

A docência em Teatro: uma investigação a partir da prática dos professores

Márcia Pessoa Dal Bello

marciampdb@gmail.com

Fundação Municipal de Artes de Montenegro – FUNDARTE

Resumo: Esta pesquisa busca refletir sobre a singularidade das práticas docentes em teatro, a partir de uma discussão teórica entre os conceitos de moral e ética de Foucault e as contribuições de Stanislavski sobre a pedagogia do teatro. Dessa forma, pretende-se que as problematizações contidas no trabalho possam se constituir num meio de provocar reflexões sobre a formação dos professores de teatro, de modo que esse pensamento sobre as suas práticas docentes possa ser o ponto de partida para se pensar a atividade docente em outras áreas.

Palavras-chave: formação de professor; prática docente; Teatro.

Teaching in Theatre: an investigation from the practice of teachers

Abstract: This research seeks to promote discussion about particularities arising from teachers practices in theater. The discussion of these particularities starts from a theoretical discussion between the concepts of morals and ethics developed by Foucault and Stanislavski, which were contributions for the pedagogy of the theater. Thus, it is intended that the questions present at work can serve as a means to provoke thoughts on the working of teachers. In addition, it is expected that this discussion can be the starting point for on thinking about the teaching activity in other areas.

Keywords: teacher training; teaching practice; Theater.

As questões relacionadas às práticas docentes sempre nortearam o meu trabalho como coordenadora pedagógica há mais de vinte anos, na Fundação Municipal de Arte de Montenegro-FUNDARTE. Como observadora, sempre me chamou atenção a singularidade das práticas pedagógicas dos professores de teatro, que se refletia nas atitudes dos alunos. Os professores revelavam um fazer pedagógico que me motivava a buscar respostas para tentar compreender.

A postura dos professores de teatro conduzia ao estabelecimento de uma cumplicidade entre o grupo que diluía a autoridade que, geralmente é exercida só

pelo professor. Por outro lado, sempre percebi que a disciplina era um valor muito perseguido no universo das aulas, quase que de forma inquestionável. A valorização à disciplina era perceptível, principalmente no respeito aos horários e comprometimento com as aulas e com todas as atividades previstas pelo grupo de alunos e professores, bem como na frequência e na rotina estafante da execução dos exercícios em aula. Para mim, era difícil compreender como a disciplina heterônoma e a docência democrática voltada para o desenvolvimento da autonomia podiam se compatibilizar? Certamente, a partir dessas aparentes contradições teóricas, me via diante da quebra de alguns paradigmas pedagógicos que até então me constituíam. Eu observava que, embora as aulas acontecessem num cenário democrático, o professor também não deixava de exercer a liderança, ocasião em que os alunos demonstravam sentir-se seguros ao encontrarem apoio na firmeza desempenhada pelo seu “líder”.

Assim, essa pesquisa teve origem na minha inquietude, de um lado em compreender esse universo aparentemente particular dos professores de teatro, no qual a disciplina rígida e a participação coletiva não são opostas, tampouco contraditórias e, de outro, tentar conciliar as minhas próprias concepções pedagógicas para, a partir de uma nova forma de pensar meu trabalho como coordenadora pedagógica, poder integrar tais práticas no universo das minhas concepções sobre educação.

Dessa forma, parecia fundamental refletir sobre as condutas dos professores de teatro e, a partir disso, pensar a educação de modo mais amplo. O meu objetivo primeiro é o de que tais questionamentos possam se constituir num meio de provocar reflexões sobre a formação de professores, de modo que esse pensamento sobre as condutas docentes em teatro possa ser o ponto de partida para se pensar a atividade docente em outras áreas.

Nas minhas observações, percebia que os professores de teatro, ao se submeterem a um processo de formação e entrarem em contato com os princípios da linguagem teatral, pareciam ir se constituindo e aderindo às práticas tomadas como verdadeiras. Eu não posso deixar de lembrar as palavras de Foucault (2006), para quem o sujeito se vê convocado a seguir as regras estabelecidas pelos jogos

de verdade, ou seja, pelas práticas discursivas das quais ele não é o produtor, mas o resultado. Ao aderir a tais regras, o sujeito é subjetivado por elas e passa a adotá-las para si, apresentando uma conduta singular. Essa postura os leva a estabelecer a que regras devem submeter-se, que estatuto devem ter e que posições devem ocupar para poderem ser sujeitos legítimos desse conhecimento (Foucault, 2006).

Ao buscar entender um pouco mais sobre a linguagem teatral e tentar responder às minhas problematizações, descobri que o século XX revelou um grande desenvolvimento das poéticas teatrais devido principalmente a existência de escolas de teatro. Alcântara e Icle (2001) apontam que essas escolas instauraram novas práticas teatrais, as quais foram as principais responsáveis pelos saberes pedagógicos na área do teatro, que desencadeou na fusão dos conhecimentos existentes e novas formas de fazer teatro. Nesse movimento, houve uma tendência em valorizar a atividade teatral para além dos espetáculos, o que trouxe como consequência uma maior valorização do processo, mais do que no resultado final.

Assim, pareceu-me pertinente conhecer – ainda que com o olhar de alguém de fora da área – a pedagogia do ator de Stanislavski na qual, aparentemente existe uma origem (no sentido de lugar de onde provém, mas não de início) de tais condutas que, por sua vez, expressam determinadas concepções de teatro e de pedagogia.

Segundo Icle (2008), o grande mérito desse autor foi o de lançar as bases da pedagogia teatral tal qual a conhecemos hoje, sem a intenção de impô-la como método fechado. Ele inaugurou um modo próprio de dizer e fazer teatro, cujas propostas não se restringiam às normas e regras para o trabalho pedagógico, mas aos modos de pensar, de fazer, e de ser dos princípios teatrais, ou seja, ao pensar os exercícios capazes de desenvolver o trabalho do ator, possibilitou pensar o processo teatral. Stanislavski defende esse ponto de vista quando afirma que

o erro cometido pela maioria dos atores é o de pensar no resultado, em vez de apenas na ação que o deve preparar. Evitando a ação e visando diretamente ao resultado, obtemos um produto forçado que só pode levar a canastrice. Evitem fazer força atrás do resultado (2006, p. 154).

Icle (2008) aponta que é preciso compreender que Stanislavski foi ator e diretor de teatro na Rússia do final do século XIX e início do século XX, quando não

havia ainda sistemas e métodos de atuação sistematizados no ocidente, assim, sua busca era a de compreender as bases criativas do trabalho do ator. No entanto, é interessante perceber que, ainda que tenha sido um diretor de teatro importante e seus espetáculos fossem explorações estéticas, sobretudo identificados com o realismo e o simbolismo, ele criou uma pedagogia e legou ao ator e a pedagogia teatral modos de se tornar ator. No cerne de seu trabalho estão também elementos que me permitem pensar as condutas docentes em teatro (ICLE, 2008).

O autor salienta que para Stanislavski a expressividade da interpretação depende não só da profundidade com que o ator penetra no seu papel, mas também do grau de preparação física que possui para viver o personagem. É a busca para a constituição dessa consciência pelo professor de teatro que tanto me instiga e que demonstra a importância de Stanislavski nos ensinamentos ao professor/ator/diretor. Ele sinaliza que uma técnica defeituosa da encenação teatral pode empobrecer e até deformar a mais bela atuação. Assim, defende que a preparação do aparato físico do ator adquire uma grande importância para a arte da atuação, uma vez que ele não admite o mecânico e o convencional na expressão exterior do personagem (ICLE, 2008).

Dessa forma, Stanislavski resume suas principais ideias sobre a preparação do ator da seguinte forma:

é particularmente importante em nossa pedagogia, ter presente a dependência da expressão corporal do artista sobre o cenário, pois o artista de nossa escola deve preocupar-se muito mais que os outros, não só com o aparato interior, que cria o processo da vivência, mas também pela forma exterior, através da qual transmite fielmente os resultados do trabalho interior (STANISLAVSKI, 1997, P10).

Nessa perspectiva, o autor dedica uma boa parte do seu trabalho para ressaltar a importância da expressão corporal, exaltando a necessidade do exercício das disciplinas auxiliares, como a ginástica, o ballet, a acrobacia, entre outras, para o desenvolvimento da cultura do corpo. Por outro lado, ele insiste na ideia do vínculo indissolúvel que existe entre os processos físicos e espirituais da criação. Para que os seus alunos compreendam e se sintam estimulados a se dedicarem ao desenvolvimento da expressão corporal, Stanislavski defende que

quando o ator sobe no cenário, as deficiências se tornam muito aparentes e, por isso são intoleráveis. No teatro, o ator é observado por milhares de espectadores, como se tivessem lentes de aumento. Isto o obriga a apresentar-se com o corpo são, belo, com movimentos plásticos e harmônicos. A ginástica que estão praticando há meio ano contribuirá para fortalecer e corrigir o aparato externo da personificação (Stanislavski, 1997, p. 34).

É surpreendente observar como o “grande mestre” parece preocupar-se em desenvolver um percurso para a formação do ator demonstrando cada detalhe para que essa constituição se dê de forma harmônica, articulando teoria e prática. Seria essa conduta docente responsável pela forma como os alunos se vêm impelidos a seguir as regras que constituem a pedagogia do teatro, uma preocupação com o sujeito na sua totalidade?

Também figuram entre os pontos mais importantes da pedagogia de Stanislavski o problema da presença cênica e o modo de alcançar a caracterização. Ao afirmar que o ator jamais deve perder-se no papel que interpreta, ele impõe, ao mesmo tempo, que cada artista deve criar na cena uma imagem e não limitar-se a mostrar-se a si mesmo para o espectador. Ele expressa essa ideia quando ensina aos alunos atores que

Nossa arte ganha bons resultados e exige que o ator que tenha sofrido e chorado por seu papel em sua casa e nos ensaios, comece por serenar-se na emoção supérflua que o perturba, e chegue ao cenário para relatar ao espectador de um modo claro, penetrante, profundo, inteligível e belo seus próprios sentimentos relacionados com o que viveu. Então o espectador se emociona mais que o artista e este guarda suas forças para dirigi-las aonde mais necessita, transmitir a vida do espírito humano (STANISLAVSKI, 1997, p. 216).

Para Stanislavski, a disciplina e a ética do estado interior na cena são elementos fundamentais para estabelecer o estado preparatório da criação do ator. As suas exigências éticas surgem de sua convicção da elevada missão social do teatro. Ele considera que para que o espetáculo alcance uma realização no seu todo, para estabelecer um comportamento mútuo entre os parceiros em cena e para que cada ator se ajude no processo criador, é imprescindível uma base ética sólida. Para o autor, o problema da missão ideológica do teatro expressa o conceito de que a ética é a base do artista.

Nessa perspectiva, o autor expressava suas concepções relativas à importância do trabalho em conjunto para seus alunos atores, dizendo que cada membro da corporação teatral deve sentir-se sempre uma parte de uma engrenagem complicada. Deve ter clara consciência do dano que pode ocasionar a toda sua empresa um ato incorreto ou uma distração ou um desvio da linha que foi fixada. Para o autor, “a ética artística e o estado que se estabelece por seu intermédio são fatores muito importantes e necessários em nossa atividade, em razão das características que os distinguem” (STANISLASKI, 1997, p. 236).

Sobre essa questão, o autor acrescenta ainda,

a dependência absoluta de todos os trabalhadores do teatro referente ao objetivo essencial da arte deve acontecer não somente durante o espetáculo, mas também nos ensaios e em qualquer outro momento do dia. Se por alguma razão o ensaio resulta improdutivo, o que perturbou o trabalho está prejudicando o objetivo essencial de todos. Só se pode aceitar um ambiente adequado e aquele que põe obstáculo, comete um delito contra a arte e contra a sociedade em que estamos vivendo. Um mal ensaio prejudica o papel e um papel mutilado não ajuda, pelo contrário, impede que se expressem as idéias básicas do autor. (STANISLAVSKI, 1997, p. 258)

Mais uma vez recorro a Foucault (2006), que discute a conduta moral como constituição do sujeito. Para ele, os diferentes modos de agir são a maneira pela qual o indivíduo estabelece sua relação com a regra e se reconhece como ligado à obrigação de pô-la em prática, ou seja, *é o conhecimento de um certo número de regras de conduta ou de princípios que são simultaneamente verdades e prescrições* (FOUCAULT, 2006, p. 269). Refere-se à maneira pela qual os indivíduos se submetem mais ou menos a um princípio de conduta pela qual respeitam ou negligenciam um conjunto de valores.

Para o autor, a “moral” não se reduz a um ato ou a uma série de atos. “Uma moral como obediência a um código de conduta já desapareceu e essa ausência de moral deve corresponder a uma busca de uma estética da existência” (FOUCAULT, 2006, p. 290). A constituição do indivíduo como sujeito moral define sua posição em relação ao preceito que respeita, estabelece para si certo modo de ser que valerá como realização moral dele mesmo. Ao agir sobre si mesmo, procura conhecer-se, controlar-se, põe-se a prova, aperfeiçoa-se e transforma-se.

De qualquer forma, pensar a conduta docente nesse contexto, implica uma dimensão pedagógica que parece não se separar da dimensão ética e criativa. Pedagogia e criação parecem atreladas nessa conduta docente. Há, portanto, para mim, uma constituição criativa de si mesmo, na qual a conduta docente aparece como expressão de um processo de criação de um sujeito moral. Podem as condutas docentes ser lugar de constituição moral?

Dessa forma, quando observo as aulas de teatro em todas as suas instâncias, penso que a ideia de transformação é inerente ao trabalho do ator que se confunde com o processo de criação em si e com o próprio fazer teatral. Essa ideia de transformação parece, num primeiro momento, ir se constituindo nos alunos quando acompanho o desenrolar do curso de teatro. Contudo, uma análise mais aprofundada revela que há algo além do que podemos observar. Icle resume essa ideia de transformação que a prática teatral provoca no indivíduo ao recorrer a pedagogia teatral sustentada por Stanislavski, quando nos aponta que

a ética stanislavskiana envolve a ideia de que a formação do ator deve estar implicada com a atenção ao sujeito, ao corpo, ao universo interior, que acarreta no estabelecimento de uma disciplina, na obediência aos preceitos da linguagem teatral, cujo desenrolar do trabalho culmina no processo de transformação de si, com a finalidade de melhor exercitar a função de ator. (ICLE, 2008, p.22).

Nessa perspectiva, o autor sustenta que o trabalho do teatro envolve uma grande preocupação com o ser humano que está atrás do ator e isso remete à situação pedagógica do teatro. Portanto, a partir das contribuições de Stanislavski para a prática teatral, não é possível falar de teatro sem que se pense em como se aprende, como se ensina, como tornar-se humano e ser sujeito de um processo criativo. Desse modo, ao instaurar novos paradigmas para o teatro, Stanislavski proclamou que “a atividade teatral requer que a natureza inteira do ator esteja envolvida, pois ele tem que se entregar ao papel de corpo e espírito, porque, para ele, cada movimento que faz em cena, cada palavra que diz, é resultado de sua imaginação” (STANISLAVSKI, 2008, p. 51). Ele alerta que nada pode ser feito mecanicamente, sem que o indivíduo compreenda plenamente quem é, de onde vem, o que quer, para onde vai e o que fará quando chegar lá. “Essa dimensão exige que o ator se entregue verdadeiramente ao seu papel, obrigando-o a se

transformar no processo criativo a que ele está submetido, quase como uma transcendência da sua individualidade em direção ao seu personagem” (STANISLAVSKI, 2008, p.103). Esse princípio, a meu ver, está diretamente relacionado ao conceito de constituição de sujeito moral defendido por Foucault, no sentido de que a transformação se dá a partir da subjetivação do sujeito aos códigos de conduta da pedagogia teatral.

Stanislavski sinaliza ainda que embora a criatividade seja um dos aspectos principais da arte teatral, o ator não pode subestimar a importância dos sentimentos presentes na memória emocional. Pelo contrário, deve dedicar-se inteiramente a ele, pois é o único meio pelo qual poderá exercer qualquer grau de influência na inspiração, pois ele acredita “que por meios conscientes que se alcança o inconsciente” (STANISLAVSKI, 2008 p. 215). Para isso, ele reforça, novamente a importância do desenvolvimento da disciplina como uma grande aliada para o ator trabalhar as emoções repetidas, uma vez que ele não constrói o seu papel com a primeira coisa que está na mão. Esse processo requer a necessidade do trabalho árduo e consciente, de forma que a técnica tem importância fundamental, ao invés da mera intuição, sem esforço. Uma das coisas que me intriga no seu método é como, ao mesmo tempo em que se mostra tão exigente e preciso quanto a disciplina e rigor aos seus ensinamentos, na essência, parece respeitar a individualidade dos seus alunos. Percebo esse respeito na seguinte afirmação,

o ator deve atuar sempre em sua própria pessoa, pois quando se perde no palco, deixa de viver verdadeiramente o seu papel e revela uma atuação exagerada e falsa. Assim, por mais papéis que interprete, nunca deve conceder a si mesmo deixar de usar os próprios sentimentos. Sempre e invariavelmente, quando estiver em cena, o ator terá que interpretar a si mesmo. Mas isto será numa variedade infinita de combinações de objetivos e circunstâncias que deverá ter preparado para o seu papel que se fundem na memória emocional (STANISLAVSKI, 2008, p.217).

Para novamente tentar responder às questões trazidas nesse texto, retorno a pedagogia teatral e avalio que um dos caminhos para a construção do processo transformação do ator passa pelo respeito demonstrado pela individualidade dos alunos atores, bem como pela certeza, revelada pelo seu mestre, de que todos, invariavelmente, podem desenvolver o seu potencial. Todavia, para que este potencial seja desenvolvido, é necessária a consciência de que a adoção desses

princípios é condição necessária para que o aluno/ator possa realizar de forma plena a sua função de artista.

Ao fazer essa reflexão, me dou conta de que esses princípios parecem ter sido retirados de algum livro da área da educação, contudo o que surpreende é como e por que na formação do ator a perspectiva de transformação de si, a partir das práticas de conduta; fazem tanto sentido e são objeto de ostensiva preocupação por parte dos alunos atores? Outra indagação que se origina das anteriormente formuladas diz respeito à legítima demonstração apaixonada que esses alunos explicitam ao se apropriarem desses saberes. Por que, pelo menos a maioria dos alunos de outras áreas do saber, parecem demonstrar pouco interesse pelo seu objeto de estudo, pela escola e pelos professores? E por que essas instituições e seus professores, aparentemente, mostram-se pouco eficientes em provocarem em seus alunos “paixão” pelos saberes presentes nos currículos escolares?

Todas essas questões permeiam, de certa forma essa reflexão e, embora tenha a consciência da limitação dessa pesquisa para responder a todas as problematizações, como ponto de partida, considero importante “olhar” para a formação em teatro, buscando refletir sobre os ensinamentos de seus mestres e os fundamentos da sua pedagogia. Assim, diante dos princípios da pedagogia teatral, é possível afirmar que *o processo criativo do ator contempla a idéia do autoconhecimento de si mesmo a partir de uma função crítica sobre si, que favorece o seu desenvolvimento* (ICLE, 2008). Não seria essa a grande busca de todo ser humano? Será que a educação não deveria contribuir para essa finalidade, organizando seu currículo a partir dessa perspectiva? Se sim, não seria conveniente promover a discussão sobre os princípios da pedagogia teatral entre os educadores de outras áreas?

Referências

ALCÂNTARA, Celina, ICLE, Gilberto. *Formação docente em teatro: uma ética da tradição*. Revista da FUNDARTE- ano 5, n.10, (julho/dezembro 2005). Montenegro: Fundação Municipal de artes de Montenegro, 2005. p. 40-43.

CASTRO, Edgardo. *Vocabulário Foucault - Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*; tradução Ingrid Müller Xavier; revisão técnica Alfredo Veiga Neto e Walter Omar Kohan. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

Ditos e escritos III: Estética: Literatura, pintura, música e cinema. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001, p. 264-298.

Ética/organização Adauto Novaes. – São Paulo: Companhia das letras, 2007.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Verdades em suspenso: Foucault e os perigos a enfrentar. In: *Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação*. COSTA, Marisa C. Vorraber (org.). Alfredo Veiga-Neto...[et. al] - Rio de Janeiro: P&A, 2002.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Na companhia de Foucault: multiplicar acontecimentos. *Revista Educação e Realidade*. V. 29, n.1, jan/jun 2004. Publicação semestral da FAGED/UFRGS. p. 215-227.

FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. 2ª Edição.- São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FOUCAULT, Michel. *A história da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1994.

FOUCAULT, Michel. Ética do cuidado de si como prática da liberdade. In. *Ditos e escritos V: Ética, sexualidade e política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p. 264-287.

FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In:_____. *Ditos e escritos V: Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p.144-162.

FOUCAULT, Michel. Modificações. In:_____. *História da sexualidade: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1998, p. 9-16.

ICLE, Gilberto. *Pedagogia Teatral como cuidado de si*. 2008.

STANISLAVSKI, Constantin. *El trabajo Del actor sobre si mismo em El proceso creador de La vivencia*. Traducion y notas de Jorge Saura. 2ª edicion. Alba Editorial. Barcelona. 2007.

STANISLAVSKI, Konstantin. *El trabajo Del actor sobre si mismo em el proceso creador de La encarnación*. Argentina. Editorial Quetzal. 1997.

STANISLAVSKI, Constantin. *Ética y disciplina: Método de acciones físicas*. Seleccion y notas Edgar CeballosMéxico/USA. Editorial Gaceta.



STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*: tradução de Pontes de Paula Lima.- 25ª Ed..- Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2008.