UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
ESCOLA DE COMUNICAÇÕES E ARTES

MICHEL MAUCH

POÉTICA E PEDAGOGIA:

Maria O. Knebel e o Monólogo Interior

SÃO PAULO
2014

MICHEL MAUCH

POÉTICA E PEDAGOGIA:
Maria O. Knebel e o Monólogo Interior.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, da Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Área de Concentração: Pedagogia do Teatro.
Linha de Pesquisa: Formação do Artista Teatral.

Orientadora: Prof[a]. Dr[a]. Elisabeth Silva Lopes.

São Paulo
2014
(Versão corrigida)

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

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Mauch, Michel
Poética e Pedagogia: Maria O. Knebel e o Monólogo Interior / Michel Mauch. -- São Paulo: M. Mauch, 2014.
147 p.: il.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas - Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São Paulo.
Orientadora: Elisabeth Silva Lopes
Bibliografia

1. Maria O. Knebel 2. Monólogo Interior 3. Pedagogia 4. Stanislavski 5. Teatro Russo I. Lopes, Elisabeth Silva II. Título.

CDD 21.ed. - 792

Nome: MAUCH, Michel.

Título: Poética e Pedagogia: Maria O. Knebel e o Monólogo Interior.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, da Escola de Comunicações e Artes, da Universidade de São Paulo, para a obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Área de Concentração: Pedagogia do Teatro.
Linha de Pesquisa: Formação do Artista Teatral.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof(a). Dr(a). _____Instituição: _____
Julgamento: _____ _____Assinatura: _____

Prof(a). Dr(a). _____Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof(a). Dr(a). _____Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura: _____

À Prof[a]. Dr[a]. Yedda Carvalho Chaves, por acreditar no meu trabalho.

In memoriam.

A Francisco de Freitas Vaz, vô-adotivo que sempre me estimulou com suas palavras e sorrisos.

In memoriam.

AGRADECIMENTOS

À Prof[a]. Dr[a] Yedda Carvalho Chaves por acreditar em minha pesquisa e querer orientá-la, mesmo antes de nos conhecermos. Por uma única conversa radiante, carinhosa, respeitosa e repleta de planos. Agora, sonhos...

À Prof[a]. Dr[a]. Elisabeth Silva Lopes por me acolher, confiar na pesquisa e estimulá-la. Por suas orientações precisas, leituras atentas e críticas sobre a minha escrita. Por propiciar a materialização deste capítulo reticencioso de minha história.

À Janaina D'Freitas, parceira da vida. Por ser sempre a minha primeira leitora. Pelas proveitosas discussões cênicas. Por tudo que fomos e seremos. Pelos momentos de compreensão referentes às minhas ausências em prol da pesquisa. Estamos juntos, amadurecendo nesta vida. Meu amor, sempre.

Ao Prof. Dr. Robson Corrêa de Camargo, da Universidade Federal de Goiás, por ler e fazer pontuações construtivas ao primeiro pré-projeto de mestrado.

À Prof[a]. Dr[a]. Adriana Fernandes, da Universidade Federal da Paraíba, por me apresentar e presentear com o primeiro livro de Maria O. Knebel.

À Prof[a]. Dr[a]. Isabel Cristina Flores Hernández por compartilhar a sua experiência como aprendiz de Maria O. Knebel, na GITIS (Academia Russa de Artes Cênicas).

Ao Prof. Mikhail Tchumatchenko, da GITIS, pelo envio de fotos e imagens de Maria O. Knebel.

À Elena Lebedeva Chrispim Lopes pelas traduções do russo de excertos da obra *Vsia Jizn'* (Toda Vida), de Maria O. Knebel. Pelos cafés e *cupcakes* em nossas tardes animadas de cotejos, revisões e cultura russa.

Ao colega Ney Piacentini pelo empréstimo de obras raras.

Ao Prof. Dr. José Batista (Zebba) Dal Farra Martins e à Prof[a]. Dr[a]. Arlete Orlando Cavaliere por aceitarem estar em minha banca de qualificação e na defesa. Pelos levantamentos e questionamentos cirúrgico-poéticos. Pela disponibilização de obras importantes. Por participarem desta minha travessia.

À minha mãe, Marli, por viver minhas aspirações, apoiá-las e oferecer a liberdade e forças para conquistá-las. Sempre com seu amor aberto.

À minha irmã, Charlene, pelos foguetes em que voamos em nossas imaginações dançantes.

Ao meu pai, Luiz; meu irmão, Vinícius; e à Salete por momentos contentes.

A Duelci e à Elivanete por todos os apoios durante o mestrado.

À Lavi Deuselice, vozinha adotiva, que sempre me estimula.

Ao vovozinho adotivo Francisco de Freitas Vaz que, com seu sorriso envergonhado, incitava às minhas conquistas.

Ao amigo Leonel Carneiro pelo companheirismo nas Revistas *aSPAs*, *Sala Preta* e no *Seminário de Pesquisa em Andamento* (SPA). Por revisar as traduções francesas desta dissertação. Pela amizade e pelas conversas em almoços regados de risadas.

Ao amigo Ivam Cabral pelas carinhosas conversas teatrais. Por oferecer seus ombros para que me apoiasse como diretor em São Paulo. Por abrir a casa dos Satyros à Companhia d'Os Palimpsestos.

Ao amigo Augusto Nascimento pela estima, pelo companheirismo, por todo o apoio, pelas conversas e discussões.

Aos amigos Andres Moreno, Cindy Triana e Luvel García Leyva pelo conhecimento de novas culturas e pela afeição.

Ao amigo Luiz Carlos Laranjeiras pelo apoio na estabilização em São Paulo, pelas canções e modas.

Aos estímulos teatrais e amizade da atriz Cynthia Borges.

Ao amigo e figurinista Rafael Rios Filho por toda aprendizagem e sua sensibilidade.

À Companhia d'Os Palimpsestos e às minhas atrizes de *As Mulheres Que Não Vestiam Calças*: Janaina D'Freitas, Marina Regis, Bruna Potenza, Renata Alves e Bianka Bélaváry. Obrigado pelo carinho, por aceitarem as trocas e contribuírem no meu caminho como diretor.

À colega Letícia Olivares por compartilhar a representação discente do PPGAC na USP.

Aos companheiros do CEP em Artes Basileu França, em Goiânia.

Aos Funcionários do Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, da USP.

À FAPESP que, com seu auxílio, viabilizou esta pesquisa.

“Mas não importa que complicações e emoções cercam a profissão do pedagogo na arte, para mim não há outro trabalho cativante que não seja observar como de um verde tímido grãozinho cresce uma peculiar e toda vez irrepetível planta: a personalidade do artista. Não há nada mais interessante que influenciar a esse crescimento, orientá-lo, ajudá-lo e acreditar que isso leva os frutos”

Maria O. Knebel

RESUMO

MAUCH, Michel. **Poética e Pedagogia:** Maria O. Knebel e o Monólogo Interior. 2014. 146f. Dissertação (Mestrado) — Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

Esta pesquisa tem como objetivo apresentar o desenvolvimento do trabalho artístico-pedagógico-teatral de Maria Osipovna Knebel (1898 – 1985). Focamo-nos na criação e no desdobramento de sua filosofia pedagógica, bem como analisamos e discutimos o monólogo interior. No Primeiro Capítulo, enfatizamos a relação de Knebel com Mikhail Tchekhov (1891 – 1965) e os caminhos que levaram-na a seguir a carreira teatral. Dentro desse contexto, fazemos uma breve análise sobre o trabalho improvisacional tchekhoviano e sua influência sobre a formação da diretora-pedagoga. Em um salto, vamos da primeira classe de Knebel para o convite de Konstantin Stanislavski (1863 – 1938) para que ela fosse sua ajudante no Estúdio Operístico-Dramático. Procuramos situar a relação política e artística desenvolvida nesse local, dando relevância à renovação do "sistema" feita por Stanislavski. Igualmente, buscamos colocar em foco a questão da '*análise do papel durante a ação*', mais conhecida como análise ativa. Nesse ponto, verticalizamo-nos na prospecção pela inteligência e nos *études*. O Segundo Capítulo também está dividido em duas partes. Em um primeiro momento, discutimos o segundo plano na direção de Vladmir Ivanovitch Nemirovitch-Dantchenko (1858 – 1943). Procuramos salientar a irradiação do pensamento no trabalho ator-personagem e a maneira que esse elemento pode ser corporificado pelo intérprete no trabalho criativo da cena; principalmente no que tange aos momentos de silêncio da obra teatral. Esmiuçamos a visão crítica e o aprendizado sobre questões de direção que Knebel aponta em Nemirovitch-Dantchenko, na condução de *Os Courantes do Kremlin* de Nicolai F. Pagodin (1900 – 1962), em 1940. Pensando na ação prática da pedagogia knebeliana, levantamos o desenvolvimento de seu trabalho na GITIS (Academia Russa de Artes Cênicas), com apontamentos e referência ao Teatro Central da Criança de Moscou. Expomos a relação aberta de sua pedagogia com Aleksei Dmitrievitch Popov (1892 — 1961) na verticalização sobre a necessidade de perceber primeiro a experiência no mundo e, posteriormente, traduzi-las sensível, crítica e artisticamente na composição cênica. Sempre numa condução pedagógica libertária e holística. No Terceiro Capítulo discutimos o conceito de monólogo e solilóquio, monólogo interior e fluxo de consciência, tendo como base os conceitos e terminologias da literatura e, posteriormente, do teatro. Ainda sobre o monólogo interior, debatemos a sua importância com os demais elementos do "sistema" e sua conjugação no trabalho de Knebel como diretora-pedagoga. Procuramos examinar as relações da criação do monólogo interior e a formação do pensamento na criação, segundo as teorias de Lev Semenivitch Vigotski (1896 – 1934), apontado para as questões sociais, políticas, culturais, ideológicas no desenvolvimento da obra teatral.

Palavras-chave: Maria O. Knebel; Pedagogia, Monólogo interior; Stanislavski; Mikhail Tchekhov; Nemirovitch-Dantchenko; GITIS; Teatro Russo.

ABSTRACT

MAUCH, Michel. **Poetics and Pedagogy:** Maria O. Knebel and Inner Monologue. 2014. 146f. Dissertação (Mestrado) — Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

This research has as objective to present the development of the artistic-pedagogical-theatrical of Maria Osipovna Knebel (1898 – 1985). We focused on the creation and deployment of her Pedagogical Philosophy, as well as analyzed and discussed the inner monologue. On the first Chapter, we've had focused on the relationship between Michael Chekhov (1891 – 1965) and on the ways that took her to follow the theatrical career. Inside this context, we did a brief analysis about the improvisational Chechovian and its influence on the Director-Pedagogue's formation. Taking a leap, we go from Keble's first class to the invitation from Konstantin Stanislavsky (1863 – 1938) for her to be his assistant of the Opera-Dramatic Studio. We've tried to put the political artistic relationship developed in this scenario, giving relevancy to the system's renovation done by Stanislavski. Equally, we tried to put the '*analysis of the role during the action*' in focus, more known as active analysis. At this point, we deepen in the prospecting from the intelligence and *etudes*. The Second Chapter is also divided in two parts. At first, we have discussed the second plan, at the Vladímir Ivânovitch Nemirovich-Danchenko´s direction (1858 – 1943). We have tried to accentuate the radiation of the thinking on the work actor-character and on the way that its element could be internalized by the actor on the scene´s creative work; mainly about the theatrical work moments of silence. We went deep on the critical view and learning about the direction that Knebel point in Nemirovitch-Danchenko, on the conduction of *Kremlin Courante* by Nicolai F. Pagodin (1900 – 1962) in 1940. Thinking of the practical action of the knebelian pedagogy, we put together it work development at GITIS (Russian Academy of Theatre Arts), with notes and references to the Central Children's Theatre. We exposed the open relation on her pedagogy with Alexei Dmitrievich Popov (1892 – 1961), deepen about the necessity on notice, first the experience inside the world and after it, translate it in a sensible-critic-artistic way on the scenic composition. Always in a pedagogical emancipating and holistic leading way. On the Third Chapter we discussed the monologue and soliloquy concept, inner monologue and conscience flow, taking the concepts and literature´s terminologies and, after from the theater. Still on the inner monologue, we discussed its importance with other elements from the "system" and its conjugation on Keble's work as the director-pedagogue. We´ve tried to look over the relationships on the inner monologue´s creation and on the formation of the thought in the creation process, according to Lev Semyonovich Vygotsky's theory (1896 – 1934), pointing to social, politics and ideological on the development of the theatrical piece.

Keywords: Maria O. Knebel; Pedagogy; Inner Monologue; Stanislavski; Michael Chekhov; Nemirovitch-Dantchenko; GITIS; Russian Theater.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 13
KNEBEL: Uma desconhecida ilustre 14

PRIMEIRO CAPÍTULO 22
1. À JANELA: escondida na classe de Tchekhov 23
2. KNEBEL E OS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS 35
2.1 Batendo à Porta*:* o convite, os Estúdios, o Estúdio Operístico-Dramático 35
2.2 Dentro da Casa: os *études* 44
2.3 O Último Estágio: as portas se fecham 53

SEGUNDO CAPÍTULO 59
1. O SEGUNDO PLANO E NEMIROVITCH-DANTCHKO: Faculdade de direção 60
1.1 A Energia do Pensamento: Nemirovitch-Dantchenko diretor-pedagogo em *Os Courantes do Kremlin* 62
2. POESIA-PEDAGÓGICA: perceber a vida 73

TERCEIRO CAPÍTULO 87
1. PROCURANDO AS ESSÊNCIAS 88
1.1 Monólogo e Solilóquio 88
1.2 Monólogo Interior e Fluxo de Consciência 94
2. KNEBEL: o monólogo interior no “sistema” stanislavskiano 101
3. A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO 115

CONSIDERAÇÕES FINAIS 130

REFERÊNCIAS 136

INTRODUÇÃO

“Ser uma mulher diretora não é fácil”

Knebel

KNEBEL: Uma desconhecida ilustre

Maria Osipovna Knebel (1898 – 1985) é, certamente, o expoente de uma época. Importante diretora do teatro russo, sua prática como diretora-pedagoga reflete o que havia de mais valioso dentro da produção do "sistema"[1] stanislavskiano e do pensamento-prático do Teatro de Arte de Moscou (TAM). Seus primeiros passos na arte teatral foram dados com o apoio de Mikhail Tchekhov (1891 – 1965), em 1918, no Segundo Estúdio do TAM[2]. Em 1924 começou a atuar no TAM, tendo contato direto com Konstantin Stanislavski (1863 – 1938), e auxiliando-o de 1936 a 1938 no Estúdio Operístico-Dramático. Também esteve ao lado de Vladmir Ivanovitch Nemirovitch-Dantchenko (1858 – 1943), contribuindo nas direções de cenas de multidão, na montagem de *Os Courantes do Kremlin*, de Nicolai Fedorovitch Pagodin (1900 – 1962), no ano de 1942. Toda a sua filosofia de trabalho, sua condução pedagógica e suas formulações artístico-teatrais foram influenciadas por esses três expoentes do teatro russo.

Como diretora e professora, Knebel trabalhou e potencializou as carreiras de atores, diretores e dramaturgos que ganharam destaque no cenário teatral. Entre eles, podemos citar o ator Olieg Nikolaievitch Efriemov (1927 – 2000), o dramaturgo Viktor Sergueievitch Rozov (1913 – 2004) e Anatoli Aleksandrovitch Vassiliev (1942 -)[3].

Knebel nasceu em 19 de maio de 1898, em uma família judia, relativamente abastada e que tinha em suas raízes o espírito aventureiro, a curiosidade pelo conhecimento e a coragem. Iosif Nikolaevitch Knebel (1854 - 1926), pai de Maria Knebel, era de família de comerciantes. Ele se formou em Filologia (1876) pela Universidade de Viena e em Ciências (1878), pela Academia do

[1] Optamos por colocar a palavra "sistema" entre aspas, uma vez que é a maneira adotada pelo próprio Stanislavski na escrita de suas obras. Notamos que, no Ocidente, o uso recorrente pode ser notado nas traduções realizadas pela editora portenha Quetzal, a partir da década de 1970. Em *Stanislavskij e o "teatro laboratório",* Franco Ruffini (2004) expõe que Stanislavski optou pelas aspas para evitar uma visão de manual sobre o "sistema", a qual poderia reduzi-lo. No Brasil, seguindo a exposição e lógica de Ruffini (2004), podemos citar: Camilo Scandolara (2006), em *Os Estúdios do Teatro de Arte De Moscou e a Formação da Pedagogia Teatral no Século XX*; e Michelle Zaltron (2011), em *Imaginação e Desconstrução em K. Stanislávski.* Ambos os pesquisadores utilizam a palavra entre aspas em suas dissertações.

[2] Criado em 1912 e incorporado ao TAM, em 1924.

[3] Cf. CARNICKE, Sharon Marie. The Knebel Technique: Active Analysis in Practice. In: HODGE, Alison. *Actor Training*. 2nd ed. London and New York: Routledge, 2010b, p. 99.

Comércio em Viena. Editor e livreiro, Iosif N. Knebel aprendeu o idioma russo já adulto, quando se mudou de Viena para Moscou em 1880. Lá atuou como balconista e chefe da filial da editora Riga da I. Deibner.

No ano de 1882, Iosif N. Knebel publicou, com P. F. Grosman, um guia sobre Moscou em alemão. No mesmo ano, inaugurou a livraria Knebel e Grosman[4], que era especializada na venda de revistas e livros de cunho artístico[5]. Entre suas amizades havia muitos artistas, acadêmicos e escritores[6].

Iosif N. Knebel, dessa livraria, levava livros para mostrar figuras e fotos à sua filha. Através dessas imagens a arte já se instalava e despertava as primeiras comichões em Maria Knebel. Ela adorava a pintura. Porém, com os anos, as figuras plasmadas por tinta na tela foram substituídas pelas figuras orgânicas do ser humano em palco.

Knebel esteve presente nas transições e modificações realizadas através da Revolução Russa de 1917. Presenciou seu pai perder a livraria, sua família ter dificuldades financeiras, que tocavam à escassez de comida, e seus professores sendo perseguidos por crenças políticas, religiosas, artísticas.

Knebel (1967) acompanhou o processo dos bolcheviques[7] quando buscaram prender Tchekhov, que abandonou a Rússia para viver na Alemanha em 1928. Igualmente, ela testemunhou a ditadura da propaganda stalinista que, como aponta Carnicke (2010b), triturou e vendeu as ideias do "sistema" stanislavskiano em benefício próprio, como uma bandeira da arte do realismo socialista[8]. Fato que obrigou Knebel a trabalhar vários dos elementos que aprendera com Stanislavski, mas sem nomeá-los como dele.

A própria Knebel foi prejudicada diretamente pela ditadura stalinista. Carnicke (2010b) aponta que a perseguição iniciou quando o irmão dela foi

---

[4] Em 1890, após a morte de P. F. Grosman, Knebel virou o único proprietário. De 1894 a 1895, ele publicou obras de grandes escritores como Ibsen.

[5] POLYGRAPHICBOOK. *Knebel Iosif 'Osir' Nikolaevitch*. Disponível em: <http://polygraphicbook.narod.ru/text/statiy/11/51.htm> Acesso em: Acesso em: 20 de maio de 2014.

[6] Entre eles, o mais conhecido foi Lev Nikolaievitch Tolstoi (1828 – 1910).

[7] Liderada por Vladimir Ilitch Lenin (1870 – 1924) essa era a secção do Partido Operário Socialdemocrata Russo que defendia uma revolução socialista de maneira radical, com total controle dos trabalhadores, e, caso necessário, com o uso de armas.

[8] Estilo artístico presente em todas as linguagens na URSS entre 1930 e 1950, indo ao encontro do ideal do Partido Comunista. Imposta pelo stalinismo tinha o fito de divulgar os problemas sociais, educar e moldar a população dentro da construção do Estado socialista.

considerado inimigo do povo, na campanha antissemita de 1940. Por esse motivo, Knebel se tornaria uma pessoa cuja companhia poderia ser perigosa. Essa situação se agravaria quando, em 1950, Mikhail Nikolaievitch Kedrov (1893 – 1972) assumiu a direção do TAM e a retirou de todos os espetáculos que ela vinha atuando. Kedrov parecia assumir a política antissemita que pairava sobre o país, bem como atendia politicamente os ideais stalinistas.

Carnicke (2010b) sugere alguns adendos a esta questão. Aponta que Kedrov tinha quase o mesmo tempo de experiência no "sistema" do que Knebel. Ele havia passado pelo Estúdio Operístico-Dramático, onde em 1938, após o falecimento de Stanislavski, proclamou-se como legítimo herdeiro do legado stanislavskiano. Por outro lado, Knebel também havia auxiliado Stanislavski de 1936 a 1938, no mesmo Estúdio. E, em 1942, havia trabalhado com a 'análise do papel durante a ação'[9] na montagem com Nemirovitch-Dantchenko. Assim, após a sua nomeação como diretor do TAM, em 1949, Kedrov se sentiu ameaçado em suas reinvindicações, uma vez que Knebel não apenas estava contando "uma história radicalmente diferente do que a dele sobre o que exatamente aconteceu no estúdio, mas a sua versão estava fora de passo com a ideologia soviética"[10].

Sobre essas questões, Carnicke (2010a) aponta que o Estado comunista encontrou utilidade nas ações físicas de Stanislavski, mas ele a considerou sua abordagem sobre emoção e espiritualidade inaceitável e/ou errônea. Por isso, o Estado stalinista inventou uma admissível história sobre o assunto, na qual divulgava que Stanislavski, equivocadamente, teria abordado no princípio de seu "sistema" as questões de emoção e espiritualidade. E, posteriormente, o próprio

---

[9] KNEBEL, Maria. *Vsia Jizn'* (Toda Vida). Moscou: BTO, 1967, p. 266. Em russo: "*Анализ роли в действии".* Esta e as demais traduções do russo, desta obra, são de Elena Lebedeva Chrispim Lopes. Essa terminologia foi, normalmente, traduzida ao português e é conhecida no Brasil como análise ativa. Não buscamos discutir as traduções, mas queremos, quando for o caso, pontuar as terminologias que nos parecem mais fidedignas com o "sistema". Ao aceitar a palavra "durante", percebemos que o papel é estudado no transcorrer do tempo em que se joga sobre a personagem. No *Seminário 150 anos de Stanislavski,* realizado na SP Escola de Teatro, em 2013*,* Diego Moschkovich (que cursou Artes Cênicas na Academia Estatal de Artes Cênicas de São Petersburgo (LGITMiK), na Rússia) levantou a sua opção por traduzir como "Análise do papel através da ação". Apenas para distinguir e lembrar a filosofia-prática desse termo, neste trabalho usaremos a seguinte grafia: '*análise do papel durante a ação*'. Em *Vsia Jizn'* (Toda Vida) a terminologia aparece em itálico.

[10] CARNICKE, Sharon Marie. The Knebel Technique: Active Analysis in Practice. In: HODGE, Alison. *Actor Training*. 2nd ed. London and New York: Routledge, 2010b, p. 104. Em inglês: "[...] a radically different story than he about what exactly had happened in the Studio, but her version was out of step with Soviet ideology [...]". Esta e as demais traduções do inglês, desta obra, são de minha autoria.

Stanislavski teria evoluído o seu pensamento, rejeitando tais pontos embaraçosos e/ou controversos. Na continuação dessa história, Stanislavski teria finalmente descoberto o material científico para a ação e desenvolvido o famoso método das ações físicas[11].

A história é falsa, Stanislavski continuou a exercer o trabalho voltado às questões holísticas, como é perceptível no Estúdio Operístico-Dramático. Nesse sentido, parece que Kedrov ficou do lado do Estado; e Knebel do lado do "sistema" stanislavskiano. E, os dois, continuaram o legado da disputa.

Carnicke (2010b), basicamente, aponta que Kedrov defendia que Stanislavski havia chegado a uma versão científica do "sistema", que era mais precisa e os conflitos salientariam a sequência lógica das ações físicas. Versão que, como vemos, encaixava-se na política socialista. Já Knebel, propunha que havia uma psicofísica que envolvia o corpo, o espírito e a mente. Ensinava os atores a abordar com a completude do corpo o texto do escritor. Novamente, tal processo era contra a visão marxista do Estado por tocar em questões de cunho espiritual; pois salientava o uso holístico do corpo do ator através da "ação" e da mente através da "análise".

Knebel se apartou do teatro apenas quando faleceu, em 1985. O "teatro fascinou-o desde a infância e tornou-se aos poucos o demônio de sua vida"[12], dizia Angelo Maria Rippellino sobre Stanislavski. Acreditamos que essa mesma passagem pode ser atribuída para Knebel.

Knebel (1967) relembra-se que quando criança assistiu *O Jardim das Cerejeiras*, na montagem de 1904 do TAM. Aos prantos, por causa dessa encenação, foi consolada pelo porteiro do teatro que dizia que Anton Pavlovitch Tchekhov (1860 – 1904) havia chamado sua própria obra de comédia. Ela enfatiza que suas lágrimas não eram de tristeza, mas fruto de uma extrema força artística que despertava as emoções de uma criança. E, quem diria que anos mais tarde Knebel atuaria na mesma peça, no papel de Charlotta?

---

[11] Cf. CARNICKE, Sharon Marie. *Stanislavsky's System:* Pathways for the Actor. In: HODGE, Alison*. Actor Training*. 2nd ed. London and New York: Routledge, 2010a, p. 17.

[12] RIPPELLINO, Angelo Maria. *O Truque e a Alma*. Tradução: Roberta Barni. São Paulo: Perspectiva, 1996, p. 07.

Em russo, Knebel possui as seguintes obras: *Slovo v tvortchestve aktiora* (A palavra no trabalho criador do ator, de 1954). *O deistvennom analize p'iesi i roli* (Análise sobre a eficiência da peça e do papel, de 1961), *Chkola rejissuri Nemirovicha-Danchenko* (A Escola do diretor Nemirovitch-Dantchenko, de 1966), *Vsia Jizn'* (Toda Vida, 1967), *O tom, chto kajetsia osobenno vajnim* (Sobre o volume, que parece especialmente importante, de 1971. Composto por ensaios, artigos e fotos), *Poeziia pedagogiki* (Poesia Pedagógica, 1976), além do prefácio da obra *Iskusstvo jit' na stsene* (A arte de viver no palco, de 1965), de Nikolai V. Demidov (1884 – 1953), entre outros.

Knebel possui os três seguintes títulos publicados em espanhol: *Poética de la Pedagogía Teatral* (1991)[13], *El Último Stanislavsky* (1996), *La Palabra en la Creación Actoral* (1998)[14].

Em francês e italiano foram publicados, respectivamente, os volumes: *L'analyse-action en deux livres et quelques annexes*[15] (2006) e *L'analisi della pièce e del ruolo mediante l'azione*[16] (2009). E em inglês, o volume *Action Analysis* (2011)[17].

Apesar de ter trabalhado com três nomes evidentes no teatro mundial e possuir um número vasto de escritos, Knebel é pouco conhecida no Ocidente e, consequentemente, no Brasil. Para o seu desconhecimento ocidental, Carnicke (2010b) aponta quatro motivos. Primeiramente, a pouca programação feita para a carreira dessa diretora-pedagoga, cujo início ocorreu quando o teatro soviético encenava peças de cunho propagandista, possuindo listas extensas com nomes de atores.

Em segundo lugar, quando a diretora russa começou a dirigir, o teatro soviético mirava seus olhares para os diretores novos, sendo que muitos deles foram seus estudantes. O terceiro ponto seria, para Carnicke (2010b), o fato de Knebel ter se inserido numa profissão em que os homens eram a maioria e subestimavam as contribuições femininas. Como dizia Knebel: “Ser uma mulher diretora não é fácil”[18]. Carnicke (2010b) expõe, finalmente, que Knebel trabalhou dentro do “sistema”

[13] Volume publicado pela Editora Siglo Veintiuno, do México.
[14] Essas duas últimas obras foram publicadas pela Editora Fundamentos, da Espanha.
[15] Publicado pela Arles Actes Sud Lyon École Nationale Supérieure des Arts et Techniques du Théâtre.
[16] Pela Ubuliri.
[17] Publicação da Routledge.
[18] KNEBEL apud CARNICKE, 2010b, p. 101. Em Inglês: “Being a woman director is not easy”.

stanislavskiano, desenvolvendo principalmente a ‘análise do papel durante a ação’. Mesmo dando alguns passos além nas questões dessa análise; a cultura e o currículo social não deixaram o seu nome e/ou um novo sistema[19] florescerem. Fato que não ocorreu com os diretores do Ocidente, que marcaram os seus métodos e pedagogias associando-os aos seus nomes. Um exemplo disso foi Lee Strasberg (1901 – 1982) com o seu conhecido método[20].

A primeira referência do nome de Knebel, no Brasil, está em Eugênio Kusnet (1898 – 1975), em 1969, na obra *Iniciação à Arte Dramática*. Entre os discípulos do “sistema” stanislavskiano, Ney Luiz Piacentini (2011) afirma que, provavelmente, Knebel tenha sido a autora mais lida por Kusnet[21].

Devemos salientar que seus pensamentos já foram utilizados parcialmente em trabalhos de cunho acadêmico. Mas, no Brasil, esta dissertação parece ser o primeiro estudo diretamente relacionado à Knebel[22]. Aqui, temos como objetivo apresentar o desenvolvimento do trabalho artístico-pedagógico-teatral de Maria O. Knebel. Focaremos na criação e no desdobramento de sua filosofia pedagógica, bem como analisaremos e discutiremos o monólogo interior.

Composto em duas partes, no Primeiro Capítulo enfatizamos o princípio da relação de Knebel e Tchekhov e os caminhos que a levaram a seguir a carreira teatral. Dentro desse contexto, fazemos uma breve análise sobre o trabalho de improviso tchekhoviano e sua influência sobre a formação da diretora-pedagoga.

Em um salto, vamos de seus primeiros estudos com Tchekhov para o convite de Stanislavski para que Knebel fosse sua ajudante no Estúdio Operístico-Dramático. Procuramos situar a relação política e artística desenvolvida nesse local, dando relevância à renovação do "sistema" feita pelo próprio Stanislavski. Igualmente, buscamos colocar em foco a questão da ‘análise do papel durante a ação’, mais conhecida como análise ativa. Nesse ponto, verticalizamo-nos na prospecção pela inteligência e nos *études*.

---

[19] Grafamos sem aspas, por especularmos, subjuntivamente, um sistema knebeliano.

[20] Como o autor expõe o método “considera o ator como um artista criativo que deve traduzir ideias, intenções e palavras do autor em uma apresentação viva” (STASBERG, 1990, p. 235).

[21] Cf. PIACENTINI, Ney Luiz. *Eugênio Kusnet: do Ator ao Professor.* 2011. 115 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2011, p. 66.

[22] Em bancos de dados como o Banco de Teses da CAPES e a Biblioteca Virtual da FAPESP, até então, nossos levantamentos bibliográficos não encontraram registros. Mas, não descartamos a possibilidade de estudos anteriores não registrados e/ou com acesso remoto.

O Segundo Capítulo também está dividido em duas partes. Em um primeiro momento, discutimos a questão do segundo plano dentro do trabalho de Nemirovitch-Dantchenko. Procuramos salientar a irradiação do pensamento dentro do seu trabalho e o como esse elemento pode ser corporificado pelo ator no trabalho criativo da cena, principalmente no que tange aos momentos de silêncio da obra teatral. Esmiuçamos a visão crítica e o aprendizado sobre questões de direção que Knebel aponta em Nemirovitch-Dantchenko, na condução de *Os Courantes do Kremlin*, de Nicolai Fedorovitch Pagodin (1900 – 1962), em 1940.

Pensando na ação prática da pedagogia knebeliana, levantamos o desenvolvimento de seu trabalho na GITIS (Academia Russa de Artes Cênicas)[23], com apontamentos referentes ao Teatro Central da Criança de Moscou. Expomos a relação aberta de sua pedagogia junto a Aleksei Dmitrievitch Popov (1892 — 1961), na verticalização do estudante sobre a necessidade de perceber primeiro a experiência no mundo e, posteriormente, traduzir tais atmosferas crítica e artisticamente na composição cênica dentro de uma condução pedagógica libertária e holística.

No Terceiro Capítulo discutimos o conceito de monólogo e solilóquio, monólogo interior e fluxo de consciência. Tomamos como base os conceitos e terminologias na literatura e, posteriormente, no teatro. Ainda na questão do monólogo interior, estudamos a sua importância com os demais elementos do "sistema" e sua conjugação no trabalho de Knebel. Procuramos examinar as relações da criação do monólogo interior e a formação do pensamento no momento de sua concepção, segundo as teorias de Vigotski, apontado para as questões sociopolíticas no desenvolvimento da obra teatral.

Nas Considerações Finais examinamos, a partir do levantamento deste trabalho, a importância da pedagogia knebeliana e suas propostas teatrais.

No desenvolvimento desta pesquisa utilizamos, principalmente, as obras de Knebel em espanhol e em francês, cujas traduções no corpo desta dissertação são nossas. De suas obras, em língua russa, usamos apenas *Vsia Jizn'* (Toda Vida). Detivemo-nos, especialmente, nos capítulos sobre Stanislavski e Nemirovitch-

[23] A GITIS foi fundada em 1878. Constitui-se, atualmente, como a maior e mais antiga escola de teatro russa.

Dantchenko. Todas as traduções realizadas do russo são de Elena Lebedeva Chrispim Lopes[24]. Sempre que uma obra for citada, e sua língua original não for o português, no rodapé seguirá a transcrição textual no idioma original da obra referida.

O leitor perceberá que no corpo do texto transliteramos e uniformizamos os nomes dos atores e autores segundo a tabela presente no *Caderno de Literatura e Cultura Russa*[25], da Universidade de São Paulo. No entanto, procurando atender às normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Por esse motivo, nas referências feitas nas notas de rodapé, transcrevemos as grafias originais dos nomes dos autores presentes na obra, em sua ficha catalográfica. Esse cuidado serve para que o leitor tenha maior fluência na leitura. Buscamos, portanto, evitar a confusão de quem enuncia a citação, bem como não deixar o leitor se deparar no corpo do texto com o nome Chejov (em espanhol) e depois Chekhov (em português).

[24] Todas as traduções de *Vsia Jizn'* (Toda Vida) foram realizadas pela russa Elena Lebedeva Chrispim Lopes. Elas não tinham o fito comercial e não foram publicadas integralmente. Seu uso estende-se apenas para esta dissertação. O trabalho de revisão e cotejo contou com essa tradutora e comigo.

[25] CADERNO DE LITERATURA E CULTURA RUSSA. Vol. 1 mar. de 2004, p. 393.

PRIMEIRO CAPÍTULO

“Porque o desenvolvimento do teatro nem sempre anda precipitadamente pela ascensão, ele pode ir em ziguezague e círculos, mas ainda de qualquer forma é progressivo”

Knebel

1. **À JANELA:** escondida na classe de Tchekhov

Knebel não imaginava, que do contato com Tchekhov na adolescência, anos mais tarde lutaria para preservar as ideias e práticas dele. Knebel (2006) afirma que, muitas vezes, essas práticas e ideias não iam em direção aos possíveis resultados da assimilação e compreensão das técnicas internas e externas do fazer teatral. Sendo que esse era o interesse maior dos outros pedagogos do Segundo Estúdio. Para Tchekhov, segundo a autora, o ator se tornaria um mestre quando seu domínio chegasse a tal ponto que a experiência conquistada servisse para sua alma.

Knebel se sentiu em débito com Tchekhov pela forma como a conduziu para a vida teatral. Um débito de toda uma vida, por isso colocou como seu dever não deixar o trabalho dele ser apagado. Segundo Shapiro (2006), ela buscou publicar seus escritos e lutou intensamente para conseguir esse feito. No entanto, esbarrava-se sempre na mesma premissa: Tchekhov foi favorável às ideias de Rudolf Steiner[26] (1861 – 1925) e, por esse motivo, as respostas negativas pulsavam dos possíveis editores. Em 1986, após grande recolhimento dos escritos de Tchekhov, Knebel conseguiu publicar o primeiro volume das obras dele, em russo. Porém, ela não viveu o suficiente para presenciar a publicação do segundo tomo.

De sua adolescência, Knebel (2006) se recorda: a "ideia do teatro parecia-me, agora, como um sonho de criança"[27]. Notamos que como os sonhos que vem e vão pela janela aos olhos da menina, Knebel estudava para o exame da Faculdade de Matemática no escritório de seu pai. E, talvez num suspiro cansado, de alguém que alimenta um último anseio num momento decisivo da vida, ela olhou pela janela e a resposta caminha pensativa. Era sua amiga, Lida Gurvitch, a caminho do Segundo Estúdio do TAM.

---

[26] Filósofo e educador austríaco cujo pensamento defendia que a cultura, a política, a economia e sociedade deveriam possuir autonomia. Foi contra a criação de uma Europa que se dividiria etnicamente, tendo muito atrito com Adolf Hitler (1889 — 1945). Também defendia uma ordem social tri-formada (liberdade, igualdade e fraternidade), que surgiria num processo gradual de milhares de anos e não em séculos ou de um dia para o outro. Cf. STEINER, Rudolf. *Hacia una renovación social.* Espanha: Editorial Rudolf Steiner, 1996.

[27] KNÉBEL, Maria Osipovna. *L'analyse-action*. França: Sud Lyon École Nationale Supérieure des Arts et Techniques du Théâtre, 2006, p. 315. Em francês: "L'idée du théâtre m'apparaissait à présent comme un rêve d'enfant". Esta e as demais traduções do francês, desta obra, são de minha autoria e revisão de Leonel Martins Carneiro.

> Eu não sei o que aconteceu comigo, mas eu tentei convencê-la de levar-me com ela para o seu curso com tal insistência, inabitual para mim, que ela aceitou. Nós corremos em silêncio até a passagem dos Jornais, onde vivia Tchekhov. Então, ela me pediu para esperar no pátio e foi procurar a aluna responsável pela classe. Depois de alguns minutos ela reapareceu acompanhada da aluna responsável, uma bela jovem chamada Natasha Tsvetkova[28].

Sem avisar Tchekhov, Tsvetkova colocou Knebel no fundo da sala, certa de que naquele dia não haveria prática que a exporia.

Segundo Knebel (2006), quando Tchekhov entrou, seus olhos flecharam-na. Ela não se levantou por estar espremida no fundo, ficou sem mobilidade. Ele a fitou e andou até a metade da distância que os separavam. Expôs aos estudantes que não se sentia bem e que seria melhor todos irem embora. Porém, numa pequena pausa, propôs uma improvisação. O espaço se transformaria num hospital psiquiátrico e todos os estudantes seriam pacientes, que fixariam uma ideia compulsiva para realizar. Tchekhov realizaria o papel de médico.

A condução de Tchekhov buscava a ação imediata de seus estudantes. Primeiro, desestimulou-os fisicamente, como se realmente pudessem ir embora e, de um instante para o outro, deu um comando que exigia transformação repentina. Propunha para eles a prontidão necessária ao jogo de improviso, no qual devemos buscar a relação com os companheiros e o espaço, sem pensar analiticamente e/ou planejar de antemão.

Knebel (2006) relembra que sua falta de ação se agravou com o sumiço de suas parceiras, que desapareceram no espaço para a realização de suas tarefas. A tensão da situação chegou ao ápice quando Tchekhov se aproximou e tocou os seus ombros nela. Sem olhá-la, disse-lhe: "Imagine você: você é de vidro e tem medo de se quebrar..."[29]. O comando ativou a imaginação de Knebel, colocando-a no estado físico e imaginário por proposto.

---

[28] KNÉBEL, 2006, p. 316. Em francês: "Je ne sais pas ce qui se produisit en moi, mais j'entrepris de la persuader de m'emmener avec elle à son cours avec une insistance si inhabituelle pour moi qu'elle accepta. Nous courûmes en silence jusqu'au passage des Journaux, où habitait Tchékhov. Puis elle me demanda d'attendre dans la cour et alla chercher l'élève responsable de la classe. Au bout de quelques minutes, elle réapparut accompagnée de celle-ci, une jolie jeune fille nommée Natacha Tsvetkova".

[29] TCHEKHOV apud KNEBEL, 2006, p. 317. Em francês: "Vous, vous vous imaginez être en verre, et vous avez peur de vous briser...".

A imaginação e a incorporação dessas imagens são pontos fundamentais no trabalho de Tchekhov. Ele acredita que o "raciocínio seco mata a imaginação"[30] e, por isso, excluía temporariamente a mente analítica do ator. O exame racional agiria silenciando os sentimentos e enfraqueceria os impulsos interiores para a realização, bem como diminuiria a capacidade de utilizar o que emerge da imaginação.

Podemos comparar esse exame racional a uma árvore que cresce na vertical e não desenvolve os seus galhos. Possivelmente, ela não possuiria folhas e frutos. Da mesma forma, para a circunstância, proposta no jogo e pelo texto, nada mais resta do que um crescimento contínuo de um tronco pela vertical, ponderado apenas pelo viés analítico. Podam-se os galhos, folhas e frutos das sensações, dos sentimentos e dos sentidos. Tolhe o ator da possibilidade de pensar com seu corpo.

O ator busca encontrar apenas um discurso direto que move (interna e externamente) a sua personagem. Faz um exame do como fazer, antes de experienciar na totalidade do corpo o que pode ser feito. Acaba limitando suas possibilidades para uma pequena caixa e perde a expansão para os horizontes. Muitas vezes apenas reproduz algo conseguido, como se analisasse um procedimento de laboratório científico.

Ao trabalhar com a imaginação o ator levanta questionamentos fora do que proporcionaria a visão analítica, acomodada a ver apenas o que é real. Pensa com toda a extensão da sensibilidade corporal e a imaginação o proporciona relações. Por meio de exercícios sistemáticos a imagem interior vai sendo transformada em imagem exterior, fisicamente perceptível. Revelam-se estímulos culturais, sociais, pensamentos, sentimentos.

Tchekhov (2006) aponta que os procedimentos do intelecto não devem ser descartados totalmente e que essa capacidade deve aparecer no processo de trabalho, quando não puder "acabar com o corpo ou as emoções"[31]. Em tal

[30] CHEKHOV, Michael. *Para o Ator*. Tradução: Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2010, p. 29.
[31] CHEJOV, Michel. *Lecciones para el Actor Profesional*. Alba, 2006, p. 44. Em espanhol: "[…] con el cuerpo o las emociones […]". Esta e as demais traduções do espanhol, desta obra, são de minha autoria.

momento, teria utilidade para compreender a profissão “desde a obra escrita, até a produção cênica”[32].

Após a experiência com as circunstâncias propostas, o ator experimenta e assenta novos registros físicos. Pode enveredar no estudo do que se produz na ação, sem prejuízo às percepções físicas não analíticas. Pelo contrário, esse procedimento auxiliaria ou proporcionaria qualidades diferentes na realização do trabalho, agindo como um trilho que as guiaria.

A imaginação começou a operar no corpo de Knebel. Ela se transformou num vidro, após as palavras de Tchekhov, e a fragilidade desse objeto aflorava em seu corpo. Knebel tinha cuidado ao andar e estava com receio de se quebrar. Naquele momento, esquecera-se de tudo, até mesmo da forma ilegal que participava daquele encontro. Algo novo transpassava o seu corpo.

Podemos aferir, dos relatos de Knebel (2006), que Tchekhov-médico fez com que ela participasse do jogo como se fosse um estudante legítimo. Alimentava a sua imaginação ao colocá-la em relação com os pacientes. Despertava-lhe os riscos da altura da cadeira para sua transparente fragilidade. Mostrava-lhe, simbolicamente, os perigos; estendia-lhe as mãos para a descida e, finalmente, auxiliava no encontro do local mais seguro da sala-sanatório. Tchekhov-médico trilhava os caminhos para a imaginação dela e não se esquecia, por um só momento, da possível fragmentação de Knebel-vidro em caso de toques e/ou esbarrões.

Escondida ao fundo, Knebel (2006) lembra-se de seu constante choro, no momento em que Tchekhov fazia a avaliação do jogo. Ela descreve que percebia algo novo se instalando em seu corpo.

> [...] eu tinha acabado de tocar em algo que eu ignorava o que era, uma felicidade desconhecida que me estava sendo retirada porque, pela frente, eu não tinha nada mais do que uma vida rigorosamente traçada, na qual não haveria espaço para nenhum teatro, nem nenhuma felicidade...[33].

---

[32] Ibidem, p. 44. Em espanhol: “[…] desde la obra escrita hasta la producción en el escenario”.

[33] KNÉBEL, 2006, p. 319. Em francês: “je venais de frôler quelque chose dont je ne savais rien, un bonheur inconnu qui allait m’être retiré et parce que, devant moi, je n’avais qu’une vie rigoureusement tracée dans laquelle il n’y aurait aucun théâtre ni aucun bonheur...”.

Possivelmente, essas sensações percebidas por Knebel eram a ponta do processo criador que Tchekhov (2010) aponta ser o despertar dos "sentimentos, emoções, e impulsos volitivos tão necessários"[34] para a interpretação da personagem.

A descrição de Knebel (2006) remete-nos a refletir que em seu corpo transpassava a energia criativa da imaginação que se corporificava. Nela emergiam imagens recheadas de possibilidades que incentivavam sua sensibilidade em relação ao espaço, aos tempos, aos companheiros e que ajudava a instalar uma atmosfera dentro do jogo.

Dentro desses princípios é que, provavelmente, o primeiro sopro para a pedagogia-teatral knebeliana se estabelecia. Uma pedagogia pautada na troca mútua, no investigar das possibilidades cênicas, no aprofundar em pesquisas que possibilitariam o frescor artístico do ser humano em relação ao tempo, ao espaço; e, principalmente, a si próprio. Elementos que, como veremos, parecem ter acompanhado Knebel até suas últimas turmas na GITIS (Academia Russa de Artes Cênicas).

A presumível leitura que Tchekhov fez do corpo de Knebel, provavelmente, remete ao estado de espanto em que ela se encontrava. Acuada a qualquer compreensão do novo, consciente e/ou inconscientemente, o vidro como objeto traduzia a sua posição e suas preocupações naquela sala-sanatório. Tchekhov não a estilhaçou, mas a guiou para o local mais confortável.

Depois da análise desse jogo, Knebel (2006) descreve que Tchekhov não se irritou. Pediu para os outros estudantes que se retirassem e ficou apenas com ela, Tsvetkova e Gourvitch. Conversou com as três e descobriu o que Knebel percorrera para estar ali. Todas as manobras e os subterfúgios que apareceram com Tsvetkova e Gourvitch. Ele escutou as explicações e a intenção contrária de Knebel em seguir a carreira teatral e, assim, permanecer no Estúdio.

Segundo a autora, ao invés da esperada bronca, Tchekhov dispensou Tsvetkova e Gourvitch. Ele exigiu que Knebel interrompesse as lágrimas e iniciou outro *étude*-improviso[35]. Nesse, Tchekhov convidou um estudante responsável

[34] CHEKHOV, 2010, p. 30.
[35] O termo *étude* será discutido no item 2.2 deste capítulo.

pela organização da sala. Propôs que eles fossem casados e que o rapaz estava deixando-a.

Tchekhov procurava sentimentos análogos aos da vida de Knebel. Procurava operacionalizar, no jogo cênico, uma relação com algo que ela já tinha vivenciado. Knebel (2006), em seus 18 anos, não encontrava nenhuma situação semelhante.

> Lembre-se sempre do que acaba de acontecer. A arte é uma coisa incrivelmente complexa. Você nunca lhe teria provado, mas sua imaginação, como uma abelha, faria seu mel de tudo o que você percebesse, ouvisse, lesse, visse e isso se manifestaria através de um ato criador. Uma vez que você começa a estudar a arte do ator, a espontaneidade, a inocência e a fé desaparecerão[36].

Notemos que o primeiro exercício trouxe uma sensação ou uma possibilidade imaginativa próxima ao estado físico de Knebel. O segundo estava mais distante e exigia um enredamento maior de suas capacidades criativas e de seu olhar para tecer as relações com as circunstâncias que a rodeavam.

Tchekhov (2010) expõe que algumas áreas da psicologia humana são obscuras como poços profundos e infiltráveis. No entanto, as imagens criadas não são secretas ao ser humano. Elas são nossas "próprias criações; as experiências delas são as suas próprias"[37].

O mel da abelha apareceria pelo conjunto de sabores do saber que a consciência não penetrava e que estavam submersos, esperando a oportunidade criativa para sua evidenciação. Ele desperta outros matizes e outras tessituras numa imagem que anteriormente se apresentava pouco nítida, embaçada. Assim, apenas foi possível trazer ao corpo o vidro, pois Knebel conhecia a fragilidade desse objeto e tinha uma imagem do que seria o seu estilhaçar.

Possivelmente, a habilidade de trabalhar as imagens no corpo não acordava naquele momento. Desde criança, Knebel era estimulada a corporificar o

---

[36] TCHEKHOV apud KNÉBEL, 2006, p. 320. Em francês: "Souvenez-vous à jamais de ce qui vient d'avoir lieu. L'art est une chose incroyablement complexe. Vous n'aviez jamais éprouvé cela mais votre imagination, comme une abeille, faisait son miel de tout ce que vous perceviez, entendiez, lisiez, voyiez et vient de se manifester à travers un acte créateur. Dès que vous commencerez à étudier l'art de l'acteur, la spontanéité, la naïveté et la foi disparaîtront. Mais ce ne sera que pour un temps, ensuite, vous les retrouverez, avec une qualité nouvelle".

[37] CHEKHOV, 2010, p. 36. Grifo da obra original.

imaginário quando ia com seu pai à Galeria Tretiakovski[38], onde era incitada pelos jogos de adivinhação inventados pelo próprio Iosif N. Knebel. Partiam da escolha de uma pintura e imaginavam histórias que acabariam na imagem que estava diante deles. Para construir essas histórias era necessário ser um observador atento, bem como não se esquecer de quaisquer detalhes que estavam nos quadros. Poses, paisagens, pintores e cores deveriam ser retratados[39].

Nas horas seguintes, Knebel (2006) expõe que Tchekhov travou um diálogo simples e quase familiar. Levantou questões de diversas dimensões, por exemplo: o Segundo Estúdio e a sua vontade de montar o próprio estúdio, onde pudesse 'transmitir' o que havia aprendido.

Com o fim da conversa, Knebel (2006) percebia que levava o germe da possibilidade de ser uma nova estudante naquele Estúdio. Sentia-se flutuante, mas em casa

> [...] os primeiros tempos foram difíceis. Tudo era como antes, mas eu tinha um segredo. Eu estava certa que não me serviria em nada contar o que tinha acontecido, de todo modo, ninguém me compreenderia[40].

A ideia da Faculdade de Matemática ficava cada vez mais frágil do que o vidro de sua improvisação. Knebel (2006) expõe que dias depois voltou ao Estúdio. Tchekhov a recebeu carinhosamente, como se já fosse parte da família teatral, e estabeleceu para a vida dela a mesma relação necessária para a imaginação criadora: a possibilidade. Conduziu-a para dentro do teatro, como fez com ela-vidro na improvisação.

Knebel (2006) coloca que com Tchekhov decidiu que não frequentaria a Faculdade de Matemática, mas que estudaria arte por um ano e, no término desse período, decidiria qual seria o melhor caminho. Porém, como aponta Adolf Shapiro (2006), certamente a educação regada com livros e a alta ligação com a mentalidade artística não deixaram que seu pai se opusesse a essa decisão.

---

[38] Fundada em 1956 por Pavel M. Tretiakov (1832 -1898) possui a maior coleção de obras da arte russa.

[39] Cf. KNEBEL, Maria. *Vsia Jizn'* (Toda Vida). Moscou: BTO, 1967,p.12-13.

[40] KNÉBEL, 2006, p. 320. Em francês: "les premiers temps furent difficiles. Tout était comme avant mais j'avais un secret. J'étais certaine qu'il ne me servirait à rien de raconter ce qui s'était produit, de toute façon personne ne me comprendrait".

Nos anos seguintes, Knebel (2006) expõe que a ligação que Tchekhov tinha com os seus estudantes era maior do que possuía com seus colegas. E nesse sentido, percebia como ele marcou o seu aprendizado, porque:

> Ele não ensinava para nós, mas para ele mesmo. Se um de nós chegava, mesmo que de forma ínfima, ao nível de suas pesquisas artísticas, esse se tornava essencial para Tchekhov. Ao contrário, se alguém chegasse um pouco atrasado ou exigisse uma atenção particular, imediatamente, tornava-se um incômodo, isso era tão claro que podia ser visto por um cego e ouvido por um surdo. Ele não nos dava aulas, mas nos dava a oportunidade de participarmos de suas pesquisas e, por isso, ele terá eternamente o meu reconhecimento.[41].

Num primeiro momento podemos julgar que ensinar para si mesmo é um ato egoísta. Mas é ensinando para nós mesmos que revelamos o maior ato de generosidade com quem é ensinado: compartilhar as nossas próprias dúvidas. Naquela época o Estúdio estava com o trabalho voltado aos elementos do "sistema" de Stanislavski, que se estabeleciam "durante os *études*-improvisações, em busca de uma sensação de si mesmo própria para a criação"[42]. Knebel (2006) aponta que as questões que permeavam Tchekhov iam ao encontro do ator que cavaria profundamente em cima das dificuldades profissionais. Ele queria mergulhar, esmerilhar e lapidar as questões psicotécnicas do ator.

Nesse caminho o estudo de pinturas fazia parte do programa de Tchekhov. Segundo Knebel (2006), os estudantes tinham que buscar a justificativa interior de cada imagem, de cada personagem. Abriam-se nas diferentes obras a forma de composição do pintor, os ritmos que se expandiam na composição, as atmosferas e a força interior das personagens.

Na busca da força interior, Knebel (2006) lembra que Tchekhov expunha a improvisação não apenas como a primeira base do ator, mas como o seu cume. Considerava "que a sensação de si próprio para a improvisação não deve em

---

[41] KNÉBEL, 2006, p. 323. Em francês: "Iln'enseignait pas pour nous mais pour lui. Si l'un de nous parvenait même de façon infime à s'élever jusqu'à ses recherches artistiques, il devenait indispensable à Tchékhov. Au contraire, si quelqu'un prenait un peu de retard ou réclamait une attention particulière, aussitôt, devenu une gêne, il devenait transparent aux yeux de celui-ci qui ne le voyait, ne le remarquait et ne l'entendait plus. Il ne nous donnait pas un enseignement mais la possibilité de participer à ses recherches et, de cela, je lui serai éternellement reconnaissante".

[42] Ibidem. Em francês: "[...] durant les études-improvisations, à la recherche d'une sensation de soi propice à la création [...]".

nenhum caso conduzir à anarquia, ao reino do arbitrário do ator"[43]. Assim, a liberdade do ator apareceria em sua capacidade de inventar durante o jogo e para o jogo, na forma como o coloriria e nos elementos subtextuais. Dos "*études*-improvisações para a "autodescoberta", isto é, onde o carácter inesperado do que aconteceu não permitiria refletir sobre o fato antecipadamente"[44].

Knebel (2006) recorda que quando propunha um *étude*-improvisação, Tchekhov rapidamente parava o trabalho, caso alguém se desviasse do propósito. Ele ambicionava que o estudante chegasse ao seu alvo de forma autônoma, sem carecer de pistas oferecidas pelo diretor.

Ao refletir sobre o processo de *étude*-improvisação de Tchekhov, Knebel (2006) percebe que os exercícios influenciaram os estudantes de forma extrema, no como o esquematizavam e o executavam. Isso ocorria porque ela e seus colegas não sabiam deixar a imaginação jogar sobre o tema.

Knebel (2006) aponta que Tchekhov queria ensiná-los questões que iam além do *étude*-improvisação. Desejava abordar os papéis. Ao trabalhar o *étude*-improvisação, o ator aprendia

> [...] a utilizar o seu tema a fim de manifestar livremente sua personalidade criativa. E só então, em seguida, interpretando seu papel repetidas vezes, que se torna possível encontrar novas nuances[45].

O estímulo e desenvolvimento da imaginação foi certamente um dos maiores aprendizados que Knebel teve com Tchekhov. Elemento central do trabalho dele e que o fez um dos atores mais conhecidos do TAM.

A imaginação criadora acompanhou Knebel desde seu primeiro encontro com Tchekhov no Segundo Estúdio. Ele enxergou uma grande potência a ser desenvolvida no corpo knebeliano. Já ela percebeu que não dava liberdade às suas criações imaginativas ao planejá-las.

---

[43] KNEBEL, 2006, p. 323. Em francês: "[...] considérait que la sensation de soi propre à l'improvisation ne devait en aucun cas conduire à l'anarchie, au règne de l'arbitraire du comédien [...]".
[44] Ibidem, p. 327. Aspas do original. Em francês: "[...] études-improvisations à "auto-découverte" c'est-à-dire où le caractère inopiné de ce qui avait lieu ne permettait pas d'y réfléchir à l'avance [...]".
[45] Ibidem, p. 337. Em francês: "[...] apprenne à utiliser son sujet en vue de manifester librement sa personnalité créatrice. Ce n'est qu'alors, interprétant son rôle à de nombreuses reprises, qu'il devient possible de trouver des nuances toujours nouvelles".

A recordação do poder da imaginação, que se corporifica, esteve presente no olhar de Knebel para interpretação de seu primeiro mestre. De fato "o princípio mais importante por trás da criatividade é o estado de improvisação da mente do ator no papel"[46], dizia Knebel ao se referir a Tchekhov-Khlestakov, na montagem de O *Inspetor Geral*[47], entre 1921 e 1922. Ela observava a facilidade que Tchekhov desenvolvia sua personagem. A cada apresentação sua capacidade de improviso enriquecia a personagem sem alterar o texto. A manifestação da personalidade criativa era presente nas interpretações de Tchekhov e fizeram, posteriormente, parte da pedagogia de Knebel.

Em 1924 o Estúdio foi incorporado ao Teatro de Arte de Moscou, onde Knebel ingressou no mesmo ano e permaneceu até 1950, quando foi despedida por Kedrov. No TAM, ela teve a possibilidade de trabalhar ou participar de espetáculos com grandes atores, como Mikhail Mikhailovitch Tarkhnov (1877 — 1948), Olga Leonardonovna Knipper-Tchekhova (1868 — 1959), Maria Petrovna Alekseieva (1866 — 1943)[48], Vassili Grigorievitch Sakhnovski (1886 — 1945), Nina Nikolaevna Litovtseva (1878 — 1956), Vassili Ivanovitch Katchalov (1875 — 1948)[49].

Lá, seu primeiro trabalho foi *O Pássaro Azul*, peça do escritor Maurice Maeterlinck (1862 – 1949)[50]. Depois, 1925, interpretou a Sra. Snitchey em *A Batalha da Vida,* do escritor Charles John Huffam Dickens (1812 – 1870); e atuou em 1929 como Karpukhina, em *Um Sonho de Tio*, Fiodor Mikhailovich Dostoievski (1821 – 1881).

Ainda no TAM, interpretou a personagem Velha Corcunda, em 1930, no romance *Ressureição* de Lev Nikolaievitch Tolstoi (1828 – 1910); e, no mesmo ano, foi assistente de cinegrafia de M. D. Iotkinsa. Atou no papel de Charlotta, 1934, em *O Jardim das Cerejeiras*, de Anton Pavlovitch Tchekhov (1860 – 1904); e, no ano de

---

[46] KNEBEL apud CARNICKE, Sharon Marie. The Knebel Technique: Active Analysis in Practice. In: HODGE, Alison. *Actor Training*. 2nd ed. London and New York: Routledge, 2010b, p. 106. Em inglês: "[...] the most important principle behind creativity, is the actor's improvisatory state of mind in the role". Esta e as demais traduções do inglês, desta obra, são de minha autoria.

[47] Peça escrita por Nikolai Gogol (1809 – 1852) e publicada em 1836.

[48] Tinha Lilina como pseudônimo.

[49] MXAT. *Maria Knebel* : jizn' bez dogmy (Maria Knebel: a vida sem dogma). Disponível em: <http://www.mxat.ru/history/persons/knebel/18440/> Acesso em: 15 de maio de 2014.

[50] Todos os anos dos espetáculos estão relacionados ao ano da primeira apresentação de Knebel. Os processos de ensaios e montagem da maioria das peças atravessaram anos.

1934, interpretou a Sra. Wardle em Os *Documentos Póstumos do Clube Pickwick,* de Dickens[51].

Como aponta Carnicke (2010b) no início da década de 1930, Knebel, em suas horas de descanso, começou a dirigir em pequenos teatros experimentais de Moscou. Em 1934, ela dirigiu um grupo de teatro da Revolução de Vsevolod Meierhold (1874 – 1940), com sua primeira produção no Instituto de Energia Elétrica.

Entre 1935 e 1941, Knebel dirigiu o Estúdio Iermolova[52] com os principais membros da companhia de Meierhold. Em 1937, sob o comando de Nicolai Pavlovitch Khmeliov (1901 — 1945), o Estúdio Iermolova passou a ser Teatro. Ali, ela trabalhou, com Khmeliov, em *Os Filhos do Sol, Como Gostais* de William Shakespeare (1564 – 1616)[53].

Ainda como diretora participou, em 1942, de *Os Courantes do Kremlin*, Nicolai Fedorovitch Pagodin (1900 – 1962); e de *Povo Russo*, 1943, de Konstantin Mikhailovitch Simonov (1915 – 1979). As duas peças foram colocadas em cena pelo Teatro de Arte de Moscou[54]. E, no mesmo ano, Nemirovitch-Dantchenko a inseriu na faculdade de atuação do Estúdio-Escola do Teatro de Arte de Moscou, recentemente criado naquele momento.

[51] MXAT. *Maria Osipovna Knebel*. Disponível em: <http://www.mxat.ru/history/persons/knebel/>. Acesso em: 13 de maio de 2014.
[52] Fundado em 1925 por estudantes formados no Teatro de Mali. O nome foi associado à atriz Maria M. Iermola (1853 – 1928).
[53] Ibidem.
[54] MXAT. *Maria Osipovna Knebel*. Disponível em: <http://www.mxat.ru/history/persons/knebel/>. Acesso em: 13 de maio de 2014.

Imagem 1 – A Flor Mágica, produção de Knebel no Teatro Central da Criança de Moscou.

Em 1948, Knebel começou a trabalhar na GITIS, onde ficou até pouco antes de seu falecimento. Junto com a GITIS, em 1950, começou a dirigir no Teatro Central da Criança de Moscou, sendo nomeada diretora artística em 1955. Desse local, retirou-se em 1961 para aceitar a presidência do programa de direção da GITIS[55].

[55] Seu notável trabalho no teatro rendeu-lhe, em 1958, o título honorífico de Artista do Povo da URSS. Título mais alto do país e que era conferido, desde 1936, às artes pelo Comitê Executivo Central da URSS.

2. KNEBEL E OS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS

2.1 Batendo à Porta*:* o convite, os Estúdios, o Estúdio Operístico-Dramático

A busca pelo trabalho artesanal e pela maturidade cênica de seus atores-aprendizes levaram Stanislavski a fundar os Estúdios. Ficaram conhecidos como: Estúdio da Rua Povarskaia (1905)[56], o Primeiro Estúdio (1912), o Segundo Estúdio, Terceiro Estúdio (1920)[57] e o Quarto Estúdio (1921). Todos eles ligavam-se ao TAM.

Também foram criados os Estúdios que se vinculavam diretamente à ópera. Uma aliança entre atores e cantores, uma vez que Stanislavski percebia que o cantor não conseguia mobilizar a vida interior da personagem em seu canto e o ator não dispunha de tempo-ritmo que o guiasse. Seu objetivo era amalgamar essas duas características e potências existentes entre eles.

A conexão entre o trabalho com atores e cantores, incialmente, levou-o a criar do Estúdio de Ópera Bolshoi, em 1918. O local foi uma união de forças entre o Teatro de Arte de Moscou (TAM) e o Teatro Bolshoi. Posteriormente, tornou-se o Estúdio de Ópera Stanislavski (1924), o Estúdio-Teatro de Ópera (1926), o Teatro de Ópera de Stanislavski (1928) e o Estúdio Operístico-Dramático de Stanislavski (1935)[58]. Já este último local não tinha ligação com o TAM e foi para lá que Stanislavski convidou Knebel para aprender-ensinando, bem como desenvolver o trabalho com a palavra artística. Uma palavra que, como perceberemos, aparece como gênese da ação.

De certa maneira, o Estúdio Operístico-Dramático foi criado porque Stanislavski percebeu que não acabaria de escrever seus livros antes de sua morte e, por isso, resolveu disseminar o seu legado pessoalmente para a nova geração de atores.

É relevante lembrarmos, como levanta Carnicke (2010b), que o pequeno e seleto número de estudantes do Estúdio Operístico-Dramático foi uma das poucas concessões feitas pelo governo stalinista. Lá, os estudos holísticos stanislavskianos

---

[56] Ligado ao TAM, mas financeiramente mantido pelo próprio Stanislavski. Dirigido por Meierhold.
[57] Segundo Scandolara (2006) foi o nome dado ao Estúdio Mansurov/Vakhtangov incorporado ao TAM em 1920.
[58] Cf. STANISLAVSKI, Constantin; RUMYANTSEV, Pavel. *Stanislavski on Opera*. Tradução: Elizabeth Reynolds Hapgood. New York: Routledge, 1998.

não salientavam apenas a lógica das ações, mas um complexo e integral desenvolvimento do corpo, espírito, mente. Não compreendamos esses 3 elementos como fracionados, desunidos. Claramente que esse trabalho também não compartilhava a política propagandista estadista, cuja bandeira associava o "sistema" ao realismo socialista, por isso o governo buscou manter fora do olhar do público os trabalhos teatrais que Stanislavski desenvolvia.

Em 1936, Knebel já estava há 12 anos participando como atriz no TAM, sendo, que dois anos antes, tinha apresentado e conquistado o papel de Charlotta[59], de *O Jardim das Cerejeiras*, aos diretores desse teatro. Nessa ocasião, seu jogo envolvia truques de mágica e foi tão fascinante que Stanislavski começou a travar diálogos como Gaiev[60].

Mesmo com esse histórico, Knebel ficou surpresa quando, em março de 1936, recebeu um chamado de Stanislavski. Sua cabeça fervilhava no caminho para a travessa Leontievski, local onde estava sediado o Estúdio Operístico-Dramático. Passava e repassava constantemente todos os possíveis motivos para aquele convite. Desse encontro com Stanislavski, ela nos conta:

> - A senhora já ouviu sobre o meu estúdio? – finalmente ele perguntou.
> - Sim, claro, Konstantin Sergueievitch.
> - Quer ensinar a palavra artística lá?
> - Konstantin Sergueievitch, eu nunca fiz isso antes e nem recito nos concertos.
> - Ainda melhor, significa que os clichês não tiveram tempo para se produzir no seu trabalho. Esta área ainda não está desenvolvida, tem que pensar muito sobre ela, abrir caminhos, para que a palavra, a qual agora só assenta nos músculos da língua do ator, esteja eficiente. **"Ação verbal**"… O que é ação verbal, porque é *ação,* tudo isso temos que resolver ao longo do trabalho com os alunos. A senhora é capaz de "ensinar-aprendendo"? Isso é o principal, do que eu preciso dos meus ajudantes...[61]

---

[59] Knebel interpretaria este papel até 1949, quando foi demitida do TAM por Kedrov.
[60] Gaiev foi a personagem de Stanislavski por muitos anos..
[61] KNEBEL, Maria. *Vsia Jizn'* (Toda Vida). Moscou: BTO, 1967, p. 264. Aspas do original. Grifo nosso em negrito. Esta e as demais traduções do russo, desta obra, são de Elena Lebedeva Chrispim Lopes. Em russo:
"— Вы слышали о моей студии? — спросил он наконец.
— Да, конечно, Константин Сергеевич.
— Хотите преподавать у нас художественное слово?
— Константин Сергеевич, я никогда этим не занималась и сама в концертах не читаю.
— Тем лучше, значит, у вас не успели выработаться штампы. Эта область еще не разработана, над ней нужно много думать, открывать пути, чтобы слово, которое сейчас у актера сидит на

A ação verbal opera trazendo vida à palavra. Sem ela não haveria motivos para o espectador sair de sua casa e ir ao teatro. Como coloca Knebel (1992), sua raiz está em ser o "veículo fundamental da encarnação das ideias do autor"[62]. Knebel (1967) ainda completa:

> A palavra bem falada já é o canto, e frase bem cantada já é a linguagem [...] Ele [Stanislavski] tentava atingir que os estudantes ouvissem a imagem sonora na ação que está dentro da música e que transformassem essa imagem sonora em dramática e visual[63].

A onda sonora da música movimenta uma série de elementos sensíveis dentro de nosso corpo. Stanislavski propunha que quando a personagem verbalizasse o texto, o espectador teria que conseguir visualizar todas as imagens através da voz do ator. Ele não queria que essas imagens fossem frias ou mecanizadas. Porém, que despertassem o que há de sensível no ator, no seu companheiro de cena, nos espectadores. A ação verbal está em trazer a imagem ao corpo e expressá-las com formas sensibilizadoras.

O Estúdio Operístico-Dramático estava situado na travessa Leontievski. Lá era também o domicílio de Stanislavski e sua família. Conquistado por Anatoli Vasilevitch Lunatcharski[64] (1875 – 1933), quando em 1921 o Estado havia tomado a residência de Stanislavski na Carriage Row[65].

A disposição dessa casa foi totalmente fragmentada. Knebel (1967) diz que para a família de Stanislavski ficou apenas o necessário. Várias foram as doações realizadas por ele para as aulas do Teatro Operístico e para o Estúdio Operístico-Dramático, que funcionavam no espaço. A própria casa passou a ser o lar

---

мускулах языка, стало действенным. «Словесное действие»… Что такое словесное действие, почему это действие, все это надо решать в процессе работы с учениками. Способны вы «учить, учась»? Это главное, что мне нужно от моих помощников…" Esta e as demais traduções desta obra são de Elena Lebedeva Chrispim Lopes. Revisões e cotejos: Elena Lebedeva Chrispim Lopes e Michel Mauch.

[62] KNÉBEL, Maria*. El Último Stanislavsky.* Madrid: Fundamentos, 1992, p. 22. Em espanhol "[...] el vehículo fundamental de la encamación de las ideas del autor". Esta e as demais traduções do espanhol, desta obra, são de minha autoria.

[63] KNEBEL, 1967, p. 272. Em russo: "Хорошо сказанное слово — уже пение, а хорошо спетая фраза — уже речь [...] Он добивался того, чтобы студийцы услышали в звуковой картине заключающееся в музыке действие и превратили эту звуковую картину в драматическую, в зрительную".

[64] Bolchevique, membro do Partido Comunista da URSS, crítico de artes e jornalista.

[65] Cf. BENEDETTI, Jean*. Stanislavski:* his life and art. Great Britain: Methuen Drama, 2007. Para a denominação desse endereço, utilizamos a forma de escrita dessa obra.

dos jovens que vinham da periferia moscovita e não tinham como se sustentar. Numa das épocas mais extremas, até o palco, na denominada Sala de Onegin, foi separado por biombos para acomodar três artistas[66].

Stanislavski ia de encontro aos próprios ranços existentes em seu "sistema" e a certa ostentação desse saber técnico-artístico. Possivelmente, além da necessidade de novas descobertas artística, essa atitude stanislavskiana era um reflexo do modo como seu trabalho tinha sido adotado e recortado diante dos interesses do Estado stalinista.

Quando fez a escolha por pedagogos e atores-aprendizes que iriam trabalhar-estudar no Estúdio Operístico-Dramático, ele optou por aqueles que não tivessem pré-conceitos sobre o "sistema" e/ou estivessem abertos para o desafio de ensinar-aprendendo. Entre os convidados estavam L. M. Leonidov (1896 — 1941) M. P. Alekseieva (1866 — 1943)[67], M.N. Kedrov (1893 — 1972), A.N Gribov (1902 — 1977), V.A. Orlov (1896 — 1974), N.A. Podgorni (1879 — 1947).

Sobre o objetivo de ensinar-aprendendo e eliminar os ranços existentes sobre a teoria-prática de Stanislavski, Knebel se recorda da brincadeira carinhosa de Leonidov:

> A senhora sente como é esse velho? Para ele não basta só os jovens, ele quer que os guias para esses jovens sejam as pessoas, que ainda não tem costumes em ensino do sistema. Se ele pudesse, teria substituído a si mesmo — só que não há com quem![68]

A fala de Leonidov é a síntese do pensamento stanislavskiano sobre a escolha da equipe dos artistas-pedagogos, dos atores-aprendizes, da nova forma e novos procedimentos de trabalho.

---

[66]Stanislavski, depois do agravamento de seu estado de saúde, recebia os estudantes numa varandinha construída para que tomasse sol.

[67] Tinha Lilina como pseudônimo

[68] LEONÍDOV apud KNEBEL, 1967, p. 265. Grifos da obra original. Em russo: "[...] «Вы чувствуете, что это за старик?! Ему мало новой молодежи, ему нужно, чтобы проводниками к этой молодежи были люди, которые еще не набили себе руку на преподавании системы. Если бы он мог, он самого себя сменил бы, — да не на ко.го!»[...]".

Imagem 2 – Knebel como Charlotta no TAM.

O Estúdio Operístico-Dramático, como os demais Estúdios, tinha como bases a experimentação e o estudo sobre o trabalho de ator. A experimentação é essencial para percebemos o caráter da empreitada em que se colocava Stanislavski, bem como suas influências na formação artístico-pedagógica de Knebel.

As ideias sobre experimentação e aprofundamento no trabalho do ator, presentes nos Estúdios, foram difundidas e repensadas durante todo o século XX, em diferentes seguimentos e pesquisas teatrais, como as de Jerzy Grotowski (1933 – 1999). Muitas vezes, o nome estúdio alterou-se diante de determinada filosofia e/ou forma de trabalho. Entre os mais conhecidos, como coloca Franco Ruffini

(2004), estão o "atelier, *theatre workshop*, ou, mais genericamente, escola"[69]. As designações variavam, mas o caráter investigativo do corpo, tempo, espaço, ritmo e da ação não se alteravam.

Stanislavski é preciso ao apontar as diferenças existentes entre as pesquisas praticadas nos Estúdios e o que era buscado pelo TAM, ou seja, uma companhia profissional e sedimentada. Segundo ele, o trabalho no Estúdio

> [...] não pode se converter no teatro propriamente dito, com os espetáculos diários, em meio às preocupações de relatórios e de bilheteria, aos pesados trabalhos artísticos e às dificuldades práticas de uma grande empresa[70].

O frescor de quem aprende-ensinando, que se estabeleceria no Estúdio Operístico-Dramático, não existiria num meio cujo ritmo e objetivo de trabalho eram sobrepujados pelo imperativo pensamento da apresentação e do resultado. E, nesse sentido, os atores do TAM não pareciam tão inclinados à abordagem que seria realizada nos Estúdios.

O TAM há tempos vinha montando e remontando seus repertórios, com um trabalho de ator mais consolidado e com pesquisas mais solidificadas. Além disso, Stanislavski expunha a dificuldade para encontrar novos dramaturgos que revelassem "o sentido profundo da época"[71] e que respondessem "ao sistema artístico do Teatro"[72]. Por outro lado, percebia que eram necessárias "novas forças não somente na figura do ator, porém ainda mais na do diretor"[73], as quais pudessem desenvolver o trabalho iniciado por ele e Nemirovitch-Dantchenko.

Naquele instante, o TAM não seria o ambiente mais propício para o florescimento do Stanislavski-pedagogo ou da Knebel-pedagoga. Já em 1915, Stanislavski refletia sobre o seu trabalho com atores experientes, com longo tempo de carreira. Expunha a Nemirovitch-Dantchenko que não acreditava "na

---

[69] RUFFINI, Franco. Stanislavskij e o "teatro laboratório".In: *Revista da Fundarte*, Ano IV, vol. IV, n. 8. Montenegro: Fundação Municipal de Artes, 2004, p. 05. Grifos da obra original.
[70] STANISLAVSKI apud RUFFINI, 2004, p. 06.
[71] STANISLAVSKI In TAKEDA, Cristiane Layher. *O Cotidiano de uma Lenda*. São Paulo: Perspectiva, 2003, p. 356.
[72] Ibidem.
[73] Ibidem, p.357.

possibilidade de uma plena regeneração dos nossos velhos [...] a renovação poderá chegar unicamente através de uma nova geração, como acontece na vida"[74].

Naquela mesma época, Stanislavski (1981) expressava que um espaço com dimensões reduzidas proporcionaria a diminuição das tensões excessivas. Pensava, assim, nas questões artístico-pedagógicas e evolutivas do ator-aprendiz.

Stanislavski (1981) percebia que as grandes dimensões exigem "muito mais do que pode dar um artista incipiente, pois o violenta"[75]. Completa que no início "um artista jovem necessita de um local reduzido, para impor-lhe problemas artísticos em concordância com as suas forças"[76].

Esse local não poderia ser o TAM. Pela própria carga que o seu nome representava aos novos atores-aprendizes, pelo lugar onde se encontravam as suas pesquisas artísticas naquele momento, pela necessidade de Stanislavski não morrer com seu "sistema" apenas para si e ter o trabalho de uma vida toda divulgado segundo as vontades estadistas. Era necessário investir em novas vozes e memórias, novos promotores e construtores do "sistema" a partir das suas bases.

A possibilidade de reduzir o tamanho da sala de estudo e apresentação se liga ao fortalecimento físico, imaginativo, criativo do ator-aprendiz. Ela aparece como uma espécie de estratégia pedagógica. Stanislavski parecia propor os objetivos artístico-teatrais em relação ao que era alcançado pelo estudante, paulatinamente. Possivelmente evitava as 'distensões' na criação do ator-aprendiz.

Os objetivos de Stanislavski nos Estúdios não estavam apenas relacionados ao ator. Destaquemos que a sua procura era mais aprofundada, pois queria desenvolver o ser humano que se esconde nas camadas mais imersas das máscaras da profissão, das máscaras sociais. Em consonância com Ruffini (2004), percebemos que pensar na possibilidade exclusivamente artística "parece querer limitar sempre esse objetivo às míseras necessidades do palco"[77].

---

[74] STANISLAVSKI apud RUFFINI, 2004, p. 09.
[75] STANISLAVSKI, Constantin. *Mi Vida en el Arte.* Tradução: Salomón Merener. Buenos Aires: Quetzal, 1981, p. 370. Em espanhol: "[...] mucho más de lo que puede dar un artista incipiente, pues lo violenta […]". Esta e as demais traduções do espanhol, desta obra, são de minha autoria.
[76] Ibidem. Em espanhol: "[...] un artista joven necesita de un local reducido, para imponerle problemas artísticos en concordancia con sus fuerzas […]".
[77] RUFFINI, 2004, p. 04.

O procedimento de trabalho, principalmente no que tange à "nova abordagem do papel pelo ator. *Análise do papel durante a ação*[78]", era distinto no Estúdio Operístico-Dramático.

O leque aberto pela '*análise do papel durante a ação'* foi o guia principal das pesquisas e do ensino de Knebel. O trabalho estimula a improvisação do ator (despontando para sua individualidade criativa) e possibilita sua introdução na obra do escritor, fazendo compreender as personagens. Também seria através dessa investigação, que ela fugiria do moldado "sistema" aceito pelo Estado soviético. O caráter improvisacional da análise fez com que Knebel desdobrasse os estudos de Stanislavski.

Nesse sentido, em 1950, no Teatro Central da Criança de Moscou, Knebel valeu-se da pouca fiscalização soviética para trabalhar '*análise do papel durante a ação'.* Como os espectadores eram crianças que esperavam contos de fadas e as encenações fantasiosas envolviam vários estilos teatrais, Carnicke (2010b)[79] aponta que por isso as questões destinadas ao realismo socialista fugiam da inspeção do Estado.

Carnicke (2010a) expõe que a ideia de '*análise do papel durante a ação'* foi retirada das suposições literárias dos formalistas russos[80] e adaptada às questões dramáticas por Stanislavski. Nesse sentido, segundo a autora, ele se refere à estrutura da ação e, metaforicamente, aponta a "anatomia do papel e do jogo"[81]. Envolve o esqueleto de um papel, suas artérias, sistema nervoso. Nela

---

[78] KNEBEL, 1967, p. 266. Grifos da obra original. Para fins didáticos, retranscrevemos a nota apresentada no rodapé da Introdução deste trabalho. Essa terminologia foi, normalmente, traduzida ao português e é conhecida no Brasil como análise ativa. Não buscamos discutir as traduções, mas queremos, quando for o caso, pontuar as terminologias que nos parecem mais fidedignas com o "sistema". Ao aceitar a palavra "durante", percebemos que o papel é estudado no transcorrer do tempo em que se joga sobre a personagem. No *Seminário 150 anos de Stanislavski,* realizado na SP Escola de Teatro, em 2013*,* Diego Moschkovich (que cursou Artes Cênicas na Academia Estatal de Artes Cênicas de São Petersburgo (LGITMiK), na Rússia) levantou a sua opção por traduzir como "Análise do papel através da ação". Apenas para distinguir e lembrar a filosofia-prática desse termo, neste trabalho usaremos a seguinte grafia: '*análise do papel durante a ação*'. Em *Vsia Jizn'* (Toda Vida) a terminologia aparece em itálico.

[79] Carnicke utiliza em sua obra o termo, em inglês, "Active Analysis", que desse idioma pode ser traduzido para o português como análise ativa.

[80] Tendo como pai Viktor Borisovitch Shklovski (1893 - 1984), o formalismo exerce o marco da teoria literária e da crítica literária. O movimento tinha como objeto de estudo, basilarmente, a essência de toda obra de cunho literário, ou seja, sua literariedade. .

[81] CARNICKE, Sharon Marie. Stanislavsky's System: Pathways for the Actor. In: HODGE, Alison. *Actor Training*. 2nd ed. London and New York: Routledge, 2010a, p. 18. Em Inglês: "structures of action". Esta e as demais traduções do inglês, desta obra, são de minha autoria.

haveria a “ideia de qualquer trabalho artístico está contido não apenas em suas palavras, mas em sua estrutura, e no próprio meio de arte”[82].

O valor semântico não é a principal leitura do ator na ‘análise do papel durante a ação’. Há um estudo aprofundado sobre autor e a obra. O ator aprende a ser seduzido pelo estilo literário, pela rítmica e pelas imagens. Esses fatores são edificantes da ação de cada cena e da individualidade do papel.

Carnicke (2010b) sugere que o pensamento stanislavskiano da ‘*análise do papel durante a ação’* ressoa no mundo pós-moderno. Isso porque esse trabalho pode ser comparado com uma análise vetorial da física, que requer dos atores com que mapeiem as forças dominantes da ação e suas conflitantes ou opositoras.

Podemos, simplesmente, imaginar um paraquedista que salta de um avião. Exerce sobre ele duas forças. A primeira força (a gravidade) o atrairia para o solo. A segunda força, de resistência (o ar, por exemplo), teria o sentido oposto a sua trajetória de descida[83].

O que a personagem precisa para ser feliz? Talvez seja uma pergunta razoável para nos fazermos. O que Hamlet precisa para conquistar seus ideais? O que Otelo necessita para tirar a dúvida de seu corpo? Quais são as necessidades de Lady Macbeth? Para que sentido vão os anseios de Pierrot, Arlequim, Colombina?

Todas essas questões poderiam ser vistas como a nossa primeira força, a nossa gravidade. Mas, todas as circunstâncias que vão contra o alcance do alvo, ou objetivo, do papel são a nossa segunda força. Nosso ar que dificulta a chegada ao solo, a conquista da estabilidade dos anseios. A força opositora pode ser maior e a personagem não encontrar a sua felicidade. Ou ela pode ser menor e, assim, a personagem conseguir o seu objetivo[84].

---

[82] KOVSHOV apud CARNICKE, 2010a, p.18. Em inglês: “[...] idea of any artistic work is contained not only in its words, but in its structure, and in the very medium of art”.

[83] Na física, basicamente, o vetor é um segmento de reta orientado, simbolizado por uma seta e utilizado para representar uma força. A intensidade ou módulo (cumprimento do segmento), o sentido (dado pela ponta da seta) e a direção (dada pela reta) são elementos dessa representação.

[84] Ainda partindo do princípio observado da física, podemos dar mais um passo e relacionar a ‘*análise do papel durante a ação’* stanislavskiana com a Teoria de Campo do psicólogo Kurt Lewin (1892 – 1947). Fundamentalmente, o conceito chave é o espaço vital que pode ser compreendido como a inteireza de fatos determinadores do comportamento do ser humano num determinado momento. Esse momento ou experiência anteriormente vivenciada é, na teoria de Lewin e no “sistema”, determinador da nova experiência, ou seja, do presente. E é a partir dele que a as circunstâncias acabam ganhando significado. Cf. LEWIN, Kurt. *Princípios de Psicologia Topológica*. Tradução: Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix/Universidade de São Paulo, 1973.

Knebel (1967) afirma que a '*análise do papel durante a ação'* é constituída por dois elos inseparáveis, que abriam um degrau novo nas descobertas artísticas stanislavskianas: a prospecção pela inteligência e o *étude*. Sendo que a

> [...] «Prospecção pela inteligência» supunha uma técnica de análise, incomparavelmente, mais exata. Em vez das procuras dos "pedaços" da peça e do papel, que esfarelava o material dramatúrgico, nasceu um estudo sobre "acontecimentos" ou, como falava Konstantin Sergueievitch, "fatos de ações", os quais são verdadeiros promotores de tudo que acontece na peça[85].

Os *études* aparecem como o segundo operador. A forma de proceder com eles também havia sido modificada. Anteriormente, Stanislavski praticava os *études* ao redor do papel. Tinha como objetivo tatear o passado das personagens e/ou episódios que de alguma maneira expandiam as biografias delas, no entanto

> Agora, os estudantes fizeram os *études* sobre acontecimentos exatos que ocorriam na peça. Ao incluir no processo de análise da peça, não somente o cérebro, mas também o corpo do ator, Stanislavski conseguia resultados fantásticos. Os estudantes adentraram no cerne das ações, dos embates, dos conflitos[86].

2.2 **Dentro da Casa:** os *études*

O termo *étude* visita pouquíssimo as páginas das obras de Stanislavski no ocidente. Encontramo-lo com mais facilidade nas publicações de seus aprendizes, como Knebel.

Ao pensar amplamente, em outras linguagens artísticas, os *études* são considerados como uma "metodologia de aprendizagem e exercício de

---

[85] KNEBEL, 1967, P.266. Grifos da obra original. Em russo: "[...] «Разведка умом» предполагала несравнимо более точную методику анализа. Взамен поисков «кусков» пьесы и роли, мельчивших драматургический материал, родилось учение о «событиях», или, как говорил Константин Сергеевич, «действенных фактах», которые являются истинными двигателями происходящего в пьесе.

[86] Ibidem, p. 267. Grifo nosso em itálico. Em russo: "Теперь ученики делали этюды на события, непосредственно совершающиеся в пьесе. Включая в процесс анализа пьесы не только мозг, но и тело актера, Станиславский добивался удивительных результатов. Ученики проникали в самую суть действий, столкновений, конфликтов".

aperfeiçoamento das habilidades **técnicas** do artista"[87], como indica Michele Almeida Zaltron (2011).

Em português a palavra francesa *étude* equivale a estudo. *The New Oxford Companion to Music* (1984) afirma que na música o *étude* liga-se a uma peça instrumental "geralmente para piano, que se concentra em um aspecto particular da **técnica** instrumental ou de composição"[88]. Nessa obra aponta-se que o *étude* difundiu-se durante o início do século XIX com a promoção do virtuosismo de solos dos instrumentistas.

The New Grove (2001) acrescenta, em seu verbete *étude,* que essas peças eram curtíssimas e reafirma o caráter de "desenvolvimento ou exploração de um aspecto particular da **execução técnica**, como Études op. 25 de Chopin"[89]. Em seu verbete *study*, *The New Grove* (2011) avaliza que "grande parte do repertório era claramente didático em seu objetivo"[90]. Fato que se deve a popularidade do piano no século XIX, o que trouxe uma enorme quantidade de material técnico. Esse era destinado para o iniciante, diletante e profissional, mas a técnica "em geral sobrepujava o valor musical"[91].

Percebemos que nas obras acima é recorrente a palavra técnica na definição de *étude*. É importante salientar que na visão holística do "sistema", e do trabalho desenvolvido por Knebel, o pensamento sobre técnica não deve ser associado ao modo do como fazer, ou seja, a uma receita. Certamente, o *étude* pode ser entendido como técnica no que se refere à ferramenta que abre caminhos complexos no desenvolvimento artístico e humano do ator.

---

[87] ZALTRON, Michelle Almeida. *Imaginação e Desconstrução em K. Stanislávski.* 2011. 149 f. Dissertação (Mestrado Ciência da Arte) ─ Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2011, p. 100. Grifo nosso em negrito. Em seu trabalho Zaltron (2011) utiliza a transliteração do russo da palavra этюд, aparecendo sempre com *etiud*.

[88] THE NEW OXFORD COMPANION TO MUSIC. New York : Oxford University Press, v. 01, 1984, p. 647. Grifo nosso em negrito. Em inglês "[...] usually for piano, which concentrates on a particular aspect of instrumental or compositional technique". Esta e as demais traduções do inglês, desta obra, são de minha autoria.

[89] THE NEW GROVE dictionary of music and musicians. New York : Oxford University Press, v. 08, 2001, p. 414. Grifos nossos em negrito. Em inglês: "[...] development or exploitation of a particular aspect of performing technique, such as Chopin's Etudes o p. 25". Frédéric François Chopin (1810 – 1849). Esta e as demais traduções do inglês, desta obra e seus outros volumes, são de minha autoria. O *étude* citado possui várias alternâncias de semitons e dissonâncias.

[90] Idem, v. 24, 2001, p. 622. Em inglês: "[...] much of the repertory was avowedly didactic in aim".

[91] Ibidem. Em inglês: "[...] technical usefulness generally outweighed their musical value".

Porém, não devemos confundir com um simples e raso aprimoramento de virtuosismo, cuja preocupação está na melhoria mecânica da execução de seu instrumento e/ou sua interpretação. Claramente no pensamento stanislavskiano e knebeliano, por consequência, o valor artístico e humano não devem ser sobrepujados pela mecanicidade da execução. Se fosse assim, onde estariam a fantástica capacidade de Tchekhov em improvisar e a pedagogia de Stanislavski; senão no aprimoramento individual e individualista do intérprete, no egocentrismo artístico e na autopromoção do trabalho através do ensino?

Maria Thais Lima Santos[92] tocou na terminologia dos *études*, na palestra *Stanislavski e Meierhold: simetrias assimétricas – da pedagogia à cena, da cena à pedagogia*. Afirma que eles aparecem como um método, como uma "espécie de caminho para chegar ao fim"[93], ao procurar por suas caraterísticas pedagógicas do procedimento. Seu foco é a ação. Seja ela física (movimento), verbal (palavra), psíquica (comportamento). Em Stanislavski, assim, os *études* surgem como procedimentos do "sistema" cujo objetivo está na análise do texto dramatúrgico. Como Santos levanta: uma análise que coloca "as pernas em ação"[94], mas sem ser um deslocamento do lugar do texto literário.

Pernas em ação. Os *études* podem ser entendidos na terminologia teatral como improvisos. Não tratamos improvisos aqui como um grupo de ações feitas ao acaso e sem nenhum tipo de preparação anterior. Os improvisos não devem ser compreendidos como uma base inocente da preparação psicofísica do ator, de cunho diletante. Pelo contrário, eles são o eixo do grau mais alto da profissão do ator, que necessitam ser estudados em seus fundamentos[95].

---

[92] Informações expostas verbalmente por Maria Thais Lima Santos, no *Seminário 150 anos de Stanislavski*, na cidade de São Paulo, SP, em dezembro de 2013.
[93] Ibidem.
[94] Ibidem.
[95] Em *Natureza e Sentido da Improvisação Teatral*, Sandra Chacra (1991) pontua a relação de oposição entre a compreensão sobre improviso e o teatro como obra de arte. No primeiro, os adjetivos empregados sempre levam ao entendimento de certa incompletude, informalidade. Enquanto no segundo, brota o pensamento de finalizado, de plenitude. Ela também afirma que o improviso é a base do processo de construção cênica, cuja forma é expressa pelas mãos dadas entre o esboço do que é planejado e a emersão do espontâneo. O improviso aos poucos adquire forma e consolida-se. Aparentemente, ele deixa de existir, uma vez que se encontra submerso no espetáculo. No entanto, o teatro é fundado na efemeridade e na presença do espectador que completa o *hic et nunc* da obra teatral. *Hic et nunc* que ainda envolve, mesmo na obra "acabada", a improvisação.

Não nos esqueçamos de que a *Commedia Dell'Arte* marca o primeiro estatuto de uma companhia profissional em 1545, como coloca Mario Baratto (2003)[96].

Percebamos que o momento documentado como a profissionalização do ator é marcado por um teatro popular e, principalmente, improvisacional. Sendo que as personagens são marcadas pela representatividade de tipos sociais, interpretadas, normalmente, pelo mesmo ator em toda sua vida.

Recordemos que os procedimentos cênicos eram apontados pelo *canovaccio*, cuja simples estrutura oferecia os nomes das personagens, o núcleo do enredo; tudo com poucos detalhes. Basicamente, o *canovaccio* delimitava os pontos fixos pelos quais o espetáculo deveria passar. Sendo que os intervalos eram marcados pelo sistema de *improvisa*, o que facilitava também a adaptação do trabalho para distintos espectadores, locais e épocas.

De certa maneira, podemos encontrar na 'análise do papel durante a ação' pontos que tangenciam o trabalho com a *Commedia Dell' Arte*. Primeiramente. Nos dois procedimentos, os atores tem que conhecer de antemão a estrutura da personagem, sua linguagem, suas ações dentro da obra, o grão da obra ou núcleo.

Se a *Commedia Dell' Arte* a ação parte do *canovaccio*, no "sistema" ela é encontrada pela prospecção pela inteligência[97]. Se na primeira o ator demarcava suas pilastras, na segunda os fatos de ações são encontrados pelo esfarelamento do material dramatúrgico. Porém, nas duas, seja pela *improvisa* ou pelo *étude*; a improvisação é uma arte, uma técnica de grande grau a ser descoberta, desenvolvida e aprofundada. Por ela, é que os atores traziam suas características individuais à personagem, à linguagem da obra e encontravam a ação que emerge da palavra escrita construindo a cena e o espetáculo[98].

Assim, é que nos *études* são iniciados um grupo de conjectura sobre a obra, por meio do jogo físico em ação que principiou na prospecção pela inteligência. Apesar de ser denominado como intelectual, esse trabalho não é uma

---

[96] Cf. BARATTO In SCALA, Flamino. *A Loucura de Isabella e outras comédias da Commedia Dell'Arte*. Organização de Roberta Barni. São Paulo: Iluminuras, 2003, p. 15.

[97] Adotaremos o termo como traduzimos da obra em russo: *Vsia Jizn'* (Toda a Vida).

[98] Ainda em sua fala no Seminário citado, Santos levanta que os *études* em Meierhold surgiram após a Revolução Russa de 1917. No caso desse diretor o trabalho estava diretamente ligado aos seus interesses nas pesquisas com a *Commedia Dell´Arte.* O objetivo era de explorar o movimento e, às vezes, com ação verbal, mas sem as palavras do escritor.

análise mecânica, ou mecanizada, das estruturas e da assimilação da palavra escrita, uma vez que se aprofunda num tecido vivo do esqueleto da obra.

Nos procedimentos de todos os jogos que envolvem os *études*, os atores devem ir ao encontro das circunstâncias propostas, dos fatos de ações. E caso isso não ocorra, eles devem, novamente, procurar esses elementos nos excertos da obra. Em um novo *étude* será procurada a dinâmica da ação, com seus vetores favoráveis e vetores contrários.

Nesse sentido, podemos perceber a importância e influência do Estúdio Operístico-Dramático para a compreensão do *étude*, no trabalho artístico-pedagógico de Knebel[99].

> Os *études* tem por objetivo conduzir o ator ao mais próximo possível do texto do autor. Ao mesmo tempo, após este período de ensaios pelos *études*, o ator se volta novamente para o texto inicial, ele começa a absorver avidamente as palavras por meio das quais o autor exprimiu seu pensamento[100].

No *étude* o ator se verticaliza no núcleo da obra, através das palavras do autor. Conhece, ao poucos, a linguagem de cada personagem, seu modo de verbalizá-la. Encontra as estruturas características de tempo e ritmo daquele escritor e o como isso influencia no comportamento do papel. Ou, como diria Knebel (2006): "o ator começa a imaginar claramente o que a personagem faz na peça, quais são os seus desejos, com quem ele luta ou se alia e a natureza de suas relações com as outras personagens"[101].

Certo da orientação ideológica da obra e de sua personagem, a ação passa a ser dividida pelas circunstâncias propostas: principais, médias, menores e secundárias. A minúcia dessa divisão apoia o ator para que não saia das circunstâncias propostas durante o momento em que realiza o *étude*.

---

[99] Em toda a obra a palavra *étude* é escrita em itálico.

[100] KNÉBEL, 2006, p. 79. Em francês: "Les *études* ont justement pour objectif de conduire l'acteur au plus près du texte de l'auteur. Lorsque, après cette période de répétitions par *études,* l'acteur se tourne à nouveau vers le texte initial, il se met à absorber avec avidité les mots avec lesquels l'auteur a exprimé sa pensée"

[101] Ibidem, p. 74. Em francês: "[...] personnage accomplit dans la pièce, ce à quoi il aspire, avec qui il lutte ou s'allie et la nature de ses rapports avec les, auires personnages".

O “intérprete deve dizer a linha de seu papel do início até o fim da peça”[102] propunha Stanislavski, segundo Knebel (2006). Esse procedimento auxiliava-o a verificar se o ator havia capturado toda a complexidade das ações.

Nesse sentido, Knebel (2006) expõe que após descobrir a lógica das ações e a sequência de eventos, iniciava-se o processo de “se colocar no lugar da personagem, transportar-se para as situações e circunstâncias propostas na peça”[103]. A autora completa:

> Ainda que nós não tenhamos decorado o texto nós já conhecemos os principais eventos, as ações praticadas pelas personagens e o percurso exato de seus pensamentos. Faça os *études* e diga o seu próprio texto improvisado![104].

Os *études* proporcionam organicidade às palavras do autor. Primeiramente, porque o ator-jogador não trabalha no campo dos signos linguísticos, da palavra e das frases por si mesmas. Ele desenvolve sua improvisação pelo sentido do pensamento e das hipóteses levantadas.

Knebel (1996) explica que nos ensaios dos *études* o objetivo é fazer com que o ator conscientize-se das necessidades psicofísicas da personagem, pormenorize essa existência em cada sensação de cada episódio estudado. Nesse ponto, a peça é estudada pela ação e em sua realidade.

Notavelmente, esse procedimento é diferente do ato mecanizado de memorizar o texto, ainda hoje realizado por muitos atores antes de começar a estudá-lo. E, às vezes, apenas depois vão compreender os gestos, as ações, os pensamentos, os sentimentos, os sentidos e as emoções que ficaram submersos ao texto que foi racionalmente memorizado. Muitas vezes esse procedimento se torna tardio, pois o corpo já ficou repleto de artificialidades.

Na continuação do processo de trabalho com os *études*, Knebel (2006) afirma que os atores voltam ao texto, no final de cada um deles. Isso serve para

---

[102] KNÉBEL, 2006, p. 75. Em francês: “[…] interprète doit raconter la ligne de son rôle du début à la fin de la pièce”.
[103] Ibidem. Em francês: “[…] se mettre à la place du personnage, se transporter dans les situations et circonstances proposées dans la pièce”
[104] Ibidem. Em francês: “[…] alors même qu’on ne connaît pas encore le texte par cœur mais qu’on connaît déjà les principaux événements, les actes accomplis par les personnagés et le cheminement exact de leurs pensées. Réalisez des *études* et dites votre propre texte improvisé!”.

reverem as circunstâncias propostas e se estão no jogo forma superficial. Nitidamente, é complexo abarcar todo conteúdo apenas com a prospecção pela inteligência.

A autora ainda expõe que, após a realização do *étude*, todos os comentários devem ser feitos diretamente aos atores. Não eram permitidas conversas e apreciações paralelas durante a realização de um *étude,* pois isso poderia retirar o ator do jogo e levar todo o trabalho a ser prejudicado ou perdido.

No Estúdio Operístico-Dramático, Vladimir Sergueievitch Alekseiev (1861 – 1939), irmão de Stanislavski, auxiliava nos *études*-musicais, na prática da música e do ritmo.

Contudo, esse tipo de trabalho era recorrente já em 1912, no Primeiro Estúdio, onde Leopold Sulerjitski (1872 – 1916) e Stanislavski trabalharam em conjunto[105]. Ali, aconteceram os estudos da *eurhythmics*[106], do suíço Èmile Jacques-Dalcroze (1865 – 1950).

Dalcroze e Stanislavski se conheceram pessoalmente, trocaram e discutiram sobre questões teatrais e musicais. Em 1911, o músico suíço fez estudos de seu método com os atores que montavam *Hamlet*[107]*.* No ano de 1912[108] os *rythmiciennes* se apresentaram no palco do TAM e, em 1913, Stanislavski foi ao festival de Hellerau[109], na Alemanha.

Dalcroze (s.d) declara que a aprendizagem da *eurhythmics* "não é mais que uma preparação para os estudos artísticos especializados e não consiste em uma arte em si mesma"[110]. Também afirma que "os alunos são educados segundo uma série de exercícios que tem por objetivo desenvolver e harmonizar as funções

---

[105] THOMAS, Nathan. *Dalcroze Eurhythmics and the Theatre*. In: Scene 4 – International Magazine of Performing Arts and Media. Disponível em:<http://www.scene4.com/archivesqv6/may-2005/html/thomasmay05.html>. Acesso em: 15 de abr. de 2014.

[106] Normalmente, traduzido no Brasil como eurítmica.

[107] Montagem feita entre Stanislavski e Gordon Edward Gordon Craig (1872 – 1966), que estreou em 1912.

[108] Cf. LEE, James William. *Dalcroze by any other Name.* Eurhythmics in Modern Theatre and Dance*.* 2003. 195f**.** Dissertação (PhD em Teatro) – Texas Tech University, Texas, 2003.

[109] Cf. FERNANDES, Adriana. *Dalcroze, a Música e o Teatro.* Fundamentos e Práticas Para o Ator Compositor. Revista Fênix: Uberlândia. Acesso em 15 de abr. de 2014. Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br/PDF24/Dossie_01_Adriana_Fernandes.pdf>.

[110] DALCROZE apud RODRIGUES, Iramar E. *A Rítmica de: Emile Jaques Dalcroze.* Uma Educação por e para a Música**.** Goiânia: UFG, s.d., p. 16.

motoras e regular os movimentos corporais no tempo e no espaço"[111].

A *eurhythmic* possui os meios para o desenvolvimento artístico, porém não é uma arte em si mesma. No sentido da promoção do desenvolvimento físico no tempo e espaço, a *eurhythmic*, possivelmente, pode ser comparada aos *études.*

Vladimir Sergueievitch Alekseiev, entre 1920 e 1930, encarregou-se do estudo e ensino do método de Dalcroze[112] no TAM. Mas, para Stanislavski esse método remetia a certos mecanicismos e, por isso, buscava trabalhar a justificação interior em cada movimento realizado com a música.

No Estúdio Operístico-Dramático, Knebel (1967) aponta que os *études*-musicais eram divididos em fixos e improvisados. Outra possibilidade era iniciar um tema musical num trabalho que havia iniciado sem a música. A autora exemplifica o trabalho com o exercício de Masha Mischenko[113], para quem Stanislavski sugeriu que fizesse uma pose excêntrica, justificasse-a e, logo depois, começasse a jogar.

Relata Knebel (1967) que Mischenko trabalhou como se estivesse se escondendo de alguém, de brincadeira. Stanislavski deu um sinal ao seu irmão e aos outros estudantes para que entrassem na ação que se iniciava. Rapidamente, todos estavam brincando de pega-pega, enquanto o irmão de Stanislavski tocava no piano. Stanislavski deu outro sinal e a música que soava se alterava. "Parece chuva"[114], Stanislavski oferecia outra dica, como uma espécie de comando. "Ao longo da ação, ele alterava as circunstâncias propostas e, assim, mudava o fluxo do *étude*"[115].

Conforme Knebel (1967) levanta, para Stanislavski, com a prática diária, o objetivo desses exercícios era levar o ator-aprendiz "até o ponto em que, na mesma improvisação, o seu corpo, o seu gesto, o seu temperamento abrirão a alma da

---

[111] Ibidem.
[112] Cf. MAUCH, Michel; CAMARGO, Robson Corrêa de. *Stanislavski, Duncan e Dalcroze*: Dança e música nos fundamentos do "sistema" stanislavskiano. In: Anais da VI Jornada Latino-Americana de Estudos Teatrais. Acesso em 17 de abr. de 2014. Disponível em: <http://www.atuarproducoes.com.br/jornada2013/includes/artigos/Stanisla%CC%81vski%20e%20no%CC%81s/Michel%20Mauch%20RosaUniversidade%20de%20S%C3%A3o%20Paulo%20(USP).pdf>.
[113] Infelizmente, não conseguimos mais dados sobre essa atriz.
[114] STANISLAVSKI apud KNEBEL, 1967, p. 272. Em russo: "[...] Кажется, дождь [...]".
[115] KNEBEL, 1967, p. 272. Em russo: "[...] По ходу действия он менял предлагаемые обстоятельства и этим как бы менял русло этюда".

música”[116]. E ainda salientava: “Lembrem-se, nada desenvolve imaginação assim como os *études*-musicais”[117].

Essa ferramenta também abriria o caminho para que o ator obtivesse o que há de mais precioso e humano nas palavras do autor, mas partindo de seu próprio vocabulário. Conduzi-lo-ia, portanto, a se acostumar a pensar “«o que eu estou fazendo no papel», e não «o que eu falo». Então ele [o ator] entenderá que precisa penetrar no papel através do contexto”[118].

A ‘análise do papel durante a ação’ começa com a prospecção pela inteligência. Depois de o ator compreender, primariamente, as circunstâncias propostas, os fatos de ações, iniciam-se os *études*. Os *études*-musicais são reflexos, entre outros, da necessidade em se perceber que da obra escrita pulam tempos e ritmos e que cada ação da personagem está envolvida por uma atmosfera. Da música, Stanislavski explorava não apenas questões técnicas. Ele descobria a sensibilização no ator-aprendiz, fazia-o apreender a comunicação de elementos orgânicos que constroem a personagem.

Stanislavski sabia que à sua frente estavam os seus últimos atores-aprendizes. Por isso, aparecia sua vontade de deixar essas questões claras. Knebel (1967) afirma que ele tinha que mostrar tudo o que havia descoberto ao longo de sua vida teatral e fazê-los perceber que não deveriam partir de ações psicofísicas falseadas. Assim, os atores precisavam compreender, desde a primeira análise de uma ação simples, que a busca dessas ações devia ocorrer sem cair em julgamentos errôneos e/ou superficiais. Como ajudante e, posteriormente, pedagoga do teatro; Knebel se sentia como parte responsável para contribuir com essa tarefa.

---

[116] Ibidem. Em russo: “[...] Надо так натренироваться в музыкальных этюдах, чтобы и в импровизации ваше тело, ваш жест, ваш темперамент раскрывали душу музыки”

[117] Ibidem. Em russo: “[...]Помните, ничто так не развивает воображение, как музыкальные этюды”.

[118] KNEBEL, 1967, p. 273. Grifos da obra original. Em russo: “[...] Нужна длительная работа, пока актер приучит себя к тому, чтобы в первую очередь думать: «что я делаю в роли», а не «что я говорю». Тогда он поймет, что ему нужно проникнуть в роль через подтекст”.

2.3 O Último Estágio: as portas se fecham

A animação e o pouco tempo se juntavam em Stanislavski para que pudesse 'transmitir' tudo o que tinha descoberto. O Estúdio Operístico-Dramático também se distinguia dos demais Estúdios, porque nele Stanislavski "sonhava com uma academia para onde traria toda a sua gigantesca experiência e poderia testar as suas descobertas"[119].

Mesmo com a saúde frágil, ele não deixava de trabalhar. Como não podia mais se ater aos trabalhos práticos no Teatro de Arte de Moscou, dedicava-se às profundas questões teóricas e metodológicas da arte.

Knebel (1967) nota a extrema agitação com a qual Stanislavski escrevia *O Trabalho do Ator Sobre Si Mesmo*. De forma contínua, e quase ininterruptamente, comandava ensaios, lições e conversas no Estúdio Operístico-Dramático. Suas empreitadas percorriam o dia todo e não eram apenas os estudantes que recebiam atenção pedagógica de Stanislavski.

A posição de pedagoga teatral não impedia Knebel (1967) de exercer, concomitantemente, um lugar de estudante. Ela recorda-se que as definições dos acontecimentos estimulavam-na e, por isso, entregava enormes listas para Stanislavski verificar. As reduções destas listas forçavam-na a perceber o essencial de cada texto, bem como ver "amplamente a peça, da altura do voo de um pássaro"[120].

Essas listas, que também eram confeccionadas pelos estudantes do Estúdio Operístico-Dramático, estimulavam a aprender e desenvolver as artes da lógica e sequência, consideradas como o "melhor caminho para o sentimento"[121]. Stanislavski completava: "se os senhores acharem numa peça genial a ação e

---

[119] KNEBEL, 1967, p. 265. Em russo: "[...] Он мечтал об академии, куда он принесет весь свой огромный опыт и сможет проверить свои открытия".

[120] Ibidem, p. 267. Grifos da obra original Em russo: "[...] Почти всегда он предлагал сокращать список событий, доводить до минимума, чтобы, как он говорил, увидеть пьесу крупно, с «птичьего полета»".

[121] Ibidem. Em russo: "В нем вы познаете высокую художественную логику и последовательность, а это лучший путь к чувству".

realizá-la, então se assente nela, como num barquinho, e inevitavelmente chegarão até a super-meta..."[122]

Sob a responsabilidade de Knebel estava o trabalho que ficava ao redor dessas análises, conhecido como "escola auxiliar"[123], que compreendia o estudo da esgrima, da dança e da aprendizagem das leis da linguagem (que era o principal estudo).

Cada grupo se aprofundava nas características do escritor estudado. Assim, enquanto os estudantes de "Shakespeare estavam trabalhando sobre seus sonetos, monólogos das peças que não ensaiavam, estavam aprendendo a personalidade dos diálogos nas suas comédias e tragédias"[124]; os estudantes das obras de Anton Tchekhov inclinavam-se sobre "a construção poética do seu léxico"[125].

> Agora, ao lembrar o como Konstantin Sergueievitch trabalhava com os seus estudantes, eu penso que ele realmente começava com as ações simples. Mas, atrás dessas ações simples estavam o mundo inteiro, para o qual a mão de um artista genial estava chamando encantadoramente a imaginação [...][126]

No trabalho com a imaginação, que corrobora com as ações no tempo real, Knebel (1967) recorda-se de Stanislavski com Irina Rozanova[127]. Esta atriz estudava a personagem Hamlet e utilizava os seus sentidos, a sua consciência. Porém, não deixava a imaginação agir sobre a relação entre Hamlet e sua mãe, a rainha Gertrudes. Impulsionando-a em sua imaginação para fantasiar as relações entre as personagens anteriores à cena, Stanislavski pediu para Rozanova perceber o que faria, embasada nos sentimentos humanos, para compreender as atitudes da mãe.

---

[122] KNEBEL, 1967, p. 267 - 268. Em russo: "[...] Если вы найдете в гениальной пьесе действие и осуществите его, то садитесь в него, как в лодочку, и вы приедете неизбежно к сверхзадаче…".
[123] Ibidem, p.268. Em russo: "[...] вспомогательная школа [...]".
[124] Ibidem, p.267. Em russo: "[...] Участники шекспировских пьес работали над его сонетами, над монологами из нерепетируемых пьес, изучали характер диалогов в его комедиях и трагедиях [...]".
[125] Ibidem, p. 268. Em russo: "[...]изучали поэтический строй его лексики [...]".
[126] Ibidem. Em russo: "Вспоминая сейчас, как Константин Сергеевич работал со своими учениками, я думаю о том, что он действительно начинал с простейших действий. Но за этими простейшими действиями стоял целый мир, куда рука гениального художника заманивала воображение студийцев".
[127] Não foi possível encontrar maiores informações sobre essa estudante.

Segundo Knebel (1967), Rozanova conseguiu lampejos, em sua nova tentativa, após deixar-se fantasiar no jogo. Para Stanislavski, os lampejos aos poucos deveriam se transformar em episódios e finalmente se conectariam aos fatos retirados da imaginação; entrelaçando, assim, a vida do papel e levando ao seu aprofundamento até que se juntasse a vida inteira da personagem. Nesse sentido, ele dizia: “entendam a primeira condição da arte, desde que eu consegui o papel, não existe ele-Hamlet, existe somente eu”[128].

Maria Petrovna Alekseieva (1866 – 1943), esposa de Stanislavski, também trabalhava como pedagoga e estava responsável pelo *O Jardim das Cerejeiras*, de Anton Tchekhov (1860 – 1904). Knebel (1967) percebe que os anos que Alekseieva havia estudado essa peça não impediam de trazer o frescor em seu trabalho. Não tinha vergonha em fazer perguntas a Stanislavski e/ou pedir para que explicasse determinado momento da obra.

Nesses momentos, Knebel (1967) salienta que havia um atrito entre o Stanislavski-diretor e o Stanislavski-pedagogo. Pois, mesmo Stanislavski sendo inflexível e acreditando que o diretor não deve dar amostras de interpretação para os atores, volta e meia “o temperamento inquieto do grande ator Stanislavski não aguentava a demanda rígida do pedagogo Stanislavski e nós éramos testemunhas felizes das mostras brilhantes”[129].

A autora ainda afirma que a maioria dos estudantes presentes não tinha idade para tê-lo visto quando atuava e nessas mostras tinham a possibilidade de presenciar a demonstração de “algum dispositivo, ou alguma qualidade de atenção, que ele chamava de «pegada do buldogue» e, às vezes, ritmo”[130].

Igualmente, eram dedicados tempos às questões do Renascimento. Entre elas se destacava o trabalho com a capa que “tinha virado um atributo de teatro, que se prende com dois pinos, e que o ator tinha medo de se mover”[131]. Segundo Knebel

---

[128] STANISLAVSKI apud KNEBEL, 1969, p. 273. Grifos da obra original. Em russo: “[...] И поймите первое условие творчества: как только я получил роль, не существует он — Гамлет, есть только я”.

[129] KNEBEL, 1967, p. 275. Em russo: “[...]Но на наше большое счастье, неуемный темперамент великого актера Станиславского не выдерживал строгого наказа педагога Станиславского, и мы были счастливыми свидетелями блестящих показов”.

[130] Ibidem. Em russo: “[...] А показывал он или какое-то приспособление, или то качество внимания, которое он называл «бульдожьей хваткой», иногда — ритм”.

[131] Ibidem. Em russo: “[...] Его возмущало, что плащ стал театральным атрибутом, который прикалывается двумя булавочками, и актер боится сдвинуть его с места”.

(1967), Stanislavski expunha que a capa era um cobertor e que na renascença as pessoas não se desligavam dela. Punham-na no chão, cobriam seus corpos.

Stanislavski era desejoso em alimentar os estudos teatrais. Procurava direcionar a atenção de seus atores ao fato de que uma ação não significa um gesto, pois nela está envolvida uma malha complexa do comportamento humano.

Comportamento a ser descoberto a todo o momento, mesmo que se conheça a personagem por anos, como era o caso de Alekseieva, sempre há algo a ser descoberto. Está presente a atualização com o tempo do estudo, com a filosofia que se busca na encenação. Cada elemento da caracterização da personagem (objetos, maquiagem, adornos, figurinos) existe por alguma circunstância proposta na obra e/ou na época em que foi escrita. Basta ao ator não encarar esses elementos como tecidos sem vida, que apenas servem para cobrir o corpo durante a atuação e/ou construir rebuscamentos irrelevantes à obra e ao que se quer comunicar.

Knebel (1967) demonstra o como Stanislavski buscava tecer a organicidade cênica. Mostrava conversas na língua, por ele criada, "tarabar"[132], cujo nome do exercício era "Tatatirovanie"[133]. O objetivo do exercício estava em emergir o brilho das visões e deixar o corpo falar sem a lógica da palavra, mas com o seus sentidos. Igualmente, esse exercício expunha o alvo ou objetivo da personagem e demonstrava aonde se encaminharia tudo àquilo que era contado pelo papel e pela obra. Porém, nenhuma palavra era pronunciada, apenas os sons de "ta-ta-ta...".

Estimulada com essas mostras, Knebel (1967) recorda-se que Stanislavski contava estórias, lia monólogos

> Vestia as suas ideias de variáveis «ta-ta-ta» e saiam entonações tão deslumbrantes, brilhantes e vivas, que nós estávamos incontrolavelmente gargalhando e aplaudindo. A riqueza da entonação, humor, brilho do subtexto; tudo se tornava convexo, visual e o fino gesto (às vezes com as pontas dos dedos, às vezes com lenço) ou olhar que finalizava a fala que nem palavra ou gesto não é capaz de dizer. Tudo, tudo ensinava uma arte infinitamente difícil e grande[134].

[132] Lembremos que a estadunidense Viola Spolin (1906 – 1994), que trabalhou diretamente com o teatro improvisacional, possui em seus trabalhos um exercício muito similar: "blablação".
[133] KNEBEL, 1967, p. 276. Em russo: "[...] Тататирование [...]"
[134] Ibidem. Em russo: "[...] Он облекал свои мысли в разнообразнейшие «та-та-та-та», и получались такие великолепные, яркие, живые интонации, что мы неудержимо хохотали и

Em 7 de agosto de 1938, esses aprendizados e essas convivências chegaram ao fim com o falecimento de Stanislavski. O Estúdio Operístico-Dramático teve pequenos espasmos na tentativa de continuar prosseguindo com suas atividades. Mas, rapidamente parou de existir.

Knebel (1967) lembra-se que viu aquele grupo de jovens atores a espera de alguém que segurasse o Estúdio em suas mãos. Entretanto, tal pessoa não existia. A autora expõe, claramente, que as últimas descobertas de Stanislavski entraram no mundo teatral. Contudo, não se firmaram na criação da unificação desse teatro.

> Se ele vai nascer, aparecer um dia? Eu acredito que aparecerá. Porque o desenvolvimento do teatro nem sempre anda precipitadamente pela ascensão, ele pode ir em ziguezague e círculos, mas ainda de qualquer forma é progressivo. E Stanislavski descobriu na arte que, de um jeito ou de outro, através das subidas e quedas, o nosso teatro de qualquer forma está andando. Não pode evitar Stanislavski no teatro, é impossível. Ele sempre está num lugar à frente, até onde ainda tem um caminho difícil[135].

Knebel (1967) reconhece que "antes eu estava aprendendo com ele a arte de ator, então, agora, eu estava passando pela escola da pedagogia e direção[136]". Portanto, foi de extrema importância para sua vida artístico-pedagógica a relação com Stanislavski no Estúdio. Notamos que dessa relação levaria a 'análise do papel durante a ação', que seria a sua maior companheira durante suas formulações teóricas e práticas, como diretora e como pedagoga.

> [...] estava aprendendo a escutar e compreender, como escutam e gradualmente se entende a música sinfônica complicada e maravilhosa. E quando por meio da profundidade e dificuldade eu

---

аплодировали. Интонационное богатство, юмор, яркость подтекста — все становилось выпуклым, зримым, а тончайший жест — то кончиками пальцев, то платком — или взгляд, договаривавший то, что не скажет ни слово, ни жест, — все, все учило бесконечно трудному, большому искусству".

[135] Knebel, 1967, p. 279. Em russo: "Родится ли, появится ли он когда-нибудь? Я верю, что появится. Потому что развитие театра не всегда идет стремительно по восходящей, оно может идти зигзагами и кругами, но притом оно все равно поступательно. А Станиславский открыл в искусстве то, к чему так или иначе, через подъемы и падения, театр наш все равно идет. Миновать Станиславского в театре нельзя, невозможно. Он всегда где-то впереди, куда еще предстоит трудная дорога".

[136] Ibidem, p. 280. Em russo: "Если раньше я училась у него актерскому искусству, то здесь я проходила школу педагогики и режиссуры".

> chegava à simplicidade genial das suas afirmações, o coração estava batendo de felicidade[137].

[137] Knebel, 1967, p. 280. Ibidem. Em russo: “[...] я училась слушать и понимать, 280 как слушают и постепенно понимают сложную и прекрасную симфоническую музыку. И когда через глубину и сложность я добиралась до гениальной простоты его утверждений, сердце колотилось от счастья”.

SEGUNDO CAPÍTULO

“A arte da pedagogia é a arte por via oral”

Knebel

1. O SEGUNDO PLANO E NEMIROVITCH-DANTCHKO: Faculdade de direção

O segundo plano era um dos principais elementos no trabalho teatral de Nemirovitch-Dantchenko. Para Knebel (2006), ele contribuía para que uma linha cênica fosse criada na formulação dos pensamentos dos atores, ao jogarem em cena. Isso porque

> [...] o "segundo plano" é a "bagagem" interior, espiritual, com que o homem-personagem se coloca na peça. Ele é constituído da totalidade das impressões existentes da personagem, de todas as circunstâncias de seu destino e engloba todas as nuances de suas sensações, percepções, pensamentos e sentimentos[138].

Nemirovitch-Dantchenko (1959) expõe que esse operador nasce com os atores do teatro antigo, mas de "nenhuma maneira como parte permanente de sua escola, mas como um feito casual, de maneira não consciente"[139]. Assim, quanto mais o ator vivenciava o segundo plano, melhor seria a qualidade representativa de seu papel. Igualmente, afirma que os seus próprios atores não tinham a noção do segundo plano, até ele tê-lo definido e o determinado.

O segundo plano, como um operador pedagógico, é desenvolvido durante os ensaios e permanece por toda a apresentação do espetáculo. Sua intenção está em lapidar as reações do ator, iluminando-o com os eventos mais significativos da peça. Portanto, não se estabelece na inércia, como um sólido imutável, inabalável, sem a possibilidade de desenvolver sua potência. Ele existe na dinâmica e no tempo em curso, como a correnteza de um rio ou a transformação contínua de uma matéria.

---

[138] KNÉBEL, Maria Osipovna. *L'analyse-action*. França: Sud Lyon École Nationale Supérieure des Arts et Techniques du Théâtre, 2006, p. 86. Aspas do original. Em francês: "[...] le "second plan" est le "bagage" intérieur, spirituel, avec lequel l'homme-personnage s'investit dans la pièce. Il est constitué de la totalité des impressions existentelles du personnage, de toutes les circonstances de son destin et embrasse toutes les nuances de ses sensations, perceptions, pensées et sentiments". Esta e as demais traduções do francês, desta obra, são de minha autoria.

[139] NEMIROVICH-DANCHENKO, V. I. *Mi Experiencia Teatral*. Tradução do russo: N. Caplán. Buenos Aires: Futuro S.R.L, 1959, p. 75. Esta e as demais traduções para o português são de nossa autoria. Em espanhol: "[…] ninguna manera en calidad de elemento permanente de su escuela, sino como hecho casual, no consciente". Esta e as demais traduções do espanhol, desta obra, são de minha autoria.

Para Knebel (2006), ele se revela como um "*processo ativo*"[140], que faz com que ação da personagem sofra

> [...] mudanças inevitáveis; mudanças que não concernem somente a parte externa de sua vida; a cada momento de sua presença cênica, internamente, também, ele muda: ele vira as costas para qualquer coisa, supera em si algo velho, torna concreto qualquer coisa de novo[141].

O monólogo interior, que analisaremos no Terceiro Capítulo, constitui-se como parte integrante do segundo plano. Na literatura e no teatro, o monólogo interior se estabelece como uma camada abaixo do texto verbalizado pela personagem. Sendo o fio condutor de seus pensamentos mais íntimos, que pode ou não ser revelado por meio da escrita e/ou pelo corpo do ator.

Como aponta Isabel Cristina Flores[142], o monólogo interior e o segundo plano fazem o ator agir na "busca do sentido e a razão de sua existência orgânica nas circunstâncias propostas" [143]. E, como completa Knebel (2006), o segundo plano auxilia no acúmulo das cargas internas do papel. Por influenciar no aprofundamento da obra dramatúrgica, ele deve ser trabalhado desde o início do processo, sendo que a "principal ferramenta de aquisição de tal "carga interna" é o *monólogo interior*"[144].

A origem do segundo plano e do monólogo interior está estreitamente relacionada com o núcleo da peça. Para Nemirovitch-Dantchenko (1959), o núcleo se assemelha a uma semente, a um grão. Esse grão se desenvolve como um ser humano real, que adolesce certas características físicas, inclinações, vontades... O

---

[140] KNÉBEL, 2006, p. 89. Aspas e grifos da obra original. Em francês: "[...] *processus actif*".
[141] Ibidem. Em francês : "[...] subit d'inévitables changements; changements qui ne concernent pas seulement la face extérieure de sa vie; à chaque instant de sa présence scénique, intérieurement, aussi, il change : il tourne le dos à quelque chose, surmonte en lui quelque chose d'ancien, cristallise quelque chose de neuf".
[142] Flores estudou na GITIS e teve como pedagoga Maria Knebel.
[143] FLORES, Isabel Cristina. *Knébel*. Mensagem recebida por <crisfloresh@hotmail.com> em 25 de maio de 2014. Em espanhol: "[...] búsqueda del sentido y la razón de tu existencia orgánica en las circunstancias dadas [...]". Esta e as demais traduções do espanhol, desta correspondência, são de minha autoria.
[144] KNÉBEL, 2006, p. 89. Aspas e grifos do original. Em francês : "[...] principaux outils d'acquisition d'une telle "charge intérieure" est le *monologue intérieur*".

trabalho do ator está em encontrar “esse grão no papel que o justifique em sua totalidade”[145].

Knebel (2006) aponta que Tchekhov abordava o núcleo como “a essência, a base, a principal coisa a partir do qual cresce o futuro trabalho”[146]. Nele se esconderia e sairia o desenvolvimento do papel. Por isso, que ao lado do núcleo vem a ação contínua, que “se estende de um extremo para o outro da peça”[147]. Quando Tchekhov não encontrava no núcleo os detalhes da peça, Knebel (2006) salienta que o segundo plano brotava-lhe em caos os pedaços do papel, os sentimentos e as sensações. E é nesse sentido que Nemirovitch-Dantchenko (1959) não admitia “para um espetáculo harmônico, para um teatro de conjunto, que as vivencias fundamentais de ator, as que ditam todas as formulações, permaneçam isoladas, separadas do núcleo da peça”[148].

O segundo plano abre a horizontalidade da peça e do papel. Oferece ao ator a consciência total da existência da personagem e possibilita o amadurecimento interior dela. O segundo plano, também, faz com que o intérprete saia da rotina teatral mecanizada e não sensibilizadora.

1.1 A Energia do Pensamento: Nemirovitch-Dantchenko diretor-pedagogo em *Os Courantes do Kremlin*

O desenvolvimento do segundo plano pode ser visto no processo de montagem de *Os Courantes do Kremlin*, de Nicolai Fedorovitch Pagodin (1900 – 1962), em 1940. Nesse trabalho Knebel assessorou a direção, primeiramente, de Leonid Mironovitch Leonidov (1873 – 1941) e, depois, a Nemirovitch-Dantchenko[149].

---

[145] NEMIROVICH-DANCHENKO, 1959, p. 184. Em espanhol: “[…] ese grano en el papel que lo justifique en su totalidad”.

[146] KNÉBEL, 2006, p. 89. Em francês : “[…] l’essence, la base, la chose essentielle à partir de quoi l’œuvre future croît”.

[147] NEMIROVICH-DANCHENKO, 1959, p. 184. Em espanhol: “[…] que se extiende de un extremo a outro de la pieza ”.

[148] Ibidem, p. 75-76. . Em espanhol: “[…] para un espectáculo armónico, para un teatro de conjunto, que las vivencias fundamentales de actor, las que le dictan todas formulaciones, quedan aisladas, separadas del núcleo de la pieza”.

[149] Nessa época Nemirovitch-Dantchenko já havia convidando Knebel para contribuir na direção do TAM. No entanto, ela recusou a oferta por acreditar que ainda deveria crescer e se fortalecer para tal encontro.

Quando encabeçava a direção de *Os Courantes do Kremlin,* Leonidov convidou Nemirovitch-Dantchenko para assistir e discutir os conceitos e práticas de sua encenação. De certa forma, o objetivo era ter o consentimento de Nemirovitch-Dantchenko, antes que o espetáculo fosse apresentado aos espectadores.

Esse processo era comum no TAM. Knebel (1967) afirma que todos conheciam e aceitavam a relação de intransigência que Stanislavski e Nemirovitch-Dantchenko possuíam com a arte, uma vez que impingiam no grupo o nível de responsabilidade.

Nemirovitch-Dantchenko aceitou as propostas e o sentido inicial do espetáculo. Porém, expôs questões e levantamentos radicais sobre o andamento da obra.

Leonidov, mesmo compreendendo tais colocações, teve dificuldade de pesá-las e balanceá-las. As modificações sugeridas iam desde a ordem das cenas até a mudança da confecção do cenário. Como afirma Knebel (1967), Leonidov, mesmo percebendo-as como geniais, sentia que ao realizá-las o espetáculo deixaria de ser dele e não reconheceria mais o seu trabalho na obra.

Leonidov abandonou os ensaios. Knebel (1967) buscou convencê-lo do contrário, mas não teve sucesso. No entanto, por algum tempo, ele os visitava, mas sempre se mantinha em silêncio.

Nemirovitch-Dantchenko tomou em suas mãos o espetáculo e colocou Knebel como responsável pelas cenas de multidão, oferecendo-lhe suas anotações sobre esse tipo de montagem. Ao preparar a nova opção de cena, Knebel (1967) afirma que não foi uma tarefa fácil, “considerando a atmosfera que apareceu no trabalho e a minha falta de experiência na construção de cenas de multidão”[150]. Dificuldade que se agravou com uma viagem de Nemirovitch-Dantchenko, deixando-a sozinha na dianteira do processo.

Knebel (1967) expõe que o trabalho não corria conforme o desejado e que ela se sentia torturada. Nesse ínterim, um dos estudantes-estagiários da GITIS (Academia Russa de Artes Cênicas), aconselhou-a a deixar os ensaios até o retorno

[150] KNEBEL, Maria. *Vsia Jizn’* (Toda Vida). Moscou: BTO, 1967, p. 364. Esta e as demais traduções do russo, desta obra, são de Elena Lebedeva Chrispim Lopes. Em russo: “Задание было нелегкое, учитывая и атмосферу, создавшуюся в работе, и отсутствие у меня опыта в построении массовых сцен”.

de Nemirovitch-Dantchenko. Sobre essa episodio, ela afirma: as “palavras do estudante significavam minha total falha como diretora”[151].

Quando os ensaios retornaram, Knebel (1967) percebeu onde estava a sua fragilidade ao guiá-los, uma vez que “estava tendo de construir a cena só tecnicamente”[152]. Havia agregado o valor da parte interior do espetáculo a Nemirovitch-Dantchenko. Além disso, ela expôs que “tinha medo de errar e sem perceber estava protegendo a minha reputação de diretora”[153].

Notamos que ao trabalhar apenas tecnicamente, Knebel se esquecia das individualidades de cada personagem em cena. Ou, como expõe Nikolai M. Gortchakov[154] (1998), na “vida real, por maior que seja a multidão, cada componente dela tem sua vida pessoal”[155].

As palavras de Gortchakov (1998) relembram a montagem de 1924, de *A Batalha da Vida*, sob direção de Stanislavski. Tal pensamento atenta que a multidão não é um bloco que se move de um lado para o outro e, às vezes, divide-se em blocos menores, como em uma coreografia cênica. Cada personagem tem sua ação psicofísica que contempla o núcleo e o segundo plano da obra.

Além de não perceber tal questão naquele momento, a insegurança gerou em Knebel falta de generosidade. Querendo levar um bom trabalho a Nemirovitch-Dantchenko, ela cegou-se em sua condução, ficando mais focada na construção da notoriedade de boa diretora, do que na criação da obra.

Knebel ficou desestruturada com as palavras do estudante e percebeu que a tentativa de proteger sua reputação a levou na direção contrária. As palavras, do estudante da GITIS, despertaram a importância de estabelecer uma relação de confiança com os atores, levando-os a ter segurança em sua condução. De certa forma, sua direção tangia-se contra todas as qualidades de aprender-ensinando que estudara com Tchekhov e Stanislavski.

---

[151] Ibidem, p. 365. Em russo: “[...] Слова студента означали мой полный режиссерский провал”.
[152] KNEBEL, 1967, p. 366. Em russo: “[...] Я пыталась построить сцену чисто технически”.
[153] Ibidem. Em russo: “[...] я больше всего боялась ошибиться, бессознательно оберегая свое режиссерское реноме”.
[154] Nikolai Mikhailovitch Gortchakov (1898 — 1958) foi um diretor do teatro soviético, crítico de teatro e professor.
[155] GORCHAKOV, Nikolai; TOPORKOV, Vladmir. *El proceso de Direccion Escenica.* México: Escenología, 1998, p. 57. Tradução nossa. Em espanhol: “[...] vida real, por grande que se ala multitud, cada componente de ella tiene su vida personal [...]”.

Knebel (1967) aponta que o medo se transformou em vontade para fazer o melhor que poderia. Ela não iria se importar com o esforço que seria necessário para essa mudança. Essa animação, causada pela alteração de seus prismas e de estado físico, ajudou-a a ter calma para refletir sobre seus erros.

Assim, a diretora russa mudou a sua forma e estrutura em relação aos ensaios. Começou a trabalhar os atores em pequenos grupos e sozinhos. Conseguiu perceber a generosidade e amizade de cada um deles, bem como suas inciativas para criar e imaginar a obra. Conseguiu a confiança deles depositada em seu trabalho.

Nessa montagem, em 1940, Nemirovitch-Dantchenko tinha 81 anos, mas sua tenacidade e a ligação com o trabalho eram enormes. Como Stanislavski, ele ia aos ensaios mesmo quando sua saúde não estava boa. Recusava-se se entregar à idade.

Knebel (1967) aponta que quando estava extremamente cansado e percebia que o trabalho não renderia mais, ele batia palmas e o finalizava. Não estar com todas as energias era-lhe inaceitável e o "cansaço paralisava o pensamento, fazia-o fraco e inexato"[156].

Ao voltar de viagem, Nemirovitch-Dantchenko travava conversas com Knebel, antes e depois dos ensaios. Segundo Knebel (1967), a educação pedagógica dele estava no próprio exemplo que podia oferecer. Não mostrava o acúmulo de suas experiências, adquiridas em anos de trabalho. Mas, possuía genuína e intensa vontade para ajudá-los. Telefonava à Knebel para dizer o que havia encontrado nos papéis e, sem soberba, Nemirovitch-Dantchenko aceitava as trocas, mudava suas ideias.

Knebel (1967) afirma que os encontros e as ligações "tornaram-se mais que minhas «universidades» de direção"[157]. A autora percebia que Nemirovitch-Dantchenko buscava em suas ações mais do que a execução das tarefas designadas, porém que ela conseguisse independências nas suas procuras artísticas. Dessa forma, parecia

---

[156] KNEBEL, 1967, p. 375. Em russo: "[...] Усталость парализовала мысль, делала ее вялой, неточной [...]".

[157] Ibidem, p. 374. Grifo do original. Em russo: "[...]стали не только моими режиссерскими «университетами»"

> [...] que ele trabalhava comigo do mesmo jeito como trabalhava com os atores: acordava a iniciativa, animava com grande responsabilidade pelo trabalho e, assim que começava a sentir alguma ressonância criativa, imediatamente o correspondia, contagiando-me com os novos pensamentos.
> Nesse trabalho, o que não é estranho, eu sentia uma liberdade absoluta. Sensibilidade excepcional para o outro, grande cultura do pensamento, comunicação com ajudante menor como igual; eram as grandes qualidades de Nemirovitch-Dantchenko-pedagogo[158].

Essas características nas ações de Nemirovitch-Dantchenko são reflexos de como ele pensava a profissão de diretor, ou *régisseur*[159]*,* que classificava em três categorias: a) *régisseur* organizador, b) *régisseur* espelho e c) *régisseur* intérprete.

O *régisseur* organizador é aquele que o espectador conhece. Nemirovitch-Dantchenko (1959) afirma que este tipo de diretor é visto "na *mise en scène*, nos projetos dos cenógrafos, nos sons, nas iluminações e na harmonia das cenas populares, isto é, de multidão"[160]. Quanto ao trabalho com o ator, *régisseur* organizador funde-o com a ambientação que rodeia, de forma a ser dono e senhor absoluto. O ator tem que se adaptar à sua individualidade, às criações da cenografia. Esse diretor "é o verdadeiro amo do espetáculo. Nele, é de importância especial sua capacidade para "esculpir" fragmentos, cenas inteiras, atos"[161].

Deduzimos que esse tipo de diretor é um verdadeiro guarda de transito. Disciplinado e disciplinador, ele controla as ruas e avenidas. Decide quando passará o pedestre e quando se movimentarão os veículos. Regula os locais de estacionamentos dos automóveis. Multa-os quando não seguem rigorosamente as

---

[158] KNEBEL, 1967, p. 374. Em russo: "Мне кажется, он работал со мной так же, как с актерами, — будил инициативу, увлекал громадной серьезностью дела и, как только ощущал какой-то творческий отклик, немедленно сам откликался на него, заражая меня уже новыми мыслями.
В этой работе, как ни странно, я чувствовала абсолютную свободу. Исключительная чуткость к другому, огромная культура мысли, общение с младшим помощником, как с равным, — это были великие качества Немировича-Данченко-педагога".

[159] Palavra francesa cujo significado é administrador, diretor. Patrice Pavis (2007), em *Dicionário de Teatro*, afirma que o francês diferencia o encenador do diretor de cena (régisseur). Enquanto o primeiro é responsável pela criação do espetáculo, doando vida; o segundo gere a manutenção, organização e continuidade da obra.

[160] NEMIROVICH-DANCHENKO, 1959, p. 196. Grifos da obra original. Em espanhol: "[…] en la *mise en scène*, en los proyectos del decorador, en los sonidos, en las luces, y en la armonía de las escenas populares, esto es, de masa".

[161] Ibidem, p. 198. Aspas da obra original. Em espanhol: "[…] es el verdadero amo del espectáculo. En ello, es de importancia especial su capacidad para "esculpir" fragmentos, escenas enteras, actos…"

leis anteriormente desenvolvidas para a harmoniosa relação entre transeuntes e meios de condução.

O segundo modelo, o *régisseur* intérprete, também pode ser chamado de diretor-ator ou diretor-professor. Ele seria encontrado no interior do ator, desempenhando os papéis em seus mais ricos detalhes. Deixando ao ator apenas a cópia e execução do que foi proposto.

Nemirovitch-Dantchenko (1959) acreditava que não se pode ter nenhum rastro do diretor na iniciativa criativa do ator. No caso *régisseur* intérprete, ficaria satisfeito apenas se o ator conseguisse adaptar ao seu corpo, suas emoções artísticas e tudo que ele construiu ao dirigir-interpretando. No entanto, a totalidade orgânica da interpretação singular daquele ator, possivelmente, ficaria prejudicada.

Claramente o *régisseur* intérprete tende a matar a personalidade artística do ator. Interrompe-o em seu processo criativo ao impor-lhe sua maneira de agir, pensar, sentir, emocionar, sensibilizar a personagem. O modo de trabalho do *régisseur* intérprete está no modelo. O ator até consegue copiar a movimentação exterior da personagem. Todavia, terá dificuldade em trabalhar com as vontades interiores da personagem criadas pelo *régisseur* intérprete.

Já o *régisseur* espelho, segundo Nemirovitch-Dantchenko (1959), reflete "as qualidades individuais do ator"[162]. Esse tipo de diretor consegue notar e acompanhar, ininterruptamente, o processo individual da criatividade do ator. O *régisseur* espelho percebe essa individualidade do ator na reflexão e repercussão do cenário, no como são alcançados os pensamentos do autor e do diretor sobre a obra. O *régisseur* espelho indica aonde devem ir as criações do ator e os limites de cada problema cênico em relação à encenação. Observa e orienta a vontade do ator, mas sem violentá-las.

Percebemos que o *régisseur* espelho age como um guia na criação cênica. Pelo caminho da comunhão do pensamento do diretor e do autor, orienta sobre as dificuldades que cada porta pode trazer e se essa porta é o local onde queria chegar a criação artística do ator em relação ao segundo plano da obra e de

[162] NEMIROVICH-DANCHENKO, 1959, p. 196. Em espanhol: "[...] las cualidades individuales delactor [...]".

sua personagem. O *régisseur* espelho conduz o intérprete pela ação contínua da peça.

Knebel (1967) aponta que Nemirovitch-Dantchenko era um “diretor que «ao morrer» no ator brilhantemente nascia no espetáculo”[163]. Ou seja, o trabalho do diretor não se destacava mais do que o do ator, pois estava tão amalgamado que não era possível identificá-lo. Possivelmente, reflete as características do *régisseur* espelho.

A autora afirma, também, que para muitos isso demonstrava certa fragilidade da figura do diretor. Porém, para Nemirovitch-Dantchenko esse processo corroborava com o casamento orgânico entre a direção e a pedagogia teatral. Processo que ocorreria por várias vias e seria multilateral.

Stanislavski (1986) pensa da mesma forma que Nemirovitch-Dantchenko, pois para ele a semente do drama é o primeiro ponto do trabalho do ator e do diretor. Através dela é possível perceber o segundo plano e toda a ação contínua do espetáculo. Acreditava que tanto o ator e o diretor deveriam buscar, em cada passo, a apreensão dos sentidos e pensamentos do autor, ao invés de reelaborar toda a obra dramática.

Ao encontro desse pensamento stanislavskiano, a primeira etapa a ser trabalhada por Nemirovitch-Dantchenko era a busca do “grão” do espetáculo, sua semente, ou seja, o seu núcleo. Ele pensaria nas outras questões cênicas após essa fase.

Nesse sentido, Knebel (1967) diz que se interessava pela maneira que Nemirovitch-Dantchenko preparava-se para os ensaios. Segundo a autora, ele expunha que o diretor também tinha que possuir o seu segundo plano e que esse deveria ser sentido pelos atores. Nemirovitch-Dantchenko se preparava de formas diferentes, até que sentisse o núcleo da peça. Apenas depois disso, dava-se o direito de começar a trabalhar sobre texto do espetáculo, que fora criado sem ele. Deixava sua direção ir ao encontro de pontos que, no princípio, eram soprados apenas pela intuição.

---

[163] KNEBEL, 1967, p. 368. Aspas da obra original. Em russo: “[...] Немирович-Данченко был режиссером, который, «умирая» в актере, блистательно рождался в спектакле [...]”.

Sob a relação do núcleo com o trabalho de Nemirovitch-Dantchenko, Knebel (1967) aponta que após "beliscá-lo, ele começava a tecer fios invisíveis e finos, que amarravam todas as personagens em um nó indesatável"[164]. A partir dessas ligações, Nemirovitch-Dantchenko trabalhava para "pensar com pensamentos de pessoas diferentes"[165], bem como "pegar os monólogos interiores das personagens nos momentos diferentes da peça"[166]. Assim, as personagens que pareciam ter pouca importância com a ideia fundamental do espetáculo transformavam-se nos teclados de um grande órgão harmônico.

A semente é um órgão fecundo nas plantas. Ela está num estado de vida latente e tem a capacidade germinar. Mas, precisa de um solo fértil e um ambiente propício para o seu crescimento.

O trabalho do diretor pode ser comparado com a seiva que faz todo o caminho pela estrutura orgânica da planta. Ela sai das raízes filosóficas, sociais, culturais, artísticas que são formadas pela união dos pensamentos do autor com o diretor. Esse trabalho leva, durante os ensaios, alimento às células verdes da imaginação criadora do ator. E, num processo recíproco, nutri as raízes ao voltar com toda a expansão psicofísica da criação do ator, que dialoga com o segundo plano proposto à obra.

Nesse caminho, segundo Knebel (1967), Nemirovitch-Dantchenko percebia o que necessitava de cada cena, o que vivenciava cada personagem. Procedimento que lhe deixava claro o principal: a quem e como deveria ajudar. Ele desenvolvia o que na psicologia da personagem não foi aprofundado pelo ator.

O segundo plano do diretor estava, como afirma Knebel (1967), presente em seu corpo já no caminho do ensaio, aonde levava "aquela atenção, aquele ritmo, aquela atmosfera", que seriam abertos ao ator. Portanto, quando Nemirovitch-Dantchenko "chegava ao ensaio, sempre se podia entender para qual dos atores seria dedicado o ensaio"[167].

---

[164] KNEBEL, 1967, p. 368. Em russo: "[...] он начинал плести невидимые, тончайшие нити, связывающие всех действующих лиц в неразрывный узел".

[165] KNEBEL, 1967, p. 377. Em russo: "Вот смотрите, я сейчас буду думать мыслями разных людей, попробую брать внутренние монологи действующих лиц в разные моменты пьесы" 377

[166] Ibidem. Em russo: "[...] я сейчас буду думать мыслями разных людей, попробую брать внутренние монологи действующих лиц в разные моменты пьесы [...]".

[167] Ibidem, p. 376. Em russo: "[...] каким он сам приходил на репетицию, всегда можно было понять, кому из актеров будет главным образом посвящена репетиция".

Notemos que Nemirovitch-Dantchenko não procurava o que ia trabalhar no momento do ensaio. Todo o processo é fruto de um elaborado pensamento e respeito com o ator. Suas propostas eram criteriosas e, consequentemente, traziam novos questionamentos que geravam outros procedimentos.

Knebel (1967) coloca que Nemirovitch-Dantchenko fazia a ponte entre a criação do escritor e a do ator, que deveria trazer à personagem seus "nervos de ator, pensamentos, sentimentos, corpo"[168]. Abrindo, portanto, o núcleo do espetáculo futuro.

Como resultado, esse processo fundia as fantasias do diretor com as do ator. E a isso, segundo Knebel (1967), valia a capacidade de Nemirovitch-Dantchenko dar dicas ou mostras sem que retirasse o ator de seu processo criativo. Muitos dos atores, ao final do trabalho, iam embora acreditando que tinham resolvido determinada dificuldade cênica ou da personagem autonomamente. Nesse ponto, o diretor já havia morrido no ator.

Ainda em *Os Courantes do Kremlin,* Knebel (1967) destaca o trabalho com o ator Aleksei Nikolaevitch Gribov (1902 — 1977), que tinha como papel Lenin. A autora relata que Gribov "pertencia à personalidade do papel, quer dizer, a dicção, gestos, etc. Mas para Nemirovitch-Dantchenko ainda faltava nele uma energia especial do pensamento que apenas o gênio possuía"[169].

Dedicando os ensaios a encontrar essa energia que está no segundo plano do papel, Nemirovitch-Dantchenko conduzia Gribov a achar "relâmpagos-pensamento"[170] e buscava nele os olhos que queimavam e criavam como o fogo. Através disso, Nemirovitch-Dantchenko procurava mover "para o lado as camadas que atrapalhavam, afundando até a ainda intacta pelos clichês, «terra virgem» da alma de ator para plantar e cultivar lá a essência espiritual do dificílimo papel"[171].

Inferimos que ir de encontro aos clichês era uma das buscas essenciais na direção de Nemirovitch-Dantchenko. Ele acreditava que "um homem vivente no

---

[168] KNEBEL, 1967, p. 368 - 369. Em russo: "[...] Его надо было воплотить актерскими нервами, мыслями, чувствами, телом [...]".

[169] Ibidem. Em russo: "[...] уже овладел характерностью роли, то есть голосом, дикцией, жестом и т. д., но Немировичу не хватало в нем какой-то особой энергии мышления, присущей только гению [...]".

[170] Ibidem, p. 370. Em russo "[...] олнии-мысли [...]".

[171] Ibidem, p.371. Em russo: "Он осторожно отодвигал мешающие пласты, проникая к еще нетронутой штампами «целине» актерской души, чтобы посеять и взрастить там духовную сущность труднейшей роли".

palco é uma imagem vivente, um papel edificado não sobre os acostumados clichês da rotina teatral”[172]. Porém, claramente, ele percebia que no acúmulo da experiência e tempo de profissão o ator acabava colecionando clichês de rotina.

Ao apontar a questão dos clichês de rotina, Nemirovitch-Dantchenko (1990) relembra que “anteriormente, no palco atuavam homens simplesmente diretos, naturais e vigorosos”[173]. Posteriormente, eles começaram a elaborar uma espécie de arte do teatro que foi transmitida. Mais tarde, outra escola tratou de fixar cada tipo de clichê desenvolvido, que determinou o como o ator deveria agir cenicamente, ou seja: amar, rir, chorar...

A grande questão, que coloca Nemirovitch-Dantchenko (1990), é que essas escolas ensinavam no geral. O ator conduzia a sua personagem sem especificações, sem individualidade psicofísica. Pais, mães, generais, amantes: sempre genericamente. Isso fazia com que sentimentos fossem interpretados de forma análoga, independente se sua natureza causadora e/ou personagem.

Por esse caminho, Nemirovitch-Dantchenko (1990) assegura que, o “maior problema artístico consiste em não “representar”, não fingir nada”[174]. Imagens, palavras, sentimentos, situações não devem ser imitados. Agindo assim, o “ator que busca o que é um sentimento vivo não incorrerá, não cairá no rotineiro com facilidade”[175].

Contra os clichês formados pelos séculos do teatro e pelos anos de experiência de vida do ator, os chamados “relâmpagos-pensamento”[176] conduziriam Gribov a desenvolver ações psicofísicas orgânicas em cena. Combateria, segundo Knebel (1967), a gesticulação excessiva e faria com que Gribov-Lenin não buscasse convencer, mas trazer uma chama que inflamasse e inspirasse quem o escutasse.

---

[172] NEMIROVITCH-DANTCHENKO In JIMENEZ, Sergio. *El Evangelio de Stanislavsky*. México, D.F.: Grupo Editorial Gaceta, 1990, p. 37. Em espanhol: “[…] un hombre viviente en el escenario es una imagen viviente, un papel edificado no sobre los acostumbrados clichés de la rutina teatral”. Esta e as demais traduções do espanhol, desta obra, são de minha autoria.

[173] NEMIROVITCH-DANTCHENKO In JIMENEZ, 1990, p 37. Em espanhol: “[…] anteriormente, en el escenario actuaban hombres sencillamente directos, naturales y vigorosos”.

[174] Ibidem, p. 38. Aspas da obra original. Em espanhol: “[…] mayor problema artístico consiste en no “representar”, no fingir nada”

[175] Ibidem. Em espanhol: “[...]actor que busca qué es un sentimiento vivo no incurrirá, no caerá en lo rutinario con facilidad”.

[176] KNEBEL, 1967, p. 370. Em russo “[...] олнии-мысли [...]”.

Dessa forma, seu “objeto da atenção não é no parceiro, mas naqueles pensamentos, com os quais ele quer contagiar o parceiro”[177].

Knebel (1967) afirma que, nos processos de pensamento, Stanislavski era o grande exemplo de Nemirovitch-Dantchenko. Havia em Stanislavski a capacidade imediata de surpreender com um pensamento atrás do outro e era possível perceber que não havia um momento em que o segundo plano tivesse se afastado da vida de sua personagem. Em Stanislavski a ideia principal absorvia todas as possiblidades de uma vida (infância, morte, doença...) e se servia delas.

No primeiro procedimento na busca dessa linha interior, Gribov pensava numa das cenas e Nemirovitch-Dantchenko pedia-lhe que descrevesse com detalhes, como coloca Knebel (1967). Após esse passo, solicitava-lhe que diminuísse os círculos de suas ideias e se focasse em um círculo menor, bem reduzido e, assim, “construir os seus monólogos interiores não aproximadamente, mas exatos”[178]. O diretor forçava os pensamentos de Gribov, no silêncio.

Em seguida, procedia de outra forma. Knebel (1967) expõe que, em alguns momentos, Nemirovitch-Dantchenko solicitava a Gribov que falasse duas ou três palavras em voz alta e, sem o interromper, corrigia os pensamentos em direção à ideia principal, ao núcleo; sem perder as conexões com o segundo plano.

Numa terceira etapa, cessava o fluxo de pensamentos de Gribov com questionamentos que pudessem ser feitos ao próprio Lenin. Essas perguntas eram claras, cirúrgicas, fundamentais. Brotava nesse ponto, não Gribov, ou Lenin, mas Gribov-Lenin.

Recorda-se Knebel (1967) que todo esse processo fazia com que Gribov aprendesse a técnica interior do pensamento. Conduzia-o pelo segundo plano do espetáculo, através de monólogos interiores.

Se primeiramente as trocas de pensamentos apareciam livres, em momentos não específicos, depois elas passavam a ser subordinadas ao desenho que há na cena. A intenção sempre estava em fazer com que em Gribov surgisse, ou, como expressa Knebel (1967), para que brotasse a “habilidade de voo interior do

[177] KNEBEL, 1967, p. 371. Em russo: “Объект внимания не в партнере, а на тех мыслях, которыми он хочет партнера заразить”.
[178] Ibidem, p. 372. Em russo: “[...] а точно будете строить свои внутренние монологи”.

pensamento”[179]. A intenção de todo esse trabalho era garantir que o ator vivesse o pensamento sem que algo trivial pudesse desviá-lo dos acontecimentos da peça.

Portanto, observemos que o segundo plano costura, por meio das linhas psicofísicas, a condução do comportamento do ator-personagem durante a obra teatral harmônica. Ele floresce através da sensibilidade criativa do ator e produz o nó firme que liga a ideia principal do espetáculo, por meio de uma linha de ação contínua que entrelaça os extremos.

2. **POESIA-PEDAGÓGICA:** perceber a vida

Um dos primeiros requisitos de qualquer pedagogia deve ser oferecer as ferramentas necessárias para que o estudante consiga se autodesenvolver. Proporcionar as ferramentas fazendo com que o aprendiz conheça o seu uso tradicional e, concomitantemente, estimulá-lo a descobrir as suas próprias formas de manejá-las. Dessa maneira, age interventivamente nas realidades e abre as portas do mundo cognoscível.

Em 1948, Knebel começou a trabalhar com as turmas de direção da GITIS, após um convite de Aleksei Dmitrievitch Popov (1892 — 1961)[180]. Naquela época, Knebel já possuía grande experiência pedagógica-teatral com estudantes de atuação, mas não com estudantes de direção.

Abria-se, então, um novo desafio. Nele a diretora russa se perguntava sobre as possíveis diferenças no trabalho sobre si mesmo entre o ator e o diretor. E, caso elas existissem, onde estariam tais assimetrias.

Nesse sentindo, ao fazer a sua autoavaliação, Knebel (1967) colocava em análise a bagagem que possuía e como essa a auxiliaria no desenvolvimento de seus futuros estudantes. Olhando para sua própria formação, notava que todos os seus diretores-pedagogos estavam sempre à frente dos atores no que se refere à complexidade da natureza artística. Suas visões alcançavam toda a obra, porém, ao mesmo tempo, não deixavam de lado e/ou perdiam as partes ínfimas do trabalho.

[179] KNEBEL, 1967, p.374. Em russo: “[...] к внутреннему полету мысли…”.
[180] Knebel trabalhou na GITIS até o seu falecimento em 1º de junho de 1986.

Isso fazia com que seus espetáculos surpreendessem “com a inteireza da ideia, completude e harmonia da forma”[181].

O novo olhar pedagógico, aberto pela GITIS, compreendia que o processo teatral se iniciava já nos exames de admissão. Nessa prova a diretora russa preocupava-se, entre outros elementos, se a tarefa cênica apareceria como uma barreira no fluxo do processo ou se seria absorvida para frutificar o jogo do estudante.

Devemos chamar a atenção para a prontidão, agilidade de entrar em um jogo sem pensar de antemão sobre sua proposta, que era valorizada por Knebel. Pela prontidão, o candidato deveria contagiar com as suas visões, afastar-se das preocupações exteriores e se conectar no processo artístico.

Parece-nos que o interesse pela prontidão a guiava desde seu primeiro jogo com Tchekhov, quando se transformou, após o sussurro dele, em um vidro e deixou o seu corpo sofrer com todas as possíveis fragilidades intrínsecas ao objeto.

Knebel (1967) sugeria exercícios para que os candidatos trabalhassem como sapos e/ou elefantes. Segundo a autora, esse trabalho ajudava a por fim na ostentação da vaidade. Por outro lado, ele até fazia submergir características de orgulho de certos candidatos que se recusavam a executá-lo e/ou concluí-los.

Igualmente, a maneira que Popov conduzia as provas de admissão a fascinava. Knebel (1967) percebe que ele não se importava com os conhecimentos teóricos dos candidatos e/ou se haviam memorizado datas e nomes de autores. Popov fazia perguntas inesperadas e os interrompia, cessando as análises de certos candidatos que por vezes pareciam conferências. Interrupções que eram feitas mesmo se o candidato estivesse fazendo profundos apontamentos sobre o “sistema” stanislavskiano. A autora aponta que Popov questionava fatos que iam ao encontro da vida do candidato, por exemplo: se pescava ou quando tinha chorado pela última vez.

Segundo a autora, essas questões faziam desaparecer toda a erudição do futuro estudante e eles conseguiam ver o ser humano desabrochando com toda

[181] KNBEL, 1967, p. 537. Em russo: “[...] спектакли поражали цельностью мысли, завершенностью и гармонией формы”.

sua individualidade. Ainda afirma que, para Popov, “o importante é se ela [a pessoa] é capaz de ouvir a vida, sente-se nela, pelo menos no fruto, a ideia emocional”[182].

O processo de formação teatral necessita de um espaço de trabalho que reflita as pesquisas psicofísicas de seus estudantes, como afirma Flores (2011). Percebemos que a escolha do grupo já era uma atividade pedagógica. Como todo exame de admissão, essa atividade esbarra em certas exclusões e, às vezes, a escolha mostra-se equivocada.

Inferimos que Knebel, provavelmente, não queria um candidato que se recusasse a participar de um estudo por considerá-lo indigno da profissão. Os estudantes escolhidos poderiam se tornar pedagogos e de um futuro pedagogo não se espera qualquer tipo de orgulho vão.

Os pensamentos e procedimentos de condução da GITIS, no século XX, tocam numa visão pedagógica libertadora, que emerge questões críticas e possibilita a transfiguração social através da linguagem e do conhecimento humano-teatral. Nesse sentido, podemos fazer uma analogia à filosofia de trabalho proposta pelo pedagogo e filósofo brasileiro Paulo Freire (1921 – 1997), cujas obras incentivam a coexistência do ensino-aprendizado numa relação de via dupla entre os professores e os estudantes.

Freire (2002) expõe que a aprendizagem requer do estudante a observação do mundo para que aquilo que é lido dele faça parte e aja de forma integral em sua vida. O ser integral ou estudante alfabetizado é aquele que tem a capacidade de dialogar suas experiências sensíveis com as suas vivências.

Por outro lado, para esse autor, o educador não se coloca como o arauto de um saber, a ser contemplado. Por maior que seja sua experiência e anos dedicados ao ensino, o pedagogo é um pesquisador que trabalha em conjunto com o estudante, respeita os seus achados como autênticos e dialoga com os seus próprios saberes. Nesse caminho, Freire (2002) percebe a necessidade dos educadores e dos educandos serem “criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes”[183].

---

[182] KNEBEL, 1967, p. 540. Em russo: “[...]Важно, способен ли он слышать жизнь, чувствуется ли в нем хоть в зачатке эмоциональная мысль”.
[183] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia.* São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 29.

Flores (2011) evidencia esse tipo de preocupação instigada por Knebel. Ao voltar para o México, depois de cinco anos estudando na GITIS, Flores (2011) necessitava criar e fomentar um programa que fizesse com que seus atores dispusessem de conhecimento teatral, mas sempre com cumprimentos éticos e estéticos em relação ao espectador.

Em Flores percebemos o germe da necessidade em reverter a teoria e os exercícios práticos do teatro em obra artística. A pedagogia teatral não pode ser tratada como uma profissão complementar cujo fim é apenas mecânico e/ou uma solução pronta para a falta de grupos de atores imbuídos de técnicas e aptos para a criação cênica. A pedagogia teatral necessita da inquietude pulsante de pedagogos e aprendizes.

Nesse sentido, evidencia-se em Flores o pensamento que Knebel já buscava no exame de admissão e que vai ao encontro do despontar de um futuro diretor-pedagogo. Isso se evidencia quando Flores (2011) explicita a sua visão sobre a pedagogia. Segundo ela:

> [...] à pedagogia teatral tem que ir com clareza da responsabilidade que se assume com o aluno, onde cada individualidade exige uma relação diferente, descobrir, nutrir, impulsionar a livre expressão de sua individualidade criadora, interconectar os processos, evitar a predisposição aos resultados, com paciência e esmero não poupar esforços para o centro de atenção: o aluno. Se não estás disposto a cumprir esta tarefa, melhor dedicar-te a outra coisa[184].

Knebel e Popov buscavam no futuro diretor a capacidade de se sensibilizar com o real. Faz-se importante que o estudante teatral tenha a disponibilidade para capacitar-se a ler o mundo, antes de ler a palavra de determinado escritor. Nesse mesmo sentido, Freire (1996) expõe que ao "ler não me acho no puro encalço da inteligência do texto como se fosse ela produção apenas de seu autor ou de sua autora"[185].

---

[184] FLORES. Isabel Cristina. Maria Knébel: Pedagogía y Fundamentos de la Dirección Escénica. *In: Revista Colombiana de las Artes Escénicas.* Vol. 5 Jan.de 2011, p. 48, Em español: "[…] a la pedagogía teatral se tiene que ir con la claridad de la responsabilidad que asumes con el alumno, en donde cada individualidad exige una relación diferente, descubrir, nutrir, impulsar la libre expresión de su individualidad creadora, interconectar los proceso, evitar la predisposición a los resultados, con paciencia y esmero no escatimar esfuerzos hacia el centro de atención: el alumno. Si no estas dispuesto a cumplir esta tarea, mejor dedicate a otra cosa".

[185] Ibidem, p. 30.

Ainda valem mais algumas palavras sobre o compromisso com a pedagogia teatral de Knebel. Devemos levantar que, ao mesmo tempo em que trabalhava na GITIS, ela desempenhou suas atividades no Teatro Central da Criança de Moscou, na década de 1950.

Knebel conduzia o trabalho sem menosprezar a capacidade de compreensão e expressão das crianças por causa da idade delas. Em sua atitude pedagógica desenvolvia com elas a '*análise de papel durante a ação'*. Knebel diz que se esforçou "para falar com as crianças através da linguagem da grande arte"[186]. Seu compromisso com a formação artística da criança era tão grande quanto sua disponibilidade para trabalhar com os estudantes adultos de direção na GITIS.

Carnicke (2010) levanta que com as crianças Knebel mesclava vários estilos e várias estéticas do teatro. Peças clássicas, contemporâneas e contos de fadas foram gerados a partir da improvisação. Para Carnicke (2010) "o estilo teatral era um meio de expressão, não um programa estético"[187] na pedagogia knebeliana.

Ainda na década de 1950 a GITIS passou a receber estudantes de outros países. A atmosfera que se estabelecia era tangida por diferentes costumes, eram corpos com distintos registros socioculturais. Muitos desses estudantes tiveram alguma ligação com a Segunda Guerra Mundial (1939 a 1945) e alguns até usavam algum tipo de prótese e/ou estavam marcados interiormente pelas consequências bélicas.

Knebel (1967) salienta como a influência da Guerra entrava nos *études*. Não era incomum que os estudantes de direção o fizessem com passagens de suas vidas. Um de seus relatos mais interessantes está no *étude* de um aprendiz coreano, que ferido voltara ao lar. Para ela, não pareceu

> [...] plausível essa quantidade das medalhas. «Onde ele as conseguiu?» — eu pensei. Revelou-se que elas eram suas. Ele interpretou o pedaço do que viveu pessoalmente. «Eu coloquei-as antes de entrar em casa, — disse ele — para que o meu pequeno filho não visse que eu manco. E vai agradar a esposa que eu lutava

[186] KNEBEL apud CARNICKE, Sharon Marie. The Knebel Technique: Active Analysis in Practice. In: HODGE, Alison. *Actor Training*. 2nd ed. London and New York: Routledge, 2010b, p. 104. Em Inglês: ""[...] to speak with children through the language of great art [...]".

[187] CARNICKE, 2010b, p. 100. Em Inglês: "[...] theatrical style was an expressive means, not an aesthetic programme".

> corajosamente...» O *étude* acabou tragicamente. A cabana estava vazia. Ele perdeu a sua família[188].

A qualidade e a prática dos *études* na GITIS sempre eram modificadas pelas rápidas alterações das gerações. Tempos mais tarde, surgiram estudantes com outras profissões e certo conforto financeiro, mas que não tinham satisfação em desempenhar essa primeira ocupação.

Para Knebel (1967) esses estudantes aproximaram-se do teatro de forma consciente, através de sua própria experiência. Tinham como característica a alta sensibilidade e capacidade para desmascarar "o falso do teatro e de literatura"[189]. Não lhes tocavam o espalhafatoso, o ludibriador, o raso. Para a autora, essa capacidade de distinção estava diretamente associada à "própria experiência passada, ao encontro pessoal com a vida e porque eles estão mais contagiados com as imagens vivas e os conflitos do que com os teatrais e literários"[190].

Numa terceira geração, a autora aponta o ressurgimento de *études* ligados à Guerra, mas tinham origens diferentes. Surgiriam da literatura. E, nesse sentido, Knebel (1967) e os demais diretores-pedagogos procuravam afastá-los desse caminho para "acordar no estudante a memória sobre algo de verdade observado na vida".

---

[188] KNEBEL, 1967, p. 542. Aspas da obra original. Grifo nosso em itálico. Em russo: "Мне показалось неправдоподобным такое количество орденов. «Откуда он их взял?» — подумалось мне. Оказалось — это были его собственные. Он сыграл кусочек из пережитого им самим. «Я их надел перед тем, как войти в дом, — сказал он, — чтобы мой маленький сын не сразу увидел, что я хромаю. И жене будет приятно, что я храбро воевал…» Этюд кончился трагично. Хижина была пуста. Он потерял свою семью".

[189] Ibidem, p. 543. Em russo: "[…] фальшь театральную и литературную […]".

[190] Ibidem, p. 543 – 544. Em russo "[...]собственного, личного знакомства с жизнью, от того, что жизненными образами и конфликтами они заражены в большей степени, чем театральными и литературными".

Imagem 3 – Knebel na GITIS

Flores (2011) afirma que toda a prática pedagógica de Knebel e Popov tinha como objetivo uma liberdade criativa, embasada na disciplina, no trabalho em conjunto, dentro da '*análise do papel durante a ação'*. Para a autora, eles acreditavam que se o estudante fosse capaz de olhar e escutar o que acontece na vida e, depois, escrevê-lo; então teria a propriedade de "transmiti-lo e projetá-lo na linguagem cênica"[191]. Ou como já dizia Freire (2002): a "educação é uma forma de intervenção com o mundo"[192].

Percebamos que a educação não aparece apenas como acúmulo de conteúdos. Não nos serve muito um quarto cheio de livros e/ou brinquedos se não pudermos entrar em contato com eles. É necessário levar o ator-aprendiz nessas duas correntes: teoria e prática. Deixá-lo ler os livros e o mundo, dar-lhe a oportunidade de jogar e explorar sua criança. Mas sempre florescer nele a capacidade de intervir na realidade. Seja política, econômica, cultural, social ou artisticamente não nos serve uma obra artística que apenas fique emparedada, ou

[191] FLORES, 2011, p. 54. Em espanhol: "[...] trasmitirlo y proyectarlo en el lenguaje escénico [...]".
[192] FREIRE, 2002, p. 110.

se transforme em culto, ou que seu autor torne-se deus. Aquele que trabalha com a arte, bem como a sua obra, não deve deixar de cumprir um papel intervencionista e transfigurador na sociedade, no indivíduo. Deve colocar em embate as ideologias humanas.

Perceptivelmente, todo o desenvolvimento pedagógico na GITIS e no Teatro Central da Criança de Moscou tinha como objetivo a autonomia criativa. Era uma condução libertária para a apreensão e desenvolvimento integral dos fenômenos humanos e teatrais.

Para proceder nessa cultura holística, um dos procedimentos criados foi o diário de diretor. Knebel (1967) aponta que as anotações feitas pelos estudantes tinham como objetivo despertar a "*mise-en-scène* vistas na vida"[193] em prol da imaginação fecunda.

Porém, a *mise-en-scène* não deveria aparecer isoladamente. A diretora russa afirma que os estudantes de direção precisariam "descrever os exemplos diferentes de como as leis da arte abrem para eles a vida. Monólogo interior, ritmos, ação em diferentes situações propostas, estados físicos, atmosfera"[194]. Procedimento semelhante ao que Knebel trabalhava com Stanislavski no Estúdio Operístico-Dramático.

As anotações feitas do cotidiano não eram meramente mecânicas. Elas funcionavam como uma ferramenta pedagógica que despertava o amadurecimento e as faculdades sensíveis de cada diretor-estudante. As anotações se ligavam à pedagogia dos sentidos e ao ensino-aprendizado do artístico-teatral e, ao mesmo tempo, induziam o processo educativo para além das paredes da escola, fazendo da educação "uma forma de intervenção no mundo"[195].

Exceto em casos de deficiência física, percebamos que todos nascem com a aptidão para fazer uso de seus sentidos para se expressarem com o mundo. No entanto, o "importante na percepção ordinária, quotidiana, não é tanto a «visão»

---

[193] KNEBEL, 1967, p. 545. Em russo: "Отсюда возникли режиссерские дневники, в которые студенты должны были записывать увиденные в жизни и «обжегшие их воображение» (как любил говорить Попов) мизансцены".

[194] Ibidem, p. 546. Em russo: "Студенты должны были записывать разнообразные примеры того, как ими открываются в жизни законы творчества. Внутренний монолог, ритм, действие в разных предлагаемых обстоятельствах, физическое самочувствие, атмосфера — все, добытое нашими великими учителями, должно быть вновь, проверено жизнью".

[195] FREIRE, 1996, p. 38.

ou o «som» das coisas, quanto ao seu significado"[196], segundo a asserção do psicólogo russo Boris Mikhailovitch Teplov (1991)[197].

Os aspectos genéricos das circunstâncias são mais destacados em nossa relação com a vida diária. Segundo Teplov (1991), a nossa percepção é superficial e quando algo nos atrai "em geral isso sucede apenas na medida em que algo «me recorda» algo"[198]. Já na sensibilização para o olhar artístico, deseja-se ir além dos limites de rotina e, certamente, que iniciando e transpassando a habitualidade.

A sensibilização artística não deve ser enxergada como uma domesticação dos sentidos. Ao contrário, deve ser percebida como a possibilidade de aumentar esse leque, abrindo, assim, o ângulo do conhecimento do estudante com o mundo e os fenômenos que o envolve. Desta maneira, o ator e o diretor teatral podem desenvolver a capacidade que Teplov (1991) entende como: "chamar a atenção de modo preciso para os seus matizes"[199].

Com as anotações feitas nos diários de diretor, Knebel e Popov incitavam para o encontro de várias nuances na vida real, abriam portas para além do qualquer e abstrato. Eles, dessa forma, lutavam contra os clichês e contra o que a arte já havia consolidado. Procuravam encontrar as várias gradações da psicofísica humana.

Podemos comparar os diários de diretor aos esboços de um pintor, como Leonardo da Vinci (1452 – 1519). Sabemos que ele fazia vários estudos da mesma figura e explorava os planos detalhes das mãos, dos olhos, da boca, da inclinação física, de sua distância em relação às demais imagens. Esse pintor estudava a anatomia da alma humana em busca da atmosfera, das emoções, dos sentidos mais exatos à ideia da obra que criava. E, através das expressões de seus traços, trazia da vida o que havia de artístico em sua época.

Os diretores, que Knebel e Popov estimulavam, deveriam ir ao encontro desses sentidos. Deveriam brotar os traços de vida humana aos esboços de suas personagens em palco. Assim, seria nesse caminho, para ampliar e aprofundar as

---

[196] TEPLOV. B. M. Aspectos Psicológicos de Educação Artística. *In: Psicologia e Pedagogia*: investigações experimentais sobre problemas didáticos específicos. 2 ed. Estampa: Lisboa, 1991, p. 124. Grifos da obra original.

[197] Boris Mikhailovitch Teplov (1896 – 1965) trabalhou em diversos institutos soviéticos e, a partir de 1929, no Instituto de Psicologia da Academia de Ciências Pedagógicas da URSS.

[198] Ibidem. Grifos da obra original.

[199] Ibidem, p. 125.

camadas mais complexas do mundo e da cena, que Teplov (1991) expõe que uma educação para a arte deve se verticalizar em “acompanhar sempre a educação da percepção”[200].

A sensibilização se amplia, provoca-se. Ela é a construção do fio condutor da imaginação criadora. E, ainda para o psicólogo Teplov (1991), ela “é a criação de novas formas, através do material proporcionado pela percepção anterior”[201].

Pensamento que não se distancia dos estímulos knebelianos na GITIS, que são necessários para as artes e também para as ciências exatas, biológica. Na arte, a educação das formas faz parte do processo criador e nele estão contidos todos os sentidos, as sensibilidades, as emoções, os matizes, as intenções ideológicas. Claramente que nesse processo a imaginação é fundamental.

Nesse sentido, podemos ler a afirmação de Knebel (1967): o “tema de «sem imagem» incomodava”[202] a Popov. Por isso, a autora expõe que ele estimulava, em alguns estudos, os diretores-estudantes a encontrarem o grão, o núcleo, da personalidade de cada animal, por que isso induzia para a “adivinhação das suas características interiores e singularidades plásticas”[203]. A busca estava não no retratar, mas em “alcançar a máxima verdade na lógica das circunstâncias propostas”[204]. Desta maneira, trazia “a ideia que a arte contemporânea exige exatidão e sutileza dos meios de expressão”[205]. Após esses exercícios, Popov chamava a atenção sobre exemplos de observação, pensamentos e sensibilidade da vida.

Os impulsos para a imaginação também são de outra ordem que vão além do criativo, do inventivo. Indo ao encontro do pensamento sobre o desenvolvimento da sensibilidade criativa na arte, Teplov (1991) afirma que, no contexto psicológico, a imaginação reprodutora auxilia na organização da imagem de acordo com as instruções, os esquemas, os esboços. O que acontece, por

---

[200] TEPLOV, 1991, p. 126.
[201] Ibidem.
[202] KNEBEL, 1967, p. 546. Em russo: “Тема «безобразья» мучила Алексея Дмитриевича”.
[203] Ibidem. Em russo: “Это приводило к угадыванию и внутренних особенностей, и их пластического своеобразия”.
[204] Ibidem. Em russo: “всюду твердым критерием было — не изображать, а добиваться максимальной правды в логике предлагаемых обстоятельств”.
[205] Ibidem. Em russo: “Мы старались привить студентам мысль, что современное искусство требует точности и тонкости выразительных средств”.

exemplo, na música. Para haver uma obra (seja uma partitura, um texto, uma imagem), faz-se imperativo "«viver» nela, necessita de imaginação activa"[206].

Os pensamentos de Teplov abraçam os procedimentos e filosofias de Knebel e Popov, na GITIS. Eles posicionam a arte como uma forma de ampliação total da personalidade humana, nos sentidos, na imaginação, pensamento, vontade. Os diretores-pedagogos buscavam o encontro do desenvolvimento da consciência artística e da vida pessoal do ser humano, diretor-estudante.

Também faz parte desse processo a possibilidade mútua de expansão dos saberes, para os quais Knebel (1991) afirma que o "crescimento artístico é necessário tanto ao pedagogo como para o estudante"[207]. Fazendo parte deste desenvolvimento recíproco, a autora aponta como Popov levava os seus espetáculos para apreciação crítica dos diretores-estudante. Ele sabia que não teria perdão nos julgamentos.

Knebel (1967) percebia que os estudantes mais jovens tinham dificuldade para apontar os acertos e, normalmente, posicionavam-se de forma que o espetáculo tinha sido um insucesso total. A autora buscava intervir em falas subjetivas, mas Popov não a deixava.

Segundo Knebel (1967), Popov escrevia tudo em longas listas, não importava qual fosse o apontamento. Ela expõe que, após todas as anotações, Popov defendia suas ideias e seus atores, mas sempre aceitando aquilo que poderia evoluir no espetáculo. Ele levantava e buscava responder questões que os próprios estudantes não tinham tocado durante a discussão e, também, trazia certa expansão ao pensamento estético, à ideologia, bem como expunha as partes técnicas. E, sem se autodesculpar, Popov examinava as falhas dos executantes e suas como diretor. Knebel (1967) afirma que o "importante é que nessas discussões ele conversava com os estudantes como com os artistas, em menor idade, mas, que como ele mesmo, escolhiam uma profissão infinitamente difícil"[208].

---

[206] TEPLOV. 1991, p. 126. Grifos da obra original.

[207] KNÉBEL, Maria Osipovna. *Poética de la Pedagogía Teatral.* México D.F: Siglo Veintiuno, 1991, p. 85. Em espanhol: "[…] crecimiento artístico es necesario tanto para el pedagogo como para el estudiante".

[208] KNEBEL, 1967, p. 548. Em russo: "Главное, что в этих дискуссиях он разговаривал со студентами как с художниками, младшими по возрасту, но, так же как и он, избравшими бесконечно трудную профессию".

Freire (1996) coloca que é “pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática”[209]. Ao encontro desse pensamento, podemos perceber que a teoria e a prática não se desgrudavam na pedagogia teatral vivida por Knebel e Popov, no que se refere à formação crítica e ao respeito por aquele que está em formação, pois os pedagogos vivenciavam todas as propostas abertas que levavam aos estudantes.

Auxiliavam a desenvolver o pensamento crítico sobre o teatro expondo as suas próprias obras, mostrando que mesmos os diretores-pedagogos, com grande tempo e experiência na área, possuíam fragilidades em suas criações. Popov e Knebel percebiam que, mesmo no estudante mais novo, algo poderia aflorar para a discussão e práticas de seus trabalhos.

Por não esconderem as possíveis fragilidades de suas obras, eles respeitavam a formação crítica dos estudantes e discutiam com todos como colegas de profissão, independente da titulação, número de obras realizadas ou idade. Nesse ponto a prática do ensino também se florescia quando aprofundavam o que era exposto e abriam o diapasão sensível, técnico, artístico, teatral daquilo que não era levantado.

Aquele que oferece o direito a fala, deve-se abrir à escuta. O contrário também é válido. Assim, quando Popov colocava as suas próprias ideias na mesa, ele não fazia apenas como um ato de defesa de um criador. Mas, como quem quer trocar a sua forma de perceber e observar o mundo e a arte.

O trabalho na GITIS, desses dois diretores, já trazia uma visão pedagógica libertadora. Possuía a investigação com discussões dos vocábulos teatrais e da existência do ator-aprendiz e tocava na tematização, com a conscientização dos sentidos e das estruturas sociais, filosóficas, políticas. Conduzia para a problematização dos assuntos teatrais, materializando-os em espetáculos vivos e em curso. Esses elementos abriam e desenvolviam o espaço para a geração dos sensos críticos, estéticos, ideológicos.

[209] FREIRE, 1996, p. 18.

Imagem 4 – Knebel e M. Pushkanskaia.

A “arte da pedagogia é a arte por via oral”[210], afirmava Knebel (1967). Ao analisarmos esse ponto, percebemos que o pedagogo-teatral disponibiliza ao estudante toda capacidade adquirida na prática artesanal da profissão. Mostrando os seus avanços, as suas estagnações, as suas perguntas, as suas inquietações.

Compartilhar, nesse caso, não é o sobrepor das questões do pedagogo as de seu aprendiz, mas justapor. O pedagogo-teatral compartilha com cada jovem estudante um acúmulo de experiências que perpassou pelas gerações em que viveu.

Knebel (1967) expunha que o grupo é formado pela personalidade de cada estudante e pela filosofia da instituição e, isso, é decisivo na formação teatral. Este processo contava com dois rostos: “por um lado, prever a personalidade,

[210] KNEBEL, 1967, p. 537. Em russo: “[...] Искусство педагогики — искусство изустное”.

acertar com as particularidades ocultas que caracterizam a individualidade do homem, e por outro lado, descobrir frente à individualidade as leis de criação"[211].

Nesse caminho, Knebel (1967) percebia que é necessária a atualização constante do pedagogo teatral, mas que este não poderia se tornar "vítima da moda, também tem que passar longe dessa tentação. Deste modo, deve saber diferenciar a moda, do que é genuinamente novo, encontrando o que há de palpável na cultura"[212].

Assim é que Flores (2014) demonstra-se atuar diante de tais apontamentos de sua diretora-pedagoga. Lembra-se, saudosamente, de sua figura pequena e delicada, com expressão de menina. Retrata a semente da incessante pesquisa-pedagógica de Knebel e o como ela era determinada a propagar de forma mais fidedigna o pensamento-prático de Stanislavski. Recorda-se, também, o como esperavam por sua fala com ânsia e respeito depois das mostras feitas no fim do curso. Sempre com a disciplina estrita e a profundidade de seus pensamentos, Knebel aproximava os futuros diretores ao núcleo referente à ideia dessa profissão. Porque, para Knebel (1967):

> [...] não importa que complicações e emoções cercam a profissão do pedagogo na arte, para mim não há outro trabalho cativante que não seja observar como de um verde tímido grãozinho cresce uma peculiar e toda vez irrepetível planta: a personalidade do artista. Não há nada mais interessante que influenciar a esse crescimento, orientá-lo, ajudá-lo e acreditar que isso leva os frutos[213].

---

[211] KNEBEL apud FLORES, 2011, p. 53. Em espanhol: "[…] la personalidad, acertar con las particularidades ocultas que caracterizan la individualidad del hombre, y por el otro lado, descubrir frente a esta individualidad las leyes de la creación artística"

[212] KNEBEL, 1967, p. 541. Em russo: "[...] но и не позволить себе идти на поводу у моды — мимо этого соблазна тоже необходимо пройти [...]".

[213] Ibidem, p. 564. Em russo: "Но какие бы сложности и переживания ни окружали профессию педагога в искусстве, для меня нет более увлекательного дела, чем следить за тем, как из зеленого робкого зернышка вырастает своеобразное и каждый раз неповторимое растение — личность художника. Нет ничего интереснее, чем влиять на этот рост, направлять его, помогать ему и верить в то, что это приносит плоды".

TERCEIRO CAPÍTULO

“Pode alguém se limitar em cena apenas às palavras que pertencem ao autor?”

Knebel

1. PROCURANDO AS ESSÊNCIAS[214]

1.1 Monólogo e Solilóquio

Monólogo, cuja raiz é grega, forma-se pela junção de *monos* (equivalente a único e/ou sozinho) e *logos* (discurso ou palavra). Assim, é possível aferir monólogo como um 'discurso sozinho' ou 'discurso para si'.

O *Dicionário Eletrônico Luft* aponta monólogo como "1. Peça teatral ou cena em que um só ator **fala** de si para si. 2. Solilóquio"[215]. O termo solilóquio nessa mesma obra incide em "Fala consigo mesmo, a sós; monólogo"[216].

No *Dicionário Eletrônico Houaiss* o verbete monólogo tem datação de 1502 e significa "cena de peça em que o ator, achando-se só, fala consigo mesmo ou se dirige ao público, expressando seus pensamentos, as lutas interiores do seu espírito etc"[217]. O mesmo dicionário complementa: "peça escrita para um único personagem; monodrama"[218] e "**ato de falar** consigo próprio; solilóquio"[219], finalizando com "discurso de pessoa que não deixa outros falarem"[220]. Além de aparecer novamente o vocábulo solilóquio, datado no século XV, deparamo-nos com o termo monodrama, que para essa mesma obra é um "melodrama escrito para um único personagem"[221].

Solilóquio e monólogo parecem comportar ideias semelhantes. Solilóquio se origina do latim e sua etimologia é formada pela junção do termo *solus* (sozinho) e *loqui* (falar).

---

[214] Nas páginas que se seguem discutiremos os conceitos de monólogo, solilóquio, monólogo interior e fluxo de consciência. Eles serão trabalhados numa transição que transpassa livremente o gênero épico, o lírico e o dramático. Por isso, transitaremos entre a literatura e o teatro e, dessa forma, vale-nos pontuar a questão dos gêneros literários. Rosenfeld (2006) levanta essa questão ao apontar que o gênero lírico possui extensão menor e não se caracteriza por personagens nítidos, mas por uma voz central que exprime o próprio estado da alma. No épico a extensão é maior e as personagens se envolvem em situações e eventos. Já o dramático se caracteriza por diálogos que atuam as próprias personagens, podendo ser apresentadas por um narrador. O autor também expõe que pode haver uma miscigenação entre os gêneros.

[215] LUFT, Celso Pedro. *Dicionário Eletrônico Luft. São Paulo: Ática,* 1998. 1 CD-ROM. Grifo nosso.

[216] Ibidem.

[217] HOUAISS, Antônio. *Dicionário Eletrônico Houaiss.* Versão 3.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. CD-ROM 1.

[218] Ibidem.

[219] Ibidem. Grifo nosso em negrito.

[220] Ibidem.

[221] Ibidem.

Ambos os termos podem ser vistos como discurso em que o interlocutor está presente, mas a mensagem não lhe é dirigida diretamente. Nos dois casos o emissor profere seus pensamentos em palavras e em voz audível, uma vez que os dois dicionários utilizam o termo “falar”.

Vejamos se essas terminologias se diferenciam, quando procuramos em fontes mais precisas, no que diz respeito ao teatro. Ubiratan Teixeira (2005) classifica o solilóquio como:

> O ato de a personagem conversar consigo mesma; **monólogo**. É a fala solitária, em que o ator/atriz-personagem externa seu pensamento e sua intenção a respeito de algo que já aconteceu (reflexão), ou de ações a serem desenvolvidas[222].

A terminologia de Teixeira (2005) não se distancia muito da que encontramos nos dicionários anteriormente consultados, quanto à função do discurso (para quem ele é proferido) no que se refere à exposição dos pensamentos e das intenções. Mesmo porque o próprio autor associa solilóquio ao monólogo, deixando-os como sinônimos e/ou variantes.

É necessário dizer que entenderemos como função: para quem ou o que a mensagem é enviada. Seja da personagem para o espectador, para o leitor ou para ela mesma. Seja o destinatário real, imaginário, virtual, inexistente. Assim, falar para si próprio e falar para o outro caracterizam diferentes funções.

Para Alcides João de Barros (1985) o termo solilóquio possui conceito e localização mais definidos. O autor expõe que esta terminologia liga-se ao contexto prático dos palcos, mesmo existindo indicativos fora da literatura teatral.

> O solilóquio é a fala de uma personagem sozinha no palco, com a função, entre outras, de transmitir informações ao público, podendo conter comentários do autor. Essa fala deve ser pronunciada de forma coerente e gramaticalmente correta[223].

Enquanto Teixeira (2005) expõe o solilóquio como uma externalização verbal de pensamentos, Barros (1985) acentua um poder mais informativo. Para

---

[222] TEIXEIRA, Ubiratan. *Dicionário de Teatro*. 2. ed.rev e amp. São Luís: Instituto Geia, 2005, p.246. Grifo nosso.

[223] BARROS, Alcides João de. *O Monólogo Teatral*. 1985. 303.f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) — Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 1985, p.14.

este segundo autor o ator explica, notifica, resume ou antevê ao espectador, algo que aconteceu ou incidirá em cena.

Aliás, para Barros (2005) o contato entre o ator e o público é evidenciado, pois o intérprete não ignora sua presença, pelo contrário, sabe da sua existência e participação. Confere-lhe a posição de testemunha ocular, quiçá cúmplice, da obra que se desenvolve.

Fato que não é corroborado na posição de Teixeira (2005). Para ele a personagem expõe o que lhe sucede. Aqui, o espectador se assemelha a um transeunte, o qual escuta alguém falando sozinho, mas sem intenção.

O francês Patrice Pavis (2007) não se distancia do que é exposto por Teixeira (2005). Pavis (2007) aponta:

> Discurso em que uma pessoa ou personagem mantém consigo mesma [...] a técnica do solilóquio revela ao espectador a alma ou o inconsciente da personagem: daí sua dimensão épica e lírica e sua tendência a tornar-se um trecho escolhido destacável da peça e que tem valor autônomo[224].

Pavis (2007) acentua a questão de exposição do inconsciente no desenvolvimento do solilóquio. Podemos inferir que essa exposição ocorre sem o controle da personagem, que não selecionaria aquilo que deseja dizer previamente. Um fluxo interminável de palavras/ações envolveria e misturaria suas sensações, emoções e seus sentidos — talvez desordenadamente. Assim, a personagem exporia heroicamente seus motivos, procurando fazer com que o interlocutor compreendesse e simpatizasse com suas ações/palavras.

Para Barros (1985) o discurso no solilóquio é para o outro, o espectador. Já para Pavis (2007) o discurso tem como destinatário a própria personagem. Como vemos, atribuem funções distintas ao mesmo vocábulo.

No entanto, o próprio autor francês parece se contradizer. Ainda em seu verbete sobre solilóquio, em relação às exigências dramatúrgicas, expõe que este "provoca um **rompimento de ilusão** e instaura uma convenção teatral para que possa instaurar-se uma comunicação direta com o público"[225].

---

[224] PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. Trad. sob supervisão: J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 2007, p.366-367.
[225] Ibidem, p.367. Grifo nosso em negrito.

Posição que não esclarece, realmente, para quem se dirige a fala do solilóquio. Assim, da primeira definição de Pavis (2007), o que deduzimos são as três seguintes possibilidades: 1. A personagem fala para si mesma, esquecendo-se do espectador; 2. Conversa consigo, sabendo da existência do espectador; 3. A personagem dialoga consigo e o espectador escuta 'aquilo que não deveria'.

Porém, nessas três situações não enxergamos o que Pavis (2007) chama de "rompimento de ilusão"[226]. Isso porque o teatro não deixa de assumir sua posição de fantasiar, dentro do contexto cênico. Levando-nos a confundir o verdadeiro e o falso, real e imaginário, tempo real e tempo cênico.

Igualmente não corresponde à própria definição de Pavis (2007) quanto ao verbete 'ilusão'. Ele afirma que existe "ilusão teatral quando tomamos por real e verdadeiro o que não passa de *ficção*, a saber, a criação artística de um mundo de referência que se dá como um mundo possível, que seria nosso"[227]. Ainda, o autor francês completa dizendo: "A ilusão está ligada ao *efeito de real* produzido pelo palco; ela se baseia no reconhecimento psicológico e ideológico de fenômenos já familiares ao espectador"[228].

Para nós, a ficção parece rompida quando há metateatro[229]. Ou quando os recursos cênicos dessoam do que o espectador pode vivenciar. Quando o teatro assume que é teatro e não tem o fito de iludir.

Para a terminologia do monólogo, Barros (1985) expõe que é usada, normalmente, para designar as peças com uma única personagem. Explana que há divergências de estudo e conceito, que surgem quando nas peças há diálogos, mas a personagem fala sozinha, em algum momento.

Barros (1985) levanta a terminologia inglesa "dramatic monologue"[230], traduzida ao português como "monólogo dramático"[231]. Segundo o autor, esta "expressão inglesa poderia ser entendida, com propriedade, como fala de uma só personagem a representar num palco"[232]. Ele assegura que esse termo não é

[226] PAVIS, 2007, p.367.
[227] Ibidem, p. 202. Grifos da obra original.
[228] Ibidem. Grifo da obra original.
[229] Seja no discurso, no desenvolvimento técnico, no tema, o metateatro ocorre quando o teatro fala e/ou expõe a si próprio.
[230] BARROS, 1985, p.03.
[231] Ibidem.
[232] Ibidem, p.04.

associado ao teatro. Mas, regularmente, à literatura. Isto porque é “um tipo de poema normalmente designado à declamação e que revela dramas internos da personagem, ou do ““eu poético”, donde se origina o adjetivo dramátic”[233].

Em contraposição a esta ideia, o próprio Barros (1985) explana que:

> Dramatic monologue não era teatro, mas um poema, uma peça literária muito cultivada na Inglaterra vitoriana, e que um ator declamava para os ouvintes. Ora, essa é precisamente uma característica do teatro; mas a ação não é representada e sim narrada[234].

Para Barros (1985), a diferença entre a representação teatral e a literatura está na presença do locutor e de alguém que o assiste. Nesse caminho, ainda dissertando sobre o *dramatic monologue,* o autor coloca que até o Naturalismo que exigia fidelidade à realidade não “preocupou-se com a verossimilhança ou não da declamação de um poema”[235].

Não é possível encontrar, para esclarecimentos, a expressão monólogo dramático ou sua inversão dramático monólogo em Teixeira (2005), que define monólogo como:

> Trecho de uma peça teatral em que atua apenas uma personagem fazendo reflexão, comentando fatos ocorridos ou ação a ser desenvolvida, dirigindo-se ao público ou falando consigo mesma; solilóquio[236].

Novamente é perceptível a equivalência entre o monólogo e o solilóquio. Quanto ao gênero textual, o autor não faz nenhuma menção a qualquer tipo de documento, onde sua totalidade seja realizada por uma única personagem.

A funcionalidade é misturada por Teixeira (1985) e fica entre: dizer para o outro e dizer para si. Sua exposição de monólogo não coloca a personagem falando de si mesma. Ou como as ações de outros a influenciam, porém explana o que decorre em cena, relacionado ou não a ela. Funções que vimos ser mais apropriadas ao solilóquio.

---

[233] BARROS, 1985, p. 04. Sublinhado e aspas da obra original.
[234] Ibidem, p.09. Sublinhado da obra original.
[235] Ibidem.
[236] TEIXEIRA, 2005, p.191.

Em Pavis (2007) não há grandes modificações. Em sua obra, também não foi possível encontrar o termo monólogo dramático ou dramático monólogo. Na visão desse autor, o solilóquio e monólogo novamente surgem como sinônimos. Quanto à função, o monólogo aparece como “discurso que a personagem faz para si mesma”[237].

No entanto, o autor distingue três tipos de monólogos sob a perspectiva funcional dramatúrgica. “Monólogo técnico”[238]: a personagem expõe “acontecimentos passados ou que não podem ser apresentados”[239]. “Monólogo lírico”[240]·: a personagem num “momento de reflexão e de emoção [...] se deixa levar por confidências”[241]. “Monólogo de reflexão ou de decisão”[242]: a personagem diante de uma situação delicada de escolha, “expõe a si mesma os argumentos e contra-argumentos de uma conduta”[243].

Não é o nosso objetivo apontar a posição mais acertada. Mas, abrir o leque de possibilidades. Auxiliando-nos, assim, com as semelhanças e diferenças entre monólogo e solilóquio, para em seguida estudarmos o monólogo interior.

Até agora, percebemos que há uma grande disparidade quanto ao caráter e a função do monólogo e solilóquio. Ambos são vistos ao mesmo tempo como fala para si ou para o outro. Nos dois termos a personagem expõe algo que mexe com os suas sensações, suas emoções, seus sentidos.

Igualmente, e isto mais no solilóquio do que no monólogo, a personagem explica ao espectador as falas/ações, bem como resume ou antecede a possibilidade dos fatos. No entanto ficou claro, em todas as definições, o caráter de que a voz da personagem é audível ao espectador.

---

[237] PAVIS, 2007, p.247.
[238] Ibidem, p.248.
[239] Ibidem.
[240] Ibidem.
[241] Ibidem.
[242] Ibidem.
[243] Ibidem.

1.2 Monólogo Interior e Fluxo de Consciência

Uma vez que os conceitos de monólogo interior e fluxo de consciência (ou *stream of consciousness*[244]) surgiram primeiro na literatura (em seus contos, romances, novelas), torna-se necessário conhecer e conceituar o caráter e a funcionalidade desses componentes nesse campo, para apontar suas diferenças em relação ao solilóquio e monólogo. Esses processos tornarão acessíveis a compreensão e análise das possibilidades e influências na linguagem teatral e, especificamente, sobre as propostas de Knebel.

As teorias sobre a arte literária colocam em xeque se monólogo interior e/ou fluxo de consciência são gêneros ou técnicas. Ou, se componentes anexados da psicologia.

Para Silvia Burunat (1980) o monólogo interior não pode ser classificado como gênero, uma vez que essa classificação pertence ao fluxo de consciência, porque:

> O monólogo interior não é mais que uma técnica dentro deste gênero, não é um gênero em si. Quando se fala de fluxo de consciência, não tem necessariamente que incluir o monólogo interior por isso que este existe dentro de uma estrutura mais ampla do primeiro, junto às associações mentais livres e as outras técnicas[245].

O monólogo interior, para esta autora, é uma técnica empregada pelo escritor que busca identificar e mostrar o caráter individual de cada personagem. É nesse sentido que as obras literárias que usam essa técnica diferem das que não a utilizam, pois nestas os pensamentos são conduzidos e naquelas os pensamentos caem dentro da fantasia, dos sonhos.

Ligia Chiappini Moraes Leite (2005) difere desse pensamento ao expor que o fluxo de consciência é a "expressão direta dos estados mentais, mas

---

[244] Com exceção das citações, usaremos o termo fluxo de consciência para designar *stream of consciousness.*

[245] BURUNAT, Silvia. *El Monólogo Interior como Forma Narrativa en la Novela Española (1940 – 1975).* Madrid: J. Porrúa Turanzas, 1980, p.16. Em espanhol: "El monologo interior no es más que una técnica dentro de este género, no es un género en sí. Cuando se habla de fluir de la conciencia, no tiene que necesariamente que incluirse el monologo interior mientras que éste existe dentro del marco más amplio del primero, junto a las asociaciones mentales libres y a otras técnicas". Esta e as demais traduções do espanhol, desta obra, são de minha autoria.

desarticulada, em que se perde a sequência lógica e onde aparece manifestar-se diretamente o inconsciente"[246].

Este tipo de escrita contemporânea foi aquecida pela explosão de pesquisas psicológicas, as quais se concentram na passagem do século XIX para o XX. Elas voltam o foco narrativo à mente da personagem e revelam o pensamento, quiçá, antes de sua formulação.

Nesse sentido, partindo do período simbolista[247] e das ideias do psicólogo William James[248], Burunat (1980) expõe a diferença entre a fala objetiva e subjetiva. A primeira expõe as relações reais do mundo; já na segunda, "a corrente, o fluxo do pensamento une as relações dando-lhe a cada uma seu próprio matiz"[249].

Burunat (1980) afirma que o escritor quer representar o que há de individual no ser humano, evidenciando as suas experiências e como elas contribuíram para a formação única de sua personalidade. Ou, então, "representam o aspecto duplo da vida humana, a vida interior simultaneamente com o texto"[250].

As ações exteriores não construiriam singularmente o caráter da personagem. Ao leitor é oferecida a possibilidade de conhecer os pensamentos por traz de cada atitude, em sua elaboração, e não somente sua composição final.

O leitor pode, então, posicionar-se no local e momento desta composição. Compreendendo, de forma mais próxima, o rumo e o porquê das ações da personagem. Portanto, os acontecimentos, internos e externos, deslocam o seu fluxo de pensamentos, temperados por sua sensação, suas emoções, seus sentidos.

Contrapondo a ideia inicial de Burunat (1980), Massaud Moisés (2001) não considera o fluxo de consciência como gênero literário e nem mesmo como técnica da literatura. Para o autor:

> [...] o *stream of consciousness* (ou *stream of thought*, fluxo de pensamento, ou *stream of subjective* life, fluxo de vida subjetiva, de

[246] LEITE, Ligia Chiappini Moraes. *O Foco Narrativo.* 10. ed. São Paulo: Ática, 1987. 2005, p.68.
[247] Movimento artístico que teve como precursor Charles Baudelaire (1821 – 1867). Iniciou-se na França, no fim do século XIX. Basicamente, seus integrantes possuíam visão subjetiva e espiritual do mundo, que usavam para retratar seus pensamentos e sentimentos.
[248] O estadunidense William James (1842 – 1910) é fundador da psicologia que, fundamentalmente, considera a mente e o comportamento do individuo como adaptação ativa do ambiente.
[249] BURUNAT, 1980, p.12. Em espanhol: "[...] la corriente, el fluir de pensamiento une las relaciones dándole a cada una su propia matiz".
[250] Ibidem, p.22. Em espanhol: "representan el aspecto doble de la vida humana, la vida interior simultáneamente con el exterior".

> acordo ainda com o psicólogo norte-americano) é um conceito de natureza psicológica, que nomeia os múltiplos aspectos da atividade mental [...] e o *monólogo interior* é uma técnica, propriamente literária, de apreensão e apresentação de fluxo de consciência[251].

Moisés (2001) rejeita o fluxo de consciência como gênero literário. Coloca-o como operacionalizador do monólogo interior. Ele divide o termo em dois: um ligado à psicologia de William James — evidentemente nada literário. E, o outro, corresponde a um processo desenvolvido nas técnicas do monólogo interior para a escrita.

Como Moisés (2001), Carlos Reis e Ana Cristina M. Lopes (2000) também consideram o monólogo interior como uma técnica narrativa. Porém, não o distinguem do fluxo de consciência.

Quando procuramos essa terminologia, em Reis e Lopes (2000), não a encontramos. É possível verificar a nota no verbete "corrente de consciência"[252], que nos encaminha para o verbete monólogo interior. Mas, os autores nos lembram de que este "exprime sempre o discurso mental, não pronunciado, das personagens"[253]. Diferem-no do monólogo convencional pelo "fato de representar o fluxo de consciência da personagem sem qualquer intervenção organizadora do narrador"[254].

Sobre o contexto histórico da criação do monólogo interior, Reis e Lopes (2000) afirmam que foi originado pelo escritor Edouard Dujardin (1861 – 1949). Aparecendo, pela primeira vez na obra *Les Lauriers sont Coupés* (Os Loureiros estão Cortados), em 1888.

No entanto, Burunat (1980) contesta esta paternidade. O criador seria o francês Alexandre Dumas (1802 – 1870), o pai. Empregando-o antes, na obra *Vingans Après* (Vinte Anos Depois), em 1845.

A autora concorda que, no monólogo interior, a observação e descrição do conteúdo são subjetivas ao extremo. E que revelam a "intimidade, por se tratar de

---

[251] MOISÉS, Massaud. Do Solilóquio e do Monólogo Interior. In: URBANO, Hudinilson; Et al. (org.). *Dino Preti e seus Temas:* oralidade, literatura, mídia e ensino. São Paulo: Cortez, 2001, p.256 -257.
[252] REIS, Carlos Reis; LOPES, Ana Cristina M. Lopes. *Dicionário de Narratologia.* 7. ed. Coimbra: Almedina, 2000, p.86.
[253] Ibidem, p.236.
[254] Ibidem, p.237.

uma linguagem não de ouvido e não pronunciado”[255]. Devido aos pensamentos estarem bem próximos ao subconsciente. Afirma que, no estado genuíno, eles anteveem a toda e qualquer organização sequencial.

O discurso verbalizado possui um encadeamento lógico, uma vez que é para o outro. Já onde se instaura o monólogo interior não possui o mesmo encadeamento lógico. A coerência é outra, pois leva o caráter de comunicar a “identidade psíquica”[256]. Representa, assim, os conteúdos psíquicos e os processos da mente.

Moisés (1985) completa esta ideia, quando expõe que o monólogo interior não é diálogo, pois se subentende a presença virtual ou real de um interlocutor que pode ser uma personagem. O monólogo interior surge como um vazamento do recheio subconsciente no papel[257].

Técnicas ou gêneros, diferentes ou semelhantes. Quando se emprega o monólogo interior ou o fluxo de consciência, sabemos que o escritor compõe a obra de modo que a personagem comunique algum pensamento para si mesma. Comunicação que nunca é expressa diretamente para outra pessoa.

A diferença funcional aparece nesse ponto. Recordemos que o monólogo e o solilóquio são proferidos para o outro — espectador e/ou leitor. Já o monólogo interior não é pronunciado para um terceiro. Na realidade, ele não é pronunciado. Por mais que se admita a presença virtual de outro, a personagem está pensando consigo e para si.

Por isso, nem mesmo é apropriado empregar a expressão popular brasileira “falar com seus botões” para designar monólogo interior. Porque a expressão carrega a ideia de pensar alto ou em voz alta, mais próxima do solilóquio e do monólogo ‘convencional’. Uma vez que, para pensar alto, tem que haver verbalização, sons pronunciados pela boca.

O estado subconsciente da personagem possibilita ao leitor entender o que ocorre no seu interior. A essência interna passa a ser compartilhada. O leitor tem a possibilidade de saborear esse estado, mesmo distanciado.

---

[255] BURUNAT, 1980, p.18–19. Em espanhol: “[...] intimidad, por tratarse de un lenguaje no oído y no pronunciado".
[256] Ibidem, p.20. Em espanhol: “identidad psíquica”.
[257] MOISÉS, Massaud. *Dicionário de Termos Literários*. São Paulo: Cutrix, 1985.

Os níveis anteriores à capacidade motora de se expressar através da voz são procurados pelo escritor. Nessas técnicas literárias, ele encontra o caminho artístico para a psicologia da personagem. Burunat (1980) divide estes níveis em quatro secções: “a consciência, pré-consciência, a subconsciência e a inconsciência”[258].

Para ela, o fluxo de consciência ocorre no pré-consciente[259]. Revelado por recursos técnicos, dentre eles: os monólogos interiores, as impressões sensoriais, as análises internas. Nesta última, o escritor interviria e nos mostraria uma síntese das impressões da personagem.

Nas impressões sensoriais aflorariam os sentidos e as imagens da personagem. Burunat (1980) explica que o:

> [...] inconsciente também pode se expressar em monólogos interiores, mas o resultado são pouco felizes. No entanto, as impressões sensoriais resultam muito mais apropriadas para a apresentação literária do inconsciente[260].

Burunat (1980) afirma, desta forma, que o monólogo interior trabalha no consciente em sua completude. Difere, assim, do que ocorre com o recurso técnico das impressões sensoriais, desenvolvidos apenas nas áreas remotas da consciência.

A escrita na constituição do monólogo interior é alterada. O autor não obedece mais as normas gramaticais ativas, porque a lógica da mente não é a mesma que a da semântica e sintaxe.

No fluxo de consciência há condensação. Resume-se ao essencial a exposição dos significados e o deslocamento das ênfases. O escritor utiliza de elementos de outras linguagens artísticas. Música, imagens e símbolos se

---

[258] BURUNAT, 1980, p.12. Em espanhol: “[...] la consciencia, la preconsciencia, la subconsciencia y la inconsciência”

[259] Segundo Álvaro Cabral e Eva Nick (2006) o consciente é a região do indivíduo onde estingue ou muda o que se expressa pelo instinto, seja a partir dele próprio, por valores sociais e/ou morais; na pré-consciência se instaura o que não está presente no campo atual, mas pode ser acessado pela consciência; o subconsciente é um termo ambíguo, que se refere aos fenômenos que estão à margem da consciência, mas não sofrem a repressão (característica mais ligada ao inconsciente); e no inconsciente encontramos os processos mentais que podem ser deduzidos de uma pessoa, mas que a ela própria são estranhos, não podendo examiná-los e/ou relatá-los.

[260] BURUNAT, 1980, p.15. Em espanhol: “[...] inconsciente también puede expresarse en monólogos interiores, pero los resultados son poco felices. Sin embargo, las impresiones sensoriales resultan mucho más apropiadas para la presentación literaria del inconsciente”.

relacionam espacialmente, “mas independentes de uma sequência temporal”[261], fazendo a obra surgir como “uma estrutura vertical e a combinação vertical a combinação das frases poéticas e musicais dão a combinação espacial”[262].

Burunat (1980) explica que isto possibilita o autor passar da memória lógica (que sequencia o passado e o presente) para a memória poética (que restabelece o passado como presente). Passagem que permite conhecer a intimidade da personagem, mergulhando no seu subconsciente. Processo percebido através da ausência de pontuação.

Diferente de Burunat (1980), Leite (2005) acredita que a condensação não ocorre tão ordenadamente. Segundo Leite (2005), o fluxo de consciência aparece no inconsciente e não no pré-consciente, fazendo a corrente dos pensamentos se desviarem da sequência lógica e articulada. Coloca que é no monólogo interior “em que a articulação maior das frases e dos pensamentos se reflete na presença de vírgulas e dos outros sinais que o pontuam”[263].

Moisés (2001) divide o monólogo interior em dois: direto e indireto. No monólogo interior direto a personagem surge quase que fazendo uma confissão. Raramente o autor/narrador se interpõe. A fluência dos pensamentos da personagem não obedece às normas (gramaticais). Ela se comunica em primeira pessoa do singular, utilizando o presente como tempo verbal.

No segundo, monólogo interior indireto, Moisés (2001) diz que é possível perceber claramente a interferência do autor/narrador no que tange às modificações dos fluxos mentais da personagem. A comunicação acontece em terceira pessoa e predomina o passado como tempo verbal.

Quando procuramos no teatro a terminologia monólogo interior, Luiz Paulo Vasconcellos (1987) é preciso. Ele expõe que o termo surge no teatro a partir do “sistema stanislavskiano. Afirma o monólogo interior como “recurso de interpretação do ator”[264], estabelecendo “a motivação do personagem para cada

[261] BURUNAT, 1980, p.18. Em espanhol: “[…] pero independientes de una secuencia temporal".
[262] Ibidem. Em espanhol: "[…] una estructura vertical y la combinación de las frases poéticas y musicales le dan la combinación espacial”.
[263] LEITE, 2005, p.69.
[264] VASCONCELLOS, Luiz Paulo. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: L&PM, 1987, p.132.

FALA do texto, o que não está explicito no DIÁLOGO, mas que pode ser inferido pela subjetividade desse mesmo diálogo"[265].

Teixeira (2005) vai ao encontro das definições que analisamos, primeiramente, no meio literário. Expõe que é possível escutar ""o pensamento da personagem" enquanto seus lábios permanecem imóveis"[266]. Reafirma, assim, a característica que a personagem constitui: linguagem silenciosa e para si.

No entanto, Pavis (2007) iguala o monólogo interior ao fluxo de consciência. Além disso, parece ser o único a discordar que esses elementos não são verbalizados, externalizados e sonorizados no espaço físico fora do corpo. Segundo o autor:

> O **recitante** emite de qualquer maneira, sem **preocupação com lógica ou censura, os fragmentos de frases que lhe passam pela cabeça**. A desordem emocional ou cognitiva da consciência é o principal efeito buscado[267].

Recitar sempre ocorre em voz alta. Seja para declamar, seja para ler. E não é o caso do monólogo interior, possuído e caracterizado pelo adjetivo interior.

Existe uma preocupação com o que é exposto pela personagem, talvez não na forma. Sucessivamente veremos que as propostas de Konstantin Stanislavski e Maria O. Knebel, cujas construções do monólogo interior obedecem a determinados princípios, possuem maneiras que o possibilitam operar artisticamente em cena.

Principalmente no campo da literatura, percebemos uma grande discordância entre os autores. Diferentes nomenclaturas são utilizadas para designar a mesma estrutura. Estruturas diferentes são usadas para se falar de processos semelhantes.

Mas, fica claro que o primeiro par (monólogo e solilóquio), difere do segundo par (monólogo interior e fluxo de consciência), precisamente pelas funções. Enquanto no primeiro a personagem forma a linguagem para ser comunicada ao outro; no segundo, forma para si.

---

[265] VASCONCELLOS, 1987, p.133. Caixa-alta da obra original.
[266] TEIXEIRA, 2005, p.191. Aspas da obra original.
[267] PAVIS, 2007, p. 248. Grifos nossos em negrito.

No primeiro par temos: expressão oral e verbalização sonoramente audível no espaço exterior ao corpo da personagem, numa linguagem lógica e coerente. No segundo par há uma expressão que ocorre na mente da personagem, no limiar espacial de seu corpo. Por isso, não há verbalização audível, porque a lógica de formação segue a mente, é sucinta e sem imperar as normativas gramaticais.

2. **KNEBEL:** o monólogo interior no “sistema” stanislavskiano

Quando um escritor compõe a sua obra, imagina como transcorre o pensamento e as falas de cada personagem. O porquê ela diz e age desta ou daquela maneira.

O contato do ator com a personagem é diferente do contato do escritor. O primeiro transcorre pela linha do autor, buscando extrapolar as palavras ao mundo palpável dos palcos. O monólogo interior é uma ferramenta que o conduz neste caminho.

Maria Knebel (2000) apresenta-nos o monólogo interior como procedimento técnico criado por Konstantin Stanislavski e Vladmir Nemirovitch-Dantchenko. Ele é um edificador de pontes artísticas, que une o corpo do ator em sua totalidade (interna e externamente). Unifica-o criativamente ao texto escrito.

O texto no mundo da literatura não está completo para o processo de encenação. Ao receber o texto ou proposta cênica, o ator se depara com outro universo, o qual necessita ser erguido. Sair das palavras e se transmutar em ações. Uma análise que bota as pernas para se movimentarem pelo espaço.

Às vezes as ideias, ações, os espaços, tempos, são distantes dos que o ator vivencia. Em outras, mesmo as ações cotidianas tornam-se diversas. As palavras comumente usadas distanciam-se. Os espaços e os tempos se reproduzem, deformam-se. Surge outro país estranho no país já conhecido. Outra época em sua contemporaneidade.

O ator precisa de técnicas para dar forma (exterior e interior), movimento ao seu corpo, para tornar as palavras do escritor material de sua criação. Convertê-las num quadro artístico que é o espetáculo teatral.

Para isso, Knebel (1991) aponta que a germinação das palavras e ações cênicas requerem muito estudo. Ela completa expondo que esse processo resulta "de um complicado trabalho do pensamento e a imaginação"[268].

No teatro, o monólogo interior é gerado por dois elementos centrais: pensamento e capacidade imaginativa. Elementos que possibilitam um mundo fantasioso à personagem.

Para Knebel (2000) pensar é um ato ativo e concreto. O pensamento é elemento constante no ser humano. A diretora russa compreende que o pensamento nos ronda em todas as etapas da vida e circunstâncias. Relembrando as palavras de Stanislavski, Knebel (1967) nos apresenta a ideia mais concisa e pontual a respeito do monólogo interior:

> Os atores não acreditam que sem pronunciar em voz os seus pensamentos, eles podem ser entendidos e contagiantes para os espectadores. Acreditem, se o ator tem essas ideias, se eles as pensam de verdade: impossível que isso não reflita em seus olhos. O espectador não sabe quais as palavras que o senhor está falando dentro de si, mas ele adivinhará o estado da personagem atuado, o seu estado emocional, ele ficará capturado pelo processo orgânico que cria a linha contínua de seu subtexto[269].

O monólogo interior é edificado conscientemente. Faz a ponte das criações escritas no texto e/ou roteiro com as que não estavam. Retira a personagem do tempo-espaço do papel e a transporta para o tempo-espaço cênico. Esta é a contribuição artística do ator: apropriar e tornar seu o que lhe era estrangeiro e impresso. Instaurando, assim, as vértebras, o tônus muscular, os tecidos, as formas, as cores no tempo e no espaço teatral.

Resolver a criação, capacitando o ator para a comunicação, este é um dos fitos do monólogo interior. Knebel (2000) expõe que os atores tem grande

---

[268] KNÉBEL, Maria Osipovna. *Poética de la Pedagogía Teatral.* Trad.: Dalia Mendonza Limón. México D.F: Siglo Veintiuno, 1991, p.62. Em espanhol: "de un complicado trabajo do pensamiento y la imaginación". Esta e as demais traduções do espanhol, desta obra, são de minha autoria.

[269] KNEBEL, Maria. *Vsia Jizn'* (Toda Vida). Moscou: BTO, 1967, p. 274 - 275. Em russo: "Актеры не доверяют тому, что, не произнося вслух свои мысли, они могут быть доходчивыми и заразительными для зрителя. Поверьте, что если у актера эти мысли есть, если он по-настоящему думает, — это не может не отразиться в его глазах. Зритель не узнает, какие слова вы произносите про себя, но он угадает внутреннее самочувствие действующего лица, его душевное состояние, он будет захвачен органическим процессом, создающим беспрерывную линию подтекста". Esta e as demais traduções do russo, desta obra, são de Elena Lebedeva Chrispim Lopes.

facilidade para realizar os pensamentos enquanto sua personagem está se comunicando verbalmente com as outras. Para a maior parte deles, no entanto, surge a dificuldade em aprender “a pensar durante a pronuncia do texto do interlocutor”[270].

Knebel (1967) relembra-se de um antigo pensamento de Stanislavski, que era enfatizado no Estúdio Operístico-Dramático. Ele expunha que a comunicação é um problema da vida inteira e que esteve presente em todos os momentos da formulação do “sistema”. Segundo a autora, anedoticamente, Stanislavski dizia que até os anfíbios e os monstros se comunicam e orientam em seus ambientes. No entanto, apenas o ator consegue viver sem a comunicação, sem aquilo que é necessário a todo e qualquer processo vivo.

A dificuldade de pensar e comunicar esses pensamentos corporalmente gera lacunas no desenvolvimento da personagem e do espetáculo. O fluxo e o processo de evolução são interrompidos. Podemos comparar isso a uma verdadeira brincadeira de ‘morto-vivo’ que nasce em palco.

O ator, ao esperar a chamada “deixa”[271], não compõe a vida da personagem noutros instantes, mas apenas quando se expressa oralmente. Talvez, como se em determinados momentos acontecesse a seguinte sequencia:

...-----> Personagem -------> Ator ------> Personagem----->...

Quadro 1.

Ao invés de:

<----- Personagem ------->

Quadro 2.

[270] KNÉBEL, Maria Osipovna. *La Palabra en la Creación Actoral*. 2. ed. Trad.: Bibisharifa Jakimzianova e Jorge Saura. Madrid: Fundamentos, 2000, p.115. Em espanhol: “[…] la pronunciación del texto del interlocutor”. Esta e as demais traduções do espanhol, desta obra, são de minha autoria.

[271] Espécie de indicação visual e/ou sonora. Ela concede ao ator reconhecer o momento apropriado para agir em cena. Seja para entrar ou sair do palco, movimentar-se, falar. Segundo Teixeira, em *Dicionário de Teatro*: “A última palavra de uma fala, sinalizando a entrada ou interferência de outra personagem, quer falando, quer praticando uma ação física qualquer, dando continuidade à cena; gesto ou ruído previamente convencionado, indicando o início de uma nova ação dramática, que pode ser um movimento, uma fala, um bailado, ou até mesmo uma mutação de cenários e luzes; fala, gesto ou ruídos convencionados para a entrada de personagens, produção de sons, efeitos musicais ou especiais [...]” (TEIXEIRA, 2005, p. 103).

Notamos que espasmos são criados durante o transcurso da cena, no **Quadro 1**. Semelhantes àqueles que nos ocorrem quando somos embriagados por outra atmosfera e esquecemos qual foi a última coisa que dissemos e/ou não nos recordamos/escutamos aquilo que nos foi dito.

Isso ocorre diferentemente no **Quadro 2.** O ator possui uma linha vetorial que indica o módulo, a direção e o sentido para o qual transcorre a obra. E, certamente, possui um vetor de ação inversa, contemplado pelos conflitos, por tudo aquilo que vai contra o que deixa a personagem plena.

O monólogo interior contribui para que não existam interrupções, como as do **Quadro 1**. Levando o ator à "vida do espírito humano"[272] presente na personagem, organicamente.

Segundo Stanislavski (1977a), a função ativa do espírito humano é rechear as movimentações físicas sem propósito e preenchê-las com necessidades interiores.

Abramos um parêntese e recordemos três elementos importantíssimos no sistema stanislavskiano: super-objetivo, circunstâncias propostas e linha transversal de ação.

Stanislavski (1977a) afirma que toda obra possui um super-objetivo[273]. É a partir dele que o autor escreve. Para o ator, segundo o diretor russo, o super-objetivo representa aquilo que encadeia e estimula a personagem, durante todo o espetáculo. Por meio da imaginação criadora, o intérprete determina o comportamento interno e externo das ações.

O monólogo interior é construído a partir do super-objetivo. Estimulando a edificação de seus pensamentos. E não desordenadamente, segundo consta na visão de Pavis (2007) anteriormente discutida.

---

[272] KNÉBEL, 2000, p.115. Em espanhol: "[...] vida del espíritu humano[...]".

[273] Algumas traduções optam pela ideia de "tarefa", "super-tarefa", "tarefa suprema" ao invés de "objetivo", "super-objetivo", "super super-ojetivo". Os tradutores de *La Palabra en la Creación Actoral*, Bibisharifa Jakimzianova e Jorge Saura, obra de Maria Knebel usada nesta dissertação, preferem o primeiro termo. A predileção de "tarefa" se apoia na ideia de que é algo que se conseguirá em longo tempo. Já "objetivo" é tratado como um elemento que está no fim de um processo.

Lembremos que para o super-objetivo há objetivos menores. O primeiro não é alcançado sem os segundos, que funcionam como alavanca. Os objetivos menores não possuem expectativas sem o super-objetivo.

Já o caminho percorrido pelo diretor para encontrar o super-objetivo é um processo mais delicado. Knebel (1991) diz que ele precisa descobrir a centelha que levou o autor a escrever a obra.

Lembremos que na GITIS os diretores-atores-aprendizes observavam o mundo a sua volta, percebendo o tempo-ritmo, a atmosfera, as relações físicas no tempo e no espaço entre as pessoas. Expandindo a sua capacidade sensível, analítica, artística. Nesse ponto, o ator faz uma viagem para perceber o mundo do autor, na época dele. O ator procura compreender o que inquietou o escritor, quais pluralidades de sistemas e discussões sociais, econômicas, políticas e culturais a obra escrita buscava tocar; bem como as relações humanas se fundavam na confecção textual. Mas, o ator não poderia se esquecer dos motivos pelos quais a quer encenar. Transparecendo e refletindo, assim, suas tendências ideológicas, concepções estéticas e éticas.

Knebel (1991)[274] apresenta o programa e os procedimentos que desenvolvia na GITIS até 1976. Percebemos que para o estudante de direção era necessário ter conhecimento das filigranas do trabalho desenvolvido pelo ator. Mesmo porque o "diretor, por regra geral, comunica-se com o público através de seus atores"[275]. Após o início da apresentação o cordão umbilical é cortado, por isso o diretor necessita da capacidade de perceber a maneira que se refletem no corpo daquele ator os pensamentos e ideologias propostos para o espetáculo.

As primeiras questões levantadas se dirigiam aos elementos que compunham o "sistema", sendo que o primeiro era o super-objetivo: Knebel (1991) diz que

> […] encontrar e determinar o super-objetivo de uma obra ou de um espetáculo não é fácil; que tem que praticar a imaginação a vida

[274] Este livro, em língua espanhola, é uma edição condensada do original: *Poeziia pedagogiki* (Poesia Pedagógica) de 1976.
[275] KNÉBEL, 1991, p. 30. Em espanhol: "[...] director, por regla general, se comunica con el público a través se sus actores".

> toda; que tem que aprender a relacionar o super-objetivo supremo do espetáculo com as ideias modernas[276].

Construído pela imaginação, o super-objetivo é movido pela interpretação criativa. Ressignifica o texto ou roteiro com os problemas que movem a contemporaneidade. Knebel (2003) completa que

> [...] o super-objetivo tem de ser "consciente", tem que partir da razão, do pensamento criativo do ator, tem que ser emocional, capaz de excitar sua natureza humana e, por fim, voluntário, tem que partir de seu "ser espiritual e físico". O super-objetivo tem que despertar a fantasia criativa estimular sua fé e toda sua vida psíquica[277].

A ligação entre os objetivos menores e o super-objetivo forma a linha transversal da ação. Esta linha funciona como um colar, percorrendo todo o espetáculo e fazendo com que as ações da cena não se desempenhem isoladamente, reúne "num só fio todos as miçangas, todos os elementos e os dirige para um super-objetivo comum"[278].

A linha transversal liga toda a vida interna da personagem e suas ações físicas conduzindo-as ao super-objetivo. Dentro da visão do monólogo interior, possibilita ao ator projetá-lo. Verifica o que pode ser suscitado ou não pela personagem, dentro daquela ou desta criação artística.

Por último, cabe-nos esclarecer sobre as circunstâncias propostas. Stanislavski (1977b) expõe que toda a obra é composta em um determinado espaço e tempo. Numa determinada época os seres humanos são conduzidos cultural, social, psicológica e economicamente a desenvolver determinadas ações. Tomar determinadas posições.

Salientemos que esses três elementos estão presentes no texto. A eles são adicionadas as percepções da equipe cênica, que também está sujeita às

---

[276] KNÉBEL, 1991, p. 26. Em espanhol: "[...] encontrar y determinar la tarea suprema de una obra o de un espectáculo no es fácil; que tiene que practicar la imaginación toda la vida; que tiene que aprender a relacionar la tarea suprema del espectáculo con las ideas modernas".

[277] KNÉBEL, Maria Osipovna. *El Último Stanislavsky*. 2. ed. Trad.: Jorge Saura. Madrid: Fundamentos, 2003.p. 52. Grifos da obra original. Em espanhol: La supertarea ha de ser «consciente», ha de partir de la razón, del pensamiento creativo del actor, ha de ser emocional, capaz de excitar toda su naturaleza humana y, por fin, voluntaria, ha de partir de su «ser espiritual y físico». La supertarea ha de despertar la fantasía creativa, estimular su fé y toda su vida psíquica". Esta e as demais traduções do espanhol, desta obra, são de minha autoria.

[278] Ibidem, p. 55. Em espanhol:" "en un solo hilo todos los abalorios, todos los elementos y los dirige hacia una supertarea común […]"

condições de seu tempo e espaço. Na construção do monólogo interior, as circunstâncias propostas criam os contornos, demarcando o local a ser trabalhado.

Fechando nosso parêntese, assimilamos que essas ferramentas auxiliam o ator a delimitar, construir e projetar o monólogo interior. Rompem, pois, com as paredes gráficas que enclausuram as letras impressas. Alcançam artisticamente a personagem orgânica no palco.

As indagações de Knebel (2003) são apontadas para esta direção. Pois, "Pode alguém se limitar em cena apenas às palavras que pertencem ao autor"[279].

Mudar a posição de realidade-cena para realidade-realidade, eis o que pede Knebel (2003). Observemos a maneira que age nosso corpo antes da pronúncia cotidiana. Também como criamos, desenvolvemos e proferimos os nossos pensamentos em palavras.

Quando dialogamos, expomos pensamentos, posições sociais, políticas, culturais, éticas. Surgem as exclamações, interrogações, as opiniões contrárias e em concordância. Guardamos para nós determinadas posições. Às vezes concordamos com argumentos e colocações que são contrários aos nossos.

Sarcasmo, agonia, esgotamento, espanto, fúria, renúncia. Esses são alguns dos possíveis elementos que influenciam diretamente a emissão da voz, as ações e reações do corpo num diálogo.

O conhecimento das relações cotidianas é, para Knebel (2003), necessário para criar e desenvolver o diálogo cênico. São imprescindíveis para edificar uma personagem. São elementos basilares do comportamento humano. Envolvem e são envolvidos pelas possibilidades advindas das circunstâncias propostas.

Condições necessárias para a torrente contínua de pensamentos, onde se desenvolve o monólogo interior. Knebel (2000) afirma "que os pensamentos pronunciados em voz alta são apenas uma pequena parte desta torrente de pensamentos que às vezes fervem na mente de uma pessoa"[280].

---

[279] KNÉBEL, 2003 p.108. Em espanhol: "¿Puede uno limitarse en el escenario tan sólo a las palabras que pertenecen al autor?".

[280] KNÉBEL, 2000, p.115. Em espanhol: "[…] que los pensamientos pronunciados en voz alta son sólo una pequeña parte de este torrente de pensamientos que a veces bullen en la mente de una persona".

Ao nos observarmos, fica claro que o ser humano não consegue revelar todos os pensamentos, pois o processo de pensar é mais rápido do que a capacidade motora para exprimir. Surgem sem serem chamados. Sem que queiramo-los. O aparelho fonador é uma tartaruga, quando o comparamos com a velocidade do pensamento. Tartaruga que busca chegar em primeiro lugar, antes do coelho, numa corrida desigual.

Enquanto nos esforçamos para sequenciar o primeiro pensamento, logo nos vemos sobrepostos pelo segundo. Prevemos o nascimento do terceiro, sem demora, lá no recôncavo da mente.

As vírgulas do corpo não se comportam como as do papel. Os pensamentos não se concluem linearmente. Seus nexos são outros. Algumas vezes impenetráveis pela lógica discursiva, pelas vírgulas, pelos pontos. Eles são regados pela sensibilidade e pelos sentidos de cada ser.

Knebel (1991) lembra e confirma que a memória cria novas imagens quando lemos. As imagens conseguem ser mais rápidas na expressão do que as próprias palavras.

Para Knebel (2000) a concretude da elaboração do monólogo interior não está no que pode ser oral e/ou gramaticalmente escrito, dito, pensado. Essa concretude insinua-se e reside também no desenvolvimento de imagens.

Imagens e palavras vão criando formatos e desenvolvendo as suas cores. Espalham o seu clima. Transbordam seus aromas e sabores. Todos a serem apropriados para elaboração da personagem e/ou do espetáculo. Não deixando, exclusivamente, a força do monólogo interior à comunicação verbal.

O corpo se faz ponte. É nele onde são talhadas as tensões interiores. Recordemos que nem tudo o que é pensado é dito. O ser humano ou a personagem podem escolher o que é expresso. Um pensamento surge à cabeça e vai tomando, aos poucos, o corpo todo. Traz ou suscita sensações. Os sentimentos ganham vida e forma. No palco, sua força é sentida pelos outros atores, pelos espectadores.

Knebel (2000) busca tornar claro que os pensamentos adquirem contornos e passam a gerar as palavras. Estas palavras, por sua vez, juntam-se criando pequenas frases. Consequentemente estas frases vão se unindo, transformando-se em pequenos textos.

Frases não pronunciadas, diferentes do texto escrito. Matéria cuja residência é o corpo. Abarcada pelo espaço e tempo cênico e evidenciada pela atenção do ator.

Em todos os momentos do processo interpretativo o ator-jogador precisa compartilhar os estados cênicos. A partir do que é e de como é expresso, o ator gera constantemente seus monólogos interiores. Como diz Stanislavski (1977b):

> Se os artistas não querem perder seu domínio sobre a atenção do público, devem preocupar-se que continuem entre eles, sem interrupção a comunicação de seus sentimentos, ideias, ações, análogas aos da personagem representada. Supostamente, o material interior à comunicação deve ser interessante e atrair ao espectador[281].

Knebel (1991) adverte que os atores não podem abandonar este estado de estar em cena. Stanislavski (1977b) e Knebel (1991) tomam como axiomática a ideia de que a participação do ator em cena deve ser constante e sem interrupções. Ela expõe que: “Nós ensinamos aos estudantes a pensar verdadeiramente em cena e não a aparentar fazê-lo”[282], e continua, pois, “cada pensamento é um dos auxiliares mais poderosos na arte”[283].

Quanto mais falso o pensamento proporcionalmente é o estado gerado pelo corpo. O espectador assimila esta artificialidade da criação, direta e/ou indiretamente. Percebe-a transbordando pelo corpo do intérprete, porque a “tensão espiritual provocada pelo passo destes pensamentos se refletia em seu comportamento”[284].

Knebel (2000) adverte que o objetivo do monólogo interior não é criar atores puramente intelectuais. Muito menos atores apenas capazes de realizar

---

[281] STANISLAVSKI, Constantin. *El Trabajo del Actor Sobre Sí Mismo en el Proceso Creador de las Vivencias*. Trad.: Salomón Merener. Buenos Aires: Quetzal, 1977b, p.254. Em espanhol: Si los artistas no quieren perder su dominio sobre la atención del público, deben preocuparse porque prosiga entre ellos, sin interrupción, la comunicación de sus sentimientos, ideas, acciones, análogos a los del personaje representado. Por supuesto, el material interior para la comunicación debe ser interesante y atraer al espectador [...]”. Esta e as demais traduções do espanhol, desta obra, são de minha autoria.

[282] KNÉBEL, 1991, p. 63. Em espanhol: “Nosotros enseñamos a los estudiantes a pensar verdaderamente en cena y no a aparentar hacerlo”.

[283] Ibidem. Em espanhol: "[...] cada pensamiento es uno de los auxiliares más poderosos en el arte”.

[284] KNÉBEL, 2000, p. 121. Em espanhol: “[…] tensión espiritual provocada por el paso de estos pensamientos se reflejaba en su comportamiento”.

aquilo que pensam ou edificam. Ela sabe que na "maioria das vezes o monólogo interior não foi falseado"[285] e que, frequentemente,

> [...] falsificamos os pensamentos, muitas vezes o ator não tem autênticos pensamentos, está passivo ao longo do texto do interlocutor e se aviva apenas ao chegar à última réplica, porque sabe que agora tem que responder. Precisamente este é o obstáculo para a assimilação do texto do autor[286].

Neste modo de saber, o texto está ligado a uma memorização cujo objetivo, muitas vezes, é aprender de memória, e não trabalhá-lo criativamente. Knebel (2000) é taxativa quanto à imaginação que não deve ser trabalhada após o texto estar memorizado, pronto para o ensaio ou apresentação. A imaginação deve vir antes de tudo. E a memorização deve ser uma consequência desse primeiro processo, deixando-o mais fecundo.

Memorizar não é sinônimo de apreender. A imaginação, o fabular e fantasiar devem surgir com o processo criativo. No primeiro contato com o texto o ator precisa agir como uma criança que se lambuza com o pote e a colher utilizados por sua mãe ao fazer a mistura do bolo.

Para Tchekhov (2006) esse processo imaginativo, logo no primeiro contato com o texto, é o que aumenta as possibilidades. Faz com que o espectador se surpreenda durante o espetáculo. Categoricamente expõe que:

> [...] será dado (enquanto lemos a obra); consiste em ver, imaginar; não em compreender, trata-se de imaginar o texto. Isto é muito mais prazeroso que ler e memorizar o texto [...] **o único importante é evitar o erro de não imaginar nunca a obra**[287].

Igualmente livre e imaginativo deve ser o monólogo interior. Liberdade que é dada dentro de um local preciso, permeado pelo enredo do espetáculo, pelas

---

[285] KNÉBEL, 2000, p.125. Em espanhol: "[…] mayoría de los actores el monólogo interno no ha sido fantaseado […]".

[286] Ibidem. Em Espanhol: "[…] falsificamos los pensamientos, a menudo el actor no tiene auténticos pensamientos, está pasivo a lo largo del texto del interlocutor y se aviva solamente al llegar a la última réplica, porque sabe que ahora tiene que contestar. Precisamente éste es el obstáculo principal para la asimilación del texto del autor"

[287] CHEJOV, Michel. *Lecciones para el Actor Profesional*. Trad.: David Luque. Barceloana: Alba, 2006, p.97-98. Grifos nossos. Em espanhol: […] se habrá dado (mentiras leemos la obra); consiste en ver, imaginar; no en comprender, se trata de imaginar el texto. Esto es mucho más placentero que leer y memorizar el texto […] **lo único importante es evitar el error de no imaginar nunca la obra**". Esta e as demais traduções do espanhol, desta obra, são de minha autoria.

circunstâncias propostas e acrescido pelas escolhas feitas pela equipe para a encenação.

Livre do contexto do espetáculo qualquer criação contribuirá unicamente para desenvolver a capacidade imaginativa do ator. Torna-se fator isolado na linha de ação. Um exercício complementar que o auxilia no aguçamento do corpo expressivamente artístico.

A memorização do texto torna-se uma barreira aos processos imaginativos. Por esse mesmo pensamento, percebemos que não é possível a memorização do monólogo interior, porque ele virará um mecanismo artificial e perderá sua impulsão às corporificações das imagens orgânicas que poderiam surgir no corpo do ator-personagem.

Por isso, Knebel (2003) expõe que o ator não deve conservar na memória cada monólogo interior. Para nós, eles são como pássaros. A melodia e vivacidade de seus cantos serão melhores quanto mais afastados da gaiola estiverem.

No sentido de não memorizar o monólogo interior, retornemos ao processo trazido por Nemirovitch-Dantchenko e descrito no Segundo Capítulo. No espetáculo *Os Courantes do Kremlin*, todo intuito de Nemirovitch-Dantchenko estava em trazer fluxos contínuos e não fixados ao pensamento da personagem de Gribov.

Ao analisarmos seu procedimento, inferimos que a primeira característica buscada por Nemirovitch-Dantchenko estava em fazer com que o ator descobrisse os relâmpagos que deslocam os pensamentos. Esses relâmpagos, necessariamente, seriam guiados ao encontro do núcleo, do grão do espetáculo.

Aqui está o norte da bússola e os demais pontos cardeais. São para esses caminhos que devem ser lançados os primeiros raios, retirando a névoa do céu da vida da personagem. Nesse sentido, Nemirovitch-Dantchenko estimulava a percepção e o desenvolvimento da técnica interior sem contar com exatidões.

Semelhante a um *étude* que se processa após as primeiras prospecções pela inteligência, esses relâmpagos são apenas os primeiros passeios que deixam o ator livre para transitar de um pensamento ao outro, investigando o cerne da obra e da personagem.

Nos passos seguintes, os pensamentos eram subordinados em cenas inteiras e o ator deveria guiar os monólogos interiores da personagem durante uma

cena, bem como perceber quais as relações que a moviam. Nesse momento, estabelecia-se mais rigidamente o contato com as circunstâncias propostas. Percebemos que quando, durante o exercício, Nemirovitch-Dantchenko pede para escutar pequenas frases ou palavras, sua sensibilidade age como um experiente músico e/ou maestro que vai percebendo quais os tempos que estão dilatados e/ou quais as notas que não estão sendo tocadas em todas suas extensões.

Todo o trabalho não tem como objetivo gravar palavras no interior do ator. No entanto, encontrar pontos que apoiem o desenvolvimento constante e ininterrupto do fluxo de energia que percorre o corpo com cada pensamento do papel.

O ator-jogador, ao fantasiar, ajuda a compreender e guarnecer cada réplica criada pelo autor. Depois de penetrado no mundo interior da personagem, ele tem a possibilidade de saber o que faz e o que não faz parte dele.

Compreender esse curso é necessário para escolher a estrada que pode percorrer, não deixando ao léu os monólogos criados durante os ensaios e representações. Firma-se, nesse sentido, a própria personagem como local delimitado, onde a imaginação criadora pode operar.

Surge a necessidade constante de se adaptar. E a adaptação também é um importante componente dentro do "sistema" stanislavskiano. Capacita o ator a se renovar continuamente em cena. Como diria Stanislavski (1977b), ela é:

> [...] um dos métodos valiosos de toda comunicação, mesmo estando sozinho, uma vez que é preciso adaptar-se a si mesmo e ao próprio estado espiritual para se dominar. Quanto mais complexos são o objetivo e o sentimento que se transmite, tanto mais vívidas e sutis devem ser as adaptações e também mais variadas suas funções e formas[288].

Vejamos a adaptação com uma tinta que espera ir para a tela. Quanto maior seu número e mais nítida for sua qualidade, proporcionalmente, mais palpável será o monólogo interior.

---

[288] STANISLAVSKI, 1977b, p.278. Em Espanhol: "[...] uno de los métodos valiosos de toda comunión, incluso estando a solas, puesto que es preciso adaptarse a sí mismo y al propio estado espiritual a fin de dominarse. Cuando más complejos sean el objetivo y el sentimiento que se trasmite, tanto más vívidas y sutiles deben ser las adaptaciones y también más variadas sus funciones y formas".

Cada personagem surge como uma caixa de tintas que espera despertar a criança brincalhona que habita no intérprete. O papel pede e exige que o ator não o transforme numa pintura monocromática. E que seu azul, amarelo, vermelho, roxo, âmbar não sejam cores lisas, mas que possuam camadas, texturas diversas, múltiplas. Essas cores o levarão a criar caminhos à pronunciação cênica.

Knebel (2000) declara que a natureza do monólogo interior é sempre emocional e, por meio dele, o ator é conduzido "a revestir *com suas próprias palavras* os pensamentos e sentimentos mais íntimos da personagem encarnada"[289]. A autora ainda explica que às vezes "estes pensamentos ficavam num monólogo pronunciado, às vezes formam uma breve e discreta frase, às vezes se desdobram num monólogo apaixonado segundo as circunstâncias propostas da obra literária"[290].

Através do estudo da personagem o ator vai se capacitando. As palavras/ações que outrora lhe eram alheias vão conquistando lugar e formato em seu corpo. Entre as duas margens vão se criando a pontes. Possibilidades para conhecer as ideias da personagem, bem como sua relação com as demais em seu círculo social.

Nesse processo de aproximações sucessivas, o intérprete passa a compreender corporalmente as palavras e chega ao ponto que é, para Knebel (2000), o principal na arte dos palcos: "*pensar em cena do mesmo modo em que se pensa o personagem por ele representado*"[291]. Essa é a posição necessária para que a criação tenha relação direta com a ação transversal do espetáculo.

O monólogo interior não é fixo, não é configurado como segundo texto que o ator precisa memorizar e nele ficar pensando enquanto decorre o espetáculo; se fosse assim: com o tempo esse texto não apresentaria novamente as reações corporais contidas no *hic et nunc*. Reações que se perderiam entre os ensaios e as apresentações.

Precisão que seria destrutora, e não edificadora; que deixaria o ator mais hermético ao invés de lhe dar asas; que faria com que a espontaneidade, a

[289] KNÉBEL, 2000, p.132. Grifo da obra. Em espanhol: "" [...] a revestir *con sus propias palabras* los pensamientos y sentimientos más íntimos del personaje encarnada".
[290] Ibidem, p.116. Em espanhol: "[…] estos pensamientos se quedan en un monólogo no pronunciado, a veces forman una breve y discreta frase, a veces se desbordan en un monólogo apasionado según las circunstancias dadas de la obra literaria".
[291] Ibidem, p.132. Grifo da obra. Em espanhol: "[...] *pensar en cena del mismo modo en que piensa el personaje por él representado*".

criatividade e a imaginação se transformassem em elementos diversos ao processo criativo cênico proposto por Stanislavski, Nemirovitch-Dantchenko e Knebel. Para não fixar o monólogo interior o ator tem que a todo o momento ser um jogador que se adapta a cada circunstância proposta, a cada ensaio e a cada apresentação.

Por conseguinte, a compreensão e aplicação intelectual não possibilitaria, para Knebel (2003), essa absorção do mundo criado pelo ator. Aliás, notamos que não o instigaria a completar com as suas imagens as lacunas criadas pelas impossibilidades impostas pelo texto. Dentro da aridez da intelectualidade, Knebel (2000) conclui que tais procedimentos não revelariam "o monólogo interior através da ação"[292].

O monólogo interior passou a ser um procedimento, uma ferramenta de criação teatral. Se na literatura aproxima o leitor do fluxo mental da personagem, no teatro, além dessa possibilidade, aproxima o ator do estado físico de seu papel.

Na literatura o escritor o faz por meio de junção de diferentes linguagens artísticas, descrevendo-as e/ou as narrando sucessivamente através das palavras. No teatro as palavras podem ser o ponto de partida. As demais linguagens são deliciadas corporal e simultaneamente.

Na literatura e no teatro a visita do leitor/ator ao espaço do texto levanta as sensações implícitas e explícitas aos seus corpos. No caso do ator, não adianta experimentar por si e para si só, pois deve trazer esses signos artisticamente ao seu corpo, deixando-os visíveis para o contato com o espectador.

Knebel (2000) mostra que a imaginação criadora do intérprete tem que estar ativa em todos os processos: leituras, *études*, ensaios, apresentações. Imaginação que não trabalha com a relembrança e com a revivescência. O monólogo interior não é apenas um dado momento, ele é o percurso ao longo de todo o trabalho. É constante, ininterrupto e tem o frescor do que está acontecendo no aqui e agora da encenação.

[292] KNÉBEL, 2000, p.126. Em espanhol: "[...] el monólogo interno a través de la acción".

3. A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO

Knebel (2000) solicita que o processo de construção do diálogo seja observado cotidianamente, possibilitando encontrar o que há de humano na personagem dentro do trabalho artístico e independente da opção estética.

Ao discutirmos os conceitos de monólogo e solilóquio, monólogo interior e fluxo de consciência, na literatura e no teatro, percebemos como seus operadores e procedimentos saltavam da percepção de como o ser humano estrutura-se sensível, emocional, racionalmente. O monólogo interior é um termo que aparece com o desenvolvimento de um mundo moderno, que explora as questões psicológicas e tem como base uma cadeia de pensamentos. Nesse caminho, faz-nos necessário perceber a maneira que se estrutura o pensamento como um reflexo do convívio social. Também, precisamos entender as possíveis relações geradas para o ator que, ao construir sua personagem, parte do como ela observa as relação do mundo, mas não do como ele-ator as percebe.

Assim, examinaremos as relações da criação do monólogo interior e a formação do pensamento. Focar-nos-emos no processo de formação e apreensão da linguagem, ou seja, examinaremos como o pensamento é originado e não apenas como transcorre o seu fluxo já pensado.

O que é pensar? Talvez seja essa a nossa pergunta básica.

Alguns diriam, e talvez precipitadamente, que o processo de ‘pensar’ se relaciona às características do intelecto. Colocando a mente, racionalidade e aridez como os adjetivos que contrapõem aos sentidos, às sensações e às emoções. No primeiro caso, o pensar levantaria os processos de dedução, que seriam realizados pelo cérebro como apropriações diretas, e sem intervenções e/ou abalos sentimentais.

O pensamento foi (e ainda é) caracterizado como forma objetiva de adquirir conhecimento. Seja através da leitura, comparação de pesos e medidas, análise de resultados. Ele também se relaciona à faculdade de julgar. O pensar está presente na formação e análise das opiniões e dos pontos de vista. O substantivo “pensamento” projeta, inventa e engloba um conjunto de ideias e ideais defendidos por uma pessoa, uma sociedade, um povo, uma etnia, religião.

A filósofa brasileira Marilena Chauí (2000) expõe que a origem das palavras ‘pensar’ e ‘pensamento’ se encontram no verbo latino **pendere**. Verbo que designa algo em suspensão, de forma a pender ou ficar pendurado. Também é atribuída a esse verbo a ideia de “suspender, pesar, pagar, examinar, avaliar, ponderar, compensar, recompensar e equilibrar”[293].

De **pendere** deriva-se outro verbo do latim, **pensare**: que designa opiniões e juízos, criação e reprodução de pontos de vista. Segundo Chauí (2000), os textos filosóficos, em latim (antigos e modernos), usam **pensare** e **pendere** sem descriminação para designar ‘pensar’, fato que contribui com as confusões terminológicas.

No entanto, esses termos ainda não esclarecem a raiz do processo do pensar. Espelham derivações formais do raciocínio lógico e sinalizam para a cisão entre o resto do corpo e o cérebro.

Mas, seria o pensamento quantificável? Seria a faculdade de um único órgão do corpo humano? Como se relacionam pensamento e linguagem interior? Como a linguagem contribui para a construção do pensamento? Ou seria o pensamento que contribui na formação da linguagem? E como tais questões podem influenciar o trabalho do ator?

Lembremos que a linguagem escrita nos possibilita a construção de frases através de suas palavras e signos gráficos: o ponto final, a interrogação, a vírgula, a exclamação são alguns dos meios pelos quais o escritor pode se expressar. Já na linguagem verbal, basicamente, contamos com os sons, as pausas, as inflexões.

No encontro com o texto, o ator começa a se indagar sobre a construção de determinada personagem, o que a caracteriza ou como as palavras do texto se desenvolverão em sua voz. Tal construção é similar ao processo de desenvolvimento da comunicação na criança que, paulatinamente, descobre significados e atribui sentidos àquilo que a rodeia.

A personagem é um mundo a ser descoberto. Cada uma se constitui em um espaço mágico e totalmente predisposto à criação.

---

[293] CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. 12. ed. São Paulo: Ática, 2000, p.193.

Por melhor estruturado que seja um texto, sua compreensão será diferente para cada equipe ou indivíduo. Assim como a compreensão e a criação da personagem é diferente à medida que são diferentes os seres humanos envolvidos no processo de construção cênica.

Neste sentido é que escolhemos o russo Lev Semenivitch Vigotski (1896 – 1934) como fio guia para discutirmos a criação, transformação e exteriorização do pensamento. Não podemos deixar de mencionar que Vigotski possuía paixão pela arte teatral e acompanhava o desenvolvimento dramatúrgico e cênico do Teatro de Arte de Moscou (TAM), de Stanislavski e Nemirovitch-Dantchenko.

Vigotski (1999) expõe que o ator não deveria sentir o que a personagem sentia em palco, mas construir as justificativas artísticas necessárias à organicidade do papel. A "psicologia do ator é uma categoria histórica e de classe, e não uma categoria biológica"[294].

O apontamento de Vigotski nos remete que o trabalho do ator não parte de sentimentos reais, mas de elementos criativos que são abraçados de determinada sociedade para a composição da personagem. De certa forma, a personagem passa pelo filtro do momento social, político, econômico e cultural em que o ator se encontra inserido. Essas características são assimiladas. Assim, se montássemos um espetáculo como *Hamlet*, escrito por volta dos séculos XVI e XVII, poderíamos optar por elementos e/ou valores que o traduzissem em nossa época. Todo o trabalho é uma construção social, realizado por aproximações sucessivas.

Vigotski (1999) expõe que as sensações, as emoções e os sentimentos, antes de se tornarem componente da interpretação do ator, estavam na obra literária e, antes disso, na consciência social. A partir desse princípio, o autor faz uma análise de *As Três Irmãs*, de Anton Tchekhov, colocada em cena, em 1901, pelo Teatro de Arte de Moscou.

Para Vigotski (1999) antes das emoções estarem em cena, elas já latejavam na sociedade. De certa forma, as atitudes estavam cristalizadas nos ciclos

---

[294] VYGOTSKY, L. S. On the Problem of the Psychology of the Actor's Creative Work. *In*: _____. *The Collected Works of L. S. Vygotsky*. Vol. 6. Scientific legacy. Edited by Robert W. Rieber. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 1999. p. 240. Em inglês: "psychology of the actor is a historical and class category, not a biological category". Esta e as demais traduções do inglês, desta obra, são de minha autoria.

sociais quando as expressões artísticas no palco as tornaram a representação daquele grupo de pessoas.

Afunilando para o "sistema" stanislavskiano, Vigotski (1999) ainda nota que ele não servia apenas a um propósito estilístico, não servindo a uma aplicação concreta; por exemplo, ao naturalismo. Isso porque o autor percebe que a visão de Stanislavski é assertiva quando propõe não dominar os sentimentos, as emoções e as sensações de forma direta, unicamente através do pensamento.

> Só indiretamente, criando um complexo sistema de ideias, conceitos e imagens da qual emoção é uma parte, podemos despertar os sentimentos necessários e, assim, dar uma coloração psicológica única a todo o sistema dado como um todo e à sua expressão externa[295].

Verticalizando-nos às questões do pensamento humano, Vigotski (2000) afirma que há uma ligação direta entre o pensamento e a construção da linguagem discursiva. Para o autor, o significado da palavra não é estático e o seu sentido não é único. Segundo Vigotski (2000), para cada pessoa o significado da palavra se transforma.

Para ele, há uma diferença basilar entre sentido e significado. O sentido da palavra é constituído pela representação de todas as adições psicológicas ligadas aos acontecimentos do cotidiano. Evidencia-se em nosso consciente, mas não é estático e nem hermético. Está em devir. Já o significado surge como região do sentido marcado pela exatidão e estabilidade que a palavra adquire em determinado contexto.

O sentido da palavra não é meramente a associação entre ela e o objeto que referência. Para Vigotski (2000) "os significados das palavras *se desenvolvem*"[296] e, por esse motivo, a criança começa a dilatar o valor dela a partir da relação: objeto-palavra. Essa mesma afinidade funda seu desenvolvimento psicológico e ampliada sua relação com o crescimento do indivíduo.

---

[295] VYGOTSKY, 1999. p. 243. Em Inglês: "Only indirectly, creating a complex system of ideas, concepts, and images of which emotion is a part, can we arouse the required feelings and, in this way, give a unique, psychological coloring to the entire given system as a whole and to its external expression."

[296] VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. Trad.: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 399. Grifo em itálico da obra original.

Isto faz com que a palavra não seja apenas a associação entre a forma de seu som e seu conteúdo. Porém, ela "nos infunde a lembrança do seu significado como qualquer coisa nos faz lembrar outra coisa"[297].

Vigotski (2000) também expõe que esse movimento no adulto ocorre partindo da palavra ao objeto. Se para a criança o objeto e sua referência estão mais próximos, porque a palavra aparece como uma extensão ao objeto; no adulto separa um do outro e oferece aos elementos duas vidas autônomas. Nesse sentido, a criança se coloca mais próxima da realidade sensível do que o adulto, que se aproxima mais da palavra.

Na criação cênica é necessário 'brincar'. O ator precisa estar disposto a essa brincadeira, que por si é artisticamente fecunda. Procurando a realidade sensível necessária ao ator, Knebel (1991) salienta:

> Penetremos na imagem dos animais para imitar seus movimentos, mas também existe o elemento de jogo, parecido ao das crianças, que num momento acreditam ser um coelho ou algum outro animal. **Essa criança, inocente e infantil nos deve acompanhar toda a vida**[298].

Assim, o ator se coloca no ponto para descobrir a linguagem dos movimentos e sons de algo que não lhe pertence. Ele cria uma relação diferente com cada animal corporificado. Mas, se aborda o animal como elemento conhecido e dado, o ator perde as possibilidades para compreender o como seu corpo é acionado pela nova linguagem. Aparta o animal do plano da criação da mesma forma que o adulto aparta a palavra de seu referencial.

Quando participa como adulto que separa formalmente o objeto e/ou o ser do mundo, provavelmente, seu processo resultará numa imagem intelectual. Trabalhar como criança significa estar mais próximo do espaço, do texto, do tempo. Equivale a não tocar os elementos teatrais apenas por uma visão analítica.

O inocente, tangenciado por Knebel (1991), expõe a constante inexperiência. Trata como novo o mundo que é descoberto nos exercícios, ensaios

---

[297] VIGOTSKI, 2000, p.400.

[298] KNÉBEL, 1991, p. 77. Grifo nosso. Em espanhol: "Penetremos en la imagen de los animales para imitar sus movimientos, pero también existe el elemento de juego, parecido al de los niños, que en un momento creen ser un conejo o algún otro animal**. Esa creencia, inocente e infantil, nos debe acompañar toda la vida**".

e/ou nas encenações do espetáculo. Surge certa descoberta pela sensibilidade de crer e compreender as relações do mundo como novas, mesmo essas relações não sendo.

Inferimos que no texto as palavras, as frases e/ou as orações devem ser percebidas pelo ator como um mundo novo. Lidar com esse mundo exige reaprender a não lê-lo pelas representações gráficas das palavras, mas a lê-lo pelas construções dos múltiplos sentidos que antecedem as formações delas.

Para Vigotski (2000), a palavra está em constante metamorfose. Transformação que podemos comparar ao artesanato. Madeiras diferentes não resultarão em objetos idênticos, por mais que se talhe, corte, serre. Nem o mesmo artesão será capaz de talhar dois objetos absolutamente idênticos: antes, por suas mãos estarem trêmulas para gravar as primeiras marcas com os formões[299]. Depois, por estarem machucadas e moldadas no formato de suas ferramentas.

Esta metamorfose traz em sua essência toda a evolução histórica. Ou, como afirma Walter Benjamin (1987), a "autenticidade de uma coisa é a quintessência de tudo o que foi transmitido pela tradição, a partir de sua origem, desde sua duração material até o seu testemunho histórico"[300].

A personagem é assim a aquisição de sua própria história, e também, artisticamente, será moldada pela história de outro. O ator é um ser único e, assim, deve ser sua personagem. D'*O Homem da Flor na Boca*[301] pode retirar-se formas e conteúdos díspares, proporcionados por interpretes diferentes. E por que não pelo mesmo intérprete?

Na constituição da personagem o ator é, concomitantemente, o formão e a madeira. Por isso, por mais que tenha o mesmo significado, cada frase necessita ser esculpida com um sentido diferente e com monólogos interiores diversos. O universo da personagem é uma construção do ator, não tão-somente uma extensão de sua vida real. Esse universo consiste na invenção artística de outra *persona.*

---

[299] O formão é uma ferramenta de uso manual, própria para madeira. Numa das extremidades, possui uma lâmina chata e cortante; na outra, é envolto cabo, normalmente de madeira.

[300] BENJAMIN, Walter. A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica. 3. ed. Trad.: Sergio Paulo Ruanet. In: *Magia e Técnica, Arte e Política*: Obras Escolhidas, Volume 1. São Paulo: Brasiliense, 1987, p.168.

[301] Texto de Luigi Pirandello (1867 – 1936) representado pela primeira vez em 1922. A personagem protagonista, O Homem, sofre de um câncer, sua 'flor na boca'. Sua morte está próxima e ele vaga procurando o cerne da existência.

O que se expande nas palavras é o mundo da personagem e não o do ator. Nesse sentido, Knebel (2000) explora que a palavra não é apenas som, mas também que:

> A palavra pronunciada provoca no cérebro do homem uma complexa cadeia de imagens e associações de imagens visuais e emocionais, frequentemente tão acabadas como são as imagens do mundo percebidas por via sensorial[302].

Na troca sensorial com o mundo o ser humano se constrói. O ator passa a conhecer o tempo e espaço cênico da personagem e os sentidos são construídos pelas relações físicas e psicológicas daquilo que os circundam.

Dentro desse levantamento se insere o monólogo interior. Aqui ele ganha um amplo campo e dialoga com aquilo que Vigotski (2000) denomina como linguagem interior.

Antes a linguagem interior era lida em três possibilidades. Vigotski (2000) expõe que a primeira estaria associada ao que se pode chamar de memória verbal. Para essa as linguagens interiores e exteriores diferenciam-se da mesma forma que se pode distinguir o objeto real de sua imagem. Para a linguagem externa ficaria o concreto e tangível e para linguagem interior a reprodução do mundo real.

No segundo caso prevaleceria a diminuição da fala. A linguagem interior seria uma subtração do som da linguagem exterior (aquela audível). Levaria a linguagem interior a surgir antes da pronunciação expressamente verbal, prevalecendo a eliminação da articulação. Processo que apenas explica aquilo que se cria pela vontade do emitente, mas não elucida as necessidades à criação passiva da linguagem.

No terceiro caso, Vigotski (2000) aponta o pensamento de Kurt Goldstein (1878 - 1965). Psiquiatra e neurologista alemão, Goldstein defendia que a linguagem interior estava antes da fala, como qualquer outro ato motor e configurações interiores da linguagem.

---

[302] KNÉBEL, 2000, p. 30. Em espanhol: “La palabra pronunciada provoca en el cerebro del hombre una complexa cadena de imágenes y asociaciones de imágenes visuales y emocionales, frecuentemente tan acabadas como son las imágenes del mundo percibidas por vía sensorial”.

Para Vigotski (2000) a “linguagem interior é uma linguagem para si” e a “linguagem exterior é uma linguagem para o outro”[303]. Põe à tona uma diferença estabelecida pela funcionalidade ou pelo caráter entre as duas linguagens. Inversamente ao até então apresentado, que divergiriam pelo estágio dentro de um processo. Processo esse que transforma em verbalmente sonoro aquilo que não o é.

Quando diferenciadas as linguagens pelo seu caráter, estabelece-se que dentro de cada uma delas existe um suporte que comporta uma estrutura processual. Permeando estágios distintos e diversos que contribuem à constituição do pensamento e das linguagens.

Procurando compreender a linguagem interior, Vigotski (2000) desdobra os conceitos de Jean Piaget[304] sobre a linguagem egocêntrica da criança.

Piaget (1993) divide seu modelo em dois grupos: egocêntrico e socializado. O primeiro possui três categorias, a saber: 1º Repetição (ecolalia): a criança repete sílabas ou palavras, mas sem o objetivo de se comunicar, sem sentido ou emissor direto; 2º Monólogo: a criança também não se dirige a ninguém, fala para si mesma como se fosse um pensamento em voz alta; e 3º Monólogo a dois ou coletivo: as crianças pronunciam umas para as outras, sem se preocuparem com a comunicação, associando ações e pensamentos daquele instante[305].

Já o segundo é dividido em: 1º Informação adaptada: há troca de pensamentos e colaboração entre as crianças para a resolução de um objetivo em comum; 2º Crítica: a comunicação acontece em tom crítico, a ação exerce fonte de discussão na qual as crianças se rivalizam; 3º Ordens, súplicas e ameaças: evidenciam-se as ações das crianças, de maneira que uma fique sobre a outra; 4º Perguntas: necessidade de uma reposta clara às perguntas feitas entre as crianças; e 5º Respostas: são feitas não para o diálogo, mas às ordens e perguntas que possuem ponto de interrogação[306].

Ao expor a teoria de Piaget, Vigotski (2000) explica que o autor suíço compreende que a linguagem egocêntrica vai aos poucos sumindo por motivos

---

[303] VIGOTSKI, 2000, p.425.
[304] O suíço Jean William Fritz Piaget (1896 – 1980) foi biólogo e psicólogo.
[305] PIAGET, Jean. *A Linguagem e o Pensamento da Criança*. 4 ed. Paulo: Martins Fontes, 1993.
[306] Ibidem.

biológicos e estruturais. Ou seja, depende diretamente do crescimento físico, acompanhado pela faixa etária.

Vigotski (2000) compreende a linguagem egocêntrica como "linguagem vocalizada, sonora, isto é, uma linguagem exterior pelo modo de sua manifestação e, ao mesmo tempo, uma linguagem interior por suas funções e estruturas"[307]. Evidencia a linguagem interior pela natureza da interioridade, mas que se expressa na exterioridade. Ou seja, pelo físico. Ela contribui na organização das ideias e no planejamento das ações[308].

Processo que percebemos se assemelhar a construção do monólogo interior. Knebel (2000) solicita ao ator que compreenda e explique quais são as circunstâncias propostas. Após isso, enquanto ensaia, ela pedia ao intérprete que "além do texto do autor, que diga em voz alta todo o que está pensando durante o de seu interlocutor"[309].

Observemos que ator deve realizar a linguagem exterior para resolução de seus problemas. Ao mesmo tempo ele se conscientiza e verbaliza os pensamentos da personagem. A voz aparece, para Vigotski e Knebel, como instrumento. Se para a criança auxilia na organização e projeção do problema, como uma de suas mãos; para o ator, a voz interfere também com o poder organizatório, cujo objetivo é levantar, compreender (e até mesmo restringir) o campo onde a personagem é criada.

Compreendendo o fluxo do pensamento atual da personagem, o intérprete pode elaborar o que acontece e não foi escrito pelo autor. O que precedeu a primeira página escrita. Situações, ações e elementos que construíram com o pensamento atual da personagem.

---

[307] VIGOTSKI, 2000, p. 427.

[308] C.f.: VIGOTSKY, L.S. *A Formação Social da Mente*. 3. ed. Trad.: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
Nesta obra, Vigotski expõe, diferentemente do que se pensava, que a fala é um elemento simbólico com função organizadora da criança em seu mundo. Através de um experimento, o autor pediu que uma criança pegasse um pote de doces. A criança falava ao mesmo tempo em que realizava essa ação. Esse ato demonstrou que a fala exteriorizada constituía em mais um elemento de resolução dos problemas, como as mãos e os olhos. No curso intelectual a fala e a atividade prática se convergiriam. Quando a criança não conseguia resolver um problema sozinha, ela pedia explicando para um adulto o como fazê-lo. Portanto, Vigotski (1989) constatou que a fala além de facilitar na manipulação dos objetos contribuía no controle do comportamento da criança.

[309] KNÉBEL, 2000, p.129. Em espanhol: "[…] además del texto del autor, que diga en voz alta todo lo que está pensando durante el texto de su interlocutor".

Igualmente pode-se projetar os pensamentos dentro da linha de ação, do super-objetivo da personagem e do espetáculo. Pois, como já colocamos, ao mesmo tempo em que o ator constrói o pensamento interior da personagem em voz alta, ele se conscientiza e sistematiza o seu processo de trabalho artístico.

Vigotski (2000) expõe que a linguagem egocêntrica não se extingue com o tempo, porque faz parte do desenvolvimento construtivo. Assim, o que desaparece é apenas o som da voz, surgindo na criança capacidade para imaginar e pensar as palavras. A criança passa a operar a imagem da palavra ao invés dela própria. Em suma, a linguagem egocêntrica se diferencia enquanto a estrutura e a função, mas ainda não se apartou da linguagem social, onde cresce e emadurece.

O monólogo interior também cresce e amadurece no berço da linguagem social da cena. Em continuidade ao exercício de Knebel (2000), os atores não pronunciavam mais em voz alta os pensamentos da personagem. Como eles estavam conscientes da relação entre o monólogo interior e as réplicas do escritor, ela solicitava: "pronunciem seu texto pessoal em voz alta, mas digam para si mesmos, de tal modo que os lábios se encontrem totalmente quietos"[310]. Processo que enriquece o discurso interno.

De sua experiência com o monólogo interior e com Knebel, Flores (2014) expõe que o ser humano apresenta um primeiro plano que está diretamente ligado ao seu segundo plano, "que determina o ser""[311]. Segundo a autora, em nenhum momento "o monólogo interior é um fim, mas um meio para a projeção do pensamento em imagens na cena"[312].

Salientemos o caráter de perspectiva levantado em relação ao monólogo interior. Ele não é o local que chegamos numa escalada, mas a escalada em si. Não é a ação, contudo todos os elementos construtores dela.

Flores (2014) ainda defende que não é fazer com que o segundo plano seja exteriorizado através do monólogo interior. Mas que o processo se encaminhe

---

[310] KNÉBEL, 2000, p.132. Em espanhol: "[…] pronuncien su texto personal en voz alta, sino digan para sí mismos, de tal modo que los labios se hallen totalmente quieto".

[311] FLORES, Isabel Cristina. *Knébel*. Mensagem recebida por <crisfloresh@hotmail.com> em 25 de maio de 2014. Aspas do original. Em espanhol: "[...] que determina el "ser"". Esta e as demais traduções do espanhol, desta correspondência, são de minha autoria.

[312] Ibidem. Em espanhol: "[…] monólogo interno es un fin, sino un medio para la proyección del pensamiento en imágenes en la escena […]".

para uma descoberta criativa da personagem, para se “aprofundar no contexto das palavras e convertê-las em ação”[313].

Novamente percebemos que o fluxo interno por si só não vale nada para a criação do monólogo interior. Agindo apenas de forma interna é como se tivéssemos uma grande tubulação cuja detecção do que se passa por ela é impossível. Necessita comunicar esse fluxo. Torná-lo transparente aos outros atores-personagens, ao espectador.

Ao se referir à linguagem egocêntrica, Vigotski (2000) expõe que ela se desenvolve quando vai se aproximando de uma linguagem interior e estimula a abreviação das palavras, frases e orações. Ela caminha para o predicado de tal maneira que se omite o sujeito.

Claro que não é necessário que nos relembremos, constantemente, sobre quem ou o que falamos. Está subentendido no discurso. Assim como não é imprescindível que numa conversa anunciemos ao receptor sobre quem ou o quê se discute, pois essas questões estão determinadas pelo contexto.

Nesses casos, o sujeito implícito está explicito. Diferentemente do documento escrito, onde o interlocutor não está presente e nele tudo necessita ser expresso com clareza e sem omissão, caso o objetivo seja a compreensão da mensagem tal qual quem escreveu a idealizou. É necessário reforçar que, diferentemente da fala exteriorizada, o escritor não pode contar com a entonação ou flexão para acentuar e/ou realçar uma ideia, mesmo que utilize rubricas.

Além de ser predicativa, Vigotski (2000) aponta que a linguagem interior não opera com a natureza fonética da palavra, mas com a semântica. O relevo auditivo vai diminuindo e as palavras não necessitam ser pronunciadas interiormente até o fim. Transforma-se “num discurso sem palavras”[314] e leva a um discurso muito mais próximo da semântica do que da fonética da palavra.

A semelhança com o monólogo interior também aparece aqui. Eugenio Kusnet (1985) afirma que com o tempo as extensões de pensamentos verbalizados criado pelo ator “se transformam em exclamações, fragmentos de visões, imagens

[313] FLORES, 2014. Em espanhol: “[…] es profundizar en el contexto de las palabras y convertirlas en acción”.
[314] VIGOTSKI, 2000, p. 463

vagas”[315]. E, para que isto ocorra, o autor propõe duas etapas elementares à concepção do monólogo interior. “1.° Compreender. (Raciocínio do ator sobre o problema). 2.° Realizar a ação do personagem (Improvisar as "Falas Internas" e dizer o texto)”[316].

As formas que se manifestam a linguagem interior são importantes, bem como o que nela é manifestado. Dessa forma, percebemos que o preditivo é um dispositivo que faz com que insurjam as nossas experiências.

A linguagem interior trabalha sobrepujando o sentido da palavra em relação ao seu significado. Relembremos, a partir das palavras de Gisele Toassa (2009), que o “significado é a unidade básica da relação pensamento-linguagem; um fenômeno tanto discursivo quanto intelectual que se desenvolve”[317]; e que o sentido “é categoria que engloba a face estável representada pelo significado [...], estendendo-se às ignotas profundezas da consciência na forma do pensamento interior”[318].

Suponhamos que nossa personagem diga ‘Estou com sede’ ou ‘Fui à sede’[319]. No primeiro caso falamos sobre uma sensação que está ligada à falta de beber algum líquido, ou sobre a vontade de viver, ou (metaforicamente) a respeito da ansiedade. E, no segundo, refere-se a um local onde se pode sentar, ou a capital da diocese, ou a alguma divisão de administração (seja ela do governo, rural, empresa privada), ou a uma localidade que sediará determinado evento.

Verticalizando ainda mais, numa conversa entre membros religiosos e noutra entre empresários, a mesma forma de palavra adquire um estar, conhecer, vivenciar diferentes. E isso é o constitui a alteração do sentido para cada indivíduo. Basilarmente a palavra sofre influências psicológicas e não devemos nos esquecer de que ela também adquire e perde sentido com o passar dos anos, séculos, gerações.

O dia está quente. Olhamos para o copo e a água está gelada. A sensação de sede toma o nosso corpo. Umedece-se a boca seca. Em nossa cabeça

---

[315] KUSNET, 1985, p.77.
[316] Ibidem, p.74.
[317] TOASSA, Gisele. *Emoções e Vivências em Vigotski*. 2009. 348.f. Tese (Doutorado em Psicologia) — Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2009, p.267.
[318] Ibidem.
[319] Não nos esqueçamos da mudança de entonação na segunda letra da palavra sede (\é\ - \ê\).

uma frase predicativa, e aglutinada, surge: Preciso de água. Ou simplesmente: Água!

Vigotski (2000) aponta que o sentido da palavra está ligado à totalidade do som da palavra e não apenas às partes de suas sílabas. Da mesma forma que entendemos uma frase pelo todo e não pelas palavras separadas. O que mostra que palavras diferentes podem ter o mesmo sentido em determinado contexto e que o sentido pode se separar da palavra, conservando-a. Ou seja, palavra e sentido podem existir de forma independente. É necessário pontuar que o próprio sentido tem poder sobre os outros sentidos, alterando o que vem antes e depois dele.

Realcemos que a linguagem interior não é ininteligível, mas aporta certa ininteligibilidade. Nela as palavras vão ganhando outras cores enquanto se compõem e condensam num idioma cheio de elipses. E, quando comparada à linguagem exterior, a linguagem interior torna-se intraduzível por aglutinar as sensações, sentimentos, emoções, sentidos. Por esse motivo, a linguagem interior é exclusivamente decifrável pelo seu criador, mas percebida, em toda a sua complexidade — pelo receptor, pelo espectador.

Nesse sentido, Vigotski (2000) considera a linguagem interior como uma entidade diferente da exterior e que “medeia a relação dinâmica entre pensamento e palavra”[320]. Ela não é a palavra, tão-somente se apropria dela como uma possibilidade, uma forma de se exteriorizar e se materializar para o mundo compreensível. Nesse sentido, o psicólogo russo expõe que o pensamento não consiste nas unidades isoladas, a exemplo da linguagem. Para ele, “o pensamento é algo integral, consideravelmente maior por sua extensão e o seu volume que uma palavra isolada”[321].

O pensamento está na mente como um todo. Contudo quando o proferimos exteriormente, a sua transformação acontece aos poucos, pelas linguagens isoladas. Portanto, “um pensamento não coincide não só com a palavra mas também com os significados das palavras é que a transição do pensamento para a palavra passa pelo significado”[322].

---

[320] VIGOTSKI, 2000, p.473.
[321] Ibidem, p.478.
[322] Ibidem.

Nesse ponto se corrobora que o pensamento não segue o significado original da palavra, gerando um discurso que, muitas vezes, não se sabe os motivos que levaram a pessoa a exteriorizá-lo dessa ou daquela maneira.

Vigotski (2000) expõe que a palavra é possível apenas em um elemento vivo e que seu nascimento não vem da ação, mas que a ação está em primeiro lugar. A palavra está no fim, aparece no fim, dando fechamento à ação.

Por suposto, abordamos aqui o pensamento e a palavra como algo vital para a transformação do texto, do papel escrito na personagem. Uma questão que pode ser salientada no chamado ‘decorar o texto’.

A palavra ‘decorar’ no teatro nos leva diretamente à questão do guardar, gravar, saber de memória. Quando se decora se cria pela forma, correndo um grande risco de colocar de lado o conteúdo.

Decorar não quer dizer compreender. Um estudante pode decorar uma fórmula de física, porém ela não lhe será benéfica se não compreender onde, como e quando ele deve empregá-la. O evento, e o que ele evoca, é crucial dentro da construção, confecção e da transformação dos sentidos. No decorar se emite a informação sem vida, uma forma sob a outra.

Ao decorar o ator se ausenta do processo de compreensão da personagem. Ele sabe precisar o momento para proferir o diálogo ou se movimentar. Sabe qual a “deixa” e a executa muitas vezes roboticamente. O ator fica estático e sem reação, caso não saia como o ensaiado (o que normalmente sucede). Intensificando, desta maneira, a artificialidade do processo de contato e preparação com a vida artística da personagem.

Nesse sentido, percebemos a relação direta no surgimento do pensamento, instigado por Vigotski, e pela criação da personagem como elemento vivo em palco por Knebel. A diretora russa expõe que para a criação cênica orgânica é necessário que se conheça a natureza da personagem e, também, que se evidenciem os sentidos e os significados de suas ações, verbal e fisicamente, trazendo ““a palavra cantada pelo coração”, ou seja, pronunciada no cenário com

sinceridade e veracidade, a palavra que desvela toda a riqueza de pensamentos e sentimentos da pessoa”[323].

Knebel (2000) afirma o percurso no qual a palavra é colorida pelo pensamento. Nesse caso pensamento e sentimentos estão unidos. O pensamento que ganha significado pela vivencia da personagem como ser humano. Vivência criada pela compreensão em que se desencadeia o espetáculo, pela criação artesanal, por parte do ator, de sentidos para que a personagem exteriorize em palavras e ações os seus pensamentos.

Seria difícil cantar uma palavra com o coração, quando se decora pela artificialidade dos sons e das formas. Cantar com o coração ganha, dessa forma, a ideia de cantar com uma apropriação que seja capaz de fazer o ator criar e recriar a personagem diante das situações inusitadas; sempre evidenciando o sentido cênico da personagem no mundo artístico, “de tal forma que para a personagem em questão sua linguagem seja simples, natural e vital”[324].

[323] KNÉBEL, 2000, p.19. Aspas da obra original. Em espanhol: “[…] “la palabra cantada por el corazón", o sea, pronunciada en el escenario con sinceridad y veracidad, la palabra que desvela toda la riqueza de pensamientos y sentimientos de la persona”.
[324] Ibidem, p.21. Em espanhol: “[…] de tal forma que para el personaje en cuestión su lenguaje sea sencillo, natural y vital”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“eu queria que eles soubessem: ensinar e não amar — é impossível. E, ao ensinar, eu amava cada um deles”

Knebel

Quando assistimos a um espetáculo, por mais de uma vez, percebemos o quão frágil é falar no teatro como obra pronta e sem a presença do improviso. Se nos apegarmos ao tempo cronológico, notaremos que as sessões são díspares. Às vezes mais rápidas e outras mais lentas. É improvável um espetáculo seguir, pontualmente, o mesmo tempo cronológico. Basicamente, somos iludidos pela informação do programa da peça.

No entanto, devemos nos debruçar em algo mais significativo. Mesmo que cronometremos o espetáculo e desejemos que o ator realize-o sempre com a mesma exatidão, isso não significará idêntica precisão na atmosfera, nos tempos-ritmos, nas entonações, na encenação, nas vivências das personagens.

Se o diretor se aventura a cronometrar cada apresentação e encontrar uma medida áurea, poderá fazer com que os atores percam o contato com o espectador, com o presente. Além disso, os intérpretes podem ficar mais preocupados em cumprir a meta temporal do que jogar com as circunstâncias cênicas. Acabarão se esquecendo da comunicação, da percepção das personagens, dos companheiros em cena, de seu próprio papel. Nesse caso, os atores não ficam presentes, não se escutam, não se veem, não se percebem. Individualizam o trabalho. O espetáculo transforma-se num local abandonado, numa estrutura sem habitantes. Aos poucos fica morno, frio, morre.

A cronologia, possivelmente, não atende aos tempos cênicos e quando pensamos nesses períodos temporais, referimo-nos a todo o trabalho de ator que é desenvolvido a cada ensaio e apresentação. O espetáculo teatral é igual em suas diferenças, em suas assimetrias. O ator necessita construir os tempos interiores e exteriores, dialogá-los e fazê-los sensíveis ao espectador. Também precisa perceber a evolução da personagem, seus desdobramentos sobre ele-ator, os recantos antes não descobertos pelo corpo, a evolução de seu próprio trabalho entre as sessões. O tempo cênico não caminha com a cronologia. A base e o cume dele estão na improvisação.

O *étude* é um vinho refinado. Quanto mais tempo trabalhado, mais precioso e apurado poderá ser o seu gosto criativo. Ele não serve apenas para que o ator ganhe agilidade na resolução de uma cena que se desprogramou. Inclinar-se nesse pensamento é reduzi-lo ao simples ato reflexo. A improvisação é fundamental

para que a personagem não perca a organicidade, as relações artístico-humanas não murchem e o ator não seja um profissional fadado a repetir o planejado.

A '*análise do papel durante a ação*' foi o pilar do trabalho de Knebel. Ela preocupou-se, desde o início, com a prospecção pela inteligência porque percebia que caso não encontrasse os fatos de ação e o núcleo do espetáculo, não conseguiria partir para a realização dos *études*.

Ao nos debruçarmos no trabalho artístico-pedagógico de Knebel, percebemos que a '*análise do papel durante a ação'* está, basilarmente, voltada para o *étude*. Esse não é um exercício de treinamento pautado no improviso por ele mesmo, pois o *étude* estabelece-se num jogo cujos objetivos são clarificados através das ações física, verbal e psíquica. No espaço, essas ações procuram a personagem e a ideia principal que foi eleita dentro da obra do dramaturgo.

A obra escrita funciona como um jogo de tabuleiro: lúdico. Sendo apenas possível de se jogar com o outro, dentro das regras estabelecidas. A ludicidade é oferecida pelo *étude* e as regras pela linguagem e composição da obra escrita, de um roteiro. Para avançarmos, temos que jogar os dados e conseguirmos entrar nas casas que impulsionam a linha transversal da ação da personagem. Se no *étude* nos esbarrarmos com uma "casa regressiva", um volte "duas casas" ou volte ao "início do jogo", teremos que revisitar as regras propostas pelo escritor. Necessitaremos perceber se estamos jogando a mesma obra e deveremos compreender a maneira que o corpo no espaço levará à compreensão da linguagem e dos vetores que movem a personagem e o espetáculo.

Dentro da obra, cada personagem pode ser vista como um instrumento musical. Umas com timbres mais graves, outras com timbres mais agudos. Duas personagens de timbres diferentes podem ter ações psicofísicas semelhantes. A diferença, também, está na oitava onde essas ações serão tocadas, serão pintadas.

Nesse sentido, o monólogo interior pode ser comparado a um operador que guia o ator a tocar as notas e os acordes de forma limpa. Uma espécie de 'ouvido' que expande sua sensibilidade aos possíveis ruídos, às possíveis interferências. Ele possibilita que compreendamos melhor a sonoridade, a musicalidade e, no ato de tocar e jogar, auxilia-nos a não esbarrar na corda de

baixo, como acontece quando principiamos a tocar um violão; ou organizar a estrutura física para não deixar o sopro ir à nota ao lado em uma gaita harmônica.

O monólogo interior promove a juventude da vida interna da personagem, deixa-a atraente. Ele seduz a contracena e o espectador. Uma sedução que apenas é possível se for comunicada, externalizada por toda a corporeidade do ator. O monólogo interior auxilia a determinar o comportamento da personagem. Ele revela, em ação, as filigranas que há no texto escrito. Para o ator, funciona como o aprofundamento do jogo de tabuleiro que retira a possibilidade da monotonia, da repetição mecanizada e exaustiva, dos clichês criados pelas contínuas sessões de apresentação.

Compreender os pensamentos da personagem, os seus segundos planos, possibilita ao ator guiar a totalidade de seu corpo e encontrar a personagem; sem esbarrar, sem “sujar” o som, a melodia, as linguagens propostas e construídas através da obra. O monólogo interior traz à vida contemporânea os pensamentos de décadas, séculos, milênios; e constitui em levantar contextos sociais, políticos, econômicos, ideológicos, culturais.

Para isso é necessário observar o mundo, estudá-lo e anotar as descobertas em cadernos e no corpo. Compreender as relações humanas da forma como elas se apresentam e não como uma projeção apaixonada. A paixão poderá vir posteriormente na composição da obra cênica.

Knebel costurou os seus aprendizados e conseguiu desdobrar o trabalho de seus mestres. Demonstrou-se em dívida com o aprendizado que lhe foi oferecido. Tinha grande desejo em não deixar a voz de Tchekhov, Stanislavski e Nemirovitch-Dantchenko serem emudecidas por um Estado autoritário. Ela colocou, assim, como uma das missões de sua vida, divulgar o mais fidedigno da pedagogia-artístico-teatral que apreendera.

O processo artístico-pedagógico knebelianos caminho, ora escondido, ora disfarçado, pelo paternal “sistema” stanislavskiano e aparecia na capacidade de despertar e aflorar os sentidos das questões do mundo. Contava com o apoio de outras artes, bem como residia nelas.

Knebel desenvolveu o seu processo artístico-pedagógico pautando-se no ser humano, holisticamente. Esse processo não era firmado pela intenção artística,

reprodutora, no entanto, numa pedagogia libertária. Pedagogia que ainda hoje, apenas arranhamos ao encontro da autonomia do aprendiz-ator-diretor-humano.

Os processos de Knebel como atriz e diretora foram evoluindo na medida em que percebia suas dificuldades. E, ao percebê-las, como na montagem de *Os Courantes do Kremlin*, ela sacrificou o seu ego e seu orgulho, ofereceu-nos os seus equívocos como um presente para que possamos refletir e não cair nas mesmas armadilhas.

Dessa mesma maneira, Popov oferecia o seu espetáculo para ser esmiuçado e dilatar o diapasão artístico de seus diretores-estudantes. Quando eles compartilhavam suas pesquisas teatrais com seus estudantes, tinham como objetivo levá-los a enxergar além de seus próprios olhos.

Podemos salientar que Knebel não queria que a arte fosse um retrato da própria arte, pois esse processo poderia levar aos clichês, perdendo aquilo que o primeiro ser humano-artista encontrou ao criar sua obra. Percebemos que a arte que parte apenas de outra arte, anedoticamente, pode ser como um café recoado e que perde todas as suas riquezas. E, normalmente, o gosto não é agradável.

Encontramos a visão do artista sobre o mundo, quando se olha para uma obra literária, escuta-se uma música, observa-se um quadro ou escultura, assiste-se a uma peça teatral. Não queremos apenas encontrar a sensibilidade da sensibilidade.

No Brasil os estudos sobre o “sistema” stanislavskiano necessitam de mais desdobramentos. Precisamos encontrar mais nomes russos que confluam e que contradigam suas propostas. Necessitamos descobrir os porquês. Assim como Knebel, outras designações e filosofias dentro do “sistema” devem ser tocadas, outras vozes ouvidas.

Stanislavski sempre impulsionou a ampliação de seu trabalho. O sistema não é uma caixa, não é um manual e nunca quis ser. Mas, muitas vezes é, consciente e inconscientemente, colocado de baixo do braço e utilizado como regra do como fazer.

Pensar o “sistema” hoje é perceber suas raízes no passado, nos seus discípulos. No entanto, ao mesmo tempo é se disponibilizar para novas práticas e novos conceitos. Procurar enxergar a sua leitura contemporânea em seu país de

origem. E, ainda mais longe, desenvolver os princípios, criar seus próprios *études*, revisar os operadores, os procedimentos e, principalmente, olhar para o ser humano que há no ator.

Imagem 5 – Maria Osipovna Knebel (1898 – 1985).

REFERÊNCIAS

ABENSOUR, Gerard. *Vsevolod Meierhold ou a Invenção da Encenação.* São Paulo: Perspectiva, 2011.

ADORNO, T.W., HORKHEIMER, M. *Dialética do esclarecimento. Trad.:* Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1986

ARAÚJO, Nelson de. *História do Teatro.* Salvador, Empresa Gráfica da Bahia, 1991.

ASLAN, Odette. *O Ator no Século XX*. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BACHELARD, Gaston. *A filosofia do não* São Paulo, Abril Cultural, 1978a.

_____. *O Novo Espírito Científico*. São Paulo, Abril Cultural, 1978b.

_____. *A Poética do Espaço*. São Paulo, Abril Cultural, 1978c.

BARROS, Edlúcia Robélia Oliveira de; MAUCH, Michel; CAMARGO, Robson Corrêa de. Vigotski e o Teatro – Descobertas, Relações e Revelações. In *Psicologia em Estudo*, vol.16 n.2, Maringá abr-jun de 2011, p. 229-240.

BARROS, Alcides João de*. O Monólogo Teatral*. 1985. 303.f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) — Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 1985.

BENEDETTI, Jean*. Stanislavski:* his life and art. Great Britain: Methuen Drama, 2007.

BENJAMIN, Walter. *Magia e Técnica, Arte e Política*: Obras Escolhidas, Volume 1. 3. ed. Trad.: Sergio Paulo Ruanet. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BERGSON, Henri. *Memória e Vida.* Trad.: Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2006a.

_____. *O Pensamento e o Movente*. Trad.: Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2006b.

BERTHOLD, Margot. *História Mundial do Teatro.* Tradução: Maria Paula v. Zurawski, Et ali. São Paulo Perspectiva, 2006.

_____. *Rua de Mão Única*. Obras Escolhidas, Volume 2. 3. ed. Trad.: Rubens R. Torres Filho e José Carlos M. Barbosa. São Paulo: Brasiliense, 1987.

BOLESLAVSKI, Richard. *A Arte do Ator*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BONFITTO, Matteo. *O Ator Compositor*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BORNHEIM, Gerd. *O Sentido e a Máscara.* São Paulo: Perspectiva, 2007.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade*: lembrança de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BROOK, Peter. *The Empty Space.* New York*:* Simon & Schuster, 1995.

BURUNAT, Silvia. *El Monólogo Interior como Forma Narrativa en la Novela Española (1940 – 1975).* Madrid: J. Porrúa Turanzas, 1980.

CABRAL, Álvaro; NICK, Eva. *Dicionário Técnico de Psicologia*. 14. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

CANALLES, Pablo. *Dos Princípios do Ator*: a análise da ação física através da tríade – percepção – imaginação – adaptação, a partir dos pressupostos de Konstantin Stanislávski. 2008. 143 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) ─ Universidade do Estado de Santa Catarina, Santa Catarina, RS, 2008.

CARNICKE, Sharon Marie. *Stanislavsky's System:* Pathways for the Actor. In: HODGE, Alison*. Actor Training*. 2nd ed. London and New York: Routledge, 2010a

_____. The Knebel Technique: Active Analysis in Practice. In: HODGE, Alison. *Actor Training*. 2nd ed. London and New York: Routledge, 2010b.

_____. La Tradición Oral de Stanislavski (En Estados Unidos). Tradução: Jerildy López Bosch Martíneau. *Revista Máscara:* Stanislavski, Eso Desconocido. Escenología, México, n. 15, out de 1993, p. 41 – 42.

CARVALHO, Enio. *História e Formação do Ator*. São Paulo: Ática, 1989.

CAVALIERE, Arlete. *O Inspetor Geral de Gógol/Meyerhold*. São Paulo, Perspectiva, 1998.

CAVALIERE, Arlete; VÁSSINA, Elena (Org.). *Teatro Russo:* Literatura e Espetáculo. São Paulo: Ateliê Editorial, 2011.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. 12. ed. São Paulo: Ática, 2000.

CHACRA, Sandra. *Natureza e Sentido da Improvisação Teatral*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. 12. ed. São Paulo: Ática, 2000.

CHAVES, Yedda Carvalho. *A Biomecânica como Princípio Constitutivo de Arte do Ator.* 2001. 201 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) ─ Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2001.

_____. V. Meyerhold e a "Memória loci": Uma poética da visualização do corpo que pensa. In: *Sala Preta*, n°9, 2010, p. 171-181.

_____. Meyerhold na contemporaneidade: algumas reflexões e estudos de caso. In: *Sala Preta*, n° 5, 2005,p. 31-38.

CHEJOV, Michel. *Lecciones para el Actor Profesional*. Alba, 2006.

CHEKHOV, Michael. *Master Classes In The Michael Chekhov Technique.* EUA: Routledge, 2007.

_____. *Para o Ator.* São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CHEKHOV, Michael; GORDON, Mel. *On The Technique Of Acting.* EUA: Harper, 1993.

CHEKHOV, Michael; et al. *The Path Of The Actor*. EUA: Routledge, 2005.

CHUMACHENKO, Mikhail. *Stanislavski*. Belo Horizonte – MG. UFG e Unicamp, 30 de out. de 2010. Entrevista cedida para Michel Mauch (UFG) e Carolina Delduque (Unicamp). Tradução simultânea: Anastássia Bytsenko.

CINTRA, Wagner Francisco Araújo. *No Limiar do Desconhecido.* 2008. 587 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) – Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2008.

COELHO, Paula Alves Barbosa. *A Imaginação do Ator como Veículo para a Materialização de uma Cena Realista.* 2002. 135f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) ─ Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2002.

DAGOSTINE, Nair. *O Método de Análise Ativa de K. Stanislavski como Base para a Leitura do Texto e da Criação do Espetáculo pelo Diretor e Ator.* 2007. 253 f. Tese (Doutorado em Letras) ─ Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2007.

DELEUZE, Gilles. A imagem-tempo. Trad.: Eloisa de Araújo Ribeiro. São Paulo: Brasiliense, 2005.

_____. *Conversações, 1972-1990*. Trad.: Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1992.

_____. *Lógica do Sentido.* São Paulo: Perspectiva, 1974.

DERRIDA, Jacques. *A Voz e o Fenômeno*. Trad.: Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

DÖRR, Alessandra. *Études Rítmicos*: A Ação do Ator no Tempo/Espaço. 2012. 146 f. Dissertação (Mestrado em Teatro) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2012.

FERNANDES, Adriana. *Dalcroze, a Música e o Teatro.* Fundamentos e Práticas Para o Ator Compositor. Revista Fênix: Uberlândia. Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br/PDF24/Dossie_01_Adriana_Fernandes.pdf>. . Acesso em 15 de abr. de 2014.

FLORES, Isabel Cristina. *Knébel*. Mensagem recebida por <crisfloresh@hotmail.com> em 25 de maio de 2014.

_____. Personalidad y Escuela, Cepa de una Expresión Artística. Revista Calle14, Vol. 8, N. 11, jul-dez. de 2013, p. 38-51.

_____. Maria Knébel: Pedagogía y Fundamentos de la Dirección Escénica. *In: Revista Colombiana de las Artes Escénicas.* Vol. 5, Jan.de 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia.* São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. *Conscientização*: teoria e prática da libertação. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GOMES, Álvaro Cardoso. *O Simbolismo*. São Paulo: Ática, 1994.

GORCHAKOV, Nikolai; TOPORKOV, Vladmir. *El proceso de Direccion Escenica.* México: Escenología, 1998.

GROTOWSKI, Jerzy. FLASZEN, Ludwik. *O Teatro Laboratório de Jerzy Grotowski 1959-1969*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2001,

GUINSBURG, Jacó. *Stanislavski, Meierhold e Cia*.São Paulo: Perspectiva, 2001.

_____. *Stanislávski e o Teatro de Arte de Moscou.* São Paulo: Perspectiva, 2006.

HELLER, Agnes. *O Cotidiano e a História.* São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HERCOMBE, Peter . *O século Stanislavski*. Texto e direção: Peter Hercombe. s.l: La Sept (Unité de Programmes Spectacles)/L`Union des gens de theatre de Russie/System TV, 1993. 2 DVDs (117 - 116min). DVD.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário Eletrônico Houaiss.* Versão 3.0. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. CD-ROM 1.

JIMENEZ, Sergio. *El Evangelio de Stanislavsky*. México, D.F.: Grupo Editorial Gaceta, 1990.

KANTOR, Tadeusz. *El Teatro de la Muerte*. Buenos Aires: Edición de la Flor, 1984.

KNÉBEL, Maria Osipovna. *L'analisi della pièce e del ruolo mediante l'azione.* Itália: Ubuliri, 2009.

_____. *L'analyse-action en deux livres et quelques annexes.* França: Sud Lyon École Nationale Supérieure des Arts et Techniques du Théâtre, 2006.

_____. *El Último Stanislavsky*. 2. ed. Trad.: Jorge Saura. Madrid: Fundamentos, 2003.

_____. *La Palabra en la Creación Actoral.* Madrid: Fundamentos, 2000.

_____. *Poética de la Pedagogía Teatral.* México D.F: Siglo Veintiuno, 1991.

_____. *Poeziia pedagogiki. O deistvennom analize p'iesi i roli* (Poesia Pedagógica) (Análise sobre a eficiência da peça e do papel). Moscou: GITIS, 1976.

_____. *O tom, chto kajetsia osobenno vajnim* (Sobre o volume, que parece especialmente importante). Moscou: Arte, 1971.

_____. *Vsia Jizn'* (Toda Vida). Moscou: BTO, 1967.

_____. *Chkola rejissuri Nemirovicha-Danchenko* (A Escola do diretor Nemirovitch-Dantchenko). Moscou: Arte, 1966.

_____. *Slovo v tvortchestve aktiora* (A palavra no trabalho criador do ator). Moscou: GITIS, 1954.

KURTEN, Martín. La Terminología de Stanislavski. Tradução: Pilar Jerildy López Bosch Martíneau. *Revista Máscara*: Stanislavski, Eso Desconocido. Escenología, México, n. 15, out. de 1993, p. 34 – 37.

KUSNET, Eugênio. *Ator e Método*. Brasília: MEC, 1985.

_____. Método da Ação Inconsciente. São Paulo: Fundação Armando Alvares Penteado, 1971.

_____*. Iniciação à Arte Dramática*. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Teatro, 1970a.

_____. *Introdução ao "Método de Ação Inconsciente"*. São Paulo: Fundação Armando Alvares Penteado, 1970b.

LANGER, Susanne. *Sentimento e Forma*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

LAPLANTINE, François; TRINDADE, Liana. *O Que é Imaginário*. São Paulo: Brasiliense, 1996.

LEE, James William. *Dalcroze by any other Name.* Eurhythmics in Modern Theatre and Dance*.* 2003. 195f**.** Dissertação (PhD em Teatro) – Texas Tech University, Texas, 2003.

LEITE, Ligia Chiappini Moraes. *O Foco Narrativo.* 10. ed. São Paulo: Ática, 1987. 2005.

LEWIN, Kurt. *Princípios de Psicologia Topológica*. Tradução: Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix/Universidade de São Paulo, 1973.

LOPES, Elisabeth Silva. A performance da memória. In: *Sala Preta*, n° 9, p. 135-145, 2010.

_____. A Blasfêmia, o prazer, o incorreto. In: *Sala Preta*, n° 5, p. 9-21, 2005.

_____. Corpo do Ator: metamorfoses e simulacros. In: *Sala Preta*, n° 1, p. 237-240, 2001.

LUFT, Celso Pedro. *Dicionário Eletrônico Luft. São Paulo: Ática,* 1998. 1 CD-ROM.

MARTINS, José Batista Dal Farra. Palavras Invisíveis. In: *Sala Preta*, n°9, p. 183-189, 2009.

_____. Percursos Poéticos da Voz. In: *Sala Preta*, n°7, p. 9-17, 2007.

MARX, Karl. *Manuscritos Económico- Filosóficos.* Lisboa: Edições 70, 1964.

MAUCH, Michel; CAMARGO, Robson Corrêa de. *Stanislavski, Duncan e Dalcroze*: Dança e música nos fundamentos do "sistema" stanislavskiano. In: Anais da VI Jornada Latino-Americana de Estudos Teatrais. Disponível em: <http://www.atuarproducoes.com.br/jornada2013/includes/artigos/Stanisla%CC%81vski%20e%20no%CC%81s/Michel%20Mauch%20RosaUniversidade%20de%20S%C3%A3o%20Paulo%20(USP).pdf>. Acesso em 17 de abr. de 2014.

_____. O Método Stanislavski: a edição de A Construção da Personagem em português e espanhol, um estudo comparativo. In UNIVERSIDADE FEDERAL DE Goiás (Org.). *Melhores Trabalhos de Iniciação Científica*. 1ed. Goiânia: FUNAPE/PIBIC/UFG, 2012, v.1, p. 155-166. .

MAUCH, Michel; FERNANDES, Adriana; CAMARGO, Robson Corrrêa de. A palavra dita que é canção e a frase cantada que é fala: Maria Knébel e Stanislavsky sobre a performance oral. In *Anais do Encontro Nacional de Antropologia e Performance,* 2010. Disponível em: <http://enap2010.files.wordpress.com/2010/03/adriana_fernandes.pdf>. Acesso em 11 de abr. de 2014.

_____. Um Elo Perdido: Stanislavski, Música e Musicalidade, Teatro, Gesto e Palavras. *In:* A*nais do 9º Seminário Nacional de Pesquisa em Música (9 SEMPEM)*, 2009. p. 97-101.

_____. O Rei Stanislavski no Tempo da Pós-Modernidade: Traduções, Traições, Omissões e Opções. In *Revista FêniX*, v. 7, p. 1-24, 2010. Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br/PDF24/Dossie_03_Michel_Mauch.pdf>. Acesso em 08 de jun. de 2014.

MERLIN, Bella. *Beyond Stanislavsky*. Londres: Nick Hern, 2001.

London: Methuen Drama, 1998.

_____. *Comunicación*. Tradução: J. Delgado et al. Madrid: Alberto Corazon, 1970.

MERYERHOLD, Vsevolod. *Teoría Teatral*. Tradução: Agustín Barrero. Madrid: Editorial Fundamentos, 2008.

_____. *Comunicación*. Tradução: J. Delgado, Et ali. Madrid: Alberto Corazón, 1970.

MILICEVIC. Ognjenka. Jerga y Terminología en el Sistema Stanislavskiano. Tradução:Helena S. Kriúkova y Vicente Cazcarra. *Revista Máscara*: Stanislavski, Eso Desconocido. Escenología, México, n. 15, out. de 1993, p. 38 – 40.

MOISÉS, Massaud. Do Solilóquio e do Monólogo Interior. In: URBANO, Hudinilson; Et al. (org.). *Dino Preti e seus Temas:* oralidade, literatura, mídia e ensino. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. *Dicionário de Termos Literários*. São Paulo: Cutrix, 1985.

MOLLICA, Fabio (org). *Il teatro possibile: Stanislavskij e il Primo studio Del Teatro d'arte di Mosca.* Firenze: La Casa Usher, 1989.

MXAT. *Maria Osipovna Knebel*. Disponível em: <http://www.mxat.ru/history/persons/knebel/>. Acesso em: 13 de maio de 2014.

MXAT. *Maria Knebel* : jizn' bez dogmy (Maria Knebel: a vida sem dogma). Disponível em: <http://www.mxat.ru/history/persons/knebel/18440/>. Acesso em: 15 de maio de 2014.

NEMIROVICH-DANCHENKO, V. I. *Mi Experiencia Teatral*. Tradução do russo: N. Caplán. Buenos Aires: Futuro S.R.L, 1959.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *As Formas do Silêncio.* Campinas: Editora Unicamp, 2007.

PARDO, José Luis. *Estética de lo peor*. Madrid: Pasos Perdidos, 2010.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de Teatro*. Trad. sob supervisão: J. Guinsburg e Maria Lúcia Pereira. São Paulo: Perspectiva, 2007.

PIACENTINI, Ney Luiz. *Eugênio Kusnet: do Ator ao Professor.* 2011. 115 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) ─ Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2011.

PIAGET, Jean. *A Linguagem e o Pensamento da Criança*. 4 ed. Paulo: Martins Fontes, 1993.

PICON-VALLIN, Béatrice. *A Cena em Ensaios*. São Paulo: Perspectiva, 2008.

_____. *A Arte do Teatro entre Tradição e Vanguarda:* Meyerhold e a Cena Contemporânea. . Organização: Fátima Saadi. Rio de Janeiro: Teatro do Pequeno Gesto: Letra e Imagem, 2006.

_____. La Soledad de Stanislavski. Tradução: Pilar Ortiz. *Revista Máscara*: Stanislavski, Eso Desconocido. Escenología, México, n. 15, out. de 1993, p. 43 – 48.

POLYGRAPHICBOOK. *Knebel Iosif 'Osir' Nikolaevitch*. Disponível em: <http://polygraphicbook.narod.ru/text/statiy/11/51.htm> Acesso em: Acesso em: 20 de maio de 2014.

POWERS, Mala. *Michael Chekhov On Theatre And The Art Of Acting.* EUA: Hal Leonard Books, 2005.

REIS, Carlos Reis; LOPES, Ana Cristina M. Lopes. *Dicionário de Narratologia.* 7. ed. Coimbra: Almedina, 2000.

RIPPELLINO, Angelo Maria. *O Truque e a Alma*. Tradução: Roberta Barni. São Paulo: Perspectiva, 1996.

RODRIGUES, Iramar E. *A Rítmica de: Emile Jaques Dalcroze.* Uma Educação por e para a Música**.** Goiânia: UFG, s.d.

ROSENFELD, Anatol. *Teatro Épico.* São Paulo: Perspectiva, 2006.

RUDNITSKY, Konstantin. *Meyerhold The Director.* Tradução: Georg Petro. New York: Ardis – Armi Arbor, 1981.

RUFFINI, Franco. Stanislavskij e o "teatro laboratório".In: *Revista da Fundarte*, Ano IV, vol. IV, n. 8. Montenegro: Fundação Municipal de Artes, 2004, p. 04-15.

_____. *Stanislavskij:* Dal lavoro dell'attore al lavoro su di sé. Roma: Laterza, 2003.

_____. *I Teatri di Artaud:* crudeltá, corpo-mente. Bologna: Società Editrice Il Mulino, 1996.

_____. *Teatro e boxe:* l'atleta del cuore nella scena del Novecento. Bologna: Società Editrice Il Mulino, 1994.

_____. Novela Pedagógica: Un Estudio Sobre los Libros de Stanislavski. Tradução: Margherita Pavia *Revista Máscara*: Stanislavski, Eso Desconocido. Escenología, México, n. 15, out. de 1993, p. 05 – 33.

SANTOLIN, Rosane Faraco. *Stanislavski na Ópera*: Procedimentos e técnicas para o cantor-ator e o espetáculo. 2013. 170 f. Dissertação (Mestrado em Teatro) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, SC, 2013.

SANTOS, Maria Thaís Lima. *Interpretação no Brasil*: A Linguagem Corporal a os Novos Procedimentos Cênicos. 1994. 228 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) ─ Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 1994.

_____. *Na Cena Com Dr. Dapertutto.* São Paulo: Perspectiva, 2009.

SARTRE, Jean-Paul. *A Imaginação*. Porto Alegre: L&PM, 2008.

SCALA, Flamino. *A Loucura de Isabella e outras comédias da Commedia Dell'Arte*. Organização de Roberta Barni. São Paulo: Iluminuras, 2003.

SCANDOLARA, Camilo. *Os Estúdios do Teatro de Arte De Moscou e a Formação da Pedagogia Teatral no Século XX*. 2006. 218 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas) ─ Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006.

SCHAFER, Murray. *O Ouvido Pensante*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

SCHMIDT, Paul. *Meyerhold at Work.* Austin: University of Texas Press, 1980.

SMELIANSKY, Anatoly. Stanislavsky Desconocido. *In: Apuntes de Teatro*. Chile: Escuela de Teatro de la Pontificia Universidad Católica de Chile, 1994.

SOUZA, Luciana Mitkiewicz de. *As Facetas da Imaginação do Ator na Criação do Papel, Segundo Stanislavski.* 2007. 150 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) ─ Universidade Estadual do estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2007.

STANISLAVSKI, Constantin. *Correspondencia.* Tradução: Salomón Merener Buenos Aires: Quetzal, 1999.

_____. *El Trabajo del Actor Sobre Sí mismo en el Proceso Creador de la Encarnación.* Tradução: Salomón Merener. Buenos Aires: Quetzal, 1997a.

_____. *El Trabajo del Actor Sobre Sí Mismo en el proceso Creador de las Vivencias.* Tradução: Salomón Merener. Buenos Aires: Quetzal, 1977b.

_____. *El Trabajo del Actor Sobre su Papel.* Tradução: Salomón Merener. Buenos Aires: Quetzal, 1997c.

_____. *Mi Vida en el Arte.* Tradução: Salomón Merener. Buenos Aires: Quetzal, 1981.

STANISLAVSKI, Konstantin. *El Arte Escénico.* Tradução: Julieta Campos. Com Ensaio de David Magarshack. Madrid: Siglo Veintiuno de España Editores, 1999.

STANISLAVSKI, Constantin; RUMYANTSEV, Pavel. *Stanislavski on Opera*. Tradução: Elizabeth Reynolds Hapgood. New York: Routledge, 1998.

STRASBERG, Lee. *Um Sonho de Paixão*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1990.

SYMONS, James M. *Meyerhold's Theatre of the Grotesque* – The Post-Revolutionary Productions, 1920 - 1932. Miami: University of Miami Press, 1971

TAKEDA, Cristiane Layher. Minha Vida na Arte de Konstantin Stanislavski: os caminhos de uma poética teatral. 2008. 136 f. Tese (Doutorado em Artes Cênicas). Orientação: Sílvia Fernandes da Silva Telesi. São Paulo: PPGAC/ USP, 2008.

_____. *O Cotidiano de uma Lenda.* São Paulo: Perspectiva, 2003.

TEIXEIRA, Ubiratan. *Dicionário de Teatro*. 2. ed.rev e amp. São Luís: Instituto Geia, 2005, p.246.

TEPLOV. B. M. Aspectos Psicológicos de Educação Artística. *In: Psicologia e Pedagogia*: investigações experimentais sobre problemas didáticos específicos. 2 ed. Estampa: Lisboa, 1991.

THE NEW OXFORD COMPANION TO MUSIC. New York : Oxford University Press, v. 01, 1984.

THE NEW GROVE dictionary of music and musicians. New York : Oxford University Press, v. 08 e v. 24, 2001.

THE NEW GROVE dictionary of music and musicians. New York : Oxford University Press, v. 24, 2001.

THOMAS, Nathan. *Dalcroze Eurhythmics and the Theatre*. In: Scene 4 – International Magazine of Performing Arts and Media. Disponível em:<http://www.scene4.com/archivesqv6/may-2005/html/thomasmay05.html>. Acesso em: 15 de abr. de 2014.

TOASSA, Gisele. *Emoções e Vivências em Vigotski*. 2009. 348.f. Tese (Doutorado em Psicologia) — Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2009.

TVKULTURA. *Vsia Jizn':* Maria Knebel (Toda Vida: Maria Knebel). TV, 2008 (39 min).Disponível em: <http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/31889>. Acesso em 10 de mar. de 2014.

VASCONCELLOS, Luiz Paulo. *Dicionário de Teatro*. São Paulo: L&PM, 1987.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A Construção do Pensamento e da Linguagem*. Trad.: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. *A Formação Social da Mente*. 3. ed. Trad.: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VON MARTIN, *Alfred. Sociología del Renacimiento*. México: Fondo de Cultura Económica, 1946.

VYGOTSKY, L. S. On the Problem of the Psychology of the Actor's Creative Work. *In*: _____. *The Collected Works of L. S. Vygotsky*. Vol. 6. Scientific legacy. Edited by Robert W. Rieber. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 1999. p. 237-244.

ZALTRON, Michelle Almeida. *Imaginação e Desconstrução em K. Stanislávski.* 2011. 149 f. Dissertação (Mestrado Ciência da Arte) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2011.

ZUMTHOR, Paul. *A Letra e a Voz.* São Paulo: Companhia das Letras, 2001.