenas em que eu atuava - fiquei apenas com um personagem. Foi quando o iluminador, Cacá (marido da Myrian), me convidou para assistir ao ensaio da cabine de luz. Com o olhar afastado do palco, tive uma visão ampla da peça. Descobri: queria ser diretor. (NILL AMARAL - DEPOIMENTO ESCRITO)

Já para Zebba Dal Farra, esse trajeto, que o levou à pedagogia, foi natural: “Ator e depois, diretor. Num determinado momento, eu comecei a dar aula e a dirigir porque eu fiquei ao lado dela, olhando. Foi um caminho natural, que não teve cortes.” (ZEBBA DAL FARRA - ENTREVISTA)

A intensidade com que nós, alunos atores de Myrian Muniz, vivemos nossos processos formativos ao lado dela, nos impulsionou a resgatar essa experiência, fortemente envolvidos por um sentimento de nostalgia da descoberta, quando nos deparamos com o ofício de ensinar. Cristina Pereira relatou que, apesar de buscar outras referências, a “presença” de Myrian nas suas aulas acabava por ser muito grande:

Eu comecei a estudar, para dar aula, aquele método da Viola Spolin, mas eu saí completamente daquilo e virou uma coisa *Myrian Muniz*. Eu peguei aquilo só como um *start*, mas na realidade eu acho que aquilo é um método que ela tem. (CRISTINA PEREIRA - ENTREVISTA)

Ser professor, para Myrian Muniz, era uma atividade de igual nobreza, se comparada à do ator e do diretor, e esse conceito foi muito difundido aos seus alunos atores, segundo relata Paulo Betti:

Ela tinha um espírito indômito, coragem. Isso a Myrian passou. Ela falava da dignidade do trabalho, da visceralidade do trabalho e também da independência e liberdade do trabalho. Eu vejo muito a Myrian como aquela figura com uma bandeira. Certamente era a bandeira da liberdade. Mãe coragem. Eu penso na Myrian como Mãe Coragem. (PAULO BETTI - ENTREVISTA)

Myrian Muniz preconizava que a formação do artista teatral deve acontecer de maneira articulada e minuciosa, e também buscava desenvolver, nos alunos atores que apresentavam alguma inclinação para a pedagogia e/ou direção teatral, habilidades que resultariam

no descobrimento de uma identidade como professor. Paulo Betti afirma que recebeu dela uma “roupa de professor”:

Quando eu vou, e hoje eu tenho ido menos, para a sala de aula, a Myrian me deu, para usar, esse traje da liberdade. Eu posso falar do jeito que eu quiser, eu posso ser do jeito que eu quiser. Basicamente, o que interessa é a vida, o arroz com feijão, o suor, a lágrima, a sobrevivência e a liberdade. O que a Myrian nos ensinou é que tem que ter substância. (PAULO BETTI - ENTREVISTA)

De maneira análoga aos depoimentos apresentados neste item, eu também me tornei e me reconheço como um formador a partir da experiência vivida ao lado dela. Foi Myrian quem me emprestou ferramentas que se tornaram fundamentais para aguçar meu olhar de professor/pedagogo. Eu, assim como a maioria dos meus colegas depoentes, não frequentei uma escola formal de licenciatura em Artes Cênicas, porém esse campo de conhecimento se tornou essencial na minha prática profissional, muito por interferência da experiência formativa envolvendo vida e teatro que tive, ou seja, foi Myrian Muniz quem me ajudou a trilhar meus caminhos no campo da interpretação, da direção e, principalmente, da pedagogia teatral.

CAPÍTULO 2

O trabalho do ator sobre si mesmo: uma linha de pensamento pedagógico

A história do teatro ocidental está repleta de experiências que foram imprescindíveis para o desenvolvimento e sistematização no campo da formação do ator. Apesar de, aparentemente, existir uma associação simbiótica entre encenação e pedagogia, as trilhas possíveis para percorrer o imenso trajeto que une esses dois importantes aspectos da criação teatral, são de uma diversidade impressionante. Existe, porém, um fator que é fundamental e comum a todos elas: a formação do ator. “No início do século XX ampliou-se o conceito de ‘escola’, na medida em que o papel formador foi transferido para o espaço da cena, do fazer teatral propriamente dito.” (TAIS, 2009, p. 10) A criação cênica e o ensino do teatro têm caminhado juntos desde então, de maneira bastante íntima e indissolúvel.

Para analisarmos a relação entre aprendizado e criação, no âmbito teatral, tomaremos como referência inicial o caráter pedagógico da atuação de um dos grandes renovadores da cena moderna do século XX: Constantin Serguîevich Stanislávski – Alexeiev (1863-1938). O binômio pedagogia/encenação adquire, a partir dos fundamentos do trabalho do ator desenvolvidos por ele, importante dimensão quando se busca elaborar, na teoria, os princípios e procedimentos desenvolvidos na prática. Segundo GUINSBURG (2006, p.45), o mestre russo preconizava que “o

trabalho *do* ator [...] tinha que ser escrupulosamente preparado pelo trabalho *com* o ator”. Esse princípio, que é um dos pilares da atuação artístico-pedagógica de Stanislávski que se inicia ainda no final do século XIX, foi batizado de *o trabalho do ator sobre si mesmo*. “Quem exerce essa profissão deve aprimorar seus instrumentos, debruçar-se sobre si mesmo, ‘educar-se’, ‘pensar-se’, ‘desenvolver-se moralmente e estimular seu cérebro’ em um trabalho contínuo e sem fim.” (TAKEDA, 2008, p.40)

É a partir desse princípio fundante que balizarei minha análise, com o objetivo de traçar uma linha de pensamento pedagógico. Dentre os diversos artistas de teatro que unem o encenador e o pedagogo, e que contribuíram das mais diferentes formas para o desenvolvimento dessa linha, escolhi destacar a atuação de três deles: Constantin Stanislávski, Eugênio Kusnet e Myrian Muniz. A principal razão para essa escolha reside no fato de que o primeiro deles foi o responsável pela estruturação das bases desse trabalho; o segundo aproximou a experiência do mestre russo da realidade teatral brasileira, e a terceira, por ter priorizado, de forma enfática, o autoconhecimento na sua proposta de formação para o ator e, principalmente, por ter resignificado o princípio fundante, buscando sua ampliação através da incorporação de outras experiências. Sendo assim, os três elegeram, guardadas as devidas diferenças,

A obra de Stanislávski constitui um dos principais pilares da história do teatro no século XX.

Figura 9 - Stanislavski (primeiro da esquerda) em cena da peça *The lower depths*, no teatro de arte de Moscou, em 1902. Fonte: <http://www.bbc.co.uk>.

o *trabalho do ator sobre si mesmo* como base das suas atuações pedagógicas. Outro ponto de contato na trajetória artística de Stanislávski, Kusnet e Myrian consiste no fato de que todos iniciaram suas carreiras como atores, depois ocuparam a função de diretores e, finalmente, desenvolveram atividades de ensino de teatro. O campo fértil, onde se estabeleceu a pedagogia desses artistas, foi semeado pelo amadurecimento do trabalho atoral e de encenação.

Vale ressaltar ainda que a pedagogia no teatro foi se transformando, ao longo do século XX, chegando até os nossos dias carregada de diferentes possibilidades e significados.

Vemos, assim, a passagem da Pedagogia do Ator – como intenção e prática de melhorar a eficiência da atuação no seio dos espaços criativos e inventivos do teatro no século XX –, para a Pedagogia Teatral – como urgência de humanização dos sujeitos na vida contemporânea, por intermédio das práticas teatrais. (ICLE, 2009, p. 3)

A linha de pensamento apresentada neste capítulo busca delinear, através da descrição da atuação dos pedagogos citados acima, um possível caminho que une dois pontos fundamentais: o ser humano e o ator. Esse caminho compreende não apenas a busca artística, mas também uma rígida noção ética que abrange tanto o trabalho criativo quanto a conduta na vida.

Constantin Stanislávski e a busca pelo “novo ator” para o “novo teatro”

A obra de Stanislávski constitui um dos principais pilares da história do teatro no século XX. Ele desenvolveu um trabalho artístico-pedagógico de extrema relevância à frente do TAM (Teatro de Arte de Moscou)¹², companhia de teatro que possuía uma nova concepção de cultura acerca do papel do teatro na sociedade.

Ao caráter inovador, o TAM aliava disciplina interna que visava formar novos valores artísticos e espirituais, além de um repertório apoiado na dramaturgia européia do final do século e, principalmente, na obra de Anton P. Tchékhov. (TAIS, 2009, p. 12)

Através da elaboração do seu “Sistema”¹³, ele criou e organizou procedimentos que contribuíram, de maneira sólida, para o surgimento de um novo ator, capaz de deixar de lado os maneirismos

¹² Em 1897 acontece o encontro entre Constantin Stanislávski e Vladimir Nemiróvich-Dântchenko, dramaturgo e diretor russo que dirigiu por muitos anos a Sociedade Filarmônica de Moscou. Esse encontro, no qual foram discutidos os novos caminhos para a arte teatral, gerou a abertura, em 1898, do Teatro de Arte de Moscou (TAM), que foi palco das inovações propostas por seus fundadores.

¹³ Sistema Stanislávski consiste em uma proposta na área da pedagogia teatral, composta por uma série de fundamentos, princípios e procedimentos voltados para o desenvolvimento do trabalho atoral, e que se encontram registrados nos escritos de Constantin Stanislávski, tais como *Minha vida na arte* e *O trabalho do ator sobre si mesmo*, entre outros. As propostas do Sistema estão focadas mais no processo de desenvolvimento do ator do que no resultado cênico propriamente dito.

do teatro do final do século XIX e se apropriar de um novo *modus operandi* em relação à criação atoral. O encenador russo sintetiza, da seguinte maneira, as suas proposições, na época da criação do TAM:

O programa do novo empreendimento era revolucionário. Condenamos a antiga maneira de representar, o falso teatro, a falsa emoção, a falsa declamação, o cabotinismo, a mentira na *mise-em-scène* e nos cenários, as **vedetes** que prejudicam a harmonia do espetáculo, toda a antiga ordem do espetáculo e a mediocridade do repertório. (MICHALSKI, 1963, p. 3)

A partir da influência recebida dos espetáculos do Duque Jorge de Saxe Meiningen,¹⁴ o encenador russo desenvolveu seus primeiros trabalhos, que

Já traziam o selo de um espírito inovador, preocupado em encontrar novas formas teatrais mais consentâneas com a representação da vida, mais orgânicas em relação ao contexto humano, social, histórico e psicológico configurado no microcosmo dramático e cênico. (GUINSBURG, 2006, p. 26)

Essas características, que passaram gradualmente a fazer parte dos seus espetáculos, são fruto de um trabalho de preparação que foi inaugurado por ele, no teatro ocidental. Esta prática, que tinha por objetivo melhorar a eficiência do intérprete teatral não só duramente o processo criativo, mas também nas apresentações de um espetáculo, acabou por prenunciar a importância de um processo de formação para o ator. Essa proposição foi impulsionada pela busca de uma expressão teatral mais complexa e completa,

¹⁴ Neste período em que a renovação teatral parecia urgente na Rússia, o Duque de Meiningen, da Alemanha, com sua companhia teatral, sob a direção de Ludvig Kroner, realizou uma *turnée* pela Rússia. Este grupo trouxe inovações, como ensaios intensivos, atuação integrada à disciplina e fidelidade histórica para criar cenários realistas, tentando suprir uma necessidade de ir além do que até então vinha sendo apresentada no teatro, a conciliação de cenários pintados com o movimento dos atores. (GOMES, 2009, p. 12)

chamada pelo mestre russo de *teatro vivo*, em contrapartida a outra expressão, mais simplista e calcada em clichês, chamada por ele de *teatro morto*.

Podemos verificar a oposição entre teatro vivo e teatro morto; o primeiro está relacionado à 'verdade em cena', à capacidade de 'viver no palco' e o segundo refere-se à mecanização, à rotina que sufoca o talento. (TAKEDA, 2008, p. 38)

Após a sua estreia como diretor, em 1891, com a peça *Os frutos da instrução*, de Liev Tolstói, Stanislávski declarou: "Este trabalho foi útil para mim. Permitiu-me encontrar o caminho para passar do exterior ao interior, do corpo ao espírito, da forma ao conteúdo." (MICHALSKI, 1963, p. 3)

Segundo Jacó Guinsburg, o encenador russo já apresentava, precocemente, extrema sensibilidade e grande espírito crítico na condução dos seus primeiros processos de criação teatral:

Desde logo percebe-se no jovem artista uma tendência para submeter incessantemente toda a sua atividade dramática a uma análise e a uma reflexão que serão os motores de uma busca e experimentação incessantes a fim de alcançar os verdadeiros e autênticos meios de expressão representativa do teatro e, mais do que isso, os elementos de um pensamento e uma visão capazes de dar conta de maneira orgânica e integrativa, coerente e globalizante do fenômeno teatral. (GUINSBURG, 2006, p. 142)

As propostas metodológicas do encenador russo não devem ser encaradas como uma fórmula a ser seguida, mas sim como um meio para que o intérprete encontre o seu caminho na criação teatral. "Ele (o "Sistema") só tem utilidade quando se transforma numa segunda natureza do ator, quando este deixa de se preocupar com ele e quando seus efeitos começam a aparecer naturalmente em seu trabalho". (STANISLÁVSKI, 1984, p. 11)

É importante também ressaltar que a dimensão adquirida pelas montagens realizadas pelo TAM, quando o pedagogo russo já havia esboçado os princípios do “Sistema”, foi o principal fator que inviabilizou que os processos criativos, ali desenvolvidos, adquirissem um caráter experimental. “Stanislávski reconhecia que os limites impostos pelas obrigações diárias (administrativas e artísticas) de um teatro regular não permitiam a realização de projetos com um trabalho prévio de laboratório.” (TAIS, 2009, p. 19) Apesar de funcionarem paralelamente às montagens de repertório daquele teatro, os *Estúdios* foram o principal meio de investigação acerca da criação cênica e, ao mesmo tempo, espaço destinado à formação do ator.

Os *Estúdios* se constituíram em um campo fértil para o desenvolvimento e, acima de tudo, o aprofundamento do “Sistema”, pois o seu idealizador necessitava de um local onde fosse possível colocar em prática suas ideias, que vinha elaborando desde 1909, e que constituíam a base primeira da renovação teatral da época. Os *Estúdios* foram um campo de experimentação pedagógica onde Stanislávski buscava, através do trabalho direto com os atores, desenvolver as possibilidades criativas de cada um. Em uma passagem de *Minha vida na arte*, o mestre russo descreve como se dava esse processo: “O jovem ator do Estúdio deve representar sempre sob o acompanhamento do seu orientador e receber após cada espetáculo as correções e explicações que transformam a exibição pública em aula prática” (STANISLÁVSKI, 1989, p.474)

Acredito ser de vital importância relatar que o interesse de Stanislávski em registrar suas experiências e agrupá-las no formato de livros aconteceu já na sua fase mais madura como artista e após a ocorrência de um fato relevante: a autoanálise sobre o seu personagem de maior sucesso, Dr. Stockmann, da peça *Um*

inimigo do povo de Henrik Ibsen. Ele sentia que estava apenas repetindo uma forma exterior e não encarnando o personagem, como ele acreditava e preconizava. Começou a refletir, então, o que deveria fazer para evitar a mecanização e assim buscar um estado criador capaz de captar todas as nuances no trabalho do ator, a cada representação, tornando-o disponível para a troca com seus parceiros, sempre levando em consideração tudo o que surgisse no momento em que acontece a cena.

Segundo Stanislávski, “o teatro podia ser um meio de elevação dos homens, um instrumento poderoso o suficiente para modificar a realidade.” (SCANDOLARA, 2006, p.36) Esse processo artístico-pedagógico, que acontece de maneira mais intensa para o intérprete teatral, direcionou o olhar do encenador russo para o campo da formação do ator. Acredito também que não seria incorreto afirmar que a maturidade artística, adquirida pelo ator e diretor, contribuiu de forma capital para alavancar a curiosidade do pedagogo, sendo que, no trabalho desenvolvido nos *Estúdios*, ele busca amalgamar desenvolvimento humano e processo criativo, tornando o primeiro a base fundamental para o segundo.

Desenvolvendo o “sistema”

A descoberta da importância de desenvolver um novo trabalho voltado para o ator, feita por Stanislávski, está provavelmente ligada às experiências vivenciadas por ele como encenador e, em especial, aquelas realizadas a partir dos textos de Antón P. Tchêkhov, no TAM, no final do século XIX. O encenador

[...] praticava um teatro puramente ‘diretorial’, e que, em virtude das descobertas feitas no decurso da montagem de *A gaivota* e das subsequentes peças de

Tchekhov, será abandonado em função das concepções metodológicas opostas, que irão guiar o 'Sistema'. (GUINSBURG, 2006, p. 99)

Os clichês teatrais, efeitos fáceis, atores vedetes e emoções falsas são alguns dos importantes pontos contra os quais lutou o pedagogo russo. Para tanto, utilizou armas tais como a pesquisa meticulosa sobre o personagem, eleição das vontades do mesmo, que servem de guia para as ações, relação, de fato, com o companheiro de cena e manipulação de objetos inseridos no cenário, que devem auxiliar real e materialmente o trabalho do ator, aspectos estes que fomentam sempre a busca da verdade interior. “Stanislávski parece querer resolver um duplo problema: levar o espectador a acreditar na realidade daquilo que é apresentado em cena e incitar o ator a acreditar nela”. (ASLAN, 2008, p. 73)

Acredito que a forma escolhida por Stanislávski para apresentar os princípios do “Sistema”, a partir da descrição minuciosa dos ensaios, em um diário de trabalho, é bastante reveladora da importância dada por ele ao dia-a-dia prático do ator, ressaltando o caráter experimental dessa atividade balizada pelo trinômio ação/

reflexão/nova ação. Ao analisar essas descrições, pude identificar uma série de procedimentos e exercícios que visam potencializar o processo de criação atoral. “O exercício tem a função pedagógica de ensinar o ator a pensar com o corpo inteiro; [...] Trabalhando sobre um esquema de ações concreto e repetível, o ator, aos poucos, vai construindo pelo visível o invisível.” (DAL FORNO, 2002, p. 13)

O mestre russo buscava um novo ator, que espelhasse um novo teatro, diferente daquele praticado na Rússia da segunda metade do século XIX e que tinha, como pano de fundo, princípios éticos que representavam um projeto de sociedade que se materializaria também no palco. Tomando como base a leitura de alguns desses relatos, nos quais é possível perceber o processo vivencial pelo qual passavam os atores que trabalharam com o encenador russo, buscarei identificar alguns pontos que explicitem a construção desse novo homem.

Antes, porém, de apontar alguns dos mais relevantes aspectos do “Sistema”, tecerei algumas considerações acerca do recorte proposto por esse capítulo: o trabalho do ator sobre si mesmo.

“O exercício tem a função pedagógica de ensinar o ator a pensar com o corpo inteiro.”
(DAL FORNO, 2002, p. 13)

Figura 10 - Aluno ator durante exercício cênico.
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Definindo *o trabalho do ator sobre si mesmo*

Na busca de uma delimitação do território que abrange *o trabalho do ator sobre si mesmo*, de Constantin Stanislávski, escolhi nomear um aspecto que considero fronteiro, porém fundamental: o contínuo processo do ator no desenvolvimento de uma consciência sobre si mesmo, que resultaria em desbloqueios das vias criativas, tornando assim seu trabalho mais orgânico e livre de clichês e convenções. O mestre russo advogava que o desenvolvimento dessa consciência acerca do processo criativo não se restringe somente à cena, mas envolve vida e arte, ética e criação, e tem como objetivo “criar a vida do espírito humano do papel e da obra e encarnar artisticamente esta vida em uma forma teatral bela.” (STANISLÁVSKI, 2003, p.49) Para que isso aconteça, Stanislávski indica que existe uma íntima relação entre a cena e a vida. “A cena possui condições próprias e o grande desafio é descobrir como equilibrar convenção e expressão verdadeira” (TAKEDA, 2008, p. 38), ou seja, encontrar pontos de contato entre realidade e ficção que podem funcionar como catalisadores da arte teatral.

O ator é, antes de mais nada, um ser humano. Ora, é impossível formar um juízo sobre uma peça, um papel e os seus sentimentos sem ter encontrado na obra uma parcela sequer de si mesmo, pois, do contrário, o personagem não terá vida, esta vida que o artista, somente ele, pode dar-lhe. (GOURFINKEL, 1963, p. 4)

Sendo assim, o artista de teatro precisa, durante seu processo criador, adquirir um controle psicofísico, que irá permitir o desenvolvimento pleno do seu ofício, pois é ele mesmo que vai representar, só que balizado pelas circunstâncias propostas pelo autor. O ator utiliza suas próprias ferramentas para criar uma realidade cênica onde ele não é alguém, em um certo lugar e instante, mas sim ele mesmo,

naquele determinado espaço e no presente momento em que a cena acontece. O ator passa a viver o personagem. “Na arte da representação é imprescindível a vivência [...] Não pode haver arte verdadeira sem vivência. Esta começa onde o sentimento coloca sua marca.” (STANISLÁVSKI, 2003, p.41)

O encenador russo acreditava que o processo de aprendizagem no teatro se concretiza quando a cena é criada, na prática, através de uma técnica construída e desenvolvida artesanalmente e, a partir disso, ganha contornos teóricos. Este trabalho deve ser perene durante toda a vida profissional de teatro. O aprimoramento deve ser constante, a fim de que o instrumento de trabalho do ator esteja sempre em consonância com cada nova proposta de trabalho. “De acordo com Stanislávski, livre de condicionamentos e tensões desnecessárias, o ator torna-se capaz de agir plenamente, em sua totalidade psicofísica, no aqui e no agora do jogo cênico.” (ZALTRON, 2012, p.2)

Acredito que o trabalho do ator sobre si mesmo tem como foco o desenvolvimento de uma individualidade criativa que busca resgatar, nos próprios instrumentos internos previamente desenvolvidos, aqueles que são consonantes com a criação presente e, por isso mesmo, impossível de serem apartados do modo de vida do ser humano/ator. Sendo assim, a intenção de Stanislávski ao desenvolver o “Sistema” não era a pesquisa acerca da encenação, mas sim colocava foco sobre questões estreitamente ligadas ao aperfeiçoamento do ser humano, que está por detrás do ator, com o objetivo final de possibilitar que a essência humana se materializasse na criação cênica. “O artista sabe encontrar na vida o essencial e o característico.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 128) Segundo o autor russo, a novidade do seu “Sistema” consiste em “ajudar o artista,

o homem que cria, a conseguir de sua alma o seu próprio material vivo, análogo ao seu papel.” (GOURFINKEL, 1963, p. 7) Foi através da observação do seu próprio trabalho, dos grandes atores de sua época e dos seus discípulos que o pedagogo russo conseguiu elaborar seus escritos.

Ética

A ética e a estética são dois pilares essenciais, complementares, e inseparáveis que constituem a base fundamental do trabalho de Stanislávski. Sem dúvida alguma, uma das premissas mais relevantes, quando se fala no aspecto ético, é aquela na qual ele diz que o ator deve amar a arte que está nele e não a presença dele na arte. Partindo desse pressuposto, ele afirma que a ética deve estar calcada nos atos e não somente nas palavras, e tem como função principal ser o alicerce da criação artística. O ator deve ser simples e modesto, mas sem deixar de ser disciplinado e consciencioso. O ator deve ingressar

“[...] no teatro de Stanislávski como se ingressasse em uma religião, para dar a cada dia o melhor de si, para merecer um dia chegar ao palco. Stanislávski não quer recrutar os que consideram a carreira teatral como um meio de tirar proveito da sua beleza ou ganhar dinheiro. Proíbe rivalidades mesquinhas [...] Elimina a palavra figurante e a substitui pela palavra colaborador. Não quer analfabetos e desenvolve a cultura geral de seus alunos. Seus atores devem apresentar qualidades de imaginação e personalidade, mas na atuação precisam fundir-se ao conjunto; não representam um papel, representam uma peça.” (ASLAN, 2008, p. 74)

O caráter coletivo, inerente à atividade teatral, é um dos mais importantes aspectos da conduta ética do encenador russo, pois

ele acreditava que todos os envolvidos no acontecimento cênico são peças de uma mesma engrenagem e contribuem, de forma análoga, para o funcionamento estável de uma máquina. Havia não só um comportamento ético desejado fora da cena, tal como o repúdio aos atrasos e às maledicências e intrigas, mas também uma maneira de se portar durante os ensaios e nas coxias, no decorrer dos espetáculos, evitando conversas e barulhos que atrapalhassem o andamento do trabalho. Além disso, as questões éticas não parecem tampouco estar desvinculadas do processo de criação estético e revelam, de maneira bastante enfática, a preocupação de Stanislávski com a formação do homem que dá sustentação ao ator, sendo que o primeiro empresta ao segundo não só seu corpo e voz, mas também sua forma de lidar com as diversas questões do cotidiano. Os preceitos éticos e a rígida disciplina, estabelecidos graças à presença da figura de um mestre, constituem os eixos fundamentais nos quais ele apoiou o desenvolvimento do “Sistema”.

O trabalho do ator com o corpo e a alma¹⁵

Devido à grande extensão dos escritos de Stanislávski, colocarei em destaque algumas das suas proposições em relação ao trabalho com o corpo e a alma, sempre relacionadas à questão central que é a formação atoral, a partir do autoconhecimento. Vale ressaltar que essa divisão *corpo/alma* é meramente didática, já que o próprio autor considerava os dois aspectos como indissociáveis no trabalho do ator:

15 Para os russos, o corpo é elemento essencial para que a vida espiritual aconteça. A alma deve restabelecer e devolver ao homem, em vida, a dignidade e abrigar e encarnar o silêncio e a meditação.

“O ator tem obrigação de viver interiormente o seu papel e depois dar a sua experiência uma encarnação exterior. Peço-lhes que, sobretudo, a dependência do corpo em relação à alma é de particular importância em nossa escola de arte. [...] É por isso que o ator do nosso tipo precisa trabalhar tão mais que os outros, tanto no seu equipamento interior, que cria a vida do papel, como, também, na sua aparelhagem exterior, física, que deve reproduzir com precisão os resultados do trabalho criador de suas emoções. Até mesmo a externalização de um papel é muito influenciada pelo subconsciente”. (STANISLÁVSKI, 1984, pp. 44-45)

A alma é a força motriz do trabalho corporal e confere ao trabalho do ator um caráter de organicidade, ou seja, ações regidas pelas leis naturais¹⁶, em contraposição aos clichês. “Uma verdade artística [...] vai-se tornando cada vez mais aprazível, penetrando cada vez mais fundo, até envolver totalmente o artista e também seu público.” (STANISLÁVSKI, 1984, p. 57)

Sendo assim, o trabalho físico funciona como um espelho no qual se reflete, em suas diversas nuances, o que se passa internamente, através das sensações produzidas no corpo do ator. Para que esse reflexo possa atingir seu espectro máximo, é preciso que o ator tenha consciência do funcionamento orgânico, devendo desenvolver uma extrema autopercepção. Stanislávski propõe, em seu “Sistema”, uma série de procedimentos visando desenvolver essa capacidade, porém vale sublinhar que muitos deles buscam estimular não só a observação, mas também a percepção das reações naturais do corpo.

Um objeto vivo e uma ação real (pode ser real ou imaginária, desde que esteja adequadamente fundada em

¹⁶ Para Stanislávski, “o treinamento baseia-se na descoberta e tomada de consciência das leis naturais do funcionamento físico e de seu respeito a elas.” (AZEVEDO, 2009, p. 10)

circunstâncias dadas em que o ator possa deveras crer) fazem, natural e inconscientemente, funcionar a natureza. E só a natureza pode controlar plenamente os nossos músculos, distendê-los adequadamente ou relaxá-los.” (STANISLÁVSKI, 1984, pp. 131-132)

Fica evidente, no trecho anteriormente citado, a associação entre gesto (externo) e intenção (interna) gerando uma ação física, originada no âmbito psíquico. Stanislávski, depois de aprofundar sua pesquisa sobre essa inter-relação, desenvolve a base conceitual do *Método das Ações Físicas*:

Resumindo: o ponto principal das ações físicas não está nelas mesmas, enquanto tais, e sim no que elas evocam: condições, circunstâncias propostas, sentimentos. O fato de um herói de uma cena acabar se matando não é tão importante quanto as razões interiores que o levaram ao suicídio. [...] Existe uma ligação inexorável entre a ação de cena e a coisa que a precipitou. (STANISLÁVSKI apud BONFITTO, 2002, p. 25)

A constituição dos elementos do seu “Sistema” tem como matéria-prima a ação psicofísica, ou seja, aquela que é originada no desejo do ator e que se manifesta no seu corpo. “Nenhuma ação física deve ser criada sem que se acredite na sua realidade, e, conseqüentemente, sem que haja um senso de autenticidade”. (STANISLÁVSKI apud BONFITTO, 2002, p. 27) O trabalho do ator se concretiza em cena através da realização das ações, pois são elas que transmitem a alma do personagem, partindo tanto da vivência do artista como também dos elementos que constituem o universo da obra em questão. Através da análise das ações, podemos traçar um perfil do personagem, entender suas atitudes em cena e, por fim, compreender sua personalidade, revelada por seu corpo e sua alma. O trabalho de criação teatral exige do ator

um grande envolvimento, físico e mental, a fim de que “[...] sua natureza intervenha ativamente, que se entregue de corpo e alma ao seu papel. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 97) Fica evidente a importante relação entre vivência corporal e criação intelectual no processo criativo do ator, assim como acontece em um sistema de vasos comunicantes, onde um não tem hegemonia sobre o outro, mas sim há um delicado equilíbrio de forças.

As circunstâncias propostas

A análise das circunstâncias propostas, outro importante aspecto do “*Sistema*”, permite ao intérprete explorar e conhecer melhor as características do personagem e pode servir como baliza para a exploração da natureza criativa do ator. Essas circunstâncias, para o mestre russo, constituem um trilho que o intérprete deve percorrer no seu trajeto em direção à criação artística, aproximando as situações estabelecidas para o personagem das experiências pessoais vividas pelo ator. Em seu “*Sistema*”, Stanislávski indica alguns elementos que podem compor esse trajeto: objetivo, ação e imaginação.

Quando um ator realiza uma ação, esta deve ter um objetivo e intenções claras: “Tudo que se faz em cena deve se fazer para algo”. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 53) Esta sinceridade e esta intencionalidade devem revelar o propósito dessa ação, criando um encadeamento lógico de ações que vão guiar o ator na sua composição, sendo que “toda ação em teatro deve ter uma justificativa interna e ser lógica, coerente e possível na realidade”. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 63)

Em primeira análise, relaciona-se, em teatro, a ideia de ação a movimento, mas, nos escritos do mestre russo, essa associação é redimensionada, incluindo-se aí a concepção de ação interior

e exterior: “Em cena, deve-se atuar interna e externamente”. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 55) Ele considera que a base do trabalho do intérprete está na composição das ações do personagem e afirma: “A ação, a atividade: está aqui o cimento da arte dramática, a arte do ator”. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 54)

Para que as ações possam ser trabalhadas de forma consistente e teatral é necessário usar uma capacidade humana muito menos solicitada na vida adulta do que na infância: a imaginação. Ela é o catalisador que acelera a execução das ações no teatro, como um componente que alimenta um processo de combustão artística. Talvez um dos trabalhos mais complexos que o ator deve fazer sobre si mesmo seja alimentar essa chama, ou seja, “o que faz falta é acender a imaginação”. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 60) Um dos recursos apresentados no “*Sistema*” é o “se mágico”. Encontramos, no texto do autor russo, o uso desse recurso de diferentes formas: mononível e multinível. No primeiro caso utiliza-se, por exemplo, um objeto e trabalha-se a ressignificação dele, gerando-se assim as ações cabíveis naquela circunstância. Já no segundo caso, as possibilidades de se utilizar aspectos imaginários são originadas em diversas fontes, tais como o próprio texto, outras referências propostas pelo diretor ou pelo material pesquisado acerca do universo do autor/texto. “As circunstâncias propostas, como o ‘se imaginário’ são uma suposição, uma invenção da imaginação.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 67) Estimular a imaginação, para que o ator possa se transportar para uma realidade criada, a partir das circunstâncias propostas pelo argumento do espetáculo, pode constituir um importante fator de criação, talvez o mais potente deles.

A partir desses elementos, e em especial o “se mágico”, o ator pode traçar um gráfico que revele os limites do personagem: “A palavra ‘se’ é um estimulante da nossa atividade criadora interior”. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 66) A construção de um arcabouço, que pode servir de base para a criação do ator, deve incluir “autenticidade das paixões e verossimilhança dos sentimentos nas circunstâncias propostas.” (STANISLÁVSKI, 2003, p.66). Se partirmos do pressuposto de que a criação do ator se inicia com esse esboço, determinado pelas circunstâncias propostas, e que o desenho final, que seria o resultado cênico dessa criação, pode adquirir formatos diferentes, dependendo da natureza criativa de cada ator, ainda assim teríamos esse processo inicial desempenhando um papel fundamental, que pode circunscrever e dar estrutura à criação atoral:

O ator deve abordar o papel não como alguém (o personagem), alguma vez (anos vinte do século passado), em algum lugar (na casa imaginada pelo autor), mas sim como eu (nesse caso o ator), hoje (verão de 1936) e agora (no cenário), começando assim a acessar as circunstâncias propostas na obra. (JIMENEZ, 1990, p. 250).

O itinerário pedagógico a ser trilhado, em um processo de criação teatral, deve ser fundamentado naquilo que o ator faz para se preparar para construir a cena, ampliando as possibilidades de percorrer o trajeto que vai do EU ao OUTRO, ou seja, potencializar os diferentes trânsitos entre o ator e o personagem.

Emprestando ao personagem as vivências do ator ou aproximando o personagem do ator

O processo de aproximação entre ator e personagem, utilizando os elementos do estado interior que compõem a Linha das Forças Motivas proposta por Stanislávski, está fortemente apoiado nos seguintes pontos: fé e sentimento de verdade, memória emotiva, comunhão e adaptação.

A verdade cênica fica evidente quando um ator procura estabelecer uma relação real com outro ator, ou seja, quando dois seres humanos estão conectados, de alguma forma, sobre o palco. Para tanto, esse mesmo ator deve utilizar suas ferramentas físicas e mentais nesse processo relacional.

VERDADE CÊNICA

A verdade cênica fica evidente quando um ator procura estabelecer uma relação real com outro ator, ou seja, quando dois seres humanos estão conectados, de alguma forma, sobre o palco.

Figura 11 - Alunos atores em cena do espetáculo *Atire a primeira pedra*.
Fonte: Acervo pessoal de Tatiane Takiyama.

A verdade na cena constitui-se daquilo que acreditamos, sinceramente, tanto dentro de nós mesmos como também na alma de nossos interlocutores. A verdade é inseparável da fé assim como a fé também é inseparável da verdade. Tudo deve inspirar fé no intuito de que existam, na vida real, sentimentos análogos aos que vive, em cena, o artista criador. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 171)

A materialidade das ações físicas deve provocar no ator seus sentimentos mais verdadeiros, que servirão de impulso para novas ações, estabelecendo assim um trânsito direto entre o interno e o externo. “Acredita-se então em uma interação entre corpo e espírito, entre ação e sentimento, no qual o exterior ajuda o interior e o interior evoca o exterior.” (STANISLÁVSKI, 2003, p.182) A somatória desses momentos de verdade e fé cênica levam o ator a construir uma trilha que orienta sua criação.

Se uma pequena verdade e um momento de fé podem levar um ator a um estado criador, uma série completa de tais momentos, que se alternam entre si de um modo lógico e contínuo, pode criar uma verdade de grandes proporções e um extenso período de fé autêntica. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 180)

Quando o ator conhece profundamente suas possibilidades psicofísicas, ele é capaz de permitir que o sentimento guie suas ações não só pelo encadeamento lógico das partes constituintes dessa ação, mas sim pela verdade autêntica do sentimento que gera essa mesma ação. “Ao criar uma linha lógica exterior das ações físicas, podemos reconhecer [...] que de maneira paralela a essa linha surge, dentro de nós mesmos, outra linha de lógica e continuidade de nossas sensações.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 201) Essa associação entre razão e intuição leva o ator, através da investigação de seus próprios sentimentos, a estabelecer um estado de presença cênica,

ou seja, um “ser”, “viver”, “sentir” e “pensar” em consonância com o personagem. “Em outras palavras, o ‘eu sou’ conduz à emoção, ao sentimento e à vivência.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 205).

A memória emotiva também é de capital importância, pois pode desempenhar importante papel deflagrador no processo criativo. Um ator mais consciente de suas vivências e experiências pessoais e que, além disso, possui uma ampla compreensão do seu fluxo de emoções, pode desenvolver, de maneira mais efetiva, o seu trabalho de criação. Stanislávski afirmava que

Nossas emoções, emprestadas da realidade e transferidas para o papel, criam a vida deste na cena. As ações [...] não justificadas internamente, que não encontram ressonância interna, são formais, áridas e não necessárias à cena. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 214)

Uma das tarefas imprescindíveis ao ator consciente do seu aparato psicotécnico é encontrar elos de ligação entre seu próprio repertório emocional e o do personagem que interpreta. As situações já vividas podem servir como pistas para esse processo.

Assim como sua memória visual pode reviver, na sua visão interior, um objeto esquecido há muito tempo, um lugar ou pessoa, a memória emotiva pode fazer reviver emoções já experimentadas. Às vezes, as sensações retornam com a mesma intensidade da primeira vez, outras vezes, retornam mais fracas ou diluídas no tempo e espaço. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 218)

Essa investigação das próprias emoções, com o intuito de “dar corpo” à criação atoral, pode seguir várias trilhas, servindo-se da memória visual, auditiva, olfativa, gustativa e tátil, pois a memória emotiva está intimamente ligada à memória dos sentidos. Um cheiro característico ou uma música podem ser capazes de trazer à tona a memória emocional

de uma situação já vivida. Porém, coloca-se aí um desafio ao ator: como utilizar esse material, uma vez que nossa memória é seletiva e parcial? “Todo homem viu na vida uma multiplicidade de catástrofes. Retemos essas catástrofes na memória, não com todos os seus detalhes, mas somente as partes que mais nos impressionaram.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 225) Sendo assim, o ator que busca o autoconhecimento pode estar mais apto a lançar mão dessa ferramenta. Essa viagem ao “próprio interior” deve utilizar a intuição como bússola para a criação técnica. Stanislávski apontava um caminho possível, no qual a intuição pode contribuir, de maneira efetiva, para o trabalho criativo:

Nem a mais perfeita técnica do ator pode comparar-se à arte finíssima e inacessível da natureza. Já vi, na minha vida, muitos atores famosos, técnicos e virtuosos, de todas as escolas e nacionalidades, e posso assegurar a vocês que nenhum deles pode chegar ao nível que se chega inconscientemente com a intuição. Não podemos esquecer que muitos dos aspectos mais complexos da nossa personalidade escapam às ordens do consciente. Só a natureza pode alcançar essas regiões. Sem sua ajuda, só podemos dominar de maneira parcial, mas não completa, nosso complicado aparato criador da vivência e da encarnação. (STANISLÁVSKI, 2003. pp. 220/221)

A imaginação deve ser uma forte aliada da intuição. O caldeirão no qual o ator prepara sua criação deve ser temperado com os mais diversos ingredientes, que podem ser originados na sua capacidade imaginativa. “O ser humano, e com mais razão o artista, é capaz de recordar e reproduzir não só o que vê e ouve na vida real, mas também o que, de um modo invisível e inaudível, acredita na sua imaginação.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 219) Além desses ingredientes provenientes da imaginação, o artista de teatro deve entremear suas próprias emoções, buscando, através delas, dotar de autenticidade seu processo criativo. Ao analisar os traços que constituem a vida

do personagem, Stanislávski afirma que “um ator deve usar sua arte e sua técnica espiritual para saber encontrar, de forma natural, em si mesmo esses elementos e desenvolvê-los para a interpretação do papel.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 229) Sendo assim, o encenador russo enfatiza a necessidade de o ator emprestar ao personagem seu próprio repertório emocional: “Atue sempre com sua própria personalidade, como homem e como ator. [...] O artista deve viver somente suas próprias emoções.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 228)

O ator deve ser um desbravador do espírito humano, estudando e investigando as diversas manifestações da vida do homem e, para tanto, ele deve, primeiramente, desnudar e conhecer profundamente sua própria maneira de lidar com as emoções e com os fatos mais relevantes da vida.

Já o papel da *Comunhão*¹⁷ é fundamental para que o ator possa entrar em contato com os diversos elementos do espetáculo. A relação que se estabelece entre os atores que estão em cena, em primeiro lugar, e a sintonia que se cria entre palco e plateia, em segundo lugar, representam os aspectos mais relevantes desse processo. Stanislávski afirma que:

É muito diferente quando os atores chegam ao palco com o objetivo comum de participar aos outros suas ideias e sentimentos e também quando estão dispostos a receber o mesmo de seus interlocutores. O espectador, que presencia esses processos de emissão e recepção de ideias e sentimentos entre dois ou mais personagens, [...] vai involuntariamente captando as palavras e ações dos intérpretes. Ao mesmo tempo intervêm, silenciosamente, em seu processo de comunhão, vê, descobre e se move com as emoções alheias. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 252)

¹⁷ Na tradução feita para o português utiliza-se o termo *Comunhão*. Na versão em espanhol, o termo utilizado é *Comunicación*.

Essa comunhão acontece através de um fenômeno denominado pelo encenador russo de *Irradiação*: “Nossos sentimentos e desejos interiores emitem raios que saem por nossos olhos, por todo nosso corpo, e que envolvem outras pessoas com sua corrente.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 272) Essa conexão do artista com seus pares de trabalho, sejam eles outros atores, os elementos do espetáculo ou ainda o público, acontece com aqueles que estão em consonância com seu aparato expressivo, em relação íntima consigo mesmos. Esse estado é facilitado quando o ator adquire uma característica, que chamei de *Garra* e que é descrita por Stanislávski da seguinte forma:

Se tem que ouvir, faça isso com toda intenção. Se tem que cheirar, utilize todo esse sentido. Se observar algo, seu olhar não deslizará sobre o objeto, mas sim penetrará nele. Isto sem recorrer a uma tensão excessiva. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 273)

Uma das importantes tarefas do ator é dar vida às palavras de um texto e, para que isso ocorra, é preciso envolvê-las com sentimento. Nesse processo, chamado de *Adaptação*, é necessário aproximar as emoções do intérprete e do personagem. De forma análoga à vida, as adaptações necessárias à cena são semelhantes àquelas com as quais nos deparamos em cada nova circunstância, em um ambiente diferente de trabalho ou ainda em um novo local de moradia. Porém existe uma diferença quando comparamos realidade e ficção.

Se na vida cotidiana as pessoas necessitam um número infinito de adaptações, na cena elas são necessárias em uma quantidade muito maior, pois nos comunicamos sem cessar e, portanto, os ajustes são muito mais frequentes. Além disso, as seguintes qualidades das

adaptações desempenham importante papel: clareza, colorido, audácia, delicadeza, riqueza de matizes, elegância e bom gosto. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 282)

Sendo assim, as adaptações devem resultar orgânicas, como se fizessem parte de uma segunda natureza, ou seja, devem ser humanas e verdadeiras. Para que isso ocorra, os atores devem usar como bússola cênica a relação que se estabelece com seu companheiro de palco. Quando essa regra é deixada de lado, temos como resultado “[...] uma falsidade na qual não acreditam nem o intérprete e nem o público.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 287) Este recurso, quando sintonizado com a organicidade das linhas que unem intérprete/personagem/companheiro de cena, evita que o ator transite na perigosa seara do exagero, do clichê e da sobre-atuação.

Todos os elementos do “Sistema” citados anteriormente formam o aparato interno de criação, que deve ser guiado pelas seguintes forças motrizes da vida psíquica: mente, vontade e sentimento. Posteriormente Stanislávski renomeou-as de representação, juízo e vontade-sentimento¹⁸. Podemos entender então que o processo criativo do ator que aproxima seus sentimentos dos do personagem é elaborado a partir da leitura de uma situação, seguida do desenvolvimento de um julgamento sobre a mesma, que, por fim, desencadeia uma vontade aliada a um sentimento.

18 “Stanislávski introduz uma importante precisão na definição das forças motrizes da vida psíquica e descreve de maneira muito clara seu processo de pensamento: 1) aparece uma imagem ou representação figurada mais o menos precisa de um objeto (isso é característico do pensamento artístico); 2) se elabora uma opinião ou juízo subjetivo sobre essa imagem e 3) o juízo influencia o estado emocional da pessoa criando um sentimento e encaminhando a vontade até o fim. Ainda que os três passos aconteçam de maneira praticamente simultânea, podemos falar em uma certa sucessão, pois o juízo é impossível sem a representação e a vontade-sentimento é impossível sem os dois anteriores.” – nota de rodapé número 30. (STANISLÁVSKI, 2003, p. 297)

O trabalho com o texto

Apesar do trabalho com o texto teatral, em primeira análise, ser encarado como algo estrangeiro, ou seja, um elemento completamente novo com o qual o ator deve se relacionar, ele representa um fator não menos importante para aproximação, que pode ser facilitada pelo diretor, entre o universos do ator, da obra e do personagem. As ideias escritas pelo dramaturgo devem constituir-se em uma das importantes matérias primas para a criação sendo que o primeiro contato com a obra se dá através da leitura e análise do texto, na tentativa de aproximar a criação do ator da concepção do autor. Essa aproximação deve ser feita gradativamente, buscando encontrar sempre pontos de identificação com o texto, pois “é mais difícil digerir algo longínquo, estranho, do que criar algo próprio, próximo à mente e ao coração”. (JIMENEZ, 1990, p. 241). Um dos aspectos mais importantes dessa aproximação inicial é localizar, dentro da obra do dramaturgo, algo próprio do ator. Para tanto, este deve ser capaz de se deixar impressionar pelas palavras do texto, estando disponível para perceber como é que estas palavras operam no seu corpo e mente. É a partir dessas experiências e observações que o encenador russo percebeu a necessidade de trabalhar o aprimoramento do indivíduo/ator como etapa primordial para que este possa atingir o desejado estado criador, fugindo assim das primeiras escolhas, que, muitas vezes, são estereotipadas.

É imprescindível para o artista de teatro que, ao desempenhar seu ofício, ele não se esqueça da sua maior tarefa: não *fingir* que atua, mas sim *viver* aquilo que interpreta. E, para que isso aconteça, ele deve *trabalhar sobre si mesmo* , ou seja, deve conhecer-se de maneira intensa e profunda, permitindo que seu corpo e sua mente sejam os vetores das verdadeiras emoções e sensações do personagem, buscando sempre uma interpretação orgânica e autêntica.

Eugenio Kusnet: aproximando Stanislávski do teatro brasileiro

O ator, diretor e professor russo Eugenio Kusnet ocupa a posição de um dos maiores difusores dos escritos de Constantin Stanislávski no nosso país. Ele foi um intermediário do “Sistema” no Brasil, apesar de não ter sido aluno do diretor russo e de só ter lido sua obra vinte anos após deixar seu país de origem. Não seria incorreto afirmar que o fato de Kusnet ocupar essa posição não se deu de forma premeditada, mas sim de maneira absolutamente aleatória e não planejada, uma vez que ele vem para a América do Sul, após ter tido aulas de português com uma professora brasileira, buscando novas experiências.

No seu livro *Ator e método*, Kusnet comenta que teve notícias sobre o trabalho de Stanislávski e assistiu a espetáculos do TAM no início da sua carreira profissional, mas afirma que só teve contato com seus escritos aqui no Brasil.

No tempo em que eu comecei a trabalhar no teatro profissional, isto é, em 1920, não existia o Método por escrito. Nós conhecíamos as tendências do mestre através de alguns artigos escritos por ele e, principalmente, através de suas realizações no Teatro de Arte de Moscou, que sempre foram muito comentadas tanto pelos críticos como pelos pesquisadores de teatro. A influência de Stanislávski sobre todos os teatros russos era enorme já naquela época, mas ninguém, a não ser seus discípulos e colaboradores diretos, chegou a usar os elementos do seu Método conscientemente. [...] Só muito mais tarde, aqui no Brasil, quando pela primeira vez tive a oportunidade de ler suas obras, cheguei a reconhecer nos elementos do seu método alguns detalhes do meu trabalho, quase instintivo, daquele tempo. Comparando as experiências concretas de Stanislávski com as minhas, embora muito tímidas e vagas, mas que surgiram sob a

influência dele, naquela época, é que eu concebi a ideia de lecionar e Arte Dramática na base do Método. (KUSNET, 1997, introdução)

A responsabilidade pela chegada das ideias de Stanislávski ao Brasil não pode ser precisada¹⁹, mas certamente pode-se afirmar que Eugênio Kusnet foi um dos grandes responsáveis pela utilização dos princípios e procedimentos do pedagogo russo junto aos atores brasileiros. (PIACENTINI, 2011, p. 23) O fato de Kusnet ter encontrado ressonância, ainda que instintiva, do trabalho pedagógico de Stanislávski na sua atuação como professor, provocaria uma mudança radical na sua carreira no Brasil. Ele jamais poderia imaginar o que o teatro brasileiro reservava a ele e vice-versa.

Um ator russo em terras brasileiras

Depois de servir o exército russo e iniciar sua carreira teatral no mesmo país, Eugênio Chamanski Kuznetsov (Eugenio Kusnet) emigrou para o Brasil, aos 28 anos de idade, em 1926. Em Kerson, sua cidade natal, iniciou sua formação teatral e musical e certamente sofreu as influências da renovação teatral russa do começo do século XX, que teve como mais importante marco a fundação, por Stanislávski e Dantchenko, do Teatro de Arte de Moscou em 1898. Ao chegar ao Rio de Janeiro, em 1927, Kusnet encontra um cenário teatral desolador, pois a cidade já tinha uma população próxima de um milhão de habitantes e possuía apenas um teatro, o de Procópio Ferreira, que estava fechado. Além disso, ao entrar em contato

19 Em depoimento ocorrido em 12 de dezembro de 2013, durante o Seminário “150 anos de Stanislávski”, organizado pelo ator Ney Piacentini e sediado na SP Escola de Teatro, o diretor Eduardo Tolentino de Araújo disse, a pedido da atriz Beatriz Segall, que o primeiro a falar sobre Stanislávski, no Brasil, foi o ator Sadi Cabral. O mestre russo começou a ser difundido por ele, segundo a atriz, no curso de formação de atores do SNT - Serviço Nacional de Teatro, ocorrido na década de 1940, no Rio de Janeiro.

com uma companhia nacional, durante um ensaio, percebeu que a maneira de fazer teatro era rudimentar e absolutamente distinta da experiência pregressa do jovem ator russo.

A amostragem reduzida do que viu do teatro brasileiro estava muito distante da expectativa de Kusnet em encontrar em nosso país algo similar aos questionamentos renovadores sobre a arte teatral que estavam em voga na Rússia, nos quais se situava Constantin Stanislávski e o Teatro de Arte de Moscou. (PIACENTINI, 2011, P.12)

Depois de vinte anos em solo brasileiro, exercendo as mais diversas profissões, Kusnet, através do contato com Ziembinski, se reaproxima do teatro.

Enquanto a Companhia *Os Comediantes* teve Zbigniew M. Ziembinski como um importante quadro para cumprir seus objetivos, o TBC contou com a presença de diretores advindos da Europa, especialmente os italianos Adolfo Celi e Ruggero Jacobbi, para estabelecer um novo paradigma em nosso teatro. Eugenio Kusnet, sensível a essa renovação, voltou à cena pelas mãos de Z. M. Ziembinski e justificou seu ânimo dizendo que reconheceu naquele período o “espírito de teatro de equipe” (aspas do autor), diferente do cenário precário com o qual havia se deparado em 1927. E a partir de 1951 suas atividades teatrais não seriam mais interrompidas, até sua morte em 1975. (PIACENTINI, 2011, P.13)

Foi nos palcos do Teatro Brasileiro de Comédia²⁰ que Kusnet retoma suas atividades teatrais e reinicia sua carreira artística. Desde os seus primeiros trabalhos ele já possuía um olhar aguçado para o

20 O Teatro Brasileiro de Comédia (TBC) foi fundado em 1948 por Franco Zampari, associado a um grupo de empresários de São Paulo. O TBC foi um dos grandes responsáveis, nos anos de 1950, pela modernização do teatro brasileiro.

ofício do ator e sua atuação como pedagogo vai ganhando corpo, impulsionada pelos grandes êxitos da sua carreira como intérprete.

Do ator ao pedagogo: um caminho natural

O ano de 1951 representa um importante marco na carreira artística de Eugenio Kusnet, em território brasileiro, pois foi nesse ano que ele participou de três relevantes espetáculos encenados no TBC: *Paio velho*, autoria de Abílio Pereira de Almeida e direção de Ziembinski, *Seis personagens à procura de um autor*, autoria de Luigi Pirandello e direção de Adolfo Celi, e *Convite ao baile*, autoria de Jean Anouilh e direção de Luciano Salce. No ano seguinte, ele atua, pela primeira vez, como diretor no espetáculo *Manequim*, de Henrique Pongetti, interpretado por Maria Della Costa. Em 1953, volta a ser dirigido por Ziembinski em *Desejo*, de Eugene O'Neill. Já em 1954, participa da inauguração do Teatro Maria Della Costa, como ator na montagem de *O canto da cotovia*, de Jean Anouilh, dirigida por Gianni Ratto. Em depoimento dado a Ney Piacentini, Maria Della Costa aponta que a inclinação de Kusnet para a pedagogia lhe rendeu uma outra função no espetáculo: “Sua prontidão para ensinar e orientar os colegas deu a ele o posto de assistente de direção, que exercia com muita paciência, estudando com todos os atores as particularidades de cada personagem.” (PIACENTINI, 2011, p. 15) Kusnet ainda atua no TBC em mais dois espetáculos: *A casa de chá do luar de agosto*, de John Patrick, sob a direção do recém contratado diretor belga Maurice Vaneau, em 1956, e, no ano seguinte, em *Os interesses criados*, de Jacinto Benavente, direção de Alberto D'Aversa. Vale ressaltar que em ambos os espetáculos a crítica apontou o trabalho harmônico do grupo artístico como uma das principais características. No primeiro caso, Miroel Silveira comenta: “Uma

peça de conjunto, um espetáculo inteiramente de equipe, como deve ser e é o teatro realmente bom”. (ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL, 2013) No segundo caso, o trecho da crítica que se encontra no caderno DIONYSOS sobre o TBC, afirma:

A peça de Jacinto Benavente que o TBC está levando é por certo um espetáculo requintado, numa versão cuidadosíssima cuja característica principal é a harmonia, isto é, a fusão dos vários papéis, da mímica e do cenário. Harmonia, portanto, das palavras, dos gestos e das cores. (DIONYSOS, 1980, p. 110)

Não me parece estranho que Eugenio Kusnet figurasse nesses coletivos onde a integração do elenco desponta como importante fator da boa acolhida recebida pelos espetáculos. Certamente essas experiências foram contribuindo para a construção do seu pensamento pedagógico.

Kusnet vai para o Teatro de Arena²¹ participar da montagem de *Eles não usam black-tie*, de Gianfrancesco Guarnieri que foi dirigida por José Renato. Ainda de maneira informal, ele acaba ocupando a posição de “ator-conselheiro”²². (PIACENTINI, 2011, p. 23) O dramaturgo e ator Chico de Assis relata como era a relação mestre-aprendiz que se estabeleceu entre ele e Kusnet, durante os ensaios e temporada de *Eles não usam Black-tie*: “Sobre Eugenio Kusnet: o Eugenio dava aula nos camarins. Eu aprendi Stanislávski no camarim do Eugenio, sentado ao lado dele.” (Chico de Assis - Depoimento ARENA CONTA

21 O Teatro de Arena de São Paulo foi fundado, em 1953, pelo ator e diretor José Renato, e sua importância reside no fato de que o coletivo de artistas que dele faziam parte promoveu a renovação e nacionalização do teatro brasileiro, constituindo-se em um dos mais importantes grupos teatrais brasileiros das décadas de 50 e 60. Suas atividades se encerram em 1972.

22 Ator-conselheiro: “Além de auxiliar o diretor da peça, esclarecendo suas recomendações aos atores, propunha aos que estavam ao seu lado novas atitudes e lembrava que a função do ator era a de observar a realidade e criar no palco aquilo que havia aprendido das observações.” (PIACENTINI, 2011, p. 30)

ARENA 50 ANOS) Já é sabido que o Teatro de Arena foi responsável por uma mudança na forma de interpretar, mudança essa que buscou estabelecer uma maneira brasileira de fazer teatro. O diretor José Renato relatou que, a partir de estudos feitos sobre os princípios stanislavskianos - estudos esses que foram fomentados por Kusnet, buscava-se encontrar essa nova maneira de representar:

Na realidade quem falou de Stanislávski para nós foi o Eugenio Kusnet. O Eugenio falou, explicou, conversou muito com a gente sobre memória afetiva, sobre lembrança, sobre a utilização da própria emoção. Todos os conteúdos dos ensinamentos do Stanislávski foram debatidos primordialmente com o Eugenio Kusnet. [...] Durante os ensaios das peças, a gente parava, às vezes, para discutir o sistema, método, processos, e até onde iria nossa capacidade de demonstrar emoção, ou até onde o nosso gestual seria autêntico, verdadeiro, ou não. Por exemplo, a gente conversou muito sobre como seria o nosso gestual próprio, um gestual autêntico, nosso, brasileiro. (Depoimento de José Renato – ARENA CONTA ARENA 50 ANOS, 2004)

A alma boa de setsuan, de Bertolt Brecht e *Gimba, presidente dos valentes*, de Gianfrancesco Guarnieri, foram os dois espetáculo dos quais Kusnet participou no TPA – Teatro Popular de Arte, companhia dirigida por Sandro Polloni e Maria Della Costa, depois de deixar o Arena. O texto do dramaturgo alemão, que recebia sua primeira montagem profissional no Brasil, foi encenado em 1958, sob a direção de Flaminio Bollini Cerri. O texto de Guarnieri, que se revelaria como um dos dramaturgos brasileiros mais importantes, foi encenado em 1959 e dirigido pelo então jovem e promissor Flávio Rangel.

Em 1962, Kusnet integra o elenco de *A Visita da Velha Senhora*, de Friedrich Dürrenmatt, ao lado de Cacilda Becker, que teve direção de

Walmor Chagas. Este trabalho lhe rendeu boa acolhida pela crítica, com destaque dado à análise de Paulo Francis, que afirmou que “o único que parece Dürrenmatt é Eugenio Kusnet, pois comenta ironicamente o texto o tempo todo”. (FRANCIS apud PIACENTINI, 2011, pp. 35/36) Esta afirmação nos permite vislumbrar a grande capacidade de análise de texto de Kusnet que se reflete no seu trabalho como intérprete. No mesmo ano, passa a fazer parte do elenco do Teatro Oficina, participando de várias encenações e iniciando efetivamente sua carreira de professor.

O formador de atores do Teatro Oficina

Kusnet vai para o Teatro Oficina com o objetivo de contribuir na profissionalização do grupo. O diretor José Celso Martinez Corrêa explica como isso se deu:

Na época em que quisemos nos profissionalizar, soubemos que o Eugenio Kusnet tinha trabalhado próximo do Stanislávski e que ele também procurava um método de interpretação. Ele então foi convidado para fazer um dos papéis e, na realidade, para vir como uma pessoa que aprofundasse conosco o método a partir de uma prática que já tinha. (MARTINEZ CORRÊA, 1998, p. 39)

O seu trabalho como ator no Teatro Oficina lhe rendeu grande reconhecimento não só da classe teatral, mas também da crítica especializada. Porém, foi quando o grupo resolveu encenar *A vida impressa em dólar*, de Clifford Odets, que Kusnet ampliou sua atuação, passando a ser, além de intérprete, também o preparador dos atores. Foi dentro do Oficina que ele iniciou, formalmente, sua carreira com professor no chamado “Estúdio”, que acontecia no período da manhã, antes dos ensaios. Os atores indagavam sobre as possíveis resoluções para as dificuldades que

possuíam em interpretar seus papéis. Tamanha foi a repercussão desse “Estúdio” que Kusnet acabou recebendo atores que não pertenciam ao Oficina, mas que iam em busca de aconselhamento. Nesse espaço de investigação e aprendizagem teatral, os atores podiam assistir aos processos de pesquisa dos outros, formando assim um ambiente de troca artística de experiências que legitimou a atuação do ator russo como professor. “Por meio de exercícios e laboratórios, Kusnet direcionava os atores para objetivarem suas dúvidas.” (PIACENTINI, 2011, p. 37)

Segundo depoimento do diretor José Celso Martinez Corrêa, Kusnet teve papel fundamental na preparação dos atores durante ensaios do espetáculo *Um bonde chamado desejo*, de Tennessee Williams. A atriz Maria Fernanda, que interpretava a personagem Blanche Dubois, entrava em cena olhando para algo, de forma similar ao que fez a atriz Vivian Leigh na versão cinematográfica do texto. Ao perceber que sua ação estava vazia, Kusnet pediu que ela procurasse o número da casa que a personagem estava buscando. “Ela procurava e sentia que a ação virava carne e osso, virava uma ação concreta, um olhar lógico.” (MARTINEZ CORRÊA, 1998, p. 44)

Em seguida, o grupo realizou nova montagem e desta vez o texto escolhido foi *Todo anjo é terrível*, de Ketti Frings, adaptada do romance de Thomas Wolfe. A peça foi bem recebida pela crítica, mas não obteve o mesmo prestígio do público gerando uma crise financeira no Oficina. Foi então que Kusnet apresentou a comédia russa *A quadratura do círculo*, de Valentin Kataiev. A montagem foi dirigida por Maurice Vaneau, recebeu o título de *Quatro num quarto* e, devido ao sucesso, resolveu as emergentes questões financeiras. A acertada sugestão de Kusnet em encenar o texto abriu caminho para um dos maiores sucessos do grupo que estava por vir.

Os pequenos burgueses: a consagração como ator e professor

Os diretores do Teatro Oficina, José Celso e Fernando Peixoto, encontrara no texto *Os pequenos burgueses*, de Máximo Górkí, uma excelente oportunidade não só para aprofundar os estudos do grupo sobre o realismo psicológico, bem como para traçar um paralelo ideológico entre a situação russa retratada no texto e a realidade brasileira de então. Tal foi a repercussão dessa metáfora política que o grupo adquiriu grande notoriedade no meio estudantil. “A juventude universitária, em busca de manifestações culturais mais consentâneas com os seus anseios sociais, elegeu a equipe do Oficina [...] como um dos porta-vozes artísticos dos seus movimentos inconformistas.” (SILVA, 1981, p.35)

Sem dúvida alguma, a participação de Eugenio Kusnet no espetáculo *Os pequenos burgueses* representa o ponto alto da sua carreira não só como ator, mas também como eixo fundamental para sua atuação como professor. O crítico Yan Michalski descreve da seguinte forma o trabalho do ator no espetáculo:

O desempenho de Eugenio Kusnet é de uma autenticidade e de uma minúcia de detalhes que, acreditamos, dificilmente poderia ser ultrapassada por qualquer outro ator. Todas as nuances do personagem estão transmitidas com absoluta clareza e criam, em torno do velho Bessemenov, um ambiente patético que exerce impressionante impacto sobre o espectador. Kusnet consegue a rara façanha de conseguir o riso justamente nos momentos em que a plateia mais se identifica com o personagem e mais sente pena dele. (MICHALSKI apud PIACENTINI, 2011, p. 41)

Mais uma vez, além do trabalho de interpretação, realizado com maestria, ele ficou encarregado da preparação do elenco, que

consistiu nas seguintes etapas: “numa primeira fase o estudo [...] das intenções de cada pequeno momento do texto, depois a incandescência emocional levada quase à loucura, na procura da emoção de cada cena e, finalmente, uma volta à apresentação realista.” (SILVA, 1981, p. 35) Provavelmente esta experiência artístico-pedagógica foi importante catalisador da aproximação e do domínio do grupo sobre os princípios de Constantin Stanislávski, segundo depoimento do seu diretor:

O Kusnet era excepcional na questão do resultado. Se nós não tivéssemos trabalhado com ele, talvez tivéssemos alcançado a emoção, mas sem o resultado cênico. Ele construía o “subtexto imediato” e o “reflexo imediato” na fala, na ação da fala. Isso permitia uma clareza que os outros grupos que estudavam Stanislávski nessa época, não possuíam: falavam mal, falavam engolido, falavam ilógico, enquanto nós agíamos na fala por causa de um trabalho realmente insistente do Kusnet. (MARTINEZ CORRÊA, 1998, p. 40)

Como um dos membros do Teatro Oficina, Kusnet sempre desempenhou, ainda que de maneira informal, a função de pedagogo

teatral através da sua “inteligência viva nas análises de textos, vigiando com rigor a lógica das ações e dos comportamentos, auxiliando seus colegas de trabalho a elucidar as contradições e os problemas [...]”. (PEIXOTO apud KUSNET, 1987, APRESENTAÇÃO)

A montagem realizada pelo Oficina, apoiada na realidade brasileira da época, potencializou as possibilidades do texto russo e teve grande repercussão não só no Brasil como também no exterior, dando ao grupo diversos prêmios nacionais e internacionais. Décio de Almeida Prado atestou que, com essa encenação.

O teatro brasileiro atingira finalmente a sua maioridade, mostrando-se capaz de organizar só com recursos locais representações tão bem acabadas cenicamente e tão significativas ideologicamente quanto as melhores estrangeiras. (PRADO, 1988, p. 112)

A participação de Eugenio Kusnet na interpretação de Bessemenov e, principalmente, na preparação dos atores, contribuiu, de forma direta, para o sucesso do espetáculo e, conseqüentemente, para o amadurecimento do teatro brasileiro.

EUGENIO KUSNET

Para Eugênio Kusnet, o ator e o educador estavam indissoluvelmente amalgamados, pois o que aprendia em cena se transformava em fundamento para suas aulas, e o que ensinava aos alunos, em matéria prima das suas criações como ator: a relação entre o artista e o pedagogo acontecia em uma via de mão dupla.

Figura 12 - Foto de Eugênio Kusnet. Fonte: <http://culturafrfm.cmais.com.br>.

Kusnet continua exercendo dupla função, a de ator e preparador de elenco, nos seguintes espetáculos do Oficina: *Andorra*, de Max Frisch, em 1964, e *Os Inimigos*, de Máximo Gorki, em 1966, ambos dirigidos por José Celso Martinez Correa.

O ensino do teatro como ofício

Depois de deixar o Teatro Oficina, em 1967, Kusnet ainda participou da montagem de *Marat Sade*, de Peter Weiss, dirigida por Ademar Guerra, que foi o último espetáculo no qual trabalhou como ator. A partir de então, ele se dedicou exclusivamente ao ensino do teatro. No ano seguinte, retorna à Rússia para continuar seus estudos sobre interpretação. Esse fato só foi possível porque ele recebeu do governo russo uma bolsa de estudos que permitiu que ele ficasse no país por dois meses, estagiando na Escola Estúdio do Teatro de Arte de Moscou e na Escola do Teatro Boris Shchukin, ligada ao Teatro Vakhtangov. Pode-se afirmar que essa vivência certamente ampliou sua visão sobre o “Sistema”. Ao retornar ao Brasil, Kusnet teve uma larga atuação como professor, até sua morte, em 1975. Algumas das mais importantes experiências vividas por ele nesta viagem estão expressas no livro que ele publicou em 1971, intitulado *Introdução ao método da ação inconsciente* e são fruto do seu contato com Maria Knébel, autora do livro *El último Stanislávski*, no qual ela descreve a importância do método das ações físicas. Ele também escreveu o livro *Iniciação à arte dramática*. Em 1973, publica o livro *Ator e método*, no qual elabora uma síntese de seus ensinamentos além das ideias, conceitos e procedimentos que compõem sua linha de atuação na pedagogia teatral. Esta é sua última e mais completa obra.

A razão que levou Kusnet a abandonar a carreira de ator e dedicar-se exclusivamente à pedagogia não está explicitada em seus escritos, segundo o pesquisador Ney Piacentini, mas acredita-se que essa inclinação esteja ligada ao êxito que alcançou como preparador de atores, além da convivência curta, porém intensa, que teve com estudiosos do “Sistema”, durante sua viagem à Rússia. Ele não aceitou aprisionar em si mesmo a sua experiência pessoal e profissional e escolheu como necessidade primordial dividir com seus alunos e colegas de cena os conhecimentos adquiridos ao longo de sua carreira, reelaborando o que aprendeu através do estímulo a uma curiosidade científica que ele tinha frente ao teatro, mas mantendo a fidelidade aos valores apreendidos com seus mestres. “Como professor sua atividade foi febril”. (PEIXOTO in KUSNET, 1997, APRESENTAÇÃO) Para ele o ator e o educador estavam indissolivelmente amalgamados, pois o que aprendia em cena se transformava em fundamento para suas aulas, e o que ensinava aos alunos, em matéria prima das suas criações como ator: a relação entre o artista e o pedagogo acontecia em uma via de mão dupla.

O trabalho do ator sobre si mesmo segundo Eugenio Kusnet

Na *Introdução* do seu mais importante livro, *Ator e método*, Eugenio Kusnet defende o princípio de que a atividade teatral só pode ser elaborada em sua plenitude quando é fruto de um trabalho coletivo no qual o objetivo comum, que é o fenômeno teatral e não o destaque pessoal, se torne a prioridade absoluta. Esse parece ser um importante pressuposto, herdado de Stanislávski, para que o ator inicie um trajeto que tem como base o trabalho sobre si próprio. Ele afirma que “quanto maior for o espírito de coletividade

no trabalho, tanto melhor será o resultado. [...] Esse amor pelo trabalho coletivo em teatro, nunca deve ser superado pelos anseios e vaidades pessoais.” (KUSNET, 1987, Introdução)

Tendo sempre em vista que o processo de formação do ator não se harmoniza com as palavras “vaidade” e “individualidade”, Kusnet lança mão de um depoimento de Constantin Stanislávski para elaborar a base inicial de sustentação do seu projeto pedagógico:

Cheguei à conclusão de que os meios materiais de encenação são limitados e que o mais importante elemento do teatro é o ator, o homem, porque seus meios, suas possibilidades não têm limite, como não tem limite a combinação das sete notas da gama musical: ela nunca foi e nem será esgotada pelos compositores. (STANISLÁVSKI apud KUSNET, 1987, p. 4)

Esse projeto coloca em foco o ator reflexivo e capaz de compreender e expressar seus sentimentos, dando a esse ator o adjetivo de *sol*, ou seja, aquele cuja presença é indispensável, e aos outros elementos do teatro, a classificação de satélites de presença facultativa. (KUSNET, 1987, p. 4)

Outro aspecto que parece fundamental, segundo Kusnet, é que o ator desempenhe bem o seu ofício, aja naturalmente, vibre com as falas e intenções do personagem, vivenciando o papel e sendo assim convincente. Já o ator que apresenta dificuldades no seu desempenho é artificial na sua maneira de agir, fica indiferente frente aos estímulos que provêm do personagem e acaba representando ao invés de vivenciar, resultando em uma atuação não convincente. Esse estado de naturalidade, no trabalho de interpretação, exige que o artista tenha domínio não só do aparato externo, mas também do interno.

O ator através do comportamento físico, exterior – mostrando como o personagem dorme, anda, fala – convence o espectador da realidade da vida interior do personagem: do que ele pensa, do que ele quer, do que ele sente, o que ele vai dizer: convence-o da realidade da vida do espírito humano. (KUSNET, 1987, p. 6)

Um dos aspectos que revelam esse domínio psicofísico está atrelado ao fato de que o ator deve convencer o público de que está vivendo a situação proposta no espetáculo. Mas como podemos “convencer alguém de alguma coisa que nós mesmos não acreditamos?” (KUSNET, 1987, p. 8) Sendo assim, Kusnet propõe que, para o ator ser verdadeiro em cena, ele deve acreditar integralmente naquela realidade paralela criada pelo teatro. Para tanto, o intérprete deve conseguir tomar atitudes perante a situação e objetivos imaginários, sentindo-se assim à vontade para agir no lugar do personagem, desenvolvendo o que se denomina *fé cênica*, que “é um estado psicofísico que nos possibilita a aceitação espontânea de uma situação e de objetivos alheios como se fossem nossos.” (KUSNET, 1987, p.11) Buscando encontrar ferramentas que propiciassem aos atores desenvolver a *fé cênica*, Stanislávski focou seus estudos nos “processos naturais que regem a ação na vida real para depois transpor os conhecimentos adquiridos para o trabalho no teatro”. (KUSNET, 1987, p. 12) De forma análoga, Kusnet afirma que a ação tem sido objeto de estudo dos homens de teatro há muito tempo e que, para entendê-la, deve-se “analisar como a ação se processa na vida real e como ela deve se processar em teatro.” (KUSNET, 1987, p. 14)

O estudo que correlaciona e estabelece pontos de contato e de afastamento entre as ações desenvolvidas pelos intérpretes no teatro e aquelas vivenciadas pelas pessoas no cotidiano é a trilha que deve

ser percorrida pelo ator em seu trabalho sobre o palco. Para que esse processo de criação possa atingir sua plenitude, o artista de teatro deve conhecer, em profundidade, o seu instrumento de trabalho, ou seja, o seu corpo e as suas emoções. Esse conhecimento é a base do trabalho do ator sobre si mesmo.

Traçando paralelos entre a vida e o teatro

Segundo Eugenio Kusnet, quando se inicia um processo de criação, deve-se estabelecer uma correspondência entre as ações na vida e no teatro. No primeiro caso, elas obedecem a uma lógica da circunstância, e, no segundo, obedecem à lógica do personagem. Essa lógica é atingida por meio da reflexão do ator sobre a situação ficcional. Na vida, as ações são contínuas e ininterruptas e, no teatro, para que elas possam obedecer a uma sequência coerente, deve-se utilizar o “antes” e o “depois” para poder elaborá-las e entendê-las. “O nosso ‘hoje’ é apenas o resultado do movimento do nosso ‘ontem’ em direção ao nosso ‘amanhã’, o que define bem a mecânica da ação contínua tanto na vida real como em cena.” (STANISLÁSKI apud KUSNET, 1987, p. 22) Esse estudo comparativo era um recurso bastante utilizado por Kusnet nos seus processos artístico-pedagógicos. Em depoimento, o diretor José Celso Martinez Correa afirma: “Foi o Kusnet que começou a dar ferramentas para o ator descobrir e analisar o teatro, a ensinar o ator pesquisar na vida, pesquisar na rua.” (MARTINEZ CORRÊA, 1998, p. 42)

Outra forma de estabelecer relações entre vida e teatro se dá através da aproximação entre ator e personagem. Assim como Stanislávski, Kusnet propõe que as circunstâncias dadas sejam usadas como motor da criação, ou seja, devem “ensinar como o ator pode

tecer os fios componentes da situação para compor o tecido das circunstâncias, através da imaginação, que é uma ferramenta primordial para o intérprete em seu ofício.” (PIACENTINI, 2011, p. 47) Em uma sessão de orientação, o ator Jairo Arco e Flecha argumenta que conhece bem o personagem e que até se imagina indo tomar café com ele, mas que não consegue interpretá-lo. A resposta de Kusnet foi a seguinte: “Aí é que está o problema. Você não deve ver-se tomando um cafezinho com ele, enquanto fizer isso, o personagem será outro, não será você. Você é que tem que tomar esse café.” (PIACENTINI, 2011, pp. 37-38) Ele preconizava que os atores vivenciassem as situações propostas pela peça e não somente fizessem delas matéria de estudo teórico. “O problema do ator é descobrir nas circunstâncias propostas a sua verdade artística.” (KUSNET, 1987, p. 36)

Um dos recursos propostos por Kusnet para estreitar a relação entre ator e personagem e, ao mesmo tempo, aprofundar o estudo do “Sistema”, era o da *Escrita de uma carta*. Esta carta seria destinada a outro personagem da trama ou ainda a algum outro não pertencente ao texto, mas que tivesse ligação com o trabalho de criação que estava sendo elaborado pelo ator. Esse recurso permitia uma humanização dos estudos realizados pelo ator, fato esse que se dava através de uma atividade absolutamente orgânica, como descrito a seguir:

Ele percebe, em silêncio, que os atores, concentrados na proposta imaginária, aos poucos passavam de pensamentos para pequenos gestos, voltando à escrita, depois emitiam alguns sons e palavras, demonstrando satisfação ou contrariedade. Ou seja, através do recurso “Carta”, os atores se concentravam diretamente em um objetivo, se imiscuindo em alguma faceta do mundo do personagem, ambientando-se em uma parte do seu

universo, de acordo com as idéias surgidas no exercício. Era o início do estar em cena mesmo não estando no palco propriamente dito. (PIACENTINI, 2011, p. 98)

A sugestão de Kusnet era a de que o destinatário da carta deveria ser alguém próximo ao personagem, com quem este deve ter uma relação de confiança, podendo revelar segredos e fatos importantes. O recurso *Escrita da uma carta* seria capaz de propor uma vivência que aproximaria ainda mais ator e personagem através de uma atividade que, apesar de cotidiana, verticaliza e torna pessoal a relação do intérprete com seu objeto de estudo e criação.

Kusnet tinha um olhar atencioso e extremamente generoso para o trabalho de seus pares, fossem eles seus alunos ou companheiros de cena, contribuindo de maneira intensa com a criação de cada um a partir dos seus questionamentos como ator. Ele era conhecido pela minúcia e dedicação com que compunha seus personagens, experiência essa que transmitia aos seus alunos e também aos integrantes dos elencos com quem trabalhou. Essa atenção especial, dada por ele aos detalhes da criação cênica, buscava imprimir no trabalho do ator um caráter rico em humanidade e organicidade. Quando ele percebia que isso ocorria, ele sublinhava da seguinte forma tal momento, segundo o depoimento do diretor José Celso Martinez Correa:

Ele valorizava a palavra e o amor ao detalhe, o capricho da pequena... como ele chamava?... ‘pequena maravilha’: O ator fez pequena maravilha! ‘Pequena maravilha’: ela estava no detalhe, nas pequenas coisas, era fantástico. (MARTINEZ CORRÊA, 1998, p. 44)

Esse trânsito constante entre teatro e vida solicita do ator um domínio tanto do que acontece dentro como fora da cena. “O ator nunca poderá, em cena, deixar de ser ele próprio para ser

integralmente outro. Existe a co-existência em cena do ator-cidadão com o personagem.” (KUSNET, 1987, INTRODUÇÃO) Este fato, segundo Dantchenko, se resume no seguinte:

A diferença entre as emoções na vida real e as emoções cênicas consiste no fato de que, quando na vida real, uma pessoa é vítima de uma grande desgraça, ela só sofre e chora, mas o ator em cena, quanto mais sincera e profundamente vive a desgraça do personagem, tanto mais sente a alegria da criação. E essa alegria, de maneira alguma, diminui a intensidade e a paixão de sua desgraça. (KUSNET, 1987, p. 56)

Estimular essa dualidade do artista de teatro não só nos alunos, mas também nos atores que orientou, fazendo com que eles se tornassem conscientes do seu ofício e mergulhassem em uma criação autêntica, era o grande objetivo pedagógico de Kusnet.

Aulas práticas nos bastidores: o teatro como espaço de aprendizagem

Eugenio Kusnet foi desenvolvendo suas habilidades como pedagogo a partir das experiências como ator, primeiramente e de forma tímida no Teatro de Arena e depois, de maneira mais efetiva, no Teatro Oficina. Essa experiência como instrutor de atores se consolidou a partir do aprofundamento de seus estudos acerca do Sistema Stanislávski.

O desafio do atuar e preparar os atores em *Os pequenos burgueses* fez com que Eugenio Kusnet passasse a ser respeitado como um homem de teatro possuidor de conhecimentos transmissíveis ao público (como ator), e aos profissionais de teatro (como professor). (PIACENTINI, 2011, p. 105)

Ele utilizava sua experiência de ator para estimular a descoberta de seus alunos, não só formulando perguntas sobre a cena e o personagem, como também participando de improvisos e promovendo estágios práticos durante as temporadas dos espetáculos dos quais participou. Durante a temporada de *Andorra*, de Max Frisch, Kusnet levava seus alunos para assistirem à peça dos bastidores e assim, ao sair de cena, discutia as questões que envolviam a interpretação, em uma verdadeira aula prática nas coxias.

A pedagogia ocupou, de tal forma, um espaço nobre na trajetória profissional do pedagogo russo que, antes de se dedicar inteiramente ao ofício de professor, financiava essa atividade com seus trabalhos de intérprete.

O Kusnet gostava de trabalhar a interpretação como um artifice. Muitas vezes ele fazia teatro como ator para poder financiar o trabalho dele de professor e foi dando cada vez mais preferência à transmissão do método – o que ele fazia maravilhosamente bem. (MARTINEZ CORRÊA, 1998, p. 41)

Certamente as experiências vivenciadas por Kusnet durante a sua carreira de ator, assistente de direção e preparador de atores formaram importante base sobre as quais desenvolveu sua forma de ensinar teatro. O diretor José Celso Martinez Correa ressalta a relevância desse trabalho para a formação teatral no Brasil: “Eu acho importantíssimo que os jovens atores retomem o Kusnet e estudem Stanislávski.” ((MARTINEZ CORRÊA, 1998, p. 44) Ele deixou um legado às futuras gerações que deve ser lembrado e preservado.

A reelaboração do conceito do trabalho do ator sobre si mesmo feito por Myrian Muniz: um mosaico de experiências

Em entrevista contida no DVD *Myrians por Myrian*, ela afirmava o seguinte: “Quando você percebe o outro, você se percebe melhor também!”. Essa é a pedra fundamental da linha de atuação pedagógica de Myrian: **O autoconhecimento é imprescindível no processo de formação do ator**. Esse princípio foi sendo burilado e elaborado, ao longo do tempo, a partir de suas diversas experiências, tanto no âmbito do teatro profissional como também do não-profissional ou amador. Arrisco a afirmar que esse princípio foi sendo elaborado, na verdade, no âmbito do teatro *amoroso*, que é diferente do amador na atitude, por ser realizado por profissionais, mas semelhante a este na essência, por ser feito por aqueles que amam o ofício. Esse era o caso de Myrian: uma pedagoga que amava ensinar. Utilizarei o princípio do **autoconhecimento** como guia central da minha análise, traçando um mapa de relações que o explicam e justificam.

Essa forma muito particular que ela tinha de entender *o trabalho do ator sobre si mesmo* é resultado de um mosaico de experiências de formação e vivências artístico-pedagógicas²³. Busquei resgatar aqui aquelas que me pareceram mais relevantes no desenvolvimento dessa linha de atuação pedagógica, sempre visando correlacioná-las, de maneira direta ou indireta, com o princípio fundante desenvolvido por Constantin Stanislávski.

23 “Myrian Muniz desenvolveu sua prática pedagógica a partir de quatro importantes aspectos: o contato pessoal e profissional com Flávio Império, cenógrafo, figurinista, arquiteto e artista plástico que foi apontado por ela como seu maior mestre, a experiência de formação enquanto aluna da Escola de Arte Dramática de São Paulo, a passagem pelo elenco do Teatro de Arena, período que significou uma grande mudança na sua maneira de fazer teatro e por fim, a fundação do Centro de Estudos Macunaíma, iniciativa que foi fundamental para consolidar sua atuação como pedagoga.” (CARVALHO, 2014, p.1)

O princípio de tudo: a Escola de Arte Dramática

A formação primeira de Myriam Muniz, em teatro, deu-se na Escola de Arte Dramática de São Paulo (EAD), entre os anos de 1958 e 1961. Fundada em 2 de maio de 1948 por Alfredo Mesquita, a EAD tinha como objetivo principal formar “um novo ator para um novo teatro”. (SILVA, 1988, p. 19) Em depoimento dado pelo seu fundador, em 1966, quando da passagem da Escola à USP, ele afirmou que a EAD nasceu

[...] com a finalidade precípua de formar atores e, se possível, com o tempo, dramaturgos, críticos, cenógrafos, diretores e cenotécnicos que, com base cultural sólida, conhecimentos técnicos aprofundados, baseando seu trabalho nos princípios da ética profissional, viessem a integrar o nosso teatro ainda incipiente, frágil mesmo, mas que tantas esperanças justificadas nos trazia. (ZANOTTO in SÃO PAULO, 1985, p. 22)

Os fundamentos da pedagogia teatral, utilizados por Alfredo Mesquita na elaboração do arcabouço teórico-prático da EAD, foram influenciados pela escola francesa de teatro e estavam fortemente apoiados nas ideias de Jacques Copeau²⁴.

24 “Teatrólogo francês nascido em Paris, inovador do teatro contemporâneo pela redução dos cenários aos elementos indispensáveis à ação e a eliminação da barreira entre os atores e o público, e adoção da cenografia baseada principalmente em *efeitos de luz*. Iniciou-se no mundo artístico como agente teatral, depois passou a crítico teatral das revistas *L’Ermitage* e *La Grande Revue*. Criou com alguns amigos como o escritor André Gide e outros, a famosa *La Nouvelle Revue Française*, uma revista literária que ele dirigiu nos anos seguintes (1909-1913). Neste mesmo ano (1913) reuniu em sua casa de campo em Ferté-Sous-Jouarre o grupo de atores escolhidos por ele e criou o *Théâtre du Vieux-Colombier* (1913), uma pequena sala de 300 lugares, o primeiro teatro-escola da cidade. Realizou o primeiro laboratório da companhia, em Limon, nos meses de julho e agosto, para preparar a abertura do teatro no outono do mesmo ano. Porém, em virtude da 1ª Guerra Mundial, o *Vieux-Colombier* fechou suas portas no ano seguinte (1914). O governo francês mandou-o como referência artística de seu país para New York, e lá ele fez experimentações pedagógicas durante quase três anos. Volta para Paris (1919) e reabriu o *Vieux-Colombier* e morreu trinta anos depois, em Beaune, França. Suas concepções teatrais, baseadas na minimização do cenário a fim de destacar a dramaticidade, são notáveis nos *Études d’art dramatique*.” (JACQUES COPEAU, 2014)

A matéria-prima do novo teatro deveria ser um corpo de ator treinado e dotado de cérebro perspicaz. Nesse sentido, consciente ou inconscientemente, iriam existir muitos pontos de contato entre o currículo da EAD e o da Escola Profissional Vieux Colombier, em suas duas versões de 1915 e 1920. Copeau também pensava em desenvolver o físico do seu ator e educar seu cérebro, para ele um binômio indissolúvel em qualquer trabalho de preparação. (SILVA, 1985, p. 60)

Sendo assim, a formação que Myrian recebeu dos professores da EAD estavam apoiadas no tripé básico: “formação cultural, fundamentos técnicos e trabalho de interpretação propriamente dito”. (SILVA, 1985, p.60) Esses princípios, apesar da relação com a Escola Profissional do Vieux Colombier, também se relacionam, de forma estreita e intensa, com algumas das mais importantes ideias acerca da preparação do ator preconizadas por Constantin Stanislávski, mesmo que os preceitos do pedagogo russo ainda não tivessem sido amplamente divulgados no Brasil durante os primeiros anos de existência da EAD. Ao sintetizar suas propostas, contidas no livro *O trabalho do ator sobre si mesmo no processo criador da vivência*, ele afirmou:

É particularmente importante, em nosso ensino, considerar a dependência entre a linguagem corporal do artista no palco e suas inquietudes espirituais. É por isso que o artista da nossa escola deve preocupar-se, muito mais do que os outros, não só com seu próprio material interno, que é capaz de criar o processo da vivência, mas também pela forma externa, corporal, através da qual se transmite fielmente os resultados do trabalho criativo interno. (STANISLÁVSKI, 1997, p.10)

Além da evidente preocupação do mestre russo com a preparação corporal técnica do aluno ator, objetivando uma melhor expressão do seu universo interno, ele também se preocupava com a

capacidade que esse mesmo aluno-ator deveria ter de observação do mundo ao seu redor, ampliando assim seu espectro cultural. Estes dois fatores, juntos e em relação, resultariam em uma condição psicotécnica capaz de potencializar o trabalho de criação do ator. Para ele, admirar o belo “é um hábito que eleva o espírito, desperta as melhores sensações e deixa marcas indeléveis na memória emocional.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 128) Todas as experiências culturais que fossem capazes de alargar os horizontes culturais de um candidato a ator eram muito valorizadas por Stanislávski, por se constituírem em matéria-prima fundamental para o trabalho criativo em teatro:

O ator deve ser um observador atento não só da cena, mas também da vida. Deve se concentrar com todo o seu ser naquilo que o atrai. Deve observar um objeto, não como um transeunte distraído, mas com profundidade porque, do contrário, seu método criador não guardará relação com a verdade da vida e nem com sua época. (STANISLÁVSKI, 2003, p.127)

Para ele, o trabalho realizado pelo ator não se constitui em uma tarefa que se realiza de forma rápida, mas sim gradual, em um

processo de desenvolvimento artístico e de elaboração psicotécnica. Em síntese, o pedagogo russo buscava, assim como os princípios desenvolvidos posteriormente por Alfredo Mesquita na EAD, articular de forma orgânica e integrada, corpo e mente em um processo que teria não só como resultado, mas acima de tudo como objetivo final, a verdade cênica. “A vivência ajuda o ator a cumprir o objetivo essencial da arte dramática, que consiste em criar a vida do espírito humano do papel e transmitir essa vida, em cena, de uma forma artística.” (STANISLÁVSKI, 2003, p. 32) Apesar do “Sistema” não fazer parte da espinha dorsal da pedagogia desenvolvida pela EAD, certamente Myrian Muniz teve contato com alguns dos princípios do *trabalho do ator sobre si mesmo* através de atividades extracurriculares promovidas pela escola e do trabalho de alguns professores, tais como Maria José de Carvalho, Alberto D’Aversa, Pedro Balaz e Roberto Freire.

Alfredo Mesquita promovia, paralelamente às aulas, seminários e palestras que visavam ampliar o conhecimento dos alunos atores. Na época em que Myrian frequentou a escola, houve eventos nos quais, certamente, se falou sobre os estudos de Stanislávski, tais

PSICOTÉCNICA - STANISLÁVSKI

Stanislávski afirmava que o trabalho realizado pelo ator não se constitui em uma tarefa que se realiza de forma rápida, mas sim gradual, em um processo de desenvolvimento artístico e de elaboração psicotécnica.

Figura 13 - Cena da peça *The power of darkness*, de Leon Tolstói, dirigida por Constantin Stanislávski no teatro de arte de Moscou em 1902. Fonte: <http://theatrefutures.org.uk>.

como uma palestra proferida por Décio de Almeida Prado sobre “O teatro nos EUA”, em 1958 e, em 1960, outra palestra, feita por Sábato Magaldi, que tinha como tema “Ensino do teatro e o Actor’s Studio”. Vale também ressaltar que, alguns anos antes de Myrian ingressar na escola, em 1952, Ziembinsky ministrou um curso extracurricular intitulado “Interpretação psicológica na gênese do personagem”, que provavelmente também apresentou ideias e princípios do “Sistema” e que, certamente, passaram a fazer parte do repertório teatral dos alunos e da instituição.

Uma das professoras que influenciou a formação de Myrian foi Maria José de Carvalho, que buscava articular, no seu trabalho, o corpo, a voz e a interpretação. Em artigo publicado por Mariângela Alves de Lima, intitulado *A formação do ator*, na edição especial da Revista *Dionysos* sobre a EAD, ela afirmou:

Integrando a técnica vocal, a expressão vocal e a estética, Maria José de Carvalho propõe aos alunos uma aproximação primeiramente fonética, depois sintática, em seguida conteudística e, finalmente, emocional dos textos. Seu método, consolidado também através da prática com várias turmas, não separa a técnica da expressão, eliminando de uma forma eficaz a separação entre o adestramento físico e a expressividade. (DIONYSOS, 1989, p. 88)

Myrian, comentando sobre sua experiência com a professora, afirmou: Ela “[...] me ensinou a analisar o texto, a saber qual era o subtexto. Ela fazia isso belissimamente.” (JANUZZELLI e JARDIM, 1999/2000) A partir da análise desses dois materiais, podemos inferir que existem pontos de contato entre a forma de compreender a atividade do ator proposta pela professora da EAD e aquela proposta pelo pedagogo russo, que une recursos

psicotécnicos e o trabalho de interpretação propriamente dito. Para ambos, essa se manifesta em cena através das ações executadas em harmonia com o texto, revelando assim o mundo interno da obra. Através das ações, que articulam corpo, voz e sentimento, forma-se a estrutura necessária para a compreensão do personagem e, conseqüentemente, da obra, princípio esse que se tornará uma das características marcantes na atuação de Myrian Muniz como professora.

Outro importante fator na construção dessa linha pedagógica preconizada por Myrian Muniz foi o seu contato com o diretor italiano Alberto D’Aversa, apontado por ela como uma das mais importantes influências na sua formação. Ele dirigiu a montagem de *Bodas de sangue*, de Federico Garcia Lorca, no último ano em que ela cursou a Escola. Ela relata a importância dele no seu processo de autoconhecimento, experiência essa também grandemente incorporada à sua atuação como professora:

O D’Aversa me despertou sobre o que era o ator. E sobre quem era eu, como eu era, o que eu significava, que temperamento eu tinha [...] Ele me ensinou como se trabalha com o ator. Comigo mesma. E isso até hoje eu passo para os meus alunos. (JANUZZELLI e JARDIM, 1999/2000)

Essa proposta de direção de atores, que parte da percepção que o intérprete tem de si mesmo, certamente se origina e se amplifica a partir dos princípios de Stanislávski. Sobre essa possível relação, Mariângela Alves de Lima afirma: “Sem dúvida, as práticas stanislavskianas atravessam vários cursos, especialmente os de D’Aversa e Ziembinsky.” (DIONYSOS, 1989, p. 89) Armando Sérgio da Silva, ao analisar a atuação dos mestres encenadores,

também afirma que, durante o trabalho de preparação dos elencos que dirigiu na escola, o diretor italiano utilizava as mais “recentes teorias de encenação, com ênfase especial no estudo do Método Stanislávski.” (SILVA, 1989, pp.107-108)

Vale ainda ressaltar a presença da disciplina de Psicologia no currículo da EAD. Em 1951, essa jovem área do conhecimento humano era ministrada como atividade extracurricular, mas no ano seguinte passou a fazer parte do grupo de disciplinas obrigatórias. Pedro Balaz era o professor responsável e, em sala de aula, eram trabalhados os diversos mecanismos psíquicos dos personagens, seus reflexos, instintos e hábitos e, em sessões individuais, a atenção era voltada para os problemas pessoais dos alunos, em especial, aquelas questões que pudessem interferir no aprendizado.

Para se ter uma ideia do vanguardismo de tal disciplina, em 1952 foi dado, pelo professor Pedro Balaz, um curso monográfico, tomando-se por base a *Construção do personagem*, de Constantin Stanislávski, que só havia sido traduzida nos Estados Unidos em 1949. (SILVA, 1988, p. 67)

Já a disciplina *Psicologia do ator*, ministrada por Roberto Freire, só foi incorporada ao currículo da EAD alguns anos depois, em 1959, e tinha como objetivo aprofundar as reflexões acerca dos diversos métodos de construção de personagens, principalmente aqueles que propunham uma relação especular entre realidade e ficção. Além disso, eram também discutidas as diversas relações que se estabelecem em um processo teatral, tais como aquelas entre atores, entre diretor e atores e entre público e artistas. O contato de Myrian com Roberto Freire se inicia nas salas de aula da EAD, quando ela foi aluna dessa disciplina, e vai se tornar

mais intenso e profícuo, anos mais tarde, quando da fundação do Centro de Estudos Macunaíma, onde ambos trabalharam juntos em processos terapêuticos envolvendo o psicodrama. Esse assunto será melhor detalhado mais adiante. Porém, esse contato inicial entre eles e, especialmente, o contato de Myrian com o universo da *psiqué* humana, certamente despertaram seu interesse e vocação para trabalhar o autoconhecimento envolvendo as artes cênicas, primeiramente com ela mesmo, e depois com atores e alunos atores. Ela afirmou que as experiências pessoais vividas na escola, através do teatro, foram fundamentais para sua formação como ser humano: “Na Escola de Arte Dramática eu aprendi a saber quem eu era, porque eu não sabia quem eu era! Foi um curso de autoconhecimento, de reconhecimento da minha pessoa.” (JANUZZELLI e JARDIM, 1999/2000) Essas experiências dialogam com as ideias do pedagogo russo, como a que se segue:

Só quando o ator compreende e sente que sua vida interna e externa na cena fluem de modo natural e normal, de acordo com todas as leis da natureza humana, as mais profundas fontes do seu subconsciente vão se abrindo lentamente, e surgem delas sentimentos que nem sempre nos são inteligíveis. (STANISLÁVSKI apud KUSNET, 1987, p. 31)

As vivências artístico-pedagógicas e as aulas das quais Myrian pôde participar na EAD, com destaque para as disciplinas de *Psicologia* e *Psicologia do ator*, contribuíram, com toda certeza, para que ela articulasse, ainda que de maneira não consciente, esses ensinamentos acerca da psicologia, do funcionamento da mente humana e a pedagogia teatral.

O contato com Flávio Império e Augusto Boal no Teatro de Arena

Em 1963, Myrian Muniz entra para o elenco do Teatro de Arena de São Paulo e inicia uma segunda fase da sua formação, agora na esfera do teatro profissional. Durante os nove anos em que ela exerceu as mais diversas funções nos espetáculos encenados no pequeno palco da Rua Teodoro Baima, desde produção, passando pela faxina (como ela mesmo gostava de ressaltar) e chegando à atuação, Myrian travou contato com os mais importantes artistas do teatro brasileiro, que eram seus colegas de ofício. Com o intuito de investigar a sua formação de pedagoga e, principalmente, as influências que contribuíram para que ela elaborasse as sua versão do *trabalho do ator sobre si mesmo*, dentre tantos atores, dramaturgos, diretores e artistas do palco escolhi analisar as relações que ela estabeleceu com o artista, figurinista e cenógrafo Flávio Império²⁵ e com o diretor e dramaturgo Augusto Boal²⁶.

Flávio Império foi seu grande mestre e, provavelmente, o maior responsável pelo interesse que ela desenvolveu acerca do comportamento humano, que para ela era matéria-prima para entender o teatro e também a vida. O contato entre eles não se limitou ao período em que ela trabalhou no Arena, mas se estendeu por 27 anos, até a prematura morte de Flávio, em 1985. No depoimento que se segue, podemos perceber a influência dele, na formação desse olhar pedagógico que Myrian tinha sobre o ser humano:

25 Flávio Império foi cenógrafo, figurinista, diretor, arquiteto, professor e artista plástico. Ele foi um dos responsáveis por uma grande mudança no universo da cenografia brasileira que abandona seu aspecto decorativo e passa a integrar o universo criativo do espetáculo teatral.

26 Augusto Boal foi um dos diretores, autores e teóricos mais importantes do teatro brasileiro moderno e contemporâneo. Foi um dos principais diretores do Teatro de Arena de São Paulo e tornou-se referência mundial a partir da criação da metodologia que ele batizou de **Teatro do Oprimido**, que aliou teatro à ação social.

Com o Flávio Império eu aprendi tudo que se relaciona a arte, a alma, o visível, o invisível. [...] Ele falava muito para eu olhar para fora e eu prestava muita atenção. Existe o invisível, que você não vê. Quer dizer, que você vê, mas que não aparece para todos. Um pouco de vidência, eu acho, que o artista tem. Ele vê o que ele vai fazer. Ele me ensinou a prestar atenção nisso, a descobrir isso em mim. (JANUZZELLI e JARDIM, 1999/2000)

A longa relação artística e pessoal que se estabeleceu entre Myrian e Flávio foi um divisor de águas na atuação dela como professora. As diversas experiências que ela dividiu com ele - ela como sua assistente de direção na peça *Os fuzis da Dona Teresa*²⁷, ele como cenógrafo e figurinista de diversos shows musicais e peças que ela dirigiu, isso sem contar os vinte e sete anos de convivência artística e pessoal - foram fundantes e imprescindíveis para que ela estruturasse seu pensamento pedagógico em teatro. Isso fica evidente quando analisamos o seguinte depoimento dela:

Flávio Império me entregou algumas coisas muito preciosas para que eu carregasse pela vida afora. [...] Mas o que me deixou foi de grande valor, e faço questão de carregar comigo e passar adiante. Tenho certeza de quem as receber, repetirá o gesto.” (VARGAS, 1998, p. 85)

Ele compartilhou, com a atriz, seu olhar agudo de artista, para que assim ela pudesse transformar sua extrema intuição em potente ferramenta de trabalho artístico e pedagógico.

27 *Os fuzis da Dona Teresa*, espetáculo baseado no texto *Os fuzis da Senhora Carrar*, de Bertolt Brecht, foi dirigido por Flávio Império, em 1970, com o Grupo TUSP – Teatro da Universidade de São Paulo.

Augusto Boal foi o diretor com quem Myrian trabalhou mais vezes em toda a sua carreira, em um total de sete espetáculos²⁸, todos encenados no ou pelo Teatro de Arena de São Paulo. Esse fato já seria suficiente para que eu pudesse identificar traços da atuação de Boal na linha pedagógica desenvolvida por ela. Mas acredito que essa profícua relação artística foi mais vertical e profunda do que a própria Myrian pudesse avaliar na época. Ela valorizava muito a maneira como Boal conduzia os processos criativos dentro do grupo: “Ele fazia laboratórios incríveis para que encontrássemos o personagem. [...] Preparávamos muito o texto, em discussões sobre o significado e as ideias do autor.” (VARGAS, 1998, p. 70) Porém, acredito que para ele essa análise do texto não era só racional, mas envolvia o emocional também. Ele acreditava que quando se faz um estudo aprofundado de uma peça deve-se “[...] considerar a palavra como um ser vivo e deixar que esse ser vivo emocione você e dê uma forma que fatalmente vai ser diferente.” (VARGAS, 1998, p. 127)

Vale ressaltar que Boal começa a trabalhar o Sistema Stanislávski com os atores do Arena, nos ensaios da peça *Ratos e homens*, de John Steinback, ainda no ano de 1956, vindo da experiência no Actor's Studio de Nova Iorque. Ele valorizava a metodologia desenvolvida pelo diretor russo, sempre integrando o aspecto emocional do personagem, do ator e da relação de um com o outro:

28 *O noviço*, de Martins Penna e *A mandrágora*, de Maquiavel, em 1963; *Tartufo*, de Molière, em 1964; *O inspetor Geral*, de Nicolái Gógol, em 1966; *O círculo de giz caucasiano*, de Bertolt Brecht, e *A mosqueta*, de Angelo Beolco (Ruzzante), em 1967 e *Feira paulista de opinião*, de diversos autores, em 1968.

Você pode fazer com emoção, mas se você não tiver técnica, você vai fazer mal, uma orgia emocional. Da mesma forma, se você for fazer só com técnica, sem nenhuma emoção, você vai fazer uma coisa bem feita, mas morta e fria. (VARGAS, 1998, p. 123)

A partir desse primeiro trabalho e durante os anos em que esteve, lado a lado com José Renato, à frente da direção do grupo, Boal difundiu os princípios e procedimentos do diretor russo, iniciou o Curso Prático de Dramaturgia, foi essencial na busca por um modo brasileiro de atuar e escrever teatro, participou ativamente na fase de nacionalização dos clássicos e começou a esboçar, através dos espetáculos da fase musical, o que se constituiria mais tarde em um dos fundamentos do Teatro do Oprimido²⁹. Em depoimento dado durante o ciclo *Odisseia do Teatro Brasileiro*, que aconteceu em 2000, no Teatro Ágora em São Paulo, coordenado por Silvana Garcia, Boal explicitou de maneira bastante sintética e clara a sua compreensão da função social do teatro, que já estava presente na sua atuação como diretor, dramaturgo e pesquisador das artes cênicas, guardadas as devidas diferenças temporais, desde a época do Arena:

É como disse Shakespeare: “O teatro é o espelho que mostra nossa verdadeira cara.” Eu acho, sim, que é um espelho e deve continuar sendo, mas, paralelamente a esse espelho que nos mostra a nossa cara tal como ela é, nós devemos ter outro espelho mágico que nos permita entrar nele, nos permita modificar essa imagem se a gente não gostar dela. Se eu não gosto da imagem

29 “Nesses espetáculos musicais há gestos e composições que, pela sua frequência, tornaram-se signos amplos de uma oposição: opressão vs. aspiração libertária. O ator apela diretamente à plateia, num gesto de convite. Convida-a para participar de uma aspiração coletiva. Enquanto isso, as músicas referem-se com muita simplicidade à tristeza dos oprimidos e à vontade titânica dos ‘heróis humildes’. São heróis que extraem sua força do aniquilamento a que estão confinados pela organização da sociedade. No caso, o sentimento de ser oprimido se sobrepõe à compreensão dos mecanismos do poder. Segundo Boal, esses textos foram construídos com ‘datas e fatos recentes, bem conhecidos do público’ [...] A estratégia consistia, portanto em utilizar fatos conhecidos e oposições simples. Maria Helena Kühner oferece uma explicação possível para essa etapa: ‘O eixo indivíduo versus sociedade, que marca a irrupção do social como valor, tem menos sentido para nós do que, por exemplo, opressão versus liberdade’.” (DIONYSOS, 1978, p. 57)

que mostra de mim, eu quero ter o direito de penetrar no espelho e transformar a minha imagem que está lá dentro, sabendo que, no momento em que eu transformo a minha imagem, por essa ação estou transformando a mim mesmo. (GARCIA, 2002, p. 256)

Essa atitude de um verdadeiro homem de teatro, que se relaciona entusiasmadamente com seu ofício, preocupado em contribuir com sua gente e seu tempo e, principalmente, com uma atitude humanista frente ao teatro, parece ter deixado fortes “impressões digitais”³⁰ na personalidade de Myrian. Essas impressões contribuíram para que ela desenvolvesse uma forma análoga e muito peculiar de entender o seu papel como artista e, acima de tudo, foram também responsáveis pelo desenvolvimento de uma capacidade arguta de entender o ser humano/aluno, na sua atuação como professora.

O psicodrama e a teoria reichiana como linhas inspiradoras da pedagogia de Myrian Muniz

A fundação do Centro de Estudos Macunaíma, em 1974, representou para Myrian Muniz a concretização da sua atuação como pedagoga, ainda que ela já tivesse exercido com sucesso, em ocasiões anteriores³¹, a função de mestre-encenadora. Dentre os fundadores

30 Termo utilizado pelo Prof. Dr. Armando Sérgio da Silva na descrição da *Oficina da Essência*.

31 “As experiências que marcaram o início da trajetória de Myrian como pedagoga teatral foram desenvolvidas com os mais diversos tipos de “alunos de teatro”. Primeiramente, ela dirigiu um grupo de estudantes do Colégio de Aplicação, no espetáculo infantil *O boi e o burro a caminho de Belém*, de Maria Clara Machado, apresentado no Teatro de Arena. Depois disso, Myrian aceitou o convite de Flávio Império para ser sua assistente e também fazer direção de atores, com alunos da Universidade de São Paulo, no espetáculo *Os fuzis da Dona Tereza*, de Bertolt Brecht. Já nos anos de 1970, ela dirigiu *Ralé*, de Máximo Gorki, com um grupo de operários de São Bernardo do Campo e depois dirigiu também *O Casamento do Pequeno Burguês*, de Bertolt Brecht, com sócios do Clube Harmonia. Antes de fundar o Centro de Estudos Macunaíma, Myrian teve duas experiências com alunos-atores da EAD, atuando como assistente de direção na montagem de *Cândido*, de *Otimista*, de Voltaire, e na direção de atores, na montagem de *Romulus Magnus*, de F. Dürrenmatt, ambas dirigidas por Sylvio Zilber.” (CARVALHO, 2011, p. 81)

da escola³², destaco o trabalho que ela realizava, em conjunto, com o psiquiatra Roberto Freire pelo fato de terem estabelecido uma parceria artístico-terapêutica que foi fundamental para ambos. Myrian trabalhou como ego-auxiliar de Roberto Freire e foi assim que ela travou contato com o universo do psicodrama. Ela relata a importância dessa vivência: “Claro que precisaria saber muito sobre mim mesma, me cuidar, me equilibrar, para poder ajudar as pessoas que nos procuravam. Uma inconsciência minha achar que podia mexer com os problemas alheios e permanecer imune.” (VARGAS, 1998, p. 116) Para ele, as experiências terapêuticas envolvendo exercícios teatrais foram de capital importância no desenvolvimento da Somaterapia³³ e, para ela, as práticas cênicas amalgamadas às sessões de psicodrama foram fundamentais para que ela percebesse que o trabalho de formação do ator tem como pré-requisito a compreensão que a pessoa tem de si mesmo: “O desconhecimento de nós mesmos é uma coisa maléfica. A consciência de si mesmo leva ao amadurecimento.” (VARGAS, 1998, p. 117)

Se lançarmos um olhar atento aos princípios ligados ao psicodrama poderemos compreender melhor as possíveis relações que se estabelecem entre estes, a prática pedagógica desenvolvida por Myrian Muniz e, em especial, o desenvolvimento do conceito de *autoconhecimento* inserido na prática ligada ao *trabalho do ator sobre si mesmo*. Esta hipótese relacional está fortemente

32 O Centro de Estudos Macunaíma foi fundado por Myrian Muniz, Sylvio Zilber, Claudio Lucchesi, Marcelo Peixoto, Flávio Império e Roberto Freire.

33 “A Somaterapia ou apenas Soma é um processo terapêutico-pedagógico, realizado em grupo e com ênfase na articulação entre o trabalho corporal e o uso da linguagem verbal. Foi criada no Brasil pelo escritor e terapeuta Roberto Freire, a partir da obra de Wilhelm Reich e sua pesquisa sobre corpo e emoção. A Soma defende a ideia de terapia como um processo que visa oferecer ferramentas às pessoas, para que possam ampliar suas lutas por mais autonomia nos planos emocional, social e ético-político.” (SOMATERAPIA, 2014)

apoiada na minha experiência de seis anos como seu aluno ator, nos depoimentos de alguns de seus colegas, como Fauzi Arap, e de alunos atores, como Paulo Betti e Cristina Pereira, e também na pesquisa que realizei durante a elaboração da dissertação de mestrado *Myrian Muniz: uma pedagoga do teatro*³⁴. Em entrevista com a atriz Cristina Pereira, ela relatou que Myrian buscava sempre identificar as possibilidades expressivas do aluno ator, onde quer que elas estivessem. O relato narra um fato acontecido durante os ensaios do espetáculo *Candido ou O otimismo*, de Voltaire:

Por exemplo, eu vivia de cabelo preso, e no *Cândido* ela falava assim: “Solta esse cabelo!” Eu não imaginava qual era a importância de soltar o cabelo. A importância era fundamental. Eu era uma menina do colégio de freira que andava de trança na EAD. Um dia ela me falou: “Destrança esse cabelo. Olha que maravilha o cabelo dela, gente!”. Eu tinha um cabelo que batia na coxa, um palmo acima do joelho. Era enorme meu cabelo, eu tinha um cabelão, farto. Até hoje eu tenho. E ela fez então eu soltar o cabelo e quando eu soltei o cabelo, mudou tudo. (Cristina Pereira – entrevista)

34 Defendida em agosto de 2011 e publicada, pela Editora Giostrì, em dezembro de 2013.

Existe uma relação íntima e causal entre o psicodrama e o teatro. As ideias iniciais envolvendo o primeiro nasceram de um experimento do médico romeno radicado em Viena Jacob Levi Moreno. Ele propôs que se colocassem em cena histórias reais dos atores e não mais um enredo ficcional. Apesar do resultado não ter sido o esperado, em termos de aceitação do público, o seu proponente percebeu o grande potencial terapêutico e transformador daquele tipo de teatro.

Era o tempo do apogeu da revolução freudiana. A psicologia estava com as ações em alta, a psicanálise havia desencadeado uma turbulenta marcha em busca do ouro do inconsciente. Moreno se propunha, sem nenhuma modéstia, iniciar por onde Freud terminava: em vez de interpretar sonhos, estimular as pessoas a sonharem. (AGUIAR, 1998, p. 18)

Foi assim que nasceu o que hoje conhecemos como psicodrama. Em contraposição às teorias freudianas, mas tendo como objeto de estudo também a saúde mental, Moreno “critica o divã e o abuso de uma psicoterapia exclusivamente verbal, propondo uma passagem para a ação dramática, num palco que surja abaixo dos pés do paciente. (RODRIGUES, 2013, p. 25) Apesar de ser um cidadão europeu, foi nos Estados Unidos que Moreno

RELAÇÃO ÍNTIMA E CASUAL

Existe uma relação íntima e causal entre o psicodrama e o teatro. As ideias iniciais envolvendo o primeiro nasceram de um experimento do médico romeno radicado em Viena Jacob Levi Moreno.

Figura 14 - Foto de Jacob Levy Moreno. Fonte: <http://moblog.whmsoft.net>.

se estabeleceu, em 1925, e encontrou um campo fértil para desenvolver seus estudos.

A proposta do psicodrama *moreniano* é a de utilizar a cena como espaço de investigação e de transformação do ser humano, propondo temas das mais diversas naturezas, sejam eles do âmbito pessoal ou coletivo.

Um indivíduo, chamado de protagonista, por inspiração do teatro, leva ao palco sua cena, ou um esboço de cena, como um representante de um grupo interessado em certa questão. Um diretor psicodramatista conduz esse autor pelos caminhos de “sua” cena, que de fato é de todo o grupo presente. Acrescentando ao autor, o ator de sua cena a desdobra, aprofunda, modifica, cria nova partitura a partir dela, com a ajuda dos auxiliares da equipe e também de atores espontâneos, chamados egos-auxiliares. Esse diretor usa técnicas durante o desenvolvimento da cena tais como “inversão de papéis”, “espelho”, “interpolação de resistência”, “duplo” e “solilóquio”. (RODRIGUES, 2013, p. 4/5)

A dramatização dos temas se desenvolve até o ponto em que o indivíduo que os propôs consiga enxergá-los e entendê-los, de maneira diversa, a partir de uma mudança de cunho emocional que se opera internamente. É nesse momento que ocorre o que se chama de *insight dramático*. “Esse é um momento em que conteúdos incoerentes, paradoxais, inaceitáveis, que tornavam a situação inatingível, imutável ou ainda esvaziada, se transformam.” (RODRIGUES, 2013, p. 5) Consequentemente, uma transformação também acontece com os envolvidos que, possivelmente, mudarão de atitude frente à questão investigada.

Algumas técnicas utilizadas em psicodrama apresentam uma interface bastante importante com o teatro e merecem um maior detalhamento.³⁵ **A Inversão de papéis** pretende criar uma situação em que um indivíduo se coloca no lugar do outro, durante a dramatização. O objetivo não é buscar uma compreensão harmoniosa da situação apresentada, mas sim experimentar o ponto de vista do outro. “Na inversão, o curso da ação continua, porém as duas pessoas tomam o papel uma da outra e passam a desempenhar o que, até aquele momento, era seu papel psicodramático complementar. (RODRIGUES, 2013, p. 118) No caso da técnica do **Espelho**, o que se pretende é diferenciar ator e autor. Um indivíduo, que desempenha a função de ego-auxiliar, toma o lugar do ator para que esse possa ter uma visão distanciada da cena e assim possibilitar uma mudança de atitude a partir de um *insight dramático*. “Portanto, o distanciamento é que permite ver ‘de fora’ algo que, muitas vezes, por estar tão envolvido, o ator não vê.” (RODRIGUES, 2013, p. 117) O uso do **Duplo** é proposto quando o diretor pretende que se revele a emoção do personagem através da presença em cena de um ego-auxiliar ou até de um coro. Os indivíduos que desempenham essa função buscam, através da maior sintonia possível, expressar os sentimentos do personagem. No **Solilóquio**, “o personagem fala consigo mesmo, meditando sobre questões psicológicas ou morais, diretamente audível para o público e criando a ilusão de que não é ouvido por seus pares em cena.” (RODRIGUES, 2013, p. 118) Esta técnica permite uma interlocução com a subjetividade do personagem, possibilitando que

35 As definições aqui apresentadas são baseadas na descrição do funcionamento da metodologia do psicodrama, feito no segundo capítulo da tese de doutoramento da pesquisadora Rosane Rodrigues, intitulada O TEATRO DE REPRISE: CONCEITUAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DE UMA PRÁTICA BRASILEIRA DE SOCIOPSICODRAMA, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas de Escola de Comunicações e Artes da USP, em 2013.

o diretor possa questioná-la. Por fim, a utilização da **Interpolação de Resistência** tem como objetivo principal modificar os rumos da ação dramática que está sendo apresentada. “Muitas vezes, é realizada pela introdução de um ego-auxiliar, visando a quebra de um desempenho estereotipado do protagonista.” (RODRIGUES, 2013, p. 120) Essa intervenção vai solicitar uma nova postura dos personagens frente à situação apresentada.

Podemos perceber que, a partir da descrição das principais técnicas utilizadas pelo psicodrama, o paciente/ator/personagem é constantemente colocado em questionamento quanto às suas atitudes frente à situação pesquisada durante o processo, o que propicia uma maior compreensão de si mesmo e, na medida do possível, opera uma transformação importante no indivíduo. Essa possibilidade catalisadora de mudanças certamente foi a responsável para que Myrian Muniz passasse a utilizar tais técnicas, ainda que modificadas, no seu processo de preparação de atores. Isso fica evidente no seguinte depoimento dado por ela:

Posso trabalhar um psicodrama, por exemplo. Um faz o pai, outro faz a mãe e se trata de uma família, vamos supor, cheia de problemas. A filha é drogada, o outro não sei o quê tem... Aí nós vamos ver como é que reage esse pai e essa mãe, e como é a relação entre pais e filhos. Geralmente o que sai é o que cada um tem na cabeça sobre sua própria família. É muito engraçado o que acontece. Psicodrama é muito bom, inclusive para aprender a representar. Eu faço psicodrama familiar ou faço improvisação, invento qualquer coisa ou deixo eles inventarem. [...] E eles sabem que é psicodrama, eu aviso. Falo quem é Jacob Levy Moreno e explico. [...] No psicodrama nós trabalhamos qualquer situação. Você apresenta o tema e vai colocando as pessoas para fazer. Por exemplo: o pai brigou com uma filha porque ela está gastando muito dinheiro. Então, enquanto o pai está brigando com a filha, porque ela está gastando muito dinheiro, entra a mãe. Você vai dirigir, mas não sabe o que

vai acontecer. Você apenas propõe a situação, não sabe se a mãe vai brigar ou não. Aí a mãe briga com o pai, ou a mãe defende o pai e fica contra a filha, porque ela está de acordo com ele. Nesse ponto entra o irmão. Você pode pôr o personagem que você quiser. Entra o irmão que é contra o pai e a mãe, ou é a favor, com três contra um, a filha pega um revólver, dá um tiro na cabeça e se mata, ou sei lá o que ela vai fazer. Depois você analisa o que aconteceu, tanto a interpretação, como a relação, como o desfecho. Mesmo durante o psicodrama, você pode dar toques, para irem entrando e atuando. Você pode dar vários toques. É teatro puro, pois o psicodrama nasceu do teatro! Moreno tirou do teatro para poder tratar as pessoas. (JANUZELLI E JARDIM, 1999/2000)

Existe também outra vertente teórica ligada ao estudo da psiquiatria não tradicional, com a qual Myrian teve contato durante os anos em que trabalhou ao lado de Roberto Freire, que são os estudos de Wilhelm Reich,³⁶ que também exerceram forte influência sobre sua pedagogia teatral. O psicanalista austríaco, que pertencia à escola freudiana, descobriu através de seus estudos uma energia presente em todos os fenômenos vitais e na atmosfera, que ele chamou de *orgônica*, termo que deriva das palavras orgânico e orgasmo. “Segundo Reich, a energia *orgônica* é a energia cósmica primordial, da qual derivam, por condensação e diferenciação, não só todos os corpos químicos conhecidos, como também todos os seres vivos.” (FREIRE, 2006, p. 34). Pesquisando os princípios da distribuição da energia orgônica no corpo do ser humano, Reich descobriu que, quando esta ocorre de forma inadequada, pode levar a um quadro de rigidez expressiva e tensão muscular, que ele denominou de *couraça muscular*.

36 Wilhelm Reich (1897-1957) foi um psicanalista austríaco, discípulo dissidente de Sigmund Freud, que criou uma nova abordagem terapêutica chamada de Orgonoterapia. Reich defendia a ideia de que as neuroses são causadas por um desequilíbrio energético. Segundo ele, esse desequilíbrio não tem origem apenas na energia psíquica, mas sim em uma energia única que circula por todo o corpo. Esta energia passou a ser designada de modos diferentes, mas com o mesmo significado: bioenergia, energia orgônica ou energia vital.

O ponto alto da descoberta de Reich nesse campo foi localizar no orgasmo sexual o instrumento natural e espontâneo da nossa natureza fisiológica para corrigir a má distribuição energética, graças à dissolução súbita e provisória do ego da pessoa e a um “curto-circuito” energético que rompe todas as barreiras neuromusculares de suas couraças. Para Reich, portanto, o *orgone* é a energia que deve fluir livremente em nosso corpo se estamos saudáveis, energia que pode se acumular defeituosamente em nosso tecido muscular e que o orgasmo sexual tem o poder de mobilizar e libertar. (FREIRE, 2006, p. 35)

As interfaces que existem entre as teorias de Reich e o trabalho criativo em teatro são inúmeras, especialmente quando se fala em trabalho psicotécnico. Os princípios do psiquiatra, que falam em liberação de uma energia vital que flui pelo corpo, têm relação estreita e podem ser uma resposta à deficiência, então identificada por Stanislávski, “de que o corpo dos atores estava adaptado ao dia-a-dia pequeno-burguês, à expressão monótona de sentimentos e que, para arrancá-lo desta situação, seria necessário um treinamento que favorecesse a flexibilidade e a expressividade.” (SCANDOLARA, 2006, p.7) Vale ressaltar que essa busca por um corpo/mente

livremente expressivo não é uma exclusividade dos preceitos do pedagogo russo, mas está presente em todas as importantes teorias de formação atoral que fazem parte dessa imensa rede de ideias que compõem a pedagogia teatral, desde o final do século XIX. O pesquisador Zeca Sampaio, correlacionando a teoria reichiana e interpretação teatral, afirma:

Aplicando essas ideias ao trabalho do ator, podemos dizer que a forma expressiva de uma atuação, no momento em que ela se dá, está diretamente ligada ao fluxo de movimento energético e plasmático do ator em cena e será percebida como *vida ou movimento vivo*, por quem o assiste, na medida em que preserve o seu caráter de movimento espontâneo. Por outro lado, uma atuação calcada em uma forma congelada será percebida como mecânica, sem vida. (SAMPAIO, 2007, p. 25)

O processo de descoberta e liberação da energia *orgônica* pode ser uma potente ferramenta na preparação do ator, mas é de cunho individual e íntimo e, provavelmente, vai se manifestar em cada indivíduo/ator de maneira distinta. “O funcionalismo *orgônico* reconhece a diversidade como característica básica de todo

AS TEORIAS DE REICH E O TRABALHO DO ATOR:

Aplicando essas ideias ao trabalho do ator, podemos dizer que a forma expressiva de uma atuação, no momento em que ela se dá, está diretamente ligada ao fluxo de movimento energético e plasmático do ator em cena e será percebida como *vida ou movimento vivo*, por quem o assiste, na medida em que preserve o seu caráter de movimento espontâneo. (SAMPAIO, 2007, p. 25)

Figura 15 - Alunos atores em cena do espetáculo *Atire a primeira pedra*.
Fonte: Acervo pessoal de Tatiane Takiyama.

desenvolvimento natural.” (SAMPAIO, 2007, p. 26) Esse aspecto, que identifica e valoriza a individualidade dentro da diversidade do ser humano, pode ser amplamente utilizado na descoberta do potencial criativo do ator, cada um à sua maneira.

Ao analisarmos a teoria e a prática da terapia reichiana, podemos compreender com clareza muitos dos procedimentos e encaminhamentos que Myrian aplicava em seus cursos de formação, especialmente aqueles que visavam despertar o potencial criativo individual através do estímulo a diferentes qualidades energéticas como o exemplo que se segue:

Naturalmente tem exercícios que trabalham com a sensibilidade, mas existem também os que trabalham com a agressividade, é muito importante usar a sua agressividade. Você percebe muito que, às vezes, ela está bloqueada e, às vezes, ela está excessivamente expressada, então é bom que diminua. Tem pessoas que sabem trabalhar muito bem com o seu lado feminino e desconhecem o lado masculino ou vice-versa. Geralmente os homens têm muito medo de trabalhar o lado feminino, porque eles têm receio de parecer bichas; e a mulher então fala “Eu sou uma mulher, não um homem”. Fica uma coisa esquisita, esse lance do feminino e do masculino. E também tem exercícios que trabalham isso. (JANUZELLI E JARDIM, 1999/2000)

Esse aspecto confere à atuação dela um caráter de multiplicidade pedagógica, que tem como norte a busca do aprendiz por seu próprio eixo, ou seja, um *trabalho que o ator deve fazer sobre si mesmo*. Alguns desses procedimentos serão apresentados, mais adiante, no terceiro capítulo, quando descreverei o processo de formação de alunos atores que desenvolvi com os discentes ingressantes no curso de Artes Cênicas da Faculdade Paulista de Artes.

Uma proposta singular para o trabalho do ator sobre si mesmo

Acredito ser fundamental, para entender o caminho de formação do ator proposto pela atriz e diretora Myrian Muniz, lançarmos um olhar para o nosso passado histórico-cultural recente. Essa proposta se baseia no fato de que, para dimensionar a pedagogia *muniziana*, temos que levar em conta como ela utilizou e reelaborou os elementos que compõem sua prática. Esse paralelo cultural, que proponho aqui, consiste em analisar a atuação dela sob o prisma do *Manifesto Antropofágico*, documento imprescindível na consolidação do movimento modernista brasileiro, que foi escrito por Oswald de Andrade.

Esta obra foi um marco porque propôs uma mudança na maneira do brasileiro lidar com a diversidade das influências culturais mundiais e colocou em evidência a produção nacional, na busca de uma identidade para a arte brasileira. A linguagem utilizada pelo autor tem amplo cunho metafórico, como se nota no fragmento seguinte:

Só a ANTROPOFAGIA nos une. Socialmente. Economicamente. Filosoficamente.

Única lei do mundo. Expressão mascarada de todos os individualismos, de todos os coletivismos. De todas as religiões. De todos os tratados de paz.

Tupi, or not tupi that is the question

Contra todas as catequeses. E contra a mãe dos Gracos.

Só me interessa o que não é meu. Lei do homem. Lei do antropófago. (ANDRADE, 1976, p.3)

Ao analisarmos a relevância da Semana de Arte Moderna de 1922, podemos apontar que uma das mais importantes aptidões desse

movimento foi a de apresentar uma linha de pensamento acerca da criação de uma arte brasileira autônoma. A Antropofagia *oswaldiana* preconiza que podemos produzir nossa própria arte assimilando modelos estrangeiros, ou seja, a produção de algo genuíno e nacional pode ser originada por uma atitude antropófaga, a partir da deglutição de formas importadas. Sendo assim, esse processo de cunho crítico irá gerar algo novo e não uma cópia pura e simples do modelo original. O termo antropofagia é usado, metaforicamente neste caso, para designar um procedimento criativo no qual a apropriação e reelaboração de influências estrangeiras são capazes de gerar uma manifestação artística nacional e moderna. Se tomarmos essa ideia como ponto de partida, podemos afirmar que Myrian Muniz, no mais profundo estilo *oswaldiano*, tinha uma extrema capacidade de produzir sínteses artístico-pedagógicas a partir de experiências diferentes e, muitas vezes, até contrárias. Ela soube “deglutir” as diferentes vivências artísticas que teve, desde os primeiros, porém diversos, ensinamentos na EAD, passando por uma mudança de olhar sobre a arte do teatro, no período em que fez parte do elenco do Teatro de Arena, e chegando até os experimentos imprescindíveis, envolvendo psicodrama e a terapia *reichiana*, que realizou no Centro de Estudos Macunaíma, isso sem contar sua formação juvenil como bailarina, sua experiência de vida como enfermeira³⁷ e seu extenso currículo de atriz, professora e diretora profissional. Essa atitude de antropofagia cultural, efetuada por Myrian Muniz, ajudou-a, e continua nos ajudando, a entender que tipo de artistas de teatro somos hoje, tentando responder o que é exercer esse ofício no Brasil contemporâneo. Parece-me que essa pergunta só pode ser respondida se, de maneira semelhante ao que

fez Myrian, lançarmos um olhar antropofágico para o outro, ou seja, buscarmos uma alteridade que nos faça reconhecer não só nossos pares e influências mais próximos, como também os mais distantes. Em síntese, um olhar para a relação humana, ética, estética e cultural que envolve o teatro, olhar esse que nos conduz, mais uma vez, a um dos princípios fundamentais da pedagogia *muniziana*: TEATRO É RELAÇÃO! Sobre pedagogia, arte e vida, Myrian afirma:

Quando exercida de forma certa, nos torna, dia a dia, pessoas mais conscientes. Nossa percepção se alarga e começamos a enxergar uma porção de coisas: quem somos, o que fazemos nesse mundo, para que servimos e a quem? Por fim, chegamos à compreensão *do outro*. É um sentimento sagrado, um prêmio que o teatro nos dá. Como ser útil através dele? Como tornar atores, candidatos a atores, ou mesmo os que me procuram sem a mínima intenção de se tornarem profissionais do teatro, seres humanos *mais claros*? (VARGAS, 1998, p. 118)

Essa busca por um ser humano/ator mais consciente de si mesmo e, ao mesmo tempo, questionador da sua função como artista na sociedade do seu tempo, está em consonância, enquanto ideia primeira, com o *trabalho do ator sobre si mesmo* desenvolvido por Constantin Stanislávski, que, assim como Myrian Muniz, propunha que se encarasse o teatro como a arte da vivência e da verdade. Para ele, isso

[...] significa que nas condições da vida do papel, em plena analogia do ator com a vida deste, se deve pensar, querer, esforçar-se, atuar de modo correto, lógico, harmônico, humano. Enquanto o ator consegue isso, se aproxima do personagem e começa a sentir em uníssono com ele. (STANISLÁVSKI, 2007, p. 32)

37 Antes de Myrian Muniz ingressar na EAD, ela teve formação como bailarina clássica, bailarina de flamenco e atuou também como enfermeira do Hospital Samaritano, em São Paulo.

Sendo assim, Myrian ingeriu e assimilou algo estrangeiro, ou seja, as teorias de formação do ator de Copeau e Stanislávski, com as quais travou contato na sua formação, adicionou a essa mistura uma ideia de atuação à *brasileira*, desenvolvida no Teatro de Arena, e ainda acrescentou a essa refeição antropofágica, um estudo sobre o comportamento humano, através das lentes do psicodrama e da teoria *reichiana*. Esse resultado parece apontar para um *modo brasileiro de ensinar teatro*, que pretendo descrever, ainda que parcialmente, a seguir.

A proposta feita por ela era a de percorrer um caminho que vai do ser humano ao ator e de volta ao ser humano. Um trajeto pautado pelo autoconhecimento e pela ética e que, para cada aluno ator, vai se compor em um mapa diferente. O processo, em pedagogia teatral, é soberano e acaba por determinar as rotas a serem traçadas e depois percorridas. Ela acreditava que não existe só uma maneira de aprender e, para alguns aprendizes, isso se dava a partir de um método organizado, mas, para outros, através de um sistema mais livre, às vezes anárquico. A principal razão para isso é que, para Myrian, a teoria não estava desvinculada do fazer teatral. O que geralmente acontecia era que ela desdobrava conceitos a partir da sua prática artística. Cabe citar aqui um exemplo: durante uma das aulas das quais participei, Myrian solicitou aos alunos que fizessem um exercício de mímica que consistia em executar uma ação cotidiana qualquer. Um dos alunos, naquele dia, realizou um exercício no qual ele tirava as roupas. Após a apresentação, Myrian deu a ele a seguinte instrução: “Você não está se envolvendo nessa ação. Faça de verdade!” Foi então que o aluno repetiu a ação, só que agora tirando as próprias roupas e ficando nu. Ao final dessa segunda apresentação, Myrian olhou para ele, que ainda estava nu, e

disse: “Mesmo pelado, está de mentira!”. As aulas/ensaios/encontros tinham um caráter de experiência: único e insubstituível. Existia uma relação singular com a criação da obra de arte teatral que reservava um tempo longo para a experiência e que possibilitava que se abrissem novas janelas para o conhecimento.

Levando em consideração a forte herança *reichiana*, Myrian valorizava o aprendizado pela vivência corporal, que tem algo de singular e de que o raciocínio não dá conta. Ela buscava criar, através das experiências físicas, uma série de “iscas cênicas”, que a vontade humana do ator persegue como um peixe faminto. A percepção do procedimento não está só na compreensão, mas está também no corpo do aluno ator. Quando este compreende o que deve ser feito, ele se disponibiliza para executar. A compreensão passa pelo psicofísico e gera o impulso de fazer. Quando o aprendiz domina e conhece seu corpo e sua expressividade, ele começa a sentir-se livre para criar. Além disso, Myrian também usava a vida como matéria-prima para o teatro. Ela ocupava o lugar de alguém que já tem experiência, o que a credenciava para resgatar vivências e dar exemplos usando a sua vida pessoal e profissional, o que fazia dela uma pedagoga afetiva e permeável às experiências humanas próprias e dos alunos atores.

Por fim, destaco uma característica muito importante da pedagogia *muniziana* que foi definida por Zebba Dal Farra, em entrevista³⁸ concedida a mim sobre a sua experiência com a atriz e diretora. Ele afirmou que poderíamos sintetizar o principal objetivo pedagógico dela com a seguinte frase: **ORGANIZAR O DESORGANIZADO E DESORGANIZAR O ORGANIZADO**. Myrian

38 Entrevista concedida em 14 de agosto de 2012, no departamento de Artes Cênicas da ECA-USP

possuía um arguto olhar sobre o aluno ator, que era capaz de identificar quais eram os seus pontos de desequilíbrio, que necessitam ser reequilibrados e também, os seus “supostos” pontos de equilíbrio, que se constituíam em travas para a sua livre expressão criativa. Essa era a guia luminosa que ela utilizava para apontar o caminho do autoconhecimento.

Três mestres-encenadores em relação: Constantin Stanislávski, Eugênio Kusnet e Myrian Muniz

Com o intuito de traçar uma rede de relações entre as linhas de trabalho de Stanislávski, Kusnet e Myrian, a partir da ideia do *trabalho do ator sobre si mesmo*, eu me debrucei sobre os principais escritos e materiais disponíveis sobre o trabalho desses três importantes pedagogos. Neste estudo, encontrei mais convergências do que imaginava.

A primeira delas surgiu quando eu pude identificar, no cerne do discurso pedagógico dos três, a presença do trinômio *vida-teatro-formação*. Ao analisar a trajetória pessoal de cada um, identifiquei um traço marcante, que é um “percurso de formação de um indivíduo na arte” (TAKEDA, 2008, p. 95), a partir do referido trinômio. Isso fica bem evidente quando comparamos as obras que explicitam essa história. *Minha vida na arte*, *Ator e método* e *Giramundo* são três livros que retratam as trajetórias de formação pessoal e artística de Stanislávski, no primeiro caso, de Kusnet, no segundo e de Myrian, no terceiro caso. Todos possuem um caráter de depoimento pessoal que revela uma linha de pensamento pedagógico para o ator. Entretanto, cabe ressaltar que, diferentemente dos dois primeiros, a professora brasileira não almejava deixar um registro escrito da sua

linha de trabalho, mas sim o difundia nas suas aulas, valorizando o caráter de transmissão oral de um pensamento sobre a formação do ator. É importante lembrar ainda que o livro *Giramundo* foi organizado pela pesquisadora Maria Thereza Vargas e não por Myrian Muniz porque ele era avessa a qualquer sistematização da sua atuação pedagógica, ou seja, sua prática como professora era mutante e reelaborada, dia após dia.

Podemos considerar também que Stanislávski, ao propor a criação de uma *gramática* para o ator, está ultrapassando os próprios limites artísticos. Ele buscou organizar um sistema de formação do ator como um objetivo magno de vida, ou seja, procurou elaborar “uma experiência de vida e artística habitada por essa qualidade limítrofe que pulsa no interior da obra que realiza, desafiando-a a redefinir constantemente seus próprios contornos”. (TAKEDA, 1998, p. 102) Assim como o mestre russo, Kusnet e Myrian fizeram de seus trabalhos pedagógicos a sua profissão de fé, buscando constantemente ampliar seus horizontes de atuação, sempre partindo das experiências vividas, seja como intérpretes, diretores ou pedagogos. Todos escolheram, como necessidade primordial, transmitir seus conhecimentos, reformular suas ideias, pesquisar seus procedimentos, sem receios ou preconceitos, na busca de uma resposta para as questões que circundam a formação do ator, sempre fiéis aos valores apreendidos com aqueles que eles nomeavam como mestres.

Se tomarmos como base a trajetória teatral desses três importantes artistas, encontraremos outro ponto em comum. Todos iniciam suas atividades artísticas como atores, passando então à função de diretores e, somente depois de atingirem uma maturidade artística nesses dois aspectos do fazer teatral é que eles resolvem

sistematizar, cada um à sua maneira e de acordo com o seu tempo, um pensamento pedagógico acerca do processo de formação do ator. Constantin Stanislávski viveu em um mundo que sofreu grandes transformações, com a virada do século XIX para o XX. Ele vivenciou a mudança da luz a gás para a luz elétrica, das carroças de tração animal para os primeiros automóveis e a mudança do sistema de trabalho servil para o assalariado. De forma análoga, Eugênio Kusnet deixa a Rússia pós-revolução, após a Primeira Grande Guerra, em um mundo mutante não só sob o aspecto político, mas também econômico e social, e sai em busca de uma transformação pessoal e de um novo horizonte em um país distante da sua terra natal: o Brasil. Já Myrian Muniz deixa a Escola de Arte Dramática no início da década de sessenta do século XX, iniciando sua carreira teatral em um período que foi marcado por grandes transformações políticas e sociais no Brasil. Todos atravessaram, guardadas as devidas diferenças históricas, décadas de importantes mudanças comportamentais, históricas e pessoais que vão se refletir no trabalho artístico e pedagógico de cada um deles.

O condicionamento e a disponibilização do corpo para a atividade teatral, proposta por Myrian Muniz a partir da soltura dos músculos e articulações, objetivando liberar as travas corporais, têm estreita relação com as propostas de Constantin Stanislávski e Eugênio Kusnet, que relacionam intimamente corpo e alma, ou seja, procuram desenvolver um corpo mais disponível, flexível e sensível, capaz de expressar melhor o que sente. Porém, existe uma sutil diferença nessas duas abordagens. Para Myrian, o caminho primeiro a ser percorrido pelo aluno ator é a sensibilização do corpo, para assim poder compreender as próprias sensações e só depois chegar às do personagem. Já para Stanislávski e Kusnet, o objetivo primeiro

é a criação teatral. Esse processo de preparação física passa pelo ator para depois chegar ao personagem. Em contrapartida, para Myrian Muniz o alvo principal é o aprendiz, ainda que esse processo também acabe por reverberar na elaboração artística, chegando até a construção do personagem.

Por fim, vale destacar que Stanislávski busca, ao desenvolver o *Sistema*, “compreender e ter pleno domínio dos elementos que constituem a sua arte” (TAKEDA 1998, p. 119) e, assim como Eugênio Kusnet e Myrian Muniz, o seu foco está no desenvolvimento integral do ator. Os ensinamentos desses três professores encenadores não buscam uma formação ideal para o ator, mas pretendem dotar esse ator de autoconsciência, disciplina e de um ideal artístico, sempre calcados em um extremo respeito ao ofício do palco e em um agudo senso de ética profissional.

CAPÍTULO 3

Processo de formação do ator: uma possível trajetória pedagógica

3.1. Os primeiros passos

Caminante, no hay camino,
Se hace camino al andar.

Antônio Machado

*Provérbios e cantares, XXIX*³⁹

Quando finalizei, em 2011, a dissertação de mestrado de minha autoria intitulada *Myrian Muniz: uma pedagoga do teatro*, na qual analisei a atuação da atriz e diretora como professora, apontei proposições pedagógicas que permitiram a identificação de uma linha de trabalho dentro dos processos de formação do ator. Tornou-se claro então, para mim, que o meu objeto merecia nova investigação na qual eu, como professor encenador, deveria apresentar a um grupo de alunos atores as proposições e procedimentos identificados anteriormente, experienciando-os e, conseqüentemente, validando-os.

Logo após a defesa da minha dissertação, explicitiei minha intenção ao Prof. Dr. José Carlos de Andrade, coordenador do curso de Artes Cênicas da Faculdade Paulista de Artes (FPA), que recebeu a ideia com bastante entusiasmo. Ele me ofereceu, então, a possibilidade de trabalhar, no ano seguinte e caso fosse aprovado no processo

seletivo para o doutorado na Escola de Comunicações e Artes da USP, com os alunos ingressantes daquela instituição. E foi assim que, em fevereiro de 2012, iniciei a pesquisa prática com os alunos recém-chegados ao curso de Artes Cênicas da FPA, nos períodos matutino e noturno. Estes alunos foram acompanhados por mim durante três semestres consecutivos, desenvolvendo as seguintes atividades formativas, de acordo com a matriz curricular da referida instituição. No primeiro e segundo semestres, a proposta foi trabalhar os princípios básicos da formação do ator e da iniciação à Interpretação Teatral. Os encontros aconteceram uma vez por semana e tinham a duração de 4 horas/aula. Já no terceiro semestre a proposta foi a de realizar uma montagem teatral, que refletisse o processo vivenciado nos dois primeiros semestres, sendo que o texto que foi encenado deveria ter íntima relação com as questões emergentes e os temas desenvolvidos nos semestres anteriores. A frequência semanal de encontros, no terceiro semestre, foi de duas vezes por semana, com duração de 4 horas/aula cada um.

Todo esse processo foi registrado da seguinte forma, sempre tendo como foco resgatar a memória das experiências vividas, o que possibilitou a reflexão e recriação das mesmas a partir da confecção, manuseio e apreciação posterior dos materiais produzidos:

³⁹ Este poema, que está presente na abertura do livro *Giramundo*, de Maria Thereza Vargas, era um dos prediletos de Myrian Muniz porque ela acreditava que seu conteúdo sintetizava a trajetória de formação pedagógica do ator no teatro.

Esse processo artístico-pedagógico buscou dar subsídios para que o aprendiz pudesse traçar seu próprio caminho.

Figura 16 - Aluna atriz durante exercício cênico.

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

- Diário de trabalho, feito pelo professor encenador, que consistia em um registro, feito logo após cada encontro, tendo como objetivo refletir sobre o planejamento e resultado conseguido de fato;
- Livro do ator é um registro feito, nos quinze minutos finais de cada encontro, quando o professor encenador distribui uma folha em branco, na qual o aluno ator deve anotar o que foi mais relevante para ele naquele encontro. Os apontamentos podem ser feitos por escrito ou através de imagens.
- Avaliação escrita, feita pelos alunos atores ao final de cada semestre, teve como objetivo registrar as impressões individuais sobre o processo vivido, levando em consideração o fato de que ao final do período o aluno ator poderia dispor de melhores ferramentas de apreciação da proposta processual.
- Registros fotográficos e em vídeo das diferentes etapas do processo de formação, da elaboração da montagem e do resultado final foram feitas com objetivo de resgatar, de alguma forma, aquilo que não pôde ser expresso em palavras.

Essa proposta foi elaborada com o intuito de propiciar ao aluno ator, ao encerrar esse primeiro ciclo de formação, um processo continuado, que teve como base a experiência vivenciada.

Esse processo artístico-pedagógico buscou dar subsídios para que o aprendiz pudesse traçar seu próprio caminho, dentro da experiência do grupo, partindo sempre da sua autopercepção e do seu autoconhecimento. Vale ressaltar que, durante esta trajetória, o aprendiz esteve posicionado no centro dessa ação pedagógica – um sujeito em busca da sua identidade artística –, para que ele pudesse vivenciar as proposições apresentadas, tanto durante o período inicial de formação quanto durante um processo de montagem cênica.

3.2. A experiência como guia para o processo: algumas considerações antes de começar

Uma das linhas-mestras deste experimento, e que também faz parte do meu repertório teórico-prático no campo do ensino do teatro, está baseada na ideia de que o encontro pedagógico - chame-se isso aula ou ensaio – consiste em uma experiência única, singular e insubstituível⁴⁰. Segundo JOHN DEWEY, “[...] temos uma experiência singular quando o material vivenciado faz o percurso até sua consecução. Então, e só então, ela é integrada e demarcada no fluxo geral da experiência proveniente de outras experiências.” (2010,

⁴⁰ Esse conceito foi sendo assimilado por mim durante os anos em que fui aluno de Myrian Muniz, pois para ela o ensaio tinha esse caráter de experiência única, singular e insubstituível.

pp. 107/108) Sendo assim, acredito que um processo de formação em Artes Cênicas se constitui pela somatória de experiências singulares, que são de natureza individual e autossuficiente, apesar de esse processo ser fruto de uma vivência coletiva. É o alinhar desses momentos que resulta em um tecido de grande significado para o indivíduo em formação. Nesse sentido, a experiência artística se assemelha muito à humana.

Porque a vida não é uma marcha ou um fluxo uniforme e ininterrupto. É feita de histórias, cada qual com seu enredo, seu início e movimento para seu fim, cada qual com seu movimento rítmico particular, cada qual com sua qualidade não repetida, que a perpassa por inteiro. (DEWEY, 2010, p. 110)

Ao iniciar o planejamento deste processo de três semestres, e também durante a sua execução, algumas perguntas povoaram meus pensamentos e ainda continuam povoando, tais como: Que tipos de caminho de formação desejo apresentar a esses aprendizes? Qual a melhor forma de apresentá-los? Quais são as ferramentas que podem ser usadas como instrumentos pedagógicos, para trilhar tais caminhos? Percebi então que, mais do que cumprir um rol de conteúdos que deveriam estar presentes na formação de um ator, a proposta pedagógica que utilizei buscou dotar cada encontro de um caráter experimental único, mas que quando esse conjunto fosse apreciado, colocando-se, lado a lado, cada um dos momentos vividos, constituir-se-ia em um “todo” composto por partes essenciais e intercomunicantes.

Em uma experiência, o fluxo vai de algo para algo. À medida que uma parte leva a outra e que uma parte dá continuidade ao que veio antes, cada uma ganha distinção em si. O todo duradouro se diversifica em fases sucessivas, que são ênfases de cores variadas. Por causa

da fusão contínua, não há buracos, junções mecânicas, nem centros mortos quando temos uma experiência *singular*. Há pausas, lugares de repouso, mas eles pontuam e definem a qualidade do movimento. Resumem aquilo por que se passou e impedem sua dissipação e sua evaporação displicente. (DEWEY, 2010, p. 111)

Busquei preservar a singularidade das experiências vividas durante esse processo de formação, apoiando-me na condução pedagógica que vivenciei ao lado de Myrian Muniz, da qual sou fruto e difusor, e que preconizava os seguintes aspectos principais. Em primeiro lugar, o olhar sensível do professor encenador, em relação aos jovens alunos atores, que deve ser capaz de perceber, dentre as singularidades do grupo, as necessidades e possibilidades de cada um, a cada novo momento. Esta capacidade de observação fica mais aguçada ao longo de um período de convivência entre professor e alunos. Em segundo lugar, desenvolver uma relação, dentro do processo em questão, que contemple a afetividade, ou seja, criar um espaço afetivo de trabalho dentro das possibilidades e limites apresentados por um processo de formação em uma instituição formal de ensino. Em terceiro lugar, buscar tornar o aluno ator mais consciente da sua trajetória de formação e, para que isso aconteça, é necessário abrir espaço para que este possa falar do seu processo pedagógico, pois quanto mais ele for capaz de se expressar, mais ele será capaz de refletir e, conseqüentemente, dar sentido à experiência vivida. Por fim, acredito que, durante um processo de formação do ator, se faz primordial e necessária a realização de uma profunda investigação da relação da pessoa consigo mesma e com o mundo que a cerca. Todos os procedimentos utilizados devem contribuir, direta ou indiretamente, para esse objetivo magno. Vale lembrar que tanto mais potente será essa experiência pedagógica, quanto mais intensa for a relação que se estabelece entre os elementos do grupo

e a capacidade de afetar e ser afetado pelos encontros criativos e pessoais que acontecem dentro deste mesmo grupo.

3.3. O planejamento: um processo múltiplo

Ao iniciar o planejamento deste processo pedagógico, percebi que o binômio teoria-prática estaria presente durante todo esse processo, sendo que a primeira retroalimenta a segunda, em uma via de mão dupla, de igual importância e de co-dependência: alguns procedimentos foram experimentados na prática e só depois encontraram respaldo teórico, enquanto outros nasceram de uma reflexão teórica e só depois ganharam contornos práticos. Uma das bússolas que me guiaram nessa escolha foi a minha experiência prévia, tanto como aprendiz quanto como professor. Muitos dos procedimentos que incluí no meu planejamento foram apreendidos, principalmente, durante os três processos mais importantes na minha formação teatral: os seis anos em que frequentei o curso ministrado por Myrian Muniz, o meu processo de formação na Escola de Arte Dramática (EAD-ECA-USP) e também o período

em que atuei e fui formado como artista-orientador e coordenador de teatro no Programa Vocacional da Prefeitura da Cidade de São Paulo. Busquei resgatar aqueles procedimentos que foram fundamentais não só no meu processo de formação, mas também aqueles que eu já havia utilizado como pedagogo e que tinham se revelado extremamente eficazes. Percebi também que, apesar de Myrian Muniz ser a influência mais forte na minha formação, outros pedagogos com quem tive contato, tanto na EAD como no Programa Vocacional, exerceram influência relevante na minha forma de atuar como professor. A resultante desse processo foi o ponto de partida desta pesquisa. Porém, como essa foi uma investigação de natureza eminentemente prática, a sua composição foi sendo reelaborada, passo a passo, ao longo dos três semestres de trabalho com os alunos atores. Cito a seguir algumas influências e vivências que também foram essenciais na construção desse trajeto.

Sou membro do CEPECA (Centro de Pesquisa em Experimentação Cênica do Ator), coordenado pelo professor doutor Armando Sérgio da Silva, e que tem como uma de suas atividades magnas fomentar,

OLHAR SENSÍVEL

Em primeiro lugar, o olhar sensível do professor encenador, em relação aos jovens alunos atores, que deve ser capaz de perceber, dentre as singularidades do grupo, as necessidades e possibilidades de cada um, a cada novo momento.

Figura 17 - Alunos atores em cena do show de calouros.
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

impulsionar e, acima de tudo, provocar a reflexão do pesquisador⁴¹ acerca da sua pesquisa. Essa prática de grupo, proposta pelo coordenador, possibilita ao aluno de pós-graduação ampliar sua compreensão do objeto pesquisado, desenvolver espírito crítico e também o instiga a buscar novos horizontes dentro do seu universo de investigação. As trocas que realizei com o grupo de pesquisadores do CEPECA foram extremamente ricas e profícuas e possibilitaram que eu ampliasse o meu espectro de compreensão da pedagogia teatral. Essas trocas aconteceram de forma objetiva, nos momentos em que apresentei procedimentos utilizados com meus alunos atores, e também, de maneira processual, na medida em que participei como provocador das pesquisas propostas por outros membros do grupo. Muitas das sugestões e proposições foram incorporadas ao meu planejamento e à minha atuação, junto aos aprendizes, pois passaram a fazer parte do meu vocabulário de pesquisador-pedagogo.

As indicações de leitura e trocas de experiências que vivenciei nas disciplinas de pós-graduação, realizadas no ano de 2012, constituem outra importante influência no processo de planejamento da parte prática dessa pesquisa. Vale destacar as importantes experiências propostas pelo professor doutor Marcos Bulhões, na disciplina *Encenações em jogo: Experimentos de Criação e Aprendizagem do Teatro Contemporâneo*, e a valiosíssima carga de leitura e reflexão acerca da pedagogia teatral, proposta pela professora doutora Maria Taís Lima Santos, na disciplina *Da Pedagogia à Cena, (C. Stanislávski - J. Grotowski), da Cena à Pedagogia (V. Meierhold - T. Kantor): Perspectivas, Heranças e Fricções*. Vale ressaltar que as leituras propostas nessa disciplina, em especial aquelas das

obras de Constantin Stanislávski em espanhol traduzidas direto do original, não só expandiram minha compreensão das obras do mestre russo como também abriram caminho para a elaboração de uma das ideias principais, já apresentadas no segundo capítulo desta tese, a de que Myrian Muniz pertence a uma linhagem de pedagogos que tem *o trabalho do ator sobre si mesmo* como linha-mestra de atuação.

Enfim, os procedimentos e seus resultados, que serão apresentados a seguir, tiveram múltiplas influências, como citado anteriormente, mas explicitam uma linha de trabalho fortemente inspirada na atuação de Myrian Muniz, e que também reflete a minha formação, vivências e experiências no campo da pedagogia teatral e que agora constituem meu caminho próprio como professor.

3.4. O perfil dos alunos atores ingressantes

Tendo como objetivo recolher dados básicos que pudessem me ajudar a entender melhor o perfil dos alunos atores com quem iria trabalhar, eu elaborei um questionário, com perguntas fechadas e abertas, que foram tabuladas, analisadas e cujos resultados são apresentados a seguir. Acredito que traçar esse perfil foi de fundamental importância, por ser o aprendiz o principal foco da minha ação como pedagogo. É importante destacar que utilizei, como guia e referência para essa análise, um material de capital importância: o livro *Tornar-se ator*, de Paulo Luís de Feitas. Esta obra apresenta uma análise minuciosa do ensino de interpretação no Brasil.

Com relação à faixa etária, podemos notar que a maioria dos ingressantes, em ambos os períodos, tem até 20 anos, representando quase a metade do grupo. Se incluirmos a faixa dos 21 aos 25 anos,

41 *Pesquisador* – termo utilizado no CEPECA para designar o ator pesquisador.

teremos então 2/3 do grupo. Já os alunos ingressantes com mais de trinta anos foram em maior número no período matutino, em comparação com o noturno. Esses dados nos levam a concluir que o perfil do grupo é predominantemente jovem, mas vale ressaltar que o Curso de Artes Cênicas da FPA é procurado também por pessoas com mais de 30 anos, o que pode indicar um interesse pela carreira de quem já, provavelmente, tem outra atividade profissional.

Tabela 1 - Distribuição absoluta e relativa de alunos ingressantes do curso de Artes Cênicas da FPA, de acordo com a idade e o período de estudo.

Período/ Idade	Mat.	%	Not.	%	Total de alunos por idade	%
Até 20 anos	16	47	12	46	28	47
De 21 a 25 anos	9	26	9	34	18	30
De 26 a 30 anos	4	12	4	16	8	13
Mais de 30 anos	5	14	1	4	6	10
Total de alunos	34	100	26	100	60	100

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

Com relação ao sexo, não há diferença significativa quanto ao número de homens e mulheres, se considerarmos o total de ingressantes, nos dois períodos. Já no período matutino há um número maior de alunos do sexo masculino, em contraposição ao noturno, onde as mulheres são em número maior. Segundo o pesquisador Paulo Luís de Freitas, deveria haver uma preocupação das instituições com relação ao número de ingressantes de cada sexo: “A interação de energias contrárias (feminino/masculino) pode criar uma desejada harmonia, fazendo com que o trabalho em sala de aula atinja maior vigor e profundidade.” (FREITAS, 1998, p. 51)

Tabela 2 - Distribuição absoluta e relativa de alunos ingressantes do curso de Artes Cênicas da FPA, de acordo com o sexo e o período de estudo.

Sexo/período	Mat.	%	Not.	%	Total de alunos por sexo	%
Masculino	18	53	11	42	29	48
Feminino	16	47	15	58	31	52
Total de alunos	34	100	26	100	60	100

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

Ao analisarmos a origem dos ingressantes, podemos notar que a grande maioria dos alunos que procuram esta instituição é egressa das escolas públicas. Este fato indica que, provavelmente os alunos provenientes das escolas particulares acabam por ingressar nas universidades públicas e, em contrapartida, os alunos que concluíram seus estudos nas escolas da rede pública realizam seus estudos nas instituições privadas de ensino, cujo processo seletivo é, na sua maioria, menos concorrido.

Tabela 3 - Distribuição absoluta e relativa de alunos ingressantes do curso de Artes Cênicas da FPA, de acordo com a formação de segundo grau e o período de estudo.

Origem/período	Mat.	%	Not.	%	Total de alunos por origem	%
Escola pública	23	67	22	84	45	75
Escola privada	11	33	4	16	15	25
Total de alunos	34	100	26	100	60	100

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

O teatro é uma arte eminentemente prática e, ao analisarmos a experiência teatral anterior dos alunos, notaremos que a grande maioria procura o curso universitário já tendo participado de algum

evento teatral, o que significa que a escolha pela área está respaldada por uma prática anterior. Porém, é curioso notar que, apesar de serem em número bastante inferior, há alunos ingressando no curso sem ter qualquer vivência anterior na área.

Tabela 4 - Distribuição absoluta e relativa de alunos ingressantes do curso de Artes Cênicas da FPA, de acordo com a experiência prévia com teatro e o período de estudo.

Origem/período	Mat.	%	Not.	%	Total de alunos por experiência prévia	%
Com experiência	29	85	22	84	51	85
Sem experiência	5	15	4	16	9	15
Total de alunos	34	100	26	100	60	100

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

Depois de feita a análise do perfil dos ingressantes no Curso de Artes Cênicas da Faculdade Paulista de Artes, lançaremos um olhar atento às respostas dadas às perguntas abertas com intuito de analisar os motivos que levaram esses alunos a escolher o Curso de Artes Cênicas, e também a expectativa que eles têm em relação ao futuro profissional. Nestes dois casos, foram feitas perguntas abertas e as respostas foram agrupadas em categorias analíticas, segundo semelhança de conteúdo, explicitadas nas tabelas 5 e 6, apresentadas a seguir.

Quando consideramos os motivos que levaram esse grupo a escolher o Curso de Artes Cênicas, a grande maioria forneceu respostas de cunho pessoal e emocional, tais como o amor ao teatro, a vocação ou a realização, tanto no período matutino (70,8%), como no noturno (50,1%). Podemos inferir que o aspecto emocional dado a esse grupo de respostas se configura em uma característica forte do

ingressante desta instituição, e quiçá, do estudante de Artes Cênicas. Vale ressaltar também que a vontade de ampliar conhecimentos e/ou atuar na área da educação também foram motivos de escolha do curso que apareceram, em frequência relevante, tanto no período matutino (14,7%) quanto no noturno (23,1%)

Tabela 5 - Distribuição absoluta e relativa dos alunos ingressantes do Curso de Artes Cênicas da FPA, segundo o motivo de escolha do curso e de acordo com o período de estudo.

Resposta/Turno	Mat.	% por turno	Not.	% por turno	Total por resposta	% no curso
Ampliar conhecimentos/trabalhar com educação	5	14,7	6	23,1	11	18,3
Dar continuidade aos estudos de teatro	2	5,8	0	0	2	3,3
Ter vocação	8	23,6	3	11,5	11	18,3
Seguir um sonho/ter amor ao teatro	8	23,6	6	23,1	14	23,4
Realizar-se	8	23,6	4	15,5	12	20
Dar sentido/fazer parte da vida	1	2,9	1	3,8	2	3,3
Gostar de, ter vontade de ou se identificar com fazer teatro	2	5,8	4	15,4	6	10
Buscar novas oportunidades	0	0	1	3,8	1	1,7
Ter interesse pelo trabalho de atores de teatro, TV e cinema	0	0	1	3,8	1	1,7
Total de alunos	34	100	26	100	60	100

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

Em relação às expectativas quanto ao futuro profissional, as opiniões dos grupos do período matutino e noturno foram divergentes,

sendo que a resposta que mais apareceu, no grupo da manhã, foi aquela que apontava a possibilidade de trabalhar na área teatral, seja em funções técnicas ou artísticas (29,5%), seguida da vontade de aliar o trabalho de palco ao da pedagogia (17,7%). Já no período noturno, a resposta mais frequente foi aquela que relacionava o trabalho como ator (atriz) ao de professor (23,1%), seguida da expectativa de tornar-se um ator (atriz) de reconhecimento e sucesso. É importante esclarecer que o fato de o curso oferecido pela FPA possuir ênfase na Licenciatura, pode ser um dos motivos da grande incidência de respostas que aliam as atividades do ator/atriz e do professor.

Tabela 6 - Distribuição absoluta e relativa dos alunos ingressantes do Curso de Artes Cênicas da FPA, segundo expectativa quanto ao futuro profissional, de acordo com o período de estudo.

Resposta/Turno	Mat.	% por turno	Not.	% por turno	Total por resposta	% no curso
Tornar-se ator (atriz) de talento/ sucesso/ reconhecimento	3	8,8	5	19,2	8	13,2
Ser feliz/pessoa melhor	3	8,8	1	3,8	4	6,7
Não ter expectativa	2	5,9	1	3,8	3	5
Ser professor (a):	3	8,8	2	7,7	5	8,3
Ser professor (a) e ator (atriz):	6	17,7	6	23,1	12	20
Fazer pós-graduação	1	2,9	2	7,7	3	5
Trabalhar na TV	2	5,9	1	3,8	3	5
Trabalhar na área (artística ou técnica)	10	29,5	3	11,6	13	21,7

Resposta/Turno	Mat.	% por turno	Not.	% por turno	Total por resposta	% no curso
Trabalhar como voluntária/levar teatro a comunidades carentes/ atuar em projetos sociais	2	5,9	2	7,7	4	6,7
Trabalhar em teatro musical	1	2,9	0	0	1	1,7
Trabalhar como diretor	1	2,9	0	0	1	1,7
Poder viver de arte/ teatro	0	0	3	11,6	3	5
Total de alunos	34	100	26	100	60	100

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

Por fim, acho pertinente analisar um fenômeno que é constante na Faculdade Paulista de Artes, segundo a minha experiência como professor dessa instituição, e que, segundo o pesquisador Paulo Luís de Feitas, também está presente na sua análise dos cursos de interpretação no Brasil: a evasão.

De acordo com a tabela abaixo, aproximadamente 1/3 dos alunos ingressantes desistiu do curso antes de finalizar o terceiro semestre, sendo que o número de desistentes foi proporcionalmente maior no período matutino (aproximadamente um terço) do que no noturno (aproximadamente um quarto).

Tabela 7 - Distribuição absoluta e relativa de alunos do Curso de Artes Cênicas da FPA, de acordo com o semestre e o período de estudo.

Semestre/período	Mat.	%	Not.	%	Total de alunos	%
1 semestre/ 2012	34	100	26	100	60	100
3 semestre/ 2013	23	67	19	73	42	70
Total de alunos desistentes	11	33	7	27	18	30

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

Buscando encontrar possíveis causas para a evasão, Paulo Luís de Freitas aponta o fato de o aluno exercer atividade remunerada, paralela ao curso, como um aspecto a ser considerado:

As causas da evasão escolar quase sempre são atribuídas à falta de aptidão do aluno para a carreira (na visão dos que ensinam) ou à má qualidade do ensino (na visão dos que são ensinados). Embora esses pressupostos sejam dialeticamente pertinentes para explicar a evasão, a luta pela sobrevivência e/ou a busca de oportunidades dentro da profissão escolhida parecem ter também um peso explicativo, que não pode ser negligenciado.” (FREITAS, 1998, p. 55)

Essa hipótese parece encontrar ressonância no grupo analisado, segundo a tabela abaixo:

Tabela 8 - Distribuição absoluta e relativa de alunos do curso de Artes Cênicas da FPA, de acordo com o semestre e o exercício de atividade remunerada.

Atividade remunerada/ período	Mat.	%	Not.	%	Total de alunos	%
Exerce	18	52	15	57	33	55
Não exerce	16	48	11	43	27	45
Total de alunos	34	100	26	100	60	100

Fonte: Pesquisa de campo, 2012.

Quando analisamos o grupo de ingressantes, nos dois períodos, um pouco mais da metade (33 alunos) exerce alguma atividade remunerada, paralelamente ao curso. Se analisarmos por período, os números são proporcionalmente semelhantes à análise feita no grupo todo. O fato de a instituição ser de cunho privado torna ainda mais relevante a necessidade do aluno desenvolver alguma atividade

remunerada, durante o curso, para possibilitar a continuidade dos seus estudos. Quando essa fonte de renda é perdida, provavelmente, esse aluno abandona a instituição, o que pode ser um dos fatores que elevam a evasão.

3.5. Os procedimentos utilizados

Os procedimentos serão apresentados de acordo com o semestre no qual foram aplicados e/ou o tema que retratam. No primeiro semestre, a linha mestra, que foi trabalhada com os alunos atores, foi a do AUTOCONHECIMENTO. No segundo semestre, os procedimentos tinham como foco a RELAÇÃO COM O OUTRO (ATOR, PERSONAGEM E CONSIGO MESMO). Já no terceiro semestre, o foco recaiu sobre a CONSTRUÇÃO DE UM ESPETÁCULO.

3.5.1. Primeiro semestre: autoconhecimento

Como dizia Myrian Muniz: “Tudo começa no conhecer-se.” (CARVALHO, 2011, p. 97)⁴² Resolvi então iniciar meu primeiro contato com os alunos atores promovendo um primeiro momento de reconhecimento. Iniciei a aula com uma fala sobre a minha maneira de entender o ofício do ator e também sobre o sentido de se fazer teatro hoje. Afirmar que o teatro é uma arte que exige presença integral, a fim de se poder vivenciar, de fato, a experiência do momento. Ressaltei que o modo de vida contemporâneo apresenta como tônica o contato imediato e não aprofundado com os fatos e pessoas, ou seja, existe uma valoração menor para a experiência real e vertical, em contrapartida às vivências episódicas, virtuais e fugazes. Continuei

⁴² Na minha dissertação de mestrado sobre a pedagogia de Myrian Muniz, esse é o primeiro princípio pedagógico apresentado.

argumentando da necessidade de se estar “inteiro”, quando se deseja fazer teatro e, para que esse “estar inteiro” aconteça, é fundamental que se comece pelo trabalho de preparação daquele instrumento que é imprescindível para o ator: seu corpo. Neste primeiro encontro propus um conjunto de três procedimentos, que, articulados, tinham como objetivo principal promover uma aproximação física e emocional entre os membros do grupo.

Conhecendo o grupo e a si próprio

No primeiro momento, os alunos atores foram colocados em roda, se olharam e, quando sentiram algum tipo de conexão com outro aprendiz, o que se refletia somente através do olhar, eles trocaram de lugar com aquele parceiro. Essa dinâmica repetiu-se por várias vezes. Ao final dessa primeira etapa tínhamos uma dupla formada pela última rodada da dinâmica anterior. Esta dupla de alunos atores trabalhou em conjunto na próxima etapa. Um deles foi o manipulador e o outro o manipulado. Um deles massageou a musculatura das costas do outro, privilegiando a região dos ombros e pescoço, no intuito de liberar tensões musculares. Depois disso, o manipulador tocou a parte mais externa das vértebras, começando pelas mais superiores e seguindo até as inferiores, no intuito de, através do toque, melhorar a percepção que o outro tem da própria coluna. Depois de terminada a primeira etapa, o exercício se repetiu, agora com as funções trocadas⁴³. Depois dessa primeira aproximação física, a dupla de aprendizes-atores discorreu, por cinco minutos, um ao outro, sobre a sua vida e suas atividades, fazendo uma breve apresentação de si próprio.

43 Acredito que, por se tratar do primeiro dia, existiu certo receio de um aluno ator tocar o corpo do outro. Quando observei a etapa do procedimento em que houve o toque na coluna, que deveria se iniciar na região dorsal e chegar até o cóccix, um dos alunos atores me pediu ajuda para localizar o tal osso, pois temia “enfiar a mão aonde não devia” (sic). Auxiliei na localização do osso no corpo do colega. Após isso, pareceu-me que a turma se tranquilizou quanto a tocar o outro.

Aquele que escuta não pôde fazer perguntas e nem indagações. Ao final dessa etapa do procedimento, cada um subiu ao palco e contou o que sabia do outro. Ao final, foi proposta uma roda de conversa, com o intuito de apreciar a experiência do dia. Pude perceber que alguns alunos atores se sentiram envergonhados, sensação que foi revelada por gestos e atitudes corporais, para levantar, ocupar o palco e apresentar o outro. Muitos revelaram ter sentido dificuldade de lembrar o que tinha sido contado. Outros revelaram sentir dificuldade de “ser eu mesmo” em cena, mesmo que se esteja falando de outra pessoa. Alguns completaram afirmando que, quando existe um personagem, esta tarefa se torna mais fácil. Houve também quem relatou que o importante não é só o que se diz, mas também *como* se diz. A responsabilidade de apresentar o colega ao grupo foi também apontada como dificuldade, e a capacidade de observação também foi questionada através das perguntas: Será que eu vejo mesmo quando observo? Como é a minha atenção ao outro?

A seguir, apresento alguns registros do *Livro do Ator* que considere pertinentes para apreciar o procedimento proposto:

O Contato do próximo com o nosso próprio corpo. O mais interessante deste trabalho, de se conhecer, é construir laços de afinidade. Trabalhar nossa insegurança e medos. Contar nossa história para outro reproduzir. E se a nossa história não agradar? (S. K.)

Conheça você. Conheça o próximo. Sinta você. Sinta o próximo. Seja você. Seja o próximo. Teatro se baseia no conhecimento e na verdade. Seja verdadeiro! (P. E.)

A primeira impressão que tenho é de identificação, de entrosamento, de conhecimento. Descobrimo do ser humano “eu” como também o ser humano “outro”. (M. S.)

O que percebi hoje é que tenho dificuldade em falar sobre mim. E que é uma responsabilidade subir em um palco, ser você mesmo e falar de outra pessoa. (M. P.)

Neste primeiro grupo de depoimentos, fica evidente que a experiência proposta pelo procedimento é reveladora não só do outro com quem o aluno ator se relacionou, mas também de si próprio.

Descobrimos o valor e a importância de nos conhecer e de saber ouvir. Isso, na vida do ator, é muito importante. (S. T.)

Teatro é conflito. Teatro é olhar. Teatro é falar do outro. Teatro é falar de si mesmo. Teatro é a arte da expressão humana. (C. G.)

O que eu tenho, o teatro me deu. O que eu ganho, o que eu tenho, o teatro me deu. (D. M.)

(T. T.)

Figura 18 - Livro do ator

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Já no segundo grupo de depoimentos, fica evidente a compreensão da importância de se conhecer o outro para o exercício do ofício teatral.

Imitando a própria mãe

A proposta consiste em que o aprendiz suba ao palco e represente sua própria mãe, escolhendo o que acha ser o mais característico dela. Este procedimento é uma herança do curso de formação de Myrian Muniz e possibilitou ao aluno ator entrar em contato com diversos aspectos do fazer teatral: a memória emotiva, a capacidade de observação e também propiciou ao grupo uma aproximação através do “conhecer a mãe do outro”, o que acabou criando uma identificação, seja por semelhança ou oposição entre os diferentes tipos de mãe. Além disso, essa vivência coletiva promoveu uma sensação de “estar entre pares”, fomentando a formação de um ambiente de confiança.

As impressões dos alunos atores sobre esse procedimento, expressas no *Livro do ator*, revelam, na sua maioria, as idiosincrasias das relações entre mãe e filho(a) e também como essa revisita à relação, necessária para executar o procedimento, resultou em um ato de autoconhecimento.

Tive uma grande dificuldade para falar de minha mãe, pois a relação que temos me faz não querer pensar sobre o assunto, mas foi bom para saber meus limites, dificuldades e superá-los. (L. K.)

Me senti, hoje, bem mais próximo do que sempre fui com minha mãe. Hoje eu tive a oportunidade de ser ela e isso eu nunca pensei que aconteceria. (J. S.)

Relembrei minha mãe cantando. Difícil separar nossas partes. Somos muito parecidos. (W. M.)

A atividade da mãe foi difícil, doeu um pouco fazer, transpor um outro olhar e fazer. (D. M.)

Sobre a mãe: Eu estava dentro dela, hoje estive dentro de todos. (L. R.)

Alguns alunos atores, segundo os depoimentos abaixo, identificaram na atividade proposta a possibilidade de estudo desse personagem chamado “mãe”.

Mãe é um personagem tão “esférico” que é impossível falar tudo. (J. P.)

Intenso foi esse dia no qual deu para conhecer muito as pessoas através de suas mães. (F. C.)

Mães... são todas iguais. Será? (P. E.)

Por fim, as possibilidades criativas da proposta apresentada foram também apontadas por alguns aprendizes, inclusive representadas de forma gráfica.

Interesse. Creio que seja exatamente isso. A nossa disponibilidade, a vontade e a fé de estarmos aqui e realizarmos os exercícios propostos. Uma aula que nos permite criar, propor e explorar a nós mesmos. (B. C.)

Autoconhecimento do corpo, da voz e dos sentimentos em geral.

Como é possível nos moldarmos de tantas formas em tão pouco tempo e ainda utilizando algo que utilizamos no dia-a-dia? Os nossos sentidos. (G. A.)

Figura 19 - Livro do ator

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Observando uma pessoa na rua

Este procedimento consiste em observar uma pessoa em algum local público, com a finalidade de captar a maneira com que se expressa, o jeito com que anda e o uso que faz da voz, com o intuito de apresentar uma cena que contemple a observação feita. O aprendiz deve buscar apreender o maior número possível de características da pessoa observada e utilizá-las na elaboração da cena. Esse procedimento tem como objetivo estimular a observação e aguçar o olhar do aluno ator para o “de dentro”, ou seja, a maneira de ser, através do “de fora”, ou seja, sua aparência e comportamento *psicofísico*. Os depoimentos contidos no *Livro do Ator* revelam as dificuldades encontradas e as reflexões que demonstram a inter-relação feita pelos alunos atores entre a realização do procedimento e o trabalho de construção de um personagem.

O que intriga é o desafio do novo... Estar em cena, observando o maior objeto de estudo para o ator: o ser humano. (A. M.)

Observar o corpo. Sentir o corpo. Por si mesmo ou pelo outro. (P. E.)

No frescor da dificuldade do outro, me reconheço, me redescubro. (G. P.)

SENTIR-TOCAR-OLHAR-OUVIR-PENSAR-PESQUISAR-CRIAR

PROCESSO A LONGO PRAZO-GRUPO. (B. C.)

Observar. Representar. Estar. Estamos juntos. (L. D.)

Trazar coisas do nosso dia-a-dia para a aula faz com que observemos o teatro em todos os lugares. (M. R.)

Hoje realmente eu vi que atuar não é só imitar uma pessoa e sim ser a pessoa. Quando se está fora de cena, vendo alguém atuando, não se tem a dimensão do prazer que o ator sente interpretando, vivenciando e incorporando. (J. S.)

Pessoas da rua transitando no palco. Teatralizadas. Pequenas ou grandes. Projetadas ou introspectivas. Nem tanto esféricas como eu gostaria. (J. P.)

Hoje eu comecei a aprender como é difícil criar um novo universo, ou seja, um universo que não existe. (C. L.)

Nós tivemos que trazer pessoas da rua, da vida real, e transformá-las em personagens. Isso foi bom, pois conseguimos entender outras pessoas. (I. L.)

No universo do teatro é fundamental o conceito “acreditar”. Para o ator, acreditar na cena, no personagem, no local. Tudo isso para o

público ser “convencido” da apresentação, da entrega do ator em cena, etc... (A. F)

Observar as pessoas, os gestos, os modos e as vestes acabam contribuindo para desenvolver um personagem porque é isso que o ator é: observador. (L. S.)

O imaginar. Consegui tirar das pequenas cenas a importância do imaginar. Devo acreditar no que quero contar. (F. P)

Explorando diferentes ritmos

Este procedimento é sub-dividido em três partes. Na primeira parte, a proposta consiste em que os aprendizes caminhem pelo espaço em cinco velocidades distintas: muito lento, lento, normal, rápido e muito rápido. Eles devem variar a velocidade de acordo com o comando do mestre-encenador e com a associação numérica feita a cada velocidade: 1 - muito lento, 2 - lento, 3 - normal, 4 - rápido e 5 - muito rápido. Depois de estabelecida essa dinâmica, deve ser incluída uma variação que associa velocidade a um estado de espírito, como segue: 1 - muito lento - muito simpático, 2 - Lento - simpático, 3 - normal - neutro, 4 - rápido - antipático e 5 - muito rápido - muito antipático. Na segunda parte, forma-se uma grande roda, incluindo todo o grupo, e o professor encenador propõe a elaboração de células de ritmo feitas com partes do corpo (palmas, batidas no chão com o pé, batidas no corpo com as mãos, sons, etc...). Depois de experienciar diversas propostas de criação de ritmos, o grupo é subdividido em duplas que desenvolvem, separadamente, um ritmo próprio. Depois, essas duplas apresentam ao grupo a célula rítmica criada. O procedimento se completa com a execução da terceira parte, que consiste na criação de uma “máquina humana”, ou seja,

um aluno ator propõe um movimento repetido, associado ou não a um som, como se fosse uma das engrenagens de uma máquina. Em seguida, entra outro aluno, que vai propor outro movimento, fazendo o papel de uma segunda engrenagem. Então entram, um a um, os outros aprendizes compondo, ao final, uma máquina que trabalha em um ritmo comum.

O procedimento descrito acima tem, em cada uma de suas etapas, objetivos distintos, porém relacionados. Na primeira parte, o foco recai sobre a concentração e a experimentação de diferentes velocidades no andar e, depois, somadas a essa, as variações de estado de espírito. Os aprendizes são estimulados a desenvolver capacidades distintas na mesma atividade. Já na segunda parte, a criação de ritmos utilizando o próprio corpo desenvolve e aguça a percepção rítmica dos alunos atores. Além disso, na etapa em que eles atuam em dupla, desenvolvem a capacidade de criação com outro, que deve levar em consideração as propostas de ambos, além de gerar um estado de comunhão, ou seja, estar em sintonia com o outro no ato da criação. Na terceira e última parte, desenvolve-se a capacidade de criação em grupo, cada uma das partes é essencial para o funcionamento do todo, o que constitui um dos principais pilares do fazer teatral.

Os depoimentos selecionados e apresentados a seguir revelam as diferentes percepções que os alunos atores tiveram, ao executar o referido procedimento.

Sons, ritmos, sincronia. Estar ligado na cena, no colega que está com você, para assim todo o conjunto acontecer da mesma forma e numa sintonia. (B. C.)

Trabalhar com o ritmo é essencial para o ator. Exercícios de contato e percepção são perfeitos para a harmonia do grupo. (V. T.)

Trabalhando com ritmos senti como ritmo é musicalidade. Percebi que é melhor estabelecer um ritmo comum quando há contato visual. É interessante conseguir estabelecer uma música em grupo só com estímulo sonoro. (C. R.)

Fragmentos, partes, partituras de ação, ritmo, gesto, tudo como música, dança para meu corpo. Me deparo com a dificuldade do sentir. (G. P.)

Hoje foi apresentado o tempo-ritmo que transforma e reformula todo o fazer teatral. (A. F.)

Como devemos nos movimentar para simular uma máquina? Sozinho ou em grupo? Isso exige concentração e sincronia. (P. E.)

Fazendo e observando: o olhar do ator

Este procedimento visa desenvolver, no aprendiz, um olhar mais aguçado para a cena, começando pela observação dos colegas e passando pela autoanálise das próprias atividades. Devem ser formados grupos de seis alunos atores. Na primeira parte, a proposta consiste em trabalhar estabelecendo uma ação/relação com uma cadeira, em dois momentos distintos. No primeiro momento, o primeiro integrante do grupo entra no espaço cênico, que só possui uma cadeira no centro, realiza uma ação e depois se levanta. Em seguida, o segundo integrante realiza a mesma ação, depois, acrescenta outra e também sai. O terceiro faz o mesmo e assim por diante, até que o sexto integrante tenha realizado a sua ação. Ao final, teremos uma partitura de seis ações interligadas.

Nessa parte do procedimento, trabalha-se a observação do outro, precisão na construção do gesto e a fé cênica⁴⁴.

Ao final dessa etapa, fiz algumas observações aos alunos, que se seguem: Em primeiro lugar, destaquei a dificuldade de alguns aprendizes em realmente “ver” o movimento do outro e reproduzir o gesto, ou seja, faltava fé cênica; em segundo, chamei a atenção para o fato de que, na maioria das vezes, o integrante que entrava em cena não aproveitava a proposta feita pelo anterior, e, finalmente, em terceiro, depois de assistir aos dois primeiros grupos, sugeri que, no terceiro grupo, a partir do segundo integrante, os demais aproveitassem as propostas anteriores, dando *sentido* à ação. Entenda-se aqui por *sentido* não necessariamente a criação de uma narrativa, mas sim encontrar um *sentido* na execução do movimento que não fosse puramente físico, ou seja, envolver-se com que está sendo proposto e executado.

No segundo momento, foi mantida a cadeira no centro do palco e também foram preservados os grupos de seis integrantes. A proposta consistia em que cada um que entrasse no espaço cênico, deveria se relacionar com a cadeira, ressignificando-a, ou seja, dando a ela um uso diferente do esperado e usual. Depois de realizar tal ação, o aprendiz deixava o espaço cênico. O segundo integrante realizava a ação proposta por seu antecessor e acrescentava a sua própria, ampliando a situação iniciada anteriormente. Esse processo se repetia até a entrada do sexto integrante. Ao final dessa parte, pedi que os alunos atores avaliassem o quanto realmente observaram e aceitaram a proposta de seu antecessor e o quanto se estimularam com aquilo que o outro realizava e propunha. Algumas questões levantadas, a partir desta reflexão, foram: o quanto

eu acredito na proposta do meu colega? O quanto a minha proposta modifica a do meu antecessor? E, por fim, indagou-se sobre o quanto a qualidade do movimento foi aumentando à medida que o envolvimento com a ação também aumentava. Concluiu-se que o prazer do aluno ator em fazer o procedimento originava-se no “acreditar” na proposta anterior e também na ação que realizava.

Na terceira parte, sentamos em roda e lemos, em conjunto, o texto *A complicada arte de ver*⁴⁵, de Rubem FONSECA (2014). Após a leitura, foi realizada uma discussão a respeito dos conteúdos do texto e as possíveis associações com os procedimentos realizados anteriormente. Alguns pontos destacados pelos aprendizes, depois da leitura, foram: a importância do olhar para o ator; que tipo de olhar deve ter o artista de teatro; como tornar meu olhar poético e não estéril; comparou-se o olhar poético da criança com o olhar duro do adulto e concluiu-se que a reflexão proposta pelo autor do texto estava em consonância com a necessidade do ator de reeducar seu olhar para o mundo, tornando-o mais calmo, mais elaborado e mais sensível.

As principais opiniões sobre o procedimento, contidas no *Livro do Ator*, estão expressas abaixo. Alguns depoimentos destacaram a importância do procedimento para o processo de formação do ator:

Muito bom trabalhar com olhar e compreensão. É essencial na vida do ator. (V. T.)

A atenção é uma das coisas mais importantes que o ator tem que trabalhar. Se entregar de corpo e alma para assim acreditar naquilo que faz. A arte só nos envolve se nos deixarmos ser envolvidos. (K. R.)

44 Segundo Constantin Stanislávski, “todos devem ter fé na possibilidade de que existam na vida real sentimentos análogos aos que vive em cena o artista criador.” (STANISLÁVKI, 2003, p. 171)

45 Ver anexos.

O exercício de hoje me fez lembrar a importância que tem, para o ator, acreditar na ação solicitada pela cena. Entender a importância das sequências e a exatidão de cada movimento foi bom para meu amadurecimento. (S. N.)

Hoje o “acreditar” fez-se presente... Um grande empurrão para acordarmos e voltarmos a perceber como olhar o mundo com olhos de criança. Algo que perdemos com o tempo. TO PLAY, estar pronto para o jogo, estar pronto para a vida. Teatro é suor, é trabalho, é vida. Bem vindo ao jogo. (A. M.)

Outros depoimentos, relacionaram a experiência ao autoconhecimento e visita à infância:

A importância do olhar, para a formação do ator, é a desautomatização do ver. A dificuldade que tive no processo de criação, em cima do trabalho dos outros, é a minha própria dificuldade de enxergar diferente, após anos exercendo a mesma função. (S. K.)

Hoje eu vi o quanto sou desatenta a alguns detalhes que são extremamente importantes em cena. É uma questão psicológica, pois eu presto atenção em tudo nas cenas alheias, porém na minha eu me desespero. (E. M.)

Hoje pude reviver minha infância quando minha imaginação não tinha limites. Eu acreditava no que via e agora devo acreditar no que vejo para que outra pessoa possa acreditar também. (M. S.)

Acreditar, como as crianças, naquilo que temos nas mãos. Usar o imaginário para que o outro também acredite. (A. F.)

Porém, a grande maioria dos depoimentos ressaltou a importância da observação e da crença naquilo que se cena faz, em:

Não é preciso ver para crer, é preciso crer para ver. (J. V.)

O olhar transformador, disponível, educador, provocador. O olhar é base imagética e criativa. A celebração no olhar: o outro, o eu, o nós. (G. P.)

SER OU NÃO SER, EIS É A CADEIRA. Inspiração, concentração, continuidade. (C R.)

Aprender a ver. Aprender a observar. Aprender a acreditar! (P. E.)

Foi linda a aula de acreditar no objetos imaginários e vê-los como reais. (M. A.)

A importância de ver mesmo sem ter. Imaginar, ter fé, não desistir e principalmente acreditar. (B. C.)

Em alguns depoimentos, desenhos foram incorporados para ilustrar as opiniões:

Eu pude perceber o quanto o olhar, a imaginação e a observação são importantes. É só colocar em prática. (T. T.)

Figura 20 - Livro do ator

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

A melhor forma de ver o mundo é se imaginar nele (D. R.)

Figura 21 - Livro do ator

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Determinando onde estou

A proposta deste procedimento é estabelecer, através de ações, um determinado espaço na cena. Foram formados grupos de cinco alunos atores, que combinaram um local público para ocupar, sendo que os integrantes entravam, um a um, no espaço cênico, e caracterizavam, a partir das ações, que local era aquele.

A seguir, apresento os espaços escolhidos pelos aprendizes, do período matutino, além de observações feitas pelo professor encenador aos executores do procedimento, após a realização do mesmo. O primeiro grupo escolheu estar em um restaurante. Foi observado que os gestos deveriam ser mais precisos, quando se trabalha com objetos imaginários, e que a atmosfera do local se estabelece a partir das relações entre os personagens. O segundo grupo escolheu estar em um elevador. Na apreciação feita, foi apontado que, a princípio, houve uma dúvida quanto ao local: era um vagão de metrô ou um elevador? Observou-se que faltaram

ações, que deveriam ser executadas pelos integrantes, que caracterizassem o elevador. Já o terceiro grupo escolheu estar em um museu. As observações feitas ressaltaram o uso do espaço cênico, pois a cena ficou limitada ao canto direito do palco, ao fundo. Outra questão apontada foi o fato de que a atitude do ator/personagem ajuda a mostrar, ao público, em que local se está. No quarto grupo, o local escolhido foi o banheiro. Neste caso, as observações apontaram que a divisão do espaço pode ser feita a partir do uso que se faz dele. A ação determina o uso do espaço. O último grupo optou por estar em um trem. A apreciação deste grupo ressaltou a importância de respeitar as convenções propostas pelos integrantes, pois não se pode desconsiderar o que já foi proposto anteriormente pelo colega de cena.

A seguir, apresento os locais escolhidos pelos alunos atores do período noturno, bem como as observações feitas após cada apresentação. O primeiro grupo escolheu estar em um cinema. A relação entre tempo e ocupação do espaço foi apontada como importante fator para se caracterizar o local. Neste caso, foi necessário um tempo de maturação das ações, para que o uso do espaço se estabelecesse com clareza. Outro aspecto apontado foi a necessidade de precisão na execução das ações. A praia foi o local escolhido pelo segundo grupo. A principal atividade proposta foi um jogo de frescobol. Algumas perguntas surgiram, a partir da apreciação da cena: Qual era o ritmo do jogo? De que tipo era a bola? Qual o peso dela? Todos esses fatores apontados são importantes quando se trabalha com a mímica de objetos. O terceiro grupo optou pelo jardim de infância. Neste caso, a questão mais relevante foi a atitude do aprendiz ao representar uma criança, pois

para “estar” criança é preciso compreender o estado de espírito infantil e não ater-se a gestos e atitudes demonstrativos. O local escolhido pelo quarto grupo foi um prostíbulo e, neste caso, o que estabeleceu a natureza do local foi a entrada de clientes. A atmosfera do referido local foi sendo constituída aos poucos. O último grupo do período noturno escolheu estar em uma academia de ginástica. O fator mais relevante, neste caso, foi a presença de ações repetitivas, simulando aparelhos de musculação, e que ajudaram a determinar o espaço.

As impressões dos alunos atores sobre o procedimento apresentado estão expressas a seguir. Os primeiros depoimentos ressaltam a necessidade de colocar foco sobre a percepção individual na execução dos movimentos que *caracterizam o local escolhido pelo grupo*.

Acreditar no que fazemos é primordial para a plena execução das nossas atividades. A disposição para fazer de coração é o primeiro pontapé para se começar a entender o processo de “fazer teatro”. (V. R.)

A partir da percepção do meu corpo no espaço, dos meus movimentos e gestos, depois de erros e acertos no grupo, hoje eu pude ver um amadurecimento do grupo. (D. M.)

A representação de objetos utilizados em cena ainda precisa melhorar. A composição do ambiente em cena faz toda a diferença ao interpretar. Mas já ocorre a preocupação, o que é muito importante. (A. F.)

Alguns depoimentos, porém, apontaram para a percepção da importância do trabalho em grupo:

Sincronização com outra pessoa. (D. R.)

Figura 22 - Livro do ator

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Prestar atenção em nós e nos outros. (M. S.)

Hoje seguimos os movimentos dos nossos amigos e isso é bom porque começamos a aprender a trabalhar em grupo. (S. T.)

Um grupo se faz com todos. (Y. S.)

O castelo de areia começou a ter forma. (C. G.)

Trabalhando a palavra através do canto: o “clipe pessoal” ou “porão”.

Neste procedimento, escolhi propor ao grupo uma série de atividades, sem dar qualquer instrução, pois o objetivo era ressaltar o caráter de experiência do encontro. As instruções foram dadas ao final. Iniciei as atividades pedindo que os alunos atores formassem

uma roda. Começamos, então, a cantar a música *Carinhoso*, de Pixinguinha. Depois que todos já tinham se apropriado da letra e melodia, estimei a movimentação da roda, tendo a música como guia. A partir desse momento, comecei a conduzir o canto como se os alunos fossem um grupo coral, indicando quem deveria cantar as diversas partes da música: em um primeiro momento, só os homens, em um segundo momento, só as mulheres e depois propondo variações fazendo com que grupos de três ou quatro integrantes cantassem, chegando também a sugerir que pequenos solos fossem feitos.

Em uma segunda etapa, foram formadas duas rodas, uma maior e outra menor, ficando a segunda dentro da primeira, sendo que a música foi sendo entoada ora por uma roda, ora por outra. Por fim, voltamos ao formato da roda grande e os aprendizes continuaram cantando. Enquanto isso, eu estendi uma toalha no chão do palco e coloquei sobre ela, salgadinhos e doces. Quando a pequena refeição estava pronta, os aprendizes pararam de cantar e todos se sentaram em volta da toalha e começaram a se alimentar. Enquanto todos comiam, fui explicitando que aquilo foi inspirado na seguinte frase de Myrian Muniz: “Quem como junto, fica junto!”, e prossegui dando um depoimento sobre a importância da minha formação junto a ela e falei também da forma como eu escolhi viver o teatro. Ressaltei ainda o fato de que tinha escolhido uma maneira afetuosa de atuação pedagógica por acreditar que esse seria o caminho mais curto e efetivo para tocar sensivelmente o aprendiz durante um processo de formação.

Depois disso, dei de presente, a cada um dos alunos atores, um exemplar da REVISTA DO TEATRO da SBAT, por considerar aquele momento como sendo o fim de um ciclo formativo, pois na semana

anterior o grupo tinha apresentado o show de calouros, que é a primeira experiência de apresentação pública para o grupo de ingressantes. Explicitar também que aquele momento representava o início de uma nova fase no processo de formação e por isso a necessidade de criar um ritual de passagem, simbolizado pela comida e pelo pequeno presente. Falei também da minha crença de que o fazer teatral é uma atividade eminentemente coletiva e que estar juntos, de verdade, é o primeiro passo para se fazer teatro. Explicitar ainda que o aprendizado das técnicas no processo de formação do ator só tem sentido se vier acompanhado dessa consciência de que a arte teatral é coletiva e grupal. Depois disso, iniciamos uma conversa aonde foram compartilhadas as impressões sobre a experiência recém vivida e os aprendizes manifestaram suas impressões sobre o tema. Ao final, explicitar que aquilo tinha sido a apresentação do meu *clipe pessoal*⁴⁶ ou *porão*⁴⁷ e solicitei que, na próxima semana, todos os alunos atores apresentassem o seu. Expliquei que, neste procedimento, o aprendiz apresenta alguma passagem de sua vida que considera relevante e que deseja compartilhar com o grupo, sempre acompanhada de uma trilha sonora cantada, que se relaciona com o fato narrado. Para finalizar o procedimento, utilizei o recurso da *partilha*⁴⁸. Foi muito curioso notar que, durante a *partilha*, a emoção de ter participado daquela experiência prevaleceu nos depoimentos

46 *Clipe pessoal* é o nome que eu utilizo para identificar esse procedimento.

47 *Porão* é o nome que era utilizado por Myrian Muniz para identificar esse procedimento.

48 *Partilha* é um recurso de apreciação do encontro, inspirado em um ritual indígena. Todos se sentam em roda e uma pessoa inicia a partilha, segurando um objeto comum ao grupo. Esta pessoa aprecia, como quiser a experiência vivida naquele dia. Ao final do seu depoimento, essa pessoa passa o objeto de partilha para que o próximo elemento da roda faça a sua apreciação individual. As pessoas só podem falar se estiverem com o objeto de partilha nas mãos. Se alguém da roda estiver dando um depoimento e outra pessoa concordar com o que estiver sendo dito, esta pessoa simplesmente diz: HOW! Depois que todos da roda falaram, o último integrante encerra a partilha, após dar o seu depoimento.

partilhados. Muitos aprendizes se emocionaram ao falar sobre o que tinham vivido, revelando a importância de estar ali. Em vários momentos, eu também fiquei, como condutor desse processo, muito emocionado por ver muitos deles relatando que as experiências ali vividas têm sido importantes para o seu autoconhecimento. Vale ressaltar aqui que, para mim, aquele foi um dia muito especial, pois acredito ter conseguido propiciar a todos uma experiência sensível e fundamental para quem deseja ter o teatro como profissão. Pude também, de certa forma, reformulando um pressuposto pedagógico de Myrian Muniz - *Teatro e vida se misturam* - proporcionar essa vivência tão fundamental para um grupo que começava a se formar e que iria seguir junto por mais três anos.

Nos dois encontros seguintes, os alunos atores realizaram suas apresentações de maneira muito intensa, narrando fatos importantes da sua história pessoal e, muitas vezes, essas narrações foram carregadas de forte emoção. Acredito que a experiência de dividir vivências pessoais com o grupo foi de extrema importância, pois criou empatia e identificação entre os membros e propiciou a criação de um ambiente de confiança e segurança. Os depoimentos selecionados e apresentados a seguir são referentes aos três encontros em que o procedimento foi apresentado.

PRIMEIRO ENCONTRO:

Essa foi uma das aulas mais importante para mim. O que estou sentindo não tem preço. (E. M.)

Hoje o valor do grupo e o valor de cada um ficaram maiores e tudo que já sabíamos ficou mais claro... Na nossa nave chamada “coletivo” temos novos integrantes, um deles se chama Marcelo Braga, que está cada vez mais perto de nós. (J. P.)

O legal de um grupo é que todos têm suas experiências e quando são compartilhadas se tornam experiências de todos. Juntando todos em um só, na verdade viramos a metade de um. (K.J.)

Que aula foi essa? Quanto sentimento, quanta ternura e quanta entrega. Poucas vezes na vida participei de algo semelhante. Quando parecia que teríamos uma aula de técnica vocal a coisa foi para um lado que rolou tanta emoção e a música Carinhoso foi cantada de jeito mais lindo que eu vi e ouvi. Os depoimentos foram muito profundos e sinceros. (W. N.)

Hoje partilhamos o pão, a idéia e a vida. (L. D.)

Quando o sentimento é tão forte as palavras se tornam insuficientes. Como o ser humano é lindo e como ser artista é maravilhoso. (B. A.)

Acho que não dissemos tudo, mas o que dissemos foi válido. Comer junto, ouvir junto e cantar junto é foda. (B. C. 2)

M-estre de hoje que com

A-mor nos uniu trazendo

R-eflexões e experiências

C-ompartilhando aquilo que fez parte do seu crescimento

E-m nossa caminhada será alguém

L-embrado com muito carinho respeito e admiração

O- amor faz com que qualquer trabalho fique perfeito. (K. R.)

COMUNHÃO
OUTRO
COLE
ESTR
TEATRO
INTE
LIGEN
CIA
V
O
U
T
R
O

(D.M)

Figura 23 - Livro do ator

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

ANTIGOS
CONCE

Antigos Conceitos (Z. A. M.)

Figura 24 - Livro do ator

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

DEPOIMENTOS DO SEGUNDO E TERCEIRO ENCONTROS

Cada história de vida nos trouxe até aqui. (T. T.)

O teatro simplesmente me torna uma pessoa melhor! (C. L.)

Dia incrível: choro... amizades reforçadas – Grupo. (D. M.)

O teatro tem me feito ver a vida diferente. (M. R.)

Foi uma experiência de vida aprender com as pessoas. (D. G.)

Tantas histórias, tantos relatos, tantas lágrimas. Muita verdade. Muito amor. A vida é assim... (W. N.)

Entender quem você realmente é importante para a caminhada do ator. (S. N.)

Putá que o pariu!!! Perdoe-me pela expressão, mas foi a frase mais próxima aos meus sentimentos que encontrei pela aula de hoje. Conhecer o outro e me apresentar. Jamais imaginei que fosse tão interessante! Obrigada pela aula maravilhosa, pela magnífica experiência de vida! (B. A.)

Foi muito bom conhecer a vida de cada um, saber o que se passa atrás de cada rostinho. Isso nos une. (A. F.)

Entrar e sair de mim, sem deixar marcas ruins. (F. C.)

Nossa, que aula. Eu a chamaria de “foda”! Eu sempre acreditei que o teatro tem esse poder de fazer as pessoas se abrirem para o mundo. Obrigado, pois estou me sentindo parte do teatro. (L. S.)

TEATRO: Personalidades diferentes. Dificuldades parecidas. Propósito comum. Ser feliz! (J. P.)

Falar de si para se conhecer, se entender para entender o outro. (J. V.)

Ouvi alguém dizendo algumas coisas e me identifiquei. Era um pedacinho de mim, um tanto daquilo que sou. Espelho. Espectro. Intelecto. Introspecto. (D. M.)

Vale ressaltar que os alunos atores relataram a mim, depois que tiveram essa experiência com o *clípes pessoais/porões*, que eles se sentiram muito mais próximos e conectados uns com os outros. Este procedimento funcionou como um catalisador das relações pessoais dentro do grupo.

Iniciando o trabalho com texto

Este procedimento inicia o trabalho com um texto propriamente dito. Por se tratar da primeira experiência, utilizei *Diálogo de todo dia*⁴⁹,

49 Diálogo de todo dia:

- 1- Alô, quem fala?
- 2- Ninguém. Quem fala é você que está perguntando quem fala.
- 1- Mas eu preciso saber com quem estou falando.
- 2- E eu preciso saber antes a quem estou respondendo.
- 1- Assim não dá. Me faz o obséquio de dizer quem fala?
- 2- Todo mundo fala, meu amigo, desde que não seja mudo.
- 1- Isso eu sei, não precisava me dizer como novidade. Eu queria saber é quem está no aparelho.
- 2- Ah, sim. No aparelho não está ninguém.
- 1- Como não está, se você está me respondendo?
- 2- Eu estou fora do aparelho. Dentro do aparelho não cabe ninguém.
- 1- Engraçadinho. Então, quem está AO aparelho?
- 2- Agora melhorou. Estou eu, para servi-lo.
- 1- Não parece. Se fosse para me servir já teria dito quem está falando.
- 2- Bem, nós dois estamos falando. Eu de cá, você de lá. E um não conhece o outro.
- 1- Se eu conhecesse não estava perguntando.
- 2- Você é muito perguntador. Note que eu não lhe perguntei nada.
- 1- Claro, pois se fui eu que telefonei.
- 2- Não perguntei nem vou perguntar. Não estou interessado em conhecer outras pessoas.
- 1- Mas podia estar interessado pelo menos em responder a quem telefonou.
- 2- Estou respondendo.

de Carlos Drummond de Andrade. Essa escolha está baseada no fato de que, apesar de não se tratar de literatura dramática, é um texto construído na forma de diálogo e apresenta dois personagens genéricos, designados somente pelos números 1 e 2. Tive contato com esse texto, pela primeira vez, quando era aluno de Myrian Muniz. Ainda como aprendiz, percebi as possibilidades que o material oferecia para ser trabalhado em um processo de formação do ator e, em diversas vezes que coordenei cursos e oficinas, utilizei este texto com bastante sucesso. O procedimento foi iniciado com uma leitura, em roda, do texto. Depois disso a instrução foi a de que os aprendizes deveriam dividir-se em duplas e criar personagens possíveis para aquele diálogo. As duplas deveriam escolher quem seriam esses personagens de número 1 e 2 e ensaiar, separadamente, a leitura da cena, que seria apresentada após trinta minutos. As cenas foram apresentadas e apreciadas, uma a uma. Para balizar a apreciação das cenas, eu propus que as opiniões sobre cada cena sempre fossem iniciadas com uma das seguintes frases: EU GOSTO ou EU CRITICO ou EU PROPONHO. Esta proposta tinha como objetivo que os aprendizes fizessem suas análises das cenas de maneira mais aprofundada, evitando assim o uso de expressões vazias, como por exemplo: “Achei a cena legal!”, ou “Você estava muito bem na cena”, ou ainda “Como você interpreta bem!”. Entrei em contato com essa forma de análise em uma oficina ministrada pela Professora Doutora Maria Lúcia Pupo, quando era coordenador de equipe de

1- Pela última vez, e em nome de Deus: quem fala?

2- Pela última vez, e em nome da segurança, por que eu sou obrigado a dar esta informação a um desconhecido?

1- Bolas!

2- Bolas digo eu. Bolas e carambolas. Por acaso você não pode dizer com quem deseja falar, para eu lhe responder se essa pessoa está ou não aqui, mora ou não mora neste endereço? Vamos, diga de uma vez por todas: com quem deseja falar? Silêncio.

2- Vamos, diga: com quem deseja falar?

1- Desculpe, a confusão é tanta que eu nem sei mais. Esqueci. Tchau. (ANDRADE, 2012, p.72)

teatro do Programa Vocacional da Prefeitura de São Paulo. Durante a apreciação das cenas, algumas questões relevantes foram levantadas pelos alunos atores e por mim. A primeira delas estava relacionada com o fato de que a maioria das propostas apresentadas para a cena resultaram muito diversas, umas das outras, e que isso se deve ao fato não só do texto ser aberto, mas também ao fato de que cada um imprimiu sua individualidade na elaboração da cena, juntamente com seu parceiro. A segunda questão abordada apontou que a construção desse primeiro esboço da cena e dos personagens foi muito além da construção vocal. Alguns aprendizes relataram que tiveram vontade de incluir a ação física na apresentação. Explicitei então que a presença de um impulso físico, ao interpretar um personagem que parte da voz, é absolutamente natural e orgânico, uma vez que corpo e voz são indissociáveis. Por fim, foi abordada a questão do ritmo das falas apresentadas nas cenas. O uso de volumes diversos, velocidades diferentes e várias qualidades de tons possibilitaram a criação de dinâmicas diversas para as cenas.

As impressões dos alunos atores sobre esse procedimento estão apontadas a seguir. Neste primeiro grupo, os depoimentos ressaltam a importância da relação e sintonia entre os aprendizes na realização da cena.

TEXTO: relação, intenção, entonação, expressão, sentimento, encenação... É em cima do texto que vamos criar, trazer elementos e nos relacionar! (B. C.)

Hoje percebi o quanto realmente é importante estar em sintonia com o outro no palco. (M. Z.)

Problematizar uma coisa simples... Questionar o óbvio, o feito, o pronto. Encontrar alternativas, opções, problemas. (G. P.)

Já nesse próximo grupo, a diversidade que o texto propicia foi o ponto principal da apreciação.

Descoberta de possibilidades. Me diverti vendo como é possível que um diálogo possa ser interpretado de diversas formas. (F. S.)

O exercício com o texto foi interessante porque não apareceram personagens iguais. Todos tinham diversas referências. (J. P.)

É muito legal ver como um mesmo texto pode formar várias cenas e pode ter várias leituras diferentes. (M. R.)

É impressionante como um único texto diz tantas coisas. E como velocidade, entonação e etc... mudam seu sentido. (E. M.)

Neste último grupo, as questões envolvendo a criação do personagem utilizando corpo e voz é que ganharam destaque.

Descobrir e criar personagem e cena são coisas contagiantes. (K. R.)

Um corpo para as falas. (W. M.)

É hora de unir corpo e voz. (J. V.)

Estimular a observação crítica. Auto-observação. Como iniciar a construção de um personagem partindo de um estímulo? (I. M.)

3.5.2. Segundo semestre: relação com o outro (ator, personagem e consigo mesmo)

Iniciei o trabalho desse semestre com o trecho de um texto de Federico Garcia Lorca, apresentado a mim por Myrian Muniz, chamado *Escritos sobre Teatro*:

O teatro é uma escola de pranto e de riso e uma tribuna livre onde os homens podem pôr em evidência morais

velhas ou equivocadas e explicar com exemplos vivos normas eternas do coração e do sentimento humano. Um povo que não ajuda e nem fomenta o seu teatro, se não está morto, está moribundo. (GARCIA LORCA apud CASTRO FILHO, 2007, pg. 20)

A leitura desse trecho suscitou uma primeira discussão sobre a função do teatro e do artista na sociedade contemporânea. Ressaltei a capacidade que o teatro tem de transformação, a partir de um fenômeno de espelhamento entre o ator e a plateia, durante a representação de uma peça. A possibilidade de ver seu reflexo no palco estabelece, muitas vezes, um impulso de mudança nos espectadores.

Após essa discussão inicial, fiz um breve relato pessoal da experiência do semestre anterior, que teve como foco o autoconhecimento, e apresentei a proposta do segundo semestre. Tal proposição estava fortemente apoiada na relação que deve se estabelecer com o outro durante um processo de criação teatral, ou seja, a relação entre atores, a relação entre personagens e, por fim, as relações entre ator e personagem e do ator consigo mesmo. Depois disso, abordei as questões relativas à assiduidade, dedicação e realização das atividades propostas pelo professor encenador. Destaquei que a regra fundamental para a realização de um trabalho em grupo, no âmbito do teatro, requer de seus participantes dedicação, comprometimento e respeito ao ofício do ator. A seguir, apresento os procedimentos utilizados no segundo semestre de trabalho.

Compondo altares/instalações

A proposta de realização de altares/instalações, por uma dupla de alunos no início de cada ensaio/aula, foi apresentada logo no início desse segundo período de trabalho. O objetivo dessa proposta reside na possibilidade de que cada aprendiz possa experimentar a

elaboração de uma obra de arte tridimensional, partindo do tema: O SIGNIFICADO DO TEATRO PARA MIM. Esta proposta também corresponde a um dos pressupostos da pedagogia de Myrian Muniz, identificados na minha dissertação de mestrado, que estabelece uma relação entre o teatro, o sagrado e o profano⁵⁰, ou seja, a criação de um espaço sacro-profano para a expressão do significado da arte teatral para cada aluno ator. Acredito que essa experiência foi capaz de ampliar os horizontes criativos dos aprendizes, além de permitir que os mesmos desenvolvessem um pensamento holístico sobre o fazer artístico, pensamento este que também é incorporado ao momento em que o aprendiz se depara com a tarefa da construção de cenas, tornando-o assim um ator-criador⁵¹.

A cada encontro, um altar/instalação foi apresentado e depois apreciado da seguinte forma: após visitar a obra, cada aprendiz expressou sua opinião sobre a obra apresentada, em uma palavra e, logo após, justificou a escolha dessa palavra. Por fim, os alunos atores que realizaram o altar/instalação comentaram as observações feitas pelos colegas e deram um título à sua obra. Como as apreciações foram feitas logo após as apresentações, os depoimentos do *Livro do Ator*, na maioria das vezes, não contemplavam as obras, pois estas já tinham sido analisadas. Como este procedimento perpassou as atividades do semestre em questão, apresento os títulos, as imagens, a descrição e a apreciação das instalações/altares que considerei mais relevantes.

50 “A união entre sagrado e profano é um dos aspectos mais relevantes na pedagogia desenvolvida por Myrian Muniz e relacionar essas duas dimensões, dentro desse processo, adquire um caráter fundamental. O sagrado se configura pela experiência de viver ligado a seres superiores (neste caso os “Deuses do Teatro”) e o profano se caracteriza por uma diversidade de vivências cotidianas. O espaço do fazer teatral adquire, então, uma dimensão ora de sacralidade, ora de profanidade.” (CARVALHO, 2011, p. 110)

51 “Diante da complexidade dos fenômenos teatrais contemporâneos o ator, a fim de ser criador, precisará saber compor. Mas para poder compor, ele deverá ser capaz não só de fazer, mas de *pensar o fazer*.” (BONFITTO, 2002, p. 140)

FIGURA 25 - ALTAR/INSTALAÇÃO - TÍTULO: DESPIR

Alunos-atores: S. N. e P. E. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Descrição: Quando o grupo entrou no palco, deparou-se com dois atores deitados no chão, com grandes tarjas pretas na altura dos quadris, roupas espalhadas formando um círculo e, ao lado, a palavra DESPIR.

Apreciação: Esse altar/instalação suscitou uma discussão sobre a questão da nudez no teatro. Ressaltei que, no trabalho em sala de ensaio, é necessário que se crie sempre um espaço de confiança onde a nudez não seja motivo de vergonha, de desconforto e nem de desconfiança. Os autores relataram que a concepção do trabalho estava centrada na necessidade do artista teatral de se desnudar de preconceitos para poder exercer seu ofício e que a presença da tarja preta sobre o sexo dos alunos atores representava a própria censura feita pela sociedade.

FIGURA 26 - ALTAR/INSTALAÇÃO - TÍTULO: SENSAÇÕES

Alunos-atores: Y. S. e O. N. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Descrição: Ao entrar no palco, o grupo foi posicionado à frente de refletores e foi submetido a uma iluminação composta por uma grande variedade de cores, em um primeiro momento, e, em um segundo momento, as mudanças das cores das luzes estiveram associadas a músicas diversas, com o intuito de se criar diferentes atmosferas.

Apreciação: O caráter de experiência sensorial desta proposta foi o ponto mais apontado pelos aprendizes. Eles relataram que as diferentes cores e músicas suscitaram o surgimento de diversas memórias individuais. Esta proposta se mostrou eficaz, pois possibilitou que se abrissem diferentes canais de percepção em cada aprendiz-ator.

FIGURA 27 - ALTAR/INSTALAÇÃO - TÍTULO: RITUAL DA EXPERIÊNCIA

Alunos-atores: B. C. 1 e G. N. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Descrição: Quando o grupo entrou no palco, viu um homem de quimono azul, ao centro, lendo um livro antigo, com uma vela e um copo de água pela metade. Ao fundo, na entrada para as coxias, viu-se outro homem, de roupa de ensaio preta, com vários livros sobre o trabalho do ator, um estojo de maquiagem aberto e um copo de água cheio.

Apreciação: As opiniões dos alunos atores sobre essa obra foram bastante assertivas e descreveram com clareza os elementos presentes nela. A relação entre a experiência mística, representada pela primeira figura, e a experiência do fazer teatral, representada pela segunda, foi rapidamente percebida pelo grupo.

FIGURA 28 - ALTAR/INSTALAÇÃO - TÍTULO: A MERDA DO TEATRO PORCARIA

Alunos-atores: M. C. e W. M. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Descrição: A instalação/altar foi realizada no acesso e dentro de um dos banheiros do teatro. No corredor de acesso aos banheiros estava pendurada uma cortina feita de papéis de divulgação de peças de teatro que estavam em cartaz na cidade (imagem da esquerda, ao lado). Ao final desse corredor, as seguintes frases estavam escritas nas paredes: “Eu pago”, “Tu pagas” e “Ele paga” (imagem da direita, ao lado). Dentro do banheiro estavam duas pessoas sentadas no vaso sanitário, uma utilizando um computador e a outra lendo um jornal (imagem central, ao lado).

Apreciação: A instalação/altar gerou uma discussão acerca do valor da arte, dos conceitos de teatro comercial e teatro de pesquisa e também sobre o lugar que o ofício do ator ocupa no mercado de trabalho.

FIGURA 29 - ALTAR/INSTALAÇÃO - TÍTULO: O NOSSO ALTAR

Alunos-atores: B. C. e J. P. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Descrição: Esta instalação/altar foi feita na parte superior do balcão do teatro, atrás da última fileira. Quando o grupo chegou ao local, encontrou uma mesa repleta de objetos que relacionavam teatro, prazer e ritual, tais como chocolates, vinho, espelhos, amuletos de sorte, além de frases e textos de artistas falando sobre a satisfação de se fazer teatro (figuras ao lado). Os autores da instalação estavam sentados em frente a essa mesa, e pintavam mutuamente seus corpos.

Apreciação: A importância do teatro como ofício prazeroso foi o tema mais abordado na apreciação. Além disso, a ideia de que a arte do teatro requer a presença e correspondência de uma outra pessoa também foi apontada, por vários alunos atores, como a tônica do trabalho apresentado.

FIGURA 30 - ALTAR/INSTALAÇÃO - TÍTULO: CONTEMPLAÇÃO

Alunos-atores: D. L. e L. D. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Descrição: Essa instalação/altar aconteceu no terraço que existe ao fundo da cabine, no último piso da Sala Dina Sfat do Teatro Ruth Escobar. Neste local aberto foi montado um espaço cênico com luzes e adereços de teatro (figuras ao lado). Todos fomos convidados a entrar nesse espaço, sentar, ouvir a música *Fascinação*, em versão instrumental, e contemplar a obra. Depois, as autoras distribuíram uma folha em branco onde todos deveriam registrar as suas impressões sobre a instalação/altar.

Apreciação: A possibilidade de convivência entre a delicadeza da arte e a brutalidade da cidade grande foi o tema mais abordado na apreciação desta instalação/altar. A concepção para a obra, idealizada pelas autoras, foi capaz de criar uma atmosfera de ludicidade que se misturava, de maneira orgânica, ao espaço urbano circundante. Esse trabalho sensibilizou muito o grupo.

FIGURA 31 - ALTAR/INSTALAÇÃO - TÍTULO: A MINHA ESCOLHA

Alunos-atores: C. L. e E. M. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Descrição: Em um espaço ao lado da bilheteria do teatro, estavam as duas autoras do altar/installação. Uma delas estava coberta por um saco plástico preto (figura ao lado) e a outra estava ajoelhada e vestia roupas pretas (figura ao lado). As duas apresentaram, através de objetos que estavam à sua frente, suas trajetórias no teatro.

Apreciação: O grupo focalizou a apreciação nas trajetórias artísticas das autoras da instalação: uma delas apresentou suas experiências anteriores, e a outra mostrou as angústias e preocupações de quem está iniciando as primeiras vivências em teatro.

FIGURA 32 - ALTAR/INSTALAÇÃO - TÍTULO: FORÇA

Alunos-atores: D. M. e T.T. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Descrição: O grupo desceu as escada do teatro que levam ao porão, onde se encontravam os autores do altar/installação, vestidos como se fossem crianças. O aluno ator que representava o menino retirou um peixe do aquário e o deixou no chão, ao lado de copos de água, até que alguém o colocou de volta dentro d'água. A aluna atriz que representava a menina colocou fogo em uma flor e depois a regou com álcool.

Apreciação: O grupo ficou muito impressionado com a veracidade das cenas. Ao longo da experiência de visitaço, o grupo transitou entre sensaes muito distintas e, por vezes, opostas indo da suavidade representada pela figura das duas crianas at a violncia e pnico causados pelo fogo e pela possibilidade da morte do peixe que foi colocado fora do aqurio. A obra suscitou uma discusso sobre realidade e fico e tambm sobre violncia e brandura, binmios que tinham gerado um estado de suspenso no grupo, ao apreciar a instalao/altar.

Criando o personagem a partir do corpo

O principal objetivo na aplicação deste procedimento é propiciar ao aluno ator a possibilidade de construção de um personagem, partindo unicamente da experimentação com o corpo. A primeira parte, chamada de *Levantamento de Repertório Corporal*, é feita da seguinte forma: os aprendizes são colocados em roda e realizam o jogo *Siga o Mestre Com Música*. Cada um propõe um movimento, a partir do ritmo de determinada música, e todos devem fazer o mesmo movimento. Quando a música mudar, muda também o propositor, que deve respeitar o ritmo da música seguinte para propor seu movimento, e assim por diante, até que todos tenham sido propositores. Outro ponto importante, que deve ser observado por quem está propondo o movimento, é que todos realizem, ao mesmo tempo, o movimento indicado por ele, pois esse é um aspecto fundamental, nesta primeira parte do procedimento. Na segunda parte, chamada de *Sendo Puxado Por Um Fio*, os alunos atores devem caminhar como se estivessem sendo puxados por um fio amarrado a determinada parte do corpo. Este comando, que determina qual a parte do corpo em que o fio está preso, é dado pelo professor encenador.

Depois destas etapas preliminares, inicia-se a terceira parte, denominada *Construindo Um Corpo Diferente Do Meu*, quando o aluno ator deve iniciar uma pesquisa, partindo do repertório corporal explorado nas duas primeiras partes do procedimento, a fim de “construir um corpo” diferente do seu próprio, usando como matéria-prima os movimentos e gestos levantados nos exercícios anteriores. Essa parte compreende um período de experimentação de aproximadamente 10 minutos. A próxima etapa, chamada de Batismo, acontece quando cada aprendiz deve apresentar ao

grupo sua proposta de construção corporal e, ao final de cada apresentação, o grupo deve batizar o personagem recém criado pelo colega, com um nome que descreva essa construção. Isso feito, uma nova apresentação é realizada, e o aluno ator deve exibir uma construção vocal que esteja em consonância com a criação corporal. Nesta etapa, chamada de *Uma Voz Para Meu Corpo*, o aprendiz deve propor uma “nova voz” para este “novo corpo”. Nesse momento, o único texto que pode ser falado pelo aprendiz é o nome de batismo, dado pelo grupo, que o personagem criado recebeu.

A etapa final é chamada de *Em Relação Com O Outro* e, neste momento, o grupo é dividido em dois e formam-se duas filas. Dois alunos atores, vindos de filas diferentes, se encontram no meio do espaço cênico. Cada um deve dirigir-se a esse encontro com o “novo” corpo e a “nova” voz, criados nas etapas anteriores, bem como utilizando, como texto único, o nome de batismo do personagem. A partir desse encontro, desenvolve-se uma situação dramática apoiada no improviso, que parte da impressão que um personagem tem do outro. A cena deve ter início, desenvolvimento e final com a saída de cena de ambos.

Ao tecer algumas observações sobre esse procedimento, eu ressaltei o fato de que todo o processo criativo desenvolvido pelos alunos atores partiu exclusivamente da experimentação individual com o corpo e a voz. As propostas apresentadas tiveram como base os levantamentos do repertório corporal, gestual e vocal explorado ao longo das etapas apresentadas. Uma das fortes características deste procedimento reside na possibilidade de explorar uma das diversas formas para a construção de personagens, sendo que, na forma em questão, não foi necessário usar como ponto de partida um texto ou uma análise psicológica. Ressaltei ainda que a

construção de um personagem pelo corpo também é um caminho possível a ser explorado.

A seguir, apresento algumas apreciações sobre o procedimento explicitado acima:

O mais interessante da aula foi a criação que se originou no corpo, depois veio a voz e depois vieram as características. (K. J.)

A percepção do corpo é o principal responsável no processo de criação cênica, que é potencializado na interação com o outro. (W. N.)

Ótimo para pensar no caminho ator – personagem. (M. C.)

O processo de criação de personagem através do corpo, além de ser interessante, é muito efetivo. (S. N.)

Aprimoramento do conhecimento do corpo. Essa foi uma marca clara da aula de hoje. Com um pouco mais de treino teria um personagem com características próprias. (F. C.)

O domínio do corpo pode ser mais revelador do que esperamos, pois pode ser gerador de mil corpos. (Y. S.)

Eu tinha uma mania de racionalizar tudo o que ia fazer no palco e pensava demais... Com a atividade de hoje me surpreendi comigo mesma porque, partindo do corpo, usei o racional bem menos e acabei sentindo melhor. Jamais vou me esquecer do percurso dessa atividade de hoje. (D. L.)

SURPREENDENTE. Não imaginava que aquele exercício inicial fosse nos transformar num personagem. Foi um aprendizado muito grande ver que o corpo possui tantas possibilidades e podemos fugir dos clichês. (F. S.)

Criando linhas belas

O procedimento *Linhas Belas* foi compartilhado pelo Professor Doutor Zebba Dal Farra, em entrevista na qual ele falou sobre sua relação com Myrian Muniz, e resignificado por mim. Ele relatou que, segundo ela, esse procedimento foi idealizado por Flávio Império.

O grupo de alunos atores foi dividido em duplas e um aprendiz, simplesmente, olhou para o outro prestando atenção na forma do rosto como se fosse um quadro e não uma pessoa viva. A instrução foi de que a observação deveria ser minuciosa, com a finalidade de perceber o jogo de luz e sombra, as cores que compunham aquela imagem e a posição na qual se encontrava o rosto. Depois desse primeiro momento de observação, o aprendiz escolheu um traço do rosto do colega, uma linha que considere especialmente bela, e então tocou o rosto do outro, sempre buscando analisar as feições através desses traços mais significativos. Este procedimento deve ser feito como se o aluno ator fosse um artista interessado em reproduzir aquela imagem. Por fim, manipulou-se o rosto e o tronco a fim de se criar uma estátua. Esta obra foi nomeada pelo artista que a realizou, recebendo então uma legenda. Depois disso, todos os aprendizes, que desempenharam a função de artistas observadores, passearam pela exposição apreciando as estátuas criadas pelos colegas. Em um segundo momento, as posições se inverteram e o artista observador virou a obra de arte a ser observada e esculpida, e vice-versa. Abaixo seguem imagens e legendas de alguns dos trabalhos realizados pelos alunos atores.

Figura 33 - Bonequinha

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 34 - O olhar

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 35 - Voz dos olhos

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 36 - Dia triste

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Os depoimentos selecionados demonstram o quanto o procedimento aguçou o olhar do aprendiz na observação de detalhes do rosto de seu colega, além de ressaltarem a necessidade de se ter determinado ponto de vista, na produção de uma obra de arte.

O quadro da vida. O quanto da vida cabe numa moldura? Às vezes, na vida, tudo depende do ponto de vista! (P. E.)

A arte não tem legendas. A arte é o que cada um vê. (B. C. 1)

A estátua se vestiu de mim, roubou minhas lágrimas, meu espaço. Um bom ator deve ser um ótimo observador. (L. R.)

Esculpindo o outro! (C. R.)

Hoje eu aprendi a modelar um rosto como uma obra-prima, valorizando assim os traços físicos. (K. M.)

Foi importante a construção das esculturas. Me senti em um museu de arte viva. (A. F.)

Aproximando-se da palavra através de poemas

Este procedimento foi proposto para que o aluno ator tivesse seu primeiro contato com um texto, com vistas à criação de uma cena, através da análise, compreensão e encenação de um poema. Essa escolha aconteceu devido ao grande potencial expressivo desse material, que me parece bastante adequado para balizar essa primeira experiência, no âmbito da criação teatral, dentro de um processo de formação do ator. Outra razão para essa escolha está no fato de que experimentei um processo de criação cênica de um poema, enquanto aluno ator de Myrian Muniz, processo esse que foi

de grande potência na minha formação. A partir dessa experiência pessoal, resignifiquei o procedimento, como está descrito a seguir.

Na primeira parte, os alunos atores, ao subirem ao palco, se depararam com uma série de envelopes que continham uma frase escrita na sua parte externa. Foi então solicitado que eles caminhassem pelo espaço, lendo as frases escritas nos envelopes e, depois de um período de três minutos, eles deveriam se posicionar ao lado do envelope cujo escrito lhes tivesse chamado a atenção, por algum motivo. Uma vez que todos estavam ao lado dos envelopes escolhidos, foi solicitado que abrissem o envelope e lessem os poemas para si próprios. Depois desse primeiro contato, todos deveriam experimentar, enquanto caminhavam pelo palco por 10 minutos, diferentes formas de dizer o poema, segundo a compreensão que tiveram nessa primeira leitura. Passado esse tempo, foi solicitado que metade dos aprendizes sentasse no chão, fechasse os olhos e então a outra metade do grupo deveria caminhar pelo espaço e falar o seu poema, ao pé do ouvido daqueles que estavam sentados, um de cada vez. Depois as posições se inverteram e os que estavam sentados de olhos fechados deveriam proceder da mesma forma, trocando de lugar com aqueles que tinham ficado em pé. Ao final dessa primeira parte, cada aprendiz foi ao centro do palco para mostrar ao grupo qual foi a maneira de falar o poema que lhe interessou mais. Após cada uma das apresentações individuais, o grupo sugeriu outras possíveis situações e/ou sentimentos que poderiam guiar uma segunda leitura do poema. Essas sugestões, dadas pelos próprios alunos atores, reforçaram o conceito de que a encenação de um texto está intimamente ligada à forma pelo qual ele é colocado em cena, pelo ator e/ou encenador. Por fim, foi solicitado que o texto do poema se transformasse em texto cênico

e que servisse de base para a construção de uma cena, que seria apresentada na semana seguinte. Para tanto, sugeri que os alunos atores trouxessem elementos de cena, peças de figurino ou quaisquer objetos que auxiliassem nessa criação. Outro aspecto importante a ser considerado, no processo de transmutação do poema para a cena, seria a escolha da melhor locação, dentro do prédio do teatro, para a apresentação. Ressaltei que a utilização de um espaço, que não fosse o palco italiano, poderia ser um importante coadjuvante na elaboração da cena.

Após esse primeiro contato com o texto poético, os aprendizes apontaram o que foi mais relevante para cada um, na execução do procedimento:

Mais uma vez nos arriscamos em maneiras diferentes de começar a construir um personagem. Experimentamos o mesmo texto, de maneiras diferentes, e foi incrível perceber a criatividade dos integrantes do grupo. (J. V.)

Gostei muito de ver como um texto falado com outra intenção muda totalmente a impressão que causa. É muito gostoso brincar com essas diversas formas de interpretação. (F. S.)

Com o exercício de hoje percebi as minhas possibilidades como atriz e criadora. Pela primeira vez me senti bem fazendo um trabalho e saio hoje satisfeita porque consegui colocar alma nesse trabalho. (F. C.)

Desde a instalação até a construção final com o texto do poema, acho que foi um trabalho de autoconhecimento. (T. S.)

Entender as necessidades da cena: corpo em cena, personagem, texto e contexto e voz (volume, velocidade e tom). (S. N.)

Os poemas ao pé do ouvido me trouxeram a sensação de estar muito mais dentro deles. Cada palavra era muito mais intensa e completa. (J. P.)

Na segunda parte, que aconteceu na semana seguinte, os alunos atores apresentaram as cenas criadas a partir do poema que cada um recebeu. Com o objetivo de desenvolver um olhar mais apurado dos aprendizes no processo de construção das cenas, apresentei uma proposta que consistia na realização de uma apreciação ao final de cada apresentação. Esse processo foi balizado por uma regra, já utilizada no primeiro semestre de trabalho, que determina que as análises devam sempre ser iniciadas por uma das seguintes frases: *EU GOSTO*, *EU CRITICO* ou *EU SUGIRO*. Esse processo teve como foco principal fornecer subsídios ao aprendiz que executou a cena, que permitissem a ele reelaborá-la e reapresentá-la no próximo encontro, com as modificações que achou pertinentes, a partir das sugestões dadas pelo grupo.

Os depoimentos mais significativos, contidos no *Livro do Ator*, sobre essa parte do procedimento, foram selecionados e apresentados a seguir:

Acredito na proposta do exercício para as cenas. Tanto quando estou no palco como quando estou na plateia, acredito que o “eu gosto – eu sugiro – eu critico” são muito importantes para o crescimento do ator, para desenvolver pensamento crítico e desenvolver também as nossas próprias cenas. (B. C.)

Adorei as propostas que as pessoas trouxeram. Foram muito interessantes e cheias de signos. Tive bons retornos e sugestões que, com certeza, me fizeram pensar sobre a minha cena. (S. V.)

Atuar requer ensaio, reflexão e buscar clareza nas questões relacionadas a signos, formas, voz, cor, personagem e objetivo da cena. (S. N.)

Cena *Sugestão = ciclo infinito (T. T.)*

Hoje pude perceber quantos caminhos pode tomar uma cena. (M. Z.)

Clareza/criatividade/objetivo. Na construção de uma cena precisamos ter clareza, criatividade e objetivo, sem perder a essência da cena. (V. R.)

Experimentação e possibilidade de criticar, de forma positiva, a proposta do outro. Gosto da possibilidade de criar mais e receber críticas. (W. N.)

Foi muito bom assistir e reavaliar as cenas que criamos, através do outro... O jogo é coletivo. (M. M.)

Eu particularmente nunca tinha feito o exercício de fazer uma cena e ouvir as opiniões a respeito. Foi importante, pois constatamos como nossas ideias chegam até o público. (J. V.)

Sempre achamos que a cena está perfeita, mas estando dentro é impossível saber. A insegurança está sempre presente. (Y. S.)

Aprendi que temos que experimentar todas as possibilidades do personagem. (J. S.)

Na terceira parte do procedimento, as cenas foram reapresentadas na semana seguinte, após a apreciação do grupo e a possível reelaboração feita pelo aluno ator. O objetivo principal desta etapa foi o de propiciar aos aprendizes uma vivência curta, porém importante,

de um processo criativo. Todos foram convocados a repensar suas cenas e efetuar mudanças, usando como ponto de partida a análise feita, e ter assim a dimensão das possíveis transformações que um trabalho pode sofrer, a partir da experimentação de novas possibilidades, ao longo do período de ensaios. Essa consciência acerca de um processo criativo pode acontecer não só a partir da refeitura da própria cena, mas também observando os caminhos escolhidos pelos colegas. Ao final das apresentações, propus uma reflexão sobre o procedimento experienciado por cada um e a maioria apontou que era possível identificar, a partir das apreciações feitas anteriormente, a construção de um caminho de criação para cada cena. Para alimentar a reflexão sobre o processo de criação em teatro, entreguei aos alunos atores um papel com as seguintes observações:

Construindo um personagem e elaborando uma cena: levantar/criar as circunstâncias da cena.

1. Quem é o personagem? De onde vem? Para onde vai?
2. Qual é a ação dele em cena (interna e externa)? Ele entra em cena para fazer o que?
3. O que acontece com ele (externa e internamente) durante a cena?
4. O que ele pensa do outro personagem? Qual a relação entre eles?
5. Como ele sai de cena (em que estado de espírito)?

(STANISLÁVSKI, 2003, p.51-72).

Esse conjunto de perguntas foi elaborado a partir do terceiro capítulo do livro *O trabalho do ator sobre si mesmo na construção da vivência*, de Constantin Stanislávski, que discorre sobre as

circunstâncias dadas. O uso deste material teve como objetivo que o aprendiz elaborasse um esboço da trajetória do personagem criado por ele para ser o porta-voz do poema.

Nesta última etapa, selecionei os depoimentos que melhor revelaram a importância das atividades propostas. No primeiro grupo os alunos atores ressaltaram o caráter processual de todo o procedimento:

Após receber as perguntas sobre a cena e o personagem, deu uma vontade imensa de alterar o personagem que criei. (S. K.)

Buscar entender todas as questões internas e externas do personagem... entender questões históricas, políticas, culturais. “Preparando e preparado” para a cena e o personagem acontecerem. (S. N.)

Repetir é importante enquanto exercício. Muitas cenas são refeitas ou construídas a partir da repetição. (B. C. 1)

Cheguei à conclusão de que a transformação da cena é como a lapidação de um diamante. A cada ensaio fica melhor. (G. N.)

Hoje tive uma visão de diretor. Acompanhei a criação dos personagens e as novas propostas de cada um e foi interessante perceber o crescimento de todos, inclusive o meu. (A. G.)

Foi incrível como simples palpites mudaram a percepção que cada ator tinha da sua cena e o quanto ela tomou forma depois das últimas aulas. (J. V.)

No grupo de depoimentos apresentados a seguir, os aprendizes relacionaram o procedimento ao autoconhecimento:

Levantar as circunstâncias. A gente faz isso na terapia: Quem sou eu? De onde venho? Para onde vou? Tomara que ajude o personagem. (L. D.)

Eu gosto muito dessa experiência de “experimental”. Sou muito ansiosa e isso me atrapalha. (M. R.)

A palavra é “APROPRIAR-SE” do personagem e do texto. (M. Z.)

3.5.3. Trabalhando com um mestre: um procedimento que perpassou os três semestres

Este procedimento foi pensado para ser aplicado durante os três primeiros semestres de formação do aluno ator, sendo que nos dois primeiros, o trabalho esteve focado na formação do ator e no terceiro, na construção de um espetáculo. A ideia de estudar um mesmo autor, ao longo desse período, foi originada a partir de uma proposta pedagógica de Myrian Muniz, que está explicitada a seguir:

Em primeiro lugar escolhemos um mestre e vamos pesquisar e estudar a vida dele, a sua obra e focamos em uma parte dela para fazermos a montagem. Eu levo a poesia ou o texto, apresento o autor, digo quem é, analiso, leio, e aí passo para eles estudarem, memorizarem, interpretarem, o que é o mais difícil. Precisa ter conhecimento, vivência. No fim de ano tem uma montagem com cenografia, figurino e luz. A divulgação, o levantamento de recursos, administração, tudo eles fazem. Tenho trabalhado assim. (JANUZELLI e JARDIM, 1999/2000)

A escolha de Nelson Rodrigues como “mestre” - segundo a denominação dada por Myrian Muniz - foi respaldada pelos seguintes aspectos. No ano em que trabalhei com os ingressantes do Curso de Artes Cênicas da FPA, comemorou-se o centenário de morte do autor e a mostra de espetáculos da referida faculdade, naquele semestre, teve a obra *rodriguesana* como tema. Propus então ao coordenador do curso, Professor Doutor José Carlos de Andrade, que o show de calouros, que deveria ser executado pelos

interessantes e coordenado por mim, seguisse também a mesma temática e pudesse constituir o evento de abertura daquela mostra. Sugerir também, a partir da minha experiência pedagógica como aluno de Myrian Muniz, que o estudo da obra de Nelson Rodrigues perpassasse os três semestres, o que possibilitaria um mergulho mais profundo no universo do autor carioca, fato que eu considero muito importante em um processo inicial de formação do ator. Essa ideia foi prontamente acolhida pela coordenação do curso, já que se constituía em uma proposta inédita na instituição. Em cada um dos semestres, o estudo sobre Nelson Rodrigues aconteceu de diferentes formas, como se segue.

No primeiro semestre da FPA, o professor encenador é responsável pela coordenação do show de calouros. Com o objetivo de incluir a atividade dentro da mostra temática daquele semestre e também de fazer com que o processo de preparação do evento estivesse inserido no planejamento artístico-pedagógico do curso, a minha proposta era que fossem criadas cenas, em grupos de quatro ou cinco aprendizes, inspiradas em frases de Nelson Rodrigues. As frases, que foram selecionadas por mim, tratavam dos seguintes assuntos: amor, casamento, adultério e sexo. As instruções para esse procedimento determinavam que se criassem cenas, sem falas, que retratassem os temas propostos pelas frases, que foram distribuídas para cada grupo formado. As cenas foram propostas pelos próprios aprendizes e foram supervisionadas por mim, durante cinco encontros seguidos até a data da apresentação do show de calouros. Como resultado da primeira etapa desse procedimento, aconteceram dois shows de calouros, um da turma do matutino e outro da turma do noturno. A seguir, apresento as imagens desses eventos e as frases que serviram de matéria-prima para as cenas.

Figura 37 - Cartaz do show de calouros da turma do noturno.
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 38 - "As grandes convivências estão a um milímetro do tédio." (Nelson Rodrigues).
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 39 - "O adultério não depende da mulher ...
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 40 - A mulher ideal deve ser dama na mesa e... Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 41 - e sim, do marido, da vocação do marido. O sujeito já nasce
marido enganado. (Nelson Rodrigues). Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 42 - ... puta na cama!!! (Nelson Rodrigues). Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 43 - O dinheiro compra até o amor verdadeiro. (Nelson Rodrigues).
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Os depoimentos contidos no *Livro do Ator*, referentes à primeira parte do procedimento, foram divididos em dois grupos: o primeiro, apresentado a seguir, relata a importância do contato inicial com a obra de Nelson Rodrigues para cada aluno ator.

Durante o primeiro encontro do quarteto nós entramos em uma sintonia que tem tudo a ver com as frases do Nelson Rodrigues. (E. M.)

O trabalho com as frases de Nelson Rodrigues ajudou a desenvolver o invisível, tornando o movimento mais preciso. O trabalho com a cena ajudou a unir o grupo, a partir da experiência de cada um. (A. F.)

Sensualidade, infidelidade, humanidade corrompida. Nelson Rodrigues me faz pensar em quantos podres escondemos nas aparências. (F. S.)

A cada dia que passamos as cenas de Nelson Rodrigues descubro algo novo desse universo tão particular, desse autor tão diferenciado. (B. C.)

Já no segundo grupo, percebemos que a apreciação contemplou o aspecto mais poético da experiência dos alunos atores com o universo *rodrigueano*.

Nelson. Poder. Traição. Morte. Nelson. Amor. Mentira. Loucura. Nelson. (C. R.)

Nelson Rodrigues. Nel=Neo=novo. “Fazer algo novo”. Oração. Sentir. Trazer para o corpo. Ouvir. Se olhar. (Y. D.)

No segundo semestre, a aproximação com a obra de Nelson Rodrigues deu-se através dos contos de *A vida como ela é...* A proposta, que

resultou em uma cena que foi apresentada no Show de Transição⁵², baseava-se na leitura dos contos, escolha de um deles, adaptação e montagem de uma cena. Para este procedimento, o grupo foi dividido em duplas de alunos atores. No primeiro encontro do semestre, foi feita uma leitura coletiva do conto *O grande viúvo*, do livro *Coroa de Orquídeas*, livro esse que é uma coletânea de contos do autor. Durante a leitura, eu fui pontuando as situações apresentadas no conto, as características dos personagens, bem como as possibilidades que o material apresentava para uma adaptação para a cena. Logo após, foi feita nova leitura, em grupo, agora de uma adaptação do mesmo conto para a linguagem dramática, feita pelo professor encenador. Ao final de cada cena lida, analisou-se a trajetória dos personagens e as circunstâncias propostas pelo texto. Por fim, foi escolhido o conto *O homem infiel*, que foi lido e analisado coletivamente, com vistas à transposição para a linguagem dramática. O objetivo principal dessa primeira etapa do procedimento foi dar subsídios para que os alunos atores pudessem escolher, analisar e adaptar um dos contos do autor. Foi então solicitado que, após a leitura de vários deles, um conto fosse escolhido e transposto para a linguagem dramática, por cada uma das duplas de aprendizes. Na semana seguinte, uma leitura da adaptação de um conto deveria ser feita por cada dupla. Vale ressaltar ainda que, desde o final do semestre anterior, eu tinha solicitado que alunos atores lessem os referidos contos a fim de escolher um deles como matéria prima para o trabalho de interpretação.

Os depoimentos do *Livro do Ator*, referentes a essa primeira etapa da segunda parte do procedimento, são apresentados a seguir.

52 Show de Transição é uma apresentação pública, feita pelos alunos ingressantes, no segundo semestre do curso de Artes Cênicas da Faculdade Paulista de Artes.

É muito bacana a leitura do texto em grupo, pois fica mais fácil ver e entender todas as possibilidades que o texto propõe. (K. R.)

Hoje eu li alguns contos de Nelson Rodrigues e aprendi, um pouco mais, a interpretar, de maneira correta, um texto de acordo com o ambiente, clima e o personagem. (K. M.)

A leitura do conto O grande viúvo abriu uma grande perspectiva para encaminharmos nossa montagem. (W. N.)

Ler, refletir, escrever, pensar. Gostei de ler o conto e vê-lo em formato de peça. (M. R.)

Eu, particularmente, gosto dessa etapa de ler os textos, pois consigo ver mais possibilidades para a cena do que quando estou fazendo. (E. M.)

Estou gostando bastante de ler Nelson Rodrigues. Eu achei que seria monótono, mas é bem legal e te faz pensar que existem esses personagens na vida real. A leitura dramática foi ótima e muito bem conduzida. Achei demais testarmos, várias vezes, a mesma cena com diferentes leitores. (J. P.)

Observando ideias. Aprendi a interpretar o texto. Achei que já sabia, mas vi que não. Isso é legal porque estou realmente aberto a aprender. (J. S.)

Acho super interessante esse método de aula e gostei das dicas para adaptarmos o nosso texto. Já tinha começado a adaptação, mas depois de hoje, tive muitas outras ideias bacanas. (L. R.)

Em processo de criação, construção, afinidades, descobertas e curiosidades das personagens. Construção!!! Experimentação!!! Uma vida crescendo dentro de nós, embora já existente nos textos, nos contos e nas peças do Nelson. (M. M.)

A leitura do texto fez com que eu pudesse descobrir a alma do personagem. (F. P.)

Trabalho de mesa é bom para a gente conhecer o texto. A leitura dramática é boa para conhecermos nossa própria leitura e, com o olhar do diretor para nos ajudar, fica mais interessante ainda. Lembrei dos meus bons tempos de grupos teatrais. (S. T.)

“A mesa” nos faz destrinchar coisas que não se consegue apenas com a cabeça pensando. (Y. S.)

Com o trabalho de mesa, é interessante como as pessoas têm diferentes interpretações das mesmas falas e ouvi-las e discuti-las se torna o trabalho mais interessante para quem assiste. (J. V.)

Na segunda etapa, iniciamos as atividades lendo e analisando as adaptações dos contos, feitas pelos alunos atores. Cada dupla apresentou uma pequena sinopse do conto escolhido e, em seguida, leu a proposta de adaptação. Algumas duplas escolheram adaptar apenas uma cena, enquanto outras duplas apresentaram uma proposta de encenação para o conto todo. Dentro do processo de aprendizagem, possibilitar que os aprendizes realizem as adaptações dos contos teve como intuito principal permitir que eles desenvolvessem uma compreensão mais global do processo criativo, além de incentivar que eles assumissem a autoria da criação cênica.

Os depoimentos do *Livro do Ator*, referentes a essa etapa, são apresentados a seguir.

A parte da leitura das cenas é a minha preferida, pois passam inúmeras possibilidades pela minha cabeça e, mesmo que eu não use todas, posso “guardá-las” para outras cenas. (E. M.)

Gosto da experiência de pensar a montagem da cena a partir do conto, ou seja, nosso trabalho não é só no palco, mas começa bem antes disso. (J. P.)

A meu ver, os contos adaptados podem ser encenados, principalmente, através das rubricas que podem se transformar em falas. Os diálogos de Nelson Rodrigues são vivos e imprimem ação à cena. (B. C. 1)

Recebi várias ideias e críticas sobre as possibilidades de construção da cena. E todas que recebi, vou utilizar. (J. S.)

Achei interessante ver como os contos podem virar peças de teatro. (F. S.)

Discutir as cenas antes de encená-las faz com que o aspecto que elas adquirem no palco fique mais nítido. (J. V.)

A terceira etapa deste procedimento consistiu na apresentação e análise das primeiras propostas de criação cênica, a partir dos contos de *A Vida Como Ela É...* Todas as cenas apresentadas foram apreciadas pelo professor encenador e pelos alunos atores, usando uma forma previamente experimentada na criação de cenas a partir de poemas, e que consiste em iniciar a análise com uma das seguintes frases: “EU CRITICO”, “EU PROPONHO” e “EU GOSTO”. Vale ressaltar que o aspecto que apareceu com maior frequência, nas cenas apresentadas, foi a preocupação extremada com a narrativa dos contos, deixando para segundo plano a vivência que a situação proposta poderia oferecer ao aprendiz. Muitos deles, ao entrarem em cena, se movimentavam sem qualquer objetivo, caminhando de um lado para outro. Questionei alguns deles sobre o porquê desse caminhar a esmo e muitos demonstraram que nem

sequer tinham consciência do fato. Outro aspecto importante foi a maneira com que eles se relacionavam com seus colegas, em cena. Alguns aprendizes se preocuparam em falar voltados para a plateia, dando pouca ou nenhuma atenção à pessoa com quem dividiam o palco. Ressaltei a importância de relacionar-se, de verdade, durante a execução da cena e que, a partir do estabelecimento dessa relação, é que se poderia construir as ações internas e externas do personagem. Por fim, aponte o fato de que, na maioria das cenas apresentadas, surgiu a necessidade de utilizar objetos, ainda que imaginários, que remetessem à realidade cotidiana, tais como tocar uma campainha, abrir e fechar uma porta, além da necessidade de entrar na coxia para indicar saída de cena ou passagem de tempo. Acredito que isto indica que existe uma forte influência do formato ficcional realista e naturalista apresentado pela televisão.

Os depoimentos do *Livro do Ator* referentes a essa etapa, são apresentados a seguir.

A adaptação é uma criação. (L. T.)

É muito bom ver pessoas, em cena, entenderem o caminho do ator, indo de um simples esboço à construção da cena. (S. N.)

O processo de construção da cena precisa ter repetição, respaldo da dupla e auto-análise do trabalho. Repetir, reconstruir e improvisar sempre. (B. C. 1)

Hoje fizemos o primeiro ensaio das cenas, analisando e dando ideias para as cenas dos colegas. Ideias, ideias, ideias, ideias, ideias. (I. L.)

Apresentamos, pela primeira vez, nossas cenas sobre os contos de A vida como ela é... Logo em seguida criticamos, gostamos ou sugerimos algo para as cenas e isso é muito válido. Semana que

vem já estaremos com as ideias filtradas e traremos, para a cena, novos elementos e intenções. (B. C.)

Muitas ideias legais foram apresentadas. Todas precisam ser mais trabalhadas, mas na raiz, são boas. Gostei do resultado de colocar a cena em prática, a partir do que estava só no papel. (J. P.)

Resquícios de vida: A construção da cena e do personagem me remete a um “gerar vida”. Tento me anular e deixar nascer um “novo”, seja na maneira de falar, andar ou olhar. Um “novo” mesmo sabendo que ali existem resquícios de mim. (F. P.)

Na quarta etapa deste procedimento, as cenas foram reapresentadas a partir da apreciação feita pelos alunos atores e pelo professor encenador. Durante esta etapa, foi perceptível que as duplas que realizaram um trabalho de reelaboração da cena, a partir das análises feitas na semana anterior, apresentaram os resultados mais interessantes. Durante esse processo, eu busquei ressaltar as principais circunstâncias propostas pelo texto, que são o alicerce fundamental para a construção da cena, valorizando sempre a organicidade das ações dos personagens, tanto internas quanto externas. Após esse processo, todos os alunos atores receberam um papel com as seguintes perguntas, que deveriam ser respondidas ao longo da semana, com o objetivo de aprofundar o trabalho de pesquisa cênica e de construção dos personagens:

1. Quem é o seu personagem? De onde vem? Para onde vai?
2. Qual são as ações do seu personagem em cena (internas e externas)? O seu personagem entra em cena para fazer o que?
3. O que acontece com seu personagem (externa e internamente) durante a cena?

4. O que o seu personagem pensa do outro personagem? Qual a relação entre eles?

5. Como o seu personagem sai de cena? Em que estado de espírito?

O primeiro grupo de depoimentos do *Livro do Ator*, referentes a essa etapa e apresentados a seguir, revela que os alunos atores desenvolveram uma percepção da evolução que o trabalho de construção cênica pode adquirir, ao longo de um período de ensaios.

Fazer e repetir. Importante demais. Fazer, repetir, errar e só depois de afinada a cena, corrigir. A falta de segurança atrapalha a criação. É preciso antes errar com convicção do que hesitar corretamente. (B. C. 1)

Os elementos que vamos colocando em cena parecem que vão enriquecendo a nossa encenação. (S. K.)

A possibilidade de ver as cenas dos outros foi muito interessante e legal, pois vendo os outros consigo, muitas vezes, aprender mais do que com a minha própria cena. (V. R.)

Desde a primeira vez que li esse conto fiquei apaixonada. Fico contente por estar a cada dia evoluindo na construção, embora ainda falte “muita coisa”. Ainda sinto um pouco de dificuldade em compreender os desejos da personagem. Obrigada, Braga, pelas orientações. (M. M.)

Já é possível ver o trabalho saindo do papel e indo para a realidade. (F. C.)

Melhoramento da cena: texto decorado, intenções de fala e ações estabelecidas, figurinos e acessórios escolhidos, músicas escolhidas, ordem de cenas estabelecida. Agora só falta o ensaio geral! (C. M.)

É muito bom ver minha cena dando certo. Ensaio e notando que as propostas estão sendo executadas de forma fluente. (B. C.)

ARRISCAR: correr o risco de estar aberto ao aprendizado. (M. M.)

No segundo grupo de depoimentos, apresentados a seguir, fica evidente que o procedimento estimulou a autopercepção dos aprendizes acerca do trabalho de criação.

Uma noite de observar as escolhas que são tomadas e entender o papel da arte na minha vida e como ela dialoga com o mundo. (F. C.)

Quando começamos a trabalhar a cena eu caí na mesmice e era o que eu mais repudiava. Agora já consigo perceber alguma diferença. Ainda não é muito, mas é bom que esteja se modificando. Não quero fazer sempre a mesma coisa.. (J. P.)

Está sendo uma experiência muito gostosa estudar uma personagem mais recatada e ainda muito diferente de mim. Tenho certeza que está contribuindo muito para minha formação profissional. (K. R.)

Eu sempre tenho muita dificuldade na construção do personagem. Eu fico achando que ele vai “baixar” em mim, de uma hora para outra, mas, dessa vez, eu tentei pensar diferente e fazer com que ele aconteça. (E. M.)

O processo de ensaio só tem contribuído para o crescimento da cena. É nesse momento que podemos nos observar e melhorar, a cada dia. (D. M.)

É muito difícil lidar com os problemas e contradições que existem dentro de nós. O teatro consegue mostrar, em sua essência, a representação dessas contradições, gerando uma reflexão sobre o “eu dentro” e o “eu fora”. (V. R.)

No teatro nós não somos apenas um, mas sim a metade de dois. (B. C.)

Passar a cena Delicado, de Nelson Rodrigues, me fez prestar atenção no meu trabalho de corpo e de voz. (S. N.)

Na quinta e última etapa desse procedimento, foi realizado um ensaio geral para apresentação das cenas, no Show de Transição. Esse ensaio foi feito com todos os objetos de cena que foram utilizados, com os figurinos propostos e com a trilha sonora escolhida no decorrer dos encontros anteriores. As cenas iniciais e finais também foram ensaiadas neste dia. A estrutura do Show de Transição, proposta por mim, buscou valorizar o caráter de exercício e não o de espetáculo.

A experiência deste encontro está relatada nos depoimentos do *Livro do Ator*, apresentados a seguir. No primeiro grupo de depoimentos é perceptível a compreensão que os aprendizes tiveram da função do ensaio geral.

Hoje eu aprimorei as “deixas” da cena e o material que uso. Apreendi também a usar melhor a trilha sonora, tanto durante a cena quanto ao término da mesma. (K. M.)

Hoje foi um ensaio importante para mim, porque pude ver coisas que atrapalham no desenvolvimento da cena, mas que já consigo resolvê-las. (S. V.)

Gostei muito de ver a função de cada uma das cenas dentro do espetáculo. Não imaginava que ia ficar tão bonito e que ia fazer tanto sentido. Fiquei muito feliz com o resultado e como conseguimos entender o universo do Nelson. (F. S.)

Consigo perceber uma evolução desde o show de calouros. Nós estamos mais maduros e mais conscientes do que fazer. (E. M.)

O ensaio geral é cansativo, mas depois nos mostra o quanto é produtivo. (K. R.)

Ver hoje o trabalho que realizamos a longo prazo, que se formou aos poucos e que foi sendo lapidado. (J. V.)

Com o ensaio geral consegui sentir o meu personagem. Realmente se nota a diferença de um ensaio para outro. (L. C.)

O teatro é um quebra-cabeça que é montado com diversos fatos, histórias, ações e intenções, que vão formando uma unidade, uma integralidade, um fragmento vivo da própria vida. (V. R.)

No segundo grupo, os depoimentos revelaram que o ensaio geral também contribuiu para a criação individual.

Na minha cena ainda oscilo entre momentos de espontaneidade com momentos de clichê. Minha parceira cresceu muito em cena e isso me ajuda a interagir. Temos uma troca de energia boa, mas oscilante ainda. (B. C. 1)

Consegui juntar as peças que faltavam, dentro e fora de mim. Tudo isso só tem contribuído para o meu crescimento como atriz. (D. L.)

Trabalho é um processo contínuo. Pude sentir a personagem dentro de mim. Estudar o universo do autor ajudou maravilhosamente. Ensaio = melhora. Repetição = perfeição. (C. M.)

Bacana! Batata! Estou conseguindo encontrar a personagem! (F. C.)

Hoje senti cada momento da cena como parte de mim, tenho total segurança para convidar meus parentes e amigos. Gracias! (A. F.)

A seguir, apresento algumas imagens das cenas que fizeram parte do Show de Transição.

FRAGMENTOS DE NELSON

Espectáculo de Transição dos alunos do 2º SEMESTRE - noturno

Direção Artística: Marcelo Braga de Carvalho Faculdade Paulista de Artes

ANO MMXII São Paulo 12 de Novembro de 2012 ENTRADA FRANCA

NELSON RODRIGUES NO TEATRO RUTH ESCOBAR

Em única apresentação, às 21:00 (Horário de Brasília), terá início o espetáculo que abrirá a mostra anual da Faculdade Paulista de Artes.

Em primeira mão, a ficha técnica dos contos, coordenados por Marcelo Braga (Foto)

"A ETERNA DESCONHECIDA", com Otávio Negri e Fábio Eisner

"O PRIMEIRO PECADO", com Bianca Wotton e Yago Bernardino

"A GRINALDA", com Jodson Silva, Jéssica Vespa e Stheffanya Tertuliano

"A ESBOFETEADA", com Maria Marcondes e Jailton Aleph

Nelson Rodrigues

"O MARIDO FIEL", com Liliane Carvalho e Aione Figueiredo

"UMA SENHORA HONESTA", com Flávia Servidone e Vinícius Ribeiro

"VALSA Nº 6", com Juliana Hack

"DIABÓLICA" com Camila Moura e Danilo Mora

"SELVAGERIA", com Carina Guedes e Zé Alberto Martins

ILUMINAÇÃO: Matheus Stênio Senna
SONOPLASTIA: Marcelo Braga

"DESPERTO", com Nanda Carvalho e Leticia Tancredo.

"GÊMEAS", com Daniele Leite e Lina Diório.

Marcelo Braga

RUA DOS INGLESES, 209 - BELA VISTA - SÃO PAULO - 12/11/2012

Figura 44 - Cartaz do show de transição do período noturno. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 45 - Cenas do conto *Gêmeas*. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 46 - Cena do conto *Diabólica*. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 47 - Cena do conto *Eterna desconhecida*. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 48 - Cena do conto *Humilhação de homem*. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

No terceiro semestre, o estudo sobre a obra *rodrigueana* foi retomado, a partir das seguintes propostas: criação de altares e seminários cênicos. Esses procedimentos estão descritos a seguir.

Criação de altares *rodrigueanos*: No início de cada encontro, um ou dois alunos atores devem elaborar um “altar” para retratar o

universo da obra de Nelson Rodrigues. As obras produzidas foram visitadas e apreciadas pelos demais. A seguir, apresento imagens dos altares que considerei mais interessantes:

Figura 49 - Altar *rodrigueano* de R.B. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 50 - Altar *rodrigueano* de T. T. e D. M. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 51 - Altar *rodrigueano* de V. R. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 52 - Altar *rodrigueano* de C. M. e L. D. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 53 - Altar *rodrigueano* de J. P. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 54 - Altar *rodrigueano* de F. S. e I. M. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 55 - Altar rodrigueano de J. B. e S. V. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 56 - Altar rodrigueano de J. H. e E. R. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 57 - Altar rodrigueano de A. M. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Elaboração de Seminários Cênicos sobre os contos de *A vida como ela é...*, sobre a obra e sobre a vida de Nelson Rodrigues. Esta proposta buscou aprofundar o estudo, já iniciado nos semestres anteriores pelo grupo de alunos atores, sobre o universo *rodrigueano*. Os seminários cênicos devem apresentar as informações pesquisadas, porém em formato de cena e não como uma apresentação oral.

O primeiro grupo que apresentou o seminário recebeu como tema os contos de *A vida como ela é...*, matéria-prima para o texto que foi encenado no final do semestre como atividade principal de conclusão das atividades. Este grupo utilizou a sala de leitura da FPA, que se localiza no andar térreo e cujas janelas, que são voltadas para a rua, funcionam como vitrine. Os alunos se posicionaram neste espaço, atuando como “figuras *rodrigueanas*”.

Figura 58 - Seminário cênico. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 59 - Seminário cênico. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Essas figuras receberam placas que legendavam que tipo de personagem rodrigueano elas representavam. As placas também revelavam o respectivo valor de cada figura, em dinheiro.

Figura 60 - Seminário cênico. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Algum tempo depois, um aluno ator representando Nelson Rodrigues entrou na vitrine e modificou as legendas, alterando o nome e valor. Ainda assim, as figuras permaneceram as mesmas.

Figura 61 - Seminário cênico. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Após a apresentação, foi feita uma apreciação em grupo do trabalho apresentado. A figura de Nelson Rodrigues como sendo aquele que modifica a classificação dada pela sociedade às pessoas, foi o ponto de partida da proposta do grupo. O recurso de utilizar a vitrine como espaço cênico possibilitou a mistura do universo dos contos com o entorno da instituição. Pessoas que transitavam, tanto a pé como de ônibus ou carro, paravam para observar. Uma senhora, que subia a rua com sua netinha, parou para olhar e a menina fotografou a cena com seu celular. A proposta do seminário cênico foi esteticamente limpa e simples, porém de uma contundência extrema, pois foram utilizadas imagens icônicas suficientes para retratar o universo dos contos do autor.

O segundo grupo recebeu como tema de pesquisa a obra de Nelson Rodrigues. Este grupo também utilizou a sala de leitura, no andar térreo, porém as cenas apresentadas aconteceram dentro da sala e com as cortinas fechadas. O grupo recebeu o público, na porta da sala, com todos os atores vestidos de preto.

Figura 62 - Seminário cênico. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

O seminário foi composto por 17 fragmentos, cada um de uma peça diferente do autor. Os alunos atores se revezaram na execução de todos os personagens apresentados.

Figura 63 - Seminário cênico: *Vestido de Noiva*. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 64 - Seminário cênico: *Bonitinha, mas ordinária*. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 65 - Seminário cênico: *A serpente*. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 66 - Seminário cênico: *A falecida*. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 67 - Seminário cênico: *Beijo no asfalto*. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

O foco da apreciação deste trabalho recaiu sobre a proposta cênica apresentada. A estrutura se assemelhou a um grande *trailer* cinematográfico da obra do autor. As cenas foram sucintas, porém muito emblemáticas e de alta potência visual, pois as peças que deram origem às cenas foram facilmente reconhecíveis. Houve um intenso jogo cênico entre os alunos atores, que “coringavam”⁵³ todos os personagens. O recurso de ressignificação de figurinos e objetos de cena também foi amplamente utilizado. Vale ressaltar que os seminários possibilitaram que o material criado passasse a fazer parte das soluções cênicas do espetáculo apresentado no final do semestre.

Coube ao terceiro grupo apresentar um seminário sobre a vida de Nelson Rodrigues. A proposta apresentou um grande tabuleiro de xadrez, montado no chão de uma das salas da FPA, feito com folhas de jornal. Nos espaços claros (onde não havia jornal) estavam colocados vários elementos que remetiam à história do autor, tais como um cinzeiro e cigarros, uma aliança, algumas caixas de remédios para tuberculose, uma máquina de escrever, uma bola de futebol, uma camiseta do Fluminense e algumas de suas frases. Antes de entrarmos no espaço do seminário, todos foram convidados a observar a obra por um grande buraco de fechadura, colocado no vidro da porta de entrada da sala. O espaço também contava com um cenário sonoro composto de barulho de máquinas de escrever, músicas dos anos 1950, sons de um homem tossindo, etc... A obra foi iluminada, pelos alunos atores, com lanternas.

53 O termo “coringar” foi criado por Augusto Boal para descrever um recurso cênico, desenvolvido por ele, quando dois ou mais atores desempenham o mesmo papel em uma peça teatral.

Após a apresentação, foi feita uma apreciação grupal, quando algumas características da proposta do seminário foram apontadas tais como: a relação entre a obra de Nelson Rodrigues e os tempos atuais, simbolizada através das folhas do jornal do dia; a presença de um tabuleiro demonstrando metaforicamente que a vida se constitui em um jogo; a presença de um aprendiz figurando como o autor e, por fim, a representação da morte de Nelson Rodrigues, quando os alunos atores, ao final, o cobriram com as folhas de jornal que compunham o tabuleiro.

Os depoimentos, contidos no *Livro do Ator*, são bastante representativos da importância dos Seminários Cênicos no estudo da obra do Autor.

Os seminários me encantaram. O primeiro foi uma imagem da sociedade sendo desnudada de toda a hipocrisia que existe. O segundo apresentou a obra de Nelson com um ritmo de encenação surpreendente. Hoje foi um dia maravilhoso. Um dia em que vi a arte sendo bem feita. Obrigado, Deus! (W. N.)

Os seminários cênicos se mostraram de grande valia para a percepção do grupo quanto aos temas inesgotáveis que Nelson suscita. Finalmente vejo o grupo, aos poucos, baixando a guarda e juntos caminhando em direção a um processo criativo. Temos que exercitar a humildade, dentro e fora do palco. (L. D.)

Apresentação dos seminários: fundamental como parte do processo de criação do espetáculo. (J. B.)

A princípio vi a ideia do seminário com aquela questão: De novo A vida como ela é? Porém conversando com o grupo, criando e colocando em prática, a visão foi outra. Me senti realizada. (K. R.)

Percebi que cada seminário é como uma peça de lego e que, se montadas juntas, podem se transformar em uma figura só, que poderá ser a nossa montagem. (T. T.)

Vazio, ideias, construção, descoberta, encaixe. Todos juntos formam uma coisa só. DIA BOM! (D. M.)

Aula de apresentações muito criativas, o que nos leva a novas ideias e novas possibilidades. (J. B.)

Nelson Rodrigues: Vários pontos de vista. (K. R.)

Hoje relembrei, com a ajuda do seminário dos colegas, um pouco da vida de Nelson Rodrigues. (J. S.)

Hoje, a luz para o caminho se tornou presente... Evoé! (A. M.).

Figura 68 - Livro do ator. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

(J. P.)

Figura 69 - Livro do ator. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

3.5.4. Terceiro semestre: o processo de construção de um espetáculo.

A proposta para a encenação que foi feita neste semestre, teve como tema a obra de Nelson Rodrigues. Como as turmas com quem eu trabalhei eram compostas por 23 alunos, no período matutino, e por 19, no período noturno, resolvi fazer uma adaptação de alguns contos de *A vida como ela é...*, com o intuito de compor um texto teatral que pudesse oferecer oportunidades semelhantes a todos alunos, já que poucas peças do autor possuem essa quantidade de personagens. Buscando então encontrar duas linhas temáticas dentro do universo *rodrigueano*, escolhi a *traição* como tema central para a seleção dos contos que comporiam o texto a ser encenado pelos alunos do período matutino, e a *morte* como tema central para a seleção dos contos para os alunos do noturno. Sendo assim, durante os meses de dezembro de 2013 e janeiro de 2014, li vários contos do autor, procedi à escolha de alguns deles, segundo o critério acima mencionado, e elaborei um texto composto pela combinação dos contos selecionados. As adaptações resultaram em dois textos, que receberam os seguintes títulos: *Atire a primeira pedra*, para o espetáculo que foi encenado pelos alunos do período da manhã, e *Pouco amor não é amor*, para o espetáculo que foi encenado pelos alunos do período da noite.

A seguir, apresento os procedimentos utilizados na preparação dos referidos espetáculos.

Visitando Nelson Rodrigues

No primeiro encontro do semestre, com o intuito de reaproximar o grupo de alunos atores ao universo *rodrigueano* já estudado

incipientemente nos semestres anteriores, levei para a sala de ensaio vários materiais, numerados de 1 a 14, relacionados ao autor. Os alunos atores visitaram esses materiais, que estavam espalhados pela sala, e anotaram o número e um título correspondente a cada material. Dentre os materiais estavam cartazes de peças, trechos de biografias, fotos, CDs com áudio do autor, cartas, matérias de jornal, etc. Depois da visita, os títulos dados pelos alunos atores foram comparados segundo o número de identificação e, então, procurei refletir, juntamente com os aprendizes, sobre os conteúdos de cada material exposto. Depois disso, o grupo foi dividido em três subgrupos, que receberam quatro materiais anteriormente visitados e, inspirados neles, os alunos atores realizaram uma improvisação que foi, posteriormente, apreciada em grupo. Os depoimentos do Livro do Ator indicam que essa reaproximação com o autor e sua obra foi importante para iniciar o processo de pesquisa sobre o autor, parte importante para o início de uma montagem teatral.

Para o estudo de Nelson, é bom conhecer o autor por vários ângulos, pois nos dá suporte material para a criação. (K. R.)

Uma tempestade de ideias: uma face, tempo, véu, primeira inspiração, dama essencial, carta, conservadores ou não, beijo e acredite se quiser. (J. P.)

Recordando, lembrando, na mente, no corpo, na imaginação e no coração. (D. M.)

Criação, organização, percepção, mensagem, coerência, repertório pessoal e material dado para utilização de criação e proposta cênica estabelecendo-se o universo e obras de Nelson Rodrigues. (I. M.)

Criação. Pesquisa. Big Bang. Bruxo. Acontecer! (V. R.)

Entrando em contato com o texto a ser encenado: identificar as primeiras dificuldades

A proposta para o segundo dia de ensaio foi a de que o grupo entrasse em contato com o texto teatral, resultado da adaptação dos contos de Nelson Rodrigues. Antes de se começar a leitura, os aprendizes, tanto na turma do matutino como na do noturno, propuseram que se fizesse uma discussão sobre a pertinência do texto apresentado. Esse foi um dia difícil para mim, pois a proposta de encenarmos uma adaptação dos contos rodrigueanos foi apresentada aos alunos atores no semestre anterior e em momento algum essa ideia foi refutada.

Na turma da manhã, a discussão girou em torno da vontade de alguns integrantes do grupo de trabalhar com os textos dramáticos do autor e não mais os contos, já que esses já tinham sido utilizados nas cenas realizadas para o Show de Transição, que aconteceu no semestre anterior. Eu contra-arguntei dizendo que o principal motivo para tal escolha residia na possibilidade de oferecer a todos os alunos atores possibilidades semelhantes de criação cênica. A partir disso, o grupo resolveu realizar uma votação, na qual a maioria escolheu continuar o trabalho com os contos previamente adaptados. Já na turma da noite, a discussão teve como foco principal a qualidade da adaptação do texto, que foi considerada, por um dos alunos atores, como sendo simplista e básica demais. A reflexão, nesse grupo, foi protagonizada por esse aluno, que se considerava mais experiente para fazer tal análise devido a sua vivência teatral prévia. Ele advogava que o grupo estava insatisfeito com o texto proposto, mas, quando indaguei os outros alunos sobre tal opinião, ninguém se manifestou. Ficou decidido, então, novamente por votação, que trabalharíamos com a adaptação dos contos.

Entrando em contato com o texto a ser encenado: Analisar e nomear as cenas

No terceiro dia de ensaio iniciamos uma leitura do texto, com o objetivo de identificar as subcenas existentes dentro de cada cena do espetáculo, dando a elas títulos que fossem capazes de expressar o seu enredo. Essa divisão teve como guia a ação dramática que, ao se modificar, constituía o início de uma nova subcena. O objetivo desse procedimento é revelar os interstícios do texto teatral, ajudando o aluno ator a encontrar possíveis caminhos de composição para os personagens que for interpretar, bem como descobrir como esses mesmos personagens se relacionam com os demais, informação essencial para a construção da cena. Este procedimento, devido a sua complexidade, se estendeu por quatro encontros até que fosse finalizado.

Nos depoimentos contidos no Livro do Ator, podemos perceber que a atividade proposta permitiu que os alunos atores aprofundassem sua compreensão do texto, bem como do universo do autor.

O trabalho de dividir o texto em suas ações dramáticas nos leva a uma abordagem mais focada, o que pode resultar em construções mais ricas, com maior embasamento. (J. B.)

Análise do texto, em parte, facilita o entendimento. (K. R.)

Comecei a entender mais sobre ação dramática e percebi que fica mais fácil estudar um texto através das subdivisões das cenas. (J. P.)

Nomear a ação dramática vai aumentando a familiaridade com o texto e o trabalho fica mais interessante e compreensível. (W. N.)

O processo de leitura de mesa foi interessante, pois a separação

e divisão de cenas da peça permite entender melhor as cenas e intenções que elas trazem. (V. R.)

Foi bom ter dividido o texto em temas para poder entender qual o propósito de cada cena e entender quando começa a outra. (F. S.)

Hoje eu passei a ter um entendimento maior da história sobre a qual faremos a montagem, após ler vários trechos. Conheci melhor os personagens e suas características e como eles podem ser interpretados. (K. M.)

Ao analisarmos os depoimentos abaixo, podemos identificar que alguns alunos atores tiveram dificuldade em realizar o procedimento proposto, seja por não se compreender a importância da atividade para a construção da encenação, bem como por não se perceber que o tempo gasto na referida análise foi o adequado e necessário, devido à extensão do texto e à necessidade de aprofundar essa análise para a completa compreensão do mesmo pelo grupo.

Achei meio confuso nomear as cenas. (M. C.)

Acho esse trabalho cansativo. (L. D.)

O processo de nomear as cenas do texto poderia ser mais rápido. (W. N.)

Acabamos uma etapa: finalizamos os seminários e concluímos os títulos das cenas. Semana que vem, vida nova!!! (R. B.)

Entrando em contato com o texto a ser encenado: compreender os personagens

Este procedimento consiste em fazer uma leitura minuciosa do texto, com foco na identificação das motivações dos personagens, que

podem ser traduzidas em uma maneira singular de externar esse texto, não só no âmbito das intenções, mas também em esboços de ações físicas que acompanham esse agir e/ou falar. Esse procedimento deve ser repetido duas ou três vezes, a fim de que o aprendiz possa experimentar, para cada cena, diversas possibilidades expressivas. Fica claro, a partir da análise dos depoimentos contidos no Livro do Ator, que esse procedimento foi capaz de ampliar a compreensão e de aguçar a curiosidade dos alunos atores acerca do material proposto e também sobre os primeiros passos em um processo de construção de personagem.

Nos exercícios de leitura, pude ver como a entonação da voz é fundamental para dar um colorido ao texto. Isto fica nítido quando se faz uma segunda leitura do trecho, na qual aparecem nuances dos personagens. (S. K.)

Palavras que tomam formas e coloridos na boca daqueles que darão vida para as mesmas. (A. M.)

INTENÇÕES: lemos o texto buscando as intenções exatas. (B. C.)

Progredimos no estudo do texto, as ações começam a tomar cor. Passamos de uma leitura “branca” para uma leitura com mais ênfase, destrinchando as intenções. (D. M.)

Diferentes entonações. Intimidade com o texto. (J. P.)

Em processo!!! Muito bom!!! Gosto de “delirar” nas personagens. (M. M.)

O poder das palavras: hoje me assustou como podemos transmitir coisas diferentes com a mesma frase. (C. M.)

(L. D.)

Figura 70 - Livro do ator. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Pesquisando corporalmente os personagens

Cada aluno ator escolhe um personagem do texto a ser encenado e, durante um período de trinta minutos, deve compor uma partitura física a partir de uma qualidade de movimento - rápido, lento, arredondado, intermitente, etc. Esse conjunto de ações que buscam representar o personagem escolhido, deve ser apresentado ao grupo e, logo depois, deve ser reapresentado, somente mudando-se a qualidade do movimento. O objetivo desse procedimento foi o de permitir que o aprendiz tomasse consciência de que a mudança proposta para a segunda etapa leva, necessariamente, não só a uma mudança na intenção da fala, mas também a uma maneira diversa de executar a ação física em questão. O discurso cênico deve combinar, de maneira íntima e indissolúvel, o texto e a ação. Segundo os depoimentos abaixo, os aprendizes puderam compreender que existem diversos caminhos que podem ser experimentados em um trajeto de construção cênica.

Velocidade e ritmo. Qualidades de movimento que influenciam a cena. Por dentro e por fora. O conteúdo altera a forma e vice-versa. (B. C. 1)

Crescimento – aprendizado – insanidade – conhecimento – certezas – caminhos – incertezas – propósitos – conflitos – medos – delírios. (L. C.)

Experimentar, testar, tentar, errar para acertar...

Desafios gostosos – construir... (F. P.)

Sentir e se permitir. Errar é o segredo da boa atuação. Sentir na pele. (C. M.)

Experimentar. Construção. Coerência. (I. M.)

Defendendo o personagem

Estimular que o aluno ator pesquise possibilidades cênicas para o personagem que deseja interpretar é a proposta central deste procedimento. O aprendiz deve apresentar uma cena, do texto ou inspirada nele, na qual aponta um possível caminho de construção do personagem escolhido. O objetivo é aproximá-lo do texto e também buscar desenvolver no aluno ator uma “opinião cênica” sobre o que coloca sobre o palco. Ao final de cada apresentação, busquei ressaltar não só as escolhas envolvendo a construção do personagem propriamente dito, mas também os recursos utilizados para a elaboração da cena. Os depoimentos, contidos no Livro do Ator, demonstram que esse procedimento foi capaz de revelar as diversas possibilidades inerentes a um processo criativo em Artes Cênicas.

É possível analisar as cenas por diversos prismas e encontrar muitas soluções e possibilidades. Essa percepção é muito importante!!! (V. R.)

Possibilidades – defendendo os personagens. (W. M.)

A defesa dos personagens foi uma experiência interessante. (S. V.)

Pensar sempre nas características que queremos dar ao personagem e que vamos levar à cena. São muitas possibilidades. (B. C.)

Testamos e provamos um pouco do personagem que “queremos” levar à cena. Ótima aula! (I. L.)

Algumas pessoas trouxeram uma visão do personagem que ainda não tínhamos tido. Foi interessante. (J. V.)

Boas dicas do diretor para uma primeira construção do personagem. (E. R.)

Fazendo a primeira leitura com personagens definidos

O texto foi novamente lido, já com a distribuição de personagens feita. Este procedimento teve como objetivo promover um contato mais próximo do aluno ator com o texto, agora sob a perspectiva do(s) personagem(ns) que este vai representar. A busca por encontrar diversas intenções para as falas dos personagens e, conseqüentemente, por estabelecer diferentes características para cada uma das cenas, foi um dos focos propostos por mim para essa atividade. Fica claro, a partir dos depoimentos apresentados a seguir, que o processo de compreensão de uma obra dramática vai acontecendo de maneira gradual, a partir de uma somatória de experiências.

Como se a luva do personagem coubesse na mão de cada ator. (B. A.)

Uma paixão que nasce, que me move... A cada leitura, possibilidades infinitas se abrem. Não me prendo e me deixo levar. É assim que a vida passa a ser minha. Obrigado pela oportunidade de dar vida ao seu Eduardo. Viva Nelson! (A. M.)

Pessoas/Escolhas/Releitura/Somatória/Origem/Noções/Asmático/Gestos/ Encontros/Missão. (B. C.)

Vamos ao trabalho. Agora começa a “piração”. Personagens em nosso ser, sendo construídos a todo momento. (M. M.)

Entender o personagem e as cenas. Buscar encontrar o equilíbrio entre ator e personagem. (S. N.)

Leitura com diversidade de vozes. (J. B.)

Conhecendo os personagens... Dr. Mascarenhas, Primo Jorge, Márcio. Conhecendo e me familiarizando, sendo apresentado... (F. P.)

Gostei muito de fazer a leitura. Já pude ver, mais ou menos, os personagens desenhados e imaginar melhor como vão ficar as cenas. Hoje me ocorreu como Nelson é capaz de traduzir em seus contos coisas que passam no cotidiano de qualquer pessoa. (F. S.)

Colocando o texto em cena: espacializar a palavra

O principal aspecto desse procedimento, que se estendeu por vários ensaios, foi encontrar um formato cênico para o texto proposto, que possui três blocos de histórias. Optei por trabalhar, simultaneamente, com as primeiras cenas dos três blocos, para que assim todos os alunos atores pudessem iniciar suas atividades criativas no mesmo

ensaio. Busquei também, ao longo desse processo, que o aprendiz fosse adquirindo consciência de que a repetição das cenas não é uma atividade mecânica, mas sim uma parte fundamental para a apropriação do trabalho criativo pelo artista de teatro.

Os alunos atores apontaram em seus depoimentos que esse processo tem grande potência pedagógica, pois foi capaz de delinear um caminho gradual de compreensão do fenômeno teatral.

Buscar encontrar tempo, gênese e a voz do personagem. Entender que o trabalho é processo. Precisamos dedicar nosso tempo para a melhor execução. (S. N.)

Trabalhamos bastante a cena do conto O monstro para a construção da personagem e a cena está começando a ficar rica, com os elementos e ideias que estão surgindo durante o processo. (S. K.)

Começamos a montar as cenas. Hoje me senti mais à vontade. (J. S.)

Começamos a entender a estrutura do espetáculo. (S. V.)

Começando a enxergar o formato do espetáculo. (B. A.)

Hoje rendeu muito o ensaio. Passamos e marcamos várias cenas. O espetáculo já começa a tomar forma e os personagens estão surgindo aos poucos... (C. G.)

Hoje começamos a passar para o palco, as cenas. Acredito que a partir de agora será necessário muita concentração e dedicação. (V. R.)

Nasce uma casa, uma cena, um esboço, onde Eduardinho vai viver pelo semestre. (A. M.)

Vale ressaltar, entretanto, que alguns aprendizes apontaram que a natureza desse procedimento não incluía o jogo teatral prévio como elemento de construção da encenação, apontando ainda a necessidade de maior participação do aluno ator nesse processo.

Falta de jogo. As cenas estão novelísticas. Falta ludicidade. (D. M.)

Sem a aplicação de jogos de cena, a criação fica engessada. Propor situações a serem resolvidas pelos atores. (B. C. 1)

O processo está sendo interessante, mas acho que falta um pouco mais de liberdade para os atores criarem seus próprios movimentos. (S. V.)

Primeiro ensaio de cenas. Muito bom, mas sem tempo para tocar em alguns pontos básicos da encenação. (E. R.)

Colocando o texto em cena: esboçar a relação através do corpo

Esse procedimento teve como objetivo propiciar que os alunos atores criassem outra forma de relação entre os personagens, que partisse das características delineadas no texto, mas que resultasse em uma expressão física dessa relação. A atividade foi realizada da seguinte maneira: ao som de uma música lenta, os aprendizes foram ao encontro daquele colega que participa da mesma cena que ele e propuseram uma dança que espelhasse a relação daqueles personagens, dentro do enredo da peça. Essa dança, depois de definida separadamente pelos aprendizes, foi apresentada a todo grupo, uma de cada vez.

A possibilidade de investigação do personagem, não mais de uma forma racional, mas sim de uma maneira intuitiva e corporal, foi

apontada nos depoimentos como importante conquista feita pelos alunos atores.

PARCERIA! Começa a surgir uma parceria entre mim e meu colega de cena, o que está fazendo a nossa cena crescer bastante. (J. V.)

Conhecendo profundamente o personagem Sandra. Criando em mim suas características, seus sentimentos, suas vontades e seu poder. Encontrando o monstro dentro de mim. (A. G.)

Ganhando corpo. Ganhando forma. (J. B.)

Foi bom colocar em prática o meu personagem. Experimentá-lo. (L. T.)

Colocando o texto em cena: investigar o corpo do personagem

Este procedimento propôs que o aluno ator pesquisasse, a partir de um caminhar pelo espaço, como poderia ser o modo de andar do próprio personagem, modo esse que deveria estar associado a alguma ação já desenvolvida nas cenas esboçadas espacialmente. Após um período de experimentação coletiva, essa maneira de caminhar foi apresentada individualmente a todo o grupo. Em um segundo momento, foi solicitado ao aprendiz que desenvolvesse uma segunda maneira de andar/agir, oposta ou mais intensa que a primeira. Esse novo resultado também foi apresentado ao grupo. O objetivo dessa atividade foi o de ampliar o processo de criação do personagem através de uma pesquisa de prática corporal, partindo das características já levantadas pela análise do texto e das ações delineadas nas primeiras espacializações das cenas.

Os depoimentos dos alunos atores demonstram que, durante o procedimento proposto, eles puderam perceber que a fonte primeira de inspiração está na íntima relação que se estabelece entre ator e personagem.

Buscando, tentando encontrar a vida do personagem, de dentro para fora. Tentando deixar as emoções do personagem aparecerem. (F. S.)

Entender que é esse personagem e o que, de mim, posso emprestar a ele. (S. N.)

O exercício de andar pelo espaço ajudou a encontrar a postura do personagem. (J. B.)

Repetição – criação – participação – renovação – disposição – motivação – ação. (M. S.)

Teatro precisa de DISPONIBILIDADE. (B. A.)

Começamos a aprofundar a criação corporal do personagem. Estudar cada detalhe para compor o todo. (E. R.)

Lidando com a ausência dos alunos atores

Os trabalhos artístico-pedagógicos possuem características próprias que tornam esse processo singular, não só no que tange às facilidades, mas também às dificuldades encontradas por um professor diretor na condução de um grupo de alunos atores. Um dos pontos mais difíceis que encontrei durante os três semestres de trabalho com os aprendizes em formação da FPA foi a questão da assiduidade aos ensaios. Ao longo do último semestre, que foi destinado à criação de um espetáculo, aconteceram encontros, tanto com os alunos do matutino como com os do noturno, em que o número de faltas chegou a ultrapassar 50 % do elenco. Quando este fato aconteceu,

propus aos aprendizes que discutíssemos os motivos de tantas ausências, iniciando, então, uma conversa sobre as impossibilidades que se criam pela não presença dos colegas e também sobre a necessidade de que todos os envolvidos no processo criativo devem ter compromisso com o trabalho, que é coletivo.

Fica claro, nos depoimentos contidos no Livro do Ator, que os próprios aprendizes compreenderam os prejuízos causados ao trabalho criativo, quando da ausência, nos ensaios, de seus colegas de cena.

Sequência de trabalho. Pedras no caminho. Muitas faltas. Difícil “pegar no tranco”. (D. M.)

Hoje para mim foi um dia lamentável pela falta dos meus companheiros. A única coisa produtiva foi a oportunidade de passar o texto. (S. K.)

Hoje percebi como atrapalha a ausência de um ator. (J. S.)

O que me incomoda é a ausência de pessoas fundamentais para o processo. O que me conforta é que minha parceria de cenas está presente e estamos desenvolvendo um trabalho prazeroso! (B. C.)

Percebemos que a falta de uma pessoa pode prejudicar o andamento dos demais, mesmo assim foi possível marcar algumas cenas e aproveitar o ensaio. (V. R.)

Novamente o trabalho sendo atrapalhado pelos coleguinhas. Diretor sem ator não consegue trabalhar e o ator, sem sua dupla, também não. (S. T.)

Triste presenciar em um curso acadêmico de teatro a indiferença para com o mesmo. O que esperamos do teatro? Transformar? Como? Bom ensaio, mesmo faltando metade da turma. (M. M.)

Ensaio corrido

Ao longo de todo o período de preparação dos espetáculos, foram realizados ensaios corridos do material cênico já, com o intuito de que os alunos atores fossem se familiarizando com o roteiro de cenas, fossem dimensionando a participação individual no conjunto do espetáculo e também elaborassem um arcabouço de relações com os demais membros do elenco. Esse procedimento, que perpassou a metade final dos ensaios, foi capaz de desenvolver uma percepção gradativa da participação do aprendiz no conjunto da obra que estava sendo concebida, bem como possibilitou que estes mesmos aprendizes ampliassem seu processo de descobertas artístico-pedagógicas, como podemos notar a partir dos depoimentos que se seguem.

Engraçado como, todos os dias, sempre temos algo para aprender.
(M. M.)

A cada dia os ensaios se tornam mais significativos para mim. Compreendo a importância do ensaio para a construção da personagem.
(D. M.)

Vejo as cenas passarem de cenas marcadas para esboços de personagens. (J. V.)

Me sinto cada dia mas preparada... e quero mais e mais. (C. M.)

Descobrimo intenções. Jogo de ação com outros atores em cena. (I. M.)

Construindo. Tecendo o saber... (F. S.)

Processo em desenvolvimento. (F. C.)

O ensaio foi bem produtivo e percebo que preciso de mais dedicação.
(S. N.)

Figura 71 - Livro do ator. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

ENSAIOS

Ao longo de todo o período de preparação dos espetáculos, foram realizados ensaios corridos do material cênico.

Figura 72 - Alunos atores durante ensaio do show de calouros.
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Preparando os alunos atores para o ensaio geral

Ao final do processo de construção artística, são realizados, normalmente, os últimos ensaios gerais com figurinos, cenários e trilha sonora. Antes do início desses ensaios, costumo realizar o seguinte procedimento. Os aprendizes devem caminhar pelo palco, tendo como fundo musical uma composição que faça parte da trilha do espetáculo. No momento em que a música para, algum aluno ator deve iniciar um diálogo de uma cena da peça na qual participa. O(s) ator(es) ou atriz(es) que for(em) parceiro(s) de cena dessa pessoa deve(m) imediatamente estabelecer o diálogo que a cena propõe e as ações já previamente ensaiadas, até que a música volte a tocar. Esse procedimento deve repetir-se quantas vezes forem necessárias, para que todos tenham passado por ele. O principal objetivo é estimular a prontidão do aprendiz além de aguçar nele a compreensão da sua participação dentro do todo do espetáculo. Segundo os depoimentos que se seguem, os alunos atores perceberam a importância dessa preparação antes do início dos ensaios gerais.

Aquecimento: muito interessante. Ensaio geral corridão no palco.
(B. C.)

Eu adorei o aquecimento, no qual se anda pelo espaço e quando a música para, fala-se parte do texto. (K. J)

Tivemos um aquecimento bem interessante no qual trabalhamos o corpo e o texto de nossos personagens. (S. K.)

Engraçado como, todos os dias, sempre temos algo para aprender.
(M. M.)

Estar disponível!!! (C. M.)

Apresentando o resultado final

Ao final de cada semestre letivo, os alunos atores da FPA participam de um espetáculo que compõe a Mostra Teatral que acontece no mês de junho, para os trabalhos finalizados no primeiro semestre, e no mês de dezembro, para os trabalhos finalizados no segundo semestre. O espetáculo dos alunos atores do período noturno, que se chamou *Pouco amor não é amor*, aconteceu nos dias 17, 18 e 19 de junho de 2013, na Sala Dina Sfat do Teatro Ruth Escobar, com duas sessões diárias, uma sendo às 19 horas e a outra às 21 h. Já o espetáculo dos alunos do período matutino, que se chamou *Atire a primeira pedra*, aconteceu nos dias 24, 25 e 26 de junho de 2013, nos mesmos horários e local. A seguir, apresento algumas imagens dos referidos espetáculos.

Figura 73 - Cenas do espetáculo *Atire a primeira pedra*

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 74 - Cenas do espetáculo *Pouco amor não é amor*

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Figura 75 - Cenas do espetáculo *Pouco amor não é amor*

Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

CAPÍTULO 4

Analizando a trajetória pedagógica percorrida

Quando, em fevereiro de 2012, iniciei esse processo de investigação acerca da formação do ator, junto aos ingressantes da Faculdade Paulista de Artes, eu tinha muito claro que o meu ponto de partida seria a linha de trabalho desenvolvida por Myrian Muniz dentro do campo da pedagogia teatral, tema que havia sido investigado na minha dissertação de mestrado. Porém, o impulso que me moveu não foi o de ser um retransmissor das ideias daquela que foi a minha primeira e mais importante mestra, mas sim usar, como matéria prima, seus conceitos e procedimentos que, aliados às minhas vivências como aluno e também como professor/orientador/diretor, resultariam em uma maneira de atuar própria e singular, sem com isso negar a minha herança teatral *muniziana*. Sendo assim, esta análise busca resgatar os pontos essenciais que, juntos e interligados, compõem um feixe luminoso que me ajuda a enxergar melhor meu caminho de formação como pedagogo, que se iniciou no ator, passou pelo assistente de direção e, de forma mais madura e posterior, pelo diretor até chegar, finalmente, ao pesquisador.

Uma das primeiras tarefas foi fazer um planejamento inicial das atividades a serem desenvolvidas junto aos alunos atores. Porém, esse fato gerou uma questão basal que consistia na seguinte dúvida: como planejar algo para um grupo que eu ainda não conhecia e

com quem ainda não convivía para poder propor algo relevante? Foi nesse momento que percebi que o aspecto primeiro da linha pedagógica *muniziana*, que é o autoconhecimento como base para o trabalho de formação atoral, seria meu ponto de partida. Pude perceber que a forma mais adequada consistiria, inicialmente, despertar no aprendiz uma enorme curiosidade sobre si mesmo e, consequentemente, sobre o comportamento humano, sentimento esse que compõe os alicerces investigativos da atividade teatral e ideia que se tornou o fundamento da minha atuação no primeiro semestre letivo. Seguindo ainda a trilha deixada por Myrian Muniz, em um segundo momento, eu deveria enfaticamente investigar o conceito de relação, como foco central da minha ação pedagógica, e nas suas mais diversas formas: a relação do aluno ator com ele mesmo, com o personagem que interpreta, com os personagens com quem interage e, por fim, com o coletivo artístico e o entorno em que está inserido. Este foi, então, o norteador das atividades propostas no segundo semestre letivo. Por fim, no terceiro, todas as vivências e aprendizados experimentados nos dois primeiros semestres deveriam constituir as pedras formadoras da trilha a ser percorrida naquele período, quando teríamos, como horizonte, a primeira montagem teatral realizada por esse recém-formado grupo de aprendizes.

Todas as vivências e aprendizados experimentados nos dois primeiros semestres deveriam constituir as pedras formadoras da trilha a ser percorrida naquele período.

Figura 76 - Aluna atriz se preparando para atividade artístico-pedagógica.
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

Após colocar em prática a proposta pedagógica apresentada acima, é de fundamental importância registrar que o binômio *processo/produto* é o primeiro e mais latente ponto da minha autoanálise como condutor do referido processo. O que todo pedagogo que trabalha com o teatro deveria ter em mente é que o espetáculo, que neste caso foi elaborado no terceiro semestre e teve como preparação prévia os dois primeiros semestres de trabalho voltados para a formação do ator, não será, sob hipótese alguma, uma somatória pura e simples das experiências vividas, mas sim uma síntese individual do aluno ator, elaborada a partir da percepção que cada um dos participantes tem daquilo que foi vivenciado. A formação do ator adquire, neste aspecto, uma especificidade que vale ser ressaltada: não há como avaliar a magnitude do processo formativo pelo qual passou um aprendiz a não ser que este expresse de que maneira esse mesmo processo atuou na sua forma de fazer e de pensar teatro e, conseqüentemente, de entender a vida. Ao ler os depoimentos, que eram diariamente escritos pelos alunos atores com quem trabalhei e que compuseram o que chamei de *Livro do Ator*, pude perceber nitidamente que cada uma das minhas proposições os atingia de forma diversa, sendo que, para alguns, um procedimento era extremamente potente, mas, para outros, as descobertas mais importantes estavam ancoradas em outras atividades oferecidas. Sendo assim, acredito que um

desenho que pudesse simbolizar o caminho formativo do ator poderia ser esboçado pelo aprendiz com a ajuda do pedagogo, mas o formato final desta figura seria definido pelo primeiro, ainda que este assuma que o segundo seria responsável por alguns dos traços presentes naquele resultado.

Voltando ao início deste trabalho, uma vez resolvida a inquietação sobre o planejamento, outras perguntas surgiram: que tipo de instrumentos artístico-pedagógicos vão nortear essa minha atuação junto aos alunos atores em formação? Quais são os caminhos de aprendizagem que desejo trilhar junto a esses aprendizes? Qual a melhor forma de conduzir esse processo? Ao fazer esta reflexão, após o caminho já percorrido, avalio que o processo vivenciado foi o “mestre soberano” nessas escolhas, o que permitiu que eu me mantivesse fiel, ainda que à minha própria maneira, a outro princípio *muniziano*: olhar para o grupo de alunos atores e tentar identificar o que é essencial para eles naquele momento formativo. Muitas dúvidas foram sendo sanadas à medida que meu contato com o grupo de alunos atores se tornava mais intenso. Comecei, dia após dia, a aguçar meu olhar para cada uma das individualidades que compunham aquele coletivo tão diverso, e essa foi a bússola pedagógica que utilizei para me guiar nesse trajeto. Constatei, ao analisar o *Livro do Ator* e meu diário de trabalho, que cada um

dos encontros adquiria um caráter único e experimental, não só para mim, mas também para os aprendizes. Apresento, a seguir, alguns aspectos desse percurso de três semestres, que sintetizam a relevância do processo pedagógico vivenciado. Vale ressaltar que o aprendizado não se constitui somente de experiências positivas, mas também daquelas que constituíram dificuldades a serem ultrapassadas e que, muitas vezes, são imprescindíveis na formação da base sólida e significativa do conhecimento.

No primeiro semestre, para que eu pudesse trabalhar o autoconhecimento da forma mais potente possível, optei por iniciar os trabalhos criando um ambiente de grupo, ainda que se tratasse de uma turma composta por pessoas que não tinham tido contato anterior, pois assim os aprendizes se sentiriam em um ambiente mais seguro para experimentar suas possibilidades expressivas, aspecto fundamental para alavancar o processo de aprendizagem teatral. Os três primeiros procedimentos propostos tiveram como objetivo aproximar os alunos atores, propiciando uma maior integração entre os membros do grupo.

CONHECENDO O GRUPO E A SI PRÓPRIO consistia em uma proposta que promovia um contato mais próximo entre dois aprendizes através do olhar, em um primeiro momento, através do toque físico, na segunda parte e, por fim, através do compartilhamento de uma narrativa pessoal. Ao se analisar os depoimentos contidos no *Livro do Ator*, fica evidente que essa experiência, que aguçou as percepções sensorial e intelectual dos aprendizes, foi um acelerador de um processo que teve seu início no outro, mas que acabou por gerar um olhar mais apurado para si próprio. É importante ressaltar que pude perceber a dificuldade de alguns alunos atores para tocar fisicamente um colega, fato esse que se constituiu em uma barreira

que acabou por ser transposta, a partir da superação dos seguintes motivos: vergonha e preconceito.

O segundo procedimento, IMITANDO A PRÓPRIA MÃE, permitia que o grupo conhecesse as mães de seus integrantes, através da versão apresentada por cada um. Ao final dessa atividade, ficou evidente para mim que a identificação entre os aprendizes se tornou ainda mais forte pelo fato de que muitos apontaram pontos em comum entre a maioria das mães apresentadas. Outro ponto importante foi que, ao criar esse personagem fictício sobre o palco, mas tão real na vida cotidiana, os aprendizes tiveram que apurar ainda mais a maneira de olhar para suas próprias vivências, com o objetivo de esboçar essa criação, identificando assim traços herdados de que eles sequer tinham consciência.

Já no terceiro procedimento, chamado de OBSERVANDO UMA PESSOA NA RUA, solicitei aos aprendizes que ampliassem o seu espectro de observação saindo do ambiente doméstico, predominante no exercício de observar a mãe, e ganhassem a rua. Essa experiência colocou-os em contato direto com a diversidade humana, iniciando-se assim uma compreensão das dificuldades de leitura da forma de ser e agir de uma pessoa, experiência essa que, de acordo com os depoimentos analisados, foi rapidamente transferida para o processo de construção de um personagem no teatro.

Essa trinca de procedimentos foi capaz de ampliar a percepção dos aprendizes sobre si próprios e sobre o que está no seu entorno, aspecto esse que é essencial em um processo de formação do ator. Os procedimentos analisados a seguir tiveram como proposta magna ampliar a capacidade expressiva dos aprendizes, partindo do conhecimento do próprio corpo.

No primeiro deles, chamado de EXPLORANDO DIFERENTES RITMOS, o objetivo principal foi experimentar, através de diversas possibilidades de expressão corporal, ritmos de caminhar associados a estados de espírito, ritmos elaborados com partes do corpo e, finalmente, uma criação rítmica que envolveu, coletivamente, todos os participantes. Os resultados obtidos evidenciam que, para a execução das atividades propostas, desenvolveu-se no grupo um extremo senso de concentração e sincronia, elementos tão importantes para a boa execução de um trabalho em teatro.

Na segunda proposta, denominada FAZENDO E OBSERVANDO: O OLHAR DO ATOR, o foco recaiu sobre a capacidade de observação do aprendiz, que se espelhava na continuidade das atividades desenvolvidas com um único elemento de cena: uma cadeira. Esse procedimento se completou com a leitura do texto *A complicada arte de ver*, de Rubem Fonseca⁵⁴. O desenvolvimento de um olhar, minucioso e atento, foi o aspecto mais relevante nessa atividade. Percebi, através da execução das propostas e dos depoimentos escritos ao final do encontro, que os aprendizes puderam dimensionar a importância do olhar para o desenvolvimento pleno do trabalho do ator, e também que esse treinamento se faz de forma cotidiana e constante.

No terceiro e último procedimento, denominado DETERMINANDO ONDE ESTOU e que tinha como objetivo a ampliação da capacidade expressiva, a proposta buscou desenvolver a percepção de que a ocupação do espaço pelo corpo em ação, seja essa ação de cunho interno ou externo, é capaz de determinar a natureza desse lugar. Esta atividade despertou nos alunos a consciência de que o ator

deve ter plena atenção ao seu estado físico e de como seu corpo se encontra em cena. Outro ponto importante foi o fato de que, durante a execução do procedimento, a somatória das ações individuais potencializou o trabalho do grupo, ou seja, o que se viu em cena não foi uma simples associação dos trabalhos individuais, mas sim uma combinação potente, que resultou em uma cena com capacidade de comunicação mais ampla e significativa.

Ressalto aqui o procedimento denominado TRABALHANDO A PALAVRA ATRAVÉS DO CANTO: O “CLÍPE PESSOAL” OU “PORÃO”, que foi o mais significativo nesse primeiro semestre de trabalho, tanto para mim como para os alunos atores. Esta atividade funcionou como um rito de passagem, finalizando um primeiro período de aprendizagem e iniciando um segundo, que teve como característica principal a conquista de uma relação mais intensa entre os envolvidos naquele processo artístico-pedagógico. Iniciei esta atividade apresentando o meu clipe pessoal, pois acredito que revelar aos aprendizes os fios que ligam o homem que sou ao artista que me tornei seria fundamental para que eles se propusessem a fazer o mesmo. E, de fato, as apresentações que se seguiram à minha vieram carregadas de forte componente emocional e artístico e foram capazes de desnudar o indivíduo e revelar o ator. Muitos foram os depoimentos sobre essa vivência que apontaram para uma compreensão de que não se separa o ser humano do artista, pois a formação do segundo necessita do entendimento holístico do primeiro. Na minha formação como pedagogo, a referida experiência merece lugar de destaque, pois, mais do que compreender a potência artístico-pedagógica deste procedimento, pude apreender, com o corpo e com a alma, como o entrelaçar de histórias pessoais dos alunos e do professor pode se constituir em um combustível nobilíssimo no processo de ensino-aprendizagem do teatro.

54 FONSECA, Rubem. *A complicada arte de ver*. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u947.shtml>. Acessado em 05 nov 2014.

No segundo semestre, os procedimentos tiveram como objetivo magno a ampliação da consciência do aluno ator acerca da importância da relação com o outro na prática teatral, ou seja, a relação que se estabelece entre o aprendiz e o personagem que interpreta, dele com seu(s) colega(s) de cena e também com o grupo em que está inserido.

O primeiro procedimento adotado, que perpassou quase a totalidade do segundo semestre, foi COMPONDO ALTARES/INSTALAÇÕES, o que consistiu em elaborar uma obra tridimensional, da qual o aprendiz poderia ou não participar, e cujo objetivo era incentivar que o futuro profissional de artes cênicas fizesse uma reflexão partindo do tema: *o significado do teatro para mim*. Essas obras eram apresentadas no início de cada período de trabalho. As mais diversas experiências foram propostas ao longo do semestre, desde trabalhos de caráter eminentemente plástico, outros de característica sensorial, outros ainda de forte teor provocativo, e também houve aqueles de cunho reflexivo e racional. As apresentações eram seguidas de uma apreciação e me arrisco a dizer que as reflexões suscitadas pelas obras apresentadas tenham sido tão ricas para o grupo quanto

o processo de criação da instalação/altar foi para os aprendizes. Pude perceber, à medida que as obras eram apresentadas, que sua concepção e execução ganhavam, gradativamente, mais consistência e qualidade, aprendizagem esta que foi incorporada a uma posterior prática de criação de cenas.

A próxima sequência de procedimentos teve como tema gerador a relação entre aprendiz e personagem, o que se deu em três âmbitos diferentes: a construção de um personagem utilizando o próprio corpo, partindo da movimentação e composição com o corpo de um colega e, por fim, tomando um poema como estímulo inicial.

No primeiro caso, o procedimento foi denominado CRIANDO O PERSONAGEM A PARTIR DO CORPO. Depois de um período inicial, que chamei de *levantamento de repertório físico*, cada aluno ator deveria ir criando, gradativamente, o andar, a voz e a atitude do personagem, partindo única e exclusivamente da experiência corporal, e só então, quando o personagem estivesse esboçado, é que o aprendiz aprofundaria sua criação a partir da relação com outro personagem. A apreciação feita pelos aprendizes sobre

COMPONDO ALTARES/ INSTALAÇÕES

Sua concepção e execução ganhavam, gradativamente, mais consistência e qualidade, aprendizagem esta que foi incorporada a uma posterior prática de criação de cenas.

Figura 77 - Alter *rodrigueano* composto por alunos atores.
Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga

essa atividade ressaltou que a descoberta da possibilidade de criação cênica partindo exclusivamente de estímulos corporais foi a característica mais importante. Outro objetivo pedagógico que, a partir da minha percepção de professor, foi amplamente contemplado, consistiu na descoberta de uma via diversa de criação de personagem que não passa pela compreensão racional, mas sim pela resposta corporal intuitiva de cada aprendiz aos estímulos experimentados.

No segundo procedimento, denominado CRIANDO LINHAS BELAS, o aluno ator cria uma obra de arte a partir da observação das linhas que compõem o corpo de um colega e, a partir da manipulação do corpo desse colega, elabora uma obra tridimensional, buscando valorizar as linhas que mais lhe chamaram a atenção. A importância da observação para a formação do artista e a possibilidade de se assumir diferentes pontos de vista em um processo criativo foram as percepções mais citadas nos depoimentos escritos pelos alunos atores. Ao me deparar com os resultados da atividade, pude perceber que o olhar do grupo se tornou muito mais sensível, o que se refletiu claramente nas composições apresentadas.

Já no procedimento chamado de APROXIMANDO-SE DA PALAVRA ATRAVÉS DE POEMAS, cada aprendiz deveria criar um personagem partindo de uma experiência primeira e coletiva de leitura de um poema. O formato cênico que a obra poética deveria assumir ficou a cargo do aprendiz, podendo este optar por algo mais onírico ou mais realista. Uma importante instrução dada para a execução deste procedimento foi a de que o local de apresentação não precisaria estar limitado ao palco italiano, mas que qualquer lugar do teatro poderia servir de espaço cênico. Este processo contemplou três momentos distintos de apresentação, sempre seguidos de uma

apreciação grupal, o que tinha o objetivo de criar uma pequena experiência de um processo criativo. Ficou evidente que as sugestões dadas por mim e pelos colegas reverberavam, de maneira potente, nos resultados cênicos apresentados nas semanas subseqüentes, especialmente depois que os aprendizes entraram em contato com os conteúdos sobre as circunstâncias dadas, contidos no terceiro capítulo do livro *O trabalho do ator sobre si mesmo na construção da vivência*, de Constantin Stanislávski.

No terceiro semestre do curso de Artes Cênicas, os procedimentos foram todos direcionados para a construção de um espetáculo, que teve como matéria dramática alguns contos de *A vida como ela é...*, de Nelson Rodrigues. O motivo para a escolha desse autor deu-se por conta de que a proposta temática para os três semestres de trabalho foi o universo rodrigueano, aspecto este que será analisado mais à frente.

O primeiro procedimento utilizado neste semestre foi VISITANDO NELSON RODRIGUES e teve como objetivo reaproximar o grupo de aprendizes dos temas presentes na obra do Autor. Para tanto, no primeiro encontro, apresentei uma série de materiais relacionados, direta ou indiretamente, a Nelson Rodrigues. Esses materiais foram visitados e, posteriormente, analisados. Essa atividade serviu como um reaquecimento das energias criativas já estimuladas nos dois primeiros semestres de trabalho. Acredito que, enquanto proposição pedagógica, essa visitação impulsionou os alunos atores a conhecerem diferentes facetas do Autor, ainda não exploradas pelo grupo, nem na composição do show de calouros e nem na elaboração do show de transição.

Depois desse primeiro momento, optei por começar um trabalho que estivesse apoiado na análise minuciosa do texto teatral, partindo então do procedimento ENTRANDO EM CONTATO COM O TEXTO A SER ENCENADO: ANALISAR E NOMEAR AS CENAS. Iniciamos uma leitura do texto com o objetivo de revelar a estrutura do mesmo através da identificação de cenas e subcenas, atribuindo a estas títulos que fossem capazes de revelar, através da ação dramática, o seu conteúdo essencial. É de extrema importância ressaltar que, ao longo do período de realização dessa atividade, pude perceber que o interesse dos aprendizes foi declinando, chegando ao ponto em que, ao final do último encontro destinado a tal análise, alguns aprendizes demonstraram alívio por terminar tal tarefa. Uma questão fundamental que se coloca aqui, no âmbito da pedagogia do teatro, é como encontrar uma forma de explorar o texto teatral que encontre ressonância nos alunos atores e que não se constitua em uma obrigação, mas sim uma possibilidade de ampliar o conhecimento do aprendiz.

O segundo procedimento que teve o texto como base foi ENTRANDO EM CONTATO COM O TEXTO A SER ENCENADO: COMPREENDER OS PERSONAGENS. Esta atividade consistia em realizar uma leitura minuciosa do texto, com o objetivo de criar um arcabouço de ações internas e externas que traduzissem as motivações dos personagens. Essa proposta consegue um melhor aproveitamento se for refeita, pelo menos, três vezes para cada trecho do texto. Diferentemente do procedimento anterior, este despertou maior prazer, pois foi capaz de ampliar a compreensão e estimular a pesquisa dos alunos atores sobre o material proposto. Vale ainda ressaltar que muitos deles já apresentavam, ao final da terceira leitura, um esboço bastante interessante do personagem lido.

Esta etapa se completou com a seguinte atividade: FAZENDO A PRIMEIRA LEITURA COM PERSONAGENS DEFINIDOS. Uma nova leitura do texto foi realizada, porém com uma novidade importante: a distribuição de personagens já estava feita. Cabe ressaltar, neste ponto, que essa atribuição de personagens foi elaborada através de outro procedimento, que apresento a seguir, e que faz parte de uma etapa em que pretendi que o aluno ator começasse a pensar seu trabalho de criação a partir de uma perspectiva mais abrangente, que incluísse o corpo e a construção da cena

O primeiro procedimento na fase seguinte foi nomeado da seguinte forma: DEFENDENDO O PERSONAGEM. Essa proposta visa estimular o aluno ator a pesquisar as diversas possibilidades de criação cênica para o personagem que deseja interpretar. Acredito que essa atividade coloca o aprendiz em uma situação que alia uma vontade e uma contra vontade, no primeiro caso, o que guia sua ação é o desejo de conquistar determinado personagem, e, no segundo caso, a dificuldade de elaborar algo para uma encenação ainda incipiente e o temor de exposição das próprias ideias sobre essa mesma encenação. Essa aparente situação de conflito me parece pedagogicamente muito potente, pois coloca o aprendiz em uma condição na qual ele não pode ficar, mas apresenta também, como saída para esse impasse, uma nova possibilidade que ele ainda não conhece e que deseja conquistar.

Depois de ultrapassada essa barreira primeira, o próximo procedimento, chamado de PESQUISANDO CORPORALMENTE OS PERSONAGENS, foi proposto e consistiu em uma experimento prático utilizando as qualidades do movimento com vistas à construção do personagem. Os depoimentos dos alunos atores apontam para uma compreensão bastante grande sobre as

possibilidades criativas que as pesquisas envolvendo o corpo do ator/personagem podem suscitar.

Uma vez que o aprendiz já tinha experimentado, ainda que de maneira rudimentar, as possibilidades criativas e corporais, propus mais um procedimento buscando aprofundar essa relação, denominado COLOCANDO O TEXTO EM CENA: ESBOÇAR A RELAÇÃO ATRAVÉS DO CORPO. Esta proposta partiu não mais de um estudo racional, mas se propôs a elaborar uma via intuitiva de criação, que se esboçou através de uma dança que retratasse a relação dos personagens em questão. Foi surpreendente que, ao solicitar aos aprendizes que utilizassem mais a percepção física do que a compreensão intelectual na execução da atividade, eu pude perceber que eles se entregaram mais facilmente ao jogo cênico proposto, o que acabou por gerar frutos na construção do arcabouço do espetáculo.

Estes primeiros procedimentos foram uma fase preparatória para o último dessa etapa, que foi denominado COLOCANDO O TEXTO EM CENA: ESPACIALIZAR A PALAVRA. Neste ponto, é importante esclarecer que esta proposta não consiste em uma simples marcação

de cena, mas sim busca encontrar sentido para “estar em cena”, usando como alicerce os procedimentos até agora citados. Outro aspecto importante a ser ressaltado na execução dessa proposta é que a geografia da cena não seja determinada exclusivamente pela concepção do professor encenador, mas a resultante de uma combinação dos olhares externo e interno ao palco, ou seja, contemple a percepção do diretor e também do ator.

As atividades finais desse semestre foram os ENSAIOS CORRIDOS e PREPARANDO OS ALUNOS ATORES PARA O ENSAIO GERAL. No primeiro caso, o que mais me chamou a atenção foi que, a cada ensaio corrido realizado, por conta do caráter experimental que foi proposto por mim antes desses ensaios, os aprendizes apresentavam uma evolução na compreensão do personagem e da cena que executavam. É verdade também que nem todos os alunos atores enxergavam, nessa atividade, as possibilidades de apropriação e aperfeiçoamento do trabalho que estavam fazendo, mas muitos deles, a partir de instruções claras e indagações feitas por mim ao longo desse período, conseguiram aprimorar

DEFENDENDO O PERSONAGEM

Estimular o aluno ator a pesquisar as diversas possibilidades de criação cênica para o personagem que deseja interpretar.

Figura 78 - Aluna atriz durante exercício cênico. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga.

seus resultados, não só no que tange à espacialidade da cena, mas também no que concerne à postura do aprendiz quando entrava no palco. No segundo caso, é bastante comum que, ao final do processo de construção artística, sejam realizados os ensaios gerais. Sempre acreditei que, mesmo nos minutos finais de preparação de um espetáculo, ainda existe espaço para novas descobertas e, para tanto, proponho uma forma de aquecimento que contempla a dinâmica da encenação, dotando o ator de um estado de prontidão tão necessário ao bom desenrolar de uma apresentação teatral. Acredito também que, em um processo pedagógico, o suporte do professor diretor deve ser ininterrupto, começando no primeiro ensaio e terminando só no último dia da temporada, porque a aprendizagem do aluno ator não conhece essa linha divisória que se coloca entre os períodos de preparação e de apresentação.

Por fim, escolhi refletir sobre dois difíceis temas que foram de capital importância nesse trajeto que percorri, lado a lado com os aprendizes, nesses 18 meses de trabalho. A relevância dessa reflexão reside no fato de que as dificuldades encontradas no caminho funcionaram como um trampolim que me impulsionou para regiões ora de conflito, ora de conciliação, mas que resultaram em um amadurecimento profissional. Uma dificuldade constante na minha trajetória de pedagogo tem sido encontrar uma boa maneira de lidar com a ausência dos alunos atores nos ensaios. Confesso que, até hoje, encontro enorme dificuldade em abordar o tema, já que, para mim, a presença do educando é de fundamental importância em um processo teatral. Sempre busco tentar identificar o que faz um aluno se matricular em um curso universitário de artes cênicas e se ausentar das disciplinas de prática teatral, disciplinas

essas que provavelmente retratam, da forma mais fiel possível, o futuro cotidiano profissional daquele aluno. Ainda que dentro de uma instituição oficial de ensino, não acredito que o fazer teatral deva ser balizado pela obrigatoriedade, mas sim pela inclinação e vontade pessoal, que alguns chamam de *vocação*. Sendo assim, eu me empenho, desde o primeiro dia de encontro com um grupo de alunos atores, em mostrar que o que me mobiliza a estar ali, dentro de uma sala de aula/ensaio, é a minha enorme vontade de fazer daquele processo criativo o melhor possível, respeitando um sentimento muito íntimo e intenso que aprendi a entender através do contato com meus mestres: *querer ser um artista de teatro*. Quando percebo que consegui emprestar, a algum aprendiz, essas lentes pelas quais eu vejo meu ofício de diretor e professor, fico extremamente satisfeito com minha atuação e renovado para continuar mostrando aos alunos atores esses atalhos que vão conduzi-los mais rapidamente ao revelador universo teatral.

O outro tema a ser tratada aqui está inserido no âmbito dos procedimentos adotados por mim. No ano em que iniciei as atividades com os alunos ingressantes da Faculdade Paulista de Artes, comemorou-se também o centenário de nascimento de Nelson Rodrigues, cuja obra foi tema da Mostra de Teatro da FPA, no primeiro semestre. Resolvi então propor que o trabalho que iria desenvolver, ao longo de três semestres, estivesse alicerçado na obra do autor, procedimento esse que recebeu a seguinte denominação: TRABALHANDO COM UM MESTRE DURANTE OS TRÊS SEMESTRES. Resolvi adotar esse procedimento por acreditar que um trabalho de mergulho gradual no universo rodrigueano poderia proporcionar ao aluno ator uma vivência mais intensa e com um espaço de amadurecimento da compreensão da obra muito maior. Nos dois

primeiros semestres de trabalho, a proposição temática apresentada por mim foi muito bem recebida pelo grupo. No primeiro momento, trabalhamos com as frases do autor, que serviram de estímulo para a construção de cenas sem falas que foram apresentadas no Show de Calouros. No segundo semestre, a proposta consistiu em adaptar uma cena de algum conto de Nelson Rodrigues e elaborá-la para a apresentação no Show de Transição. Quando chegamos ao terceiro semestre, houve uma grande resistência de ambas as turmas para montarmos os espetáculos baseados em contos de *A vida como ela é...* A argumentação dos aprendizes estava fortemente calcada no fato de que já havíamos trabalhado com o universo rodrigueano nos semestres anteriores, que eles já conheciam o Autor e que queriam conhecer outros. Contra-argUMENTEI dizendo que as experiências de elaboração do Show de Calouros e do Show de Transição tinham tido suas limitações e que, naquele momento, iríamos trabalhar na construção de um espetáculo teatral e não mais em uma apresentação de exercícios cênicos. Ainda assim, houve grande resistência de alguns aprendizes e a solução encontrada por mim foi a votação simples, que acabou por manter a proposta primeira de trabalhar com um conjunto de contos de Nelson Rodrigues como matéria dramatúrgica. O que ficou evidente para mim, após esse ocorrido, foi que em um curso que tem a duração de seis semestres, como é o da FPA, o fato dos alunos trabalharem com o mesmo docente e tema durante metade desse tempo talvez não represente a melhor escolha pedagógica. Outro ponto a ser considerado nesta reflexão é que os alunos atores que atualmente buscam as escolas de formação estão ávidos por diferentes experiências, talvez muito estimulados pela globalização que permite que tenham contato com os mais diversos temas em um curto espaço de tempo. Porém, esta constatação me leva a outro ponto de conflito e dúvida:

como ensinar teatro abrindo mão da profundidade e constância, características que colocam tal atividade na contramão dos nossos tempos? Esse talvez seja o maior desafio para aqueles que resolvem se dedicar à pedagogia teatral nos dias de hoje. E a grande saída para essa questão tão relevante certamente consiste em ajudar o aprendiz a traçar um mapa, no qual ele possa encontrar, dentre tantas possibilidades, algo que realmente o motive e faça seu coração bater mais acelerado. E, assim, volto minha atenção para as memórias dos meus primeiros tempos de aluno ator e tento recuperar aquele sentimento primero de entusiasmo pelas artes do palco. Eu acredito que esteja lá a resposta: na herança teatral e de vida que recebi de Myrian Muniz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

ou somos todos filhos de alguém

Um dos pontos de partida utilizado para elaborar minhas considerações acerca do trabalho que apresentei nesta tese foi o texto de Jerzy GROTOWSKI (1992) chamado *Tú eres hijo de alguien*⁵⁵. Nesse texto, o Autor afirma que a arte verdadeira resulta de uma manifestação genuína de humanidade, que se constitui através de uma relação harmônica entre aspectos opostos do próprio ser humano, tais como o pensamento racional, lógico e bem estruturado, e o instinto animal, orgânico e corporal. O homem, na busca pelo sentido da vida, vai esculpindo a si mesmo e modelando sua identidade, assim como um artista faz da sua criação algo que dialoga com o criador. O teatrólogo polonês buscava estabelecer

55 Artigo escrito por Jerzy Grotowski e publicado na Revista Máscara, em outubro de 1992, no México.

relações que ultrapassassem as fronteiras entre arte e cultura, criando sentido através do conhecimento sobre si mesmo, e sua herança parece estar no pressuposto primeiro de Constantin Stanislávski: o trabalho do ator sobre si mesmo, ou seja, para que o ser humano possa percorrer o trajeto que o leva até o ator, este deve conhecer-se antes a si próprio.

Neste ponto, traço uma linha de conexão com o impulso primeiro que me levou até o teatro, que me fez permanecer nele e que catalisou minha formação como ator, diretor, pedagogo e pesquisador: lançar-me em uma viagem com destino a mim mesmo. É preciso que se diga que a preparação que fiz para essa jornada tem íntima relação com minha formação pessoal, mas a pessoa que carimbou meu

O TRABALHO DO ATOR SOBRE SI MESMO

Para que o ser humano possa percorrer o trajeto que o leva até o ator, este deve conhecer-se antes a si próprio.

Figura 79 - Alunos atores durante cena do show de calouros. Fonte: Acervo pessoal de Marcelo Braga

Resgatei do meu baú de memórias e vivências aquelas que me foram mais significativas e que julguei serem as melhores para dividir com meus alunos.

Figura 80 - Exercício cênico dirigido por Myrian Muniz.
Fonte: Livro Giramundo de Maria Thereza Vargas.

passaporte para que eu pudesse embarcar nesse navio, que tinha o âmago do meu ser como ponto de chegada, foi Myrian Muniz. O processo de formação do ator que vivenciei ao lado dela e que me auxiliou a compreender melhor a pessoa que eu sou, foi a centelha de fogo, semelhante àquela que Prometeu roubou do Olimpo para dar aos homens, dotando-os de inteligência, e que alimenta até hoje a chama que busco dividir com aqueles com quem compartilho meus projetos artísticos e pessoais. Sendo assim, revelo e reconheço aqui que minha origem artística está na escola *muniziana* da vida e do teatro. Assim como Grotowski, declaro que sou filho de alguém e que, seguramente, estou em relação dialética com meus ancestrais, ora me contrapondo, ora concordando com eles, sem jamais poder negá-los, pois “são minha base, são minha fonte. É uma questão pessoal entre eles e eu.”⁵⁶ (GROWTOSKI, 1992, p. 69)

Isso posto, volto às razões que me levaram a explorar com maior profundidade o campo da pedagogia teatral. Quando iniciei minhas primeiras atividades como orientador em arte dramática, resgatei do meu baú de memórias e vivências aquelas que me foram mais significativas e que julguei serem as melhores para dividir com meus alunos. À medida que fui percorrendo diversos caminhos pedagógicos, fui percebendo que algumas influências se tornaram

mais presentes do que outras, até que, mais maduro para poder refletir sobre a minha atuação como professor, identifiquei uma preponderância, na minha linha de pensamento acerca da formação envolvendo vida e teatro, de Myrian Muniz. Foi então que esse se tornou meu tema de investigação científica, que se iniciou no mestrado, quando analisei a atuação pedagógica da atriz e diretora, e que, agora, completa um ciclo com esta tese de doutorado, na qual investigo a minha atuação pedagógica, que partiu do estudo dos pressupostos *munizianos*, não com o intuito de construir uma cartilha que deva ser reaplicada, mas sim com o objetivo de levantar voo próprio e elaborar uma proposta de trabalho que possa ser revisitada, abrindo assim novos caminhos e possibilidades para o desenvolvimento de um processo criativo em teatro.

Ao examinar a atuação pedagógica de Myrian Muniz, aponto as características humanistas que ela imprimia ao processo de formação do ator como fundamentais, buscando sempre fazer dos encontros uma experiência única. Ela sempre procurava participar das aulas colocando em primeiro lugar a sua experiência como atriz, ou seja, fazia da aula algo artístico e em diálogo com a prática. Não foram poucas às vezes em que presenciei Myrian “entrar em cena” durante os ensaios, para que isso nos servisse como um guia pedagógico.

⁵⁶ “son mi base, son mi fuente. Es una cuestión personal entre ellos y yo.”

Outro aspecto importante que descobri ao longo deste estudo foi que, ao analisar os cadernos de anotações de Myrian Muniz que me foram gentilmente cedidos por Sandra Mantovani, pude constatar que ela preparava as aulas e anotava nesses cadernos o que considerava imprescindível transmitir aos alunos atores. Encontrei, nesse material, observações sobre o trabalho do ator, os treinamentos envolvendo corpo e voz, reflexões sobre como o cotidiano acaba por nos influenciar em um processo de criação artística, além de desenhos de cenários, figurinos e roteiros de espetáculos dos quais participei. O planejamento das aulas não era algo burocrático, mas sim um estudo constante de possíveis trajetos que ela apresentava, posteriormente, aos aprendizes.

Optei também por dar voz, neste trabalho, aos ex-alunos atores de Myrian Muniz, para que pudessem me auxiliar, através de seus depoimentos, a mapear e exemplificar os pressupostos pedagógicos que identifiquei na minha dissertação de mestrado. Essa possibilidade se vislumbrou a partir de dois acontecimentos distintos. O primeiro consiste no fato de que eu pretendia organizar um evento, que tivesse como foco a pedagogia teatral *muniziana*,

e resolvi então solicitar aos colegas com quem frequentei os cursos dela e também àqueles que foram seus alunos e que conheci depois, que escrevessem um depoimento relatando a importância que a vivência experimentada ao lado da professora teve na formação pessoal e teatral de cada um. Naquele momento, eu não imaginava a potência que esses depoimentos teriam e nem podia imaginar que se transformariam em matéria prima para este trabalho. Juntaram-se a esses depoimentos, os de Cristina Pereira, Paulo Betti e Zebba Dal Farra, que foram colhidos por mim com o intuito de me auxiliar neste trabalho, além daqueles contidos no livro *Giramundo*, organizado por Maria Thereza Vargas. O segundo acontecimento baseia-se no fato de que, sempre que eu relatava a alguém que estava fazendo esta pesquisa, surgia uma nova história narrando como Myrian tinha lidado com determinada questão pedagógica. Percebi então que seus ex-alunos atores seriam excelentes interlocutores nessa importante tarefa de relatar a maneira *muniziana* de ensinar teatro, além de possibilitarem que essa descrição ganhasse outros tons e contornos, que não somente aqueles esboçados por mim.

PLANEJAMENTO DAS AULAS

O planejamento das aulas não era algo burocrático, mas sim um estudo constante de possíveis trajetos que ela apresentava, posteriormente, aos aprendizes.

Figura 81 - Ensaio conduzido por Myrian Muniz e Regina Galdino na Funarte.
Fonte: Livro *Giramundo* de Maria Thereza Vargas.

Ainda no primeiro capítulo, aponteí duas importantes características da linha de pensamento acerca da formação do artista teatral preconizada por Myrian Muniz. Uma delas foi que identifico nessa atuação pedagógica uma contribuição muito relevante para a formação do ator brasileiro, material ainda muito escasso na nossa literatura específica. Frequentemente nos deparamos com alguma publicação sobre os pedagogos estrangeiros, mas são raras as obras destinadas à divulgação de uma prática pedagógica proposta e destinada ao artista nacional. Outra consiste no fato de que muitos ex-alunos atores de Myrian Muniz escolheram enveredar pelo campo do ensino do teatro, nas suas mais diversas formas, fato esse que se constituía em um dos objetivos dela: formar formadores.

No segundo capítulo busquei, através da identificação do principal pilar pedagógico *muniziano*, que é o autoconhecimento, traçar uma genealogia teatral que me remeteu aos processos formativos desenvolvidos por Constantin Stanislávski e Eugênio Kusnet. Advogo que Myrian Muniz pertence a uma linhagem de formadores que tem *o trabalho do ator sobre si mesmo* como pedra fundamental. Escolhi descrever como esse princípio primevo foi entendido por esses pedagogos, iniciando pelo mestre russo, que foi seu idealizador e o primeiro a utilizá-lo de forma sistemática, prosseguindo com o segundo, que difundiu e adaptou os ensinamentos do *Sistema* ao Brasil, e finalizando com a terceira, que se apropriou e ressignificou o princípio, adaptando-o e criando assim uma maneira própria de formar atores. Cabe ressaltar

ainda que esses três pedagogos escolheram, como necessidade primordial, transmitir seus conhecimentos e reformular suas ideias através das pesquisas práticas desenvolvidas com seus alunos atores, não aceitando assim aprisionar em si mesmos suas experiências pessoais e profissionais.

Acredito que a maior contribuição desta tese está no terceiro capítulo, que se propõe a descrever um processo formativo de três semestres, envolvendo alunos ingressantes de uma faculdade de artes cênicas, com o intuito de compartilhar êxitos e dificuldades dessa trajetória pedagógica. O primeiro obstáculo que tive que ultrapassar pode ser sintetizado na seguinte questão: *como adaptar a linha de trabalho de Myrian Muniz a um projeto curricular, dentro de uma instituição formal de ensino?* Essa dificuldade se colocou porque ela era, ao mesmo tempo, coordenadora e professora do curso que ministrava, ou seja, todas as escolhas pedagógicas e as estratégias utilizadas para que essas escolhas fossem colocadas em prática eram determinadas pela mesma pessoa e de maneira autônoma. Além disso, ela também tinha o compromisso e o envolvimento do aluno ator com o trabalho como um tipo de exame de admissão, que acontecia ao longo dos primeiros meses de ensaio. Quando algum aluno não demonstrava “estar interessado no teatro” - como ela dizia - este naturalmente ia percebendo que não deveria mais continuar ali, ou, ainda, ela própria, às vezes, solicitava que o aprendiz não viesse mais. Myrian possuía essa liberdade dentro do curso que coordenava, mas eu sabia que não teria a mesma

autonomia dentro da estrutura de ensino na qual estava inserido e que a tarefa mais árdua seria auxiliar aqueles que me pareciam desinteressados a encontrar algo que os entusiasmasse no fazer teatral. A minha experiência prévia, tanto na própria faculdade onde leciono, assim como na função de artista orientador e também de coordenador de uma equipe de teatro no Programa Vocacional da Secretaria de Cultura do Município de São Paulo, foi de capital relevância para que eu lidasse, da melhor forma possível, com essa dificuldade. Acredito que uma das maiores atribuições do pedagogo teatral seja permitir que o aprendiz entre em contato com os mais diversos aspectos da prática teatral, para que, durante essa experimentação, algo seja capaz de despertar nele um sentimento de identificação que irá servir como um norteador do seu desejo e satisfação pessoal, fazendo assim com que o aluno, naturalmente, se envolva com o teatro. Confesso que encontrar essas estratégias, quando se está trabalhando com um grupo de mais de trinta alunos atores, é uma tarefa hercúlea, pois requer do professor tempo de convivência e um olhar apurado para cada um dos aprendizes.

Outra questão bastante relevante foi o desenvolvimento da minha percepção de quanto o próprio processo pedagógico vai fazendo perguntas e indagações ao seu condutor, mas, ao mesmo tempo, também vai apresentando as respostas e soluções, às vezes de maneira cifrada, permitindo que o pedagogo elabore o seu mapa de atuação à medida que vai percorrendo o seu trajeto de ensino e aprendizagem. Assim como a formação do artista de teatro não está limitada ao período em que este permanece na escola, mas se estende em uma busca incessante a cada processo criativo do

qual participa, o mesmo acontece com o pedagogo, que, a partir do contato com cada nova turma de aprendizes, vai revisitando seus conceitos e procedimentos, reelaborando assim sua maneira de atuação. Minha participação na experiência descrita neste trabalho teve um caráter híbrido, ou seja, fui ora educador, ora educando, pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 1996, p. 23)

Acredito que outra importante missão do educador em artes cênicas consiste em conscientizar seus alunos sobre a necessidade de se desenvolver um olhar crítico sobre aquilo que se está fazendo, perceber que a criação artística é fruto de um trabalho de pesquisa e também correlacionar os saberes já adquiridos àqueles novos, que se apresentam ao longo do processo formativo. As práticas por mim propostas e descritas neste trabalho, buscaram desenvolver nos aprendizes não só um olhar concentrado de quem faz teatro, mas também um olhar analítico de quem investiga, com o intuito de desenvolver no aprendiz, através da observação, um espírito de pesquisador, ou seja, o aluno não deve só realizar procedimentos, mas também deve pensar sobre o que faz e, acima de tudo, sobre o que vê. Desta forma, o aluno ator pode entrar em contato com as diversas maneiras através das quais seus colegas entendem o fazer teatral, ampliando assim o seu repertório individual.

Ao chegar ao final desta trajetória, consigo dimensionar a magnitude do caminho por mim percorrido, no qual me lancei em uma busca por compreender, em profundidade, o processo criativo em teatro, partindo dos pressupostos de Myrian

Muniz e revisitando o trabalho desenvolvido por ela, a fim de encontrar meus próprios passos, meu próprio caminho e minha própria maneira de atuação dentro do campo da pedagogia teatral. Sou sim filho de alguém, ou seja, sou herdeiro teatral de Myrian Muniz, mas, como todo aprendiz que transforma o que recebeu de seu mestre, busquei ressignificar sua forma de atuar, procurando moldá-la às possibilidades de uma escola formal de teatro e, acima de tudo, conquistar minha autonomia como artista e professor, desdobrando conceitos a partir de uma prática consciente em sala de aula. Essa investigação permitiu que eu ampliasse muito minha compreensão dos fundamentos e processos que envolvem a arte do ator.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Moysés. Teatro espontâneo e psicodrama. São Paulo: Àgora, 1998.

ANDRADE, Oswald de. Manifesto Antropófago. In: Revista de Antropofagia. Reedição da revista literária publicada em São Paulo. Primeira e segunda edições 1928-1929. São Paulo: CLY, 1976.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Contos plausíveis. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

ARENA CONTA ARENA 50 ANOS. CD-ROM produzido pela Cia. Livre. São Paulo, 2004.

ASLAN, Odete. O ator no século XX. São Paulo: Perspectiva, 2008.

AZEVEDO, Sônia Maria. O papel do corpo no corpo do ator. São Paulo: Perspectiva, 2009.

BOAL, Augusto. Jogos para atores e não atores. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

BOAL, Augusto. Teatro do oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1977.

BONFITTO, Matteo. O ator compositor. São Paulo: Perspectiva, 2002.

CAVALIERI, Arlete; VÁSSINA, Elena (orgs.). Teatro russo: literatura e espetáculo. São Paulo: Ateliê Editorial, 2011.

CASTRO FILHO, Claudio de Souza. O trágico no teatro de Federico García Lorca. Tese de Mestrado apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2007

CARVALHO, Enio. História e formação do ator. São Paulo: Editora Ática, 1989.

CARVALHO, Marcelo Braga de. Influências e vivências na construção da pedagogia teatral de Myrian Muniz. VI Congresso de pesquisa e pós-graduação em artes cênicas 2010. Disponível em <http://www.portalabrace.org/vicongresso/pedagogia/Marcelo%20Braga%20de%20Carvalho%20-%20Influ%EAncias%20e%20viv%EAncias%20na%20constru%E7%E3o%20da%20pedagogia%20teatral%20de%20Myrian%20Muniz.pdf>. Acessado em 15 de janeiro de 2014.

CARVALHO, Marcelo Braga de. Myrian Muniz: uma pedagoga do teatro. Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2011.

CARVALHO, Sérgio de (ORG). O teatro e a cidade: lições de história do teatro. São Paulo: SMC, 2004)

CHACRA, Sandra. Natureza da improvisação teatral. São Paulo: Perspectiva, 2010.

DAL FORNO, A. A organicidade do ator. Dissertação de mestrado apresentada à Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, 2002.

DELGADO, Maria M.; HERITAGE, Paul. (orgs.) Diálogos no Palco. Rio de Janeiro: Livraria Editora Francisco Alves, 1999.

DEWEY, John. Arte como experiência. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DIONYSOS. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Teatro, n. 24, out. 1978. Número especial sobre o Teatro de Arena.

DIONYSOS. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Teatro, n. 25, set. 1980. Número especial sobre o Teatro Brasileiro de Comédia.

DIONYSOS. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Teatro, n. 29, set. 1989. Número especial sobre a Escola de Arte Dramática.

FONSECA, Rubem. A complicada arte de ver. Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u947.shtml>. Acessado em 05 nov 2014.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Roberto. Utopia e Paixão : a política do cotidiano / Roberto Freire e Fausto Brito. São Paulo: Trigramma Editora e Produções Culturais, 2001.

FREIRE, Roberto. O tesão pela vida. São Paulo: Francis, 2006.

FREITAS, P. L. Tornar-se ator: uma análise do ensino de interpretação no Brasil. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.

GARCIA, Silvana (org.). Odisséia do Teatro Brasileiro. São Paulo: Editora Senac, 2002.

GARCIA, Silvana (org.). Lição de palco - EAD-USP: 1969-2009. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

GILBERTO, Antônio. Ziembinski, mestre do palco. São Paulo: Imprensa Oficial do estado de São Paulo, 2010.

GOMES, A. M. A ética no trabalho de Constantin Stanislávski. I In: Revista do Lume, N. 7. Campinas: UNICAMP, 2009. Acessado em 05 de outubro de 2013. Disponível em: <http://www.cocen.rei.unicamp.br/revistadigital/index.php/lume/article/view/220>

GONÇALVES, Camila Salles; WOLFF, José Roberto; ALMEIDA, Wilson Castello. Lições de psicodrama: introdução ao pensamento de J. L. Moreno. São Paulo: Ágora, 1988.

GOURFINKEL, Nina. O trabalho do ator sobre seu papel. Cadernos de teatro, número 23. Setembro de 1963. (p. 5-7) Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura. Rio de Janeiro

GROWTOSKI, Jerzy. Revista Máscara. Año 3 – 11/12. México. Outubro, 1992

GUINSBURG, Jacó. Stanislávski e o Teatro de Arte de Moscou: do realismo externo ao tchekhovismo. São Paulo: Perspectiva, 2006.

ICLE, Gilberto. Da pedagogia do ator à pedagogia teatral: verdade, urgência, movimento. O percevejo. Volume 01; Fascículo 02; julho-dezembro/2009.

JACQUE COPEAU. Biografias. DEC.UFCG.EDU.BR. Disponível em <http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/JacqCope.html>. Acessado em 15 jan. 2014

JANUZELLI, Antonio e JARDIM, Juliana. Práticas do ator: relatos de mestres. São Paulo. LINCE-CAC-ECA-USP. 1999/2000. Pesquisa de registros escritos e áudio-visuais de metodologias do ator, a partir da colheita da fala direta de relatos dos autores das práticas: Beth Lopes, Cristiane Paoli-Quito, Francisco Medeiros, Hélio Cícero, Luiz Damasceno, Márcio Aurélio, Myrian Muniz, Ricardo Puccetti

JIMENEZ, Sergio. El Evangelio de Stanislavsky. México, D.F.:Grupo Editorial gaceta, 1990.

KNÉBEL, María Ósipovna. El último Stanislávski. Madrid: Editorial Fundamentos, 2010.

KNÉBEL, María Ósipovna. Poética da pedagogía teatral. Ciudad de México: Siglo veintiuno editores, 1991.

KUSNET, Eugenio. *Ator e método*. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1987.

LASSALLE, Jacques. Conversas sobre a formação do ator. São Paulo: Perspectiva, 2010.

MANTOVANI, Sandra Aparecida de Paula. Flávio Império: identidade expressiva na direção de labirinto. Uma reconstituição virtual. Tese de Mestrado apresentada ao departamento de Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2004.

MARTINEZ CORRÊA, José Celso. Primeiro ato: cadernos depoimentos, entrevistas. São Paulo: Ed. 34, 1998.

MARTINS, José Batista Dal Farra. A mestra aprendiz. Anais da V Reunião Científica de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas (ABRACE). Disponível em http://www.portalabrace.org/vreuniao/textos/pedagogia/Jose_Batista_Dal_Farra_Martins_-_A_mestra_aprendiz.pdf. Acessado em 12 nov 2014.

MARTINS, Marcos Bulhões. Encenação em jogo: experimento de aprendizagem e criação de texto. São Paulo: Hucitec, 20004.

MARX, W. Maria Della Costa: seu teatro, sua vida. São Paulo: Imprensa Oficial do estado de São Paulo, 2008.

MICHALSKI, Yan. Constantin Stanislávski. Cadernos de teatro, número 23. Setembro de 1963. (p. 3-4) Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura. Rio de Janeiro

PRADO, Décio de Almeida. O teatro brasileiro moderno. São Paulo: Perspectiva, 1988.

PRADO, Luís André. Cacilda Becker: fúria santa. São Paulo: Geração Editorial, 2002.

PUPPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Entre o mediterrâneo e o Atlântico, uma aventura teatral. São Paulo: Perspectiva, 2005.

RIZZO, Evaldo Pêra. Ator e estranhamento: Brecht e Stanislávski segundo Kusnet. São Paulo: Editora Senac, 2001.

RODRIGUES, Rosane Avani. O teatro de reprise: conceituação e sistematização de uma prática brasileira de sociopsicodrama. Tese de doutorado apresentada na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

RYNGAERT, Jean-Pierre. Jogar, representar. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

SAMPAIO, Zeca. O ator vivo: uma abordagem reichiana para a arte do ator. São Paulo: Hucitec, 2007.

SÃO PAULO, SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA. EAD – Escola de Arte Dramática de 1948 a 1968: Alfredo mesquita. São Paulo, Fundação Padre Anchieta, 1985.

SCANDOLARA, C. *Os Estúdios do Teatro de Arte de Moscou e a formação pedagógica teatral no século XX*. Dissertação de mestrado apresentada a Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, 2006.

SERRANO, Raul. Nuevas tesis sobre Stanislávski: fundamentos para una teoria pedagógica. Buenos Aires: Atuel, 2004.

SILVA, Armando Sérgio. (org.) CEPECA: uma oficina de pesquisadores. São Paulo: Associação Amigos da Praça, 2010.

SILVA, Armando Sérgio. Uma oficina de atores: a Escola de Arte Dramática de Alfredo Mesquita. São Paulo: Perspectiva, 1988.

SILVA, Armando Sérgio. Oficina: do teatro ao te-ato. São Paulo: Perspectiva, 1981.

SOMATERAPIA. Sobre a Soma. SOMATERAPIA.COM.BR. Disponível em <http://www.somaterapia.com.br> acessado em 15 jan. 2014.

STANISLÁVSKI, Constantin. A preparação do ator. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1984.

_____. A construção da personagem. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

_____. Minha vida na arte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

_____. El trabajo del actor sobre sí mismo em el processor creador de las vivencias. Barcelona: Editorial Alba, 2003.

_____. El trabajo del actor sobre sí mismo em el processor creador de la encarnación. Buenos Aires: Editorial Quetzal, 1997.

TAIS, Maria. Na cena do Dr. Dapertutto: poética e pedagogia em V. E. Meierhold: 1911 a 1916. São Paulo: Perspectiva, 2009.

TAKEDA, Cristiane L. MINHA VIDA NA ARTE DE KONSTANTIN STANISLÁVSKI: os caminhos de uma poética teatral. Tese de doutorado apresentada a Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

ZALTRON, M. A. “O trabalho do ator sobre si mesmo” de K. Stanislávski e a “via negativa” de J. Grotowski: confluências e/ou divergências. Cadernos Virtuais de Pesquisa em Artes Cênicas, Vol. 1, No 1 (2012). Disponível em <http://www.seer.unirio.br/index.php/pesqcenicas/article/view/3024> Acessado em 04/09/2013.

ANEXOS

Lista de entrevistas e depoimentos

ENTREVISTAS REALIZADAS PELO AUTOR

Cristina Pereira

Data: 07 de julho de 2012

Local: Residência da entrevistada

Paulo Betti

Data: 09 de julho de 2012

Local: Residência do entrevistado

Zebba Dal Farra

Data: 14 de agosto de 2012

Local: Departamento de Artes Cênicas – ECA - USP

ENTREVISTA REALIZADA POR SANDRA MANTOVANI

Myrian Muniz

Data: 05 de setembro de 2003

Local: Residência da entrevistada

DEPOIMENTOS ESCRITOS ENVIADOS AO AUTOR

Cássio Scapin

Edu Franco

José Cetra

Lúcia de Léllis

Maria Gândara

Miren Edurne

Nereu Afonso

Nill Amaral

Simone Faro

Viviane Fuentes

ENTREVISTA CRISTINA PEREIRA

07 de julho de 2012 | Residência de Cristina Pereira

Marcelo - Como foi que você conheceu a Myrian? Qual foi sua impressão?

Cristina - Eu conheci a Myrian na EAD – Escola de Arte Dramática – e a gente ia fazer uma montagem de final de ano, do segundo ano, e a gente já tinha feito *Prometeu Acorrentado* com o Emílio de Biasi. A escola estava num momento de transformação, ia passar a ser da USP, não era da Universidade, e nós éramos os alunos do Dr. Alfredo Mesquita. Eu era da turma de 68. E a Myrian chegou lá em 69 para fazer um trabalho com a gente junto com o Sylvio Zilber. E aí foi escolhido o texto *Cândido*, do Voltaire. E a adaptação, acho que foi do Soffredini. Eu sou da turma do Soffredini, do Valter Franco. A nossa turma tinha vários talentos, gente que escrevia. Era uma turma grande, de 20 alunos, e aí a gente começou a montar o *Cândido*. Antes disso, foram as aulas com a Myrian numa sala em que a gente fazia esgrima e maquiagem. Lá na *EADezona* velha, lá na Tiradentes, lá ao lado da Pinacoteca. E tinha umas aulas de sábado e domingo, aquelas coisas da Myrian. Eu lembro que não tinha ninguém na escola, só a Myrian, e a gente fazendo Garcia Lorca. E o que a gente mais fazia era Garcia Lorca. Eu estou até com um livro do Garcia Lorca aqui do meu lado porque é impossível lembrar-se da Myrian e não se lembrar dela cantando (ela canta) “Debajo de la hoja de verbena. Deba, debaho, debaho de la hoja”. Eu adoro essa música. Até hoje, quando eu faço oficinas eu começo. Eu já dei

muitas oficinas de Lorca, quer dizer eu jamais nessa época poderia imaginar que, quando eu conheci a Myrian e a gente ensaiava os textos do *Bodas de Sangue*, e geralmente eu fazia a Noiva porque eu era muito novinha, eu jamais poderia imaginar que um dia eu fosse dar aula sobre Garcia Lorca, ou fosse dar aulas de interpretação, ou fosse dar oficinas, workshops, e que fosse usar os textos do Lorca. Nunca, porque eu não conhecia o Lorca quando eu fui para a EAD, então ela apresentou esse autor. Eu acho que ela apresentou o Lorca para muita gente porque ela amava, adorava. E cantava e batia os pés no chão e a gente fazia aquela coisa toda muito forte e também os laboratórios da Myrian, nessa sala que eu te falei, a sala de esgrima, que tinha um tablado assim muito empoeirado e que no final de semana entravam uns patos, uns gansos, umas galinhas e que depois saíam e iam para um outro quintal na EAD. Ela fazia aqueles laboratórios que todo mundo se tocava, passava a mão no rosto, e que tudo era muito sensorial. E ela perguntava se as pessoas tinham tesão umas pelas outras. Era tudo muito chocante pra gente porque a gente tinha 18, 19 anos, os mais novos. Eu tinha 19 anos. A gente achava tudo aquilo muito estranho, muito esquisito ela falar aquelas coisas. Eu achava porque eu estudava num colégio de freiras, no colégio Santa Inês, no Bom Retiro. Eu saía do Santa Inês, ali na Rua Três Rios, atravessa o Parque da Luz e ia para a EAD ter aula com a Myrian. Era uma loucura. Eu tinha aula com as freiras

salesianas, tudo bem que já era a época do João XXIII, já tinha uma certa abertura na Igreja Católica, mas eu ia ter aula com a Myrian e minha cabeça fazia assim (faz gesto de enrolar uma mão na outra), mas foi muito interessante.

Marcelo - Se você pudesse nomear, qual foi a importância da Myrian na sua formação teatral?

Cristina - Eu acho que a Myrian faz um trabalho com os atores alunos, ela faz um trabalho de tirar de você a tua possibilidade, mexer com as tuas coisas internas de uma forma muito forte. Ela tinha trabalhado com o Roberto Freire, então ela conhecia muito essa história do psicodrama, do SOMA. Tudo isso eu não sabia naquela época. Então ela arrancava de você a tua possibilidade. Como é que você podia fazer aquilo. Ela tinha um poder de observação do ser humano muito grande, então quando ela olhava para um aluno ela sabia o que a pessoa podia fazer: “Faça isso, é ótimo”. Por exemplo, eu vivia de cabelo preso, e no *Cândido* ela falava assim: “Solta esse cabelo!” Eu não imaginava qual era a importância de soltar o cabelo. A importância era fundamental. Eu era uma menina do colégio de freiras que andava de trança na EAD. O dia que ela me falou: “Destrança esse cabelo. Olha que maravilha o cabelo dela, gente!” Eu tinha um cabelo que batia na coxa, um palmo acima do joelho.

Era enorme meu cabelo, eu tinha um cabelão, farto. Até hoje eu tenho. E ela fez então eu soltar o cabelo e quando eu soltei o cabelo, mudou tudo. E eu cantava uma ópera pornográfica no *Cândido*, que chamava o *che schiagura d’essere senza coglioni*, e ganhei a maior nota de interpretação, do elenco feminino. A primeira foi o Walter Cruz. Então tinha também essas coisas físicas, de você pegar o texto. Ela fazia você fazer o texto do Lorca, por exemplo, e virar você de cabeça para baixo, todo mundo te segura e você fala o texto. E ela vai te estimulando de fora, porque ela intervém diretamente no processo de interpretação, então ela te estimula. Pelo menos era assim no nosso trabalho na EAD. Ela estimulava assim: “Vai, agora fala, agora diz aquilo! Agora diz, agora olha!”. Então, ela te ensinava tudo, mas de uma maneira orgânica e física. Era uma coisa meio Reich junto, tudo misturado, que de repente você estava fazendo a cena. Só que tudo isso fixava no teu corpo, registrava nas tuas entranhas, nas tuas articulações, na tua memória que você conseguia reproduzir isso. E a Myrian, eu me lembro dela até hoje, porque... principalmente quando você vai fazer uma cena, você não pode fazer mais ou menos. Não existe nada mais ou menos no teatro: ou você faz ou você não faz! É uma exposição máxima, física, espiritual e emocional. E a Myrian era isso e isso ela passou para os alunos dela.

Marcelo - Você acha que até hoje resgata isso no seu trabalho de atriz?

Cristina - Bastante. Nessa trajetória da gente, que você vai fazer televisão, você faz um monte de coisas e passa por umas experiências complicadas. Por exemplo, na televisão é muito complicado a gente reproduzir Agora, mais velha, depois dos 50, 60 anos, eu comecei a aprender a fazer televisão. Algumas coisas mais emocionais, comecei a aprender a me concentrar e trazer um pouco dessa energia interna, porque na televisão é tudo muito complicado, tem muitas intervenções, muito técnico, é tudo muito parado. Você tem que ficar parado, olhando para aquela flor e aí repete, repete e você fica tenso. Você não sabe o que está fazendo. Existe um ambiente um pouco hostil ao ator na televisão. Eu acho. Eu faço televisão, gosto, mas não me sinto à vontade. Acho que é difícil a gente ter uma inspiração na televisão e fazer um bom trabalho. Nossa! É muito complicado porque o ambiente não favorece. Você passa por uma sala de maquiagem, em que as pessoas ficam te enchendo o saco, te fazem escova no cabelo, te encham tanto o saco, te despreparam tanto que quando você vai entrar no estúdio você não tem mais energia para fazer aquilo. O ator é muito manipulado na televisão. Eu acho que na televisão é mais difícil. Hoje que eu sou um pouco mais velha eu consigo trazer um pouco dessas coisas que a Myrian me ensinou. No teatro, eu sempre lembro da Myrian, em cada trabalho que eu faço. E quando a gente montou a Casa da Gávea, em 1992, a Myrian veio para a inauguração, que para nós era um centro de cultura, um lugar de encontro e de troca de experiência. A Myrian falou assim: “Vocês tem uma escola!” Ela ficava muito contente com o fato de a gente ter feito uma escola. O Paulo Betti, a Eliane Giardini, nós somos sócios. Quer dizer, naquela época éramos todos sócios. Hoje, é só o Paulo, a Vera Fajardo, o

Rafael e eu. Mas, na época, era a Eliane também. Então nós éramos três alunos da Myrian, na Casa da Gávea. Ela era uma influência muito forte.

Marcelo - Você acha que o fato de você ter virado professora tem uma influência dela?

Cristina - Eu acho que sim porque, no início, eu não queria dar aula. Quando eu estava no segundo ano, e a EAD foi para a Cidade Universitária, eu fazia Letras, porque eu já tinha saído do Clássico. Então, no terceiro ano da EAD, eu já estava no primeiro ano da faculdade. No começo, eu não queria dar aula, eu nem sabia se eu podia dar aula. Eu dava aula de Português. Depois eu dei aula de literatura dramática em alguns colégios de São Paulo. Toda vez que eu ia dar aula, eu sempre lembrava da Myrian como uma referência. Para você dar a primeira aula precisa ter coragem porque o aluno está nervoso com o professor, que é novo, mas o professor também está muito nervoso, com os alunos novos, diante de uma situação nova de ensinar alguém e passar seu conhecimento. As primeiras vezes que eu dei aula de Português, pois eu era ainda estudante da faculdade, eu sempre lembrava da Myrian. E, às vezes, como eu fazia teatro, me chamavam para dar aula de literatura dramática, ler alguns textos, então eu sempre me lembrava dela. E foi a partir desse ensino de Português que eu resolvi começar a dar aula. Eu comecei a dar aula num orfanato, para umas crianças, na Avenida Angélica, com a Dora Heller, que era minha colega na EAD. Até hoje ela é muito minha amiga. Depois a gente foi dar aula numa igreja, a Igreja Coração de Maria, na Rua Jaguaribe. Eu comecei a dar aula assim, meio informal. Depois é que eu fui pegando o gosto. Na realidade, eu fui dar aula mesmo, de teatro, na Casa da Gávea. Eu fui fazer curso para a terceira idade. Depois eu fiz cursos meus,

que eu estruturei e depois eu fiz a oficina de Garcia Lorca, em 98, que era aniversário do Lorca. Eu fiz em 97, 98, oficinas e em 99 nós montamos *Dona Rosita*. Nesse processo do Garcia Lorca, eu usei totalmente a Myrian, totalmente sob a inspiração da Myrian. As oficinas que nós demos pela Vale do Rio Doce, a gente foi para Vitória, éramos um grupo de atores e nos dávamos as oficinas. Eu trabalhei junto com a Vic Militelo. E todo o trabalho que eu fiz com *Dona Rosita*, nas oficinas, foi totalmente inspirado na Myrian. Eu fazia aquelas rodas antes de começar, as pessoas se apresentavam, falavam o nome, era tudo da Myrian. Eu comecei a estudar, para dar aula, aquele método da Viola Spolin, mas eu sai completamente daquilo e virou uma coisa Myrian Muniz. Eu peguei aquilo só como um *start*, mas na realidade eu acho que aquilo é um método que a Myrian tem. Um método de observação que você tem das pessoas, de conhecimento, de interesse que você tem de conhecer as pessoas. Porque a Myrian, no espetáculo, ela fazia cem por cento. Ela dava tudo no espetáculo e, quando ela dava aula, ela também dava tudo na aula. Ela saía de dar aula exausta. Pra mim, quando eu dou aula, as pessoas falam: “Cristina, por que é que você dá esse curso na Casa da Gávea e sai exausta assim? Fica falando com aluno no final da aula, ao invés de terminar às três, termina às quatro. Você fica assim exaurida e fala que não pode fazer outra turma porque não aguenta. Por que é que você não faz uma coisa mais prática, não escreve numas fichas e você repete o que você já deu?” E eu disse: “Eu não repito nada. Não existe aula repetida!” Você não pode dar uma aula para a turma um e, para a turma dois, dar a mesma aula. Não é a mesma aula. São outras pessoas, outra energia, outra necessidade, outra demanda. Você está em outro momento, já tomou café, já conversou, já veio um aluno louquíssimo, uma aluna tímida, e então mudou a aula. E a Myrian mudava, ela era

diferente: cada dia, um dia; cada minuto, um minuto. Então essa é a metodologia da Myrian. Não existe a repetição. O professor está em constante ebulição, constante comunicação com os alunos. Ela tinha uma palavra: COMUNICAÇÃO. E aquela história que ela dizia que o ator é um bicho que tem uma cauda que é ligada com as forças do Hades, da terra, e tem um fio condutor ligado no Cosmos da comunicação, isso eu falo todo primeiro dia de aula de teatro que eu dou na minha vida! E os alunos nunca esquecem.

Marcelo - Você se lembra de procedimentos que ela fazia e que você aplica até hoje?

Cristina - Tem coisas que a gente nem percebe e quando vê, já saiu e a gente vê que era uma coisa que a gente aprendeu com ela. Eu acho que é esse método, essa linha de trabalho de interferir no aluno enquanto ele está fazendo a cena. O aluno está fazendo a cena e você percebe que ele está se encaminhando para outra coisa, mas ele pode ir para lá. E se você der um empurrão, ele vai. E você diz: “Agora faz aquilo!” E ele faz. Ou então, você dá um susto. Esse método de choque que ela tinha, de você observar o aluno e também de você estimular, tem uma coisa de afetividade, de você elogiar a pessoa, quando ela conseguir uma coisa. E fazer a pessoa se conhecer porque, às vezes, o ator se conhece, às vezes não. A gente não se vê quando está representando. Então, a gente não sabe como a gente está no palco, como a gente está se apresentando. Eu posso estar fazendo uma personagem muito abaixada, muito tímida, muito para dentro quando na realidade o personagem precisa abrir. Eu preciso mudar uma coisa no meu físico, fazer uma coisa sutil, mas eu preciso fazer aquilo para o personagem mudar, me modificar completamente. Porque a modificação do ator é sutil. Você muda um fio no equilíbrio no seu corpo e daí você muda tudo.

E ela sabia ver isso porque ela tinha uma coisa da observação. Ela ficava o tempo todo ligada na pessoa, ela não desligava o botão. A Myrian não dava uma aula mais ou menos, ela não olhava uma coisa enquanto o aluno fazia. Ela sabia todo o processo interno do ator. Ela sabia agir no momento certo. Eu acho isso. Nós que damos aula e que fomos alunos dela sabemos fazer. Não tão bem quanto ela, porque ninguém é tão genial como a Myrian, mas eu acho que a gente aprendeu e sabe fazer um pouco disso com bastante habilidade.

Marcelo - Depois de fazer várias coisas em teatro, você consegue nomear que os procedimentos que ela usava eram do Stanislávski, Brecht, Grotóvski? Ou você acha que era um caldeirão, no qual ela misturava tudo isso?

Cristina - Eu acho que era uma mistura que ela fazia desses teóricos todos. Mas, eu acho que tem muita coisa *stanislávskiana*. Porque ela falava que o personagem era você. Mas eu falava: “Eu não sei como é esse personagem, Myrian?” E ela dizia: “Você sabe. O personagem é você.” Então você acreditava que você podia fazer aquilo porque você tinha elementos. Mas, ela não sofisticava e nem separava. Ela não compartimentava e dizia: “Você sabe fazer.” E quando eu tive a minha filha, em 1980, eu fazia um filme com ela, *Das Tripas, Coração*, da Ana Carolina. Eu chorava muito, ficava desesperada. E aí ela falava: “Agora você não precisa ficar mais preocupada. Ficar desse jeito assim, chorando e se descabelando toda, não precisa. Você já foi mãe e é o papel mais difícil da sua vida, e você já fez. Agora você pode fazer todos os papéis.”

Marcelo - Você acha que ela misturava vida e teatro?

Cristina - Para ela, o teatro e a vida estão juntos. É um teatro vivo o que ela faz. O ator, na realidade, não para nunca de trabalhar. Você não para nunca de ser ator. Desde que você acorda, tudo que acontece vai refletir no seu trabalho. Então, eu acho que ela aproveitava muito os estados de espírito, as tristezas, as dúvidas, as emoções, as paixões. Tudo ela aproveitava para o trabalho. E ela tinha uma coisa muito, pelo menos na minha época, que era muito 69, 70, 70 e poucos. Ela tinha muito uma coisa de falar de sexo com os alunos.

Marcelo - E você sente dificuldade de falar de sexo com os seus alunos? Porque eu tenho essa dificuldade, por estar em uma instituição. Com a gente ela falava abertamente. Você fala disso? Como você fala disso?

Cristina - Eu falo, mas de uma outra forma, não tão explicitamente como ela falava. Ela falava de uma forma assim, provocativa, sobre sexo. Era assim muito forte. Eu falo procurando fazer a pessoa se ver, porque ela falava que sexo era tudo. Na minha turma, que era de vinte, ela gostava muito de botar um cara fazendo exercício com outro cara. Uns caras bem machões, fazendo exercício de se tocar. E perguntava se os caras tinham tido tesão um pelo outro. Ela gostava muito de fazer isso. É claro que qualquer pessoa, passando a mão na outra durante meia hora, vai sentir alguma coisa, pois todo mundo é vivo. Então ela provava essas coisas: que se o cara é um machão e ficar uma hora mexendo no outro, ele vai sentir alguma coisa. Era muito interessante que ela mexia com essas coisas. Eu nunca trabalhei muito isso. Mas, uma vez, eu dei aula para uma turma de terceira idade, na Casa da Gávea. Elas gostavam muito de fazer aula e eu usava muito as coisas da Myrian. Eu trabalhava em

conjunto com a Lúcia Cordeiro, que também trabalhou junto com a Myrian no oficina que ela deu na Casa da Gávea. E a Lucinha é uma pessoa muito vital, ela é bailarina, ela trabalha com danças circulares, danças sagradas. Ela é toda mística. E tinha aquela coisa da Myrian que ela trazia aquele pano do Flávio Império e ela fazia toda aquela evocação antes de começar a oficina e a Lucinha também gostava daquilo: essa força de você chamar as pessoas para o trabalho, as almas, os espíritos, as coisas bonitas, as forças. Tinha esse lado meio místico da Myrian que a Lucinha é muito assim. Ela é uma pessoa extraordinária. E eu fazia esse trabalho de terceira idade junto com a Lúcia. Ela fazia esse trabalho de corpo e eu fazia a interpretação de textos, mas era tudo junto, era misturado, aquele método Myrian, mistura todo mundo junto. E essas senhoras, elas faziam exercícios e, um dia, uma delas atravessou a sala. Era uma oficina que se chamava *Jardim das delícias*. Ela foi atravessar, tirou a roupa inteirinha e passou nua. Eu olhei para a Lucinha, e aí nós batemos palma quando terminou. Algumas senhoras ficaram muito chocadas. Eu falei: “Eu achei lindo o seu exercício, um exercício de libertação maravilhosa.” Eu encarei aquilo numa boa. E pensei, o que a Myrian falaria daquilo? Aquilo seria a glória para Myrian. Imagina, uma senhora, de 70 e poucos anos, tirar a roupa e atravessar nua o teatro. Quem é que tem coragem de fazer isso? Ela teve coragem. Eu achei muito interessante porque eu não tenho coragem de fazer isso. Eu achei extraordinário. Era uma senhora portuguesa. Outra coisa que eu lidei muito com a terceira idade – chamava “Idade mínima 50 anos” para fazer a oficina. Hoje em dia, 50 anos é jovem, garota. Na minha turma, havia vários tipos de pessoas. Tinha um casal que namorava: ele era amante dela. Tinha uma que ficava esperando o namorado na janela. Elas tinham 70, 80 anos. E tinha uma que era homossexual e todas tinham problemas com aquela que era

homossexual. Então, eu me lembrava muito da Myrian e fazia essa socialização, com essa, porque na faixa etária delas elas tinham muito problema com homossexualismo, preconceito muito forte, principalmente as mulheres. Então foi uma lida para eu encaixar essa aluna, que era maravilhosa, uma jornalista que tinha sido presa. Encaixar com elas, porque as outras tinham um problema. (Imitando as senhoras) “Por que ela vai ao mesmo banheiro que a gente!” Era um saco. E depois, no final do curso, elas estavam muito mais harmônicas. E essa visão da Myrian me ajudou muito a lidar com essas pessoas, a ter uma visão menos preconceituosa.

Marcelo - O que tem na professora Cristina que veio da professora Myrian?

Cristina - Eu acho que tem a acolhida da Myrian. Ela tinha uma coisa de acolher as pessoas. Você chegava numa aula com a Myrian, a Myrian não era uma pessoa assim distante, que você tinha que ter medo: “Aí, vai chegar o fulano que vai dar aula.” Não. A Myrian já chegava com umas sacolas, para começar. Eu, por exemplo, ando muito com sacola. Olha uma aqui. Eu ando muito com sacola e lembro-me da Myrian. Quando ela desembarcou aqui, no Santos Dumont, ela estava com uma sacola de feira e ela encontrou com o Lima Duarte no avião. E o Paulo foi buscar ela no aeroporto e ela estava com aquela sacola de feira. Ela trazia coisas, presentes. Acho que isso a gente herda. A gente vai herdando essa coisa materna da Myrian porque as coisas ficaram meio abobalhadas. Essa coisa da televisão deixou as relações meio formais: “Fulano é isso, fulano é aquilo.” A televisão *encareteou* muito a profissão. Mesmo hoje em dia, é muito careta. Eu sei porque eu, faz tempo, não faço novelas na TV Globo. Eu sou da TV Record agora e é completamente diferente, o ambiente, a filosofia de trabalho, o jeito de ser, tudo é diferente. É outra televisão. Então as pessoas que fazem muito sucesso na

televisão, por mais legais que elas sejam, elas têm uma certa coisa que a Myrian dizia assim: “Ai, que merda, você. Vai!” A Myrian já desmontaria essa pessoa. Então, eu lembro muito da falta que a Myrian faz de dar uma desmontada na pessoa, que está montada numa coisa de defesa, numa couraça.

Marcelo - E com os alunos, você acha que faz isso?

Cristina - Eu acho. Eu ajudo a desmontar, mas, de uma forma um pouco mais tímida porque a Myrian fazia de uma forma assim, pá! Uma forma muito objetiva e, às vezes, até cruel. Se bem que a crueldade da Myrian era afetiva. Você sentia que ela queria fazer aquilo para você ficar melhor. E ela falava umas coisas que, às vezes, a gente chorava, mas depois você percebia que ela gostava muito de você. Ela estava falando aquilo porque ela queria que você se desse bem. Então, eu acho que a gente herda como professor a acolhida que ela tem. Ela chega e promove logo um ambiente familiar, como se ela estivesse numa sala de uma casa ou na cozinha da casa dela. Ela traz uma coisa doméstica que é muito interessante. E a gente aprende com ela a desformalizar: “Ai como eu sou besta. Sou professor e vou fazer esse curso.” Ela achava tudo isso uma casca. Então a gente não acredita em tudo isso. E então, quando nós estamos professores, nós somos pessoas menos formais. E mais afetivos. Eu acho que o interesse profundo pelo aluno, a observação, a dedicação, porque a Myrian era muito dedicada. Dedicação e amor. Eu acho que isso tudo a gente herda dela. Claro que tudo isso numa porcentagem muito pequena, porque a Myrian era cem por cento. Porque ninguém é a Myrian, nós somos apenas ex-alunos da Myrian. E eu acho

que também na visão da vida. E como atriz então, eu acho que influência dela, para mim, é total. É total! Nas duas peças que eu faço atualmente, sou totalmente Myrian. E eu penso que se a Myrian dirigisse isso ia ficar tão interessante, tão bacana, porque a gente iria além. Ela ensinava o aluno a ultrapassar aquela barreira. Ela dizia: “Agora você pode ir lá.” E você chega lá. Mas, para isso tem que ter coragem. Você tem que se expor. Eu procuro fazer isso. Num depoimento dela, no vídeo da Carmo, ela falava assim: “Aí a Elis Regina cantou para mim. E ela não dava pouco, não. Ela dava muito!” E então eu lembro muito disso. Você não pode fazer pouco. Eu li um depoimento do Matheus Nachtergaele, que ele diz que o ator tem que ter envolvimento com aquilo que faz. Não existe trabalho sem envolvimento. A Myrian tinha essa coisa. Ela não fazia nada sem se envolver. Não dá para fazer teatro sem se envolver e falar: “Bom, agora acabou, não é?!” Não acabou. Eu lembro de me encontrar com ela no final de *Porca Miséria* e ela sempre ia comer alguma coisa e ia pra casa. Ela não tinha saco para essas coisas de badalação. Ela ia para casa porque quando ela terminava o espetáculo, ela estava muito cansada. Quando terminava uma aula, ela estava muito cansada. Ela ficava cansada porque ela dava tudo. Que nem a Elis Regina. Essa camisa aqui eu ganhei dela, assim como vários presentes. Era uma camisa dela que ela deu com um bilhetezinho dizendo: “Para nós, para darmos aulas. Uma camisa velha, surrada como nós mesmas.” E essa camisa eu guardo. Quando você chegou aqui, eu abri o armário, vi a camisa e pensei: “É com essa camisa!”. É uma camisa masculina, toda puída, mas uma camisa que a Myrian usou. Muitas oficinas que eu dei, sobre Garcia Lorca, eu dei com essa camisa.

Marcelo - Ela tinha essa coisa de dar presente.

Cristina - Do presente, da energia. Ela te dava uma coisa dela. Não era um presente de comprar na loja. Era um presente que tinha a ver com você, com uma dedicatória, com um bilhetinho ou uma cartinha. Ela tinha uma coisa muito afetiva, muito próxima.

Marcelo - Afetividade talvez seja a palavra.

Cristina - Afetividade. Comunicação, afetividade, amor, aproximação, acolhida. E objetividade. Por que tudo isso parece uma coisa louca, mas ela era muito objetiva. Ela sabia o que ela queria fazer. Ela era uma grande diretora de teatro, uma excepcional atriz e uma grande professora. Talvez a maior de todas!

Marcelo - Acho que era isso. Obrigado.

Cristina - De nada.

ENTREVISTA PAULO BETTI

09 de julho de 2012 | Residência do entrevistado

Marcelo - Como foi que você conheceu a Myrian? Qual foi sua impressão?

Paulo - Foi na EAD. Tudo assustava muito a gente, nesses primeiros momentos da escola de teatro. A Myrian era meio assustadora, forte. Ela falava alto e tinha uma personalidade muito forte. Nós, que estávamos entrando na escola, tínhamos essa coisa do medo, do respeito pela Myrian. A primeira coisa que eu me lembro é isso. Ela tinha uma ironia. Parecia, para nós alunos que estávamos começando, que a Myrian teria um raio X e que ela sacaria tudo sobre a gente, imediatamente. Enfim, queríamos agradar a Myrian, queríamos que ela gostasse da gente. Pairava sobre a EAD, a Myrian, com sua energia. Era a atriz mais forte que tinha ali, porque ela tinha feito o Arena. E depois tinha as aulas dela. Parece que a Myrian fez parte do nosso estágio, parece que a Myrian estava em todas as coisas da EAD, uma presença muito forte. E foi minha professora no primeiro e segundo ano, e as aulas sempre muito densas, laboratórios fortíssimos, emocionais. A Myrian tocava muito fundo. Ela cutucava a gente, ela puxava muito a gente.

Marcelo - Você consegue lembrar-se de algum procedimento que ela fazia e que te marcou?

Paulo - Eu me lembro de um exercício emocional, de alguém atravessar correndo o corredor até entrar na outra sala, e então

entrar em cena para os colegas. Era uma moça que tinha perdido uma boneca, que alguém queria tirar dela. Objetos pessoais que as pessoas tinham uma paixão, uma ligação pessoal com os objetos e tinha uma ameaça de que iam tirar esses objetos das pessoas e o desespero. Uma coisa fantástica. Na época, um pavor, uma questão muito grande que tinha. O Celso Nunes tinha um processo de trabalho chamado psicofísico, inspirado no Grotowski, do qual a gente só conhecia umas fotos, que tinham uns caras retorcidos. Eu me lembro da foto de um ator, que estava no livro *Em busca de um teatro pobre*, deitado num desses carrinhos de construção. A gente não sabia direito o que era aquilo. Consistia então, para a gente, num salto que a gente era obrigado a dar. O Celso ficava na frente gritando: “Venha, venha!” E a gente tinha que saltar para cima dele como se fosse um tigre e nesse momento – tcha! – ele te assustava e você saltava e tinha um colchão de espuma e você caía do outro lado, saltando em uma cambalhota. Não era uma coisa propriamente fácil. Enfim, aquilo era um pavor. E eu me lembro da Myrian, na sala de aula, comentando assim: “Gente, eu sou atriz e nunca dei uma cambalhota na minha vida. Não é absolutamente necessário, para ser ator, você dar uma cambalhota. Tem seus limites.” Depois que a gente começava a perder o medo da ironia e do tom dela, que sempre provocava a gente, depois que passava essa fase de medo, aí a gente começava a ver que tinha uma mãezona ali. Eu me lembro

de uma coisa, uma das coisas mais marcantes para mim, ela achou que eu estava muito magro, com uma barba, meio curvado, uma coisa muito sofrida. Quando eu entrei na escola de teatro eu cultivava uma barba. Eu queria fazer a revolução, tinha os camponeses, meus parentes lavradores e a Myrian acho que sacou que eu não estava comendo muito bem e me convidou para comer na casa dela e no restaurante da família dela. Então, me deu uma alegria muito grande, uma emoção, quando eu vi que aquela pessoa que era uma artista fabulosa, estava preocupada com a minha saúde e estava olhando para mim de uma forma mais maternal. Outra coisa que a Myrian tinha que era muito forte, e que ela passava, eram as paixões dela. A EAD tinha essa característica. Eu acho que os bons professores têm essa característica de fazer você se apaixonar pelas coisas que eles são apaixonados. Então, a Myrian tinha uma paixão pela poesia que ela passava isso, principalmente Garcia Lorca, que era um dos poetas prediletos dela. Me lembro dela muito ligada ao Garcia Lorca e passando para a gente essa paixão pelo Lorca. E depois, eu fui dirigido pela Myrian numa peça muito bacana, que foi *O Inspetor Geral*, que foi a primeira montagem da minha turma na escola de teatro. Eu tive uma sorte danada porque nós revezamos os papéis, fazíamos duplos: um papel maior numa versão e menor em outra. E coube a mim fazer, nas duas versões, o Klestakov, que é o inspetor geral. Então, eu fui muito dirigido por ela, pelo Luís Nagib, que ela

levou, ela e o Sylvio Zilber, com quem ela era casada. O Sylvio era o diretor da peça, o Nagib pegava dois atores ia para uma sala e trabalhava cenas e a Myrian dirigia junto com o Sylvio. Ela era uma diretora muito bacana. Ela falava assim: “Sylvio, tem cabimento?”, e isso ficou um bordão da nossa montagem, e isso porque o Sylvio estava deixando alguém falar o texto de fora de cena, em *off*. Ela achava um absurdo e interferia na direção totalmente.

Marcelo - Ela fazia uma direção de atores?

Paulo - Muito. Ela era uma excepcional diretora de atores. Ela colaborava nas peças. O Emílio de Biasi dirigiu *Boca de Ouro* e eu me lembro da Myrian trabalhando as cenas para a direção do Emílio, trabalhando os alunos, nas cenas. E trabalhava mesmo, de pegar, botar roupa: “Veste isso! Veste aquilo! Olha que eu vou te enfiar o dedo no cu!”. Eu me lembro de umas coisas meio assim. Não sei se é lenda isso, mas tinha uma história de fechar o cu e abrir o cu. O método de interpretar a cena, naquele momento, consistia em travar o cu e soltar o cu. Eu acho que a Myrian nos deu essa aula. Era muito interessante. Aqui, trava. Depois, solta. Ela queria que a gente, fazendo a cena, tivesse esse controle do seu corpo. Em cena você tem que estar entregue, mas muito seguro do seu corpo. E, às vezes, ficava muito distante da gente o trabalho de corpo e ela aproximava isso da sua biologia.

Marcelo - Quando você fez o Klestakov, a Myrian trouxe referências do Arena? Porque ela fez *O Inspetor Geral* como atriz. Ela trazia essas referências?

Paulo - Os três, Myrian, Sylvio e Luis, tinham feito *O Inspetor Geral*, no Arena. Então, essa montagem foi de muita importância para a gente. Nós estávamos com três atores que tinham feito uma das montagens mais importantes do Teatro de Arena. Tinha o Guarnieri, fazendo o mesmo papel que eu fiz e tinha o Fauzi Arap fazendo uma interpretação fabulosa do Governador, que era sempre uma referência, e a Myrian fazia a mulher do Governador. E ela trazia essa carga toda. Mas, a Myrian sempre foi uma grande professora, uma educadora. Ela sabia como nós... Eu não me sentia nem um pouco amedrontado durante a montagem *d'O Inspetor Geral*. Eu me sentia absolutamente seguro como ator. Eu tinha a impressão de que ela estava gostando, que o Sylvio estava gostando, que o Nagib estava gostando. Eu me sentia muito confiante e não me lembro de ter tremido, de ter ficado com medo nessa montagem, e isso foi um mérito da Myrian e do Sylvio. O ator vai levando esse amálgama, de gostaram e não gostaram, porque a nossa função é muito frágil. O ator precisa agradar ao público, ser gostado ou pelo menos as pessoas precisam achar que ele é bom ator. A gente convive muito com esse julgamento, que não é muito objetivo.

Marcelo - Como você nomearia a importância da Myrian para o seu trabalho como ator, diretor e professor?

Paulo - Eu acho que foi muito importante. Não é à toa que ela me falou dessa história do feijão com arroz, porque a nossa profissão tem isso. Ela dava a dimensão poética do nosso trabalho, a dimensão

extraordinária do nosso trabalho, nos levando a ver os poetas, como o Lorca, por exemplo. Ela dava o mergulho emocional na hora que a gente coloca nossa vida no trabalho. E a Myrian provocava esse colocar a vida no trabalho. E, ao mesmo tempo, arroz com feijão. Eu me lembro que eu fazia uma peça em São Paulo, que se chamava *Numa Nice*. Era uma montagem na qual eu acho que estava muito mal como ator. Eu não estava bem. Não concordava muito com a direção, mas era um sucesso de público. Era uma peça boa. Talvez eu não entendesse direito e criticasse muito o meu trabalho. No dia que a Myrian foi assistir, depois eu fiz um comentário depreciativo do meu trabalho na peça. Talvez, ideologicamente, não fosse um trabalho que eu quisesse estar fazendo. A Myrian me deu um pito, que foi marcante para mim. Ela falou assim: “Você está fazendo esse trabalho. Orgulhe-se do que você está fazendo.” Eu fiquei com uma sensação de que o ator não deve nunca – e a gente faz muito isso – falar que não está bem. Sabe quando alguém vem te cumprimentar, gostou do seu trabalho, e você se justifica. E inclusive diminui a pessoa porque se ela gostou e você não estava bem, a pessoa é meio burra ou não foi sensível o suficiente para sacar que você estava mal naquele dia. Então a Myrian me deu uma lição profissional naquele dia. A Myrian tinha essa coisa de mostrar que o teatro era uma profissão mesmo, um ofício. Um ofício artístico. Um ofício sem se esquecer do Stanislávski, que o ator tinha uma condição artística, que ele era a alma de uma cultura. Eu me lembro que a Myrian fazia a gente tocar castanholas. Quando era dia de aula da Myrian, nos corredores da EAD, passava todo mundo tocando castanholas – ta tara tara tatan. Ficava uma excitação enorme porque tava todo mundo ligado numa coisa muito forte. Ela empolgava, entusiasmava os alunos. Ela entrava com força, com garra nas aulas.

Marcelo - Você acha que o trabalho dela conversava com os teóricos do teatro? Com Stanislávski, Grotowski?

Paulo - Com todos os teóricos. Ela conversa com todo mundo. Não só pela essência do trabalho dela, pela visceralidade do trabalho dela, como também pelo conhecimento teórico. A Myrian estudava muito, ela lia, ela passava textos para a gente ler. Ela não era uma atriz intuitiva só, como talvez a gente possa imaginar. Eu vi pouco a Myrian em cena. Vi mais como professora, dando aula. Ela não era só a atriz intuitiva. Ela era uma atriz altamente elaborada. Ela fez uma escolha profissional que era muito elaborada. O Teatro de Arena era muito racional, intelectualizado. Você tem o Lima Duarte, que é um cara cultíssimo, e a gente vê ele como um Sassá Mutema, mas ele é muito culto e declama para você todo o Guimarães Rosa.

Marcelo - Ela declarava que o Arena mudou a cabeça dela.

Paulo - Eles inventaram o teatro brasileiro, inventaram uma forma nova para o teatro brasileiro e tiraram o salto alto e colocaram no *Eles Não Usam Black-Tie*. Eles colocaram o teatro no linguajar das pessoas. O Teatro de Arena foi uma transformação no Brasil inteiro. Quando eu era jovem e fazia teatro no interior, até o jeito de fotografar os atores, para os programas das peças, com a camisa de gola rolê preta e só o rosto em destaque, era alguma coisa que a gente imaginava que era o Teatro de Arena, que serviria ao Método Coringa do Boal, pois o ator tinha que estar neutro, no figurino. Eu acho que a Myrian dialogava sim com o Arena porque ela era uma pessoa aberta. Ela não era a dona da verdade. Ela era contraditória, era exagerada, era sofisticada, era profunda, era tudo. Se você ler o Stanislávski hoje, tem horas que parece espiritismo. O que o

Stanislávski propõe, que o ator esteja sentindo naquela hora em que ele está executando aquele ensaio parado, ensaio mental: quando ele propõe que o ator visite a sua imaginação, a casa em que os personagens da peça em que ele está trabalhando, fora da ordem da cena em que aparecem na peça. Stanislávski reclamava que ele não sentiu o calor daquele ambiente que visitou na imaginação. Porra, é muito complicado de um ator sentir tudo isso. Às vezes, em cena, a gente quer mais é sentar direito e ficar apumado e não esbarrar no cenário, como dizia o Antônio Pedro. As leituras que nós fizemos do Brecht, do Stanislávski, do Grotowski, hoje não tem uma moda. Quem é grande teórico que a gente segue? Não tem. Qual o método? Hoje é tudo uma mistura. Você pega o que disse o Peter Brook, o Grotowski, o Stanislávski, o Artaud. Tem diversas propostas.

Marcelo - Você não acha que a Myrian já fazia isso?

Paulo - Ela já vinha com a coisa toda misturada. Ela não era *brechtiana* ou *stanislavskiana*. Era tudo misturado, era muito bom. E tinha um humor, um humor italianado que ela gostava de fazer: “Ma bello!”

Marcelo - Você já foi professor na UNICAMP e, agora, vocês tem a Casa da Gávea. O fato de você ter passado pela mão dela te influenciou a ser professor?

Paulo - Muito. A Myrian era uma mestra, no sentido mais amplo, exemplar. Ela fez, em São Paulo, a Escola Macunaíma. Ali na casa do Mário de Andrade, na Rua Lopes Chaves. Ela fez uma escola particular ali. Talvez essa história da casa da Gávea tenha surgido, inconscientemente, desse exemplo da mestra. Eu sei que ela influenciou muito na compreensão do teatro sagrado. Tinha uma

coisa muito mística e batia muito com a minha maneira de ser. Por exemplo, quando ela chegou na Casa da Gávea – logo que a gente inaugurou a gente quis trazer a Myrian porque, de uma certa maneira, a gente precisava ser abençoado pela Myrian -, foi muito curioso a chegada dela porque eu fui buscá-la no aeroporto e eu vi, vindo do avião, a Myrian com dois ou três assistentes dela. Ela estava com uma sacola de feira, dessas que estão na moda agora. Parecia minha mãe, vindo com uma sacola de feira. Entramos no carro para levá-la para o hotel e, no caminho, ela pegou um pouco do gengibre seco que eu estava mascando para a garganta e dois minutos depois ela disse: “Estou completamente viciada nesse gengibre seco. Dá mais desse negócio. Estou viciada nesse negócio.” E ela começou a contar que tinha encontrado o Lima Duarte no avião e disse que perguntou para ele se ele não tinha um avião próprio. Ela botou um grilo na cabeça dele dizendo que, pela importância dele na Globo, ele teria direito a um avião só dele. E ele disse para ela que estava lendo Nietzsche e ela perguntou se ele não tinha hemorróidas. Isso é muito a Myrian. É claro que ela podia falar de Nietzsche com o Lima no avião, se encontrando 15 anos depois, mas ela foi logo perguntando se ele tinha hemorróidas, que era uma coisa mais próxima. A Myrian puxava a bola para o básico.

Marcelo - Você acha que ela fazia isso no trabalho como atriz e professora? Puxar para o básico?

Paulo - É claro! A gente está lendo Nietzsche, você está lendo Guimarães Rosa, nós estamos lendo Tolstói. Isso não interessa!!! Nós temos a mesma idade, participamos do mesmo grupo, quem sabe a gente faz umas comparações biológicas para ver como a gente está. Isso é bom! A Myrian tinha isso. E agora falando para

você sobre ela eu me dei conta de quanto importante a Myrian foi e de quanto eu me orgulho disso hoje, porque estou muito bem acompanhado. Às vezes, a gente precisa avaliar isso.

Marcelo - Você acha que a Myrian te influenciou a ser professor?

Paulo - A Myrian passou uma bola que é a seguinte: de você confiar no trabalho do ator, de você ter garra, de não ser submisso. O comportamento dela, em relação à televisão: entre os atores rolam histórias de como ela tratava a televisão. Os atores acham isso muito legal. Hoje, vivemos outro momento. Ela tinha um espírito indômito, coragem. Isso a Myrian passou. Ela falou da dignidade do trabalho, da visceralidade do trabalho e também da independência e liberdade do trabalho. Eu vejo muito a Myrian como aquela figura com uma bandeira assim (levanta os braços). Certamente era a bandeira da liberdade. Mãe Coragem. Eu penso na Myrian como Mãe Coragem. Talvez eu pense isso por conta da tragédia pessoal dela com a morte do filho. Ela era uma pessoa estimulante.

Marcelo - E ela te estimulou a ir para a sala de aula?

Paulo - Quando eu vou, e hoje eu tenho ido menos para a sala de aula, a Myrian me deu para usar esse traje da liberdade. Eu posso falar do jeito que eu quiser, eu posso ser do jeito que eu quiser. Basicamente o que interessa é a vida, o arroz com feijão, o suor, a lágrima, a sobrevivência e a liberdade. O que a Myrian nos ensinou é que tem que ter substância. Quando ele veio para a Casa da Gávea, ela nos levou para o camarim e fez uma roda conosco: Cristina Pereira, Eliane Giardini e eu. Só os que tinham sido alunos dela. Ela nos deu a mão e no meio da roda tinha uma lata com folhas, que ela trouxe dentro da sacola e que ela queimou ali. E aí fez aquela

fogueira e ficamos os quatro ali, em volta daquela energia, daquele fogo, como se fosse uma crisma, uma celebração sagrada. Parecia que era o canto do bode do teatro. Foi uma celebração que ela fez com a gente na Casa da Gávea. Depois ela deu um curso lindo que durou três dias. Ela trabalhou com as crianças, depois com as pessoas mais velhas e depois com os mais jovens e no fim ela fez uma grande apresentação, com todos.

Marcelo - E sobre a questão da liberdade do corpo, o que ela fazia?

Paulo - Muitas pessoas se aproximavam do teatro pelo ambiente mais liberal. O cara estava meio enrustido, acabava entrando no teatro, e a Myrian fazia esse encaminhamento desse momento: “Talvez você seja gay, talvez você não seja ator. Talvez você queira desbundar um pouco. Coloca essa roupa aí.” Ela trabalhava com a liberação porque o ator tem que ter uma disponibilidade física. E ela era meio despudorada, quebrava um pouco esse barato.

Marcelo - Como é que você falava da questão da sexualidade, que era um ponto importante para a Myrian, com seus alunos?

Paulo - Ah, eu sou bastante despudorado também. Às vezes, a gente tem que dar um toque mais objetivo. No comportamento, acho que a Myrian sempre nos propunha para sacar onde é o buraco. A Myrian, como professora e diretora, estava sempre nos dizendo para termos consciência de onde é o buraco, do lance que a gente está fazendo. Ela punha muito essa questão e ia fundo nisso. Mas, eu trabalhei com ela e me sentia muito feliz. Eu era uma caipira, chegando a São Paulo. O que a Myrian nos ajudava muito era encontrar formas de expressar a nossa loucura, de botar para fora. A primeira boa aula de teatro, para aqueles pretensos atores, deve explicar que a profissão

não é o glamour. É 90% de transpiração e 10% de inspiração. Acho que a Myrian passou um conceito muito forte para mim que foi o seguinte: não dá para achar que você poderia fazer outra coisa na vida, além de teatro. A Myrian deixava claro que, se você pudesse ser outra coisa que não ator, que fosse logo ser essa outra coisa. Ser ator é a impossibilidade de escolha de ser outra coisa.

Marcelo – Acho que era isso. Muito obrigado.

Paulo – De nada.

ENTREVISTA ZEBBA DAL FARRA

14 de agosto de 2012 | CAC/ECA/USP

Marcelo - Eu queria que você falasse como foi seu primeiro contato com Myrian e que impressão ficou desse contato?

Zebba - Eu conheci a Myrian no *Exercício*, uma peça. Foi no teatro profissional e ocupando uma função dentro de uma montagem. Era uma montagem que estava sendo feita e produzida por dois atores: o Carlos Palma e a Júlia Pascale. Era uma peça do Lewis John Carlino, *O Exercício*, que é justamente sobre dois atores tentando montar uma peça e toda uma problemática dos dois: duas visões de teatro, do que era fazer teatro. O meu primeiro contato com a Myrian foi pela voz, pelo telefone. Ela não tinha telefone naquele tempo e morava na Rua Navarro de Andrade, e isso foi em 84, primeiro semestre de 84. Eu tinha trabalhado com a Júlia em *Os Farsantes* e outras montagens e ela sugeriu que eu fizesse a trilha de *O Exercício*. A primeira vez que eu ouvi a Myrian foi ao telefone falando: “Fala para ele vir na minha casa hoje à noite para fazer uma leitura.” A primeira impressão dela foi nesse contato. Eu sabia que ela tinha dirigido a Elis Regina, que era a única referência que eu tinha além de saber que ela tinha sido do Arena e de ter visto alguns filmes, *Macunaíma* principalmente. E eu fui à casa dela naquela noite para fazer uma leitura de *O Exercício*. Nesse primeiro contato, acho que o que bateu muito forte foi essa questão, que ficou depois muito presente na nossa relação e no teatro que ela

fazia, que era relação entre o sagrado e o profano, esse espaço do teatro que era um espaço sagrado em contraposição com o profano, e esse diálogo, essa luta se travava no palco. Por acaso, a peça que eu estava dizendo antes trabalhava justamente essa dualidade entre o sagrado e o profano e a trilha que eu propus também dialogava com isso. Tinha todo um jogo entre um canto gregoriano russo e um solo super cortante de saxofone. E outro lado, um amor absurdo pelo teatro, um amor pela arte, por aquilo que ela fazia, uma paixão que para mim era muito fundamental naquele momento de vida. Era uma resposta ao que eu estava procurando. O primeiro contato foi nesse trabalho de *O Exercício*.

Marcelo - E quais foram as impressões que ficaram desse primeiro contato? As impressões dela, como artista?

Zebba - Ela, como artista, foi de como ela juntava as pessoas. Era uma grande junção de pessoas e foi uma equipe muito feliz. Não foi uma impressão só no primeiro dia. Na verdade, foi essa impressão do sagrado e do profano: ela veio logo de cara e foi uma coisa muito forte que aparecia logo, porque ele nomeava isso. Era um discurso que ela fazia e era muito presente nela. Era o espaço que ela criava e preservava, espaço do teatro, que ela limpava – tanto limpava do ponto de vista físico, de passar o pano mesmo e tal, como limpava do ponto de vista de preparar o espírito, o corpo e o espírito para

entrar naquele lugar. Eu diria que essa foi uma impressão que logo apareceu. Mas as outras coisas fundamentais da Myrian logo apareciam na sequência, como por exemplo, essa questão do grupo. Formar um grupo de pessoas, que essas pessoas trabalhassem bem umas com as outras, que tivessem uma relação boa. Essa palavra “relação” era uma palavra que percorria, junto com o “sagrado e o profano”, toda a minha parceria, o meu aprendizado com ela. Então, a equipe que se formou ali no *Exercício*, era o Paulo Macedo, que era assistente dela, o Beto Martins, que dava corpo, eu, que fazia a trilha, tinha o Hélio Alcântara, que fazia um certo apoio teórico, o Cacá, que fazia a luz e o Palma e a Júlia. Era uma equipe, era um grupo mesmo. Ela buscava e tinha essa formação do trabalho de grupo que vinha do Arena, do jeito que ela fazia teatro. Talvez essas duas impressões – da relação e do sagrado e o profano – tenham sido as primeiras que eu tive dela.

Marcelo - Qual a importância que a Myrian tem na sua formação teatral?

Zebba - Puxa...

Marcelo - Você passou por uma escola formal?

Zebba - Não.

Marcelo - E ela provavelmente ocupou esse espaço?

Zebba - Completamente. Em determinado momento, eu comecei a dar aula. E essa dar aula e dirigir era uma coisa dupla para ela. Eu acho que ninguém trazia mais forte essa questão do encenador-educador, encenador-pedagogo, do que ela. Ela era exatamente isso, no sentido de que a própria prática cênica já era uma pedagogia. Primeiro, o espaço que ela me deu. Tudo que eu trazia, mesmo no *Exercício*, ela amplificava. Eu nunca me lembro de, no *Exercício*, eu ter trazido alguma proposta de trilha e... Por que ela falava assim: “Eu achava que eu ia chamar o maestro Paulo Herculano para fazer e trazer uma música da *commedia dell’arte* e de repente veio você.” Eu era uma pessoa que estava querendo dar muito as coisas e tudo ela amplificava. Então, esse lugar de valorizar tudo o que eu trazia me fez me sentir muito acolhido. Isso foi fundamental para que eu pudesse crescer. Depois, acho que nesta questão do educador, do pedagogo – eu prefiro o educador porque o pedagogo está mais ligado com instrução, mas o educador está ligado ao olhar – ela trouxe uma base fundamental, que também permeava todo o trabalho dela, que é essa questão do “ser”. Quando eu fui dar aula pela primeira vez, ela me chamou na casa dela, numa segunda feira – era no Viver a aula e eu nunca tinha ido ao Espaço Viver – e me lembro que ela falou: “Você vai dar aula de teatro, de voz.” E eu não tinha nem ideia direito do que seria isso. Eu já tinha feito aula de teatro e eu imaginava que tinha muito mais a ver com uma intervenção sonora dentro da

aula do que lidar diretamente com a pessoa. E ela me chamou na casa dela, me sentou na frente dela – estávamos eu e ela só – ela me sentou bem perto, numa poltrona que ela tinha e ela olhou para mim e falou: “Olha, você vai ter que olhar para o ser e ver o que ele precisa. Você vai olhar para o ser e saber logo o que ele precisa.” Ela só me disse isso e aí nós fomos para a aula e eu comecei ali, junto com o Zé Maria e ela. Éramos eu, o Zé Maria e ela. Quando eu vi, ela tinha ido embora. Ela me deixou ali, com os seres (risos) sem eu saber direito o que ela estava querendo saber com isso, mas, de uma certa forma, confiando nesse dizer dela, na voz que trazia uma experiência dela. Isso eu acho que foi um ensinamento, que ficou para mim muito forte, porque ficou muito tempo. O tempo que eu estava dando aula, eu fiquei com essa questão na minha cabeça, buscando esse olhar, que é o olhar básico do educador. Olhar para o outro e ver o que eu posso contribuir aqui, o que eu posso dar. Ela tinha uma generosidade que ela dava inteiro. Ela não sabia tudo, mas o que ela sabia ela dava e ela sabia dar no momento apropriado. Ela adivinhava o momento que era para dar. Na verdade, ela estava me pedindo isso, que eu cultivasse, um pouco, o meu adivinho, que eu falasse assim: “Essa pessoa está precisando disso, essa daqui está precisando respirar.” Enfim, olhar para o outro. Isso de um lado e, de outro lado, quando a gente começou a trabalhar mais, quando a gente começou a montar – porque no começo ela não montava, ela trabalhava as aulas, que tinham um certo encerramento e as aulas sempre tinham texto, tinham um encadeamento de texto, mas não tinha apresentação. Havia essa organização de texto, essa dramaturgia que tinha em todas as montagens que a gente foi fazendo, também era uma maneira de olhar que veio dela. Como que começa, como que termina, como isso chega a um ápice? Que dizer, essa organização da visão do fazer andando, no horizontal,

foi também uma coisa muito forte que veio dela. Mas, o mais forte, talvez, na minha formação, tenha sido quando ela mexeu comigo diretamente. Eu fui trabalhar como ator, do Lorca. Eu fui mexer com as minhas dificuldades mesmo, com a minha sexualidade, com a minha dificuldade de me expor, com a minha timidez e como ela mexeu com isso, como ela me desafiou, como ela me provocou. Difícil saber o que, na minha formação bateu, mas eu diria que esse caminho com ela passou por esses lugares, no olhar para o outro e dela comigo, ela tendo esse olhar e eu, de uma certa forma, completamente aberto para o que ela queria, para o que ela estava vendo. E também, num outro momento dessa organização da prática, da poética da cena, da poética da montagem.

Marcelo - Você falou do olhar para o outro. Você acha que essa dramaturgia, essa poética da cena, tinha esse sentido que ela colocava: coisas que eram boas para você e não para o espetáculo? E isso, tudo junto, feito de uma forma orgânica, resultava impactante?

Zebba - Eu acho que era um fator organizador, isso daí. Você está falando do resultado?

Marcelo - Você fala da dramaturgia, da organização, e eu acho que ela fazia isso através de uma lente que era: o que você está precisando...

Zebba - Exatamente.

Marcelo - ...e não o que o espetáculo está precisando. O espetáculo era o resultado dessa experiência pessoal.

Zebba - Era claramente isso. Por exemplo, nessa em que eu fazia o diretor, foi no *Retábulo de Don Cristóbal*, que foi a montagem que você participou, e em um determinado momento ela falou: “Você

não pode fazer o diretor, você tem muito problema, você é muito travado. Eu vou chamar um diretor amigo meu que vai fazer isso com muita facilidade, com um pé nas costas. Você vai ensaiando aí, mas você não vai fazer. Mas, outro dia, eu vi você de camiseta, você tem um monte de pêlos e devia vir fazer de sunga e bota, só de sunga e de bota.” Porque o cara era super grosso, o inverso do jeito como eu me colocava, todo meio tímido, educado. E eu comecei a ir, e fiz com um salamão pendurado e ela disse: “Você começa a comer o salame.” Ela começou a puxar umas coisas e eu fui indo e fui me expandindo e uma hora ela falou: “Não, é você que vai fazer mesmo!” Que dizer, foi um caminho claro que ela fez comigo, já sabendo um pouco que jeito que ia rolar. Agora tinha esse olhar assim: se você estava equilibrado, eu vou te desequilibrar, e se você é muito desequilibrado, eu vou te equilibrar. Eu vi, claramente, ela dizer, com respeito a vários atores e alunos: “Como é que eu vou desequilibrar esse ou como é que eu vou equilibrar esse. Esse aqui é muito ansioso.” Então tinha esse olhar e, quando chegava para apresentar, existia um olhar que era de cortar. De falar assim: “Isso aqui não dá!” Até que ponto que essa exposição pode criar algum crescimento, alguma consciência. Então, tinha um momento que ela cortava e isso era uma coisa que se aprendia a fazer. Era uma prática que dizia se isso tinha que cortar ou não tinha que cortar. “Não, isso aí deixa porque vai ser bom para a pessoa fazer desse jeito, nesse limite, mesmo que não esteja completamente com uma qualidade.” Era um equilíbrio do que você podia fazer e o que aquela montagem exigia de você. Tinha esse equilíbrio.

Marcelo - Você acha que tinha respeito com o ator? Ela dava uma coisa pequena e depois, em um segundo momento, ela dava algo maior para o ator fazer?

Zebba - Era pequenininho, mas tinha um desafio. Não existia nada que não desafiasse. Tudo era instável. O sujeito estava numa instabilidade absoluta e ela trazia para um lugar de equilíbrio, então aqui havia um movimento de instabilidade também, ou quem estava instável, que ela desestabilizava. Também tinha esse lugar. Então tinha sempre uma provocação, tinha sempre um desafio. Mas, a medida desse desafio ia se dimensionando: às vezes, ela também achava que podia rolar alguma coisa e não rolava. Isso também existia. Não é que ela acertava sempre. Ela aprendia também. Não é que fosse uma coisa pronta, ela mesma, fosse pronta. Embora ela usasse muito esse termo: “Você está pronto. Você não está pronto.” Isso também era uma provocação.

Marcelo – Foi ela que me ensaiou para fazer *A Lição*, do Ionesco, para o exame do DRT e eu me lembro que, um dia em que eu apresentei a cena, ela falou assim: “Isso aqui eu já estou cansada de ver. Por favor, da próxima vez me traga alguma coisa diferente!” E foi embora me deixando lá com essa interrogação: o que é que ela queria? E aí eu fui para casa e a minha cabeça começou a pensar: o que é que ela queria, o que é que tem que ser diferente? Era uma coisa provocativa.

Zebba - Deixar você com uma questão num momento muito duro, quando você está para fazer um exame. Uma pessoa vem ver, e não é uma pessoa qualquer mas é uma referência e, de repente, ela te deixa conversando com você mesmo. Então, esse era o lugar. Ela tinha isso.

Marcelo - Você se lembra de procedimentos que ela usava e que te marcaram?

Zebba - Havia vários, mas não muitos. Isso que eu estava pensando agora que você estava falando. Como fazer alguma coisa ligada à Myrian? Eu acho que ela estava muito mais ligada a um conjunto

de princípios éticos, porque a estética e a poética saíam muito mais ligadas à ética. Essa questão que você colocou tem muito a ver. O centro era o “ser”, era o crescimento do “ser”. Era daí que saía tudo. Todos os procedimentos vinham daí. Então ela tinha alguns. Um era o porão. O porão era uma coisa muito simples, que era você associar um momento da sua vida com uma canção que estivesse acoplada nesse momento. Então, você contava e cantava. Contar e cantar: ela usava esse título. E engraçado é que o porão veio assim como um desafio, que as pessoas faziam meio que improvisando e, depois, começou a ficar meio um show e ela deixou acontecer. Na FUNARTE, naquele tempo, você tinha microfone, então o sujeito vinha com o microfone. E as pessoas perguntavam: você já fez seu porão? Hoje é o porão de não sei quem. E o engraçado é que o porão é um desses procedimentos que vingaram durante um ano, um ano e meio, ali com a Myrian, e depois, nunca mais. Ela abandonou e eu nunca mais a vi propor o porão. Pra você ver que eles estavam extremamente vinculados... tinha uma organicidade para determinado grupo. Ela tinha um outro, que era um exercício de deitar no chão e depois um girava por cima do outro como se fosse um tapete, e ela usava muito no primeiro encontro para ver que nível de trava que o sujeito tinha com o corpo. Se você passasse muito tenso, você deixava todo mundo embaixo dolorido. Ao passo que, se você soltasse seu corpo, mesmo sendo gordo ou magro, você acabava rolando tranquilamente. Um que ela inventou, que era muito lindo, e que depois eu cheguei para ela e disse: “Puxa!, eu tive a sensação que você tinha inventado aquele exercício naquele dia porque tinha um frescor tão grande”, e ela disse que não, que tinha sido o Flávio Império que tinha inventado. Mas, era um exercício, que depois eu chamei de Linha Bela, que era você olhar simplesmente para o outro, como se fosse um quadro, olhava para

a forma e tentava tirar a idéia de que aquilo não fosse uma pessoa viva na sua frente, mas sim um quadro e você olhava assim a luz batendo, as sombras, a posição do rosto, a cor. E depois de fazer esse primeiro olhar, você elegia um lugar, uma linha que fosse especialmente bela e você ia lá e tocava o outro, ao mesmo tempo, porque o exercício era feito em duplas. É bonito. Depois, tem um que veio do Marcelo, que é o filho dela, que tinha aula de teatro no colegial, e um professor deu esse exercício e ela me falou: “Olha o exercício que deram para o Marcelo.” E foi na cozinha que ela me contou isso daí e sempre ficou como o exercício da cozinha, que era observar o outro e depois imitar. Que mais... exercício de brincar de roda, “a galinha do vizinho bota ovo amarelinho”, lembro de uma aula que ela deu esse exercício. Tinha os exercícios de relação, de toque. Esses quatro talvez sejam exercícios bem típicos da Myrian, que eu conheci nesse tempo que eu passei com ela.

Marcelo - Você conseguiria dizer que tipo de professora ela era?

Zebba - Ela era mestra. Difícil de dizer assim... Mas, como assim? Em que sentido?

Marcelo - Eu estou pensando assim: Com quem a Myrian “conversava”? E agora que a gente está dentro da academia, eu vou tentar fazer essa “conversa” dela com alguns autores, o Stanislávski, o Grotowski, o Brecht. Tem aquela entrevista que ela deu para o Janô, falando da pedagogia dela durante quatro horas, ela não revela isso. Apesar da gente saber que tem uma coisa do Stanislávski, o Brecht talvez tenha sido importante pela passagem dela pelo Arena. Tem também a influência do Roberto Freire, do SOMA, do Reich. Então, eu acho que ela coloca tudo isso num caldeirão. Pensando nisso, você consegue identificar com quem que ela “conversa” mais

de perto, agora que você já tem uma vivência aqui dentro da USP, e que de uma certa forma deve ter te dado uma outra perspectiva do trabalho dela. Você acha que ela “conversava” com algum deles ou era tudo misturado e não dá para identificar?

Zebba - Não sei... o que dizer...

Marcelo - Tem a coisa do Stanislávski, que ela disse para a Cristina Pereira: “O personagem é você!”

Zebba - É, mas ela construía muito fora também, talvez o último Stanislávski. Que Stanislávski também, não é? Tem essa também. Quando você fala assim: “Com quem ela ‘conversava’?” Me vem o Flávio Império. A primeira pessoa que me veio quando você falou foi o Flávio. Acho que ela conversava com os atores também. Tinha uma interlocução com os atores, com o Guarnieri, com o Lima, com os atores do Arena, daquela primeira formação dela. Acho que ela aprendeu a fazer teatro com esses atores. Porque se você for pensar os mestres dela, como o D’Aversa, que era um diretor, e o Flávio, que era um cenógrafo, eu falo assim: “Puxa vida! Como que uma atriz, da força da Myrian, da potência da Myrian, como foi o aprendizado dela?” E refletindo sobre isso eu penso que ela aprendeu com os atores, aprendeu jogando, aprendeu de memória, um aprendizado que você faz porque se lembra do que é ser ator. Na verdade, não é um aprendizado que você faz muitos exercícios para conseguir determinadas capacidades e competências. Você vai fazendo um treinamento que é meio de memória, de memória na relação. Você estabelece uma relação, uma relação cênica e isso aí cria uma memória e essa memória você repete com o outro. Como um caçador que aprende a caçar com o outro caçador. O ator, ele aprende com o diretor mas, no caso da Myrian, eu acho

que ela aprendeu muito com os atores. Esse diálogo muito forte talvez tenha sido com o Fauzi, com o Guarnieri, com o Lima. Não no contexto de pensamento, mas no contexto do desempenho, do jogo cênico. Acho também, quando você diz Roberto Freire, que ela passa a ser professora, que talvez tenha muito a ver com a história da Dona Santa e da relação com a televisão, que eu acho que é um momento em que ela se afasta, tem uma crise porque o Arena também estilhaça, ali na virada dos anos 60 com a Ditadura. Essa opção dela pelo ensino, ela encontra parceiros que falam a mesma língua que ela, que é uma língua ligada com a pessoa, de novo, com o “ser”. Não sei se tem um teórico com quem ela pudesse dialogar. Você fala que era o Reich, mas não era o Reich. Talvez fosse muito mais o Peter Brook, *Encontro com homens notáveis*, o filme do Peter Brook, o pensamento do Peter Brook, *O teatro e seu espaço*, que era um livro que estava ali naquele momento, esse é um lugar talvez. E toda a questão dela em relação ao medo, que era um tema muito forte desses momentos com ela, e que o Drummond era um parceiro. Talvez os parceiros que ela mais “conversasse” fossem mais os poetas e atores do que educadores ou encenadores ou sujeitos que trabalharam com procedimentos. Acho que ela estava mais dentro da poética de criação e daí vinha a professora. Me parece mais por aí.

Marcelo - A Cristina (Pereira) falou isso. Ela trabalhava com a poesia do Lorca. Isso que você está falando é interessante. De procurar o “ser” através de quem fala dele, os poetas, e não o ator e os teóricos do teatro.

Zebba - Isso é uma verdade. O texto aparecia na primeira aula. Sempre tinha texto. Em geral, era poema. Para ela, o básico era aí. Começava nesse lugar, do dizer poético e ele aparecia de cara. Não tinha um enfrentamento direto com o improviso, por exemplo.

O improviso podia aparecer, ao acaso. Mas, o caminho que a aula tinha, era o acaso que construía, mesmo, de verdade, mas não como um procedimento de improvisação. O texto aparecia de cara e era a partir daquele texto que ela conversava. E eram textos que percorriam o tempo. *O Congresso internacional do medo*, durante anos, ficou. Dez anos. Não sei se quando você veio ainda tinha...

Marcelo - Tinha, ainda tinha.

Zebba – Depois, o Bandeira entrou. Na tua época, já tinha o Bandeira. Então, a gente pegou um pouco disso, eu e o Paulo Macedo. O *Misael*, por exemplo, era um texto muito do Paulinho. E meu e do Paulinho, era o *Brasil* do Oswald de Andrade: “O Zé Pereira chegou de caravela...” Isso era super nosso. A gente tinha alguns textos que traziam questões. No caso do Brasil, era a questão da miscigenação, que é muito forte para nós. Isso veio da Myrian, essa maneira de trabalhar. De o encontro com o outro acontecer através de um texto, mesmo sendo pequeno.

Marcelo - Você acha que juntando todas essas coisas: o diálogo com os poetas e os atores – você citou todos os atores do Arena e é sabido que o Arena introduziu uma maneira brasileira de fazer teatro – e falando do ser, mesmo sem querer ou querendo, você acha que ela inaugura uma linha de formação do ator brasileiro?

Zebba - Não acho que ela inaugura...

Marcelo – Porque diferente do Kusnet, que assume a influência do Stanislávski, ela não assume isso. Essa coisa misturada dela... uma coisa antropofágica. O prof. Reynúncio (Napoleão de Lima), da UNESP, falou que a Myrian era antropofágica, nesse sentido.

Zebba - Antropofágica?

Marcelo - É, nesse sentido. De que ela devorava essas referências e virava uma coisa dela.

Zebba - Mas, eu acho que ela mais escutava do que devorava, nesse sentido. Não sinto ela muito como antropofágica, mas isso é uma outra discussão. Agora, acho que ela não inaugura porque tem um monte de gente contemporânea dela, o Zé Celso, por exemplo, que também está nesse lugar do ator brasileiro. Acho que tem um elemento que eu não falei, que é a música e a voz. O lugar onde eu tive um encontro com a Myrian, francamente, foi na música. Todas essas coisas do sagrado, do profano, que eu te disse, tem a música como um dado muito forte. Uma vez, eu escrevi que o ator “muniziano” é um ator musical. E eu acho que é mesmo. Não por acaso, ela dirigiu a Elis e foi muito feliz nesse espetáculo paradigmático, o *Falso Brilhante*, na maneira que foi concebido. Eu acho que ela tinha essa percepção que a música, como ela falava, conecta com um outro plano, com o divino. Então, o ator cantava muito, cantava muito em grupo. Sempre teve esse momento de cantar, de juntar o corpo e o espírito, se integrar, dialogar e circular. Era uma meta isso daí. Uma dos exercícios que eu não falei, era um que eu trouxe num dos primeiros encontros que eu coordenei. Era uma roda que partia do som, que era palma, pé e voz. No Espaço Viver, eu fiz isso daí, o Zé Maria preparou, eu fiz e depois ela entrou e deu uma coisa, uma relação de corpo e de voz tão intensa que ficou muito marcado para nós, para ela, para mim. A gente retomou esse exercício muitas vezes. É um exercício simples que depende muito mais de você criar disponibilidade corporal e vocal para isso acontecer do que você ter uma série de regras. Por isso que eu digo que tem um lado que é muito ético. Tem uma maneira de estar que ela cultivava, do aluno ou do ator, de estar em cena. O que é estar em cena?

Marcelo - Retomando aquele ideia: música brasileira, poetas brasileiros...

Zebba - E no Arena havia os espetáculos musicais. Ela produziu o *Arena conta Zumbi*, o *Arena conta Tiradentes*.

Marcelo - Você não acha que isso é um jeito brasileiro de ensinar?

Zebba - Completamente.

Marcelo - Se você juntar todas essas peças, uma idéia de pedagogia, é uma pedagogia que eu não tenho referência de ter sido feita. Juntar a questão da música brasileira, dos poetas brasileiros, a interlocução com os atores, com a idéia do Arena de uma nova forma de fazer teatro brasileiro, me parece que tudo isso, junto, dá um jeito brasileiro...

Zebba - Completamente. Um enfoque brasileiro da atuação. E ela se colocava dessa forma. Uma visão brasileira.

Marcelo - E tinha também a intuição no trabalho dela como atriz.

Zebba - Intuição é uma palavra forte.

Marcelo - Ela falava que o D'Aversa a ajudou a entender que ela era intuitiva.

Zebba - Tinha uma coisa na Myrian, que era uma coisa dela, da Myrian, que fazia parte dessa preparação toda, que era uma ligação com a natureza. O homem como uma força da natureza. Uma coisa que ela contou, que menstruou em cena no Fala baixo, então essa força da natureza, uma espécie de uma pororoca absurda. Acho que o trabalho com ela mesma se refletia também. O desequilibrar, o falar, o tentar ouvir, eram dificuldades que ela tinha com ela mesma, de escuta, de quebrar um autoritarismo, de olhar para o outro. Todo o trabalho que ela fazia com ela, buscava perceber no outro. Tinha esse aprendizado dela, enquanto trabalhava com o outro. Isso é um dado muito raro do mestre. Existe sempre ou uma hierarquia ou uma assimetria, que

quer ser sempre muito valorizada. Porque sempre tem assimetria. Ela era assimétrica em relação a gente, ela tinha uma outra vivência, um outro pensamento, mas ela era uma mestra que aprendia. Ela não estava pronta. Ela estava em relação, em experiência, então ela se transformava também. Ela procurava isso. A Myrian estava em formação também, ela mesma.

Marcelo - Qual a influência que a Myrian tem no seu trabalho de professor hoje?

Zebba - Hoje, total. Porque teve um momento em que eu entrei na Universidade, em 2001, e era uma dicotomia muito grande entre o meu trabalho fora e o meu trabalho aqui. A exigência, em termos de voz, era outra e eu não sabia muito bem qual era. Como eu não tinha passado por nenhum um processo acadêmico, nem na EAD, eu não sabia direito qual era. E também quem exigia também não sabia porque existia um lugar da voz que estava em crise. O meu caminho, que era um caminho muito musical, em determinado momento, dois ou três anos depois que eu estava aqui, eu tirei, eu sequei a música e fui procurando esse lugar na Academia e eu vi que era um lugar morto, vazio. Então eu comecei a dar uma volta e a Myrian vem com toda a força no meu trabalho. Tudo que ela dizia, esse lugar ético que ela colocava, eu coloco para os meus alunos e com muita tranquilidade, hoje. Porque também tinha um lugar da Myrian que não cabia muito dentro da Academia. Eu tive que fazer essa volta para descobrir. Ela sempre trabalhou a voz e o corpo vinculados com a interpretação, pois se eu estou trabalhando o “ser”, é corpo, voz e interpretação, tudo junto. Aqui tinha essa dissociação e, quando eu percebi isso, o meu caminho foi de juntar tudo isso e voltar a trabalhar, como eu faço hoje, que é juntando corpo, voz e atuação. A minha disciplina hoje se chama “Poéticas do

gesto e da palavra”, quer dizer, é poéticas de atuação. A influência da Myrian é total. É base e é uma pessoa com quem eu dialogo. Eu ouço a Myrian dizer certas coisas. O que é que ela faria, o que é que ela diria nessa situação? E ela aparece. É muito intenso esse lugar hoje. Virar professor, diretor, veio dela, da Myrian. O lugar que eu achei dentro do teatro veio da mão que ele estendeu para mim. Isso foi assim fundamental.

Marcelo - Como você fez essa passagem, porque você entrou para trabalhar com a música? Depois, a música virou a voz e, em determinado momento, você virou diretor, não é?

Zebba - Foi meio no caminho. Ator e depois, diretor. Num determinado momento, eu comecei a dar aula e dirigir porque eu fiquei do lado dela, olhando. Foi num caminho natural, mas não teve cortes. Teve um corte quando a gente brigou. Em determinado momento, eu queria um espaço meu. Era como um filho que quer sair da casa do pai e da mãe, mas não consegue. Nesse momento que teve um conflito entre nós e a gente se separou, era um momento necessário porque eu também precisava e ela também. Ela me disse: “Você me atrapalha demais”. Ela me sentou lá longe na FUNARTE e disse: “Você está atrapalhando o meu trabalho.” Nesse momento da separação, eu vi a Myrian se desequilibrando na minha frente e, depois de passado um ano, eu pensei que ela não estava se desequilibrando, era um jogo também que ela estava fazendo comigo. E tem outra, quando eu saí realmente, que foi no Juó Babanére e que gerou o *Grupo dos Sete* e que foi quando eu entrei aqui na USP, veio do Babanére que nasceu de um grupo dela. Foi um processo que ela não estava podendo fazer, porque estava na peça *Porca miséria*, eu acho, ou era *Os Maias*, e o Bananére eu toquei e gerou o Grupo dos Sete, que existiu enquanto o Bananére existiu.

Marcelo - E ela tinha um generosidade incrível. Quando eu estava ensaiando o Brecht, na casa dela, um dia ela me disse assim: “Você não vai embora não? Vai fazer residência aqui comigo? Vai fazer umas peças por aí e depois me chama para assistir.” E eu pensei que ela estava me mandando embora, mas na verdade ela queria que eu fosse para a vida.

Zebba - Essa generosidade era uma coisa muito forte na Myrian. A coisa da professora, talvez a característica mais forte, que tem a ver com tudo isso. Tudo gravitava centralizado nessa generosidade. Por exemplo, ela trabalhou na FUNARTE. Nós fizemos um curso de cantor e de diretor de show. Você veja, naquele tempo tinham tantos shows ali na sala Guiomar Novaes que a FUNARTE tinha espaço para a formação de diretores de show. Outros tempos. No ano seguinte ela me disse: “Não, agora, você faz esse curso. Esse curso é seu.” E aí ela saiu e foi pro Viver. E aí eu toquei o grupo da FUNARTE e ela vinha e assistia. Sempre tinha esse sair e ter um vô próprio, meu e do Paulo, que nesse momento a gente era um trio ali, com ela. Tinha esse ir e vir. E quando chegou o momento do corte, foi um corte mesmo. E ela falou: “Vá fazer suas coisas que eu vou fazer as minhas.”

Marcelo - Deve ter sido de propósito, você não acha?

Zebba - Já vinha se desenhando isso e ela achou um momento. Um momento que, para ela, foi chato. Ela não queria mais também. Não foi só me mandar embora, mas ela também estava querendo outra coisa. Vieram as duas coisas juntas e ela resolveu e atuou. Tinha isso, ela era muito ousada, muito arriscada. Ela dizia: “Se encare aí!” Tinha uma coisa no tranco, meio no tranco. Não tinha uma coisa de passar a mão na cabeça. Como a coisa do diretor que eu te falei. Ela disse: “Você não vai fazer. É outro que vai fazer, mas agora você vai ensaiando aí.” Ela abria umas portas, mas fechava outras.

Marcelo - Ela tinha essa pedagogia: te dou uma porrada para ver o que acontece e depois ela vinha contornar aquilo.

Zebba - O difícil disso é que, às vezes, você dá uma porrada e a pessoa desaparece. É tão forte que, às vezes, o sujeito não volta mais. Qual é a medida desse lugar, dessa autoridade que a pessoa exerce? Eu vi gente sumir, gente que nunca mais veio. E teve gente que ficou, que encarou. A vida não é uma gracinha. É dura e você tem que encarar essas coisas.

Marcelo - Você já teve essa experiência? Uma vez, eu tive essa experiência de passar do limite com uma aluna pedindo para ela falar o texto enquanto eu segurava seu braço e, depois de dois minutos, ela desabou e eu fiquei com culpa, achando que eu tinha passado do limite. A Myrian tinha essa medida, ela sabia como fazer.

Zebba - É o risco da relação. No fundo, está a relação. O que é que a relação aguenta? Se você está olhando e pensando: O que é que precisa estar mexendo num lugar que precisa ir para outro lugar? Aí tem uma coisa em transformação. E essas coisas são sempre doloridas. Você mexe num lugar que não é confortável e conforto, no teatro, não é uma coisa boa. Eu hoje estava falando que o teatro se preocupa muito em tirar a paz do espectador. E não é esse o procedimento que ela preconizava? Equilibrar o desequilibrado e desequilibrar o equilibrado. Está num lugar de tensão. Tem o risco, que é o risco da experiência, na verdade. E foi como ela aprendeu a fazer teatro.

Marcelo - Você acha que ela tinha consciência que estava formando formadores?

Zebba - Tinha! Tinha e se preocupava com isso. Ela falava assim: “Ele já aprendeu 3 ou 4 exercícios e já quer dar aula.” Essa é uma fala

típica de quem está se preocupando com isso. Tinha um conjunto de agregados, em torno dela, que alguns davam aula e outros não. Alguns eram artistas, que trabalhavam como atores, e alguns eram artistas, que estavam nesse lugar de dar aula também. Tenho a impressão que isso acontece com os mestres como o Stanislávski e Maria Knébel. Claramente, ela foi a pedagoga que deu continuidade. Acho que na Myrian também tem esse lugar. O trabalho dela, de continuidade, era um trabalho muito forte de formação.

Marcelo - Quando eu comecei a dirigir, com a minha turma da EAD, fizemos um espetáculo dos contos do Nelson e o Cacá veio ajudar a fazer a luz. Ela ficou sabendo e me chamou, na casa dela, e me deu um texto para dirigir que se chama *Da Mortadela ao Caviar*. Era sobre uma família muito pobre que roubava comida nas festas para vender e tinha uma personagem, que era faxineira do teatro e dizia que trabalhava no teatro, e todos pensavam que era atriz. E ela me disse: “Eu queria fazer esse papel. Se eu não fosse tão velha, ia pedir pra você me dirigir.” E eu fiquei pensando, o que ela queria dizer com aquilo?

Zebba – Talvez, ela quisesse se aproximar do que você estava fazendo naquele momento que você estava dirigindo. Talvez, se aproximar de uma figura que não estava muito próxima porque ela te conhecia mais como ator. Não sei. É enigmático. Talvez tenha alguma chave com essa personagem. Ela gostava desses personagens, a faxineira, a mulher do povo. Ela tinha esse fascínio, a mulher do povo. Ela tinha um olhar muito agudo na observação dessas pessoas.

Marcelo – Bom, acho que era isso. Obrigado pela entrevista.

Zebba – De nada!

ENTREVISTA MYRIAN MUNIZ

05 de setembro de 2003 | Residência de Myrian Muniz

Myrian - Tá pronto? Então olha aqui, a Sandra Mantovani trabalhou comigo quase 10 anos, e é...uma artista, não é? Ela sabe, ela sabe, é...ela entendeu é...o que quer dizer teatro, te a tro, entendeu varrendo, entendeu que é pobre, entendeu que é terceiro mundo, entendeu que não se deve ter uma visão só, nem um ponto de vista só, que o teatro amplia, que o teatro...amplia assim da seguinte maneira, que o teatro não tem um ponto de vista só, ele tira as viseiras do ser humano, ele abre, ele abre, é como se fosse um burro, né? Que tivesse que fazer um caminho sempre na mesma direção, retirassem as viseiras pra ele enxergar dos lados, então, me parece um coisa simples, meio até idiota de explicar, mas foi assim que o Flávio Império me ensinou, me disse: vamos tirar as viseiras, porque sem as viseiras eu vou ter outros pontos de vista, e para trabalhar arte, no mínimo, eu tenho que ter três pontos de vista, alternativas: um ponto de vista só é pobre. E eu acho que a Sandra compreendeu isso, como o meu mestre, o meu amigo, o meu irmão, um gênio, não? Chamado Flávio Império, que eu tive, que eu tive...como eu diria? Eu tive o privilegio de conviver 27 anos com um verdadeiro artista mesmo, um gênio mesmo, que aprendeu com outros mestres, por exemplo, o Motta, Flávio Motta, que era professor de história da arte da FAU, que ainda esta vivo, de vez em quando eu vou lá, de vez em quando eu vou lá e ele me diz assim: _ olha não se incomode com as pessoas que não tem caráter ou que

tem desvio de caráter, é o ser humano é assim mesmo, faz parte, o ser é como uma lesma, não é bem lesma, é uma lagarta, vamos supor que o ser seja uma lagarta e que ele fica se arrastando se arrastando até ele achar o casulo, tem uns que acham o casulo, aí eles ficam contentíssimo, se enfiam dentro e ficam quietinhos, esperando o momento de virar borboleta, que é o belo, e aí eles viram borboletas, e aí eles saem voando, as vezes a borboleta é amarela, então ela voa, esse é o que encontra seu casulo, tem paciência de esperar e virar borboleta, borboleta quer dizer o belo, e dura muito pouco, tem de varias cores, tem de vários jeitos, tem vários, é como uma mandala, né? Você vai cortando, cortando, cortando, e veja bem, se tivesse agora uma máquina de filmar, a gente poderia ver aquela que o Fábio fez que tá ali na porta, então, então, o que quer dizer arte? Arte quer dizer o belo, a beleza, pra que é que existe arte? Pra embelezar, pra alegrar, pra espiritualizar, pra elevar o espírito, né? Porque o ser, ele é uma carne inteligente, embora às vezes doente, como diz o Fernando Pessoa, né? Agora o amor é que é essencial, o sexo é só um acidente, pode ser normal ou diferente, o ser não é só um animal, é uma carne inteligente embora às vezes doente, mesmo um artista, não? Vê que o Vangoh arrancou uma orelha! Ele via o mundo de um outro jeito. Então, é...o Flávio, me parece depois de ter convivido 27 anos comigo, me abriu essas viseiras, porque pra mim me parecia aquele burro, quando

you fala burro, não quer dizer que esse burro não tenha possibilidades de abrir suas viseiras, ninguém é burro, é ignorante, Deus as vezes tira as viseiras, e as vezes não, depende do destino, as minhas foram retiradas, doeu, levou anos, doeu, porque parece que esta parafusado na cabeça,né? Uma questão de cultura, uma questão de história, de 3º mundo, de analfabetismo, de ignorância, de...dos ancestrais analfabetos, porque se você perceber bem você, você vem da onde? Eu venho de imigrantes, portugueses, italianos, que trabalhavam na lavoura, que não tiveram oportunidade de estudar, de repente eu fui beneficiada por um homem chamado Alfredo Mesquita, que era...um dos filhos do dono do Estado de São Paulo, rico, que em vez de pensar em si mesmo, pensou na classe média, porque a classe média também não tem oportunidade? E deu oportunidade pra classe média fazer teatro, não precisava ter universidade, bastava saber ler crê e escrever, nem ginásio precisava, daí eu entrei nessa escola, porque esses olhos azuis que me perseguem, né? Sempre vejo uns olhos azuis, e sou grata, são seres me parece que vieram pra ajudar o próximo, pra ampliar a visão do seu próximo, por isso que pra mim o teatro não é uma coisa para ganhar dinheiro, claro que eu tenho que aprender, não sei negociar, o Flávio Império também não sabia, era pooobre, (risada) tinha um sapato só, tinha que brigar pra comprar outro sapato dava tudo para os outros, não sabia vender, mas era um gênio, agora o

que ele tinha de extraordinário era a intuição, a vidência, a premonição, ah! Era um ser privilegiado pelos deuses, quer dizer, ele pegava um lápis e ele era capaz de enxergar a própria mão, desenhando, ele próprio dizia, que ele enxergava a mão dele desenhando, e é...naturalmente estudou, naturalmente leu muito, leu muito, estudou muito, mas ele foi premiado em Praga, veio uma vez pra São Paulo uma exposição de cenografia, uma Bienal, que era o Svoboda, o Svoboda era o maior cenógrafo da Europa, quando ele viu o trabalho do Flávio ele falou _ Esse homem é um gênio, levou o trabalho do Flávio pra Praga e o Flávio ganhou um premio em Praga, alias o Flávio ganhou prêmios todos os anos da vida dele, ele viveu 49 anos, ele começou a trabalhar...quer dizer ele se formou junto comigo, eu me formei em 61 na EAD e ele se formou em 61 na FAU, eu conheci o Flávio em 61, porque ele era amigo da Maria Thereza Vargas, que trabalhou com ele o tempo inteiro com os dominicanos no Cristo Operário, então ele começou fazendo teatro com peças infantis da Maria Clara Machado, a Bruxinha que era Boa, o Rapto das Cebolinhas, O Boi e o Burro a caminho de Belém, o Belém vai o Belém vem, e aí ele fazia a cenografia, fazia o figurino, dirigia, a Thereza sempre do lado, acho que Thereza sabe mais do Flávio do que eu, eu acho que sim, então ele começou por aí, não sei porque ele se dedicou ao teatro, mas mesmo assim ele também projetava casas, eu vi uma casa que ele projetou na praia (Ubatuba)

linda, ele achava que (risada) era muito engraçado, uma vez eu quis comprar uma casa e ele foi, aí ele falou assim: _ bom, tiramos essa sala, meu pai ficou horrorizado, tiramos essa sala e fazemos uma quebradura no teto e colocamos uma árvore aqui no meio, aí o meu pai falou assim _ mas vai chover aqui dentro _ de maneira nenhuma, vamos por um vidro, é que tem que ter uma árvore dentro da casa, um pátio espanhol, eu fiquei encantada, ele podia também arrancar o banheiro, eu ficava tomando banho em cima da árvore, fazia tudo que ele... porque eu acreditava nele, mas o meu pai com as viseiras naturalmente, porque as minhas já tinham saído, só que tirado as viseiras ainda resta a cegueira, isso que eu aprendi, por isso que eu desci do palco como atriz para ensinar o que eu tinha aprendido para o ator, não foi em vão..que eu...não é por acaso que você deixa de ser ator para virar professor, porque, ele me ensinou que, ele era professor de comunicação visual, ele misturou o teatro com a arquitetura, ele me ensinou a ampliar o espaço, quer dizer, a ampliar a minha visão diante da vida, não existe só a minha sala, existe a praça vila Boim, existe o Ipiranga, existe o Jardim da Aclimação, depois nós vamos pra Argentina, depois nós vamos para Arábia, depois tem a Arábia Saudita a Saudosa a Maldita, onde os homens entram com os carros e bombardeiam tudo, né? Existe um universo espacial, que abrange o céu, por isso sempre tinha estrelas e lua, então, amplia você diante do universo, e me ensinou isso, então me sinto uma pulga (risada) mas tão pequena e sarnenta, porque, quando você aprende a se distanciar, porque daí vem a teoria, né? Primeiro a prática, primeiro a prática, né? Depois a teoria, então a teoria diz assim: Brecht, Brecht passou a guerra, era judeu, se ele não sáísse de lá o Hitler fritava as orelhas dele, aí ele foi para o Estados Unidos, e lá ele não tomava banho por desaforo, então ele fedia, de raiva, de ter que sair da terra dele por causa de um ditador,

então, tem a parte política, a parte social, o teatro abrange tudo, é uma caixa de mágicas aquele pequeno quadradinho, ali existe tudo, ali existe tudo, tudo está ali, geografia, historia, literatura, poesia, pintura, música, tudo está dentro da caixa de mágica, o espírito, a matéria, que não existe, é... é louco demais, porque a matéria não existe, é você que inventa, né? Tudo que você vê é você é você que está inventando, não existe mesmo, quando ele falava isso pra mim eu quase enlouquecia, porque eu tinha certeza que existia, (risada) então eu brigava muito com ele, eu falava _ você está ficando louco? Claro que existe! Ele falava _ não Myrian, não existe, é você que está vendo, mas não existe viu! Por isso é melhor você não se apegar, não se apegue, você vai desaparecer daqui, vai virar poeira, quando você estiver muito aflita você faz assim muooooooooo e vai embora lá pra cima, não fique aflita com a matéria porque ela vira pó, então você sobe, experimenta, sooooooobe e vai lá pra cima além do céu além da terra, muito além do sistema solar, acima das gramáticas da poética, do medo, da moeda, da política do medo, muito acima, o universo é imenso, né? O espaço, porque o arquiteto, ele pensa em dar pro ser humano um conforto espacial, quer dizer, que ele se sintam bem, não com um teto baixo, se você puser o ser humano com um teto aqui (baixo) coitado, ele vira um pequeno macaco, um ratinho, não é capaz de criar, né? Por isso mesmo quando eu vou falar mal da Globo, caguei, quando eu fui na Globo lá no Sejopr, o Projoc é uma coisa que parece uma cadeia, como eu tinha essa informação de arquitetura, da arte da arquitetura, eu vi... eu percebi que aquilo era pra reduzir você a pó, porque eu saía do lugar e ia parar noutro e não sabia onde eu tava, porque era tudo igual, as portas eram todas azuis, se eu saía do meu departamento e dava uma andada eu não sabia mais onde eu tava, porque era tudo igual, pra que? Para te abafar, para te aniquilar mesmo, né? Porque, pra

...você... você precisa de espaço, você precisa de altura, você precisa de espaço, o ser humano precisa de conforto, de espaço, de abertura, de sol, tem que abrir, essa casa por exemplo, é bonita, mas não entra sol, é a catacumba (risada) a catacumba do seu pirulito, então você vira...falaram que eu estou esquisita, eu deixei crescer o meu cabelo, e fiquei assim com uma cara fina, e deprimiiiiida,né? Ainda mais com o os problemas que andam em volta, de toda a loucura do relacionamento humano, cada um que entra aqui vai ficando cada vez mais deprimido, e é isso que aconteceu, agora eu vou para um apartamento pequeno mas que tem um terraço que jamais sairei do terraço (risada), quem sabe agora eu morra queimadinha de sol. Então esse espaço universal é pra você se distanciar, né? E meio Brechtiniano porque, se você se envolve você não enxerga, né? Não que o Stalislavski, falando de teatro misturando com arquitetura, falando de todas as artes, que todas as artes são conjuntas, integradas, é...se você pensar que o teatro Stalislaviskiano é um teatro que é pra emocionar, tirando a razão, porque a emoção tira a razão, né? E...é..mas embeleza, sempre o teatro, o que interessa nele é a idéia, um teatro sem idéia, não é teatro, é comercial, é pra dar risada, é pra ganhar dinheiro, então aprendi que a idéia central de um texto, de um espetáculo é a coisa mais importante, tem que se partir de uma idéia, porque tá aqui na razão, né? Agora, como diz o homem é uma carne inteligente embora às vezes doente, mas o homem não é um animal, é também, e o animal é irracional, né? O irracional não pensa, o racional faz, sempre, quando sobe pra cabeça então existe a razão, pra exorcizar o bicho e pra subir, tem que exorcizar né? Como se exorciza? Através do instinto, claro, uma pessoa que não tem uma vida sexual, com seus orgasmos, ou que exorciza, pode até não ser na vida, no palco mesmo, tudo que você exorciza no palco, de maldade, de

perversidade, de..de... porque o ser humano...os sete pecados capitais, né? A inveja, a luxúria, a gula,.. o assassino que ele tem dentro, ...enfim né? Todos os lados das trevas do ser, porque o ser, de um lado ele tem um caminho que ele não enxerga, e de um outro.. ele é cego né? Ele tem a luz, e o teatro abre isso, a espiritualidade, ele se eleva, e vai pra cabeça, e quando vai pra cabeça, vem a razão, então ele raciocina, então ele não faz antes de pensar, o irracional não pensa, faz, o racional pensa antes de fazer, né? Não só no teatro naturalmente, quem estuda outras coisas por exemplo, psicologia, os psiquiatras, enfim as humanas, né? O médico não? Os cientistas, esses todos se elevam, né? Agora o artista, ele não, ele é separado da sociedade, porque na sociedade que os homens inventaram, fizeram uma reunião, né? Falaram assim _ o bem, o mal, as regras do jogo são assim, o imposto de renda, o CPMF,a cidade do céu, o prefeito, a prefeita que joga galinha no outro, o outro fala assim _ joga a galinha, ah! Se fosse homem jogava um veado, quer dizer, eles têm uma cabecinha né? É o burguês, tem que respeitar, não é porque você é artista, que você vai pra sociedade e dá uma cagada em cima, né? Não sabe separar, esse é o grande problema do brasileiro, né? Em não saber separar, não porque ele não queira, é porque ele é um ignorante, graças à ignorância, por que? Por causa do analfabetismo, por causa da miséria, porque, metade da população passa fome.

Então o meu teatro, eu aprendi com esses olhos azuis, o meu guru, que era milionário, e se dedicou a ajudar a sociedade a melhorar, ora o que melhora a sociedade? A cultura, a educação, não é? Você se eleva, eleva o espírito, né? Porque não é só a matéria, é o espírito, eternamente, né? Os mestres, eles morrem, você vê Lorca, cem anos morreu, está vivo aqui, Brecht, imagine, não morrem, são

eternos, então, já que ficou chato ser moderno, agora quero ser eterno (risada), eterno, eterno, eterno, Drummont, né? Ou Fernando Pessoa ou Sócrates ou os grandes pensadores, os filósofos, os grandes arquitetos, o Gaudi, o Gaudi, né? Diz que é uma coisa fantástica, quando você vai pra Europa diz que a arquitetura te dá uma tremedeira que tem vontade de chorar, quando você pára num quadro num museu de um grande pintor, diz que te dá uma grande tremedeira que você começa a chorar, porque mexe com tua emoção, mexe com teu espírito, então não é só a matéria, né? Então esse afastamento, essa ampliação do espaço, se você sobe, quando você está muito desesperado é bom subir, não é todo mundo sabe que sabe subir, né? Eu aprendi graças a Deus, mas eu vou morrer, vai, vai, vai, fica lá em cima, olha e vê uma porção de piolhinhos, (risada), uma gente correeeendo, e é uns piolhinhos que correm desesperados pra conseguir o dinheiro do aluguel, e tem trombadas, assassinatos, e você sabe que você está lá, né? E estão loucos pra escapar do anonimato, porque ninguém quer ficar anônimo, eu quero ter um nome, né? Eu quero poder, e os que....é isso que eu aprendi com o Flávio, Quem pensa que eu aprendi com o Flávios outras coisas, está enganado, claro que se eu ando pela cidade, eu... eu aprendi símbolos, eu aprendi alegorias, eu aprendi o quer dizer isso, aprendi....símbolos, alegorias, como chama a outra... metáforas, porque tudo, né? Signos, quando você anda pela cidade, que estavam se queixando que estava demais, demais, quando você desce a Consolação, Omo, carro, Bombril.....você emporcalha a cabeça, né? Quando você entra num verde, numa floresta, não é? A natureza, tudo que está fora, pro artista, é um grande galpão que Deus fez pro artista pegar, levar pra dentro, recriar e devolver, agora, naturalmente a pessoa que não é artista, né? O burguês, aquele que acumula, porque tem gente que acumula, vai pegando, vai pegando,

fica um monte, que ele fica atrás e que nem enxerga mais, essa gente que acumula, né? Os que acumulam não percebem, porque não são artistas, né? Não são artistas, que não é dele, não lhe pertence, ele vai morrer e não vai levar o gado todo dentro do caixão, não cabe, bom, não cabe toda aquela gadaia dentro... (risada), nada, ele vai morrer, ele vai virar pó, ele se transforma, quem sabe numa pedra, quem acredita em reencarnação, existe o antroposofismo né? Que acredita na reencarnação, eu acredito noutros planos, né? Porque é claro, você vai pra outros planos, a criação é um caos, né? Pra quem é artista sabe, é um caos, por isso que eu acho que o Paulinho teve a oportunidade de... me sentir boba, desorganizada, eu não sei mexer, eu não negociar, o meu negocio não é dinheiro, o meu negocio é... quando estou criando pode cair o mundo que eu não tô nem aí, pode roubar, se eu chegar em casa e não tiver mais o sofá nem percebo, eu entro no meu quarto e vou dormir de bolsa, eu durmo de bolsa e sapato, eu acordo de madrugada aí que eu vejo que eu estava vestida de bolsa e sapato, (risada), quer dizer, é outro ser. Sempre que o Flávio trabalhava, ele trabalhava tanto, que ele ficava com febre 40, sempre, dava-lhe uma doença, porque ele não parava, porque ele era vidente, ahhh!!! Quando ele falava assim – ahhhh!!! _ o que será que ele viu, eu ia atrás, ele já tinha visto tudo, aí começava um desenho, porque era deslumbrante o desenho, então... tinha o dom de Deus, e foi ele que me tirou a cegueira, mas teve um trabalho comigo, porque você vê, você pega uma mula, e fala assim _ bom, essa mula ela é inteligente, eu sinto que ela quer andar por outro caminho, mas ela não pode, porque puseram um tarraxo aqui, que ela não ... ele arrancou, e eu gritava, não é que eu deixava, eu falava assim _ horroroso, estúpido, mas ele arrancou. (Dá um exemplo Myrian). Que exemplo? Por exemplo, por exemplo, por exemplo, quando eu comecei a trabalhar com ele

no teatro de Arena, é...eu fiz 5 anos de Escola de Arte Dramática, eu comecei varrendo, o quintal, eu era uma enfermeira, eu não sabia nada, achava aquela gente, aliás eu achava que artista na prestava, eu tinha tanto preconceito, era tão moralista, era tão careta, tão ignorante, eu não entendia o que os professores diziam, quer dizer, tinham palavras, que por exemplo, o professor de estética, os intelectuais, eu tinha que ter um livrinho pra eu escrever as palavras que eu não entendia, pra eu poder depois no dicionário ver o que queria dizer, e mesmo assim pensar porque não entendia, aí do meu lado ficava um advogado, chamado Luiz Nagib, que Deus o tenha, que falava assim_ isso Myrian vai vendo no dicionário, tudo que você não souber eu te explico, ele falava francês, ele falava italiano, ele falava inglês, ele tava estudando...ele era do Líbano, estava estudando árabe, e do outro meu lado tinha uma que falava todas as línguas (risada) (na EAD Myrian) é, eu falava o português mal e male e male, porque o que é que eu fiz, eu fiz o grupo escolar duas vezes, porque eu não prestava atenção(risada), porque então eu resolvi ser uma artista pobre, o que aqueles olhos azuis fizeram pra mim, o que o Flávio fez pra mim, eu tenho que devolver pras pessoas, eu vou agora me por para os granfinos?

Sandra - Myrian, volta pro Teatro de Arena.

Myrian - O que eu fazia, eu varria, organizava o guarda roupa, lavava e passava a roupa, porque eu era também camareira, é...limpava os camarins, tinha gato embaixo do tablado, porque quando você tava representando eles passavam gritando, (risada) tinha rato, tinha muita barata, então era questão de matar todas as baratas, é...limpava tudo, o Juca de Oliveira jogava a roupa no chão, eu era a camareira, eu xingava, tirava aquele veludo do chão, todo suado, punha no sol, ia às 2 hs pro teatro, não tinha filhos, e o Flávio

pintava, tinha um negão que se chamava Sr Osvaldo que fazia o serviçal, e a Dona Neguina que era a camareira que me ajudava, mas além de ser atriz eu era também uma faxineira, agora, a minha grande mesmo...a que mais eu admiro em mim é a faxineira (risada) (Sandra: e arrumadeira de cama) Nôossa!!! Porque eu tinha sido enfermeira, fiquei um ano aprendendo a arrumar cama, eles me chamaram pra fazer uma cama no municipal, no palco do municipal, eu fiquei três dias fazendo uma cama, eu costurei ela inteiri-nha, ficou um quadro, tudo de bordado, sabe os travesseiros, era da Belle Époque, era um espetáculo da Belle Époque, tinha o Flávio, o Rodrigo Lévêve, o Sergio Ferro e o Luiz Kupffer, que tinham um escritório de arquitetura, e fizeram então pro Alfredo Mesquita um espetáculo da Belle Époque, e trabalhava a Floramim Pinheiro, que era uma atriz que fez o teatro de Arena, nem sei se ela morreu, Deus a tenha, era um espetáculo que tinha uma cama no centro da... e eu era a mulher que fez a cama, e falavam _mas que cama que ela faz!!! E mais nada, eu fazia uma cama, e varria, deixava limpo que era uma coisa horrível (Sandra: e o Flávio falava alguma coisa?) Não o Flávio falava _ limpa, limpa, limpa, trabalha, trabalha, trabalha, (risada), vamos pintar, vamos pintar, sempre pintando, era azul colonial, e tem que estar sempre limpo, sempre, limpo, tirar os ratos, às vezes o esgoto entupia, a merda subia então a gente botava umas tabuas em cima da merda a gente pulava pro palco, e eu tinha tanto medo, porque eu não tinha muita confiança em mim, né? Eu não sabia nada, que eu batia (bate na mesa) tinha uma superstição e umas manias, tinham me dito que ..tudo eu acreditava, de tão ignorante, tinham me dito que se eu pusesse pregos na barra da saia, aquele aço (risadas) não me deixaria com medo e nada me pegava, eu achava que iam me pegar, então eu passava semanas pondo prego, e pesava, né? Mas eu tava protegida, então ele falava assim_ que é

essa pregaria? Aí eu falava _ não interessa, porque eu não também não dava satisfação, e as manias das limpezas? Meu camarim!!!! Aí tinha um vidro assim, e tinha no primeiro andar, porque era lá no porão era uma garagem, e a mulher fazia omelete e vinha gordura tudo pra dentro do camarim, e o espelho ficava todo engordurado, e eu com o álcool, e eu entrava em cena cheirando omelete, quer dizer, tem esse lado, aí eu batia, batia 6 (batendo) aí ele falava assim _ porque você faz assim? E eu falava assim _ não é nada, é pra dar sorte, (bate na mesa) esperava e pá, entrava, com medo, agora, entrou, aceitou, o medo ia embora, os pregos, e as arrudas dentro das calças, calça vermelha, arruda no cu, enfim, dava um trabalho, e a roupa de todo mundo passada eh, não era a minha, o Juca tinha que estar...se ele não ficasse impecável eu matava ele, jogava a roupa no chão eu matava, e ele jogava, aí, bom, me dava um trabalho. Aí tinha coquetel de estréia, quem fazia? Myrian Muniz, Sandra, arrumava as mesas, aí o Flávio fazia pompinhas, eu punha pombinhas nas mesas, tudo de papel, garçom da cantina do meu pai ia lá, pequenos canapés, aí eu punha uns vestido compridos, que ele mesmo cortava, então eu ia chique, eu vinha sempre com os vestidos, assim, aí eu me arrumava, me pintava, botava cílios postiços, e ia assim de hostess, depois eu lavava louça, limpava tudo, ficava exausta, quando todo mundo ia embora eu ficava...eu virava um cu, e ele também, né? Mas nós fazíamos tudo.

Bom aí eu comecei a bater 12 vezes, comecei a ficar mais insegura, 12, de 12 passou pra (começa contar) chegou a cento e não sei quanto, então eu chegava às quatro horas no teatro, me arruma e ficava sentada assim (batendo na mesa), ninguém podia falar nada, todo mundo já sabia que eu era louca, aí o Flávio falou, como fazia barulho, o Flávio pegou comprou uma porta, juro, ele comprou uma

porta numa construção e pôs no camarim, do meu lado pra eu ficar batendo, então ele falou _ bom você não para de bater, então vamos pôr uma porta, eu disse _ não, não, ele disse _ é mais cômodo. Aí que horror. Aí um dia ele falou assim _ olha já que você é louca, e o ator...ele tem uma doença mesmo, né? Alguma doença ele sempre tem, e não é qualquer doença que ele tem viu bem, é doença grave, o teu caso é de....como chama? Não é de internação não, não é loucura, é de loucura, é loucura mesmo, como é que é chama? É...é uma doença que tem que fazer um exame pra dar biopse, pra ver se tem câncer, como chama esse departamento? Sabe quando vai para um lado do hospital, como chama? ...Patologia, então era patológica, é patologia mesmo, como você é patológica, eu vou te dizer uma coisa, você tem um dom de Deus, bom ele falou isso acabou, que você não precisa bater, eu fiquei tão desconfiada!!! Eu pensei _ esse aí ta querendo que eu não bata, é...eu sei...eu sei o que eu quero, eu era teimosa que nem uma mula, _ não precisa bater Myrian, porque você tem uma coisa que chama, intuição, porque veja bem, quando todos estão vendo teoricamente o que quer dizer, você já fez, e quando eles te perguntam porque você fez, você diz _ não sei, então quer dizer que você não sabe que você sabe, quem não sabe que sabe, é sábio, agora, não me venha ficar convencida que é sabida, porque daí acaba, viu bem? Na mesma hora você deixa de ser. Eu fiquei com medo!!!! Aí não bati mais, tirei os pregos. (Até então você não tinha dirigido nada Myrian?) Ele falou assim _ bom agora você vai ver se você dirige, _ dirige o que? Uma peça infantil, aí eu falei _ tá bom, era de manhã, né? Então eu vou dirigir uma peça infantil com o Colégio Aplicação, que eram uns meninos, vieram, e eu não sabia o que fazer com eles, então eu escolhi O Boi e o Burro a caminho de Belém, era na época do Natal, aí ele falou assim _ quer ajuda? E eu falei assim _ não meu filho não

precisa. (risada) Era muito orgulhosa assim, muito, muito, Deus que me perdoe, _ não pode deixar, aí eu fiz tudo de frente, o teatro de Arena era redondo, e eu fiz um quadro de frente, porque eu não tive coragem de mexer com as pessoas, elas falavam tudo de frente e elas não se relacionavam, ficou um quadro de frente, bonito, a roupa, fizemos tudo de jornal, bonito, pobre, né? Tudo certinho. Aí ele foi ver, e eu vi que ele sentou assim e ficou olhando, aí ele mudou de lugar sentou mais pra lá e via de perfil, aí ele sentou lá e via as bundas, aí sentou daqui e via de perfil, e aí ele foi embora, aí eu falei _ porque será que saiu? Vieram a tia do menino, não foram embora, os que ficaram sentados viram só as bundas, não virava, era imóvel, eram estátuas, como eu, né? E eu não me conformava, aí depois acabou, bateram palma, deram flor, estava todo mundo tão contente, um espetáculo que eu dirigi, foi a primeira vez que eu dirigi, aí eu falei assim _ que tal? Ele falou assim _ porque de perfil? Eu falei _ o que? Porque você fez de perfil? E de frente, e de bunda, tem medo de se mexer, porque? Tinha medo de mexer, aí é que eu entendi, entendi! Aí eu fiz um mexendo, mas aí o que eu fiz mexendo, as pessoas não se relacionavam, se mexiam muito, eu mexi demais, não precisava, eu não sabia o que era marca, e eu não deixava o ator se mexer, eu que mexia o ator, como se ele fosse boneco, por que? Porque eu projetava eu no outro. Aí ele falou assim _ o espelho Myrian é ao contrário, aí a minha a cabeça ficou fudida. Aí eu falei _ como? Quando você olha no espelho é ao contrário, o outro é o teu contrário, aí eu fiquei uma noite inteira falando assim _ contrário? (risada) Até entender o que é ao contrário, o teu oposto, se você levanta essa mão no espelho é o outro lado, né? Se você levanta essa, não é o oposto, é igual, eu sou diferente de você, não, essa diferença entre as pessoas, é que te faz entender, né? Esse contrário é que faz entender a diferença, aí você começa a respeitar

a diferença, então, você espera que o outro mostre a diferença, pra você trabalhar a diferença, porque você não vai ficar se projetando em cima do outro, porque senão o outro vira um macaco teu, entende? Agora, quando eu entendi isso eu comecei a trabalhar melhor, e a me aprofundar mais, porque é em profundidade, não é na horizontal, é em profundidade, que se vai fundo, fundo, fundo, e pra cima. Agora televisão é aqui, você vê, a televisão quem manda é o dinheiro, o teatro quem manda é o auto conhecimento, quem manda é o ator, que vai se conhecendo, se conhecendo, tem um momento que aparece um grupo, alguém que conversa com você mesmo, que chama alma, que fala assim _ sua idiota, você fala _ eu idiota? _ é, você mesma, pensa bem no que você tá fazendo, você começa a ter uma conversa com você mesmo, que é extraordinário, não? Você começa a se conhecer, né? E aí você tem que fazer outras almas, e é um ofício de fazer outras almas, essa que eu fiz, essa última (filme Nina), me perturbou bastante, porque ela não tinha alma, essa última do filme, ela não tinha alma, podia morrer na frente dela que ela falava assim _ não é problema meu, (risada) _ eu estou morrendo de fome, _ não é problema meu. Quer dizer, o meu oposto, né? Então falar o que do Flávio? Que era um ser humano que não era apegado à matéria, que sabia que era transitório, que não era apegado à matéria, nem ao dinheiro, claro que depois ele cobrava, mas ele não sabia negociar, e tudo que ela ganhava ele dava, ele dava, o dinheiro era...não tinha banco, não era no banco, não tinha banco, não punha no banco, o dinheiro era assim enfiado no bolso, as vezes tirava caia dez assim, todo amassado, um sapato só, uma roupa só, quando ganhava prêmio tinha que alugar roupa pra ir lá, né? Não guardava os prêmios, nenhum, não. (ele gostava de dirigir?) Dirigir o que? Uai, ele adorava, mas nunca dirigiu, ele dirigiu a Sra Carrar, com os universitários, o Labirinto e Morte e Vida Severina, com o Walmor e a Cacilda.

Sandra - Você foi assistente do espetáculo “Os Fuzis de D.Tereza”.

Myrian - Foi, foi feito na minha casa, era uma trincheira de sacos, ela morava dentro de uma trincheira, o palco, o espetáculo mais bonito, tudo na minha casa, foi feito, (foi no Ruth Escobar?) Não me lembro, ela morava numa trincheira, tinha um forno que acendia mesmo (eu fiz a mesma pergunta para o Sergio Mindlin, e ele disse que não tinha). A peça começava ela amassando o pão, Dona Tereza, eu muitas vezes na cozinha da minha casa amassei o pão com ela pra ela aprender, que uma pessoa ensinou, aquela coisa da força, porque a Bete Chacha, ela era uma judia loira, não estava acostumada a fazer pão, imagina, era uma intelectual, sovar, e cobrir, crescia no fim, e tinha aquele cheiro de pão, que saia nae vinha, que abria e comia, ela comia junto com a vizinha, um pão. Era uma trincheira de sacos, uma mesa rústica, cadeiras, bancos, o forno, a mais nada, ah! Assoalho, assoalho de tábuas largas, porque no fim ela puxava a tábua e a espingarda estava dentro, e ela tirava e descia pela platéia, agora o que tinha de impressionante era um cristo, que aparecia no fundo, um cristo crucificado com uma máscara contra gases, e a platéia...e na platéia todos de preto, as meninas, todas de luto com aqueles incensórios de igreja, turíbulo, ficava tudo cheio de fumaça, e aquele homem americano cantava, aquela música americana, aquele cego, Ray Charles, puta que o pariu, que emoção. Umas com turíbulo e outras com uma tocha, e o cristo contra gases, com a máscara. (comento que essa peça é a menos Brechtiniana). Mas tinha Brecht, e tinha também emoção, tinha as duas coisas, dava uma emoção, quando entrava a vizinha, porque tinha um radio que tocava, tocava, anunciava que estava por perto, e a Tereza ficava irritada com aquele radio do vizinho porque ela não queria se envolver, não queria que os filhos se envolvessem,

mas ela foi obrigada, quer dizer, não tem jeito de ficar sem tomar partido, e aí ela falou _ vou no lugar de Juan, agora o que era lindo era quando ele entrava morto, punham na frente assim, a roupa, a roupa era toda manchada, tudo de saco, eles eram pescadores, ele queria que eu fizesse a Carrar, mas eu não quis, eu não quis porque eu não queria ir pra França, a Bete Chacha, agora a metade daquela gente morreu, matada, é mais metade morreu, metade mataram, porque eles eram comunistas.

Eu não tenho nada que ver com isso, filho meu não se mete, até que não te enfiam no rabo, o filho estava pescando, quando puseram ele morto.

Sandra - Myrian como é que era o Flávio dirigindo? Porque o Cláudio Luchesi me disse na entrevista que quando você se juntava com o Flávio a coisa ficava brava, vocês iam fundo com o trabalho de ator.

Myrian - Ah! O Cláudio falou isso? Não é isso, é que eu trabalhei com o Daversa, que era um grande diretor de ator, né? E o Flávio era um grande diretor de ator, mas como ele era um grande cenógrafo, sempre...por exemplo, no Sesi quem dirigiu era ele. Era bonito assim, quer ver? O que era mais bonito no Arena, ele ficava sentado, porque o Arena era assim né? (faz um gesto) o ovo com os ratos, quando eu fiz o Tartufo, comecei, eu representava o povo, eu era a empregada, então ele ficava sentado vendo o ensaio, aí descansava um pouco, tomar um café, sentava, eu olhava o desenho, porque ele já ia desenhando, eu tinha um sapato verde maior do que meu pé, aí eu falava assim _ porque maior do que meu pé? É pra fazer choc choc, mas eu falava _ mas onde nós vamos achar esse sapato? _ Ah nós achamos, aí nós fomos lá no TBC, oh! TBC, aí nós pegamos um sapato Luiz XV de homem, de

um salto baixo, de um fivelão assim, e tava velho, era verde, e eu pus algodão na ponta e ele era choc choc mesmo, mas como eu me senti bem, meu Deus do céu !!!!E a roupa era linda, era uma roupa marrom de algodão, uma saia, o avental era lindo, uma blusa com uma gola branca, eu punha um coque aqui e amarrava um pano e fazia assim, parecia uma borboleta, tinha um decote assim, e as mangas também com aquela dobra branca mas sempre com impecável, né? Era um corpetinho, e o avental ,ele era comprido, então fazia assim pegava e enfiava, né? Nossa senhora, sempre lindo, quando eu vi, porque eu me sentia bem quando eu vestia. E o Noviço, eu tinha uma cama com um reposteiro assim de gaze com dois anjinhos segurando, uma touca com uns babados assim, uma camisola branca com uns babados, e era de um ridículo, e os travesseiros com renda, porque eu era uma mulher rica que o marido roubava tudo meu dinheiro, eu chorava no terceiro ato naquela cama, ele que fez, não tinha nada, tinha a cama, e o que tinha mais? Não podia pôr nada, no primeiro ato tinha uma cadeira de balanço. E o Zumbi, era tudo acarpetado, e o Blue Jeans, que era inovação, jeans e camiseta, todas essas e depois a pintura e depois o poetam, ele tem textos que eu quero ir lá buscar, os textos são maravilhosos. E o Flávio é isso, agora, eu sinto ele, eu sinto ele, eu sei que ele está, eu sei que ele está, podem falar que eu sou louca, mas eu sei que ele está, quando eu fico muito desesperada eu falo _ me ajuda pelo amor de Deus, como é que é isso, demora, aí baixa no meu pensamento, baixa uma coisa assim, turum turum, turum, aí eu falo _ é mesmo, que idiota, e mesmo, obrigada. Mas tudo que era dele eu dei, porque ele falava assim _ as coisas elas sempre....nada de ficar com os livros, a pessoa precisa você vai dando, porque você já viu, você tem que passar pro outro, você vai desaparecer, o que você aprendeu não

é teu, é do outro, é, e quando você trabalha você esquece de você, por isso que é bom trabalhar, vai ficar olhando pro teu umbigo? É pro outro que você trabalha, eu vim aqui pra trabalhar pro outro.

Fim

DEPOIMENTOS ESCRITOS

Sobre Myrian Muniz

Cássio Scapin

Conheci Myrian em meados dos anos 80. Nunca fomos amigos. Nós nos encontrávamos eventualmente. Sua turma era a Muriel Matalon, a Vânia Toledo, a Nair Bello. Fiz um curso ministrado por ela na Oficina Cultural Três Rios. Eram seis alunos, entre eles o Celso Frateschi, a Mônica Guimarães, o Paulo Macedo e eu. Confesso que tinha um pouco de medo dela, de seu jeito intimidador. Descobri, mais tarde, que tudo isso não passava de uma defesa por trás de uma personalidade frágil. Era uma pessoa sempre na defensiva, ainda mais com aqueles que não conhecia bem. A Myrian encarava o teatro de um jeito que está em extinção. Não exercia o ofício em nome da sobrevivência. Era uma coisa mais orgânica, mais de essência. A condução do seu pensamento era de acordo com o discurso. Aquela voz de gralha tinha uma razão de ser. A gente precisa do cara que fala o texto com um mínimo de compromisso. Isso ela tinha de sobra. O teatro é uma espécie de antena da sociedade. E está perdendo a essência do humano. Impossível distinguir quem era a pessoa e a atriz. A Myrian era única. Era um ponto de vista muito próprio e não um recurso midiático. Tinha um jeito caótico de trabalhar, de descobrir o personagem, de passar seus conhecimentos.

Edu Franco

Ah! Myrian, que amor desmedido existia por trás da sua crueldade de brinquedo. Depois da minha primeira e difícil crise existencial, que tive mais ou menos entre 10 e 13 anos, a segunda foi em ocasião da morte de meu pai, um câncer de dois anos de sobrevivência, a única coisa maravilhosa em toda a minha vida era meu pai, um antídoto contra tudo que me fazia sentir fraco, mas as coisas foram complicadas em minha educação, ou pessoa, e tudo veio sempre depois, mas a morte de meu pai veio em um pacote de perda de condição social violenta, despreparo meu em lidar com a vida, despertar da inocência com sumiço de amigos, dinheiro, imóveis e tudo de uma hora para a outra, o tempo do tumor, depois a morte lenta, a culpa, o horror, a culpa. Foi nesse momento que meu amigo Jean me aconselhou a ir fazer teatro com a Myrian, ele queria me salvar, ou melhor, que ela me salvasse, um destino dela, tudo que ela diz que Flavio Império fez com ela, ela fez comigo, no início do ano era um ser vazio, sem nada, sem disciplina, sem hora, sem fé, sem energia, chegava sempre atrasado, com o texto não decorado, levava bronca, meu pai morreu, eu queria morrer, não tinha grana, não tinha amigo, não tinha nada. Essa senhora que parece sei lá o que me encontrou assim. E continuamos, a Myrian é letal em sua missão com o aluno e pela aventura do teatro, letal como um general espartano ao invadir Canabis, ela te destrói, te aniquila,

te ridiculariza, rouba o seu amor próprio, te reduz a uma minhoca e depois, depois de tudo isso, ela começa a mostrar pra você que você é melhor do que uma minhoca, que você é uma minhoca charmosa, corajosa, engraçada, inteligente, você percebe qualidades em você que você nunca veria, de repente você começa a acreditar nessa pessoa que você já amou e odiou tanto, e quando você percebe, você não é mais aquele, aquela mulher solitária e louca livrou a sua cara, mudou a cara dele, daquele outro você, a Myrian gostava do jogo teatral para o autoconhecimento, esse era o grande barato dela, por isso preferia dar aulas, a Myrian gostava do bastidor, do camarim, da vida acompanhada à distância de cada pessoa à frente dela, o teatro da realidade na pele de cada aluno, ela se posicionava distante até quando queria, mas sabia de tudo do grupo, aquilo era a vida dela, e seu método é através do desafio constante, da provocação, às vezes do escárnio, da pilhéria contra a sua postura em cena. Ela agia como uma monstra por pura pena e com uma atenção e uma vontade suprema de ver você fazer a cena, pular a cerca do seu medo com o jogo que ela gostava de brincar, o teatro, a Myrian fez de mim um samurai, eu chegava uma hora antes, eu repassava várias vezes cada fala e movimento, pedia auxílio aos colegas, meu corpo ganhou uma postura de Yoga, uma coisa incrível, dez meses atrás eu era um lixo, uma corcova arcada, agora eu era um ser determinado andando meus passos no mundo. Ah! Myrian, que amor desmedido existia por trás da sua crueldade de brinquedo.

José Cetra

O que esperar de um sujeito de 28 anos, engenheiro, pós-graduado em administração de empresas na Fundação Getúlio Vargas e trabalhando numa multinacional holandesa, senão o retrato perfeito de um futuro “executivo burguês bem sucedido”? Não fossem as constantes escapadelas para as artes (cinema, teatro e música), a indignação com a ditadura brasileira e a Myrian Muniz, isso teria acontecido. Corria o ano de 1972 e esse jovem sentia a necessidade de algo que mudasse o rumo de sua vida: nos fins de semana dirigia um grupo de teatro na PUC e buscava algo mais. Foi então que o Sesc Consolação abriu um curso intitulado “Teatro – Comunicação e Criatividade” ministrado por Myrian Muniz e seu então marido Sylvio Zilber. Eu já havia assistido a algumas peças com Myrian (*O Inspetor Geral*, *La Moschetta* e *Marta Saré*, entre outras) e admirava muito aquela atriz com interpretações viscerais e dona de voz inconfundível, então resolvi me inscrever no curso. No respecto anunciava-se que “as aulas visam exercitar o autoconhecimento físico e psíquico, o inter-relacionamento e a dinâmica do comportamento”. Enquanto Sylvio cuidava do físico por meio de aulas de ginástica e expressão corporal, Myrian cuidava de mexer com nossos corações e mentes por meio de exercícios de comunicação e criatividade e de laboratórios de sensibilidade e interpretação. Já no primeiro dia,

durante a costumeira apresentação individual, Myrian solicitou que as pessoas se apresentassem cantando, a seguir propôs exercícios de toque físico, encerrando com a solicitação de que cada um indicasse três de suas qualidades e três de seus defeitos. Houve quem chorou nesse primeiro encontro e até quem desistiu do curso. Com muita sensibilidade, mas também com certa agressividade, Myrian pegava pesado, criticando individualmente posturas e ações dos integrantes.

E assim sucederam-se as aulas. Eram aulas de três horas e meia, três vezes por semana. Na primeira hora e meia havia aquecimento físico com o Sylvio e nas duas horas seguintes Myrian desenvolvia exercícios com o uso de objetos, de instrumentos musicais (principalmente castanholas), de poemas e textos teatrais. Esses exercícios eram de tal maneira viscerais que saíamos das aulas, literalmente, cambaleando. Por meio desses exercícios o grupo ficou muito unido e até íntimo, uma vez que nos desnudávamos durante a realização dos mesmos. Não foram poucos os preconceitos e os sentimentos de culpa que deixamos naquela sala do Sesc Consolação. Tudo jogado no lixo, que era o local mais apropriado para tais coisas. Nunca mais fui o mesmo após esses quatro meses.

Myrian era transgressora e corajosa. Naquele período ela foi convidada para dirigir um grupo de teatro no Clube Harmonia, ponto de encontro da alta burguesia paulistana. Escolheu um texto de Brecht para montar com o grupo (seria bem mais cômodo ter selecionado um vaudeville ou algo do gênero) e nada menos que “O Casamento do Pequeno Burguês”! Claro que foi um escândalo e ela convidou o nosso grupo para assistir ao espetáculo junto com as senhoras bem casadas do clube. Essa era a Myrian Muniz.

Nunca mais perdi o contato com ela. Em cada peça que ela atuava, eu ia até o camarim cumprimentá-la e reafirmar que ela tinha sido muito importante na minha formação humanista; ela, então, dava aquela gargalhada tão sua e me abraçava.

A última vez que a vi foi na homenagem que ela recebeu no Teatro de Arena, no dia 20 de outubro de 2004. Emocionada e bastante fragilizada fisicamente, Myrian ajoelhou-se e beijou aquele chão, testemunha de grandes momentos de sua carreira. Dois meses depois Myrian partia, deixando em cada de nós um pouco de sua irreverência e coragem. Obrigado, Mestra!

Lúcia de Léllis

Participar de um curso com a Myrian Muniz por um ano mudou muito a minha relação com o teatro, tudo o que eu absorvi refletiu diretamente na minha escolha profissional, e também na vida. Esse encontro com a Myrian, ao contrário do que esperava, me alimentou de incertezas e desconhecimentos principalmente na empreitada de ser humano artista. Eu queria era ser famosa e o teatro parecia ser simples e interpretar parecia ser fácil. O deboche dessa grande mulher variou meu destino. Um trânsito congestionado de reflexões sobre a vida durante o processo me proporcionou uma busca, uma necessidade até então adormecida, de ser eu mesma, descobrir e acreditar no meu caminho.

A Myrian era assustadora e doce ao mesmo tempo, seu olhar era firme e comprometido com o presente. Entendi, eu entendi o recado desse jeito desconhecido de ser. Parafraseando Guimarães Rosa, era como se a própria vida fosse um eterno e constante desconhecimento. Esse

tempo de estudo me fez pensar que eu precisava gostar de mim e fazer escolhas. “Dolo-ri” em seus exercícios intensos, por inúmeros desconfortos, que me confortavam, por momentos de fraqueza, que me encorajavam e com isso, apareceu algo precioso – a vida em mim!

É claro que ela não me ensinou a ser só artista, ela me ensinou a ser gente, a gostar de mim e valorizar a minha unicidade. E eu não parei mais! Mergulhei em noites escuras na busca de luz, em lodo na busca de água pura. Esse processo foi muito mais significativo do que dez anos sofridos e inertes de terapia. Meu sonho de fama desapareceu. Quis ser professora de teatro e uma artista de sucesso.

As ferramentas artísticas que ela me proporcionou são invisíveis, estão cravadas na alma e naturalmente são utilizadas. Ela era uma grande facilitadora, por meio do teatro, da apropriação do Ser em si. Se você não conhece o seu instrumento de trabalho que é você mesmo, jamais conhecerá o seu personagem.

Como professora de teatro estímulo os alunos a “picarem a sua própria trilha”, em busca dos seus próprios tesouros interiores, como encontrei o meu. Em minha opinião, e essa opinião só se estruturou a partir do feliz encontro com essa mulher sublime que foi a Myrian Muniz, a arte nos coloca em xeque diariamente, como se vivêssemos uma grande aventura cotidiana. Penso ser a vida do verdadeiro artista um dilema constante, uma busca que parece nunca ter fim, como se fosse um ser dotado de uma insatisfação de conhecimento que o faz atirar-se cotidianamente em sua própria alma. Ele entende e aceita, como uma nova jornada, cada trabalho que lhe é dado.

A Arte é um meio de conhecer, de nos conhecer e conhecer o outro. Há uma indicação que a principal função do conhecimento é o autoconhecimento e que, em alguns momentos, a Arte fala a todos,

em outros momentos, a cada um de forma diferente. E que, além de entrar em contato com a linguagem da arte, o artista poderá entrar em contato com as imagens internas genuínas, que são a fonte expressiva de todo o processo criador significativo.

E é assim... Myrian no meu coração!

Maria Gândara

Eu tive a alegria de ter Myrian Muniz na minha vida! Conheci Myrian, tocando piano em *E assim vai o Mundo!* Fui substituir um pianista que ficou doente, uma semana antes da estreia. Zebba dal Farra me pegou saindo fresquinha da faculdade de música e retalhou uma sonata de Mozart e *Aquarela do Brasil*, e essa escolha foi o grande motivo musical do espetáculo! E eu estava lá! Com esse bando de malucos! Eu dizia: “Myrian, eu toco, mas você podia me colocar atrás da cortina, só com o rabo do piano no palco.” Eu me sentia insegura, achava o povo muito doido e Myrian me dizia: “Fica tranquila! Eu vou fazer uma luz linda pra você, você vai ficar linda!” E deu uma risada. E ria assim mesmo. Quem a conheceu sabe como é. E eu, com o cu na mão!

Mas, eu me apaixonei por ela!!! E minha vida, posso dizer, mudou completamente. Depois de Myrian, eu mudei! Me descobri como atriz e comediante! Devo isso a ela!

Ela me dizia: “Como você é cínica!” Eu sofria tanto no início. Mas, depois fui entender que esse meu cinismo era o que ela mais gostava em mim. Era esse cinismo que me fazia comediante! E foi ela quem me fez perceber isso. Pois, antes de ver isso, eu sofria de fato e esse cinismo era uma forma de defesa. Depois, quando percebi que podia transformar esse sofrimento em comédia, foi radical a minha mudança.

Graças a Deus que ela existe! Myrian odiava dizer que teatro era terapêutico! Pelo menos o dela, ela falava que não era. Mas, tenho certeza o quanto ela sabia que o teatro era terapêutico sim. Ela tinha um olhar que desnudava o ser humano e ela adorava escarafunchar o ser humano. Hoje faço terapia, e confirmo o que sempre achei. O teatro de Myrian transforma o ser humano!!! E tive a grande sorte de tê-la como “terapeuta”, ou pedagoga, ou filósofa, ou anarquista, ou mulher simples e sábia que era ela!!! Podem achar o que quiserem, pois Myrian me transformou numa pessoa melhor, uma pianista melhor, uma artista melhor. E aprendi a falar “cu” com ela! Quem não lembra da famosa frase: “Quem tem cu, tem medo? Eu te amo, Myrian! E queria saber: onde você está? O que você anda aprontando? Será que você se encontrou com meu pai?

Beijo. Te amo.

Mara, agora Maria Gândara

OBS: Se quiser mandar uns axés para mim também, eu aceito. Amém!

Miren Edurne

Eu só tenho palavras de agradecimento e carinho pela Myrian. Aqueles dois anos nos quais participei do seu grupo de teatro, na Funarte, foi um grande desafio na minha vida. Era minha primeira experiência no teatro. Me sentia totalmente crua, mais fui de coração aberto e com muita vontade de encarar essa grande oportunidade. Aqueles que foram seus alunos sabem reconhecer nela a dedicação e a capacidade que ela tinha de nos desprender das múltiplas couraças que nos habitam. Ela conseguiu também mostrar nossa verdadeira alma, sem temor ao ridículo, nos fazendo descobrir o lado do ator que todos temos. Salve, Myrian!

Nereu Afonso

Primeiro, eu conheci os alunos da Myrian. Um bando entusiasmado que me dizia: “Você tem que conhecer a Myrian, tem que fazer aula com ela”. Eu acabara de entrar em uma escola de circo, gostava de teatro de rua, tinha ficado encantado com o grupo *Royal de Luxe* quando passou por São Paulo e achava que minha praia não era a do teatro feito em salas de espetáculos. Mas, mesmo assim lá fui eu para o primeiro curso de teatro da minha vida. Eu já tinha 24 anos e estava me formando em Filosofia na USP. Além da escola de circo, trabalhava como assistente em um estúdio de fotografia e tinha uma experiência de palco que se resumia à meia dúzia de shows que fizera com minha banda no Madame Satã, no final dos anos 80, e aos meus recentíssimos bicos como palhaço em festas infantis. Mais nada.

Eu me lembro bem: na primeira cena que tentei fazer no curso da Myrian, os meus pés chacoalhavam sem parar na madeira escura do palco da Funarte. Passei boa parte do ano observando meus colegas, mais sólidos do que eu, interpretarem Nelson Rodrigues com admirável convicção. Se não me engano, na apresentação final eu tinha uma ou duas falas no coro e só. Mas, e daí? A essa altura eu já tinha o mesmo entusiasmo daquele bando que, alguns meses antes, me convencera a ir procurar aquela grande dama do teatro e do cinema nacional, mas que para nós era simplesmente “a nossa professora”.

De tempos em tempos ela nos colocava sentados na beira do palco enquanto que ela, do meio da plateia, com a cinza trêmula em seu cigarro, apontava cada um de nós e tecia um comentário sobre nosso desempenho. Eu me lembro da voz madura e rouca se dirigindo a mim: “O Nereu ama o teatro! Vejam como ele cuida das

cortinas, como ele abre elas na hora certa para os colegas entrarem em cena”. Não falou dos papéis que eu tentava interpretar e muito menos do ator que eu tentava ser. Falou de cortinas, e, através delas, de teatro. Falou do que via, sem nenhum enaltecimento desnecessário e nenhuma piedade e, sobretudo, sem nenhuma ironia. Ela era concreta, e isso me dava confiança e esperança. Eis aí uma lição que hoje, quase 20 anos depois, eu tento reproduzir quando subo no palco, quando dirijo meus atores ou quando ensino meus alunos. Com a Myrian, eu me senti respeitado por aquilo que eu era capaz de criar naquele momento. E, paradoxalmente, era esse respeito que aumentava nossas capacidades de criação e acabava nos estimulando a melhorar, a melhorar e a melhorar como jovens homens e mulheres de teatro, mas também como seres humanos.

No ano seguinte, meus pés chacoalhavam menos. Eu fiz vários papéis, apareci bem mais na apresentação final junto com Vera Lamy, que hoje é atriz na Cia. do Feijão. Fizemos uma cena de Mário de Andrade, adaptada, que nos deu muito prazer e provavelmente tenha dado algum prazer ao público e à Myrian também. Depois tomei outros rumos, entrei para os Doutores da Alegria, fiz outros cursos, passei a gostar muito do teatro feito em salas. Acabei passando dez anos na França, dois dos quais na Escola de Jacques Lecoq, de onde saí para montar uma companhia, atuar com outras, dar aulas, dirigir, escrever livros... Mas, e daí? E daí que ainda continuo fazendo tudo isso, árdua e prazerosamente, sem nunca, por um único instante sequer, privar minha memória da lembrança daquelas velhas cortinas do curso da Myrian e de um certo amor básico, simples, generoso e cotidiano pelo teatro.

Nill Amaral

Nos acalorados anos noventa, tive contato com a atriz e diretora Myrian Muniz, através do seu curso livre de teatro, na sala Guiomar Novaes - prédio da Funarte SP. Ainda jovem, numa época em que estudar teatro era sinônimo de ousadia, lembro-me do início daquela aventura pueril.

No primeiro encontro, o olhar curioso dos colegas que acabara de conhecer e o talento da turma me apavoravam e me faziam refletir sobre os passos escolhidos. Todos, enfileirados no prosclênio daquele teatro, era a habitual apresentação aos colegas e à professora/diretora. Chegada a minha vez, a voz, sufocada, quase não saía - tinha medo das palavras, dos cacoetes típicos de quem acabara de chegar do interior. Mas, não demorou e tudo terminou em abraço coletivo. Ali se iniciarem os primeiros passos na arte de interpretar.

Seguiram-se os dias, os meses, e lá se foram quatro anos de curso. O encontro com o desconhecido; a “amizade” com Bertolt Brecht, Nelson Rodrigues, Stanislávski, Garcia Lorca, Grotowski, entre outros tantos. Era excitante! O novo me fascinava - li *O anjo pornográfico* - biografia de Nelson Rodrigues - em dois dias!

Era um dos primeiros a chegar ao curso, só para ficar um tempo observando Myrian para, quem sabe, desvelar um segredo sobre a arte de interpretar ou algumas palavras que pudessem me tornar mais íntimo, mais amigo.

Foram anos maravilhosos! Em minha opinião, Myrian é uma das melhores preparadoras de atores que o Brasil já teve. Dirigia o ator com “mãos de ferro” e, ao mesmo tempo, tinha doçura e generosidade – era uma mulher que só queria ver seu aluno compreender um

texto, um gesto, um movimento que fosse. Integrar tudo ao mesmo tempo não era tarefa fácil para mim, um jovem com dificuldades motoras (risos).

Foi através da Myrian que tive o primeiro contato com a também professora e diretora Regina Galdino. Recém-saída da EAD (Escola de Arte Dramática), ela despontava com uma das grandes promessas paulistanas de direção. Para Galdino, preparar o ator é trabalhar não só a palavra, mas o corpo em movimento; em busca de camadas possíveis de interpretação. Com Regina, consegui chegar a um ponto interessante: compreendi que o gesto é a finalização de uma série de emoções. Foi numa peça de Brecht que descobri a vocação para dirigir. Eu interpretava quatro personagens no espetáculo e, poucos dias antes da estreia, havia me desentendido com um dos colegas. Myrian, num ato de “punição”, eliminou quase todas as cenas em que eu atuava - fiquei apenas com um personagem. Foi quando o iluminador, Cacá (marido da Myrian), me convidou para assistir ao ensaio da cabine de luz. Com o olhar afastado do palco, tive uma visão ampla da peça. Descobri: queria ser diretor.

Amigos, colegas, histórias interessantes marcaram os meus anos de curso com Myrian Muniz. Com ela aprendi o valor da troca, do respeito ao outro, de como controlar o ego e ser generoso. Compreendi o jogo dramático, o valor de cada pessoa e a importância do autor no contexto da obra.

Myrian tecia uma delicada relação de carinho e respeito pelos seus atores. Muito séria, observadora, mas sempre com olhar de compreensão e ternura. Ainda hoje, é uma presença viva em mim e no meu trabalho.

Simone Faro

Falar da Myrian Muniz é muito fácil, porque ela era uma pessoa muito transparente, sem papas na língua, de alma rasgada, nua e crua de um jeito bom de provar.

Com um olhar absolutamente perspicaz para o outro, estar com a Myrian funcionava como anos de análise e autoconhecimento, tamanha a facilidade de nos revelar. E de amar. Amava muito. Amava como se ama um personagem, que se traduz em sua imperfeição, lindo de tanta insuficiência! Myrian gostava de gente, estava sempre rodeada de muita gente. Com um carisma de guru e dona de uma paciência incansável, conseguia extrair o melhor de cada um: talento e inspiração.

Trabalhar com a Myrian era um aprendizado pulsante, vivo! Era o teatro em sua plenitude, com dores, prazeres e acima de tudo, respeito. Conheci muitos outros diretores na minha carreira de atriz, mas ninguém que me amasse como a Myrian me amou. Ninguém que me admirasse tanto como atriz e pessoa. Sinto saudades. Era muito revigorante. Myrian era de verdade. Não tinha essa chatice sem fim desse mundo tão chato de celebridades chatonildas!

Que saudade daquele humor ácido e tão inteligente! Nossa, como ríamos com ela! E que monstro em cena! Myrian era estupenda. Te amo!

Simone

Viviane Fuentes

Visceral. Às avessas. Catártico. Assim era seu processo, sua “metodologia”. Havia o teórico, claro! Mas, a bulimia artística era o seu forte. Tínhamos que vomitar os medos, expor nossos fantasmas, as vísceras, a bília e amaciar o fígado. Tínhamos que achar o personagem a partir da nossa própria experiência, descobrir o fio-condutor, o tom exato daquele que interpretaríamos - sempre um pouco de nós mesmos, numa versão *on the rocks*, e depois colocar tudo de volta (difícil tarefa!). Das tripas-coração. Nem sempre acertávamos o lugar “correto”. Hematomas. Gelos pra aliviar a dor.

Mestra “diabra”-maravilhosa-protetora. Atriz de talento faraônico. A melhor contadora de histórias que já conheci. Suas “fábulas modernas” sobre Jardel, Elis, Império, ela mesma e outros muitos mais, eram contagiantes. Galinha-mãezona, colocava os alunos debaixo da asa de penas suaves e espinhos delicados. Muitos deles não se tornaram atores, mas era impressionante o número de “não atores” que passaram por seus cursos! Certos atores desistiram de ser atores, outros se tornaram melhores ainda! Em suas aulas ou espetáculos, ninguém saiu ileso. Fiz minha escolha, não segui a minha carreira de atriz, e lamento todos os dezembros de não estar no palco. Foi Myrian que despertou meu sonho de uma vida menos ordinária, que me ensinou a importância de olhar pro umbigo e depois esquecê-lo, que me emprestou seu respeito ao teatro (aos seus deuses) e a grande admiração por aqueles que o fazem, dentro ou fora da coxia. Muita merda pra te agradecer, Myrioca, onde quer que você esteja em cartaz!

RUBEM ALVES

A complicada arte de ver - Rubem Alves

Ela entrou, deitou-se no divã e disse: “Acho que estou ficando louca”. Eu fiquei em silêncio aguardando que ela me revelasse os sinais da sua loucura. “Um dos meus prazeres é cozinhar. Vou para a cozinha, corto as cebolas, os tomates, os pimentões _é uma alegria! Entretanto, faz uns dias, eu fui para a cozinha para fazer aquilo que já fizera centenas de vezes: cortar cebolas. Ato banal sem surpresas. Mas, cortada a cebola, eu olhei para ela e tive um susto. Percebi que nunca havia visto uma cebola. Aqueles anéis perfeitamente ajustados, a luz se refletindo neles: tive a impressão de estar vendo a rosácea de um vitral de catedral gótica. De repente, a cebola, de objeto a ser comido, se transformou em obra de arte para ser vista! E o pior é que o mesmo aconteceu quando cortei os tomates, os pimentões... Agora, tudo o que vejo me causa espanto.”

Ela se calou, esperando o meu diagnóstico. Eu me levantei, fui à estante de livros e de lá retirei as “Odes Elementales”, de Pablo Neruda. Procurei a “Ode à Cebola” e lhe disse: “Essa perturbação ocular que a acometeu é comum entre os poetas. Veja o que Neruda disse de uma cebola igual àquela que lhe causou assombro: ‘Rosa de água com escamas de cristal’. Não, você não está louca. Você ganhou olhos de poeta... Os poetas ensinam a ver”.

Ver é muito complicado. Isso é estranho porque os olhos, de todos os órgãos dos sentidos, são os de mais fácil compreensão científica.

A sua física é idêntica à física óptica de uma máquina fotográfica: o objeto do lado de fora aparece refletido do lado de dentro. Mas existe algo na visão que não pertence à física.

William Blake sabia disso e afirmou: “A árvore que o sábio vê não é a mesma árvore que o tolo vê”. Sei disso por experiência própria. Quando vejo os ipês floridos, sinto-me como Moisés diante da sarça ardente: ali está uma epifania do sagrado. Mas uma mulher que vivia perto da minha casa decretou a morte de um ipê que florescia à frente de sua casa porque ele sujava o chão, dava muito trabalho para a sua vassoura. Seus olhos não viam a beleza. Só viam o lixo.

Adélia Prado disse: “Deus de vez em quando me tira a poesia. Olho para uma pedra e vejo uma pedra”. Drummond viu uma pedra e não viu uma pedra. A pedra que ele viu virou poema.

Há muitas pessoas de visão perfeita que nada vêem. “Não é bastante não ser cego para ver as árvores e as flores. Não basta abrir a janela para ver os campos e os rios”, escreveu Alberto Caeiro, heterônimo de Fernando Pessoa. O ato de ver não é coisa natural. Precisa ser aprendido. Nietzsche sabia disso e afirmou que a primeira tarefa da educação é ensinar a ver. O zen-budismo concorda, e toda a sua espiritualidade é uma busca da experiência chamada “satori”, a abertura do “terceiro olho”. Não

sei se Cummings se inspirava no zen-budismo, mas o fato é que escreveu: “Agora os ouvidos dos meus ouvidos acordaram e agora os olhos dos meus olhos se abriram”.

Há um poema no Novo Testamento que relata a caminhada de dois discípulos na companhia de Jesus ressuscitado. Mas eles não o reconheciam. Reconheceram-no subitamente: ao partir do pão, “seus olhos se abriram”. Vinícius de Moraes adota o mesmo mote em “Operário em Construção”: “De forma que, certo dia, à mesa ao cortar o pão, o operário foi tomado de uma súbita emoção, ao constatar assombrado que tudo naquela mesa _garrafa, prato, facção_ era ele quem fazia. Ele, um humilde operário, um operário em construção”.

A diferença se encontra no lugar onde os olhos são guardados. Se os olhos estão na caixa de ferramentas, eles são apenas ferramentas que usamos por sua função prática. Com eles vemos objetos, sinais luminosos, nomes de ruas _e ajustamos a nossa ação. O ver se subordina ao fazer. Isso é necessário. Mas é muito pobre. Os olhos não gozam... Mas, quando os olhos estão na caixa dos brinquedos, eles se transformam em órgãos de prazer: brincam com o que vêem, olham pelo prazer de olhar, querem fazer amor com o mundo.

Os olhos que moram na caixa de ferramentas são os olhos dos adultos. Os olhos que moram na caixa dos brinquedos, das crianças. Para ter olhos brincalhões, é preciso ter as crianças por nossas mestras. Alberto Caeiro disse haver aprendido a arte de ver com um menininho, Jesus Cristo fugido do céu, tornado outra vez criança, eternamente: “A mim, ensinou-me tudo. Ensinou-me a olhar para as coisas. Aponta-me todas as coisas que há nas flores. Mostra-me como as pedras são engraçadas quando a gente as têm na mão e olha devagar para elas”.

Por isso _porque eu acho que a primeira função da educação é ensinar a ver_ eu gostaria de sugerir que se criasse um novo tipo de professor, um professor que nada teria a ensinar, mas que se dedicaria a apontar os assombros que crescem nos desvãos da banalidade cotidiana. Como o Jesus menino do poema de Caeiro. Sua missão seria partejar “olhos vagabundos”...