

ERNANI DE CASTRO MALETTA

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS E PROTEGIDOS
pela Lei 9.810/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

**A FORMAÇÃO DO ATOR
PARA UMA ATUAÇÃO POLIFÔNICA:
PRINCÍPIOS E PRÁTICAS**

Belo Horizonte

OK/2006

Faculdade de Educação da UFMG

2005

UFMG - Biblioteca Universitária
Coleção Memória Intelectual

3750

ERNANI DE CASTRO MALETTA

LEI DE DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

**A FORMAÇÃO DO ATOR PARA UMA
ATUAÇÃO POLIFÔNICA: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação, sob a orientação da Prof^a Dr^a Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben

U.F.M.G. - BIBLIOTECA UNIVERSITÁRIA



21040607

NÃO DANIFIQUE ESTA ETIQUETA

Belo Horizonte

Faculdade de Educação da UFMG

2005

UFMG - Biblioteca Universitária
Coleção Memória Intelectual

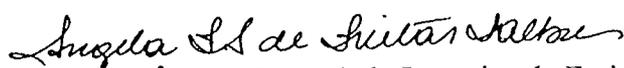
17.01.2006

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: **Conhecimento e Inclusão Social**

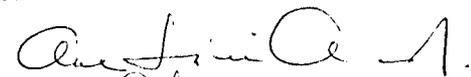
ATA DA 90ª (NONAGÉSIMA) DEFESA DE TESE NO COLEGIADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: Conhecimento e Inclusão Social - FAE/UFMG.

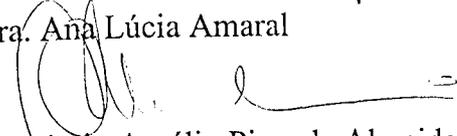
Ao 01 dia do mês de julho de dois mil e cinco, realizou-se na sala de teleconferência, uma reunião para apresentação e defesa da tese: **“A FORMAÇÃO DO ATOR PARA UMA ATUAÇÃO POLIFÔNICA: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS”** do aluno **ERNANI DE CASTRO MALETTA** requisito final para obtenção do Grau de Doutor em Educação. A banca examinadora foi composta pelos seguintes professores: Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben – Orientadora, Ilma Passos Alencastro Veiga, Ana Lúcia Amaral, Márcio Aurélio Pires de Almeida e Fernando Antônio Mencarelli. Os trabalhos iniciaram-se às 14 horas com a síntese da tese feita pelo doutorando. Em seguida, os membros da banca fizeram uma arguição pública ao candidato. Terminadas as arguições, a banca examinadora se reuniu, sem a presença do candidato e do público, para fazer a avaliação final da defesa da tese apresentada. Em conclusão, a banca examinadora considerou a tese aprovada, ressaltando as contribuições teórico-práticas para os campos da Educação e das Artes Cênicas, a originalidade e relevância artística e acadêmica. A banca recomenda a publicação da mesma sob a forma de livro e/ou artigos. O resultado final foi comunicado a **ERNANI DE CASTRO MALETTA** e ao público, concedendo ao aluno o título de Doutor em Educação, devendo encaminhar à Secretaria do Programa a versão final em 04 (quatro) exemplares. Nada mais havendo a tratar, eu, Rosemary da Silva Madeira, Secretária do Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, lavrei a presente ata que depois de lida e aprovada será por mim assinada e pelos membros da banca examinadora. Belo Horizonte, 01 de julho de 2005.



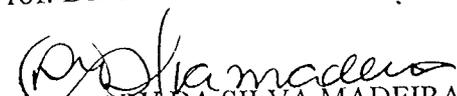
Prof. Dra. Ângela Imaculada Loureiro de Freitas Dalben - Orientadora


Prof. Dra. Ilma Passos Alencastro Veiga


Prof. Dra. Ana Lúcia Amaral


Prof. Dr. Márcio Aurélio Pires de Almeida


Prof. Dr. Fernando Antônio Mencarelli


ROSEMARY DA SILVA MADEIRA

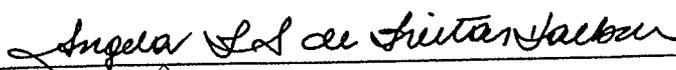
Secretária do Programa de Pós-graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social - FAE/UFMG

LEIDO DIREITO AUTORAL.
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sem a permissão dos titulares.
Proibidos: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

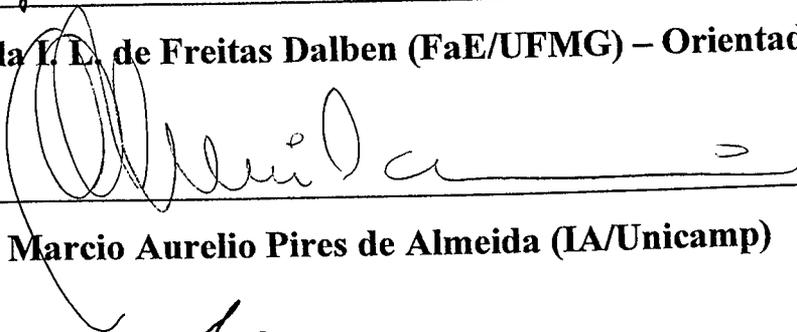
ERNANI DE CASTRO MALETTA

**A FORMAÇÃO DO ATOR PARA UMA
ATUAÇÃO POLIFÔNICA: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS**

**Tese defendida em 1º de julho de 2005 e aprovada pela Banca
Examinadora constituída pelos seguintes professores:**



Profª Drª Ângela L. de Freitas Dalben (FaE/UFMG) – Orientadora



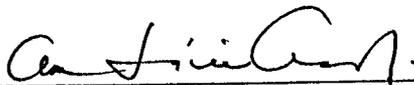
Prof. Dr. Marcio Aurelio Pires de Almeida (IA/Unicamp)



Profª Drª Ilma Passos de Alencastro Veiga (FE/UnB)



Prof. Dr. Fernando Antônio Mencarelli (EBA/UFMG)



Profª Drª Ana Lúcia Amaral (FaE/UFMG)

Belo Horizonte

Faculdade de Educação da UFMG

2005

LEI DO DIREITO AUTORAL

Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.

Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

A Ângela Dalben,

Grande parceira na criação desta tese,
que me ofereceu o privilégio de uma brilhante orientação
e transformou este trabalho em um grande prazer,
ensinando-me o orgulho pelo ofício de pesquisador.

LEI DO DIREITO AUTORAL

Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.

Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

A meus pais

Ernani Maletta (in memoriam) – de quem, herdei, em especial, o nome – e

Heloisa de Castro Maletta – com quem aprendi a ser um

trabalhador incansável

e que, com certeza, dividem igualmente comigo

o orgulho pela realização deste trabalho.

LEI DO DIREITO AUTORAL

Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.

Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

A cada um dos integrantes dos *Grupos*

Voz & Companhia

Nós & Voz

Galpão

Que, a cada dia, têm-me ensinado a ser artista.

LEI DO DIREITO AUTORAL

Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.

Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

A Gustavo Cerqueira-Guimarães,

Por, muitas vezes,
ter-me lembrado de que o exercício racional
não deve encobrir a emoção.

AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas entrevistadas para este trabalho, que me privilegiaram com a sua atenção e cujas vozes foram incorporadas numa grande polifonia.

Ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFMG – em especial a Rose e ao atual coordenador, Prof. Luciano Mendes, pela atenção dedicada aos alunos – e ao corpo docente desse programa, particularmente aos professores Ana Lúcia Amaral, Luiz Alberto Oliveira Gonçalves, Maria das Graças Rodrigues Paulino, Maria Alice Nogueira, Bernardo Jefferson de Oliveira, Vera Brito e Maria Laetitia Corrêa, por me ensinarem a atuar – polifonicamente – como pesquisador.

Aos colegas professores do Curso de Graduação em Artes Cênicas da EBA/UFMG, pela cumplicidade, disponibilidade, generosidade e, principalmente, por tolerar a minha obsessão pela polifonia. Em particular,

- A Maurílio Rocha, querido amigo e companheiro de trabalho de tantos anos... Muito obrigado, entre outras tantas razões, pela total disponibilidade em doar-me seu tempo na leitura crítica de tudo o que escrevo, em especial o texto integral desta tese.
- A Bya Braga, pelo carinho, cuidado e atenção com que sempre me privilegiou, e, em particular, pela generosidade em fazer uma leitura crítica de parte do meu texto;
- A Luiz Otavio Carvalho e Antonio Hildebrando, pelos preciosos ensinamentos sobre as teorias do teatro e pelo interesse que sempre demonstraram pelo meu trabalho, incorporando ao seu os exercícios por mim criados;
- A Arnaldo Alvarenga, Eugênio Tadeu e Fernando Mencarelli, pela prontidão em me ajudar a resolver as tantas dúvidas que a pesquisa impõe, em especial pelo empréstimo de parte do seu precioso acervo bibliográfico;
- A Rita Gusmão, especialmente pelo empenho em liberar-me da carga didática nesse último semestre – sem o que teria sido impossível alcançar o resultado desejado;
- A Mônica Medeiros Ribeiro, pela importante participação na minha formação como ator;
- A Dayse Belico, pelo carinho e pelo respeito que sempre demonstrou pelo meu trabalho, em particular pela difícil tarefa de fazer as transcrições das entrevistas gravadas;
- Aos professores que estiveram conosco por algum tempo – Alexander de Moraes, Andréa Amendoeira, Cida Falabella, Cristina Tolentino, Luiz Garrocho, Marcos Vogel, M^ª Clara Lemos e Tânia Mara –, pela disposição manifesta em contribuir no que fosse possível.

A todos os alunos do Curso de Graduação em Artes Cênicas da EBA/UFMG, por respeitar e compreender a necessidade do meu afastamento parcial, em especial no último ano de pesquisa.

A Paulo Baptista e Elza Maria Santos, respectivamente Chefe e Secretária do Departamento de Fotografia, Teatro e Cinema da EBA/UFMG, pelo empenho em dispensar-me, o máximo possível, de atividades administrativas na fase final desta pesquisa.

A todas as demais pessoas que, em diversos momentos, fizeram uma leitura crítica deste trabalho, oferecendo valiosas contribuições. Em particular aos professores integrantes da Banca de Qualificação: Ana Lúcia Amaral, Eduardo Fleury Mortimer, Fernando Antonio Mencarelli e Marcio Aurelio Pires de Almeida, e à Glória Reis.

A Sérgio Cirino, pela amizade plena e incondicional, ajudando-me, por diversas vezes, a encontrar respostas para alguns problemas que se mostravam insolúveis.

A minha irmã, Cristina Maletta, pela presença e pelo apoio constantes, além da total disponibilidade para todo tipo de colaboração.

A Ângela Vimieiro e Décio Gomes de Oliveira, que dividiram comigo as horas mais difíceis, ajudando-me a reencontrar o equilíbrio corporal e emocional, especialmente na etapa final da escrita desta tese.

A Babaya, querida amiga e parceira, que me ofereceu significativas oportunidades de trabalho e que tem participado ativamente da minha trajetória artística, pelos valiosos ensinamentos sobre técnica vocal e pelo apoio e dedicação constantes em diversos momentos desta pesquisa.

A todos os outros muitos parceiros de trabalho, que contribuíram para o meu aprendizado artístico, em especial Álvaro Apocalypse (*in memoriam*), do Grupo Giramundo; as diretoras Vivien Buckup e Yara de Novais; Marcinho Sant'Ana, Valéria Braga, Gláucia Quites, Matheus Braga e Maurílio Rocha, do Grupo Vocal Nós & Voz; Ana Luísa Lima e Andréa Alves, da Sarau Agência de Cultura (Rio de Janeiro); e Fernando Muzzi, parceiro em diversos espetáculos teatrais.

A Emanuel Sampaio (*in memoriam*), Cacá Campara, Marcos Leite (*in memoriam*), referências fundamentais para o meu trabalho como artista.

A Natalie Oliffson e Marie Magdeleine Josephine Oliffson, pelo carinho e atenção que sempre me dedicaram, em especial pela tradução do Resumo desta tese para o francês.

A todos os que colaboraram na supervisão das diversas traduções de textos estrangeiros para o português: Alice Bernardes, Ana Rita Siqueira, Arildo Barros, Beatriz Kattah, Carolina Romano, Fernando Perez, Natalie Oliffson, Ricardo Baptista e Sérgio Cirino.

A todos os artistas que trabalharam comigo em espetáculos e que contribuíram para a construção da minha trajetória artística, em especial a cada um dos integrantes dos Corais Professor Guilherme Azevedo Lage (Masculino e Feminino) e Corda Vocal.

A todas as pessoas que se dispuseram a debater sobre as múltiplas teorias abordadas nesta pesquisa, muitas vezes emprestando-me valiosas obras de seu acervo pessoal, em especial Eduardo Moreira, Tereza Virgínia Ribeiro Barbosa, Oilliam Lanna, Heloisa Feichas, Lúcia Gouveia Pimentel, Tina Lopes, Rubner Abreu, Mauro Rodrigues, Glaura Lucas, Nilma Coelho, Andréa Moura Aguiar e Érika Dauanny.

A todas as pessoas que facilitaram a realização de entrevistas e as muitas viagens necessárias para tal, em particular Albertina Maletta, Maria Thais Lima, Vera Mancini, Ilvio Amaral, além de Guilherme e Leonardo Miranda que, generosamente, receberam-me em sua casa no Rio de Janeiro e com quem conversei longamente sobre atuação polifônica.

Aos funcionários das diversas Bibliotecas, pela atenção e disponibilidade em atender às minhas incontáveis demandas: Patrícia Cerqueira, do TU/UFMG; Holanda Vaz de Mello e Edméa Pizzani, da EBA/UFMG; Ricardo Miranda e Marli Lopes, da FaE/UFMG e Isabel Grau, do CLA/UNIRIO.

A todas as pessoas que, especialmente no final do processo, assumiram por mim diversas responsabilidades, permitindo-me concentrar plenamente no fechamento desta tese, em particular Vanessa Lyra (do Grupo Voz & Companhia) e Fabrício Fernandino, Márcia Rocha e Rose Azevedo, da Coordenação do Festival de Inverno da UFMG.

A todas as pessoas que contribuíram na pesquisa documental, especialmente Beatriz Radicchi e Gilma Oliveira do Grupo Galpão; Elza do Val Gomes, da Associação Artística Coral Júlia Pardini; Luiz Carlos e Cida, da Federação Mineira de Corais.

A Clarinda Guerra, pelo carinho e total envolvimento na brilhante revisão lingüística deste texto. Muito obrigado por valorizar, neste trabalho, a beleza da Nossa Língua, às vezes encoberta pela complexidade inerente à fascinante arte de escrever.

RESUMO

O objeto desta pesquisa é a formação múltipla do ator, a partir da idéia de que o Teatro, por ser uma Arte que compreende todas as linguagens artísticas, exige uma formação completa, intersemiótica e interdisciplinar. Afirmando-se que cada uma das referidas linguagens representa uma instância discursiva, pretendeu-se evidenciar que o ator, além de ser uma das vozes da partitura cênica, ao atuar deverá incorporar e se apropriar conscientemente das diversas outras vozes que expressam os vários e simultâneos discursos do ato teatral: a voz dos outros atores, do autor, do diretor, do diretor musical, do diretor corporal, do cenógrafo, do figurinista, do iluminador e de todos os demais criadores do espetáculo. O ator vai, então, construir um discurso em que múltiplas vozes em contraponto fundamentam a sua atuação, que será, dessa forma, polifônica. Com base nessas premissas, foram investigados os princípios e práticas passíveis de orientar tal formação. Optou-se por fundamentar a discussão do tema partindo da reconstrução e da análise das experiências de trabalho artístico do próprio pesquisador, as quais sempre focaram a atuação polifônica. Em vista disso, a trajetória profissional do pesquisador foi recriada por meio do contraponto entre várias vozes – professores, teóricos do teatro e artistas consagrados que têm-se dedicado ao trabalho de formação do ator, com percursos igualmente polifônicos. Como resultado, a pesquisa salienta os princípios sugeridos pelas inúmeras práticas analisadas, que, principalmente, indicam a imprescindibilidade da incorporação dos conceitos e técnicas fundamentais das diversas linguagens artísticas, apontando, em conseqüência, a necessária apropriação, de forma consciente, dessas linguagens incorporadas. Para tanto, é preciso que a formação do ator seja orientada por oficinas interdisciplinares que, além de focalizarem o aprendizado dos fundamentos das linguagens, permitam que esse artista, ao invés de tornar-se apenas um porta-voz dos discursos incorporados, exercite conscientemente a apropriação deles, contrapondo múltiplas vozes na criação de um discurso que estrutura a sua atuação polifônica.

ABSTRACT

The actor's multiple education is the objective of the present research, keeping in mind that Theatre, as a type of Art that encompasses all the artistic languages, demands an interdisciplinary, semiotic, interdisciplinary and thorough preparation. When stating that each of the referred languages represents a discursive instance, the intention was to point out that the actor, beside being one of the voices of the scenic scores, when acting, shall consciously incorporate and appropriate the other voices that express those various and simultaneous discourses pertaining to the scenic act: the voice of other actors, the author's voice, the director's, the music director's, the bodywork director's, the set designer's, wardrobe designer's, light technicians' and all others responsible for the creation of the performance. Thus, the actor builds a discourse in which multiple, counterpointing voices provide the base for the actor's performance, which will be polyphonic. Based on these premises, we have investigated the principles and practices that are able to orient guide such preparation. Our option was to ground the debate starting from the reconstruction and analyses of the researcher's own experiences which have always focused the polyphonic acting. With that in mind, the researcher's professional route was recomposed by counterpointing various voices – from teachers, theatre theorists and consecrated actors who have been in charge of educating the actor, and who have been treading on equally polyphonic paths. As a result, the research highlights points out the principles suggested by the various practices submitted to analyses, which, lead, mainly, towards the indispensability of encompassing fundamental concepts and techniques coming from the various artistic languages, unveiling, consequently, the required appropriation, in a conscious way, of those appropriated languages. To do so, the actor's education is to be oriented by interdisciplinary workshops which, beside focusing the apprentice of the language fundamentals, allow that this actor, instead of becoming a mere spokesman of incorporated discourses, consciously take over their appropriation, counterpointing multiple voices when creating a discourse that structures his/her polyphonic acting.

RÉSUMÉ

Cette étude a pour objectif la formation multiple de l'acteur à partir de l'idée que le théâtre, pour être un art qui inclut tous les langages artistiques, exige une formation complète, interseiomologique et interdisciplinaire affirmant, que chacun des langages cités, représente une instance discursive, visant mettre en évidence que l'acteur, tout en étant une des voix de la partition scénique à représenter, devra incorporer et s'approprier consciemment des plusieurs autres voix qui expriment les différents et simultanés discours de l'acte théâtral. La voix des autres acteurs, de l'auteur, du directeur, du directeur musical, du chorégraphe, du metteur en scène, du costumier, décorateur, de tous les autres créateurs du spectacle. L'acteur va donc constuire un discours dans lequel des voix multiples, en contrepoint, établissent sa représentation qui sera ainsi polyphonique. Sur ces prémisses ont été étudiés les principes et pratiques passibles d'orienter cette formation. Nous avons opté pour établir la discussion du thème à partir de la reconstruction et de l'analyse des expériences de travail artistique du chercheur, lui même, qui ont toujours focalisé la représentation polyphonique. La trajectoire du chercheur a été recrée atravers du contrepoint entre diverses voix: professeurs, théoriciens du théâtre, et artistes consacrés qui se sont dédiés au travail de formation de l'acteur avec des parcours également polyphoniques. Comme résultat, l'étude fait ressortir les principes suggérés par les innombrables pratiques analysées, qui indiquent principalement la nécessité de l'incorporation des idées et techniques fondamentales des divers langages artistiques, indiquant ainsi, l'appropriation nécessaire de forme consciente de ces langages incorporés. Pour cela, il est nécessaire que la formation de l'acteur soit orientée par des ateliers interdisciplinaires, qui au-delà de focaliser l'apprentissage des fondements des langages, permettent que l'artiste, au lieu d'être seulement un porte-parole des discours incorporés, exerce consciemment leur appropriation, opposant des voix multiples dans la création d'un discours qui structure sa représentation polyphonique.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
O artista múltiplo	21
A questão da gênese do talento	24
Percurso metodológico	28
A coleta de dados	31
As vozes incorporadas através das entrevistas	33
CAPÍTULO 1 – A RAIZ DO PROBLEMA	41
1.1 – A natureza intersemiótica e interdisciplinar do Teatro	41
1.2 – O conceito de polifonia	45
1.3 – O Teatro como polifonia	50
1.4 – O ator polifônico	53
1.5 – A formação incompleta	54
1.6 – Uma análise dos atuais projetos pedagógicos para a formação do ator em 10 universidades brasileiras	55
CAPÍTULO 2 – A DIMENSÃO POLIFÔNICA DO TRABALHO DO ATOR EM TEORIAS E PROPOSTAS ESTÉTICAS DA CENA MODERNA E CONTEMPORÂNEA	69
2.1 – O surgimento das teorias sobre o trabalho do ator	69
2.2 – Constantin Stanislavski (1863 – 1938)	73
2.3 – Vsevolod Meyerhold (1874 – 1942)	79
2.4 – Jerzy Grotowski (1933 – 1999)	88

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados, eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

2.5 – Bertolt Brecht (1898 – 1956)	98
2.6 – Antonin Artaud (1896 – 1948)	107
2.7 – Eugenio Barba (1936)	111
2.8 – Tadeusz Kantor (1915 – 1990)	119
2.9 – Robert Wilson (1941)	125
2.10 – Robert Lepage (1957)	137

CAPÍTULO 3 – A DESCOBERTA DA POLIFONIA COMO

PRINCÍPIO PEDAGÓGICO 149

3.1 – A descoberta da idéia de Atuação Polifônica através do Canto Coral	149
3.1.1 – A polifonia vocal como facilitadora da atuação polifônica..	154
3.2 – A observação sistemática	156
3.2.1 – A importância do rompimento das resistências físicas e emocionais	156
3.2.2. – A prática de exercícios – O início do trabalho com o Grupo Galpão	159
3.2.3 – A necessidade da busca de <i>estratégias polifônicas</i>	164
3.2.4 – Convivendo com a simultaneidade de ações cênicas através do diálogo entre as diversas habilidades	166
3.2.5 – A consolidação da importância da prática de exercícios polifônicos	168
3.2.6 – A percepção explícita da necessidade da formação de artistas polifônicos para espetáculos de teatro musical	169
3.3.7 – Despertando a habilidade do ator através da habilidade de músico e preparador vocal	175

**CAPÍTULO 4 – O APROFUNDAMENTO DO CONCEITO DE
FORMAÇÃO POLIFÔNICA – A IMPORTÂNCIA
DO TRABALHO A LONGO PRAZO 182**

- 4.1 – A polifonia vocal como estratégia para a atuação polifônica:
o trabalho contínuo com o Grupo Galpão 183
- 4.2 – Despertando a musicalidade através de outras habilidades 187
- 4.3 – A confirmação de resultados: polifonia ensina polifonia 190

**CAPÍTULO 5 – A SISTEMATIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE
FORMAÇÃO POLIFÔNICA 193**

- 5.1 – Novas oportunidades para a prática de exercícios polifônicos:
a busca da sistematização 193
- 5.1.1 – O contraponto entre a familiaridade e o estranhamento 200
- 5.1.2 – Colhendo os frutos do trabalho:
a plenitude dos atores em *Gota D'água* 201
- 5.2 – A polifonia vocal como estratégia para *despertar*
a habilidade de ator 204
- 5.2.1 – A montagem de *Circo Místico*, fruto do trabalho contínuo
com o Grupo Voz & Companhia 204
- 5.2.2 – Colhendo os frutos da experiência acumulada:
a montagem de *O Malandro* com o
Grupo Voz & Companhia 206
- 5.3 – A *Paralinguagem*: as estratégias do ator e diretor Paulo José 209
- 5.3.1 – Estratégia para a criação do contraponto entre texto e
música, utilizada na montagem de *O Inspetor Geral* do
Grupo Galpão 211

EL DO DERECHO AUTOREAL
Todos os derechos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

5.4 – A musicalidade como recurso fundamental para o trabalho com o texto – O ator como regente de um texto orquestrado: a experiência de Bibi Ferreira	223
5.5 – A formação múltipla do ator, fundamentada no estudo disciplinado e contínuo das diversas formas de expressão artística: a experiência de Marília Pêra	231
5.6 – Uma nova experiência: um novo olhar	237

CAPÍTULO 6 – A INTER-POLI-TRANSDISCIPLINARIDADE COMO INSTRUMENTO FUNDAMENTAL PARA A FORMAÇÃO POLIFÔNICA **244**

6.1 – O discurso sobre a disciplinaridade em suas dimensões <i>multi, pluri, inter e trans</i>	245
6.2 – Um outro país: o mesmo problema	252
6.3 – Explicando o fracasso e buscando soluções	256

CONCLUSÃO **261**

BIBLIOGRAFIA **269**

ANEXO I – OBSERVANDO ALGUNS CAPÍTULOS DA HISTÓRIA DO TEATRO PELO VIÉS DA POLIFONIA **286**

Teatro Oriental	286
Teatro Grego	289
Teatro Medieval	293

<i>A Commedia dell'arte</i>	296
Renascença – Shakespeare e o Teatro Elisabetano	298
A primazia do texto dramático	300
As primeiras décadas do século XX : as vanguardas históricas	306
A cena das últimas décadas do século XX:	
Teatro Contemporâneo? Pós-moderno? Pós-dramático?	328

ANEXO II – EXERCÍCIOS POLIFÔNICOS INDICADOS NA TESE 336

I – GULI-GULI	336
II – VOZ & MOVIMENTO LATERAL	340
III – CÂNONE & PALMAS	345
IV – BOLINHAS RÍTMICAS	349
V – VOZ & MOVIMENTO CIRCULAR	353
VI – DANÇA & SOLFEJO	356
VII – QUADRADOS SONOROS	361
VIII – JOGOS DE OPOSTOS	364
IX – POLIFONIA VOCAL X POLIFONIA CÊNICA	366

ANEXO III – ROTEIRO UTILIZADO NAS ENTREVISTAS

SEMI-ESTRUTURADAS	368
--------------------------------	------------

ANEXO IV – QUESTIONÁRIO ENVIADO PARA OS

COORDENADORES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO

EM ARTES CÊNICAS/TEATRO	370
--------------------------------------	------------

LEI DO DIREITO AUTORAL

Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.

Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

Às vezes, a gente se imagina incompleto, e é apenas jovem.

(Italo Calvino)



LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sem queis forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

CIRCO MÍSTICO - Grupo Voz & Companhia - Direção Geral: Ernani Maletta
Fotógrafo: Guto Muniz

INTRODUÇÃO

É próprio do ator ser, ao mesmo tempo, um e múltiplo. Ele dá a cada um dos seus papéis a sua própria *griffe*, ao mesmo tempo se metamorfoseia de acordo com o que cada um desses papéis exige. Ele também é um e múltiplo por seus instrumentos de expressão: ele pode utilizar, simultaneamente ou um após o outro, os recursos da sua voz, do seu rosto, do seu gesto... E no entanto a sua interpretação é (em princípio) coerente, unificada. O ator é como uma orquestra de que ele seria ao mesmo tempo maestro! (ROUBINE, 1995, p. 11)

O objeto desta pesquisa é a múltipla formação artística do ator. Em quinze anos de acompanhamento, observação e participação efetiva em espetáculos de teatro, nos mais diversos locais do País e com vários grupos artísticos distintos, fui inevitavelmente convidado a perceber a importância do artista que reúne habilidades inerentes às diversas formas de expressão artística, quais sejam, a Música, as Artes Corporais, as Artes Plásticas e a Literatura. Isso porque o Teatro é, por natureza, uma arte múltipla, em que todas as linguagens artísticas se fazem presentes.

É fácil notar que uma das maiores frustrações de um criador teatral é não ver realizados os seus projetos de encenação porque os atores não foram hábeis o suficiente para tanto. Assim, a presença desses atores *completos*, geralmente considerados privilegiados exclusivamente pela natureza ou pela hereditariedade genética, torna-se uma benção para os diretores e produtores das montagens, na mesma proporção que não é fácil conviver com as adequações e adaptações do projeto inicial impostas pelas limitações artísticas do elenco. Em especial para as montagens de peças de teatro musical¹, procuram-se, cada vez mais, atores que reúnam, pelo menos, as habilidades ligadas à interpretação, ao

¹ Segundo o Dicionário Grove de Música, "o musical, às vezes chamado de *comédia musical*, é a forma teatral mais difundida no mundo de língua inglesa no século XX. Desenvolveu-se a partir da ópera cômica e do teatro burlesco em Londres no final do século XIX, e alcançou sua forma mais duradoura na obra de Jerome Kern, George Gershwin, Cole Porter e Irving Berlin, nos anos 20 e 30. A maioria dos musicais apresenta enredo construído sem rigidez, onde se combinam elementos cômicos e românticos; a música consiste geralmente de canções, números de conjunto e danças, com melodia de fácil apreensão e de caráter sentimental. Essa tradição continua na obra de compositores como Stephen Sondheim e Andrew Lloyd Webber. Estreitamente ligada ao musical, está a *peça de teatro musical*, uma obra com enredo e partitura mais substanciais, [...] e também o *filme musical*". (SADIE, 1994, p. 636)

canto e à dança. Muitas vezes, soma-se a exigência da habilidade como instrumentista. Além disso, espera-se também dos atores a conscientização de uma técnica corporal e vocal que permita a sua permanência em cena por longos períodos de tempo, submetidos a um desgaste físico acima da média – às vezes experimentando posturas corporais e timbres vocais desconfortáveis –, sem que isso venha a comprometer a qualidade da cena ou provocar perda da sua saúde corporal e vocal. Isso porque o ofício do ator nem sempre permite que ele trabalhe no limite do seu conforto físico e emocional. A tarefa de entregar o seu próprio corpo a serviço da construção de personagens inúmeras e distintas exige grande disponibilidade e preparo. Somam-se a isso as próprias dificuldades que a cena provoca, e para a qual se espera dos atores a posse de habilidades que lhes permitam realizar ações simultâneas, e todas com igual competência. Ou seja, procuram-se atores *múltiplos*, que revelem uma intensa *presença cênica*², e que normalmente são vistos, de forma equivocada, como talentos inatos.

O artista múltiplo

Antes de nos aprofundarmos na discussão propriamente dita sobre a formação do ator, cabe analisar o conceito de *artista múltiplo* que fundamenta a presente pesquisa. Principalmente porque, pelo exposto até aqui, podemos ser **equivocadamente** levados a reconhecer (identificar) esse artista detentor de múltiplas habilidades como aquele que é *multi-virtuoso*: o que desenvolveu ao máximo cada uma de suas habilidades, mostrando-se capaz de representar, cantar, dançar e tocar um instrumento com alta qualidade técnica, reunindo, portanto, as habilidades de ator, de músico (cantor e instrumentista), bailarino e artista plástico³. Conquistar todos esses talentos – cabe lembrar

² Segundo PAVIS (1999), “ter presença é, no jargão teatral, saber cativar a atenção do público e impor-se”. Assim, a presença cênica seria “o bem supremo a ser possuído pelo ator e sentido pelo espectador”. (p. 305). Também afirma, citando RYNGAERT, que “nem sempre ela existe através das características físicas do indivíduo, mas sob forma de uma energia irradiante, cujos efeitos sentimos antes mesmo que o ator tenha agido ou tomado a palavra, no vigor de seu estar ali”. (RYNGAERT *apud* PAVIS, *op. cit.*, p. 305). Oportunamente, no decorrer deste trabalho, voltaremos a esse complexo conceito.

³ As habilidades artísticas são, geralmente, entendidas de forma fragmentada. É comum ser chamado de *músico* aquele artista que apresenta uma performance musical vocal e/ou instrumental acima da média, que recebe os rótulos de *cantor* ou *instrumentista*; o *bailarino* é aquele que mostra performance equivalente no que diz respeito ao trabalho corporal; o *artista plástico* é o que se destaca como desenhista, pintor ou escultor;

– amplia consideravelmente as possibilidades cênicas do ator, e talvez seja por meio deles que a sua versatilidade torna-se mais visível para o espectador, porque é geralmente através das ações diversificadas que o artista multi-habilidoso consegue exteriorizar seus múltiplos talentos. Entretanto, muito antes disso, o artista múltiplo a que me refiro não será necessariamente aquele que desenvolveu as diversas habilidades na sua **máxima expressão de virtuosismo**, mas o que conseguiu incorporá-las em seus *elementos fundamentais*, conceito que merece, agora, uma especial atenção.

As formas de expressão artística (linguagens artísticas) inerentes ao fenômeno teatral – a literatura, a música, as artes corporais e as artes plásticas – possuem, cada uma delas, elementos, conceitos, parâmetros que são os fundamentos essenciais para que as habilidades a elas relacionadas sejam desenvolvidas. No caso da Música, por exemplo, poderíamos citar, entre outros, três elementos fundamentais: ritmo, altura e intensidade. Quanto ao trabalho corporal, são essenciais as noções de equilíbrio, força, direção. Já as Artes Plásticas têm, entre seus fundamentos, os conceitos de espaço, forma, cor. Por sua vez, a Literatura fundamenta-se no conhecimento da língua e na prática da leitura e da escrita.

Mesmo que o ator não chegue a um estágio de virtuosismo técnico como cantor ou instrumentista, ele pode incorporar os fundamentos da linguagem musical e atuar com sensível musicalidade. Em outras palavras, a habilidade musical do ator não está apenas na sua capacidade em ser um exímio cantor ou instrumentista, mas também na descoberta das possibilidades rítmicas, de entonação e intensidade, indispensáveis para se dizer um texto. Além disso, para que o ator, cenicamente, consiga cantar ou tocar um instrumento com sensibilidade e musicalidade, não é imprescindível que isso seja feito com absoluto rigor técnico e virtuosismo, se ele tiver se apropriado da essência do universo musical.

O mesmo podemos falar do trabalho corporal. O ator pode adquirir uma excelente consciência corporal, um efetivo controle dos seus movimentos e realizar com competência elaborados desenhos coreográficos sem, necessariamente, precisar tornar-se um virtuoso bailarino. Também não precisa chegar a ser um exímio desenhista, pintor ou

ou seja, possui habilidades especiais relacionadas ao emprego da forma, cor, linha, volume; já o *ator* é aquele que tem a habilidade em lidar com a representação de um papel, geralmente associada à capacidade de *dizer bem um texto*.

escultor para mostrar-se hábil quanto aos fundamentos das artes plásticas e incorporar conscientemente os discursos do cenógrafo, do iluminador e do figurinista.

Assim, o que se afirma no presente trabalho, como ponto de partida para a compreensão do conceito de **ator múltiplo**, é que esse artista, independente da questão do virtuosismo, é aquele que **incorporou conscientemente os fundamentos essenciais** das diversas linguagens artísticas. Cabe ressaltar que **não se fala dessa incorporação apenas para que as habilidades sejam adquiridas isoladamente**, mas, principalmente, para se estabelecer uma relação dialógica entre elas e para que o artista seja capaz de conviver com a simultaneidade de ações cênicas, aprimorando sua coordenação física e motora para executá-las integradamente, **de forma que cada uma, ao invés de dificultar, facilite e estimule a outra**. Desse modo, quanto mais informação musical o ator reunir, por exemplo, mais possibilidades terá para se utilizar de determinados parâmetros próprios do universo musical – entonação, ritmo, timbre, variações de dinâmica, entre outros – para encontrar conscientemente a forma mais adequada de representar um texto e de facilitar o trabalho corporal, especialmente no que diz respeito à dança. Por outro lado, quanto mais desenvolvidos os aspectos específicos das artes plásticas – forma, cor, volume, textura –, melhor será a relação do corpo do ator com o espaço, com o cenário e objetos de cena, com o figurino e com o desenho de luz. Especialmente, maior será o entendimento do conceito de movimento e desenho coreográfico. Por sua vez, as habilidades intelectuais estimuladas facilitam o aprendizado de todas as outras e estão intimamente ligadas à dramaturgia e à direção, em especial à matemática das marcas e à organização e geometria das cenas. Cabe apenas lembrar, quanto à plasticidade do corpo, dos gestos, posturas e movimentos, a importância das habilidades corporais e seus elementos fundamentais – tonicidade muscular, equilíbrio, força, agilidade, destreza, entre outros – para a representação, no que diz respeito à coerência do corpo do ator com a intenção que se quer dar à cena, seja para reforçar ou contradizer a emoção ditada pelo texto, seja para facilitar a exteriorização, através do corpo, da musicalidade da palavra. Reiterando o que já foi dito, mesmo que um ator em cena não se utilize **explicitamente** de determinadas ações que **tornem visíveis** a sua musicalidade, sensibilidade corporal ou plástica, essas habilidades poderão ser perceptíveis, por exemplo, no virtuosismo com o qual ele, simplesmente ao falar, consegue.

com uma riqueza de nuances e detalhes, causar no espectador a emoção e o entendimento desejados.

Assistir a um espetáculo e ter o privilégio de encontrar um artista pleno, múltiplo, completo, que nos encante com um conjunto de habilidades ou talentos, é, no mínimo, fascinante. O talento é um tema que sempre despertou muito interesse. E se, muitas vezes, parece tão mais fácil explicá-lo como um bem inato, vale também perguntar por que a natureza nos trataria de forma tão diferenciada. SPOLIN (1998), afirma que

devemos reconsiderar o que significa *talento*. É muito possível que o que é chamado comportamento talentoso seja simplesmente uma maior capacidade individual para experienciar. Deste ponto de vista, é no aumento da capacidade individual para experienciar que a infinita potencialidade de uma personalidade pode ser evocada. Experienciar é penetrar no ambiente, é envolver-se total e organicamente com ele. Isto significa envolvimento em todos os níveis: intelectual, físico e intuitivo. Dos três, o intuitivo, que é o mais vital para a situação de aprendizagem, é negligenciado. (p. 3).

Assim, muitas questões motivaram diversas pessoas a pensar na gênese das nossas habilidades e a buscar uma outra explicação para os nossos talentos, que não fosse relacionada à idéia de um dom natural.

Desde o meu primeiro contato mais íntimo com a arte até hoje, essa questão, com certeza, sempre esteve presente e, na condição de pesquisador, a oportunidade de realizar uma pesquisa a partir de uma experiência artística pessoal construída nos últimos trinta anos fez-me perceber a importância, para o teatro e para todas as outras artes, do **artista múltiplo**, e permitiu-me formular a seguinte pergunta: é possível aprender a sê-lo?

A questão da gênese do talento

As habilidades humanas são objeto de estudo de muitos pesquisadores há bastante tempo, tendo-se como foco principal a discussão sobre a sua origem, baseada na contraposição entre o *inatismo* e a *possibilidade do aprendizado*. Em especial, destaca-se o

trabalho de BUENO (2000), dedicado exclusivamente a esse tema⁴. Cabe, então, esclarecer o conceito de inatismo, concepção que esta autora denomina como *essencialista*⁵, segundo a qual

[...] o homem carrega em seu interior as suas possibilidades dispostas como semente em forma germinal. Essas sementes, distribuídas entre os homens, descansam em seu interior, até que algo as desperte e as faça brotar. Há, portanto, de modo subjacente, uma idéia de natureza fixa e imutável, podendo ocorrer apenas uma extração do que já era possuído, uma liberação das potencialidades já existentes ou uma manifestação daquilo que se tinha desde o nascimento. (p. 15-16).

Ou seja, as habilidades nasceriam junto com o indivíduo. Assim, alguns privilegiados seriam possuidores de um dom, uma aptidão inata⁶ que os tornaria mais capazes para a realização de determinadas atividades.

Vale destacar a constatação de BUENO sobre a predominância, entre os professores dos cursos de formação de artistas, dessa concepção essencialista para a origem das habilidades, que ajuda a entender por que tais cursos preocupam-se tão pouco com a **construção** das habilidades nos alunos, dedicando-se ao aprimoramento ou ao despertar das habilidades já existentes naqueles que são possuidores de tais *dons*, previamente escolhidos por meio de provas de aptidão específica. E, independentemente da concepção que explique a gênese das habilidades, a seleção tem sido a única forma de fazer funcionar os cursos de

⁴ Trata-se da pesquisa realizada por Kátia Maria Penido Bueno, que deu origem à Dissertação de Mestrado intitulada *As Habilidades Humanas: Formas de Compreensão e Processos de Constituição*, apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da UFMG, defendida e aprovada em 2000.

⁵ Rousseau foi um dos maiores defensores dessa concepção. Segundo LERENA, citado por BUENO(2000), “Rousseau de modo inevitável, dadas suas coordenadas, encontra-se com o mito Socrático: a representação da educação como processo não social, senão interindividual, cujo objetivo é extrair, liberar as potencialidades que existem já no indivíduo; a educação como desenvolvimento e atualização do que já se é desde seu nascimento; enfim, educar como despertar, aprender como recordar, conhecer como desvelar.” (p. 16).

⁶ Se buscarmos o significado dos termos “dom” e “aptidão”, não é difícil encontrar conceitos que reforçam a concepção essencialista. FOULQUIÉ (1976), por exemplo, conceitua: Dom: “qualidade pessoal de que se é devedor à natureza ou a Deus”; Aptidão: “disposição natural para algo; condição congênita de determinada modalidade de eficiência; disposição para efetuar tarefas particulares com maior ou menor eficácia” (p. 36, 138). FINGERMAM (1971) procura diferenciar esses dois termos: aptidão designaria “as disposições naturais de caráter divino”; no conceito dom, estaria incluído “um caráter de valor”. Assim, o dom seria “uma aptidão que tenha alcançado alto nível”. (p. 225).

arte, determinando que os mesmos não sejam direcionados para todos, mas apenas para aqueles que já apresentem determinados talentos.

Numa outra perspectiva, mais distante, então, estaria a preocupação com a formação do artista múltiplo, certamente por não se acreditar realmente que as habilidades possam ser construídas. Entretanto, apesar do fato de a concepção essencialista sobre a gênese das habilidades ainda fazer parte do discurso de muitos artistas e educadores, BUENO (2000) apresenta em seu trabalho diversas críticas a essa concepção, entendendo as habilidades não mais como talento inato, e sim como resultado de processos sociais. Para isso, a autora apóia-se no sociólogo francês Pierre Bourdieu que, recusando tal *ideologia do dom*, discute as habilidades como fruto da transmissão de um *capital cultural*⁷, ou seja, de um processo social. Segundo ele,

parece, com efeito, que a explicação sociológica pode esclarecer completamente as diferenças de êxito que se atribuem, mais freqüentemente, às diferenças de dons. [...] Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes em face do capital cultural e da instituição escolar. (BOURDIEU, 1998, p. 41-42).

No dizer de BUENO (2000),

trata-se [...] de um reducionismo pensar o desenvolvimento humano como mero desdobrar de características que já seriam possuídas. O que a natureza nos dá quando nascemos, nossas condições físicas e genéticas, não são suficientes para orientar e predizer a nossa vida, aí se incluindo o aspecto das habilidades e das variações de desempenho. [...] Não queremos dizer com isso, entretanto, que estamos fora das contingências

⁷ “De acordo com o sociólogo francês Pierre Bourdieu, o capital cultural consiste de idéias e conhecimentos que pessoas usam quando participam da vida social. Tudo, de regras de etiqueta à capacidade de falar e escrever bem, pode ser considerado capital cultural”. (JOHNSON, 1997, p. 29). Assim, o conceito pressupõe o entendimento da cultura como uma forma de riqueza, fazendo parte de uma *estrutura de patrimônios* que compreende o capital econômico, que está diretamente relacionado com os bens materiais que o indivíduo possui; o capital social, que é proporcional ao tamanho da rede de relações sociais que o indivíduo venha a estabelecer e ao patrimônio daqueles a quem ele está ligado; e o capital simbólico, geralmente chamado de prestígio, reputação, fama, etc., e, segundo BOURDIEU (1989), “é a forma percebida e reconhecida como legítima das diferentes espécies de capital”. (p. 134-135).

biológicas e das leis da hereditariedade. Elas podem, algumas vezes, estabelecer limites ou condições facilitadoras, sendo suportes de algumas atividades, mas não prescrevem futuros, não são predestinações, nem podem ser tomadas como causalidades. Somos mais que a nossa anatomia física, e a vida biológica é, desde o seu princípio, uma vida biográfica. (BUENO, *op. cit.*, p. 28-29)

Ao final de seu trabalho, a pesquisadora conclui que

as habilidades se criam e se produzem nas teias das relações, sendo sociais os seus meios, seus objetos, seus instrumentos, seu exercício, seu reconhecimento e as ações que as constituem. [...] As habilidades são, em sua constituição, dependentes de processos sociais. (*Idem*, p. 113).

Por sua vez, PIAGET (1983) afirma:

Cinquenta anos de experiências ensinaram-nos que não existem conhecimentos resultantes de um simples registro de observações, sem uma estruturação devida às atividades do indivíduo. Mas tampouco existem (no homem) estruturas cognitivas a priori ou inatas: só o funcionamento da inteligência é hereditário, e só gera estruturas mediante uma organização de ações sucessivas, exercidas sobre objetos. (p. 39).

Assim, nesta pesquisa não será reaberta a discussão sobre o assunto, uma vez que, tendo como referência o trabalho de BUENO – que, por sua vez, apóia-se em diversos outros autores –, afirma-se, como pressuposto fundamental, **a possibilidade do aprendizado de habilidades** como resultado de processos sociais, o que permite, portanto, a formação múltipla do ator.

Em síntese, o foco do presente estudo é a formação, múltipla, completa, interdisciplinar do ator, própria da arte teatral que, por essência, compreende as diversas linguagens artísticas. E, partindo-se do princípio de que cada uma dessas linguagens é uma instância discursiva, o Teatro se constitui, portanto, como uma obra polifônica, onde dialogam os múltiplos discursos provenientes das muitas vozes criadoras do espetáculo. Desse modo, o ator, além de ser uma das vozes da partitura cênica, ao atuar deverá fazê-lo

polifonicamente, apropriando-se de todas as outras vozes que se manifestam simultaneamente no ato teatral: a voz do autor, do diretor, do diretor musical, do diretor corporal, do cenógrafo, do figurinista, do iluminador, etc. Ou seja, ao incorporar conscientemente ao seu próprio discurso, vários outros discursos, e apropriar-se deles, o ator torna-se polifônico.

Tudo o que foi exposto permite-me, finalmente, identificar a questão central que motivou a presente pesquisa: **quais seriam os princípios e práticas que fundamentam a formação do ator para uma atuação polifônica?**

Percurso metodológico

À medida que, na minha experiência artística, evidenciava-se a importância da formação múltipla do artista para o teatro, diversas outras questões surgiram e tornaram-se essenciais para a pesquisa desenvolvida:

- Quais são os elementos fundamentais para a apropriação das habilidades relacionadas às diversas linguagens artísticas?
- Quais estratégias pedagógicas poderiam ser utilizadas para a incorporação desses fundamentos?
- Como têm sido estruturados os cursos de formação de atores nas universidades brasileiras? Há uma preocupação efetiva com a apropriação dos fundamentos das diversas linguagens artísticas e com as inter-relações entre elas?
- É realmente possível desenvolver em um artista determinada habilidade artística que não se mostra explícita através de uma prática intersemiótica, utilizando-se elementos de outras habilidades já incorporadas?

- De que forma as diversas teorias sobre a formação do ator revelam princípios e sugerem estratégias para o desenvolvimento das habilidades artísticas fundamentais para a efetivação de uma formação múltipla, interdisciplinar, polifônica?

Esta pesquisa, portanto, é uma busca de respostas para uma série de perguntas. Para tanto, alguns caminhos mostraram-se indispensáveis:

- identificar nos cursos de formação de atores de instituições brasileiras propostas de práticas pedagógicas direcionadas para a formação múltipla do artista;
- recorrer à literatura sobre a formação do ator e buscar, especialmente entre os mestres e teóricos do teatro que sistematizaram métodos, indicações de práticas que se identifiquem com uma formação múltipla;
- selecionar e entrevistar artistas e professores de arte reconhecidamente múltiplos ou que se mostrem interessados na formação múltipla do artista, assim como investigar algumas de suas experiências, técnicas e métodos de trabalho que pudessem sugerir práticas pedagógicas voltadas para tal formação;
- analisar a minha própria trajetória artística que, por apresentar uma diversidade de situações nas quais fui convidado a solucionar problemas principalmente causados pela formação incompleta dos artistas envolvidos, levou-me também à inevitável busca de estratégias e à criação de exercícios que contribuíssem para vencer as dificuldades encontradas e alcançar os resultados necessários⁸.

⁸ Ao refletir sobre as minhas experiências, percebi ser possível localizar focos de tensão que justificariam a própria importância do objeto de estudo.

Esta pesquisa envolve uma abordagem qualitativa, caracterizada por ALVES-MAZZOTTI (2000) como se segue:

Entre as muitas tentativas de caracterização do “paradigma qualitativo”, disponíveis na literatura da década de 80, a de Patton (1986), por sua simplicidade, nos parece aquela que capta o que há de mais geral entre as diversas modalidades incluídas nessa abordagem. Para esse autor, a principal característica das pesquisas qualitativas é o fato de que estas seguem a tradição “compreensiva” ou interpretativa. Isto significa que essas pesquisas partem do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado. (p. 131).

A mesma autora cita novamente Patton (1986, p. 22) quando trata de algumas implicações das características acima descritas, no que diz respeito à natureza dos dados qualitativos: “Descrições detalhadas de situações, eventos, pessoas, interações e comportamentos observados; citações literais do que as pessoas falam sobre suas experiências, atitudes, crenças e pensamentos; trechos ou íntegras de documentos, correspondências, atas ou relatórios de casos”. (*Idem*, p. 132).

É imediata a visão de cumplicidade entre as características e implicações acima referidas e o meu objeto de pesquisa. Esta relaciona-se, por um lado, com as crenças e pensamentos de artistas e profissionais das artes cênicas sobre a importância da formação do ator polifônico, e, por outro, identifica-se com os princípios e práticas provavelmente responsáveis pela formação dos artistas entrevistados, visto que, também na minha trajetória, as práticas e princípios adotados associam-se a experiências, comportamentos e atitudes.

O Teatro é, sem dúvida, o contexto no qual a pesquisa foi desenvolvida, sendo focalizados dois campos de maior interesse: I – Escolas que oferecem cursos de formação de atores em nível superior⁹; II – A Classe Artística Teatral, em que figuram artistas reconhecidos por uma atuação polifônica.

⁹ Foram selecionadas 5 instituições que oferecem Cursos de Graduação e Pós-Graduação em Artes Cênicas/Teatro e que, por serem reconhecidas como centros de excelência, acabam por tornar-se modelos:

A coleta de dados

Para a coleta de dados, foram utilizados os seguintes instrumentos:

- Pesquisa bibliográfica
- Análise documental
- Entrevistas estruturadas
- Entrevistas semi-estruturadas

A pesquisa bibliográfica foi realizada no decorrer de todo o processo de investigação e envolveu o estudo da literatura referente ao tema, incluindo-se algumas obras que, sem tradução para o português, foram consultadas no seu idioma original ou em versões para o inglês, francês ou espanhol. Além disso, com o objetivo de dimensionar a atual produção bibliográfica e documental, assim como a pesquisa acadêmica na área de Artes Cênicas/Teatro, foram feitas consultas às bibliotecas virtuais das diversas universidades brasileiras. Foram particularmente examinados os Anais dos três Congressos e de duas Reuniões Científicas promovidos nos últimos cinco anos pela ABRACE – Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas¹⁰ –, analisando-se os trabalhos com enfoque nas pesquisas voltadas para a formação do ator¹¹.

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade de São Paulo (USP), Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Além dessas universidades, acrescentam-se outras 5 que oferecem o curso em questão e que têm-se destacado no meio acadêmico quanto ao ensino e à pesquisa desenvolvidos: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS), Universidade Estadual de Santa Maria (UFSM), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade de Brasília (UnB) e a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

¹⁰ Sociedade Científica criada em Salvador, Bahia, em 21 de abril de 1998, com o objetivo de incentivar a pesquisa, congregar os programas brasileiros de pós-graduação, representar os seus associados junto a agências de coordenação e financiamento, promover reuniões científicas e artísticas, divulgar estudos, fomentar o intercâmbio e a cooperação científico-artística entre grupos de pesquisa, cursos de graduação e programas de pós-graduação, identificar temas prioritários de pesquisa, prestar serviços técnicos e viabilizar instrumentos jurídicos que concorram para a efetiva realização de todos esses propósitos.

¹¹ Os referidos congressos e reuniões científicas promovidos pela ABRACE mostraram uma participação significativa de todas as universidades brasileiras que mantêm cursos de Graduação e Pós-graduação na área de Artes Cênicas. Nos cinco Anais publicados, encontram-se registradas as inúmeras Comunicações apresentadas nos diversos Grupos de Trabalho constituídos. Cabe, então, desde já, apresentar os resultados obtidos: o I Congresso Brasileiro de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas, realizado em São Paulo (1999), apresenta uma situação um pouco mais favorável, uma vez que, das 121 comunicações apresentadas, 25, ou seja, aproximadamente 21%, referiam-se de alguma forma à formação do ator; no II Congresso, em Salvador/Bahia (2001), foram apresentadas 166 comunicações, das quais apenas 14 – aproximadamente 8% – dedicavam-se à formação do ator; no III Congresso, que aconteceu em Florianópolis/Santa Catarina (2003),

Foi também realizada uma consulta via Internet ao acervo de Teses e Dissertações sobre a formação do ator, atualmente disponíveis nas Bibliotecas das dez universidades brasileiras anteriormente referidas. Para tanto, foram usadas como palavras-chave: *formação do ator*, *preparação do ator* e *treinamento do ator*¹². Como resultado dessas consultas, percebeu-se que, apesar de um evidente aumento da quantidade de pesquisas em Artes Cênicas nos últimos anos, o número de trabalhos dedicados especificamente à formação do ator ainda não corresponde à necessidade atual – o que veio ampliar a importância do presente estudo.

No que se refere à análise documental, os currículos e as ementas das disciplinas dos diversos Cursos de Graduação em Artes Cênicas/Teatro oferecidos no País foram examinados com o objetivo de se verificar a existência de um projeto pedagógico baseado nos conceitos da inter e transdisciplinaridade como fundamentos para a formação polifônica do ator.

As entrevistas estruturadas destinaram-se a todos os Professores Coordenadores dos cursos das referidas universidades, com o intuito de se obter uma compreensão mais precisa das recentes discussões sobre seus projetos pedagógicos e suas

das 151 comunicações apresentadas, somente 12 tratavam da formação do ator – aproximadamente 8%. De uma forma geral, foram apresentadas, nos três congressos, 438 comunicações, das quais menos de 12 % – apenas 51 trabalhos – referiam-se a pesquisas sobre formação artística. A quase totalidade das pesquisas que se dedicam às questões metodológicas voltadas para a formação do ator tem, como foco, a utilização de uma linguagem ou disciplina específica como instrumento: Trabalho Corporal (12 pesquisas); Etnocologia (7 pesquisas); Trabalho Vocal (6 pesquisas); Trabalho com Máscaras (3 pesquisas); Trabalho com o Texto (3 pesquisas); Trabalho com a Linguagem Musical (1 pesquisa); ou então focalizam uma teoria específica ou a releitura de propostas metodológicas conhecidas – Stanislavski, Grotowski, Meyerhold, Barba, Decroux, entre outros – (19 pesquisas); Para além das pesquisas dedicadas às questões metodológicas para a formação do ator, foi possível encontrar 17 trabalhos (4%) que focalizam o diálogo do Teatro com uma outra arte: Teatro e Música (6 pesquisas); Teatro e Artes Plásticas (8 pesquisas); Teatro e Artes Corporais (3 pesquisas). E apenas 8 pesquisas (2%) referem-se, de alguma forma, às múltiplas linguagens artísticas e às questões da inter e transdisciplinaridade. Já nas duas Reuniões Científicas, realizadas em Salvador/Bahia (2000 e 2002), das 48 comunicações apresentadas apenas 2 referiam-se à formação do ator, enfocando o trabalho corporal e a releitura de métodos conhecidos.

¹² Os números a seguir apóiam-se nos dados disponíveis nas páginas eletrônicas das referidas bibliotecas e nos Bancos de Teses e Dissertações consultados via Internet, referindo-se aos trabalhos defendidos de 1980 até maio de 2005. Dessa forma, foram encontrados apenas 52 obras catalogadas. Num resultado bastante similar ao acima referido quanto às comunicações apresentadas nos congressos e reuniões promovidos pela ABRACE, a maior parte desses estudos voltam-se para a Releitura de Métodos e Teorias conhecidos (16 pesquisas) ou focalizam uma linguagem específica: Trabalho corporal (15 pesquisas); Máscaras (7 pesquisas); Trabalho Vocal (5 pesquisas); Teatro de Imagens (2 pesquisas); História da Formação do ator (3 pesquisas); Figurino (1 pesquisa); Música (1 pesquisa); Cinema e Televisão (2 pesquisas).

possíveis reformulações. Para tanto, aplicou-se um questionário específico e objetivo, que focalizava o estágio atual das reflexões sobre a questão da inter e transdisciplinaridade.

As entrevistas semi-estruturadas contiveram, a princípio, perguntas que permitissem a investigação sobre o pensamento dos artistas e profissionais das Artes Cênicas a respeito do ator polifônico e sobre os processos sociais e educativos vividos por atores considerados polifônicos, que pudessem ser identificados como princípios, fundamentos e estratégias para a formação polifônica. O roteiro previsto foi bastante respeitado, embora flexibilizado em função das características particulares da experiência de cada entrevistado.

Como investigador, considero-me privilegiado. Em primeiro lugar, por ter construído uma trajetória artística que me deu a oportunidade de ser sujeito da minha própria pesquisa e, com o devido distanciamento, poder analisá-la à luz de referenciais e suportes teóricos. E, principalmente, por ter contado com a especial participação, como entrevistados, de artistas legitimamente polifônicos¹³, internacionalmente reconhecidos e que já registraram sua presença na história do teatro no Brasil: Bibi Ferreira, Marília Pêra, o Grupo Galpão de Teatro, Paulo José, Gabriel Villela e Cacá Carvalho.

As vozes incorporadas através das entrevistas

Bibi Ferreira é reverenciada em todo o País e no exterior como uma das principais artistas do teatro brasileiro, especialmente pela multiplicidade de talentos que sempre a caracterizou nos seus mais de sessenta anos de carreira. Nascida no Rio de Janeiro em 1922, construiu uma brilhante trajetória artística, que reúne inúmeros trabalhos em que explicita suas habilidades como atriz, cantora, bailarina, musicista, diretora, iluminadora e produtora, entre outras funções que tem realizado com indiscutível virtuosismo. Dois espetáculos marcaram sua vida profissional e merecem ser destacados pela sua antológica

¹³ Os artistas em questão, mais que polifônicos, destacam-se como virtuosos em diversas habilidades, o que, como já dito, vai além da pretensão da formação polifônica da qual se ocupa este trabalho. Entretanto, suas trajetórias artísticas, independentemente da questão do virtuosismo, são, como se verá, marcadas pela polifonia, pelas relações intersemióticas e pela incorporação de múltiplas vozes, oferecendo-nos, portanto, um rico acervo de possíveis estratégias a serem sistematizadas como ações pedagógicas para a formação polifônica do ator.

possíveis reformulações. Para tanto, aplicou-se um questionário específico e objetivo, que focalizava o estágio atual das reflexões sobre a questão da inter e transdisciplinaridade.

As entrevistas semi-estruturadas contiveram, a princípio, perguntas que permitissem a investigação sobre o pensamento dos artistas e profissionais das Artes Cênicas a respeito do ator polifônico e sobre os processos sociais e educativos vividos por atores considerados polifônicos, que pudessem ser identificados como princípios, fundamentos e estratégias para a formação polifônica. O roteiro previsto foi bastante respeitado, embora flexibilizado em função das características particulares da experiência de cada entrevistado.

Como investigador, considero-me privilegiado. Em primeiro lugar, por ter construído uma trajetória artística que me deu a oportunidade de ser sujeito da minha própria pesquisa e, com o devido distanciamento, poder analisá-la à luz de referenciais e suportes teóricos. E, principalmente, por ter contado com a especial participação, como entrevistados, de artistas legitimamente polifônicos¹³, internacionalmente reconhecidos e que já registraram sua presença na história do teatro no Brasil: Bibi Ferreira, Marília Pêra, o Grupo Galpão de Teatro, Paulo José, Gabriel Villela e Cacá Carvalho.

As vozes incorporadas através das entrevistas

Bibi Ferreira é reverenciada em todo o País e no exterior como uma das principais artistas do teatro brasileiro, especialmente pela multiplicidade de talentos que sempre a caracterizou nos seus mais de sessenta anos de carreira. Nascida no Rio de Janeiro em 1922, construiu uma brilhante trajetória artística, que reúne inúmeros trabalhos em que explicita suas habilidades como atriz, cantora, bailarina, musicista, diretora, iluminadora e produtora, entre outras funções que tem realizado com indiscutível virtuosismo. Dois espetáculos marcaram sua vida profissional e merecem ser destacados pela sua antológica

¹³ Os artistas em questão, mais que polifônicos, destacam-se como virtuosos em diversas habilidades, o que, como já dito, vai além da pretensão da formação polifônica da qual se ocupa este trabalho. Entretanto, suas trajetórias artísticas, independentemente da questão do virtuosismo, são, como se verá, marcadas pela polifonia, pelas relações intersemióticas e pela incorporação de múltiplas vozes, oferecendo-nos, portanto, um rico acervo de possíveis estratégias a serem sistematizadas como ações pedagógicas para a formação polifônica do ator.

interpretação: *Gota D'água*, de Chico Buarque e Paulo Pontes, e *Piaf, a vida de uma estrela da canção*, que lhe rendeu todos os prêmios do teatro brasileiro. Segundo a também grande atriz brasileira Fernanda Montenegro, “pelo grande mural de trabalhos realizados, pelas centenas de artistas, de colegas que estiveram sob seu comando, pela importância de sua presença em nossa vida cultural durante todos estes anos e principalmente pela fidelidade à sua vocação”, Bibi Ferreira “é o nosso maior referencial cênico, [...] a nossa maior atriz”¹⁴.

Marília Pêra, nascida no Rio de Janeiro em 1943, é também considerada uma das maiores atrizes brasileiras, tendo sido aclamada internacionalmente, pela revista norte-americana *New Yorker*, como uma das dez melhores atrizes da década de 80. Em mais de cinquenta anos de carreira no teatro, cinema e televisão, sempre foi reconhecida pela versatilidade e pelo virtuosismo. O talento múltiplo dessa grande atriz tem sido, há bastante tempo, objeto de pesquisa e do interesse de muitas pessoas, que registraram muitas das suas diversas experiências em obras como *Sobre o Trabalho do Ator*¹⁵ e *Vissi D'Arte*¹⁶.

O **Grupo Galpão**, com o qual eu trabalho desde 1994 como Preparador Vocal e Musical, Maestro, Arranjador Vocal e Diretor Musical de todos os espetáculos montados a partir dessa data, foi criado em 1982, em Belo Horizonte, Minas Gerais, com a filosofia de levar seu trabalho para as ruas e romper com o isolamento das casas de espetáculos, produzindo um teatro popular de forte comunicação com o público. Constantemente pesquisando novas linguagens, sempre através de uma atuação polifônica na qual a música, a dança e as artes plásticas estão significativamente em diálogo, o Galpão é reconhecido pela sua versatilidade e capacidade de comunicação, tendo-se firmado como um dos principais grupos do País: aplaudido pelo grande público, aclamado pela crítica e consagrado pela conquista dos principais prêmios do teatro brasileiro. Com mais de vinte anos de carreira, o grupo é uma referência no Brasil e no exterior. Cabe destacar a apresentação, em 2000, de um de seus espetáculos, *Romeu e Julieta*, dirigido por Gabriel Villela, no *Globe Theatre*, em Londres, a convite dos coordenadores daquele teatro, sendo

¹⁴ Esta fala de Fernanda Montenegro foi proferida por ocasião da entrega do 2º Prêmio Sharp de Teatro, em 1996, quando Bibi Ferreira foi escolhida como artista homenageada daquele ano.

¹⁵ Livro de autoria de Mauro Meiches e Sílvia Fernandes, publicado em 1988, cujo segundo capítulo – intitulado *A Transfiguração do Ator* – é dedicado exclusivamente a Marília Pêra.

¹⁶ Trata-se da biografia de Marília Pêra, escrita por ela própria e pelo renomado escritor e dramaturgo Flávio de Souza, publicada em 1999.

o primeiro grupo brasileiro a atuar nesse palco, onde somente são apresentadas obras de Shakespeare.

O mineiro **Gabriel Villela**, radicado em São Paulo, com quem eu também trabalho desde 1994, principalmente como Diretor Musical e Preparador de Atores de seus espetáculos, é um dos artistas mais premiados nos últimos quinze anos pelos seus trabalhos no teatro, especialmente como diretor, cenógrafo e figurinista, o que já explicita a incorporação de múltiplas vozes. Reconhecido internacionalmente como uma das principais referências em estéticas de encenação, em seu currículo Villela agrega a direção de inúmeros espetáculos de Teatro, Óperas e Shows – que envolveram alguns dos mais importantes atores e cantores do cenário artístico brasileiro – à participação, como convidado, em diversos eventos internacionais.

O ator e diretor paraense **Cacá Carvalho**, conhecido do grande público brasileiro através da televisão e do cinema, apresenta uma longa trajetória teatral, coroada por prêmios e montagens consagradas. Integrou o seletivo grupo de artistas colaboradores do *Centro per La Sperimentazione e La Ricerca Teatrale de Pontedera*¹⁷, na Itália, de 1988 a 1996. É imprescindível destacar a sua brilhante interpretação de *Macunaíma*, na década de 70, sob a direção de Antunes Filho. A oportunidade de trabalhar com ele em 1999, por ocasião da montagem do espetáculo *Partido*, com o Grupo Galpão, permitiu-me perceber as suas inegáveis características polifônicas e a sua cumplicidade com o objeto deste trabalho.

Paulo José, um dos mais conhecidos e respeitados atores e diretores brasileiros, é outra personagem desta pesquisa, com quem tive a oportunidade de trabalhar, ao lado do Grupo Galpão, numa proposta indiscutivelmente polifônica, estabelecendo especialmente um contínuo contraponto do texto dramático com a música. Nascido no Rio Grande do Sul, em 1937, Paulo José reúne diversos outros talentos: é músico, cenógrafo, iluminador, figurinista e já trabalhou como tradutor, produtor e administrador teatral. Em mais de cinquenta anos de carreira, fez incontáveis trabalhos na televisão, no cinema e no teatro, acumulou inúmeros prêmios, e o seu talento é nacional e internacionalmente reconhecido pelo público e pela crítica.

¹⁷ Centro voltado para a pesquisa e documentação teatral, que oferece cursos anuais para grupo de 15 atores selecionados entre profissionais do mundo inteiro.

Foi igualmente importante recolher os depoimentos dos diretores **Pedro Paulo Cava** e **Marcos Vogel**, cujas trajetórias profissionais sempre privilegiaram a formação do ator. Com eles, trabalhei em diversas montagens de espetáculos, tendo oportunidade de aplicar continuamente diversos exercícios destinados a ampliar a capacidade de atuação dos atores.

Foram também registrados os depoimentos de diversos atores – além dos integrantes do Grupo Galpão – com os quais trabalhei em várias montagens nos últimos dez anos. De Belo Horizonte, entrevistei o ator **Rodrigo Mialaret**, especialmente pelo interesse que sempre mostrou pelo trabalho por mim realizado, tendo, inclusive, aplicado e divulgado os exercícios referidos. Além dele, participam como sujeitos desta pesquisa os atores integrantes da *Companhia Estável de Repertório do TBC*¹⁸, dirigida por Gabriel Villela, que produziu em 2000 e 2001 os espetáculos *Ópera do Malandro*, *Os Saltimbancos* e *Gota D'água*, todos de Chico Buarque de Holanda, destacando-se os depoimentos dos atores **Cláudia Valle**, **Gustavo Trestini**, **Maurício Xavier**, **Nelli Sampaio**, **Rachel Ripani** e **Wagner de Miranda**.

Soma-se aos depoimentos dos artistas citados, o testemunho de um grupo de atores portugueses com quem trabalhei na remontagem de *Os Saltimbancos* na Cidade do Porto, em Portugal, de janeiro a março de 2003 – **Alexandra Calado**, **Isabel Queirós**, **Jacinto Durães**, **João Mota**, **Mariana Assunção**, **Marta Fernandes**, **Miguel Lopes** e **Patrícia Franco** –, além das declarações de alunos da *Academia Contemporânea do Espectáculo*, escola portuguesa voltada para a formação de atores, que visitei na mesma ocasião – **Isabel Nunes**, **João Paulo Brito** e **Luís Araújo**. No caso dos espetáculos, todos os depoimentos foram recolhidos no decorrer das montagens. Já os testemunhos dos alunos da Academia portuguesa foram tomados em entrevista coletiva criada para tal fim.

Quanto aos Coordenadores dos Cursos de Graduação em Artes Cênicas/Teatro das diversas universidades brasileiras selecionadas, foi possível contar, nesta pesquisa com a valiosa participação dos seguintes professores: **Veronica Fabrini** (Unicamp), **Eduardo Tudella** (UFBA), **Beth Lopes** (USP), **Valmor Beltrame** (UDESC), **Paulo Freitas** (UNIRIO), **Ana Cecília Reckziegel** (UFRGS), **Gisela Biancalana** (UFSM), **Ceres Vittori Silva** (UEL), **Jesus Vivas** (UnB) e **Rita Gusmão** (UFMG). Foi também

¹⁸ Companhia criada em 2000, na cidade de São Paulo/SP, no Teatro Brasileiro de Comédia (TBC).

indispensável saber o que pensam a respeito do tema alguns outros professores dedicados à formação de atores: **Bya Braga**, do Curso de Artes Cênicas da UFMG, importante atriz e diretora, constantemente convidada para trabalhos pelo Brasil e exterior – reconhecida por sua versatilidade, reúne habilidades com os trabalhos corporal e vocal; **Maria Thais de Santos Lima**, diretora de teatro e professora do Curso de Artes Cênicas da USP, tem sólida formação nas múltiplas linguagens cênicas; e **Inaicyra Falcão**, do Curso de Artes Cênicas da UNICAMP/SP, também reconhecida pelas múltiplas habilidades como bailarina, atriz e cantora.

Ao todo, foram realizadas 21 entrevistas individuais e 4 coletivas, envolvendo mais de 70 artistas. Com exceção das entrevistas com os coordenadores de curso, realizadas via Internet, todas as outras foram gravadas e filmadas, reunindo um conjunto de 10 fitas cassete de 90 minutos de duração e 12 fitas cassete de 60 minutos de duração, além de 14 fitas de vídeo, perfazendo mais de 20 horas de gravações e filmagens. Além disso, todos os depoimentos foram integralmente transcritos em mais de 500 páginas digitadas.

As entrevistas com Bibi Ferreira¹⁹ e Marília Pêra foram feitas em suas respectivas residências, no Rio de Janeiro. Gabriel Villela, assim como o elenco português de *Os Saltimbancos* e os alunos da *Academia Contemporânea do Espectáculo* foram entrevistados na Cidade do Porto, em Portugal. Por sua vez, os depoimentos dos atores da *Companhia de Repertório do TBC* foram recolhidos em São Paulo, durante a montagem do espetáculo *Gota D'água*. A professora Maria Thais de Santos Lima foi entrevistada em sua casa, em São Paulo, e a professora Inaicira Falcão na UNICAMP, em Campinas/SP. As demais entrevistas, envolvendo os atores do Grupo Galpão, Cacá Carvalho, Paulo José, Bya Braga, Pedro Paulo Cava, Marcos Vogel e Rodrigo Miallaret aconteceram em Belo Horizonte.

Neste ponto, cabe esclarecer que a este texto introdutório seguem-se seis capítulos, cujo conteúdo básico é descrito abaixo. Constam, ainda, da presente tese, uma

¹⁹ Cabe observar que, no início do encontro com Bibi Ferreira, ao apresentar-me e falar sobre a pesquisa, a entrevistada comentou, bastante emocionada, que sempre quis falar da importância da música para o trabalho do ator, e que estava, naquele momento, sendo presenteada com esse privilégio. No dia seguinte à entrevista, fez questão de telefonar para mim em Belo Horizonte, agradecendo a oportunidade que eu lhe havia oferecido.

conclusão resultante das investigações efetuadas e quatro anexos que subsidiam a discussão de algumas das questões abordadas.

O primeiro capítulo discute o conceito de polifonia e mostra o Teatro como uma arte essencialmente polifônica, por sua natureza intersemiótica e interdisciplinar. Além disso, constrói-se o conceito de ator polifônico e argumenta-se sobre a necessidade de uma formação que prepare o artista para uma atuação polifônica. Mais ainda, esse capítulo pretende mostrar que, por mais que grandes discussões estejam sendo empreendidas nas universidades com enfoque nos conceitos de inter e transdisciplinaridade, e embora haja reformulações de seus projetos pedagógicos, os resultados ainda são incipientes, e, portanto, insuficientes para responder à questão fundamental que motivou a pesquisa. Assim, há que se buscar outros caminhos.

O segundo capítulo propõe trilhar um desses possíveis caminhos, certamente pleno de princípios e práticas para a formação do ator: o pensamento dos grandes teóricos, mestres e criadores do teatro, mesmo daqueles que não se tenham dedicado diretamente à sistematização de propostas para a preparação e para o aprendizado do ofício do ator, mas mostram que a atuação polifônica sempre foi objeto de sua preocupação.

É válido registrar que a minha trajetória artística dos últimos trinta anos é apontada como um outro caminho. Assim, o terceiro capítulo deste trabalho é dedicado à primeira fase dessa trajetória profissional, mostrando, na prática artística, as raízes do problema apresentado na pesquisa. Dessa forma, focalizando-se um período caracterizado prioritariamente pela observação sistemática, foram analisadas diversas experiências que despertaram a idéia da polifonia como um princípio educativo.

Os capítulos quarto e quinto abrangem outras duas fases dessa trajetória, principalmente para estabelecer um contraponto com as experiências de artistas consagrados, as quais são, inegavelmente, importantes indicativos para a identificação de princípios e práticas diretamente voltados para uma atuação polifônica. Assim, uma segunda fase – analisada no capítulo quatro – já se caracteriza por uma tomada de consciência do conceito de formação e atuação polifônicas, especialmente a partir do trabalho desenvolvido com o Grupo Galpão; o quinto capítulo, finalmente, reúne as experiências do pesquisador nos últimos cinco anos, que aconteceram simultaneamente ao desenvolvimento desta pesquisa, numa fase marcada pela atuação artística em contraponto

com uma postura distanciada, própria do investigador, e que permitiu a sistematização de estratégias dedicadas à formação do ator para uma atuação polifônica.

No capítulo 6, são focalizados os conceitos de inter e transdisciplinaridade, discutindo-se as possibilidades e dificuldades para a sua prática efetiva como instrumentos fundamentais para a formação polifônica do ator.

Finalizando o percurso, apresenta-se uma Conclusão em que se evidenciam os *Princípios Fundamentais para a Formação Polifônica do Ator*, além de estimular a ampliação das discussões sobre o tema, incentivando outras investigações que focalizem o artista polifônico, principalmente quanto à sistematização de estratégias pedagógicas para a sua formação.

Cabe destacar que este trabalho não anuncia um método formalmente sistematizado, muito menos uma proposta curricular. Além da intenção de refletir sobre a formação do ator, tendo em vista as exigências do Teatro como uma arte múltipla, intersemiótica, inter e transdisciplinar, pretende-se identificar princípios e indicar práticas, experiências e exercícios que formem um conjunto de possíveis estratégias a serem incorporadas aos projetos pedagógicos dos diversos cursos que se dedicam ao trabalho do ator. Mais ainda – vale salientar –, por mais que a discussão priorize a prática teatral em relação à teoria, entende-se que teoria e prática, em especial no mundo contemporâneo, são conceitos indissociáveis. Nas palavras de FREITAS (1998), “no caso da interpretação teatral o trabalho do palco (jogo) e o conhecimento (teoria) só têm chance de realização plena da forma (Arte) se forem considerados uma unidade”. (p. 164).

Registre-se, ainda, que os quatro anexos que também compõem o trabalho constituem um suporte para o mesmo, uma vez que apresentam importantes subsídios para as discussões empreendidas: o Anexo I, dedicado ao leitor pouco familiarizado com a história do teatro, traz uma breve exposição sobre o tema, pelo viés da idéia da polifonia; o Anexo II descreve os *exercícios polifônicos* citados no texto; o roteiro utilizado nas entrevistas com os artistas referidos forma o Anexo III; e o Anexo IV contém o questionário enviado aos coordenadores de Cursos de Graduação em Artes Cênicas/Teatro entrevistados.

Finalmente, é importante ressaltar que um trabalho desse vulto, ao mesmo tempo em que oferece ao pesquisador o privilégio de viver oportunidades – talvez únicas –

de um mergulho em teorias fascinantes, do contato com experiências singulares e de descobertas capazes de redimensionar o seu pensamento e a sua habilidade profissional, também implica inúmeras dificuldades e percalços próprios inerentes a qualquer percurso metodológico. Especialmente, é fundamental compreender que qualquer processo de investigação depende das vozes de muitos outros – as quais, para serem ouvidas e incorporadas, exigem perseverança e paciência suficientes para que sejam respeitados o tempo e a disponibilidade desses outros que, nem sempre, podem atender prontamente ao desejo e à ansiedade do pesquisador. É preciso, portanto, saber aguardar meses por uma resposta que, a princípio, parecia tão simples; e dispor-se a viajar para outras cidades e esperar dias – talvez semanas – pela atenção daqueles que serão entrevistados e que, quase sempre, por mais que se mostrem interessados e disponíveis, têm uma agenda repleta de compromissos.

Principalmente, é preciso aprender a humildade para transformar cada crítica em um estímulo e ter a coragem de abrir mão de todo um capítulo – muitas vezes o que deu mais trabalho – e encontrar energia para criar outro, ordenar e reordenar as idéias enquanto for necessário, estudar mais aquele autor, reescrever mais uma vez aquele parágrafo. Antes de tudo, cabe ao pesquisador viver plenamente o contraponto entre, por um lado, perceber-se incansável para ultrapassar limites; e, por outro, aprender que é também imprescindível saber a hora de respeitá-los.



LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Nenhum conteúdo pode ser reproduzido ou
transmitido em qualquer forma eletrônica,
mecânica, ou quaisquer outros.

MORTE E VIDA SEVERINA - Concepção e Direção: Gabriel Villela
Fotógrafo: Marcos Antônio Gambôa

CAPÍTULO 1

A RAIZ DO PROBLEMA

O presente capítulo visa identificar o Teatro como uma arte essencialmente polifônica. Para tanto, será destacada a sua natureza intersemiótica e interdisciplinar, caracterizada pela incorporação dos múltiplos discursos provenientes das diversas linguagens artísticas que o fenômeno teatral compreende. Será focalizado especialmente o conceito de polifonia, buscando-se uma cumplicidade entre as perspectivas musical e bakhtiniana.

A partir disso, pretende-se construir o conceito de Ator Polifônico e defender a imprescindibilidade da formação polifônica do ator. Ressalta-se a necessidade da reestruturação dos cursos de formação artística por intermédio de estratégias pedagógicas inter e transdisciplinares, que são instrumentos indispensáveis a serem utilizados pelas escolas direcionadas ao desenvolvimento e aprimoramento das habilidades fundamentais ao ofício do artista, do qual, cada vez mais, se exigem multiplicidade e completude.

1.1 – A natureza intersemiótica e interdisciplinar do Teatro

Embora os currículos dos cursos de formação de atores, em sua maioria, não reflitam claramente a importância, para o Teatro, da formação completa de um artista múltiplo, que tenha incorporado os fundamentos essenciais de cada linguagem artística, essa importância é evidente, uma vez que o Teatro é uma Arte que compreende todas as outras formas de expressão artística. E, apesar de essa afirmação não trazer qualquer novidade, vale aqui focalizarmos o tema, tendo em vista a sua relevância para o objeto desta pesquisa.

Em especial, a semiologia teatral já se debruçou sobre o assunto. Segundo BOGATYREV (2003),

devemos reconhecer que a produção teatral distingue-se das outras produções de arte e dos outros sistemas semânticos pela grande quantidade de signos que veicula. Isto é bastante compreensível: uma representação teatral é uma estrutura composta por elementos que pertencem a artes diferentes: poesia, artes plásticas, música, coreografia, etc. Cada elemento traz consigo vários elementos para o palco. (p. 84).

Nesse ponto, é imprescindível comentar que, ao se afirmar que o Teatro compreende elementos de outras artes, não se está querendo retomar a idéia wagneriana de “obra de arte total” (*Gesamtkunstwerk*), segundo a qual a Arte Teatral não existe como Arte autônoma, mas surge como uma combinação das diversas Artes. Como afirma HONZL (2003), a teoria wagneriana da obra de arte total

afirma implicitamente que não existe um material único, teatral, mas que há muitas espécies de materiais e que é necessário justapô-los. Propriamente falando, não existe a arte teatral, mas a música, o texto, o ator, o cenário, o acessório, a luz concorrem para a produção de uma arte teatral. Portanto, a arte teatral não pode existir em si, ela só existe como manifestação concordante da música, da poesia, da pintura, da arquitetura, da comédia, etc. Surge como resultado de uma combinação das outras artes. (p. 142).

É necessário, portanto, destacar a diferença entre entender, por um lado, que o Teatro é uma arte em si, que compreende elementos das diversas artes e, por outro, que ele é uma combinação ou reunião delas. Adolphe Appia, no início do século XX, já havia defendido a autonomia da arte teatral, chamando a atenção para a distinção acima referida. Segundo ele,

um aforismo dos mais perigosos induziu-nos e continua a induzir-nos em erro. Homens dignos de fé afirmaram-nos que a arte dramática era a reunião harmoniosa de todas as artes; e que, se ainda não foi possível conseguir-se, deveria tender para a criação no futuro da obra de arte integral. Chamaram, até, provisoriamente a esta arte: a obra de arte do futuro. Isto é sedutor, sedutor pela simplificação repousante que se nos

oferece, assim, e apressamo-nos a aceitar este disparate. Coisa alguma na nossa vida artística moderna o justifica. (APPIA, s/d, p. 22)

Appia fala “de um grande número de meios de que deve dispor [a arte dramática] para manifestar-se”, referindo-se aos diversos elementos relacionados às diversas Artes e que se fazem presentes no fenômeno teatral. Contudo, ele vai buscar a diferença entre cada uma das Artes e os “fatores que compõem, na sua subordinação recíproca, a arte dramática”. (*Idem*, p. 28). Assim, ele se dedica a mostrar que o Teatro deve ser reconhecido como uma Arte em si e não apenas como uma “síntese suprema” de todas as artes. Nas palavras de Redondo Júnior²⁰,

a partir do momento em que Appia pretende que o Teatro não é uma síntese de artes mas uma síntese harmoniosa de *elementos* artísticos, todos os seus conceitos se encaminham para conferir ao Teatro o seu valor artístico próprio, isto é, agindo como arte adulta, que pode bastar-se a si própria. (APPIA, *op. cit.*, p. 46)

De uma forma geral, independentemente do momento histórico ou da estética em questão, podemos entender o teatro como um fenômeno que

- acontece num determinado ambiente visualmente percebido, o que implica também a percepção de alguns elementos como espaço, volume, cor, textura, que são notadamente aspectos plásticos, muitas vezes representados pelos cenários, figurinos, pela maquiagem e iluminação, entre outros elementos;
- realiza-se num determinado tempo, o que envolve os conceitos de ritmo, andamento, ou seja, aspectos do universo musical;
- pressupõe um espectador que percebe, pelo menos visual e auditivamente, a comunicação de alguma idéia – mesmo que essa idéia não seja racionalmente percebida – originada nas intenções e emoções expressas através das ações físicas e vocais de um ator, as quais

²⁰ Redondo Júnior é o tradutor de *A Obra de Arte Viva*, de Appia, tendo inserido notas de ensaio no texto original do autor.

envolvem tanto os aspectos corporais (movimentos, gestos, agilidade, força, equilíbrio, destreza, prontidão) como musicais (sonoridades, timbres, entonações, melodias), além da literatura (o texto dramaturgógico escrito, propriamente dito).

Dessa forma, o Teatro pode, por um lado, ser entendido como a **Arte na qual** as múltiplas linguagens artísticas se inter-relacionam, o que define, assim, sua **natureza intersemiótica**. Por outro lado, pode-se considerar que cada linguagem artística dá origem a uma **disciplina**, ou seja, um “conjunto sistemático e organizado de conhecimentos que apresentam características próprias nos planos do ensino, da formação, dos métodos e das matérias” (JAPIASSU, 1976, p. 72). Assim, o Teatro, por ser constituído pela inter-relação de várias disciplinas, é de **natureza interdisciplinar**.

Além disso, segundo BOGATYREV (2003), “o discurso do ator no palco é um sistema de signos bastante complexo; veicula quase todos os signos do discurso poético [...]” (p. 75). O mesmo autor ainda afirma:

Em certos casos, a função predominante do discurso dramático de uma personagem não está no próprio conteúdo do discurso, mas sim nos signos lingüísticos que caracterizam a nacionalidade, a classe etc., de quem está falando. O conteúdo do discurso é, nesse caso, expresso por outros signos dramáticos, tais como o gesto. [...] O discurso teatral que deve ser o signo da situação social de uma personagem é acompanhado pelos gestos do ator, completado por seu traje, o cenário, etc., que também são signos de uma situação social. Os setores de onde se tiram signos no teatro, como o traje, e cenário, a música, etc., são em maior ou menor número conforme o caso, mas são sempre vários. (*Idem*, p. 76-81)

Vê-se na, fala de Bogatyrev, que o discurso teatral não é um discurso apenas lingüístico, mas também gestual, plástico, musical. Diante disso, são diversas as **instâncias discursivas** que existem simultânea e dialogicamente na cena teatral, o que nos permitirá demonstrar que o Teatro, além de intersemiótico e interdisciplinar, é polifônico. Cabe, então, neste ponto, focalizar o conceito de **polifonia**, fundamental no percurso deste trabalho.

1.2 – O conceito de polifonia

Polifonia vem do grego e significa muitos sons, várias vozes.²¹ E é exatamente com essa definição que a Música se apropria do termo, utilizando-o “para a música em que duas ou mais linhas melódicas (isto é, vozes ou partes) soam simultaneamente”. (SADIE, 1994, p. 733). Costuma-se associar à idéia de polifonia os conceitos de independência e equi-polência das vozes (todas são autônomas e têm igual importância). Assim, alguns autores determinam uma oposição entre polifonia e homofonia, como se esta última, por designar “vozes ou instrumentos soando juntos (...) em que todas as partes seguem no mesmo ritmo” (*Idem*, p. 438), acabasse por se confundir com a monofonia, que é a “música para uma única voz ou parte” (*Idem*, p. 616). Outros entendem a homofonia como um tipo particular de polifonia. Independentemente dessa discussão, é unânime o entendimento de que a polifonia pressupõe a idéia da multiplicidade e da simultaneidade de vozes.

Proveniente da terminologia musical, o termo polifonia tem sido incorporado ao vocabulário de diversos campos do conhecimento. CARRASCO (2003) refere-se à sua utilização pelo cineasta russo Sergei Eisenstein²² e discute a propriedade desse uso em um campo que não se restringe ao som:

Eisenstein usou exatamente o termo ‘polifonia’ para designar a relação do som com as imagens no cinema, não se restringindo à música. [...] Pode parecer incongruente, em um primeiro momento, a utilização do termo polifonia para designar algo que não se restrinja ao universo sonoro. [...] Contudo, se tomarmos aquela acepção musical de polifonia, como o encontro de vozes simultâneas e independentes, sua aplicação ao audiovisual começa a se tornar viável. As manifestações audiovisuais são, também, o encontro de muitas vozes simultâneas, que se manifestam por vias muito diferentes: pela fala propriamente dita, pelos efeitos sonoros, pela música e pelas imagens em movimento. A partir daí, o paralelo com a polifonia musical parece não ser apenas possível, mas provável. (p. 5-6).

²¹ *Polyphonia*: *Poly* é a forma transliterada, em caracteres latinos, do adjetivo grego *pólus*, que significa tanto “vários” e “numeroso” como “muitos”, “múltiplos” e “diversos”; *phonia* vem da raiz *phwn*, à qual foi acrescentado o sufixo formador de substantivo (-ia) e significa “som”, “voz”, “grito”.

²² Sergei Mikhailovitch Eisenstein (1898-1948) foi um dos diretores e teóricos mais importantes, inovadores e pioneiros da cinematografia mundial e o maior realizador do cinema russo.

Se o significado do termo *voz* exigisse a inclusão obrigatória da idéia de som, poderíamos facilmente concordar com a incongruência apontada acima por Carrasco quanto à utilização do termo polifonia. E, assim, poderíamos afirmar que tanto Eisenstein como Carrasco utilizam necessariamente o termo polifonia como uma metáfora. Entretanto, uma das possíveis acepções da palavra *voz* é “direito de manifestar opinião”. (HOUAISS, 2001, p. 2883) Por sua vez, o termo *opinião* pode significar “maneira de pensar, de ver, de julgar; julgamento pessoal (justo ou injusto, verdadeiro ou falso) que se tem sobre determinada questão; ponto de vista que se adota em um domínio particular (social, religioso, político, intelectual etc.)”. (*Idem*, p. 2071). Dessa forma, podemos definir *voz* como a *expressão do pensamento, de um ponto de vista particular, ou seja, a expressão de uma individualidade*, qualquer que seja o veículo usado para tal. Essa assertiva nos permitiria estender a idéia de polifonia – muitas vozes – a universos não exclusivamente sonoros, sem que precisemos recorrer ao uso da metáfora. Todavia, não cabe aqui ampliar essa discussão, o que ultrapassaria os objetivos deste trabalho.

A literatura e a lingüística, em especial, desenvolvem a idéia de polifonia e dela se apropriam de uma forma bastante rica. Bakhtin é quem, de início, vai aplicá-la à literatura, focalizando especialmente a obra de Dostoiévski e referindo-se ao fato de que “a multiplicidade de vozes e consciências independentes e imiscíveis e a autêntica polifonia de vozes plenivalentes constituem, de fato, a peculiaridade fundamental dos romances de Dostoiévski” (BAKHTIN, 2002b, p. 4). Percebe-se a íntima relação da polifonia de Bakhtin com a polifonia musical. Mas, na verdade, o mestre russo parte do conceito de *dialogismo*, fundamental em todo o seu pensamento. Para ele, “pode-se compreender a palavra ‘diálogo’ num sentido mais amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja” (BAKHTIN, 2002d, p. 123). Assim, o dialogismo, para Bakhtin, é o elemento constitutivo de qualquer discurso, pois, mesmo que este emane de uma única pessoa, ele será dialógico tendo em vista que a palavra de um interlocutor sempre será perpassada, atravessada, condicionada pela palavra do outro. “Em outros termos, concebe-se o dialogismo como o espaço interacional entre o eu e o tu, entre o eu e o outro, no texto. Explicam-se as freqüentes referências que faz Bakhtin ao papel do ‘outro’ na constituição do sentido ou sua

insistência em afirmar que nenhuma palavra é nossa, mas traz em si a perspectiva de outra voz.” (BARROS, 1999, p. 3)

Os termos polifonia e dialogismo são, muitas vezes, confundidos e utilizados como sinônimos. BARROS (1999) sugere uma distinção: “o diálogo é condição da linguagem e do discurso, mas há textos polifônicos e monofônicos, segundo as estratégias discursivas acionadas. No primeiro caso, o dos textos polifônicos, as vozes se mostram; no segundo, o dos monofônicos, elas se ocultam sob a aparência de uma única voz”.²³ Dessa forma, ao afirmar que todo romance “tomado como um conjunto, caracteriza-se como um fenômeno pluriestilístico, plurilíngüe e plurivocal” (p. 6), Bakhtin não estaria necessariamente dizendo que tais características os tornam incondicionalmente polifônicos, pois a multiplicidade de vozes e o dialogismo poderiam estar ocultos pela voz dominante do autor e, segundo Bakhtin, Tolstoi é o maior representante desse tipo de discurso. Por outro lado, a polifonia surge quando cada personagem fala com sua própria voz, o que caracteriza os romances de Dostoievski, nos quais a voz do herói “possui independência excepcional na estrutura da obra”. Assim, é como se ela “soasse ao lado da palavra do autor, coadunando-se de modo especial com ela e com as vozes plenivalentes de outros heróis”. (BAKHTIN, 2002b, p. 5).

A partir da idéia bakhtiniana de polifonia, a Lingüística desenvolve amplamente o conceito. Poderíamos citar a importância do trabalho de Osvald Ducrot e seu artigo *Esboço de uma Teoria Polifônica da Enunciação*²⁴, no qual identifica as várias vozes em um mesmo enunciado; ou, ainda, o modelo de organização polifônica do discurso desenvolvido em Genebra em torno de Eddy Roulet²⁵. Entretanto, um detalhamento maior do desenvolvimento e utilização desses múltiplos conceitos vai além dos limites deste trabalho. Assim, mesmo havendo diferenças entre as várias acepções do termo, a seguinte definição contempla satisfatoriamente as múltiplas abordagens: **polifonia é um termo emprestado da música e que se refere aos discursos que incorporam dialogicamente muitos pontos de vista diferentes, apropriando-se deles. O autor do discurso pode fazer falar várias vozes. Em outros termos, a polifonia refere-se à qualidade de um**

²³ *Idem*, p. 6.

²⁴ DUCROT, Osvald. *Esboço de uma teoria polifônica da enunciação*. In: *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes Editores, 1987.

²⁵ ROULET, E., FILLIETAZ, L., GROBET, A. *Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours*. Berne: Peter Lang, 2001.

discurso incorporar e estar tecido pelos discursos – ou pelas vozes – de outros, apropriando-se²⁶ deles de forma a criar, então, um discurso polifônico.

Cabem ainda duas reflexões sobre o tema, com o objetivo de ampliar ainda mais o entendimento do conceito de polifonia e evitar algum equívoco ou mal-entendido. Quando falamos em **combinação** de vozes, esse termo sugere, por um lado, uma **justaposição** ou **sobreposição** de vozes, geralmente polêmicas, sem que se queira estabelecer uma inter-relação perceptível entre elas. Nesse caso, cada voz pode não incorporar nem se modificar em função da outra, mantendo individualmente as suas características monofônicas e um absoluto grau de autonomia, mas um observador externo percebe, como resultado da justaposição ou sobreposição das vozes, um discurso inegavelmente plurivocal, composto por vários discursos, e, portanto, polifônico. Por outro lado, podemos supor uma inter-relação entre as vozes, de modo que cada uma incorpore elementos das outras, tornando-se todas individualmente polifônicas – o que não significa que elas se dissolvam umas nas outras, pois, mesmo modificadas, não perdem necessariamente a sua autonomia. Temos, assim, como resultado final, uma polifonia de polifonias.

Uma última reflexão retoma a Música como foco. Como dito anteriormente, no universo musical o conceito de polifonia pressupõe a superposição de melodias. Portanto, a execução de uma única melodia indicaria, musicalmente, um evento monofônico. Porém, se não nos detivermos no aspecto exclusivamente musical, mas nos orientarmos pelo viés bakhtiniano, uma única melodia poderá ser polifônica à medida que for possível perceber nela diferentes pontos de vista e posições ideológicas. Sobre isso, LANNA (2002) apresenta um interessante estudo da obra *Carmina Burana*²⁷, ressaltando que “embora contenha peças sacras, a maior parte desse conjunto é constituída de obras profanas, em que aflora com vigor a carnavalização, a iconoclastia, a ironia paródica essencial diante do *status quo* da sociedade medieval”. (p. 75).

²⁶ Cabe fazer uma consideração sobre o uso, neste trabalho, dos verbos **incorporar** e **apropriar**. Entende-se por incorporar a ação de “absorver” (HOUAISS, 2001, p. 1599), tanto no sentido de assimilar, apreender, mental e corporalmente o conhecimento, como no sentido de “reunir, juntar, em um só corpo ou um só todo” (FERREIRA, 2004, p. 1091). Por sua vez, apropriar significa “tomar como seu; apoderar-se” (*Idem*, p. 171), de modo que se possa assumir o conhecimento incorporado como seu, a ponto de poder reconstruí-lo de forma autoral, produzindo mais conhecimento.

²⁷ Coletânea de manuscritos de textos musicados do século XIII (*Poemas de Beuern*), descobertos em 1803 em Benediktbeuern, na Baviera.

LANNA examina três poemas²⁸ dos *Carmina Burana*, estabelecendo articulações entre os discursos musical e poético. Musicalmente, cada um é formado por uma única melodia, o que, por esse olhar, afastaria a idéia de polifonia. Entretanto, em todos está presente a *paródia*²⁹, que, segundo LANNA, além de ser um procedimento apreciado pelas diversas classes da sociedade medieval – nobres, clérigos e populares –, “era o cenário de embate de pontos de vista e visões de mundo antagônicos; era também o terreno do riso nascido da ambivalência, do riso libertador, destruidor e regenerador” (p. 78) –, referindo-se, aqui, a Bakhtin e sua teoria do riso e da carnavalização. Assim, enquanto no que tange ao discurso musical as obras em questão apresentam relações estreitas com o *Gregoriano* – canto oficial da Igreja Medieval –, através de três de suas manifestações (ladainha³⁰, salmodia³¹ e canto melismático³²), o discurso poético é profano, referindo-se aos prazeres da bebida, do jogo e do amor. Portanto, mesmo a Música considerada monofônica quando observada com o próprio olhar musical pode configurar-se polifônica à medida que, numa visão bakhtiniana, observam-se outras vozes provenientes de diferentes discursos em contraponto.

²⁸ Os poemas em questão são *In taberna quando sumus*, em sua versão original; *Ego sum abbas* e *Veris leta fácies*, na versão moderna composta em 1936 pelo alemão Carl Orff.

²⁹ Originalmente, a paródia significava, simplesmente, um canto ao lado de outro – “era o canto que, no antigo drama grego, o coro entoava ao entrar na orquestra, antes da execução da primeira ode lírica”. (LANNA, 2002, p. 76). No decorrer da história, o termo assumiu diversos significados: “Técnica de polifonia renascentista, associada basicamente à missa, envolvendo o uso de materiais de composições preexistentes”. (SADIE, *op. cit.*, p. 700); “Composição humorística ou satírica, em que aspectos (às vezes mesmo as próprias melodias) de um compositor ou de um período ou estilo são empregados de forma a parecerem ridículos”. (*Idem, Ibidem*); “Peça ou fragmento que transforma ironicamente um texto preexistente, zombando dele por toda espécie de efeito cômico”. (PAVIS, *op. cit.*, p. 278). Neste trabalho, interessa-nos especialmente o fato de que “a paródia compreende simultaneamente um texto parodiante e um texto parodiado, sendo os dois níveis separados por uma distância crítica marcada pela ironia. [...] O discurso parodiante [...] cita o discurso original deformando-o”. (*Idem, Ibidem*).

³⁰ Cantiga que é uma prece musicada, demonstrando devoção a um santo ou invocando sua proteção. (SADIE, *op. cit.*, p. 514). No caso de *Carmina Burana*, segundo LANNA, no poema *In taberna quando sumus* insinua-se a ladainha católica, através da longa declinação dos bebedores – bibit hera, bibit herus, bibit miles, bibit clerus ... (bebe a senhora, bebe o senhor, bebe o soldado, bebe o clérigo ...) –, mostrando-nos, assim, a natureza essencialmente polifônica do discurso paródico. (2002, p. 79)

³¹ Maneira própria de cantar ou recitar os Salmos. (HOUAISS, *op. cit.*, p. 2501). Em *Carmina Burana*, LANNA identifica que o poema *Ego sum abbas* sugere uma paródia à salmodia, “através da entonação com a predominância de sons repetidos na mesma altura, e do canto silábico”. (2002, p. 81)

³² Aquele em que, a uma única sílaba, correspondem sons de alturas diversas. (LANNA, *op. cit.*, p. 83). Para o poema *Veris leta fácies*, “a melodia da versão de Orff é rica e ornamentada, e o tratamento prosódico de texto faz lembrar um canto melismático”. (*Idem, Ibidem*).

1.3 – O Teatro como polifonia

Uma vez que o Teatro é uma arte expressa por múltiplas linguagens, o discurso teatral constitui-se por diversos outros discursos delas provenientes. Dessa forma, seja pelo viés da Música ou pelo pensamento de Bakhtin, este é, sem dúvida, um discurso polifônico³³.

BARTHES (1964) refere-se ao Teatro como uma “verdadeira polifonia informacional”. Segundo ele, o Teatro é uma “máquina cibernética” que envia diversas mensagens simultâneas (vindas do cenário, figurino, da iluminação, e da postura, dos gestos e das palavras dos atores), algumas das quais permanecem – como, por exemplo, o cenário – enquanto outras mudam constantemente – a palavra, os gestos. (p. 258).

As diversas historiografias do Teatro são unânimes em afirmar que as primeiras manifestações teatrais foram os rituais religiosos das civilizações antigas. E nas inúmeras descrições dessas *cerimônias-espetáculos*, que constam nos livros de história do teatro, vê-se que essa arte, desde a sua origem, incorpora, pelo menos, os discursos da dança, da música e das artes plásticas (estas representadas especialmente pelas máscaras e pelos trajes). Assim, **o Teatro é, desde a sua origem, uma Arte Polifônica.**

Cabe insistir na idéia de que não devemos confundir polifonia cênica com a explicitação concreta, “visível”, das múltiplas vozes. Tal confusão pode ser freqüente, uma vez que, quando se busca identificar no teatro as diversas linguagens, quase sempre os exemplos referem-se a momentos da história do teatro em que a música, as artes corporais, as artes plásticas, além da literatura, se explicitavam através de cantos e execução instrumental, e de danças, cenários e figurinos. Contudo, a polifonia do teatro independe dessa existência física de elementos que representem as diversas linguagens. A polifonia cênica é intrínseca ao teatro porque essa arte, mesmo na sua forma mais simples – ou pobre, se quisermos utilizar o termo de Grotowski –, incorpora simultaneamente múltiplos discursos e pontos de vista que, muitas vezes, **só se expressam implicitamente.** Assim, a

³³ Naturalmente, por mais que, neste texto, se esteja buscando uma aproximação da polifonia cênica com a perspectiva bakhtiniana, é obrigatória uma ampliação do conceito, uma vez que estamos falando de relações intersemióticas, enquanto Bakhtin refere-se exclusivamente à linguagem verbal.

corporeidade, a musicalidade e a plasticidade, por exemplo, podem estar *invisíveis*, mas plenamente presentes na constituição do discurso do ator em cena.

Levando em consideração toda a discussão anteriormente proposta sobre a natureza intersemiótica, interdisciplinar e polifônica do teatro, desde a sua origem, seria um contra-senso destacar a cena contemporânea como o principal momento histórico no qual a polifonia cênica teria sido estabelecida. Entretanto, é inegável que a contemporaneidade leva às últimas conseqüências as inter-relações entre os diversos campos do conhecimento. O rompimento definitivo das fronteiras disciplinares e a interpenetração dos saberes são, sem dúvida, algumas das principais características do mundo contemporâneo. Segundo MORIN (2004),

a disciplina nasce não apenas de um conhecimento e de uma reflexão interna sobre si mesma, mas também de um conhecimento externo. Não basta, pois, estar dentro de uma disciplina para conhecer todos os problemas referentes a ela. (p. 105).

Por sua vez, NICOLESCU (2000) afirma que “a necessidade indispensável de pontes entre as diferentes disciplinas traduziu-se pelo surgimento, na metade do século XX, da pluridisciplinaridade e da interdisciplinaridade³⁴”. (p. 14).

É indiscutível que as Artes também refletem esse novo paradigma. E, no caso específico do Teatro, assiste-se à amplificação e à radicalização dessas características. Isso porque, além das relações entre as linguagens artísticas na essência do Teatro, exacerbam-se as interpenetrações entre todas as Artes autônomas. Nas palavras de VILLAR DE QUEIROZ (2002),

depois da Segunda Guerra Mundial, as colaborações entre diferentes artistas visuais, cênicos e musicais se aceleram radicalmente até nossos dias: a continuidade dos gatilhos interdisciplinares pode ser vislumbrada nas artes cênicas nos anos 70 e 80, com teatro dança, *butoh*, teatro de imagens, teatro físico, teatro visual. (p. 834).

³⁴ Mais adiante, os conceitos de pluri, inter e transdisciplinaridade serão tratados mais detidamente, em especial nas suas relações com o conceito de polifonia.

RYNGAERT (1998) aponta uma relação estreita entre essa nova cena teatral e a transformação do papel da literatura na criação do espetáculo:

Passamos de uma concepção do teatro herdada do século XIX, na qual o texto dramático estava no centro da representação, a uma prática na qual os diferentes sistemas de signos (entre os quais o espaço, a imagem, a iluminação, o ator em movimento, o som) passam a ter, cada um, maior peso no trabalho final apresentado ao espectador. (p. 66).

Na verdade, RYNGAERT chama-nos a atenção para o fato de que, a partir da metade do século XX, o que se torna maior é a **percepção por parte do espectador** das múltiplas vozes presentes na cena, uma vez que elas passam a estar fisicamente explícitas. Em uma proposta cênica – por exemplo, a cena característica do teatro do século XIX – na qual o texto é o veículo de expressão mais presente, por mais que as diversas outras linguagens continuem a interferir com seus discursos próprios, suas vozes, por estarem implícitas poderiam parecer encobertas pela voz da literatura, que assume então um papel protagonista, mascarando ou maquiando a cena com características de monofonia.

VILLAR DE QUEIROZ (2002) comenta que “o hibridismo ou a mestiçagem artística marca as artes do século XX, mas interdisciplinaridade artística permeia o teatro há muito mais tempo”, destacando o teatro clássico da antiga Índia, que privilegiava “a integração com as outras artes [e] os aspectos audiovisuais da linguagem cênica”. (p. 833-834). Mais ainda, afirma que

este pensamento interdisciplinar também caracterizou obras cênicas do Renascimento italiano, Barroco e da radical reatralização do teatro proposto pelas Vanguardas Históricas nas primeiras décadas do século XX. Simbolistas, Construtivistas, Futuristas, Dadaístas, Surrealistas, Georg Fuchs, Lote Fuller, Meyerhold, Craig, Appia, Bauhaus e Artaud entre outros também contradizem a associação exclusiva de interdisciplinaridade e performance com a infância do pós-modernismo nos anos 60. (*Idem*, p. 834).

Portanto, poderíamos percorrer toda a historiografia do teatro pelo viés da polifonia. Entretanto, a grandiosidade dessa discussão torna o tema, por si, merecedor de uma outra pesquisa, certamente de grande vulto. Em todo caso, especialmente ao leitor pouco familiarizado com a história do teatro, sugere-se que, antes de prosseguir, faça a leitura do Anexo I que integra a presente tese, o qual, apesar de não ser completo nem suficiente, pode contribuir para um enriquecimento das informações sobre o assunto.

1.4 – O ator polifônico

Tendo em vista o Teatro como uma Arte essencialmente polifônica, o ator, que é certamente uma das vozes da partitura cênica, deveria apropriar-se das diversas outras vozes responsáveis pelos vários discursos que acontecem simultaneamente no ato teatral: a voz do autor, do diretor, do diretor musical, do diretor corporal, do cenógrafo, do figurinista, do iluminador, etc. Assim, ao incorporar conscientemente, ao seu próprio discurso, vários outros discursos, apropriando-se deles, o ator se tornaria, portanto, um **artista polifônico**.

Em síntese, por tudo que foi exposto, entende-se por **ATOR POLIFÔNICO** aquele que, tendo **incorporado** os conceitos fundamentais das diversas linguagens artísticas (literatura, música, artes corporais, artes plásticas, além das teorias e gramáticas da atuação), é capaz de, conscientemente, **se apropriar** deles, construindo um discurso polifônico através do contraponto entre os múltiplos discursos provenientes dessas linguagens; ou seja, pode atuar polifonicamente apropriando-se das várias vozes autoras desses discursos³⁵: os outros atores, o autor, os diversos diretores (cênico, musical, vocal, corporal), o cenógrafo, o figurinista, o iluminador e os demais criadores do espetáculo.

Neste ponto, cabem algumas questões importantes: o ator polifônico é uma realidade na cena teatral? O ator deveria ser também, por essência, um artista polifônico? Quais seriam os princípios e práticas que fundamentariam a formação do ator para uma atuação polifônica?

³⁵ Vale ressaltar que os diversos discursos artísticos estão sempre carregados de ideologias estéticas, certamente significando vozes polêmicas – o que, sem dúvida, contribui para fazer do teatro uma arte viva e original.

1.5 – A formação incompleta

Uma importante diferença deve ser evidenciada: o Teatro é, por essência, uma arte polifônica. O ator não. Principalmente porque já está descartada, desde o início do presente estudo, a idéia do dom, do talento como uma estrutura inata, fruto exclusivo da genética. Portanto, o ator precisa aprender a se apropriar de diversos discursos para a elaboração de um discurso polifônico; e isso não depende apenas da sua vontade, mas de uma preparação múltipla, que o habilite a reconhecer, incorporar e a tomar para si os diversos elementos e conceitos das várias linguagens artísticas presentes no fenômeno teatral.

Daí, novas questões surgem: os cursos de formação de atores têm formado atores polifônicos? Essa tem sido uma preocupação prioritária na elaboração dos currículos desses cursos?

Em dez anos de participação contínua em testes e audições para seleção de elenco de inúmeros espetáculos montados em diversos locais do País, como membro de bancas examinadoras, tenho percebido uma situação recorrente: a grande maioria dos atores que se inscrevem e que passaram por algum curso de formação artística, seja de nível médio ou superior, ainda apresentam inúmeras dificuldades quanto ao desempenho das habilidades artísticas fundamentais, principalmente quando convidados a realizar várias ações simultâneas. Mesmo no caso da Música ou das Artes Corporais, por mais que os currículos dos cursos de formação incluam disciplinas direcionadas a cada uma dessas habilidades – como comprovam as grades curriculares, programas e ementas das disciplinas –, há que se observar, tendo em vista as dificuldades que a maioria dos atores apresenta, que o aprendizado de tais disciplinas não tem sido suficiente para a real incorporação de seus fundamentos, muito menos para exercitar o diálogo entre elas. Ou seja, não estaria sendo realmente efetivada uma prática inter/transdisciplinar que, ao que tudo indica, seria imprescindível à formação polifônica do ator. Assim, as disciplinas estariam possivelmente mais direcionadas àqueles atores que já apresentam as habilidades específicas bastante desenvolvidas e que aproveitariam as aulas para algum aprimoramento técnico, a caminho do virtuosismo.

Na verdade, é urgente perguntar: por mais que exista um discurso a favor da interdisciplinaridade ou transdisciplinaridade, a sua prática efetiva é uma realidade no que diz respeito à formação do ator?

Em vista disso, e focalizando em particular os Cursos de Graduação em Artes Cênicas/Teatro voltados para a formação do ator, oferecidos pelas universidades brasileiras, cabe, neste ponto do trabalho, uma atenção mais cuidadosa aos seus atuais projetos pedagógicos, com o objetivo de verificar se os conceitos da interdisciplinaridade e transdisciplinaridade estariam entre os eixos principais de sua organização.

1.6 – Uma análise dos atuais projetos pedagógicos para a formação do ator em 10 universidades brasileiras

Há vinte anos, BARBOSA (1984) afirmava que “a interdisciplinaridade deve ser o meio através do qual se elaborem os currículos e a *praxis* pedagógica da arte” (p. 68). Entretanto, a autora também observava que a realidade do ensino de arte no Brasil não ultrapassava efetivamente a abordagem multidisciplinar, caracterizando-se por

uma gama de disciplinas propostas simultaneamente, mas sem fazer aparecer as relações que podem existir entre elas, ou fazendo-o de maneira tão vaga e genérica que não possibilita que se estabeleça entre elas, na prática, um sistema de cooperação. Esta multidisciplinaridade caracteriza a educação universitária brasileira. (*Idem*, p. 69)

A autora também destacava o caráter negativo, para o processo de aprendizagem, da predominante fragmentação do conhecimento, característica das grades curriculares que reúnem disciplinas especializadas, geralmente orientadas por professores especialistas:

Esta particularização ou individualização do conhecimento é alienante e desumanizante se reforçada com exclusividade ou predominância. Ela deve representar apenas um aspecto do conhecimento: o aspecto analítico. (*Idem*, p. 73).

O professor e pesquisador Paulo Luís de Freitas, em pesquisa desenvolvida em 1991 – que deu origem à sua Dissertação de Mestrado –, ao analisar a formação institucional do ator no Brasil, mostra que, na década de 90, a situação não havia sido alterada. A questão da interdisciplinaridade mereceu atenção especial do autor em um dos capítulos de seu trabalho, publicado em 1998 no livro *Tornar-se ator: uma análise do ensino de teatro no Brasil*. Sobre as diversas entrevistas realizadas com professores e alunos de 23 escolas de nível médio e superior dedicadas à formação do ator, FREITAS (1998) comenta que, ao mesmo tempo que as opiniões revelam que “a integração entre as disciplinas deveria ser uma prioridade” (p. 134), a maioria dos entrevistados entende que a interdisciplinaridade, efetivamente, não acontecia:

A partir das opiniões de alunos e professores, [...] pode-se concluir que poucos deles afirmam existir uma relação efetiva entre as disciplinas responsáveis pela formação do ator em suas respectivas escolas. No caso dos professores, apenas 12 deles (10,5%) têm essa opinião e, no caso dos alunos, apenas 38 (5,8 %) confirmam a existência dessa relação. Na verdade, pode-se concluir que, com exceção de esforços isolados e quase sempre sem continuidade (justamente por não se tratar de uma prática efetiva) essa relação e/ou integração realmente não existe. (*Idem*, p. 138).

Confirmava-se que, embora teoricamente fizesse parte dos objetivos dos educadores, a prática efetiva da interdisciplinaridade não se mostrava uma tarefa fácil de realizar. Ou seja, mantinha-se o que afirmava FAZENDA (1999) há quinze anos – apesar de a palavra interdisciplinaridade estar na ordem do dia dos diversos congressos e reuniões voltados para questões educacionais,

ela é apenas pronunciada, e os educadores não sabem bem o que fazer com ela. Sentem-se perplexos frente à possibilidade de sua implementação na educação. Essa perplexidade é traduzida por alguns na tentativa da construção de novos projetos para o ensino. Entretanto, percebe-se em todos esses projetos a marca da insegurança. (p. 15).

No início da atual década, uma observação dos currículos e ementas dos diversos cursos superiores de Arte mostrava que o quadro apontado por BARBOSA (1984), reiterado posteriormente por FREITAS (1998), ainda caracterizava o ensino de arte no Brasil. A respeito disso, Inaicyr Falcão, professora do Departamento de Dança da Universidade de Campinas, em entrevista concedida em 2002, concordando que naquele momento a estrutura das escolas e cursos de formação da área de Artes Cênicas era ainda, sem dúvida, fragmentada, salientava a dificuldade dos professores em colocar em prática o discurso da interdisciplinaridade:

As escolas são fragmentadas. Existem poucas pessoas com essa visão interdisciplinar. Tem o discurso, que ouvimos muito no nosso meio, dessa coisa da interdisciplinaridade. Mas, na realidade, o indivíduo não é. Você não dá o que você não tem. Eu acho que tem essa busca, o discurso, mas é altamente fragmentado. São poucas as pessoas que têm essa visão, que têm a capacidade de ver essa diversidade, de saber lidar, de incentivar... São pouquíssimas pessoas.

É importante ressaltar um dado sugerido na fala da professora e artista Inaicyr Falcão: a prática da interdisciplinaridade nas escolas de formação artística depende não apenas do interesse do professor, mas, especialmente, da sua disponibilidade em repensar a sua própria formação e buscar uma atuação polifônica. Isso nem sempre tem sido possível, em razão até da estrutura acadêmica que, muitas vezes, dificulta a priorização de um trabalho dedicado à busca das transformações necessárias à efetivação dessa prática. Sobre esse ponto, a professora afirmava:

Existe toda uma estrutura, uma camisa que engessa a gente. Uma camisa-de-força que faz com que a gente tenha que estar respeitando as regras gerais que vão além de nós. O que eu vejo é que, muitas vezes, você quer fazer, mas você não pode. Você tem que passar o tempo todo fazendo relatórios, escrevendo não sei o quê... e a gente não pára para estar trabalhando e vendo como poderíamos estar transformando. Então, o que a gente percebe é que muitas pessoas que podem estar transformando acabam querendo zarpar da estrutura. Elas não querem ficar.

O que se observa é que a Academia precisa estar atenta e flexível para respeitar integralmente a diversidade e as especificidades de cada campo do conhecimento, especialmente no que se refere à arte. Nesse sentido, nos dois últimos anos tem sido possível observar uma alteração significativa nas discussões sobre os projetos pedagógicos para os cursos de formação de atores em muitas universidades brasileiras – em particular aquelas que, por serem pioneiras na criação de cursos superiores de Teatro, além de serem reconhecidas como centros de excelência, tornam-se modelos para outras escolas, oferecendo um maior acervo bibliográfico sobre o tema, com destaque para a produção acadêmica atual. Mais ainda, reúnem satisfatória experiência para fundamentar a busca de novos caminhos que atendam às exigências da arte contemporânea e possuem as condições necessárias para a implantação de Programas de Pós-Graduação em Artes Cênicas, estimulando a pesquisa e a conseqüente possibilidade de descoberta de novas estratégias para a formação artística. Trata-se das seguintes instituições: **Universidade Federal da Bahia (UFBa)**, que implantou o Curso de Graduação em Artes Cênicas em 1956, o Mestrado em 1997 e o Doutorado em 2000; **Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO)**: Graduação, Mestrado e Doutorado em Teatro, implantados em 1979, 1991 e 2000, respectivamente; **Universidade de São Paulo (USP)**: Graduação em Artes Cênicas, implantada em 1974, Mestrado e Doutorado em Artes, com área de concentração em Artes Cênicas, implantados respectivamente em 1974 e 1980; **Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)**: Graduação em Artes Cênicas implantada em 1986, Mestrado e Doutorado em Artes, com área de concentração em Artes Cênicas, implantados respectivamente em 1991 e 2004; **Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)**: Graduação em Artes Cênicas³⁶, implantada em 1986, e Mestrado em Teatro, iniciado em 2002.

Para obter uma visão mais precisa a respeito da preocupação atual com as questões da inter e transdisciplinaridade na formação do ator na universidade brasileira, foram entrevistados os professores que, atualmente, respondem pela coordenação dos cursos de Artes Cênicas/Teatro das universidades acima referidas. Além dessas instituições, foram ainda consultadas outras cinco universidades que também oferecem os cursos em

³⁶ O curso oferecido pela UDESC é de Licenciatura, mas o seu currículo contempla diversas disciplinas voltadas para a formação do ator.

questão e que se destacam no cenário acadêmico: **Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)**, que implantou o Curso de Graduação em Teatro em 1967; **Universidade Estadual de Santa Maria (UFSM)**, que oferece o Curso de Graduação em Artes Cênicas desde 1995; **Universidade Estadual de Londrina (UEL)**, cujo Curso de Graduação em Artes Cênicas foi implantado em 1998; **Universidade de Brasília (UnB)**, que passou a oferecer o Curso de Graduação em Artes Cênicas em 1989; e a **Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)**, que implantou sua Graduação em Artes Cênicas em 1999.

As entrevistas realizadas demonstraram que, unanimemente, os professores dos diversos cursos de graduação em Artes Cênicas/Teatro acima referidos vêm empreendendo uma importante discussão que tem como objetivo a reestruturação de seus projetos pedagógicos, primeiramente em função das novas diretrizes curriculares propostas pelo MEC³⁷ – dentre outras orientações, a Resolução nº 4/2004 destaca, em seu Artigo Segundo, a busca de formas para a promoção da interdisciplinaridade e a integração entre teoria e prática, além de assegurar, nos Artigos Quarto e Quinto, a existência de conteúdos e atividades que contemplem todas as linguagens artísticas. Por outro lado, a reformulação dos cursos tem-se mostrado imprescindível, tendo em vista a necessidade de se repensar a concepção de formação do ator que melhor dialogue com o pensamento contemporâneo.

Cabe ressaltar o pioneirismo do Curso de Artes Cênicas da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que, já em 2001, implantou um novo currículo. Segundo sua atual coordenadora, Professora Veronica Fabrini, a busca da inter e transdisciplinaridade foi um eixo principal para a sua reformulação. Ela informa que

depois de fazer um longo diagnóstico do curso (1999/2000), refizemos um novo currículo onde a principal questão era integrar o aprendizado, tomando o ator como elemento fundador do fenômeno teatral. Se tomarmos o “fenômeno teatral” como linguagem essencialmente híbrida, composta de várias camadas (técnicas, éticas, estéticas, sociais, biológicas, antropológicas, etc.), isso equivale a dizer que é no ator que tudo isso se manifesta (como uma lâmpada que acende no final do fio, que começou lá na hidrelétrica...).

³⁷ Trata-se das **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Teatro**, elaboradas pela Comissão de Especialistas de Ensino do Teatro, aprovadas pela Resolução nº 4, de 8 de março de 2004, publicada no Diário Oficial da União, Brasília, em 15 de março de 2004, Seção 1, p. 24.

Vale observar que a professora fala de uma dimensão de inter e transdisciplinaridade que vai muito além das linguagens artísticas. Assim, apesar de ter sido proposto para a presente pesquisa um recorte específico no que diz respeito às inter-relações entre as disciplinas relacionadas especialmente às linguagens artísticas, é oportuno observar que, na sua maior amplitude, o ensino-aprendizagem do teatro e do ofício do ator pressupõe a participação, para além das artes, dos diversos campos do conhecimento, em especial a História, Filosofia, Sociologia, Psicologia, Biologia, entre outros.

No caso específico do questionário que orientou as entrevistas com os coordenadores de curso – e que se encontra no Anexo IV deste trabalho –, por não apresentar uma definição dos conceitos em questão, várias abordagens foram possibilitadas nas respostas. Assim, muitos se referiram aos conceitos restringindo-se às disciplinas artísticas, enquanto outros, como Fabrini, os trataram de forma mais ampla. De todo modo, ela própria também afirma que

é nas disciplinas ligadas à cena que isso [a interdisciplinaridade] mais aparece. Mesmo que haja uma “fragmentação”, por exemplo, aulas de corpo e outras de voz, isso acontece mais por uma questão de foco. E sempre se chamando a atenção para cada uma das partes (corpo, voz, palavra, linguagem) como integrantes de um sistema. Separa-se para fazer “alargar” cada parte.

Na Unicamp, uma primeira turma cujo Curso de Artes Cênicas foi orientado pelo novo modelo de currículo já se formou no final de 2004. Segundo Fabrini, apesar da impossibilidade de uma avaliação mais precisa, tendo em vista que a reformulação é muito recente, os primeiros resultados se mostram bastante positivos, o que sugere a observação mais atenta desse projeto e a sua possível utilização para orientar a reestruturação dos currículos de outros cursos.

A professora e diretora teatral Maria Thais Lima Santos, artista com quem tive a oportunidade de trabalhar – experiência que será oportunamente focalizada –, era professora do Curso de Artes Cênicas da Unicamp por ocasião da reformulação do

currículo daquela escola³⁸. Em entrevista realizada em 2003 para esta pesquisa, ela também afirma que a preocupação com a formação múltipla do ator era um dos princípios fundamentais que orientava a construção do novo projeto pedagógico do curso:

A experiência de mudança do currículo da Unicamp pretendia essa formação múltipla. Não sei se, hoje, a gente pode considerar que já se atingiu isso. Mas como eu fiz parte da equipe que elaborou e organizou essa reformulação do curso – e por isso eu acho que posso responder um pouco por ela, porque acompanhei intensamente o processo –, essa preocupação eu reconheço lá.

Por outro lado, ela entende que a maior parte das escolas, naquele momento, ainda não havia aprofundado as discussões sobre o tema, salientando que, de uma forma geral, o ensino do teatro tem-se orientado por uma postura monofônica ao optar por determinado tipo de abordagem em detrimento de um diálogo com as outras múltiplas possibilidades de se perceber o fenômeno teatral:

Eu não conheço muitas escolas que, atualmente, discutam isso em profundidade. Acho que o conceito vigente com relação à formação artística passa muito pela questão de que visão estética o formador tem. Eu acho que a maior parte das escolas tem uma determinada visão de teatro. E a escola acaba sendo o lugar onde se aprende a reproduzir aquela visão de teatro. Então, eu acho que essa discussão não é atingida com profundidade, primeiro por causa desse senso comum que define que existem modos de fazer teatro: você vai lá e aprende aqueles modos, como se o sujeito que está no tempo presente transmitindo os modos e o sujeito que está no tempo presente aprendendo os modos não fossem importantes. A segunda coisa é a gente pensar que um determinado modo de ver é o certo, é o único, definitivo. E isso está relacionado ao gosto pessoal, às necessidades pessoais e às capacidades individuais. Eu acho que as escolas

³⁸ Atualmente, além de diretora da *Companhia Teatro Balagan*, é professora de Direção e Interpretação do Curso de Artes Cênicas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (USP). Sua tese de Doutorado, *O Encenador como Pedagogo*, que focaliza a trajetória artística e pedagógica de Meyerhold, tornou-se importante referência teórica neste trabalho.

têm este problema: os meios de formação do artista não traduzem a multiplicidade que é o teatro.

Os Cursos de Graduação em Artes Cênicas/Teatro de outras três universidades tiveram seus currículos reformulados recentemente. É o caso da UFRGS que, segundo informação da coordenadora do Curso de Graduação em Teatro, Professora Ana Cecília Reckziegel, uma nova proposta curricular foi implantada em 2004 e teve como eixo de sua organização a busca da integração entre as disciplinas. Na UFSM, o Curso de Graduação em Artes Cênicas, de acordo com a sua coordenadora, Professora Gisela Biancalana, sofreu reformulação curricular em 2004, que entrou em vigor no início de 2005. Ela própria afirma que ainda não se pode concluir nada a respeito do “resultado prático das alterações”, mas garante que os conceitos de inter e transdisciplinaridade foram os principais eixos da reformulação. Finalmente, a Professora Ceres Vittori Silva, coordenadora do Curso de Artes Cênicas da UEL, informa que o projeto pedagógico do curso foi revisto, e que a nova proposta está sendo implantada em 2005. Mas afirma que ainda não foi possível a efetivação da interdisciplinaridade. Nas suas palavras:

Não existe ainda uma ação que objetive a relação entre as disciplinas. O que fazemos são projetos, a partir de conversas informais em reunião pedagógica. O regime seriado da UEL também não colabora com a possibilidade de relações entre as disciplinas a fim de se estabelecer um único projeto para cada série.

No caso dos Cursos de Artes Cênicas da USP, UFBA, UNIRIO e UnB, os professores Beth Lopes, Eduardo Tudella, Paulo Freitas e Jesus Vivas, seus respectivos atuais coordenadores, informam que existe a busca da prática inter e/ou transdisciplinar. Segundo eles, no entanto, essa busca não pode ser ainda considerada um objetivo principal.

No caso particular da UFBA, Tudella informa que a Escola de Teatro optou por trabalhar em 2005 com uma nova proposta curricular, ainda não oficializada, em caráter experimental. Por um lado, o professor percebe que algumas características do novo projeto não favorecem as relações inter ou transdisciplinares:

Uma observação rápida das mudanças introduzidas recentemente no curso pode indicar um prejuízo no que se refere ao tema em questão: os nossos alunos não precisam deixar as dependências da Unidade de Ensino para cumprir os componentes curriculares de cada módulo; todos os componentes curriculares são ministrados por docentes lotados na nossa Unidade de Ensino.

Por outro lado, ele lembra que o ensino do teatro exige, por sua natureza, a busca das relações interdisciplinares:

A natureza de um curso de teatro já estabelece a necessidade do tangenciamento com diversas áreas do conhecimento e a parceria efetiva com tantas outras, desde a Filosofia até a Física. O aluno já desenvolve atividades de pesquisa desde o primeiro semestre, Módulo I, discutindo o pensamento dos principais estudiosos, de forma a assegurar uma postura crítica ao longo da sua vida. Além disso, as Atividades Complementares, previstas pela LDB, num total de 200 horas durante os 06 (seis) semestres ou Módulos, são administradas de forma a provocar o aluno a transitar pelas mais diversas áreas do conhecimento.

Por sua vez, o Professor Paulo Luís de Freitas informa que na Escola de Teatro da UNIRIO está sendo empreendida “uma grande discussão para reestruturação dos cursos de acordo com as novas diretrizes curriculares propostas pelo MEC”. Sobre a prática interdisciplinar, ele acredita que “o trabalho no teatro é orgânico e depende de todas as linguagens artísticas. Entretanto, essa especificidade não comporta o sistema de créditos, que apareceu durante a ditadura para esfacelar”. Por outro lado, entende que não há como escapar dessa discussão sobre a integração das disciplinas.

Os professores Valmor Beltrame e Rita Gusmão, atuais coordenadores dos Cursos de Artes Cênicas da UDESC e da UFMG, respectivamente, informam que a busca da prática interdisciplinar é ainda incipiente. Segundo Beltrame, “nosso currículo não contempla essas questões e, por isso, estamos em fase de elaboração de uma nova proposta. Certamente a turma de 2006 já entrará com novo currículo”. Quanto ao Curso de Artes Cênicas da UFMG, do qual sou professor, não resta dúvida de que se acredita na imprescindibilidade da prática inter e transdisciplinar para a formação do ator. Entretanto,

principalmente em função do pouco tempo de existência do curso, somado ao fato de que o corpo docente ainda se encontra incompleto e, mais ainda, pela necessidade constante do afastamento de alguns professores para qualificação, não foi possível, até o momento, estabelecer uma ação efetiva que concretize o projeto pedagógico desejado. Mesmo assim, uma nova proposta curricular está sendo estudada – que será, na verdade, a primeira alteração realizada desde a implantação do curso em 1999. Apesar de estarmos certos de que o projeto ideal não é, agora, viável, não resta dúvida de que estamos bem mais próximos dele.

Em síntese, 100% dos entrevistados afirmam existir uma preocupação com a busca de uma prática inter e/ou transdisciplinar como eixo de organização dos projetos pedagógicos dos cursos aos quais pertencem. 40% entendem que essa busca é um dos objetivos principais do curso; 40% afirmam que tal busca não pode ser ainda considerada um objetivo principal; e 20% informam que ela é apenas incipiente.

70% concordam que os atuais currículos dos cursos não refletem essa preocupação. Por outro lado, 60% afirmam que, apesar disso, existe a prática efetiva de algumas ações inter e/ou transdisciplinares. E o contato com eles, através do referido questionário, foi essencial para que se pudessem obter indicações de algumas estratégias específicas que vêm sendo utilizadas para tal fim, uma vez que a simples análise dos documentos relativos às propostas curriculares, mesmo daquelas que já foram reformuladas, bem como das ementas das disciplinas, ainda não mostra com absoluta clareza a tentativa de efetivação dessa prática.

Veronica Fabrini, da Unicamp, por exemplo, sugere as seguintes estratégias:

- Adoção de um vocabulário básico comum, que vai sendo incrementado nas inter-relações e à medida que aparecem em determinados contextos e nas diferentes disciplinas;
- Manutenção de encontros freqüentes entre os professores, de modo que todos se conheçam pessoal e profissionalmente o melhor possível;
- Fazer referência constante, em cada aula, aos conceitos utilizados pelos outros professores:
 - É o que a Profª X chama de...
 - É o que o Prof. Y sempre diz para vocês...

- Como é a mudança ‘qualitativa’ que você viram em dramaturgia do corpo?
- Reparem o tempo do cômico. Vocês se lembram da questão do ritmo? Da sensação de precisão?
- Estimular o aluno que propõe uma questão sobre algum assunto a relacionar sua pergunta com outras áreas/disciplinas;
- Sempre retomar os conteúdos trabalhados no semestre ou o ano anterior como referência, focalizando a idéia do desenvolvimento das disciplinas no tempo.

Por sua vez, Ana Cecília Reckziegel, da UFRGS, afirma que

a principal estratégia é o planejamento das aulas em equipe. Algumas disciplinas, como as de Atuação I, II, III, IV, são ministradas em equipe, e todo o seu planejamento, oficializado no plano de ensino, é efetuado pela equipe de professores. Além disso, o horário das disciplinas é planejado de forma que a equipe possa ministrar aulas em conjunto. Numa próxima etapa, pretende-se efetivar a relação das disciplinas teóricas com as práticas.

De uma forma similar, Gisela Biancalana, da UFSM, comenta que os professores do curso estão

frequentemente participando das aulas uns dos outros, seja através de discussões, da presença e participação nas aulas ou na elaboração de metodologias que relacionem, na teoria e na prática, os conteúdos abordados. Outro fator que proporciona esta relação são as reuniões pedagógicas realizadas impreterivelmente todas as segundas-feiras, que permitem estudar os processos em andamento.

Beth Lopes, da USP, destaca a realização de seminários, fóruns e cursos práticos, para os quais são convidados professores e profissionais das diversas áreas. Como exemplo, ela cita as *Ilhas da Desordem*: “Encontros com diretores, atores, dramaturgos, músicos, teóricos da área de diferentes teatros, que dialogam com outros profissionais sobre o tema da *desordem na arte*”.

Paulo Freitas afirma a existência de experiências muito ricas, principalmente porque, como a UNIRIO oferece cursos de Mestrado e Doutorado em Teatro, há muitas pesquisas de professores que usam o espaço das Práticas de Montagem para desenvolvê-las. No entanto, ainda não há qualquer estratégia sistematizada.

Quanto à existência de disciplinas cuja prioridade é o estabelecimento de relações entre as linguagens artísticas, com interseção de conceitos e empréstimos de métodos, 60% dos entrevistados afirmam não ser possível encontrá-las nos currículos de seus cursos, enquanto 40% conseguiram indicar algumas que, de alguma forma, atenderiam aos referidos objetivos. Fabrini, por exemplo, destaca do currículo do curso da Unicamp as disciplinas *Gramática da Ação Física*, *Projetos Integrados* e *Laboratórios de Prática Teatral (Interpretação, Direção, Dramaturgia, Cenografia e Figurino)* que, segundo ela, “costumam ser disciplinas que têm essa característica de integrar os conhecimentos”. No seu caso particular, nas disciplinas que ministra da área de corpo, ela afirma que procura “emprestar vocabulário da música ou mesmo da dramaturgia”.

Do curso da UFSM, Biancalana identifica as disciplinas *Ética e Estética Teatral*, oferecidas nos três primeiros semestres, e

que têm como objetivo compreender e conhecer valores, conceitos e práticas para a consciência do fazer teatral pelo panorama estético da tradição e pelo surgimento do diretor criador; estudam os movimentos estéticos e as transformações instauradas na arte teatral, assim como a ética do trabalho teatral em suas múltiplas estéticas.

Também sugere a disciplina *Metodologia do Processo Criativo*, oferecida no quarto semestre, através da qual se “busca compreender e aplicar conhecimentos relativos aos métodos e técnicas para o trabalho do ator e do diretor, analisando e experimentando diferentes abordagens e metodologias para o estabelecimento do processo criativo”. Mais ainda, informa que, a partir do quinto semestre, o curso de bacharelado em artes cênicas, por oferecer duas habilitações – direção e interpretação –, conta com disciplinas chamadas *Laboratórios de Orientação*, que “buscam orientar a aplicação de conceitos na prática teatral dos alunos, relacionando métodos, processos e linguagens”.

Do curso da USP, Beth Lopes sugere disciplinas que, apesar de não terem sido criadas com esse objetivo, permitem práticas inter e transdisciplinares: *Projeto Teatral*, na qual, “além dos diversos processos artísticos desencadeados pelos alunos, sob orientação de um professor, são promovidos seminários onde se compartilham projetos e onde também os alunos são orientados e direcionados para outros professores ou especialistas de outras áreas”; *Direção Teatral*, que busca a participação de “alunos e professores do curso de cinema, além da inter-relação com os alunos de outras habilitações como Interpretação, Teoria e Cenografia”; *Interpretação*, que tem buscado privilegiar as “diferentes formas de abordagem de um tema, idéia ou texto a ser trabalhado com os alunos”, com a “abertura de um leque de possibilidades de olhar o assunto escolhido”. Como exemplo, “a atuação a partir de um texto de Heiner Müller é experimentada e construída com uma pesquisa paralela ao Candomblé”; *Disciplinas da área de Teoria*, que

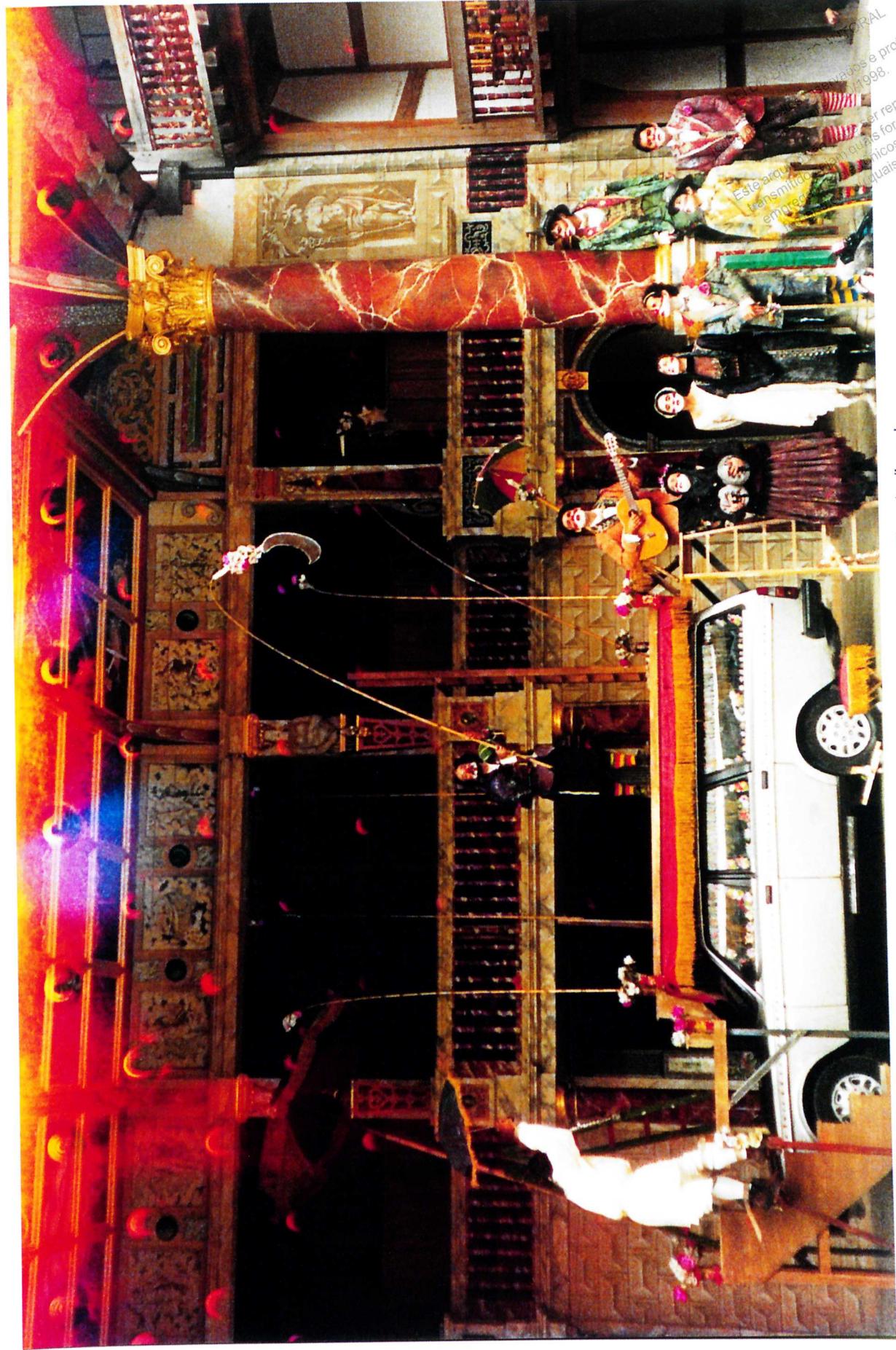
tem gerado projetos por excelência inter e transdisciplinares na medida em que as monografias e os projetos práticos, acompanhados de reflexão, em geral apontam para pesquisas que transcendem os conteúdos das disciplinas específicas e estabelecem relações complementares entre habilitações e especialidades artísticas no âmbito de toda a ECA, particularmente com os departamentos de artes-plásticas, música e audiovisual.

Quanto à UNIRIO, Paulo Freitas identifica a disciplina *Técnicas Paralelas*, para a qual não há uma proposta sistematizada, mas é caracterizada por uma *ementa aberta*, que permite o diálogo entre as diversas linguagens.

Em síntese, podemos concluir que é inegável a atual mudança de postura no sentido de dar a devida importância à inter e transdisciplinaridade como eixos de organização dos projetos pedagógicos voltados para a formação do ator – o que parece ser condição imprescindível para a formação polifônica aqui defendida. Todavia, a grande maioria dos cursos encontra-se em fase de planejamento e experimentação de novos currículos, o que significa que a prática efetiva de ações específicas, com exceção de alguns casos isolados, ainda é incipiente ou não ultrapassa uma dimensão pluridisciplinar, em que existe a justaposição de disciplinas, mas não uma real transferência de métodos de uma

disciplina para outra. Além disso, muitos resultados obtidos, por serem recentes, merecem ser avaliados por mais tempo.

Assim, as propostas e resultados apresentados pelos cursos de formação de atores consultados, mesmo que tenham apontado algumas novas linhas de trabalho, ainda não se mostraram suficientes para responder satisfatoriamente à questão central que orienta esta pesquisa. Tornou-se, dessa forma, imprescindível trilhar outros caminhos. Inevitavelmente, o pensamento dos grandes mestres, teóricos e criadores cujas propostas exercem grande influência na arte e na formação do ator indica-nos uma primeira direção a ser seguida. Será esse, portanto, o foco do capítulo que se segue.



ROMEU E JULIETA - Grupo Galpão - Concepção e Direção: Gabriel Villela - Globe Theatre/Londres

Fotografia gentilmente cedida por Babaya

CAPÍTULO 2

A DIMENSÃO POLIFÔNICA DO TRABALHO DO ATOR EM TEORIAS E PROPOSTAS ESTÉTICAS DA CENA MODERNA E CONTEMPORÂNEA

Quão útil poderia ser o pintor para o ator e o ator para o pintor! Seria um recurso para aperfeiçoar dois importantes talentos simultaneamente.³⁹

Denis Diderot

O objetivo do presente capítulo é mostrar como grandes mestres, encenadores e pensadores do Teatro já acreditavam e apontavam princípios para uma atuação polifônica, mesmo que alguns deles jamais se tenham utilizado desse termo ou escrito especificamente sobre ele, ou mesmo se dedicado à sistematização de uma metodologia direcionada à formação do ator. Cabe salientar que, mesmo sem uma proposição objetiva de métodos, é inegável que o trabalho desses artistas reverbera significativamente nos conceitos e nas práticas de formação.

2.1 – O surgimento das teorias sobre o trabalho do ator

Até o século XVII, o aprendizado do ofício do ator dava-se de modo informal. Lembremo-nos de que, já na *commedia dell'arte*, o ator dominava soberanamente, a ponto de essa forma teatral ser considerada o “primeiro grande laboratório do ator moderno” ou a “primeira grande oficina do intérprete cênico”. (CARVALHO, 1989, p. 41 e 60). Acrescente-se que o teatro de Shakespeare é, por si só, uma magnífica escola para qualquer pretendente à prática da representação. Mas até então não há registro de qualquer proposta metodológica que orientasse o aprendizado do ofício do ator que, desse modo, acontecia pela **imitação**, através da observação de outro ator já consagrado, que servia como modelo. Segundo FUSER (1993),

³⁹ DIDEROT *apud* BARTHOLD, 2001, p. 395.

esse ensino baseava-se, ainda, na manutenção de uma tradição, responsável pelo modo de emissão da fala, pelo desenho dos gestos e pelo “tom” da atuação. Era uma aprendizagem em busca de um aperfeiçoamento através da especialização: cada qual servindo a uma máscara específica (quer essa máscara fosse material, quer fosse imaginária). É como se ele [o aprendiz] devesse exercitar-se para poder adequar-se a uma máscara previamente existente. (p. 23).

A partir do século XVIII, surgem as primeiras teorias sobre o ofício do ator e sua formação. Considera-se o filósofo francês Denis Diderot (1713-1784), representante do *Iluminismo* e da *Enciclopédia*, o primeiro a propor uma teoria a respeito do trabalho cênico do ator. É de sua autoria a obra *Paradoxo do Comediante*, escrita em 1773 e ampliada em 1778, postumamente publicada em 1830. Não se trata, no entanto, da sistematização de um método para o ator, mas de um tratado no qual ele focaliza a arte de representar.

Para Diderot, o ator deve recusar qualquer emoção e sensibilidade no ato da representação:

É a extrema sensibilidade que faz os atores medíocres; é a sensibilidade medíocre que faz a multidão dos maus atores; é a falta absoluta de sensibilidade que prepara os atores sublimes. (DIDEROT, 1973, p. 462).

A emoção deve ser um atributo da personagem, e não do ator. Assim, o ator não é inspirado por um sentimento momentâneo, e a emoção teatral deve ser conquistada através do estudo e dos ensaios. Dessa forma, o ator não deve procurar *ser* verdadeiro, mas, sim, *parecer ser*.

No entanto, é principalmente devido ao desenvolvimento de companhias profissionais de teatro e ao virtuosismo de alguns atores extraordinários – David Garrick (1717-1779), François-Joseph Talma (1763-1826) e Tommaso Salvini (1829-1915), entre outros – que determinadas técnicas para o aprendizado da profissão de ator acabavam por ser sugeridas, naturalmente vinculadas aos seus estilos e crenças pessoais.

No início do século XIX, mesmo com a criação de importantes escolas – como o Conservatório de Paris⁴⁰, fundado em 1820 –, a concepção de formação de ator mantinha-se fundamentada na referida tradição, que se baseava na atuação dos grandes intérpretes, vistos como modelos a serem seguidos. Muitas vezes o intérprete era o próprio professor. Segundo ASLAN (1994), o primeiro objetivo desses cursos “é formar intérpretes do repertório clássico. [...] Ensina-se a ‘falar bem’ e a ‘colocar-se bem em cena’. Indicam-se para os grandes papéis as ‘tradições’ herdadas de alguns grandes atores e que são religiosamente transmitidas” (p. 3). Quanto àqueles que não se destinavam aos papéis clássicos,

eram-lhe confiadas “figurações”, “pontas”, substituições e finalmente papéis. As marcações eram simples: levantar-se, sentar-se, dar três passos à frente, para proferir uma fala diante da caixa do ponto [...]. Em suma, era preciso somente dizer o texto com certa desenvoltura e conhecer alguns truques para “tirar efeitos”. (*Idem, Ibidem*).

As especializações em determinados tipos (galãs, heroínas, vilões, etc.) mantêm-se no Teatro Romântico. Para os papéis, os intérpretes são escolhidos especialmente pelo seu tipo físico ou vocal. Segundo FUSER (1993), esse era o procedimento usual no Brasil no início do século XX, para a contratação de comediantes. (p. 21).

É a partir do final do século XIX e início do século XX que acontece uma significativa mudança na concepção de formação do ator, sem dúvida alguma provocada pelas teorias e práticas investigativas de grandes mestres que entraram para a história do teatro, transformando-a e, conseqüentemente, recriando a arte do ator: Adolphe Appia, Constantin Stanislavski, Edward Gordon Graig, Max Reinhardt, Vsevolod Meyerhold,

⁴⁰ Como afirma FUSER (1993), o ensino praticado no Conservatório “demonstrou ser, à sua maneira, eficiente ao longo do tempo e deu-lhe renome mundial. Sua força ficou evidenciada quando, ao ser extinta a Formação Tradicional, após as profundas modificações encadeadas a partir da década de sessenta, ensejando o curso de Formação Moderna, a resistência de alguns professores, inconformados com as mudanças, e de alunos pouco afeitos às ousadias do teatro contemporâneo, a Formação Tradicional foi retomada. [...] É como se duas escolas co-existissem, com exames de ingresso, classes, disciplinas, metodologias, exames finais, tudo, enfim, em moldes distintos, sem a menor inter-relação”. A autora salienta o fato de que a formação tradicional ainda se mantém preservada por um dos mais renomados institutos de ensino do Ocidente. (p. 21).

Jacques Copeau, Charles Dullin, Antonin Artaud, Bertolt Brecht, Étienne Decroux, Tadeusz Kantor, Peter Brook, Jerzy Grotowski, Eugenio Barba, Richard Foreman, Robert Wilson, Robert Lepage, entre tantos outros. Muitos foram contemporâneos de movimentos vanguardistas que transformaram sensivelmente o pensamento artístico, propondo outras formas de teatro que exigiam uma nova concepção de ator e, por conseguinte, uma inovação pedagógica para a sua formação, dirigida não à arte de determinado tipo de ator, mas à *Arte do Ator*. Ou seja, o ator deveria ser formado para qualquer situação cênica, e não para um tipo específico de personagem.

O pensamento de alguns desses mestres é focalizado a seguir, com ênfase especial na dimensão polifônica de seu trabalho. É certo que, ao escolhermos algumas referências, corremos o risco de não fazer justiça a muitos artistas de igual importância para o teatro e para o tema. Por outro lado, uma extensa discussão das inúmeras teorias sobre o ator ultrapassaria sensivelmente os limites desta pesquisa. Dessa forma, optou-se por focalizar aqueles autores que, reconhecidamente, sistematizaram métodos de trabalho, mesmo que jamais tenham afirmado algo sobre essa pretensão: *Constantin Stanislavski*, *Vsevolod Meyerhold* e *Jerzy Grotowski*. Além desses mestres, foi imprescindível incluir também *Bertolt Brecht* e *Antonin Artaud*, embora não tenham sistematizado as práticas que vivenciaram – o primeiro, pela proposta estética que implica uma atuação indiscutivelmente polifônica; o segundo, pela proximidade de suas idéias com as propostas de diversos outros pensadores do teatro, especialmente Grotowski; o trabalho de *Eugenio Barba* não poderia estar ausente, por ser referência constante nos diversos cursos de formação do País; finalmente, a cena contemporânea será representada por três artistas que também são referência mundial: *Tadeusz Kantor*, *Robert Wilson* e *Robert Lepage*.

2.2 – Constantin Stanislavski (1863 – 1938)

Ator e diretor, Stanislavski nasceu na Rússia e fundou o Teatro de Arte de Moscou, dirigindo-o por 40 anos. Foi o primeiro teórico do teatro a sistematizar uma metodologia para a formação do ator. Para Stanislavski, o ator deve fundamentalmente agir e falar de maneira seqüencial, lógica, contínua, justificada e orgânica, de modo a construir partituras de ações físicas e de ações verbais, configurando uma ilusão de verdade cênica. Trata-se, portanto, de uma estética na qual o espetáculo é fiel à realidade, e o ator identifica-se totalmente com a personagem⁴¹.

Apesar de não haver qualquer registro da utilização, por Stanislavski, do termo polifonia – pelo menos até onde me foi possível pesquisar –, a construção da personagem, de acordo com o pensamento⁴² do mestre russo, é um processo essencialmente polifônico, desde o início de sua trajetória artística. Na primeira fase dessa trajetória⁴³, em busca da verdade cênica, todas as possíveis vozes cênicas, reunidas nas circunstâncias dadas e em diálogo com a memória emotiva do ator, são convocadas a participar da sua

⁴¹ É comum encontrarmos na literatura teatral a identificação da estética de Stanislavski com os termos *naturalismo*, *realismo* ou *ilusionismo*, muitas vezes usados como sinônimos. No entanto, tendo em vista as várias acepções desses termos na história das diversas artes, além do fato de os mesmos foram, por várias vezes, recusados por Stanislavski, preferiu-se evitar o seu emprego, a não ser em citações literais.

⁴² Falar precisamente do pensamento de Stanislavski não é tarefa fácil, uma vez que as traduções disponíveis do original russo nem sempre são fiéis às idéias do autor. Observe-se o que diz ASLAN (1994): “Stanislavski, que não era um homem de ciência, usa com frequência um vocabulário impreciso; seus tradutores procuram equivalentes, que nem sempre são termos teatrais que satisfazem.” (p. 67). Segundo a mesma autora, por exemplo, “um mal-entendido vem da palavra ‘sistema’ que ele empregou, mas cuja má interpretação recusou: ‘[esse método] não foi nem combinado nem inventado por ninguém [...] é baseado nas leis da natureza’. Não é um livro de receitas, ‘é todo um estilo de vida na qual é preciso que você creia e que se eduque durante anos’ ”. (STANISLAVSKI *apud* ASLAN, *op. cit.*, p. 67).

⁴³ A trajetória de Stanislavski, na qual a preparação do ator é especialmente focalizada, compreende duas fases: a primeira delas é chamada de *Linha das Forças Motivas Interiores*, e um de seus principais elementos é a *memória emotiva*. Para a construção da personagem, além de uma composição minuciosa de todas as suas características físicas, psicológicas, sociais e emocionais, a partir das *circunstâncias dadas* – ou seja, o enredo da peça, os fatos, eventos, tempo e local da ação, condições de vida, a interpretação do ator e do diretor, a encenação e a produção, os cenários, trajes e adereços, a iluminação e sonoplastia etc. –, o ator deveria buscar na sua experiência pessoal um contato com a emoção correspondente àquela que está buscando para a cena, de forma a *viver verdadeiramente* o papel. O ator deve, inclusive, ser capaz de transformar em verdade o que necessariamente não o é, por intermédio da imaginação e da criatividade. É o *COMO SE FOSSE*, ou seja, como seria SE ele tivesse vivido aquela experiência e, portanto, como ele teria reagido, o que teria feito, até encontrar as reações que sejam confortáveis e verdadeiras para ele. Nesse contato com a experiência pessoal, com a emoção procurada e com a verdade, o ator deve então reunir, com riqueza de detalhes, as ações físicas que lhes são associadas e que sejam absolutamente verdadeiras para ele; torna-se, assim, consciente dessas ações, de forma que a sua reprodução fiel confira verdade também à cena, para ele próprio e para o espectador. Dessa forma, o ator poderá viver o papel a cada instante e em todas as vezes que representá-lo.

partitura, estimulando e incorporando-se umas às outras. O próprio Stanislavski comenta que

geralmente tem-se a impressão de que o diretor usa todos os recursos materiais de que dispõe – cenário, iluminação, efeitos sonoros e outros acessórios – com o objetivo básico de impressionar o público. Na verdade, o que ocorre é o contrário. Usamos tais recursos mais em função do efeito que exercem sobre os atores, [...] [como] estímulos externos [...] calculados para criar uma ilusão de vida real e da intensidade de seus estados de espírito. (STANISLAVSKI, 2001, p. 83)

Temos, portanto, uma combinação de elementos plásticos, corporais e musicais, além da literatura, que dialogam entre si para a construção da cena.

O diretor russo fala, por exemplo, da *plasticidade do movimento*, afirmando que “quanto mais sutis forem as emoções, maiores serão a clareza e plasticidade necessárias para dar-lhes expressão física. [...] A plasticidade dos movimentos do corpo que é tão necessária”. (*Idem*, p. 152-153). Ele também destaca a importância da *musicalidade da palavra*, dizendo que “a fala é música. A pronúncia, em cena, é uma arte tão difícil como o canto. Exige treino e uma técnica que beira a virtuosidade”. (*Idem*, p. 89). E acrescenta: “Letras, sílabas, palavras: são estas as notas musicais da fala, a partir das quais formam-se compassos, árias, sinfonias inteiras. Não é sem razão que se costuma descrever uma fala harmoniosa como sendo musical”. (*Idem*, p. 183). É uma menção à importância, para a compreensão do discurso literário, da incorporação de determinados elementos do discurso musical – como entonação, intensidade, ritmo – para dar, à palavra, a força e o significado adequados:

Sabemos que a terceira dimensão é usada na pintura para dar a impressão de profundidade. [...] Pois no discurso também existem diversos planos, responsáveis pela criação da perspectiva de uma frase. A palavra mais importante destaca-se, com alto grau de definição, na linha de frente do plano sonoro. As palavras menos importantes criam uma série de planos profundos. [...] O ponto principal não é tanto o volume, e sim a qualidade da acentuação, que pode combinar-se com a entonação; [...] por sua vez, esta última confere à palavra várias nuances de sentimento: carinho,

maldade, ironia, um toque de desdém, respeito, e assim por diante. Coordenação significa [estabelecer uma] harmoniosa integração [...] dos níveis de volume de acentuação, com o objetivo de se saltarem determinadas palavras. [...] Outro método de enfatizar uma palavra-chave é alterar seu andamento e o seu ritmo. (*Idem*, p. 5-6)

ASLAN (1994) revela a importância dos aspectos plásticos no processo:

Em vez de acessórios de papelão em que mal toca, [o ator] dispõe dos próprios objetos com os quais sua atuação se relaciona. Tais objetos são parte integrante da ação cênica e lhe dão segurança. Estão prontos desde os ensaios para que o ator se habitue com eles. (p. 72-73).

O próprio Stanislavski diz:

O ambiente exerce uma grande influência sobre os seus sentimentos [...] Se for capaz de produzir o estado de espírito ideal, será mais fácil, para o ator, dar uma conformação aos aspectos interiores de seu papel, influenciando todo o seu estado psíquico e toda a sua capacidade de sentir. Em tais condições, o cenário é um poderoso estímulo às nossas emoções. (STANISLAVSKI, 2001, p. 44-45)

É também o próprio Stanislavski que valoriza o figurino como uma das múltiplas vozes que compõem a cena teatral: “Quando vocês tiverem criado pelo menos um papel, saberão o quanto a peruca, a barba, a indumentária e os adereços são importantes para um ator na criação de uma imagem”. (*Idem*, p. 93)

O mestre russo ainda comenta:

Só quem já percorreu o difícil caminho de dar forma física ao personagem que deve representar [...] pode compreender a importância de cada detalhe, [...] da maquiagem e dos adereços. [...] Um traje ou objeto apropriados para uma figura cênica deixa de ser uma simples coisa material e adquire, para o ator, uma espécie de dimensão sagrada. (*Idem*, p. 93)

Em sua segunda fase, a cumplicidade de Stanislavski com a idéia da polifonia é ainda mais explícita no contraponto entre os processos exteriores e interiores característicos do *Método das ações físicas*⁴⁴. Nesse contraponto, ocorre a incorporação de elementos das diversas formas de expressão artística. Ao falar de ação física, ele recorre ao exemplo de uma cena shakespeariana da tragédia *Macbeth*, perguntando-nos: “Com que se ocupa Lady Macbeth no ponto culminante de sua tragédia? Com o mero ato físico de lavar uma mancha de sangue em sua mão”. (STANISLAVSKI, 2001, p. 2). No entanto, a ação exterior vai alcançar “seu significado e intensidade interiores através do sentimento interior”⁴⁵. (*Idem*, p. 3). E, para despertar tais sentimentos, o ator vai recorrer a vários elementos, que podem relacionar-se, por exemplo, ao universo plástico ou musical. A respeito disso, BONFITTO (2002), referindo-se à ação de Lady Macbeth acima descrita, identifica a interferência de aspectos musicais, como o *ritmo* e a *intensidade*, na busca do ator pela justificativa de suas ações exteriores. Observe-se:

A atriz que interpreta Lady Macbeth deve se ocupar e se deixar estimular pela execução do ato de lavar-se. Nesse sentido, ela não deve buscar emocionar-se, mas sim concentrar-se em como lavará as mãos, podendo variar e experimentar várias possibilidades de combinação entre alguns dos elementos constitutivos dessa ação física: o ritmo com o qual executa

⁴⁴ Na segunda fase de Stanislavski – o *Método das Ações Físicas* –, o primeiro estímulo para o trabalho do ator não é mais a reconstrução psicológica da personagem, como acontecia na fase anterior, mas a criação de uma *partitura de ações físicas* a partir de jogos e improvisações relacionados a cada situação prevista na cena. Segundo BONFITTO (2002), “muitas podem ser as hipóteses que levariam Stanislavski a esse deslocamento de eixo”, em especial a dificuldade em se fixar sentimentos – o que não acontece no que se refere às ações executadas pelos atores. Nesse sentido, algumas informações dadas pelo próprio ator e diretor russo tornam-se fundamentais. Nas palavras de Stanislavski, “não me falem de sentimentos, não podemos fixar sentimentos. Podemos fixar e recordar somente as ações físicas”. (TOPORKOV *apud* BONFITTO, *op. cit.*, p. 25).

⁴⁵ É oportuno salientar que a passagem da Linha de Forças Motivais Interiores para o Método das Ações Físicas não significa o abandono e a negação dos elementos considerados anteriormente. No dizer de BONFITTO (2002), “os elementos elaborados anteriormente passam a ocupar um lugar diferente na topologia do sistema. De fato, Stanislavski, durante o período de estruturação do método das ações físicas, continua a falar em circunstâncias dadas, se, sentimentos, imaginação, visualização..., mas agora tais elementos são colocados a partir da problemática que envolve a execução de ações físicas.”. (p. 25-26). Com efeito, nota-se que, para Stanislavski, o conceito de *ação física* não envolve apenas ações exteriores, uma vez que tais ações, quando executadas, deverão provocar processos interiores. Vale dizer, toda ação física só tem sentido se há uma justificativa interior. Os atores, portanto, “logo que começarem a agir, irão sentir imediatamente a exigência de justificar as ações”. (*Idem, Ibidem*). Resumindo: o ponto principal das ações físicas não está nelas mesmas, enquanto tais, e sim no que elas evocam: condições, circunstâncias propostas, sentimentos. O fato de um herói de uma peça acabar se matando não é tão importante quanto as razões interiores que o levaram ao suicídio. [...] Existe uma ligação inexorável entre a ação de cena e a coisa que a precipitou. (STANISLAVSKI, 2001, p. 3-4).

a ação pode ser o mesmo ou pode variar internamente ao lento-veloz, a intensidade com a qual uma mão toca a outra pode ser constante ou variar internamente ao fraco-forte... (p. 26).

Como vimos, a musicalidade tem uma participação fundamental na cena stanislavskiana. Nas palavras do próprio Stanislavski: "... compreendi que através da música e do canto eu poderia achar a saída para o impasse a que as minhas buscas me haviam levado". (STANISLAVSKI, 1989, p. 518). Em especial, um dos aspectos do universo musical é intensamente focalizado nas pesquisas do mestre russo: o ritmo. Segundo ele,

existe uma interdependência, interação e vínculo indissolúveis entre o *tempo-ritmo* e o sentimento, e, inversamente, entre o sentimento e o *tempo-ritmo*. [...] O *tempo-ritmo* adequadamente determinado para uma peça ou papel pode, por si mesmo e intuitivamente (automaticamente, em algumas ocasiões), tomar conta dos sentimentos de um ator, e nele estimular uma sensação verdadeira de estar vivendo o seu papel. (STANISLAVSKI, 2001, p. 185)

Observa-se, ainda, na fala do mestre, um interesse pela formação múltipla das habilidades do ator, não pela habilidade em si, mas pela importância que, estimuladas umas pelas outras, tais habilidades terão para a criação da personagem. Em razão do significado que Stanislavski dá aos diversos elementos musicais, não resta dúvida de que o ator deve desenvolver suas habilidades para a Música. Sobre o trabalho corporal e as suas relações com a encenação, Stanislavski enumera múltiplas possibilidades de preparação pessoal que um ator deve buscar para o enfrentamento de situações que a cena possa apresentar:

O treino expressivo do corpo [...] inclui ginástica, dança, acrobacia (saltos acrobáticos), esgrima, florete, espadins, adagas, luta romana, boxe, postura, todos os aspectos do treino físico. Suas possibilidades de expressão enquanto artistas serão testadas ao extremo através dos ajustes que devem proceder em relação aos outros atores em cena. Por essa razão,

vocês devem preparar adequadamente seu corpo, seu rosto e sua voz.
(STANISLAVSKI, 2001, p. 198-199)

Além do treinamento físico direcionado à força, tonicidade muscular, destreza, etc., Stanislavski enfatiza que “os exercícios contribuem para tornar a nossa aparelhagem física mais móvel, flexível, expressiva, e até mais sensível”. (*Idem, Ibidem*). Também atenta minuciosamente nas posturas, desenhos dos gestos e suas relações com a realidade de cada época, que considera como elementos fundamentais da partitura composta para a construção das personagens:

Um ator deve saber como vestir e usar um determinado traje, [...] [deve conhecer] os costumes e maneiras de diferentes épocas, as formas de saudar as pessoas, a maneira correta de usar um leque, uma espada, uma bengala, um chapéu, um lenço. [...] Ele [só] poderá fazer tudo isso quando sentir-se em seu papel, e sentir o papel em si mesmo. (STANISLAVSKI, 2001, p. 94)

Stanislavski dá um excelente exemplo de diálogo entre preparação corporal e controle emocional, quando se refere à importância da prática da acrobacia, uma vez que essa atividade “auxilia o ator nos seus grandes momentos de máxima exaltação e contribui para a sua inspiração criadora”. (STANISLAVSKI, 1992, p. 63). Como explica o próprio diretor,

o motivo é que a acrobacia ajuda a desenvolver a qualidade da *decisão*. Para um acrobata seria desastroso demais ficar devaneando logo antes de executar um salto mortal. [...] Nesses momentos não há margem para indecisão. [...] Tem de saltar, haja o que houver. É exatamente isso que o ator deve fazer quando chega ao ponto culminante do seu papel. [...] O ator não pode parar para pensar, duvidar, pesar considerações. (*Idem, Ibidem*).

Stanislavski diz ainda, aos atores, sobre a importância dos exercícios para o estabelecimento de uma predisposição corporal de entrega à cena: “Quando tiverem desenvolvido força de vontade em seus movimentos e ações corpóreas, acharão mais fácil

transferi-las para a vivência do seu papel e aprenderão a se entregar, sem refletir, instantânea e totalmente, ao poder da intuição e da inspiração”. (*Idem, Ibidem*). Assim é oportuno lembrar que a prática dos exercícios institui uma *memória sensório-motora*, que permitirá ao ator responder mais fácil e rapidamente à multiplicidade de demandas que a cena possui. Como afirma BONFITTO (2002), “... no processo de execução das ações físicas, diferentes memórias podem ser evocadas: a memória de emoções, mas também a memória das sensações e dos sentidos; uma memória física, portanto”. (p. 27).

A respeito disso, e ainda usando a acrobacia como exemplo, o mestre russo assegura aos atores que essa atividade

pode ajudá-los a se tornarem mais ágeis, mais fisicamente eficientes em cena ao se levantarem, ao se curvarem, voltarem, correrem e quando fizerem uma variada quantidade de movimentos difíceis e rápidos. Com ela aprenderão a agir num ritmo e tempo impossíveis para um corpo destreinado. (STANISLAVSKI, 1992, p. 64)

Percebe-se, portanto, que Stanislavski propõe preparar o ator para estar disponível para uma multiplicidade de ações. Noutras palavras, com o estabelecimento de uma memória sensório-motora, fruto da prática de exercícios que envolvam múltiplas ações, o corpo do ator será estimulado a tornar-se um instrumento polifônico.

2.3 – Vsevolod Meyerhold (1874 – 1942)

Meyerhold nasceu na Rússia, integrou o primeiro grupo de atores do Teatro de Arte de Moscou e, conseqüentemente, foi discípulo de Stanislavski entre 1898 e 1905. No entanto, se quisermos eleger uma característica principal de sua trajetória artística, escolheríamos, certamente, a recusa ao ilusionismo próprio da estética stanislavskiana⁴⁶.

⁴⁶ As divergências com o mestre já se manifestavam em 1902, quando Meyerhold se desliga uma primeira vez do Teatro de Arte e funda a *Companhia do Drama Novo*, já interessado em “encontrar caminhos que o afastassem do tradicional repertório dos teatros russos e da influência do Teatro de Arte”. (SANTOS, 2002, p. 12). Nesse momento, ele se interessa pelo Movimento Simbolista, cujos autores apresentam uma nova dramaturgia, que “impunha outras demandas, exigindo dos atores a adaptação dos seus meios técnicos e expressivos”. (*Idem, Ibidem*). Em 1905, retoma uma parceria com Stanislavski que, pressentindo a

Meyerhold talvez tenha sido o mestre teatral que mais explicitamente se referiu à polifonia cênica e ao ator polifônico. Várias fases caracterizam a vida desse encenador, também nascido na Rússia, havendo, em cada uma, diferentes focos de tensão e procedimentos específicos. Entretanto, como se verá no decorrer deste estudo, uma das características de todas as suas fases é a visão polifônica da cena teatral.

A esse respeito, SANTOS (2002), citando RIZZI, destaca o momento imediatamente posterior ao desligamento de Meyerhold do Teatro-Estúdio, quando se pretendia “levar a termo a concepção idealizada por Meyerhold de uma cena que se constituía nos aspectos plásticos dos atores, na harmonia do movimento, nas linhas, no gesto, na música, na cor e, numa palavra, que fosse a fusão de todos os elementos”. (RIZZI *apud* SANTOS, 2002, p. 20). Talvez a palavra “fusão”, usada acima por RIZZI, não seja a mais adequada porque poderia sugerir a perda da autonomia dos diversos elementos que, dissolvidos, perderiam suas identidades para formar uma “mistura-síntese” das artes – idéia que já foi refutada no capítulo anterior. Assim, ao invés de *fusão* de elementos, devemos pensar em *contraponto*, no *diálogo* entre plástica, música, gesto e texto, que, desse modo, passam a ser uma constante no pensamento e na prática de Meyerhold.

Cabe ressaltar que o teatro de Meyerhold é essencialmente plástico, no qual o **desenho dos movimentos** é primordial. “Para ele, os gestos são mais importantes que as palavras, os movimentos mais reveladores que a fala.” (ASLAN, *op. cit.*, p. 147). Assim, ao invés do psicologismo e das ações interiores, característicos da primeira fase de Stanislavski, Meyerhold vai buscar as ações exteriores como impulsionadoras do trabalho

“necessidade de acompanhar as mudanças e abertura de novos caminhos” (*Idem*, p. 15), convida Meyerhold para dirigirem, juntos, o *Teatro-Estúdio* – na verdade um anexo do Teatro de Arte, com o objetivo de experimentar novas possibilidades cênicas, em especial com textos simbolistas. Apesar da inicial cumplicidade entre os dois diretores, eram perceptíveis as duas diferentes perspectivas: Meyerhold já criticava diretamente o ilusionismo e afirmava “a necessidade de superação do mesmo por intermédio de ‘métodos modernos para a arte dramática’, visando ‘satisfazer ao espectador inteligente’, que exige novas formas”. (POPOV *apud* SANTOS, 2002, p. 15); Stanislavski, por sua vez, apesar de se mostrar aberto à pesquisa de novas formas cênicas que se adequassem melhor ao estilo da dramaturgia simbolista, entendia que “o novo teatro deveria dar continuidade aos avanços conquistados pelo Teatro de Arte”. (SANTOS, 2002, p.16). Após alguns meses de trabalho, tendo em vista a insatisfação de Stanislavski com os resultados alcançados por Meyerhold, há um rompimento das relações artísticas entre os dois diretores, que vai se estender por mais de 30 anos. Meyerhold reconhecia que “libertar-se dos caminhos naturalistas não era assim tão fácil” (MEYERHOLD *apud* SANTOS, 2002, p. 18), principalmente porque os atores com os quais trabalhava haviam-se formado dentro das concepções tradicionais do teatro, em especial do Teatro de Arte. Assim, tornou-se explícita, para ele, a “necessidade de encontrar atores com ‘um outro material, mais flexível e menos versado nos encantos de um teatro mais determinado’ ” (*Idem*, p. 19), o que o levaria à construção de uma nova pedagogia para a formação do ator.

do ator. Nas suas próprias palavras, “os gestos, os olhares, os silêncios estabelecem a verdade das relações humanas; as palavras não dizem tudo. Torna-se necessário, portanto, um desenho de movimentos para situar o espectador na posição de observador perspicaz [...]”. (MEYERHOLD *apud* BONFITTO, 2002, p. 41)

Na busca contínua de novas idéias para a construção de um novo teatro, Meyerhold vai praticar um teatro de *convenção consciente*, no qual “tudo na cena seria abertamente convencional, para que o espectador reconstruísse, mediante sua imaginação, o ambiente da peça”. (CARVALHO, 1989, p. 83). Dessa forma, “seu ator não esquece nunca que está representando, que representa diante de um público e para ele. O espectador tem consciência dessa convenção e não identifica o ator com a personagem”. (ASLAN, *op. cit.*, p. 146). Mais tarde, Meyerhold vai experimentar uma fase identificada como *construtivista*, na qual os procedimentos técnicos e o processo de trabalho do ator são desnudados, desmistificados para o espectador.

BONFITTO (2002) ressalta a utilização, por esse encenador, de várias referências artísticas (música, pintura, escultura, etc.) no processo de construção de sua prática teatral, afirmando que “o caráter inovador dessa prática não está ligado somente ao fato dele ter sido o primeiro diretor a utilizar diferentes referências teatrais em suas pesquisas, mas está ligado ao ‘como’ ele as realizou”. (p. 40). Na verdade, Meyerhold vai utilizar as diversas referências artísticas como instâncias discursivas:

Longe de ser uma reprodução superficial de formas, Meyerhold vê tais referências como ‘linguagens’ [...]. Meyerhold reconhece e extrai, de cada linguagem, elementos, modos de funcionamento e relação, e processos de construção de sentido. (p. 40-41).

Mais ainda, vai construir polifonicamente o seu discurso teatral, ao incorporar a ele todas as linguagens e suas inter-relações:

as relações da música com o gesto, as possibilidades de utilização dos objetos, as possibilidades de utilização do figurino, as possibilidades de utilização da luz e de construção do espaço, as relações do corpo com o espaço, as diferentes possibilidades de utilização da palavra [...]. (BONFITTO, *op. cit.*, p. 41)

Dois conceitos que integram o pensamento de Meyerhold, e que também nos interessam, são a *composição paradoxal* e o *grotesco*. No caso da *composição paradoxal*, o próprio Meyerhold afirma:

Com o objetivo de capturar de maneira mais acentuada a atenção do público para obter o efeito desejado, às vezes os dramaturgos recorrem ao deslocamento e à completa transformação da composição dramática; assim, uma situação tradicionalmente cômica é desenvolvida em um plano trágico ou vice-versa, ou então são invertidas as concepções geralmente aceitas. (MEYERHOLD *apud* BONFITTO, *op. cit.*, p. 41).

Sobre o grotesco, veja-se a definição de Meyerhold: “Exageração e transformação intencional (alteração) de dados naturais. Além de associar objetos que a própria natureza ou a nossa experiência cotidiana habitualmente não conciliam, coloca em relevo as características de uma acentuada deformação”. (*Idem, Ibidem*).

Percebe-se, portanto, que a composição paradoxal torna-se um dos procedimentos do grotesco. Segundo BONFITTO (2002), o grotesco, quando representado no trabalho do ator, identificaria um *ator sintético*, ou seja, aquele “capaz de interpretar e passar facilmente pelos dois registros (trágico e cômico), além de ter o domínio de seu aparato biológico e de diferentes habilidades: clown, acrobacia, mágica, dança, canto, atletismo...”. (p. 42). Vale dizer, um ator capaz de reger uma partitura cênica composta por múltiplas linguagens. O mesmo autor acrescenta que

Meyerhold parece reconhecer no grotesco a possibilidade de dar uma unidade às suas pesquisas, de ser um denominador comum resultante da observação e do estudo de diferentes formas teatrais. O grotesco enquanto revelador de estruturas profundas da realidade, a partir da utilização de contrastes: cômico e trágico... (p. 42).

A prática pedagógica⁴⁷ de Meyerhold, embora implícita na encenação, torna-se mais visível na *Escola-Laboratório* conhecida como *Estúdio da Rua Borondiskaia*, “um

⁴⁷ Não é difícil verificar que todas as pesquisas de Meyerhold revelam que o teatro que ele buscava dependia de um outro tipo de ator, que precisava necessariamente ser formado. Portanto, parecia inevitável a

espaço de pesquisa, um laboratório para experiências coletivas de aprendizagem” (*Idem*, p. 69), onde ele se dedica, em colaboração com outros artistas, a pesquisas sobre a formação do ator. Como referências principais, Meyerhold, pensando num teatro futuro, vai, curiosamente, recorrer ao passado e recuperar algumas formas teatrais, entre elas a *Commedia dell'arte* e os teatros orientais (especialmente o *nô* e o *kabuki* japoneses, além da ópera chinesa). Outra referência fundamental é a música, que o acompanhará em toda a sua trajetória.

O interesse pela formação polifônica era explícito, o que se revelava, em primeiro lugar, na multiplicidade de disciplinas oferecidas – não como matérias fixas, mas que poderiam “ser criadas a qualquer momento, em função de eventuais demandas surgidas. O trabalho vocal, a ginástica, a dança, a esgrima, a acrobacia, a fabricação de acessórios e máscaras, estavam previstas, na medida do necessário”. (SANTOS, 2002, p. 71). Por outro lado, eram utilizadas estratégias polifônicas, já que havia “estudos teóricos temáticos, como, por exemplo, a análise dos estilos do desenho e da pintura – egípcios, dos quadros e desenhos japoneses, dos pintores do Renascimento, etc –, com o objetivo de proporcionar fontes concretas ao ator de uma ‘consciência dos desenhos que eles podem dar’ ”. (*Idem, Ibidem*).

A prática do Estúdio destaca o trabalho plástico corporal como um fundamento do teatro de Meyerhold, entendendo-se o corpo como “um material auto-referente: só remete a si mesmo, não é expressão de uma idéia ou de uma psicologia. [...] Os gestos são – ou ao menos se dão como – criadores e originais. Os exercícios do ator consistem em produzir emoções decorrentes do domínio e do manejo do corpo”. (PAVIS, 1999, p. 75). Vale dizer que o trabalho do ator, no que tange ao movimento, realiza-se por meio das suas relações dialogais com o espaço, com a música e materiais sonoros, com os objetos e outros elementos cênicos.

sistematização de um método. Segundo SANTOS (2002), “nas encenações e nos textos meyerholdianos já se encontravam articuladas as matrizes teóricas do encenador-pedagogo”. Nesse aspecto, a autora ressalta que a inclusão de Meyerhold entre as referências para a formação do ator é “uma visão inovadora no estudo do teatro meyerholdiano na Rússia e que se opõe à visão mais corrente que o exclui das principais referências teóricas para o estudo da arte do ator”, uma vez que, “apesar de ser considerado um dos criadores da encenação moderna, o atributo de grande diretor está dissociado da visão pedagógica e, na maioria das vezes, permanece a acusação de uma prática cênica mecanicista, por ignorar os fundamentos psicológicos do teatro”. (p. 52).

Merece também destaque, na trajetória de Meyerhold, a intensa colaboração com o músico Michail Gniéssin⁴⁸ e seu trabalho sobre a *Leitura Musical do Drama*. Segundo SANTOS (2002),

a *Leitura Musical do Drama* era a construção, baseada nas leis da arte musical, de um texto poético que, sem deixar de ser fala e sem transformar-se em canto, anulava, no ator, o tipo de interpretação naturalista que lhe havia sido inculcado nas escolas tradicionais, e servia para modelar, profundamente, um ator ligado mais ao movimento e ao gesto do que ao conteúdo da palavra. (p. 89).

Observa-se claramente a dimensão polifônica desse exercício, através do qual o ator incorpora o discurso musical no trabalho com o texto, o que, por sua vez, acaba por interferir no seu trabalho corporal.

SANTOS (2002) ainda comenta que, ao contrário da melodeclamação⁴⁹, a proposta de Gniéssin focalizava a busca de uma

fala cênica, inscrevendo o texto teatral no domínio da música e produzindo uma notação precisa, uma marcação rítmica e melódica, quer dizer, uma partitura do texto semelhante à organização musical e por meio da qual se determinava o sentido emocional e semântico a ser conservado na leitura do texto⁵⁰. (p. 90).

⁴⁸ Segundo SANTOS (2002), Gniéssin havia sido professor do primeiro Estúdio V. Meyerhold, em 1908, onde ministrou *Coral e Declamação Musical do Drama*. (p. 88-89).

⁴⁹ Trata-se da “leitura de obras poéticas ou em prosa, com fundo musical, usualmente ao som de piano [...] conciliando a leitura com o desenho melódico, ou seja, a voz acompanhava as mudanças da melodia em uma tradução emocional [...]”. (SANTOS, 2002, p. 90). Citando BONDI, SANTOS (2002) comenta que tal procedimento “resultava numa terrível cacofonia”. (p. 90).

⁵⁰ SANTOS (2002) enumera os temas que constituíam o curso de Gniéssin: as *leis do ritmo e da melodia* – tratava-se de uma introdução à teoria musical, que permite “ao ator um contato vivo com o material musical a partir do ritmo”; a *interpretação musical dos ritmos poéticos*, que se dedicava à “análise do ritmo dos versos com o fim de evidenciá-los e ensinar ao aluno ouvinte a reconhecer a base musical da fala”; e o *estudo da técnica da leitura musical*, “que tratava de firmar as diferenças entre o canto e a fala”. Cabe ressaltar que uma das principais preocupações de Gniéssin concentrava-se nas diferenças entre o canto e a fala. Citado por SANTOS (2002), BONDI afirma: “Para organizar uma Leitura Musical, e não apenas rítmica, Gniéssin apresentou a primeira questão: qual a diferença entre a fala e o canto ou a recitação musical, mesmo aquela que se aproxima ao máximo da entonação da fala comum? A principal diferença está no fato de que no canto e na recitação a altura de determinada sílaba permanece inalterada, independentemente do tempo de duração da sílaba, enquanto que, na fala, todas as sílabas tônicas mudam invariavelmente de altura durante a pronúncia”. (p. 90).

Assim, o texto era transcrito para a notação musical, “de modo que, ao organizar musicalmente o ritmo da fala, evitava-se a submissão aos ímpetos do ator. As fontes utilizadas para a criação eram textos da tragédia grega, como *Antígona*, *Édipo Rei* e *As Fenícias*”⁵¹. (SANTOS, 2002, p. 90).

Sobre isso, PICON-VALLIN (1989) relata:

Em uma experiência feita sobre os fragmentos da *Antígona*, de Sófocles, Gniéssin escreve para o coro e *Antígona* uma partitura com notas e pausas acima de cada verso, de maneira que, sustentados por um acompanhamento, os intérpretes tivessem as mesmas restrições e a mesma liberdade que os cantores. (p. 39).

Para além da *Leitura Musical do Drama*, a música vai ter um papel primordial na encenação e na pedagogia meyerholdianas e, “através de conceitos como polifonia, modulações..., passa a ter uma importância ainda maior enquanto ‘sistema de composição’ da cena e do trabalho do ator”. (BONFITTO, *op. cit.*, p. 44). PICON-VALLIN (1989), em seu artigo *A música no jogo do ator meyerholdiano*, apresenta um rico e extenso material que destaca o valioso papel do discurso musical – com todos os conceitos nele envolvidos – no Teatro de Meyerhold, em toda a sua trajetória. Já de início, essa autora cita uma fala de Meyerhold, anotada por Gladkov⁵², na qual ele se refere a dois aspectos fundamentais do universo musical – o *tempo* e o *ritmo*:

É preciso habituar os atores à música desde a escola. Todos ficam contentes quando se utiliza uma música *para a atmosfera*, mas raros são os que compreendem que a música é o melhor organizador do tempo em um espetáculo. O jogo do ator é, para falar de maneira figurada, seu duelo com o tempo. E aqui, a música é sua melhor aliada. (PICON-VALLIN, *op. cit.*, p. 35).

⁵¹ SANTOS (2002) comenta que, a princípio, o aprendizado era coletivo. E, citando BONDI, informa que “inicialmente o coro (mais ou menos dez estudantes) aprendia a melodia do canto com o piano. Depois começava o trabalho de transição do canto para a fala, o que não era fácil: o coro era ouvido em uníssono, mantendo o caráter da fala e realizando com precisão as indicações do compositor”. (p. 90). Essa autora afirma ainda que “as falas das personagens principais e do coro eram submetidas à medida musical e algumas estrofes recebiam um tratamento melódico e/ou acompanhamento musical”.

⁵² Secretário de Meyerhold, que, entre 1934 e 1939, anotou suas declarações nos ensaios, debates ou em conversações, publicadas na obra *Meyerhold fala*, Moscou: Iskustvo, 1980. A fala acima destacada encontra-se na página 282 dessa obra.

Meyerhold ressalta a intrínseca participação da música na construção do espetáculo, mesmo que ela não esteja explicitamente presente:

Ela [a música] pode não ser ouvida, mas deve se fazer sentir. Sonho com um espetáculo ensaiado sobre uma música e representado sem música. Sem ela, e com ela, pois o espetáculo, seus ritmos serão organizados de acordo com suas leis e cada intérprete a carregará em si. (*Idem, Ibidem*).

São inúmeras as referências à incorporação do discurso musical na composição da cena meyerholdiana, principalmente no contraponto entre música, movimento e palavra. No texto escrito por Meyerhold em 1914 para o programa de curso do Estúdio, do qual um trecho é transcrito a seguir, “é formulado claramente um primeiro esboço da teoria meyerholdiana do contraponto, fundamentando as leis cênicas do ator no tempo e no espaço” (PICON-VALLIN, *op. cit.*, p. 37), e evidenciando-se a sua busca pela atuação polifônica:

A música e os movimentos do ator podem mesmo não coincidir, mas, simultaneamente chamados à vida, em seu curso (a música e o movimento, cada um em seu plano pessoal), manifestam um gênero de polifonia. [...] Os atores, sem dar ao espectador a construção da música e dos movimentos, em um cálculo métrico do tempo procuram tecer uma rede rítmica. (MEYERHOLD *apud* PICON-VALLIN, *op. cit.*, p. 37)

Observa-se, portanto, que ele próprio, ao construir o seu pensamento sobre o teatro, usa o termo *polifonia*. E também se refere ao conceito de *contraponto*, como se pode observar a seguir: “Esforçamo-nos em evitar fazer coincidir o tecido musical e o tecido cênico sobre a base do metro. Aspiramos à fusão contrapontística dos dois tecidos, musical e cênico”. (*Idem, Ibidem*).

PICON-VALLIN (1989) afirma que, para Meyerhold, “o processo de ‘musicalização’ toca todos os domínios do teatro”. (p. 39). Comenta também que, independentemente de a música estar ou não presente, as encenações do mestre russo seguem “as leis da forma-sonata, uma parte lenta intercalada entre duas partes rápidas”. Mais ainda, informa que ele se apropria de uma *dramaturgia musical*, incorporando-a à

obra teatral, que passa, então, a ser apresentada através de uma “introdução, exposição do tema principal, aparição de temas secundários, desenvolvimento, repetição do tema principal [...]”, e utilizando-se do vocabulário musical especialmente para referir-se às dinâmicas de expressão e andamento: *capriccioso*, *scherzando*, *largo e maestoso*, *lento*, *rallentando*, etc. Além disso, entre outros inúmeros exemplos da importância da música para Meyerhold, a autora, citando o mestre, mostra como ele se apropria de princípios básicos da *harmonia*:

Em música, há uma acumulação de acordes de sétima que o compositor introduz conscientemente e que por muito tempo não se resolvem na tônica [...]. Há alternância de momentos estáticos e de momentos dinâmicos, seguidos de equilíbrios e desequilíbrios... Estou a ponto de dar a resolução de uma cena, mas, conscientemente, não a resolvo, ponho mesmo obstáculos a essa resolução e depois, no fim, a permito. (39-40)

Meyerhold é, também, especialmente conhecido por uma de suas pesquisas, sistematizada em um treinamento que se baseia na chamada *Biomecânica*. Trata-se de um grupo de exercícios criados para permitir ao ator desenvolver a destreza e precisão essenciais para os movimentos cênicos. A música se mantém intimamente relacionada com a cena, incorporada aos exercícios biomecânicos, principalmente por intermédio do ritmo. Segundo BONFITTO (2002), é “um treinamento global, que envolve o corpo e o cérebro do ator”, e, citando o próprio Meyerhold, “deveria desenvolver-se inteiramente na esfera do consciente”. Esse mesmo autor ainda afirma que “o objetivo de Meyerhold era o de desenvolver um estado de prontidão e a capacidade de reação a fim de diminuir ao máximo o tempo de passagem entre pensamento-movimento, pensamento-palavra e movimento-emoção-palavra”. (p. 44).

Finalmente, pode-se concluir que o ator meyerholdiano era formado para atuar polifonicamente. Segundo SANTOS (2002), “o ator era um dançarino, um músico, um escultor de cena, e a personagem-máscara que representada reunia, polifonicamente, temas e arquétipos eternos e as encarnações reais do seu tempo”. (p. 105). Assim, “ao dotar o ator de múltiplos recursos expressivos, Meyerhold pretendia capacitá-lo a ser também um instrumento polifônico”. (p. 115). A mesma autora ainda ressalta que

os treinamentos físicos e vocais não visavam à ilustração da ação dramática, como também não podiam ser explicados como um caminho de automatização da representação, em que o ator, mecanicamente e virtuosisticamente, movimentava-se. Ao contrário, no teatro de convenção meyerholdiano, a formação do *ator-dançarino-músico-artistaplástico* pretendia torná-lo sujeito, uma voz autônoma capaz de gerar, por meio da sua fala e do seu movimento, planos independentes que se comunicariam na simultaneidade da cena. [...] O *ator-dançarino-músico-artistaplástico* tinha plena consciência das outras vozes da cena: os outros atores, o espaço cênico, a cenografia e os objetos, a música, a iluminação, etc. E para construir uma relação dialógica entre todas as partes da encenação, Meyerhold elegeu um operador fundamental: o jogo. (p. 115).

2.4 – Jerzy Grotowski (1933 – 1999)

O trabalho do polonês Jerzy Grotowski até o final dos anos sessenta, ao qual poderíamos nos referir como uma primeira fase de sua trajetória, caracteriza-se pela busca de um teatro para o qual os únicos elementos realmente imprescindíveis são o ator e o espectador⁵³. Todos os demais recursos são dispensáveis, quando externos ao ator. É o que ele chama de *Teatro Pobre*.

Para tanto, Grotowski cria o *Teatro-Laboratório*, um núcleo de criação artística que valorizava a pesquisa sobre o trabalho do ator. Nesse momento, a pesquisa inclui a proposição de caminhos que o ator deve trilhar no seu treinamento. Segundo o

⁵³ Quanto à origem de seu pensamento sobre o teatro e o ator, o próprio mestre diz ter estudado as teorias de outros mestres que trataram do tema, além de ter analisado o teatro oriental. Reconhece especialmente a importância de Stanislavski na sua formação, apesar das sensíveis diferenças entre as soluções adotadas por ambos. Segundo ele, “são difíceis de localizar as fontes exatas desse enfoque, mas posso falar da sua tradição. Criei-me com o método de Stanislavski; seu estudo persistente, sua renovação sistemática dos métodos de observação e seu relacionamento dialético com seu próprio trabalho anterior fizeram dele meu ideal pessoal. [...] Nossas soluções, contudo, diferem profundamente das suas; por vezes, atingimos conclusões opostas”. (GROTOWSKI, 1976, p. 2). Há também uma proximidade entre Artaud e Grotowski, que se pode perceber quando este, ao falar de seu método, propõe “uma técnica de *transe* e de integração de todos os poderes corporais e psíquicos do ator, os quais emergem do mais íntimo do seu ser e do seu instinto, explodindo numa espécie de *transiluminação*”. (*Idem, Ibidem*). No entanto, Artaud não chegou a sistematizar os seus princípios em um método de trabalho. Nas palavras de Grotowski, “Artaud apresenta um estímulo indiscutível no que diz respeito à pesquisa das possibilidades do ator, mas o que ele propõe, no final, são apenas visões, uma espécie de poema sobre o ator, e nenhuma conclusão prática pode ser extraída da suas divagações”. (*Idem, p. 161*).

mestre polonês, o ator deve buscar uma liberação física e psíquica por meio dos impulsos orgânicos, de forma densa e profunda. Através de diversos exercícios, o ator é levado a descobrir recursos, expressões e sonoridades que ele pode extrair de seu corpo. Todo o corpo é entendido como uma caixa de ressonância. Assim, o ator deve entregar-se completamente. É o que Grotowski vai chamar de *Ator Santo*⁵⁴.

O pensamento de Grotowski foi, durante toda a sua experiência, objeto de constante transformação, reavaliação e adequação. A princípio, ele parte da pesquisa corporal e vocal para aprender a extrair do corpo as reações que expressam o que deseja. A busca resumia-se a responder à pergunta *como se pode fazer isso?*, o que Grotowski chama de *técnica positiva*, cujo objetivo é dar ao ator recursos para realizar o que quer. Posteriormente, ele trabalha com o que denomina *via negativa*, na qual a atenção do ator passa a concentrar-se na descoberta das resistências e obstáculos que o aprisionam e o impedem de criar, procurando eliminá-los com a adaptação pessoal dos exercícios. O próprio Grotowski dá o exemplo do uso da *respiração* como foco de atenção no treinamento:

Quando começo a trabalhar com um ator, a primeira pergunta que me faço é a seguinte: “Será que este ator possui alguma dificuldade de respiração?” Ele respira bem; tem ar bastante para falar, cantar. Por que, então, criar problemas, tentando impor-lhe um tipo diferente de respiração? Por outro lado, quem sabe se ele não tem dificuldades? Por quê? Serão problemas físicos? Ou problemas psíquicos? [...] Devemos determinar qual é o seu tipo natural de respiração. Observo o ator, enquanto sugiro exercícios que o impelem a uma total mobilização psicofísica. Observo-o num momento de conflito, atuação ou namoro com outro ator, naqueles momentos em que algo se transforma automaticamente. Uma vez que sabemos o tipo natural de respiração do ator, podemos definir com maior exatidão os

⁵⁴ O ator não vai envolver-se com a formalização, com a criação de uma personagem, mas será levado a descobrir-se e a entregar-se ao espectador. “O ator é um homem que trabalha em público com o seu corpo, oferecendo-o publicamente.” (GROTOWSKI, 1976, p. 18). Assim, Grotowski vai propor a relação entre ator e espectador, rompendo a estrutura espacial tradicional dos teatros, na qual existe o espaço do ator (palco) e o do espectador (platéia). Para ele, palco e platéia misturam-se, de forma que o espectador é inserido, de alguma forma, na ação. O espectador não tem uma relação racional com o espetáculo, mas sensorial – a questão principal não é o entendimento racional, mas a capacidade de se envolver sensorialmente com o que está sendo apresentado. O teatro é uma cerimônia ritualística, na qual o espectador é uma *testemunha* (ou convidado).

fatores que atuam como obstáculos às suas reações, e o objetivo dos exercícios torna-se então eliminá-los. (GROTOWSKI, 1976, p. 163-164).

Na obra *Em busca de um teatro pobre*, que reúne artigos e depoimentos sobre o pensamento e o trabalho de Grotowski relativos a essa primeira fase, está registrada, no capítulo *O Treinamento do Ator*, uma série de exercícios físicos e vocais, fruto de pesquisas no Teatro-Laboratório entre 1959 e 1962⁵⁵. Grotowski chama a atenção para o fato de que, posteriormente, todos os exercícios voltados exclusivamente para a *técnica positiva* foram eliminados. Com efeito, há também, na mesma obra referida, um texto sobre as notas tomadas por Franz Matijnen durante curso ministrado pelo mestre polonês em 1966, na Bélgica, mostrando que houve, com o passar dos anos, uma modificação na orientação e no objetivo do treinamento, se compararmos os exercícios desse curso com os praticados no período 1959-62. No entanto, o que particularmente nos interessa é que, já nessa primeira fase como um todo, ao analisarmos sua proposta para a preparação do ator, revela-se a estrutura polifônica dos exercícios, que envolvem aspectos corporais, musicais e plásticos.

Os exercícios físicos, por exemplo, incorporam imagens plásticas: o corpo desenha a forma, postura e os movimentos de animais ou compõe estruturas a partir dos ideogramas gesticulatórios do teatro oriental. Além disso, as partes do corpo devem-se apropriar, para além da questão metafórica, dos diversos impulsos emocionais: o ombro chora como um rosto; o abdômen exulta; um joelho mostra voracidade.

A pesquisa sobre o trabalho vocal é intensa, buscando extrair a voz de todo o corpo, ampliando consideravelmente o conceito de ressonância e obtendo, do corpo, diversos efeitos musicais e sonoridades. Há também a incorporação de elementos plásticos, quando o ator exercita a voz para criar, ao seu redor, um círculo de ar *duro* ou *suave*, ou então para construir, com a voz, um sino que se torne cada vez maior ou menor, além de lançar ações vocais contra os objeto, usando a voz para fazer um buraco na parede, para virar uma cadeira. Ou, ainda, usar a voz como se fosse um machado, uma mão, uma tesoura.

⁵⁵ Os exercícios em questão, segundo afirma o próprio Grotowski, foram anotados por Eugenio Barba – durante o período em que este esteve no Teatro-Laboratório como seu assistente – e suplementados com comentários seus e dos instrutores que, sob sua orientação, dirigiram o treinamento.

Grotowski propõe exercícios explícitos de associação intersemiótica, nos quais uma linguagem deve atuar dialogando com os atributos de outra. MARIJENEN (1976) oferece-nos um exemplo de exercício em que o aluno deve “cantar uma canção enquanto imagina uma associação com um tigre, ou com uma cobra, ou com uma faca. Depois, *tem de cantar* um pedaço de papel para fora das mãos de Grotowski, à distância de 95 cm. Em seguida, canta uma canção durante a qual a voz deve entrar em contato com uma mancha particular do teto. A voz é como um braço que pode tentar alcançar a mancha indicada”. (p. 154).

Como é possível perceber, quanto mais Grotowski recusa a utilização concreta dos diversos recursos cênicos exteriores ao ator, mais necessária se torna a atuação polifônica do ator, levando-o a extrair de seu próprio corpo todos os elementos plásticos e musicais necessários – o que só é possível se ele tiver incorporado os conceitos fundamentais dessas linguagens, e, a partir disso, apropriar-se de tais elementos. Assim, mesmo que um determinado elemento cênico seja subtraído da cena no seu aspecto concreto, exterior ao ator, a sua participação é preservada, pois o seu discurso é incorporado pelo próprio corpo do ator, que o traduz intersemioticamente. O mesmo Grotowski dá diversos exemplos dessa afirmativa. Observe-se, primeiramente, o que ele diz sobre os recursos de iluminação:

Abandonamos os efeitos de luz, o que revelou amplas possibilidades de uso, pelo ator, de focos estacionários, mediante o emprego deliberado de contrastes entre sombra e luz forte. [...] Ficou também evidente que os atores, como as figuras das pinturas de El Greco, podem *iluminar* com sua técnica pessoal, transformando-se em fonte de *luz espiritual*. (GROTOWSKI, 1976, p. 6-7)

O mestre polonês também fala sobre outros elementos, mostrando como a ausência externa de determinados recursos não elimina a sua participação na cena, uma vez que são incorporados e traduzidos pelo corpo do ator: Assim, ele cita outros aspectos plásticos relacionados à caracterização, como maquiagem, adereços e figurinos:

Também desistimos de usar maquiagem, narizes e barrigas postiças, enfim, tudo o que o ator geralmente coloca, antes do espetáculo, no

camarim. Percebemos que era profundamente teatral para o ator transformar-se de tipo para tipo, de caráter para caráter, de silhueta para silhueta – à vista do público – de maneira *pobre*, usando seu corpo e seu talento. A composição de uma expressão facial fixa, através do uso dos próprios músculos do ator e dos seus impulsos interiores, atinge o efeito de uma transubstanciação notavelmente teatral. [...] Do mesmo modo, um traje sem valor autônomo, criado somente em função de determinado personagem e papel, pode ser transformado diante do público, contrastando com as funções do ator, etc. A eliminação dos elementos plásticos que possuem vida própria (isto é, que representam algo independente da ação do ator) conduziu à criação pelo ator dos objetos mais elementares e mais óbvios. (*Idem*, p. 7)

O diretor mostra, também, como o cenário pode ser incorporado e traduzido pelo corpo do ator através dos gestos:

Pelo emprego controlado dos gestos, o ator transforma o chão em mar, uma mesa em confessionário, um pedaço de ferro em ser animado, etc. (*Idem, Ibidem*)

E fala, ainda, da participação da música:

A eliminação de música (ao vivo ou gravada) não produzida pelos atores permite que a representação em si se transforme em música através da orquestração de vozes e do entrecchoque de objetos. Sabemos que o texto *em si* não é teatro, que só se torna teatro quando usado pelo ator, isto é, graças às inflexões, à associação de sons, à musicalidade da linguagem. (*Idem, Ibidem*).

Em busca de um teatro pobre reúne, também, descrições de algumas encenações de Grotowski que explicitam a composição polifônica da cena. Sobre a montagem do espetáculo *Akropolis*, por exemplo, o relato a seguir mostra o contraponto entre os elementos plásticos e musicais para o estabelecimento das imagens e emoções que interessam ao encenador:

O mundo dos objetos representa os instrumentos musicais da peça; a monótona cacofonia da morte e do sofrimento sem sentido – o metal batendo no metal, o barulho dos martelos, o ranger das chaminés através das quais ressoa a voz humana. Alguns pregos sacudidos por um interno evocam o sino do altar. Existe apenas um instrumento musical real, um violino. Seu tema é usado como apoio lírico e melancólico para uma cena brutal, ou como um eco ritmado das ordens e apitos dos guardas. A imagem visual é quase sempre acompanhada por uma acústica. O número de objetos é extremamente limitado; cada um tem funções múltiplas.⁵⁶

Sem dúvida, como afirma CALVERT (2002), as montagens produzidas por Grotowski e seu Teatro-Laboratório até o final dos anos sessenta

causaram grande impacto no âmbito do teatro mundial. [...] *Grosso modo*, o espetacular domínio técnico dos atores, a explosão da caixa teatral e a proximidade com o espectador fizeram de Grotowski uma referência obrigatória quando o debate envolve a reforma teatral do século XX. (p. 89).

Entretanto, numa surpreendente mudança de direção, Grotowski decidiu, em 1970, não realizar mais apresentações públicas, passando a dedicar-se exclusivamente à pesquisa sobre a essência do processo criativo do ator. Para CALVERT (2002), torna-se inevitável perguntar quais seriam os motivos que teriam levado Grotowski “a abrir definitivamente mão da confrontação com o espectador” (p. 90), tendo em vista o fato de que, como já foi mencionado, para ele a essência do teatro estaria no encontro entre o ator e o espectador.

Na busca de respostas, essa autora lembra que, verdadeiramente, Grotowski sempre se interessou pelo “aspecto interior do trabalho do ator, ou seja, sua essência humana, seu processo criativo, sua ‘vida interior’”. Na verdade, Grotowski vê o teatro como um instrumento de liberação de complexos, de superação de limites, de auto-revelação”. Dessa forma, ela vê, na atitude do mestre polonês, uma perfeita coerência “com a sua evolução pessoal e profissional”. (*Idem, Ibidem*).

⁵⁶ FLASZEN, Ludvig. Akropolis: Tratamento do Texto. In: GROTOWSKI, 1976, p. 52-53

Para falar de sua própria trajetória artística, Grotowski a compara a uma corrente. Em uma das suas extremidades, está a *Arte da Representação*. Em seguida, existem o elo dos “ensaios para o espetáculo” e o elo dos “ensaios que não são exclusivamente voltados para o espetáculo, mas para se descobrir as possibilidades dos atores”. (GROTOWSKI, 1995, p. 119). (Grifo meu). O mestre ainda afirma: “Ensaios não são apenas preparações para a estréia; para os atores, eles são um terreno de descobertas, sobre si mesmo, suas possibilidades, suas chances de transcender seus limites”. (*Idem*, p. 118). O que se observa, portanto, é um caminho que leva do exterior ao interior, no que diz respeito ao trabalho do ator. Assim, ele caminha em direção à outra extremidade dessa corrente. Observe-se o que ele diz:

Ao longo da minha vida, meu trabalho passou por fases diferentes. No teatro para representar (*Arte como Representação*) – que eu considero uma fase muito importante, uma aventura extraordinária com efeitos prolongados –, eu cheguei a um ponto no qual eu não estava mais interessado em realizar novos espetáculos. Então, interrompi meu trabalho de construtor de representações e continuei, concentrando-me na descoberta do prolongamento da corrente: os elos após aqueles da representação e ensaios. (*Idem*, p. 120).

Nessa outra extremidade, segundo ele mesmo diz, “encontramos algo muito antigo, mas desconhecido em nossa cultura contemporânea: *Arte como Veículo* – o termo que Peter Brook usa para definir meu trabalho atual”. (*Idem*, p. 119). Antes de focalizarmos essa última fase do mestre polonês, cabe destacar alguns outros elos intermediários dessa corrente, que são também momentos bastante significativos de sua trajetória.

O primeiro deles corresponde ao que foi denominado *Parateatro*, ou seja, uma pesquisa realizada no decorrer de toda a década de 70, apoiada no contraponto entre a performance, a antropologia e as práticas rituais, e que se caracteriza principalmente pela participação ativa de todas as pessoas envolvidas no trabalho, quando o **encontro** passa a ser o foco central. Não são mais criados espetáculos para um público exterior ao processo. Além dos integrantes dos espetáculos da fase anterior, Grotowski reúne outros atores, músicos, pintores, psicólogos, psiquiatras, sociólogos, antropólogos, estudantes, entre outros, em eventos estruturados com absoluto rigor e que muitas vezes duravam vários dias

ou semanas, ocorrendo em diversos lugares, desde espaços fechados como também ao ar livre, em florestas ou montanhas.

O outro elo corresponde ao período conhecido por *Teatro das Origens*, característico do final dos anos 70 e princípio dos anos 80. Nesse momento, Grotowski dedicou-se a investigar as origens das diferentes técnicas de conduta do homem, especialmente as técnicas corporais, trabalhando com pessoas das mais diversas tradições não-europeias, numa pesquisa amplamente transcultural. Esse trabalho foi interrompido em 1982, quando Grotowski exilou-se nos Estados Unidos. Segundo CALVERT (2002), “apesar de existir pouca informação disponível sobre o Parateatro e o Teatro das Origens, sabe-se que ambos constituem fases de um período de investigação que culminou no que Grotowski considera a etapa final de sua pesquisa: a *Arte como Veículo*”.⁵⁷ (p. 91).

Em 1986, ao lado de Thomas Richards e alguns outros assistentes, Grotowski se estabelece em Pontedera, no interior da Itália – apoiado pelo *Centro per la Sperimentazione e la Ricerca Teatrale* de Roberto Bacci –, criando o *Workcenter of Jerzy Grotowski*, onde se entrega totalmente à última etapa de sua trajetória: a *Arte como Veículo*. Inegavelmente polifônica, essa pesquisa incorpora os discursos da arte teatral e de diversas tradições culturais – canções, textos e movimentos –, “visando transcender o universo cotidiano dualista e favorecer uma comunicação autêntica entre os indivíduos participantes”. (*Idem, Ibidem*). Os integrantes da pesquisa envolvem-se em uma montagem estruturada em diversas ações bastante detalhadas e precisas, mas que não deveria ser apresentada para espectadores. Segundo Grotowski,

na *Arte como veículo*, do ponto de vista dos elementos técnicos, tudo acontece quase da mesma forma como na arte do espetáculo; trabalhamos a canção, os impulsos, formas de movimentos, surgindo até mesmo motivos textuais. E tudo se reduz ao estritamente necessário, até que uma

⁵⁷ Entre 1982 e 1986, período em que Grotowski se estabelece nos Estados Unidos, pode-se reconhecer uma fase de transição para a *Arte como Veículo*, correspondente ao *Objective Drama* – programa desenvolvido pelo mestre na Universidade de Irvine, na Califórnia, através do qual ele promovia *workshops* oferecidos aos alunos da Faculdade de Teatro, artistas e outros profissionais das Ciências Humanas, ao lado de assistentes vindos de diversas tradições culturais. Foi quando, em 1984, ele conheceu Thomas Richards – na época um ator em início de formação –, que seria futuramente o seu “herdeiro espiritual”.

estrutura apareça, uma estrutura tão precisa e elaborada como em um espetáculo: a *Action*⁵⁸ (GROTOWSKI, 1995, p. 122).

CALVERT (2002) lembra-nos que, apesar da significativa mudança de direção apontada por Grotowski nos anos 70, percebe-se que seu trabalho mantém-se na esfera teatral. (p. 91). O próprio Grotowski sugere perguntar qual é, então, a diferença entre a *Arte da Representação* e a *Arte como Veículo*: “A diferença está no simples fato de que o público não foi convidado?” Em seguida, indica a resposta: “No espetáculo, o foco da montagem está na percepção do espectador; na Arte como veículo, o foco da montagem está nos atuantes, nos artistas que atuam”. (GROTOWSKI, 1995, p. 122). E ainda acrescenta: “Arte como veículo está concentrada no rigor, nos detalhes, na precisão – comparável com aquela presente nos espetáculos do Teatro Laboratório. Mas, atenção! Não é um retorno à Arte enquanto representação; é a outra extremidade da mesma corrente”. (*Idem*, p. 121).

“Em suma”, afirma CALVERT (2002), “a *Arte como Veículo* é uma prática que tem por objetivo alcançar o que Grotowski chama de *verticalidade*, isto é, uma transformação qualitativa da energia vital que implica uma modificação do estatuto ontológico do agente”. (p. 91-92).

Um dos principais discursos incorporados como suporte fundamental da pesquisa polifônica desenvolvida na Arte como veículo relaciona-se com as canções rituais das tradições antigas (*cantos vibratórios*). E, como bem esclarece Grotowski, não se trata simplesmente da apropriação precisa das melodias – o que não deixa de ser imprescindível –, mas, essencialmente, trabalha-se para incorporar suas

qualidades vibratórias que, por serem especialmente tangíveis, tornam-se, de certo modo, o significado da canção. Em outras palavras, a canção torna-se o significado em si mesma, através das qualidades vibratórias; mesmo que não se entendam as palavras, apenas a recepção das qualidades vibratórias é suficiente. (GROTOWSKI, 1995, p. 126).

⁵⁸ Segundo CALVERT (2002), “*Action* é uma estrutura performática ainda em pleno desenvolvimento, em que cada integrante possui uma partitura bem definida e detalhada de ações físicas conduzidas por algumas canções tradicionais”. (p. 96).

Grotowski comenta que, quando fala desse significado, está falando

ao mesmo tempo de impulsos corporais: isto é, a sonoridade e os impulsos são, diretamente, o significado. Para se descobrir as qualidades vibratórias de uma canção ritual da tradição antiga, é necessário descobrir a diferença entre a melodia e as qualidades vibratórias. (*Idem, Ibidem*).

Mais ainda, explica que, por um lado, é imprescindível partir de uma precisão absoluta na execução da melodia: “A melodia deve ser totalmente dominada, a fim de que se possa desenvolver o trabalho com as qualidades vibratórias”. (*Idem, Ibidem*). Mas insiste que isso não iguala os conceitos:

Mesmo que seja absolutamente necessário ser preciso quanto à melodia para se descobrir as qualidades vibratórias, a melodia não é a mesma coisa que as qualidades vibratórias. Isso é um ponto delicado, porque – para usar uma metáfora –, é como se o homem moderno não percebesse a diferença entre o som do piano e o som do violino. Os dois tipos de ressonância são muito diferentes; mas o homem moderno procura apenas pela linha melódica, sem captar diferenças de ressonância. (*Idem, p. 126-127*).

Quanto ao trabalho desenvolvido no Workcenter, paralelo à pesquisa relacionada à Arte como Veículo, Grotowski evidencia a preocupação com a incorporação das diversas linguagens artísticas:

Um dos pólos do trabalho no Workcenter é dedicado à formação (no sentido de educação permanente) no campo da canção, do texto, das ações físicas (análogas às de Stanislavski), dos exercícios “plásticos” e “físicos” para os atores. O outro pólo engloba aquilo que se destina à Arte como veículo. (*Idem, p. 121-122*).

Tendo em vista tudo o que foi exposto, em qualquer momento da trajetória artística de Grotowski evidencia-se a dimensão polifônica de seu pensamento e de sua atuação. Do *Teatro Pobre* à *Arte como Veículo*, percebemos uma idéia comum, que é a recusa daquilo que é exterior ao ator. E, vale salientar, quanto mais o ator torna-se o único

instrumento da cena, mais polifônica será a sua atuação. Nas palavras do próprio Grotowski, “o ator multiplica-se numa espécie de ser híbrido, representando o seu papel polifonicamente”. (GROTOWSKI, 1976, p. 53)

2.5 – Bertolt Brecht (1898 – 1956)

Apesar de não se poder “falar com propriedade na existência de uma teoria do ator brechtiano” (BORNHEIM, 1992, p. 257), é inegável que o mestre alemão, ao estabelecer uma estética para a encenação, determina uma série de indicações para o trabalho do ator. E, tendo em vista objeto da presente pesquisa, afirma-se de início que, no teatro de Brecht, **a atuação polifônica não é apenas uma possibilidade. É uma condição imprescindível.**

Para Brecht, o teatro deve motivar a conscientização político-social do espectador⁵⁹. Mais que isso, o teatro deve incitar o espectador a tomar atitudes frente à sociedade em que vive. Observem-se as suas palavras:

Necessitamos de um teatro que não nos proporcione somente as sensações, as idéias e os impulsos que são permitidos pelo respectivo contexto histórico das relações humanas (o contexto em que as ações se realizam), mas, sim, que empregue e suscite pensamentos que desempenham um papel na modificação desse contexto. [...] Se representarmos as peças da nossa época tal como se fossem peças históricas, é possível que ao espectador pareçam, então, igualmente singulares as circunstâncias em que ele próprio age; nasce, nele, assim, uma atitude crítica. (BRECHT, 1978, p. 113-114).

Para tanto, propõe o chamado *Teatro Épico*⁶⁰, em oposição ao teatro dramático, “que se tornou a forma canônica do teatro ocidental desde a célebre definição de

⁵⁹ Adepto das idéias marxistas, Brecht entendia que a arte “deve transformar o homem, mas isso só é possível [...] quando o homem passa a reconhecer a si e à realidade que o envolve como passíveis de transformação. [...] Para isso, é preciso que se lide com a realidade na sua complexidade, não amenizando as tensões, mas reconhecendo suas contradições. É nesse sentido que a atitude dialética se faz fundamental”. (BONFITTO, *op. cit.*, p. 64).

tragédia pela Poética de Aristóteles” (PAVIS, *op. cit.*, p. 110), e que se caracteriza pelo ilusionismo provocado pela continuidade da ação, estabelecendo uma identificação e um envolvimento emocional do espectador com a cena e reduzindo a sua percepção crítica⁶¹. Ao contrário, no teatro épico a ação dramática é constantemente interrompida para que o espectador possa refletir a respeito do que assiste e ser incitado a comentar, criticar e a tomar atitudes frente à sociedade em que ele vive. Para isso, múltiplos discursos, provenientes das diversas linguagens artísticas, são incorporados à cena, através de diversos recursos: execução de canções que comentam a situação exposta, intervenção de narradores e cartazes que antecipam ou comentam os acontecimentos, recorrência à terceira pessoa e ao passado para que o ator se refira à sua própria personagem, projeção de documentos e textos explicativos, mudança do cenário à vista do espectador, alterações na iluminação, coreografias que interrompem a narrativa, além de várias outras possibilidades. Esse conjunto de procedimentos – para “conferir ao espectador uma atitude analítica e crítica perante o desenrolar dos acontecimentos” (BRECHT, *op. cit.*, p. 79) – é conhecido como *Efeito de Distanciamento*⁶² ou *Estranhamento* (*Verfremdung Effekt* ou *Efeito V*). Dessa forma, Brecht quebra o ilusionismo e a identificação total entre ator e personagem.

⁶⁰ Um teatro épico é aquele que opta por romper com o efeito ilusionista do teatro dramático, utilizando a narração de um acontecimento ao invés de dramatizá-lo, ou seja, as personagens expõem os fatos, em vez de representá-los. Segundo PAVIS (1999), “um teatro épico – ou, pelo menos, um teatro que contém momentos épicos – já existe na Idade Média. [...] O coro da tragédia grega [...] revela que, mesmo na origem, o teatro recitava e dizia a ação, em vez de encarná-la. [...] São inúmeros os autores que, antes do teatro épico brechtiano, desativam a mola dramática por cenas de relatos, intervenção do narrador, mensageiro, [...]”. O mesmo autor ainda diz: “Do mesmo modo que não existe teatro puramente dramático e “emocional”, não há teatro épico puro. BRECHT, aliás, acabará falando em teatro dialético para administrar a contradição entre interpretar (mostrar) e viver (identificar-se)”. (p. 130). Como diz ROSENFELD (1997), “o próprio Brecht nunca reivindicou tal privilégio, confessando-se influenciado, na sua concepção épica, pelo teatro chinês, medieval e shakespereano”. (p. 133).

⁶¹ É comum os estudiosos de Brecht identificarem duas principais razões da oposição do mestre alemão ao teatro aristotélico. Nas palavras de ROSENFELD (1997), em primeiro lugar há “o desejo de não apresentar apenas relações inter-humanas – objeto essencial do drama clássico e da *peça bem-feita* –, mas também as determinantes sociais dessas relações. [...] A segunda razão decorre do intuito didático do seu teatro, da intenção de apresentar um *palco científico* capaz de esclarecer o público sobre a sociedade e sobre a necessidade de transformá-la”. (p. 149).

⁶² Efeitos de distanciamento podem ser reconhecidos em diversas formas teatrais anteriores a Brecht. Ele mesmo informa: “O teatro antigo e o teatro medieval distanciavam suas personagens por meio de máscaras representando homens e animais; o teatro asiático ainda hoje utiliza efeitos de distanciamento de natureza musical e pantomímica”. Também o ‘Teatro de Convenção Consciente’ de Meyerhold – embora Brecht não tenha se referido a ele – usava efeitos de distanciamento. No entanto, segundo Brecht, a grande diferença está no fato de que “os objetivos sociais destes antigos efeitos eram absolutamente diversos dos nossos”. (BRECHT, 1978, p. 116, § 42). Segundo ROSENFELD (2002), “a teoria do distanciamento é, em si mesma, dialética. O tornar estranho, o anular da familiaridade da nossa situação habitual, a ponto de ela ficar estranha a nós mesmos, torna, em nível mais elevado, esta nossa situação mais conhecida e mais familiar. O

Cabe ressaltar que só foi possível para Brecht propor uma reformulação da dramaturgia do espetáculo em função de uma atuação polifônica. Principalmente porque a estrutura da cena teatral brechtiana é essencialmente construída por meio do contraponto entre o ilusionismo e o distanciamento. ROSENFELD (2002) descreve explicitamente a atuação polifônica do ator no teatro épico, enfatizando a incorporação de dois diferentes pontos de vista, a partir do contraponto entre o discurso do próprio ator e o discurso da personagem:

Ao distanciar-se do personagem, o ator-narrador, dividindo-se a si mesmo em “pessoa” e “personagem”, deve revelar a “sua” opinião sobre este último; deve “admirar-se ante as contradições inerentes às diversas atitudes” do personagem (*Pequeno Organon*⁶³, § 64). Assim, o desempenho torna-se também tomada de posição do “ator”, nem sempre, aliás, em favor do personagem. O ponto de vista assumido pelo ator é o da crítica social. Ao tomar esta atitude crítica em face do personagem, o ator revela dois horizontes de consciência: o dele, narrador, e o do personagem; horizontes em parte entrecruzados e em parte antinômicos. (p. 162).

Assim, Brecht, ao invés de negar, apropria-se do pensamento de Stanislavski⁶⁴. Nas palavras de ROSENFELD (2002), o ator

em cada momento, deve estar preparado para desdobrar-se em sujeito (narrador) e objeto (narrado), mas também para “entrar” plenamente no papel, obtendo a identificação dramática em que não existe a relativização do objeto (personagem) a partir de um foco subjetivo (ator). Que o

distanciamento passa então a ser a negação da negação; leva através do choque do não-conhecer ao choque do conhecer. Trata-se de um acúmulo de incompreensibilidade até que surja a compreensão. Tornar estranho é, portanto, ao mesmo tempo tornar conhecido. A função do distanciamento é a de se anular a si mesmo”. (p. 152).

⁶³ O *Pequeno Organon para o Teatro* é um texto escrito por Brecht em 1948, com o propósito de “realizar um esboço de teoria estética, procurando sistematizar seu pensamento teórico em 77 parágrafos”. (PEIXOTO, 1991, p. 337).

⁶⁴ É importante evitar o equívoco de que Brecht teria recusado completamente as idéias e o sistema de Stanislavski. Na verdade, “Brecht estudou cuidadosamente o Sistema de Stanislavski, interpretando-o à sua maneira”. O que ele recusa no sistema é a “continuidade da emoção (preferindo as inúmeras quebras do teatro épico) e a arte pela arte. A sinceridade, a verdade procurada por Stanislavski, interessa a Brecht somente se for socialmente útil”. Por outro lado, utiliza-se parcialmente do Sistema na medida em que nele estão englobadas “verdades reconhecidas de todas as épocas pelos comediantes. Ele aprova, no Sistema, o jogo do conjunto, o superobjetivo, o cuidado com o detalhe, o conhecimento dos seres humanos, a reprodução a partir de uma observação verdadeira; [...] Explora as ‘ações físicas’, ainda que sejam para ele ponto de referência para o estudo do papel”. (ASLAN, *op. cit.*, p. 167).

distanciamento pressupõe a identificação – pelo menos nos ensaios – foi destacado por Brecht (Pequeno Organon, § 53, etc.). (p. 161).

Quanto ao conceito de distanciamento, Brecht alerta para um fato importante: “Grande parte das afirmações que tenho feito sobre questões de teatro não têm sido devidamente interpretadas”. (1978, p. 207). Nesse aspecto, um dos pontos que merece destaque é a questão da *emoção*, uma vez que se corre o risco de confundir, equivocadamente, o distanciamento com indiferença. Segundo o próprio Brecht, “o efeito do distanciamento não se apresenta sob a forma despida de emoções, mas, sim, sob a forma de emoções bem determinadas que não necessitam de encobrir-se com as da personagem representada”. (BRECHT, *op. cit.*, p. 60). O mesmo diretor ainda afirma:

É um erro muito freqüente afirmar-se que este tipo de representação – o épico – renuncia a todos e quaisquer efeitos emocionais; as emoções são, apenas, depuradas, evitando-se mergulhar as suas razões no inconsciente e afastando-as de qualquer estado de êxtase. (BRECHT, *op. cit.*, p. 189)

Para ROSENFELD (1997), é evidente “que Brecht não visa suprimir a emoção – o que em matéria de teatro seria absurdo. O que deseja é elevar a emoção ao entendimento e à crítica”. (p. 159).

Ao focalizarmos a polifonia do teatro de Brecht, outro conceito importante é o de *gestus*⁶⁵ *social*. Cada uma das ações cênicas que compõem o efeito do distanciamento, à medida que é capaz de fazer o espectador refletir sobre determinada questão social, sobre as relações entre os homens e sobre os comportamentos humanos, atentando em questões como servilismo, igualdade, violência, astúcia, entre outras, está vinculada ao que Brecht chama de *gestus* social⁶⁶. Nas suas palavras, “o ‘gesto’ social é o gesto que é significativo

⁶⁵ Para se evitar uma diminuição da dimensão do conceito, preferiu-se, assim como fazem muitos autores e/ou tradutores, não traduzir *gestus* simplesmente por gesto. Alguns mantêm a forma latina, enquanto outros utilizam a forma entre aspas: “gesto”. Assim, nos trechos aqui citados, serão encontradas as duas formas.

⁶⁶ Segundo BRECHT (1978), “por ‘gesto’ não se deve entender simples gesticular; não se trata de movimentos de mão para sublimar ou comentar quaisquer passagens da peça, e sim de atitudes globais. [...] As tentativas para não escorregar numa superfície lisa só resultam num ‘gesto’ social quando alguém, por uma escorregadela, perde a sua compostura, isto é, sofre uma perda de prestígio; o gesto de trabalhar é, sem dúvida, um ‘gesto’ social, pois a atividade humana orientada no sentido de um domínio sobre a Natureza é uma realidade social, uma realidade do mundo dos homens. Por outro lado, enquanto um gesto de dor se mostrar tão abstrato e geral que não ultrapasse o âmbito animal, não é um ‘gesto’ social”. (p. 193-194).

para a sociedade, que permite tirar conclusões que se apliquem às condições dessa sociedade”. (BRECHT, *op. cit.*, p. 194).

BONFITTO (2002) ressalta que “Brecht refere-se ao ‘gesto’ não como sendo um recurso ligado somente ao corpo do ator, mas como um conceito aplicável a outros elementos do espetáculo: o ‘gesto’ da música, o ‘gesto’ dos figurinos, do texto... [...] No que diz respeito à dialética, ela está presente no gesto na medida em que é através dele que as contradições presentes nas situações e nas personagens se evidenciarão”. (p. 65-66). O mesmo autor ainda identifica o gesto social como o “elemento concretizador do efeito de estranhamento” (p. 65) e, citando o próprio Brecht, diz que “o objetivo do efeito que estudamos (efeito de estranhamento) é o de estranhar o ‘gesto social’ que está sob todo acontecimento”. (BRECHT *apud* BONFITTO, 2002, p. 65). Na verdade, o *gestus* social só se realiza quando se contrapõem diversos pontos de vista aos quais se imprime um caráter social.

Brecht dá grande importância ao discurso musical, quanto à sua característica de *gestus* social. Assim, a Música é especialmente tratada por ele como *Música-Gestus*. Desse modo, entre os diversos artistas cujas vozes foram incorporadas ao teatro de Brecht, destacam-se os compositores alemães Paul Dessau⁶⁷ (1894–1979), Hanns Eisler⁶⁸ (1898-1962) e Kurt Weill⁶⁹ (1900-1950). Em diversos espetáculos, Brecht apropriou-se dos discursos desses compositores, na mesma medida em que, reciprocamente, o seu discurso é incorporado por eles. Sobre isso, ROSENFELD (1997) comenta que

boa parte do êxito da Ópera decorre sem dúvida da música de Weill. Contudo, a própria esposa do compositor, Lotte Lenya (a famosa intérprete de Jenny), reconheceu que Weill muitas vezes seguiu as idéias musicais de Brecht longamente discutidas e muitas vezes ilustradas na guitarra pelo dramaturgo. Brecht exerceu forte influência sobre todos os seus compositores. Sugeriu-lhes que os *songs*, ao invés de apoiar,

⁶⁷ Dessau trabalhou com Brecht nas peças *Um Homem é Um Homem* (1925), *Mãe Coragem e Seus Filhos* (1939), *A Alma Boa de Set-Suan* (1938/39), *O Círculo de Giz Caucásiano* (1944/45), *O Senhor Puntila e Seu Criado Matti* (1940/41).

⁶⁸ Em parceria com Brecht, Eisler criou *A Decisão* (1930), *A Mãe* (1931), *Os Cabeças Redondas e os Cabeças Pontudas* (1934), *A Vida de Galilei* (1938/39), *Schweyk na Segunda Guerra Mundial* (1943) e *Tambores e Trombetas* (1955), entre outras obras.

⁶⁹ Ao lado de Brecht, Weill criou, entre outras obras, *A Ópera dos Três Vinténs* (1928), *Happy End* (1929), *Ascensão e Queda da Cidade de Mahagonny* (1928/29) e o balé cantado *Os Sete Pecados Capitais* (1933).

deveriam interromper a ação e nunca dificultar o entendimento do texto.” (p. 164).

Em um de seus escritos, Brecht fala especialmente da contribuição da música de Weill para o teatro épico:

A representação da *Ópera de Três Vinténs*, em 1928, foi a demonstração mais bem feita de teatro épico. A inovação mais sensacional consistia em que as execuções musicais eram rigorosamente separadas das restantes, circunstância desde logo salientada pelo fato de a pequena orquestra estar bem à vista de todos, no palco. Para as canções, procedia-se à mutação de luzes, iluminava-se a orquestra e, na tela de fundo, surgiam os títulos de cada número. [...] As peças musicais, com caráter de balada, eram meditativas e moralizadoras. A *Ópera de Três Vinténs* traçava um estreito paralelo entre a vida afetiva dos burgueses e salteadores. Estes revelavam, também pela música, que as suas sensações, sentimentos e preconceitos eram idênticos aos da média geral dos burgueses e dos freqüentadores dos teatros. (BRECHT, *op. cit.*, p. 184).

A respeito de Dessau, Brecht comenta que a música composta para *O Círculo de Giz Caucasiano* permite que o ator cante de

“modo frio e indiferente [...] ao descrever o salvamento da criança pela criada, apresentado no palco sob a forma de pantomima”. Dessa forma, “põe a nu todo o horror de uma época em que a maternidade pode transformar-se em fraqueza suicida”. (p. 131-132).

Sobre o trabalho de Eisler, o próprio Brecht afirma a sua habilidade em apropriar-se da teoria do teatro épico, compondo uma música autônoma, que comentava criticamente os fatos. Sobre a peça *A Vida de Galileu Galilei*, por exemplo, BRECHT (1978) comenta que, “de forma exemplar”, Eisler cuidou da associação dos acontecimentos. Assim, para o desfile de máscaras em uma cena carnavalesca desse espetáculo, o compositor escreve uma música triunfante, mas, ao mesmo tempo, ameaçadora, “que revela como a plebe deu às teorias astronômicas do sábio um novo teor revolucionário”. (p. 131).

Ou seja, a literatura apropria-se do discurso musical para apresentar uma idéia. Referindo-se à peça *A Mãe*, demonstra como o discurso musical é incorporado para “conferir ao espectador a atitude de observação crítica”. (*Idem*, p. 189). Nas suas palavras, a música de Eisler

possibilitava de forma surpreendente, em certa medida, uma simplificação dos difíceis problemas políticos cuja solução é de interesse vital para o proletariado. Na pequena composição onde se contradiz a acusação de o comunismo ser o caminho para o caos, a música consegue, a bem dizer, através de seu “gesto” de amigável conselheira, fazer que se dêem ouvidos à voz da razão. A música confere à composição *Elogio da Instrução*, que associa a questão do advento do proletariado ao Poder à da instrução, um “gesto” heróico, e, no entanto, naturalmente jovial. E, da mesma forma, o coro final *Elogio da Dialética*, que poderia muito facilmente descambar num mero canto de triunfo sentimental, é mantido pela música num plano perfeitamente racional. (*Idem, Ibidem*).

BRECHT (1978) ainda acrescenta:

O efeito desta música depende muito da maneira como ela for apresentada. Se os atores não compreenderem o “gesto” que a música encerra, poucas esperanças nos restam de que ela possa cumprir sua função: despertar determinadas atitudes no espectador e orientá-las. Tornam-se necessárias uma educação cuidada e uma formação severa dos nossos teatros de trabalhadores para que possam concluir a missão que lhes conferimos e esgotar as possibilidades que lhes oferecemos. (p. 189-190).

Referindo-se diretamente ao trabalho dos atores, Brecht exige uma separação rigorosa entre a fala e o canto. Assim, é fundamental que o artista amplie ainda mais a dimensão polifônica de sua atuação, incorporando as vozes autônomas de um *ator que fala* e de um *ator que canta*:

Ao cantar, a ator efetua uma mudança de função. Nada mais abominável que um ator que simula não notar que abandonou o plano do discurso prosaico e está cantando. O discurso prosaico, o canto e o discurso elevado

constituem três estratos distintos, que sempre devem permanecer distintos entre si. [...] Em caso algum deverá aparecer o canto onde quer que falhe a palavra por excesso de sentimento. O ator não precisa cantar, como também mostrar ao público que está cantando⁷⁰. (*Idem*, p. 27).

Cabe observar que, para tal, é inegável a necessidade da compreensão e da incorporação, pelos atores, dos conceitos fundamentais do universo musical, em contraponto com os conceitos das demais linguagens. Assim, torna-se possível alcançar outro objetivo de Brecht, segundo o qual o ator não deve seguir fielmente a melodia, que ROSENFELD (1997) identifica como um “falar-contra-música”. Nas palavras de BRECHT (1978),

falar sem ser ao sabor da música é um processo que pode surtir grande efeito, por ser de uma sobriedade constante, independente da música e do ritmo. Quando o ator se conjuga com a melodia, tal ocorrência tem de constituir um verdadeiro acontecimento; para realçá-la, o ator poderá denunciar abertamente a sua própria fruição da melodia. (p. 28).

Entre outras colocações, Brecht afirma que os atores “deviam trocar os papéis entre si nos ensaios, de modo que todas as personagens tivessem possibilidade de receber umas das outras tudo aquilo de que necessitam reciprocamente”. (*Idem*, p. 123).

Contra a fusão das diversas linguagens artísticas, característica da ópera romântica, em especial da obra de arte total wagneriana, BRECHT (1978) afirma a “separação radical dos elementos” (p. 17). Trata-se, na verdade, da defesa da autonomia dos múltiplos discursos artísticos que se contrapõem numa obra que é, portanto, polifônica. Sobre isso, usando como referência a cenografia, BORNHEIM (1992) comenta que Brecht “pretende redimensionar a própria idéia do cenógrafo”, profissional que ele passa a chamar de “construtor de cena” (p. 294) e que deve ser uma voz autônoma tanto quanto os outros

⁷⁰ ROUBINE (1998) comenta que o efeito de distanciamento é enfatizado “pelo isolamento do número cantado”, em diálogo com a “mudança de iluminação, em princípio fixa”, que, por sua vez, é “contraponto do texto escrito que exhibe, numa tela ou tabuleta, o título da canção”. (p. 67).

criadores do espetáculo: o “diretor de cena, o dramaturgo, o músico, o ator”⁷¹. Bornheim acrescenta que “todas essas pessoas relacionam-se e permanecem interligadas”, mas de forma que não sejam “entregues àquela fusão sem compensações que caracteriza a obra de arte total” (p. 297). Assim, ele identifica a existência de contradições dialéticas entre os elementos: na associação, preserva-se a separação dos elementos. Nas palavras de Brecht, “o construtor de cena mantém, na sua associação com as outras artes, a individualidade de sua arte através da separação dos elementos, assim como também fazem as outras artes”. (BRECHT *apud* BORNHEIM, 1992, p. 297). Mais ainda, destaca-se a incorporação recíproca dos discursos do cenógrafo e do ator, um interferindo na composição do outro:

[...] o cenário não deve ser dado como pronto já antes do início dos ensaios, não apenas porque pode modificar-se em decorrência das necessidades da movimentação cênica, mas principalmente porque o ator deve ser tomado como a parte mais importante do cenário: ele deve ser composto sempre tendo em vista o seu elemento mais nobre, que está na movimentação do ator em cena. O construtor vai como que tateando, estudando possibilidades, e por aí pode até mudar o sentido de certas falas e criar a viabilidade de novos gestos. (BORNHEIM, *op. cit.*, p. 297-298).

Diz Brecht:

A interpretação da fábula e a sua transmissão por intermédio de efeitos de distanciamento adequados deverão ser a tarefa capital do teatro. Mas não é o ator que precisa fazer tudo, ainda que nada se deva fazer que não esteja com ele relacionado. A fábula é interpretada, produzida e apresentada pelo teatro como um todo, constituído pelos atores, cenógrafos, maquiladores, encarregados dos guarda-roupas, músicos e coreógrafos. Todos eles conjugam as suas artes para um empreendimento comum, sem renunciar, no entanto, à sua autonomia. [...] Há, pois, que intimar todas as artes afins da arte dramática a não produzirem uma *obra de arte global*, na qual todas renunciem a si próprias e se percam, mas, sim, a promoverem, nas suas

⁷¹ É importante lembrar que a voz do espectador também é fundamental à polifonia brechtiana. Segundo ROSENLFELD (1997), “muitas vezes bastava-lhe observar as reações do público para elaborar novas versões dos seus textos”. (p. 149).

diversas formas, em conjunto com a arte dramática, uma missão comum. As relações que devem manter entre si consistem em se distanciarem reciprocamente. (BRECHT, *op. cit.*, p. 131-133).

Finalmente, diante do exposto, confirma-se que, para o ator do teatro de Brecht, mais do que desejável é imprescindível incorporar os conceitos fundamentais das diversas linguagens artísticas, uma vez que esse ator vai necessariamente apropriar-se de múltiplos discursos e atuar polifonicamente.

2.6 – Antonin Artaud (1896 – 1948)

Autor, ator e teórico do teatro, o francês Artaud propõe o *Teatro da Crueldade*⁷², no qual o ator, de forma absoluta e ilimitada, mergulha no seu interior e no seu inconsciente⁷³, sendo “submetido a um tratamento de choque emotivo, de maneira a libertá-lo do domínio do pensamento discursivo e lógico para encontrar uma vivência imediata, uma nova catarse e uma experiência estética e ética original”. (PAVIS, *op. cit.*, p. 377).

Para Artaud, o sentido da palavra e a compreensão do texto ultrapassam o plano racional. No dizer de PAVIS (1999), referindo-se ao teatro artaudiano, “o texto é proferido numa espécie de encantamento ritual (em vez de ser dito em cima do modo da interpretação psicológica). O palco todo é usado como num ritual e enquanto produtor de imagens (hieróglifos) que se dirigem ao inconsciente do espectador: ele [Artaud] recorre aos mais diversos meios de expressão artísticos”. (p. 377). Na verdade, ele recusa a palavra e o texto como as matrizes geradoras do espetáculo, colocando “em evidência a importância

⁷² Sobre o termo *crueldade*, vale dizer que Artaud não se refere a uma “violência diretamente física imposta ao ator ou ao espectador”. (PAVIS, *op. cit.*, p. 377). Nas palavras do próprio mestre francês, “não se trata da crueldade que podemos exercer uns contra os outros despedaçando mutuamente nossos corpos [...], mas trata-se da crueldade muito mais terrível e necessária que as coisas podem exercer contra nós. Não somos livres. E o céu ainda pode desabar sobre nossas cabeças. E o teatro é feito para, antes de mais nada, mostrar-nos isso”. (ARTAUD, 1999, p. 89). Assim, como diz ASLAN (1994), o teatro se torna “uma perigosa terapia da alma”, levando o espectador a “destampar sua selvageria para que volte mais puro para a vida real. [...] É preciso impingir-lhe uma representação cruel, quase fazê-lo gritar, não deixá-lo sair intacto”.

⁷³ Essas propostas identificam Artaud com o movimento surrealista, tema sobre o qual maiores informações podem ser encontradas no Anexo I desta tese.

dos outros elementos presentes na encenação para o alargamento das possibilidades de significação do teatro: o ator, com seu corpo e sua voz; a iluminação; as sonoridades da música e da palavra; o figurino; e o espaço”. (BONFITTO, *op. cit.*, p. 54).

Há, portanto, a presença explícita de múltiplas vozes na composição do texto artaudiano. É oportuno analisar, nesse sentido, como ele, sem qualquer preocupação com a sistematização de um método, oferece indicações para o ator de como reger o contraponto entre as diversas vozes cênicas.

No que toca à música, para Artaud é ela que tornará “possível a construção de uma nova palavra para a cena”. (*Idem*, p. 56). Ou seja, ao invés de priorizar o significado das palavras, suas implicações psicológicas e a inteligibilidade do texto, ele propõe a incorporação, ao discurso literário, do discurso musical, com a exploração de seus aspectos fundamentais – timbres, alturas, intensidades e ritmo, que produzirão as diversas entonações e sonoridades. Ele busca o que o teatro oriental soube conservar: “a música da palavra, que fala diretamente ao inconsciente”. (ARTAUD, 1999, p. 140). Uma música que é criada pelas palavras “segundo o modo como são pronunciadas, independentemente de seu sentido concreto, e que pode até ir contra esse sentido”, criando “sob a linguagem uma corrente subterrânea de impressões, de correspondências e analogias”. (*Idem*, p. 37). Assim, as palavras apropriam-se de características de outras linguagens, de modo que determinadas

repetições rítmicas de sílabas, certas modulações, geram imagens e criam um estado alucinatório. As sílabas adquirem um poder de escavação, coagulação, dissolução, volatilização; elas são lançadas com a intenção de *perfurar*. (ASLAN, *op. cit.*, p. 258-259)

Além da questão da musicalidade da palavra, para Artaud ela deverá ser “proferida como um movimento e o gesto poderá ter a clareza de uma palavra. [...] Ele quer mudar o destino da palavra no teatro, manipulá-la no ar como um objeto concreto, torná-la signifiante em vários planos, fazê-la atuar em conexão com os gestos, com a luz”. (*Idem, Ibidem*).

Por sua vez, o corpo é a base de todas as emoções. Por intermédio do conhecimento físico, “qualquer ator pode aumentar a densidade interna e o volume dos seus sentimentos e com esse domínio orgânico conseguir uma expressão plena”. (JANUZELLI,

1992, p. 21). Para tanto, a respiração exerce um papel, pois “a cada sentimento corresponde uma respiração; [...] o ator que não está conseguindo o sentimento requerido pode penetrar nele pela respiração, se conhecer aquela que convém a esse sentimento”. (ASLAN, *op. cit.*, p. 257).

Quanto aos aspectos plásticos, Artaud destaca a importância da interação entre a *iluminação* e a cena para o estabelecimento dos estados emocionais; refere-se à intervenção de uma luz, “que não é feita apenas para colorir ou iluminar e que traz consigo sua força, sua influência, suas sugestões. [...] A luz de uma caverna verde não coloca o organismo nas mesmas disposições sensuais que a luz de um dia de ventania”. (ARTAUD, *op. cit.*, p. 92). Também fala de uma “*ação física da luz* que desperta calor, frio, raiva, medo, etc.”. (*Idem*, p. 106). O mestre francês menciona ainda a beleza mágica das roupas feitas segundo certos modelos rituais, aparições concretas de objetos novos e surpreendentes, como bonecos, máscaras enormes que, aparecendo “na mesma condição das imagens verbais, insistirão no lado concreto de toda imagem e de toda expressão”. (*Idem*, p. 112).

É imprescindível ressaltar que, se por um lado Artaud parece apresentar-se como um poeta visionário, por outro o seu trabalho fundamenta-se em um absoluto rigor e total precisão técnica – princípios que ele vai buscar especialmente no teatro oriental. Um de seus escritos é dedicado ao Teatro de Bali, com o qual ele se identifica e que também é um exemplo explícito da cena como uma polifonia, onde os discursos corporais, musicais e plásticos apropriam-se uns dos outros. Ao falar da riqueza do trabalho corporal dos atores balineses, Artaud destaca a incorporação de conceitos musicais:

Os balineses, que têm gestos e uma variedade de mímicas para todas as circunstâncias da vida, devolvem à convenção teatral seu valor superior, demonstram a eficácia e o valor superiormente atuante de um certo número de convenções bem aprendidas e, sobretudo, magistralmente aplicadas. [...] O revirar mecânico de olhos, os trejeitos com os lábios, a dosagem das crispações musculares, [...] tudo isso, que responde a necessidades psicológicas imediatas, responde além disso a uma espécie de arquitetura espiritual, feita por gestos e mímicas mas também pelo poder evocador de um ritmo, pela qualidade musical de um movimento físico... [...]. (ARTAUD, *op. cit.*, p. 57-58).

Para descrever a riqueza de detalhes da atuação no Teatro de Bali, Artaud incorpora conceitos de uma linguagem na outra – o que, apesar de às vezes corresponder a metáforas, não deixa de evidenciar a imprescindibilidade, para aquela qualidade de atuação, da apropriação dos fundamentos das diversas linguagens artísticas:

Os suspiros de um instrumento de sopro prolongam as vibrações das cordas vocais, com tal senso de identidade que não sabemos se é a própria voz que se prolonga ou o sentido que, desde os primórdios, absorveu a voz. Um jogo de juntas, o ângulo musical que o braço forma com o antebraço, um pé que cai, um joelho que se dobra, dedos que parecem se desprender da mão, tudo isso é para nós como um eterno jogo de espelhos em que os membros humanos parecem enviar-se ecos, músicas em que as notas da orquestra, em que a respiração dos instrumentos de sopro evocam a idéia de um intenso viveiro cujo borboletear são os próprios atores. (*Idem*, p. 58).

E destaca o discurso musical, que empresta suas “propriedades sonoras” aos movimentos dos artistas:

Há ainda o ritmo amplo, fragmentado da música – música extremamente insistente, murmurante e frágil, em que parece que se trituram os metais mais preciosos, em que se desencadeiam, como em estado natural, fontes de água, progressões ampliadas de enfiadas de insetos através da vegetação, em que acreditamos ver captado o próprio som da luz, em que os ruídos das solidões espessas parecem reduzir-se a vãos de cristais... [...] Todos esses ruídos estão, aliás, ligados a movimentos, são como o acabamento natural de gestos que têm a mesma qualidade que eles; **e isso com tal sentido da analogia musical, que o espírito acaba sendo obrigado a confundir, a atribuir à gesticulação articulada dos artistas as propriedades sonoras da orquestra, e vice-versa.** (*Idem*, p. 61-62). (Grifo meu).

Segundo BONFITTO (2002), Artaud buscou um *teatro total*, mas não como Wagner, que considerava a Música uma arte superior à qual todos os outros elementos do espetáculo estariam submetidos. De outra forma, influenciado pelo teatro oriental e “apesar

de reconhecer na música princípios fundamentais para a estruturação do gesto e da palavra, não estabelece uma hierarquia entre os meios de expressão utilizáveis na cena”. (p. 55). Ou seja, evidencia-se mais uma vez a dimensão polifônica do pensamento de Artaud, que se apropria das diversas linguagens artísticas mantendo a sua autonomia e estabelecendo entre elas uma relação de contraponto. Assim, cada um dos

meios de expressão utilizáveis em cena, como música, dança, artes plásticas, pantomima, mímica, gesticulação, entonação, arquitetura, iluminação e cenário [...] tem uma poesia própria, intrínseca, e depois uma espécie de poesia irônica que provém do modo como ele se combina com os outros meios de expressão. (ARTAUD, *op. cit.*, p. 37-38).

2.7 – Eugenio Barba (1936)

Eugenio Barba⁷⁴ foi assistente de Grotowski, de quem é considerado discípulo. A sua proposta de trabalho para o ator tem como princípio básico a disciplina do treinamento cotidiano e sistemático. Como Grotowski, Barba estimula o ator a buscar, dentro de si, todo o material físico e orgânico para o seu trabalho. Assim, por meio dessa intensa *busca interna*, o ator é levado a encontrar “uma maneira particular, única e verdadeira de expressão artística, uma *técnica pessoal de representação*”. (FERRACINI, 2001, p. 84).

Barba mostra o seu interesse pela atuação polifônica – que ele percebe nos atores do teatro oriental – quando diz que, dentre as diversas características que tornam esse teatro fascinante ao espectador europeu está a presença de “intérpretes que realizam a unidade de ator-bailarino-cantor-narrador”. (BARBA, 1994, p. 19). Mais ainda, reclama para o artista ocidental essa postura cênica polifônica:

⁷⁴ Nascido na Itália, Barba mudou-se para a Noruega em 1954. Estudou teatro na Polônia, entre 1960 e 1964, trabalhando com Grotowski por três anos. Essa experiência foi registrada em seu primeiro livro, *Alla Ricerca del Teatro Perduto*. Em 1964, fundou o *Odin Teatret*, em Oslo, na Noruega. Em 1979, fundou o ISTA (International Scholl of Theatre Anthropology). Recebeu os títulos acadêmicos de Mestre em Literatura Francesa e Norueguesa e História das Religiões, pela Universidade de Oslo em 1965, e de Doutor *Honoris Causa* em Filosofia, pela Universidade de Arhus, na Dinamarca, em 1988.

Por que, ao contrário do que acontece em outros países, o nosso ator-cantor especializou-se separadamente do ator-bailarino e este último, por sua vez, do ator... como chamá-lo? Aquele que fala? Ator de prosa? Intérprete de texto? Por que o ator tende a limitar-se a apenas um personagem num espetáculo? Por que raramente se explora a possibilidade do ator de tornar-se, no contexto de uma história inteira, muitos personagens, com saltos nos níveis da ação, com mudanças imprevistas de primeira pessoa para terceira pessoa, do passado para o presente, do geral para o particular, de pessoa a coisa? Por que essa possibilidade está relegada, para nós, ao ofício do contador de história, ou a exceções como Dario Fo, ao passo que em outros lugares caracteriza cada teatro, cada tipo de ator, seja quando recita-canta-dança sozinho, seja quando participa de um espetáculo com outros atores e outros personagens? Por que em outros países quase todas as formas de teatro clássico aceitam aquilo que entre nós só é admissível na Ópera: a musicalização das palavras cujo significado a maioria dos espectadores não pode decifrar? Essas perguntas encontram respostas precisas no plano histórico. Mas tornam-se profissionalmente úteis quando levam a imaginar como a própria identidade pode desenvolver-se sem contrariar a própria natureza e a própria história, mas dilatando-se além das fronteiras que aprisionam mais do que definem⁷⁵. (*Idem*, p. 65-66)

Como características do trabalho de Barba, que constrói polifonicamente sua proposta de preparação do ator a partir da incorporação de múltiplas teorias e técnicas das diversas manifestações teatrais orientais e ocidentais, BURNIER⁷⁶ (2001) destaca a transculturalidade e a interdisciplinaridade:

⁷⁵ Este texto, extraído da obra *A Canoa de Papel*, de Eugenio Barba, foi transcrito de duas traduções para o português: a de Patrícia Alves para a obra em questão e a de Luís Otávio Burnier, que integra a introdução de seu livro *A Arte de Ator: Da Técnica à Representação*, p. 22.

⁷⁶ Cabe destacar o trabalho do brasileiro **Luís Otávio Burnier** (1956 – 1995), intimamente ligado ao pensamento de Eugenio Barba, com quem trabalhou diretamente. Burnier foi discípulo e assistente de Etienne Decroux, criador da mímica corporal, com quem estudou três anos. Em oito anos de treinamento e pesquisa na Europa, trabalhou também com Jacques Lecoq, Yves Breton, Jerzy Grotowski e com mestres do teatro oriental (Nô, Kabuki e Kathakali). Em 1985, de volta ao Brasil, em parceria com Carlos Roberto Simioni, Ricardo Puccatti e Denise Garcia, criou na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) o **LUME (Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais)**, centro de estudos da arte do ator que focaliza diversas técnicas e métodos de trabalho, numa proposta inegavelmente polifônica.

Eugenio Barba talvez seja o diretor teatral que mais tenha se aprofundado e estudado diversas tradições teatrais europeias e asiáticas, a partir da ótica do trabalho do ator. [...] Sua busca não visava a uma pesquisa da cultura em si, mas, além e através dela, a um estudo sobre a arte do ator. Seus estudos foram transculturais e interdisciplinares [...]. (p. 111).

Pela observação dos resultados do trabalho dos atores, e comparando-os com as múltiplas técnicas e teorias estudadas, Barba identifica princípios comuns, que passa a estudar, incorporar e sistematizar em uma disciplina, que, dessa forma, é por natureza polifônica: a *Antropologia Teatral*. Em seus diversos escritos, o diretor cuida de defini-la ou indicar suas características e propósitos. Assim, segundo Barba, a Antropologia Teatral

é o estudo do comportamento sócio-cultural e fisiológico do ser humano numa situação de representação (BARBA e SAVARESE, 1995, p. 8); é o estudo do comportamento cênico pré-expressivo que se encontra na base dos diferentes gêneros, estilos e papéis e das tradições pessoais e coletivas (BARBA, 1994, p. 23); indica um novo campo de pesquisa: o estudo do comportamento pré-expressivo do ser humano em situação de representação organizada. (*Idem*, p. 24).

A *pré-expressividade*⁷⁷ torna-se, então, um conceito fundador do pensamento de Barba para a preparação do ator. Refere-se àquilo que precede e que vai tornar possível a expressão artística, quando se concentram elementos que amplificam a *presença* do artista, atraindo, mantendo e guiando a atenção do espectador. Nas palavras de BARBA (1994),

trata-se de uma qualidade extracotidiana da energia, que torna o corpo totalmente “decidido”, “vivo”, “crível”; desse modo a presença do ator, seu *bios* cênico, consegue manter a atenção do espectador *antes* de

⁷⁷ Barba reconhece que a idéia da pré-expressividade é anterior a ele: “A pré-expressividade não foi inventada por mim [...]. A única coisa que inventei foi o fato de acreditar nela. [...] o trabalho do ator sobre si mesmo e o método das ações físicas de Stanislavski, a biomecânica de Meyerhold e o sistema de mimo de Decroux fornecem um amplo material de análise”. (BARBA, 1994, p. 149-150). Em Meyerhold encontra-se o termo *predigna*, pré-atuação: “A pré-atuação é precisamente um trampolim, um momento de tensão que se descarrega na representação. A atuação é uma *coda*, ao passo que a pré-atuação é o elemento presente que se acumula, se desenvolve e espera resolver-se”. (MEYERHOLD *apud* BARBA, 1994, p. 85).

transmitir qualquer mensagem. [...] A base pré-expressiva constitui o nível de organização elementar do teatro. (p. 23).

Em síntese, Barba acredita que o nível pré-expressivo⁷⁸ é o fundamento das várias técnicas de representação. Mais ainda, afirma que, independentemente das questões culturais e através de **técnicas extracotidianas**⁷⁹, existem determinados princípios – aos quais Barba se refere como *princípios-que-retornam* – capazes de definir esse campo da pré-expressividade, e que são responsáveis por transformar o corpo do ator em um *corpo dilatado, corpo-em-vida*, revelando uma *presença cênica*⁸⁰ apta a atrair e manter a atenção do espectador.

Segundo Barba, os princípios-que-retornam são o *equilíbrio precário*, a *dança das oposições*, a *incoerência coerente*, a *virtude da omissão* e a *equivalência*.

⁷⁸ BARBA (1994) afirma que, na verdade, o nível pré-expressivo não existe como matéria autônoma, é apenas um dos níveis da organização da técnica do ator, estando, sem dúvida, incluído no nível da expressão global percebida pelo espectador, mas pode ser pensado *como se* fosse autônomo, para uma “eficácia operativa”, uma vez que “se o ator o mantiver separado durante o processo de trabalho, pode intervir *como se* o objetivo principal fosse a energia, a presença, o *bios* das suas ações e não seu significado. O nível pré-expressivo é, portanto, um nível operativo; [...] uma práxis que, durante o processo, tem como objetivo desenvolver e organizar o bios cênico do ator assim como fazer aflorar novas relações e inesperadas possibilidades de significados”. (p. 150-154).

⁷⁹ No que se refere às técnicas utilizadas para a preparação do ator, Barba as diferencia em *técnicas cotidianas*, *técnicas do virtuosismo* e *técnicas extra-cotidianas*. As técnicas cotidianas compreendem nossas ações do dia-a-dia, que executamos praticamente sem pensar nelas, sendo determinadas e condicionadas “pela cultura, pelo estado social e pelo ofício”, tendem para a comunicação imediata e são “caracterizadas pelo princípio do esforço mínimo, ou seja, alcançar o rendimento máximo com o mínimo uso de energia”. (BARBA, 1994, p. 30-31). As técnicas do virtuosismo limitam-se à demonstração de habilidades e “tendem a provocar assombro”. (*Idem*, p. 31). Já as técnicas extra-cotidianas caracterizam-se pela reconstrução do comportamento do ator através de um “esbanjamento de energia”. Elas não respeitam os condicionamentos habituais do uso do corpo, tendem à informação e *põem em forma* o corpo, tornando-o artístico/artificial, porém crível. (*Idem, Ibidem*).

⁸⁰ Para Barba, “toda tradição teatral tem sua própria maneira de dizer se o ator funciona ou não como tal para o espectador. Esse ‘funcionamento’ tem muitos nomes: no Ocidente o mais comum é energia, vida, ou simplesmente a presença do ator. Nas tradições teatrais orientais, outros conceitos são usados [...]. Para adquirir esta força, esta vida, que é uma qualidade intangível, indescritível e incomensurável, as várias formas teatrais codificadas usam procedimentos muito particulares, um treinamento e exercícios bem precisos. Esses procedimentos são projetados para destruir as posições inertes do corpo do ator, a fim de alterar o equilíbrio normal e eliminar a dinâmica dos movimentos cotidianos. É paradoxal que essa qualidade ilusória seja conseguida por meio de exercícios concretos e tangíveis. Esse paradoxo é tipificado pela expressão *Kung-fu*, que é tanto o nome de um exercício específico quanto a frase usada para descrever a dimensão impalpável pela qual chamamos a presença do ator. E, chinês, *Kung-fu*, conhecido no Ocidente como uma técnica de combate, significa literalmente “a habilidade de resistir”. [...] Para um ator, ter *Kung-fu* significa ‘estar em forma’, ter praticado e continuar a praticar um treinamento peculiar, mas também significa aquela qualidade especial que o faz vibrar e o torna presente, e que indica que ele dominou todos os aspectos técnicos de seu trabalho”. (BARBA e SAVARESE, 1995, p. 74).

Quanto ao *equilíbrio precário*, Barba afirma que a “vida do ator baseia-se em uma alteração de equilíbrio” (BARBA, 1994, p. 33), numa técnica extra-cotidiana que deforma a maneira cotidiana de andar, de se deslocar pelo espaço e de manter o corpo imóvel, mantendo um equilíbrio permanentemente instável, numa instabilidade controlada que gera no corpo diversas tensões⁸¹ como um meio para ativar essa vida do ator e que “só em um momento posterior se torna uma característica particular de estilo”. (*Idem, Ibidem*).

A *dança das oposições* – ou o *princípio da oposição* – fundamenta-se na idéia de que o ator, para tornar-se uma presença cênica viva para o espectador, também o faz através de uma infinidade de tensões de forças contrapostas construídas no seu corpo. Segundo Barba, em algumas tradições construíram-se, mesmo que de forma inconsciente, elaborados sistemas de composição teatral baseados nesse princípio. Como exemplos, ele cita, entre outros, a Ópera de Pequim, em que se deve iniciar cada ação na direção oposta àquela para a qual essa ação se dirige; no Teatro de Bali, os movimentos e as posições das diferentes partes do corpo são estruturados através das oposições entre *keras* e *manis*⁸². Também se refere à técnica do “mal-estar”⁸³ como uma “bússola” que o ator tem para orientar-se:

O mal-estar se torna então um sistema de controle, uma espécie de radar interno que permite ao ator observar-se enquanto age. Não se observa através dos olhos, mas através de uma série de percepções físicas que lhe confirmam que tensões não habituais, extra-cotidianas, habitam o seu corpo. (BARBA, 1994, p. 43).

O princípio da *incoerência coerente* diz respeito às diversas formas de construção de comportamentos cênicos que, por um lado, devem ser artificiais – o que

⁸¹ Barba define o equilíbrio como “a capacidade do homem de manter-se ereto e de mover-se deste modo no espaço”. (BARBA, 1994, p. 36). Segundo ele, esse estado é obtido em função das várias inter-relações e tensões musculares que acontecem no corpo. Assim, “quando ampliamos nossos movimentos, realizando passos maiores que o normal ou posicionando a cabeça mais para frente ou mais para trás, o equilíbrio é ameaçado. Neste momento entra uma série de tensões para impedir que caiamos. A tradição do mímico moderno fundamenta-se no *déséquilibre* para dilatar a presença cênica. Exatamente como o *off-balance* na dança moderna”. (*Idem, Ibidem*).

⁸² *Keras* significa forte, duro, vigoroso. Por sua vez, *manis* significa delicado, suave, terno. (BARBA, 1994, p. 42).

⁸³ Entre os que buscam uma referência no “mal-estar”, destaca-se Étienne Decroux: “*Le mime est à l'aise dans le mal-aise*”, ou seja, “o mímico se sente à vontade no mal-estar”. (DECROUX *apud* BARBA, 1994, p. 43).

determinaria uma incoerência do ponto de vista da ação cotidiana –, mas, por outro, devem ser também críveis; há um trabalho técnico contínuo em busca da precisão e de detalhamentos que darão sentido a tais comportamentos, possibilitando que eles adquiram coerência⁸⁴. Nas palavras de BARBA (1994),

o ator, através de uma longa prática e um treinamento contínuo, fixa esta “incoerência” em um processo de inervação, desenvolve outros reflexos neuromusculares que desembocam em uma nova cultura do corpo, em uma “segunda natureza”, em uma nova coerência, artificial, mas marcada pelo *bios*. (p. 45).

De modo geral, a *virtude da omissão* refere-se à eliminação do que não é essencial na ação. Nesse sentido, Barba menciona o *processo da absorção da ação*, através da qual, por exemplo, as macroações realizadas por todos os membros do corpo podem ser absorvidas pelo tronco, conservando a energia inicial, mas transformando-se em impulsos, em microações de um corpo que passa a agir numa quase imobilidade. Trata-se de uma contenção da ação, mantendo-se internamente sua energia. Segundo Barba,

em cena, para o ator, omissão significa justamente “reter”, não estender em um acesso de vitalidade e expressividade a qualidade de sua presença cênica. A beleza da omissão, de fato, é a sugestividade da ação indireta, da vida que se revela com o máximo de intensidade no mínimo de atividade. (*Idem*, p. 50).

Finalmente, ao definir o princípio da *equivalência*, Barba incorpora o discurso de Decroux: este afirma que, para a arte existir, “é preciso que a idéia da coisa seja representada por uma outra coisa”. (DECROUX *apud* BARBA, 1994, p. 51). Tal princípio,

⁸⁴ Muitas vezes, esse tipo de comportamento cênico é citado como “estilização”, o que, segundo Barba, nos distancia da compreensão dos fatos. Em primeiro lugar, porque o termo estilização sugere que o comportamento cênico é percebido de acordo com convenções típicas de cada cultura. Para Barba, isso encobre a comprovação de uma “eficácia cinestésica”, pois mesmo um espectador que desconhece tais convenções é sensorialmente envolvido pelo que acontece em cena. Além disso, uma estilização também sugere uma “identidade e propriedade de cada tradição”, como se determinado comportamento fizesse parte de certa cultura, o que embota “a curiosidade e a capacidade de assombro”, eliminando o estranhamento que deveria ter um comportamento cênico extracotidiano, artificial, mas crível. Ou seja, omite-se a “incoerência coerente”. (BARBA, 1994, p. 44-45).

como explica BONFITTO (2002), é reconhecido por Barba como essencial para a prática das técnicas extracotidianas e não pode ser aplicado arbitrariamente:

Para que algo seja representado por outro, para que seja um signo, são necessários elos, pontes de contato, mesmo que este contato envolva duas dimensões, a do espaço e a do tempo, por exemplo, como no caso da *ikebana*⁸⁵. Como afirma Decroux, a construção de ações equivalentes às ações cotidianas requer a passagem por duas etapas: a da desconstrução da ação original e a de reconstrução da ação equivalente. A ação, para tornar-se equivalente, é reconstruída a partir de princípios presentes nas técnicas extracotidianas: deslocamento de tensões, absorção... Dessa forma, os automatismos ligados à execução das ações cotidianas se rompem, gerando ações vivas, “reais”. (p. 78).

Assim, a ação equivalente que representa a ação cotidiana pode, inclusive, acontecer de forma totalmente oposta aos procedimentos originais sem que, com isso, deixe de ser **crível**. Nas palavras de Barba, esse “é um princípio fundamental do teatro: sobre o palco a ação deve ser **real**, não importa que seja **realista**⁸⁶.” (BARBA, 1994, p. 53) (Grifo meu).

BURNIER (2001) acrescenta alguns outros princípios como também pertencentes ao conjunto de princípios da antropologia teatral: dilatação; energia no espaço e no tempo; uso da face, dos olhos das mãos e dos pés; ritmo; montagem. Na verdade, todos esses estão, de alguma forma, incluídos nos já referidos princípios-que-retornam. E, tendo em vista o foco e os limites deste trabalho, não cabe aqui um detalhamento maior de

⁸⁵ Segundo BARBA (1994), na *ikebana* – arte japonesa de arranjo de flores que significa “fazer as flores viverem” – as flores representam algo diferente delas mesmas e, por isso, compõem uma obra de arte: “O ramo que se estende para cima está associado ao Céu, o que se estende para baixo à Terra, e o ramo do centro, mediador entre esses dois princípios opostos, ao homem”. Assim, a vida das flores, que se desenvolveria no tempo, encontram uma equivalência no espaço. (p. 52).

⁸⁶ Os conceitos de ação **real** e ação **realista** são muitas vezes objetos de equívoco. Cabe, portanto, mesmo que brevemente, esclarecê-los: entende-se por ação real aquela que é **crível**, mesmo que não reproduza ou imite os procedimentos da vida cotidiana; por sua vez, uma ação realista é a reprodução dos códigos e procedimentos que caracterizam as ações cotidianas. Segundo Barba, o núcleo do pré-expressivo diz respeito ao caráter *real* das ações do ator, independentemente do fato de elas serem ou não *realistas*: “O caráter real da ação se refere à qualidade do processo. É o que faz o ator existir enquanto ator. Não é o que caracteriza o seu estilo representativo. Não é uma escolha de estilo. Fundamenta a escolha deste ou daquele estilo. Repito, mesmo correndo o risco de aborrecer: dizer que a ação do ator deve ser real não quer dizer que deva ser realista”. (BARBA, 1994, p. 174).

LEI DO DIREITO AUTOREAL
 Todos os direitos reservados e protegidos
 pela Lei nº 9.610/1998.
 Este arquivo não pode ser reproduzido ou
 emprestado sem a autorização dos meios
 eletrônicos, mecânicos, mecânicos,
 fotográficos ou quaisquer outros.

cada um deles. Importa observar que os diversos conceitos fundamentais das artes corporais, plásticas e musicais – força, peso, energia, prontidão, impulso, precisão, equilíbrio, hipertensão, relaxamento, espaço, tempo, linha, forma, volume, distância, ritmo, intensidade, tonalidade, entre outros – são também os fundamentos desses princípios. Assim, percebe-se que o trabalho pré-expressivo do ator leva-o à construção de uma postura polifônica, preparando-o para que, ao invés de ser um porta-voz de outros criadores, assuma seu papel autoral à medida que incorpora os conceitos que o levam a apropriar-se dos diversos discursos que compõem simultaneamente a cena teatral. Nas palavras de Barba,

para um ator, trabalhar em nível pré-expressivo significa modelar a qualidade da própria existência cênica. Sem eficácia em nível pré-expressivo um ator não é ator. **Pode até funcionar dentro de um espetáculo, mas, justamente por isso, é material puramente funcional nas mãos de um diretor ou de um coreógrafo.** Pode vestir as roupas, os gestos, as palavras e os movimentos de um personagem, que, porém, sem uma acurada presença cênica, são apenas roupas, gestos, palavras e movimentos. Tudo o que faz significa apenas o que deve significar e nada mais. Os lingüistas diriam: denota, mas não conota. **A eficácia do nível pré-expressivo de um ator é a medida da sua autonomia como indivíduo e como artista.** (BARBA, 1994, p. 151). (Grifos meus)

Evidencia-se, pelo exposto, a dimensão polifônica da pesquisa e das propostas de Eugenio Barba para a formação do ator, a partir da incorporação e apropriação de múltiplas teorias e técnicas, frutos de um estudo inter e transdisciplinar, inter e transcultural que, sem dúvida, envolvem as diversas linguagens artísticas. Cabe ressaltar, como afirma BURNIER (2001), que a antropologia teatral pretende comprovar a existência e eficácia de seus princípios de “maneira quase científica. É o estudo da arte do ator mais próximo que já houve da metodologia científica”. (p. 112).

2.8 – Tadeusz Kantor (1915 – 1990)

A obra do artista polonês Tadeusz Kantor traduz explicitamente a polifonia da cena contemporânea, apresentando um universo múltiplo de linguagens artísticas: o happening, a performance, a pintura, escultura, a arte do objeto e do espaço. Toda a sua trajetória⁸⁷ foi também marcada pela reflexão contínua sobre a arte, em especial o teatro, através de inúmeros textos teóricos e manifestos poéticos⁸⁸.

A formação e a trajetória artística de Kantor até os anos 50 foram influenciadas pelos movimentos vanguardistas da primeira metade do século XX. Nesse sentido, BARROS (2004) destaca o interesse de Kantor pelo construtivismo, cubismo, pelo dadaísmo, pela arte informal e pelo surrealismo, afirmando que foram tais “influências que, somadas, traçaram o desenvolvimento de sua pintura e desembocaram na formação dos planos superpostos dos seus espetáculos”. (p. 24).

A autora ainda afirma a impossibilidade de “defini-lo como pertencente a uma vanguarda em detrimento de outra” e que a tentativa de rotular suas obras individualmente leva a uma “apreciação superficial, pois cada obra, ao mesmo tempo que é autônoma, é um fragmento de um processo”. Na verdade, ela ressalta a postura polifônica de Kantor, que incorpora diversas linguagens, usando a “mais adequada a cada tema que aborda e se apropria de novas quando necessário. Ao olharmos o conjunto – pintura, teatro, textos –, percebemos que tudo interage e se auto-determina, não dando margem a classificações *a priori*”. (*Idem*, p. 24-25).

Para KANTOR (1977), a unidade de uma obra de arte é obtida pelo maior contraste possível entre as partes que a compõem:

Eu creio que um todo pode conter, lado a lado, barbárie e sutileza, trágico e riso grosseiro. Que um todo nasce de contrastes, e quanto mais esses

⁸⁷ Tadeusz Kantor é normalmente apresentado como pintor, cenógrafo e diretor de teatro. Estudou na Academia de Belas Artes de Cracóvia/Polônia, diplomando-se com um projeto de encenação inspirado nas teorias de Oskar Schlemmer, diretor do Teatro da Bauhaus. Com uma formação artística inicialmente voltada para a pintura, Kantor se interessa também pela literatura e pelo teatro.

⁸⁸ Kantor escreveu diversos manifestos: O Teatro Independente (1942-1944); O Teatro Cricot 2 (1955); O Teatro Informal (1961); O Teatro Zero (1963); O Teatro do Happening (1967); O Teatro Impossível (1969), Manifesto (1970) e o Teatro da Morte (1975). Este último, segundo BARROS (2004), “é o mais organizado em forma de manifesto propriamente dito”, tendo sido publicado integralmente no catálogo do espetáculo *A Classe Morta*, e tornou-se mundialmente célebre no curso dos anos 80.

contrastes são importantes, mais esse todo é palpável, concreto, vivo. (p. 13).

No caso do teatro, esse contraste ao qual ele se refere se estabelece no contraponto entre as múltiplas linguagens artísticas, ressaltando a importância da dimensão intersemiótica:

No teatro, essa unidade é obtida pelo manejo dos contrastes entre diversos elementos cênicos: movimento e som, forma visual e movimento, espaço e voz, fala e movimento das formas, etc. [...] Uma certa realidade tomará corpo quando se colocar ao lado dela uma segunda realidade; ou quando a cercamos com esta última – uma realidade de uma outra dimensão e de uma outra origem. Não é obrigatório e nem mesmo desejável que os contrastes se produzam numa única esfera e nas mesmas categorias. Nós podemos contrastar um quadrado não somente com um círculo, mas também com uma linha sinuosa do movimento e da voz. (*Idem*, p. 41).

Ao falar a respeito da busca da autonomia do teatro, o mestre polonês afirma que

não é possível limitar-se a atuar em um campo profissional restrito; não se podem atribuir etiquetas de pureza teatral a certos elementos e perseguir outros em nome dessa pureza. [...] Não se pode alcançar a autonomia senão através de ligações estreitas com a totalidade da arte, assumindo-se o risco permanente que isso representa, com todos os seus problemas, perigos e surpresas. (*Idem*, p. 208).

BABLET (1977) comenta que esse desejo de autonomia a que Kantor se refere é indissociável da idéia de um teatro total, que remonta à *Gesamtkunstwerk* wagneriana, mas que, em Kantor, tem um outro significado. Este reconhece ao mesmo tempo a unidade e a complexidade da obra de arte e faz dela uma certa idéia do teatro total, mas, ao contrário de Wagner – para quem a idéia de arte total implica uma fusão das artes no interior do espetáculo –, Kantor entende que tanto a unidade como a totalidade excluem a homogeneidade. O mestre polonês quer garantir a autonomia das diversas vozes da

polifonia cênica, ao dizer que “todos os elementos da expressão cênica, palavra, som, movimento, luz, cor, forma são separados uns dos outros, tornam-se independentes, livres, não se explicam, não se ilustram mais uns aos outros”. (KANTOR *apud* BABLET, 1977, p. 19). Mais ainda, afirma que os atores devem “fugir, como se foge da peste, da expressão paralela das formas (movimento, som, palavra, forma), que não é mais que uma ilusão trivial, naturalista”. (KANTOR, 2003, p. 19).

No manifesto *O Teatro Independente*, Kantor, ao falar a respeito de como deve ser o trabalho dos atores – que partem de uma primeira postura de quase espectadores para a construção de formas através do movimento e da voz –, ressalta o contraponto entre os elementos plásticos e corporais:

O corpo do ator e seu movimento devem justificar cada superfície, cada forma, cada linha da estrutura do cenário. Um movimento flui sobre o seguinte, passa de um personagem a outro. Desse modo, forma-se a composição abstrata do movimento. (KANTOR, 2003, p. 18).

O Teatro Cricot 2, fundado por Kantor em 1955 e dirigido por ele até 1990 – ano de sua morte –, é criado para permitir aos atores uma atuação polifônica. Segundo o mestre polonês,

o teatro é batizado Cricot 2 para marcar a continuação de um teatro do período pré-guerra que tinha o mesmo nome. Contrariamente ao que às vezes se afirma, Cricot 2 não é um teatro à procura dos valores unicamente plásticos, **mas um teatro de atores que desejam encontrar, no contato com pintores e poetas de vanguarda, uma renovação total do método do jogo cênico.** (KANTOR, 1977, p. 45). (Grifo meu).

A partir de 1955, Kantor constrói seus espetáculos com referências à Arte Informal⁸⁹, buscando pesquisar a matéria através da decomposição da figura humana, matéria que não é “governada pelas leis da construção, continuamente em transformação e

⁸⁹ Segundo BARROS (2004), citando o historiador da arte G. C. Argan, a Arte Informal é o rompimento da idéia da arte como “ciência européia”. É a “derrocada da civilização do conhecimento e do reinado da teoria”. Assim, a “Arte Informal, portanto, não tem mais relação com a sociedade, suas técnicas, sua linguagem. É existência em estado puro. [...] Na matéria o artista trabalha a própria realidade humana. A matéria tem uma extensão e uma duração, mas não tem mais uma estrutura espacial e temporal. Não tem e nem pode assumir um significado definido, ou seja, ser objeto”. (p. 59-60).

fluida, impossível de ser reconhecida por qualquer meio racional”. (KANTOR, 2003, p. 43). Para desconstruir a anatomia humana, Kantor usa tanto a limitação do espaço de ação dos atores, de seus movimentos e ações físicas, confinando-os em armários e outros espaços que os comprimam de modo que percam sua individualidade e se transformem em matéria, como também a decomposição da linguagem verbal, buscando a matéria bruta da linguagem com a utilização dos diversos sons que possam ser emitidos pelo corpo, como bocejos, cuspidas, além de sons não humanos diversos: objetos que se quebram, sons próprios de animais, entre outros. Assim, ocorre uma sensível transformação dos estados emocionais normais,

que alcançam um nível de crueldade, de sadismo, de espasmo, de voluptuosidade, de delírio febril. Por sua insólita temperatura, estes estados biológicos perdem toda a relação com a vida prática, transformando-se em material de arte. (*Idem*, p. 44).

A grande obsessão de Kantor são as relações entre a arte e a realidade da vida. A realidade contemporânea, na qual ele está inserido, torna-se o objeto de sua arte. A realidade das situações vividas, dos hábitos e dos sentimentos, que se coloca disponível como matéria bruta a ser transformada em arte. Em especial, a arte do *objeto-encontrado*, retirado do lugar onde ele tem um significado original, uma função utilitária, para reduzi-lo à neutralidade de sua autonomia concreta⁹⁰. Kantor se interessa pela “realidade do mais baixo escalão”, pelo “objeto miséravel, POBRE, incapaz de servir na vida, bom para ser jogado no lixo, livre de sua função vital, protetora, nu, desinteressado, artístico! Chamando a piedade e a EMOÇÃO!” (KANTOR *apud* BARROS, 2004, p. 80).

O termo *objeto-encontrado* é uma referência direta aos *ready-made* de Duchamp⁹¹. Mas, se para este o objeto comum é transformado em objeto de arte pela

⁹⁰ A utilização do *objeto-encontrado* aconteceu, pela primeira vez, no espetáculo *Le Retour d’Ulysse* (*O Retorno de Ulisses*), em 1944, no qual Kantor usa em cena dois objetos exatamente no estado em que foram encontrados: uma roda e uma tábua, muito sujos, cobertos de lama e mofo.

⁹¹ O artista francês Marcel Duchamp (1887-1968) está intimamente ligado ao movimento dadaísta, caracterizado pela recusa de todas as técnicas e experiências anteriores como regra para se atingir algum objetivo. O *ready-made*, ou seja, um objeto qualquer “encontrado pronto” e apresentado como obra de arte, torna-se um elemento emblemático desse movimento. Assim, é dotado de valor artístico algo a que, geralmente, não se atribui tal valor. Particularmente inovadores foram os *ready-made* de Duchamp: *Porta-garrafas* (1914), *Roda de Bicicleta* (1913) e *Fonte* (um mictório de porcelana – 1917), entre outros.

simples imposição do artista que assim o afirma, em Kantor ele é “arrancado da realidade da vida, subtraído da sua função vital, que mascarava sua essência, sua subjetividade”. (BARROS, 2004, p. 81). Observe-se o que diz o próprio Kantor: “Minha convicção é que apenas na realidade do mais baixo escalão os objetos mais pobres e desprovidos de prestígio são capazes de revelar suas qualidades de objeto em uma obra de arte”. (KANTOR *apud* KONIGSON, 1993, p. 139).

São diversos os objetos utilizados por Kantor: *mesa, cadeira, cama, tina, pia, tanque, pano, vassoura*, que, segundo MEYER-PLANTUREUX (1993, p. 242), simbolizam as tarefas da realidade do mais baixo escalão. Além desses, destacam-se a *mala*, símbolo da viagem, da errância, e o *guarda-chuva*⁹², que se torna um objeto-fetichismo para Kantor, percorrendo toda a sua trajetória artística, do início de sua carreira ao último espetáculo. Há também os objetos tomados das práticas religiosas, como o *terço*, o *rosário*, a *cruz*, o *genuflexório*, e os objetos saídos do mundo militar: *fuzis, bandeiras e uniformes*. A autora destaca ainda os objetos aos quais se refere como pertencentes à memória pessoal e à biografia do artista: os *bancos de escola*, usados em *La Classe Morte (A Classe Morta – 1975)*, e a *charretinha*, utilizada no espetáculo *Qu'ils Crévent, les Artistes (Que Morram os Artistas – 1985)*.

É comum, ao longo das encenações, que os objetos, metamorfoseando-se, tenham seu papel subvertido. Como exemplo, temos o aparelho fotográfico utilizado no espetáculo *Wielopole-Wielopole* (1980), que se transforma em uma metralhadora.

No Teatro Cricot 2, uma vez que não se estabelece qualquer relação hierárquica entre os elementos teatrais, o texto é tratado como um *objeto-encontrado*, tornando-se um *ready-made*. E, ao ser despojado de sua expressividade original, passa a ser lido por meio da incorporação de outros elementos não verbais, podendo “entrar no jogo das tensões dinâmicas e tornando-se objeto de manipulação pelo ator, num processo de desmaterialização e de reinserção no concreto”. (BABLET, 1977, p. 24).

O procedimento cênico das *Embalagens* é uma outra marca fundamental do teatro de Kantor, desde o início dos anos 60. O ato de embalar, em Kantor, vai além das

⁹² BARROS (2004) comenta que “o guarda-chuva, para Kantor, num primeiro momento é o espaço. Depois, é a explosão do corpo, a sua dilatação no espaço, é o próprio corpo dilatando-se. Mais tarde torna-se o símbolo da feminilidade, do mistério da criação, e depois da proteção – é o objeto que ocupa o espaço aéreo, acima do homem. Na série dos anos 70, *Embalagens Poéticas*, o significado do guarda-chuva vai do erótico ao lírico”. (p. 102).

experiências dadaístas de ressaltar a presença provocante do objeto, transformando-se num procedimento com uma função naturalmente ligada ao objeto. Kantor comenta:

O objeto sempre me interessou. Tomava consciência que ele, sozinho, era inconcebível e inacessível. Reproduzido de modo naturalista no quadro, torna-se mais ou menos um fetiche. A cor que tenta tocá-lo se deixa envolver rapidamente em uma aventura de luz, de matéria e de fantasmas. E o objeto continua a resistir, longe e estranho. Não se poderia tocá-lo de outro modo? Pela negação ou encondendo-o – por meio de algo que o esconda... (*Idem*, p. 69).

Para Kantor, a Embalagem representa a possibilidade de destruir as superfícies conhecidas e atribuir-lhes múltiplas funções apenas pelo fato de estarem recobertas. O próprio corpo do ator passa a ser visto por Kantor como Embalagem. Segundo ele, o homem

ESCONDE algumas coisas e as chama de sagradas. O homem não quer a nenhum custo MOSTRAR aquilo que esconde, porque mostrar significa sempre DIMINUIR, ENFRAQUECER [...] E então, o CORPO HUMANO: esta frágil e poética embalagem do esqueleto da morte, da esperança de durar até o juízo final. (KANTOR *apud* BARROS, 2004, p. 119-120)

A idéia do corpo como embalagem leva Kantor a ver o corpo do ator como um objeto. Daí a presença recorrente de manequins colocados no mesmo plano que os atores, rompendo as fronteiras entre animado e inanimado, vida e morte, realidade e ficção. Assim, ao mesmo tempo que o corpo humano, visto como um objeto plástico, torna-se inanimado, o manequim torna-se vivo. Por outro lado, são símbolos da degradação da realidade, remetendo-nos à idéia da ausência e da morte. Vale salientar que a morte é tema fundamental na obra de Kantor.

Observando-se de um modo geral o Teatro de Kantor, fica evidente que a estrutura do *Happening* é uma forma essencial no trabalho desse artista. Para ele, no *happening* o objeto entra na esfera da arte para depois retornar à vida. Nas suas palavras:

O happening, para mim, é a arte no meio da sociedade. Se um objeto é pintado sobre uma tela, não há perigo, são as condições da tela, da ilusão; mas se este mesmo objeto está entre nós, se o fizermos penetrar no nosso meio, na rua ou numa sala, teremos um *happening*: é a arte que extrapola o âmbito da arte, quando, então, nós teremos atingido a fronteira entre a vida e a arte. (KANTOR *apud* BABLET, 1972, p. 59).

Vale ressaltar mais uma vez que, em toda a sua obra, inclusive a teórica, Tadeusz Kantor entende a arte como uma realidade total indivisível, na qual a pintura e o teatro não se dissociam: “tanto como pintor, quanto homem de teatro, eu nunca dissociarei esses dois campos de atividade”. (*Idem*, p. 212). Há uma interpenetração entre essas diversas atividades. Através do teatro e da pintura Kantor manifesta suas propostas criativas, que revelam as inter-relações entre essas linguagens. Mais ainda, afirma que “**é necessário abraçar toda a Arte para compreender a essência do teatro**”. (KANTOR, 1988, p. 14). (Grifo meu).

2.9 – Robert Wilson (1941)

O americano Robert Wilson é recorrentemente citado como um dos mais criativos e inovadores artistas de nosso tempo, cujos espetáculos são caracterizados pelo rompimento definitivo das fronteiras tradicionais que separam as diversas formas de expressão artística. Ao rejeitar as práticas conservadoras do teatro, ele coloca em questão a idolatria da palavra, reconstrói os conceitos de espaço e tempo e cria obras amplamente polifônicas, que incorporam os mais diversos discursos. Como diz HOLMBERG (1998), “Wilson desafia a tradição dominante do teatro ocidental, que tem como base a idolatria à palavra”, mudando assim “o modo do teatro parecer e soar”. (p. 76).

Entre as diversas razões que, segundo esse mesmo autor, tornam o trabalho de Wilson sem paralelos no teatro contemporâneo, está a

natureza múltipla do seu talento: diretor, dançarino, dramaturgo, performer, pintor, escultor, vídeo-artista, *sound designer*⁹³, cenógrafo, iluminador, coreógrafo, pedagogo, terapeuta, empresário. Sendo ele um completo *homme de théâtre*⁹⁴, seu trabalho atravessa os gêneros tradicionais: teatro, dança, ópera, artes visuais, artes performáticas, vídeo, cinema, música, *vaudeville*⁹⁵. De acordo com Jean-Marie Blanchard, ex Administrador Geral da *Opéra Bastille* em Paris, Wilson “abriu uma fissura nas classificações esquizóides da *ópera-teatro-dança-artes plásticas* para marcar a fogo uma nova trilha através de um novo espaço de representação”. (*Idem*, p. 1).

Para referir-se à proposta artística de Wilson, GALIZIA (1986) utiliza o termo *Gesamtkunstwerk* – obra de arte total –, que fatalmente nos remete a Richard Wagner. Entretanto, esse autor faz questão de esclarecer que a *Gesamtkunstwerk* de Wilson não corresponde à proposta de Wagner, uma vez que

Wilson não está interessado somente numa fusão das artes [...]. Ao invés de fusão, Wilson engendra uma justaposição de modos diferentes da expressão humana. [...] De fato, ao invés do resultado constituir-se na expressão de uma só linguagem artística, com todas as modalidades convergindo para moldar um único significado, o que transpira, nas peças de Wilson, é uma multiplicidade de linguagens, freqüentemente divergentes em significados. (p. XXXIV).

Ou seja, Galizia, sem dúvida, refere-se à dimensão polifônica da obra de Robert Wilson, que incorpora os múltiplos discursos provenientes das diversas linguagens artísticas, ressaltando o fato de que tais linguagens preservam a sua autonomia.

Na verdade, a incorporação das múltiplas linguagens artísticas é inerente ao trabalho desse artista, que vai, essencialmente, questionar a idolatria da palavra.

⁹³ O termo em inglês é ainda predominantemente utilizado no meio técnico, mas já se encontra, também, em português, a expressão *projetista de áudio*.

⁹⁴ Preferiu-se manter a expressão em francês, como no texto original.

⁹⁵ Segundo PAVIS (1999), “na origem, no século XV, o *vaudeville* [...] é um espetáculo de canções, acrobacias e monólogos [...]. No século XIX, o *vaudeville* passa a ser [...] uma comédia de intriga, uma comédia ligeira, sem pretensão intelectual”. (p. 427).

HOLMBERG (1998) afirma que “todo o Teatro de Wilson é uma crítica à linguagem⁹⁶” (p. 41). E, em função das relações de Wilson com o texto, esse autor propõe uma divisão da trajetória teatral⁹⁷ do diretor em quatro períodos – sugestivamente denominados *Ópera muda*, *Desconstrução da linguagem*, *Da semiótica à semântica* e *Como fazer as coisas com palavras: confrontando-se com os clássicos* (p. 2) –, sugerindo, para cada período, uma referência artística como principal fonte de inspiração no tratamento da linguagem literária. Mais ainda, enumera uma série de estratégias utilizadas por Wilson no decorrer de toda essa trajetória artística, quando este questiona a primazia da literatura na criação teatral. Em todas essas estratégias, evidencia-se a incorporação dos discursos provenientes das diversas outras linguagens artísticas que, numa ampla polifonia, destronam a literatura de um papel protagonista. Por isso, cabe aqui examinar brevemente cada um desses períodos e algumas das estratégias identificadas por Homlberg, incorporando a periodização por ele sugerida e dialogando com outros autores, com o principal objetivo de identificar a dimensão polifônica do trabalho de Robert Wilson.

O primeiro período (1965 – 1974) – *Ópera muda* – tem como fonte inspiradora o garoto surdo-mudo Raymond Andrews⁹⁸ e caracteriza-se principalmente pela eliminação da linguagem verbal. Portanto, *descartar a palavra* torna-se a primeira

⁹⁶ O autor se refere à linguagem literária.

⁹⁷ A trajetória de Robert (ou Bob) Wilson caracteriza-se pelo contato com as várias linguagens artísticas. Sua formação foi dedicada inicialmente às Artes Plásticas, através da pintura, que ele começou a estudar em Paris – para onde se mudou em 1962, logo após abandonar o curso de Administração de Empresas que freqüentava na Universidade do Texas. Retornou no ano seguinte para os Estados Unidos, ingressando no *Pratt Institute of Art*, em Nova Iorque, onde se formou como bacharel em Arquitetura de Interiores. Durante esse tempo, trabalhou com crianças portadoras de deficiências físicas e mentais, estimulado pelo contato que teve com Byrd Hoffman, uma bailarina que havia ajudado ele próprio a corrigir um problema de linguagem. Vale ressaltar que Wilson não impunha a essas crianças com quem trabalhava os padrões sociais de normalidade. Pelo contrário, ouvindo-as e observando-as atentamente, tentando entendê-las, ele se relacionava com elas a partir das regras que elas estabeleciam, ao invés das regras da sociedade ou das suas próprias, afirmando: “eu acredito no comportamento autista”. (WILSON *apud* HOLMBERG, p. 3). Ainda em Nova Iorque, teve a oportunidade de conhecer o trabalho de Martha Graham e a Dança-Teatro de Alvin Nikolais, para quem trabalhou durante algum tempo como assistente técnico. Em 1968, criou a Fundação Byrd Hoffman, organização sem fins lucrativos, com o objetivo de desenvolver oficinas de arte, e que se tornou a primeira sede de seus principais experimentos teatrais. Além de uma trajetória no teatro consagrada internacionalmente, Wilson sempre exerceu um intenso trabalho como artista plástico, tendo apresentado ao mundo os seus desenhos, pinturas e esculturas em constantes mostras individuais e coletivas.

⁹⁸ O encontro com Andrews foi um momento decisivo na carreira de Wilson, que o adotou para tentar educá-lo. Para além das expectativas, a experiência significou também um grande aprendizado para Wilson. Andrews começou a desenhar com o objetivo de chamar a atenção para várias coisas que ele, Wilson, não conseguia notar. Dessa forma, o garoto mostrava também que, em função da sua deficiência, ele tinha uma sensibilidade a mais para o desenho, revelando um pensamento estruturado não através de palavras, mas em signos visuais.

estratégia de Wilson para questionar a linguagem literária, construindo espetáculos fundados no contraponto entre a linguagem plástica e corporal, além de apropriar-se de elementos do universo musical, especialmente dos conceitos de tempo e ritmo.

Segundo HOLMBERG (1998),

Wilson aprendeu com Raymond o quanto que a linguagem corporal pode ser sutil e sofisticada. Essas explorações culminaram em *Deafman Gance* (*O Olhar do Surdo*) –, um espetáculo sem palavras, baseado nos desenhos que Raymond fazia para se comunicar com Wilson⁹⁹. (p. 3).

No segundo período (1974 – 1983) – *Desconstrução da linguagem* – a referência de Wilson passa a ser o garoto Christopher Knowles¹⁰⁰, uma criança autista que brincava com a linguagem como um quebra-cabeça e que, a partir de referências sonoras, arquitetura visual e fórmulas matemáticas, em combinações inesperadas, cria poemas através da desconstrução de palavras de uso cotidiano. Assim, o trabalho de Wilson caracteriza-se pelo uso intenso da palavra, mas desconsiderando o seu aspecto semântico. A palavra é utilizada a partir de sua estrutura musical, plástica e arquitetônica – um *tratamento arquitetônico do texto*¹⁰¹, através do qual o significado do texto em si deixa de ser importante, mas importa, sim, a maneira como o texto é distribuído entre as várias partes da peça.

Segundo GALIZIA (1986), o tratamento que Bob Wilson passa a dar ao texto mostra-se em perfeita coerência com as propostas de um teatro com origens não verbais. Assim, “ao invés de seguir uma linha narrativa, é como se seus textos fossem coreografados” (p. 29). Tal afirmação é confirmada por esse autor na citação do seguinte depoimento de Wilson, bastante revelador de sua postura polifônica:

⁹⁹ Destacam-se ainda nesse período os espetáculos *KA MOUNTAIN AND GAURDENIA TERRACE*, em única apresentação em 1972, no Irã, que durou sete dias, e *The Life and Times of Joseph Stalin*, com doze horas de duração, que estreou em 1973 e foi apresentado no Brasil, no Teatro Municipal de São Paulo, em 1974, com o nome de *The Life and Times of Dave Clark* – segundo GALIZIA (1986), o nome foi alterado “por temor à censura” (p. 99).

¹⁰⁰ Fascinado com o trabalho de Knowles, Wilson conseguiu a sua tutela, passou a tratá-lo como artista e a trabalhar com ele como um colaborador.

¹⁰¹ Segundo GALIZIA (1986), é no tratamento arquitetônico do texto que a influência de Knowles é significativa. (p. 27).

Eu gostava de Balanchine e de Merce Cunningham porque eu não tinha nem que me preocupar com argumento ou significado. Era só olhar os desenhos, as configurações – e isto já era suficiente. Há um bailarino aqui, outro bailarino ali, mais quatro neste lado, oito do outro, mais dezesseis... Eu me perguntava se o teatro poderia fazer o mesmo que a dança e ser somente um arranjo arquitetônico de tempo e espaço. Então comecei a fazer peças que eram principalmente visuais. Comecei trabalhando com certos quadros que eram organizados de certa forma. Mais tarde, adicionei palavras, mas as palavras não eram usadas para contar uma estória. Eram usadas mais arquitetonicamente: de acordo com o tamanho da palavra ou da frase, pelo som. Elas eram trabalhadas como música. (WILSON *apud* GALIZIA, *op. cit.*, p. 29)

A referência de Wilson em seu terceiro período (1983 – 1989) – *Da semiótica à semântica* – é o escritor, dramaturgo e diretor alemão Heiner Müller (1929 – 1995), que “mudou a relação de Wilson com a linguagem” (HOLMBERG, *op. cit.*, p. 22). A escrita de Müller, “considerado por muitos como um dos maiores dramaturgos vivos”, é

densa, elíptica e “abrasivamente” lírica. [...] Um texto de Müller se oferece a uma exegese. Palavras têm significados. Onde elas são colocadas em uma página e quem as diz tem um valor semântico. Algo que reconhecemos como uma personagem existe, e algo que reconhecemos como uma história é narrada. Personagens envolvem-se uns com os outros em algo que podemos reconhecer como diálogo. Dificilmente convencional, Müller não usa as ferramentas tradicionais do ofício do dramaturgo pelo seu próprio valor, mas no seu roteiro de teatro, personagem e diálogo vivem e respiram no paradoxo pós-moderno: elusivo e fragmentado, colorido pela paródia e pastiche. As alusões nos textos de Wilson vêm rápidas e furiosas. Desbravar um caminho através do seu labirinto de palavras requer erudição e imaginação. (*Idem, Ibidem*).

Müller trabalhou com Wilson no espetáculo *CIVILwarS* (1984)¹⁰², que incorporou parte da peça *Gundling's Life Frederick of Prússia Lessing's Sleep Dream*

¹⁰² Wilson dirigiu duas outras peças de Müller: *Hamletmachine* (1986) e *Quartet* (1987).

Scream, escrita pelo autor alemão. Naturalmente, a escrita de Müller, plena de metáforas e intensa ambigüidade, atraiu Wilson para o universo semântico, sem, com isso, descaracterizar o seu trabalho.

Até então, além da eliminação da palavra, característica dos primeiros trabalhos, várias estratégias utilizadas por Wilson para questionar a linguagem literária já foram aqui apontadas. Por exemplo, falou-se do que HOLMBERG (1998) denomina “*linguagem como puro som*” (p. 72), quando Wilson joga com o som e com a musicalidade das palavras, buscando estruturas fonéticas através das quais o som, ao invés da sintaxe ou da semântica, seria o elo de coerência. Assim, são usados artifícios como repetições, neologismos, onomatopéias e aliteraões com o objetivo de privilegiar o elemento sonoro em detrimento do significado. Esse autor também comenta que, nos ensaios, o diretor gasta uma extraordinária quantidade de tempo desenvolvendo com os atores uma pesquisa das possibilidades musicais da voz, a partir de conceitos como timbre, tom e duração, entre outros, até encontrar o que ele quer. Lembra que “Wilson ama a música das palavras”. (p. 72). Por isso,

às vezes ele dirige uma cena inteira com os olhos fechados, ouvindo intencionalmente, o som das palavras e, com freqüência, os atores são repreendidos com intensidade por omitirem consoantes ou por dizerem palavras indistintas. Wilson compõe toda a partitura vocal de suas produções com um senso quase que mozartiano da composição clássica. (*Idem, Ibidem*).

Mais ainda, oferece vários exemplos dessa exploração musical da palavra, citando diversos espetáculos:

Wilson brinca com as palavras buscando pulverizar o significado em som. Em *Hamletmachine* a frase “*butchered a peasant*”¹⁰³ foi repetida cinco vezes; a cada vez, “*butchered*” e “*peasant*” tomavam-se progressivamente mais alongados em um refrão melismático, transformando a palavra em melodia. (p. 72). Em *Quartet* Wilson solicitava a Childs¹⁰⁴ que gaguejasse

¹⁰³ *Butchered a peasant* significa “abateu um lavrador”.

¹⁰⁴ Trata-se da atriz Lucinda Childs.

repetidamente a letra “b” em “*blood*”, até que o som se tornasse um onomatopéia gutural, simbolizando jorros de sangue. (p. 72).

HOLMBERG (1998) também identifica a *descontinuidade* como outra importante estratégia. Ou seja, a linguagem é fragmentada por Wilson no nível das palavras, das frases e da narrativa: “No lugar de um diálogo contínuo, retalhos de frases. [...] Wilson transgride a gramática, semântica, a sintaxe, o pragmatismo e as regras da retórica que permitem que a coerência dos argumentos seja estabelecida”. (p. 58). E cita Wilson, que diz: “Quando eu escrevo essas linhas, eu não penso em quem vai dizê-las ou no que elas significam. Eu não penso em emoções ou idéias. É apenas algo para se escutar no palco”. (WILSON *apud* HOLMBERG, *op. cit.*, p. 58).

Segundo esse autor, Wilson faz “intercruzamentos de textos com outros textos, utilizando, com freqüência, discursos tradicionalmente opostos” (p. 59). Ao comentar sobre o espetáculo *CIVILwarS*, o diretor refere-se especialmente a Bakhtin e aos seus conceitos de dialogismo e polifonia:

Wilson reúne esse “emaranhado de citações” para criar múltiplas perspectivas sobre o tema do trabalho: conflitos civis. Bakhtin chama esta técnica polifônica de dialogismo. [...] Wilson é um *bricoleur*. Seus textos são um palimpsesto no qual se lêem traços de muitos outros textos. Ele junta fragmentos e pedaços arrancados de múltiplos discursos; qualquer fala vai de encontro a muitas outras falas, estabelecendo uma radical relatividade. (*Idem, Ibidem*).

O espetáculo *Einstein on the Beach*¹⁰⁵, criado por Wilson numa parceria com Philip Glass¹⁰⁶, é um significativo exemplo do estabelecimento de um complexo

¹⁰⁵ *Einstein on the Beach*, estreado em 1976, foi posteriormente rerepresentado em 1984 e em 1992. Vale comentar, como explica GALIZIA (1986), que o espetáculo foi construído ao redor de três motivos visuais: um trem – que Einstein usou para ilustrar sua teoria da relatividade –, um julgamento – que se relaciona com a ameaça de uma catástrofe atômica devido às suas descobertas – e uma nave espacial – que indica o potencial de liberação e transcendência humanas possibilitado pela ciência moderna. O desenvolvimento desses três temas é articulado pelas *knee-plays*, ou *peças-jelho*, que são “cenas curtas que aparecem na peça como prelúdio, interlúdios e poslúdios e que, apreciadas em conjunto, formam uma peça completa”. (p. 44). O próprio Wilson diz que as chama assim “porque a peça é como um membro e essas cenas são sua articulação”. (WILSON, 1999, p. D-19).

¹⁰⁶ Tendo em vista a participação co-autoral do compositor norte-americano Philip Glass (1937), o trabalho foi considerado por muitos como uma ópera. O espetáculo, entretanto, transgredia as fronteiras tradicionais

contraponto entre os mais variados discursos incorporados, o que elimina também os limites entre as culturas eruditas e populares. Sobre esse trabalho, HOLMBERG (1998) afirma que

um dos aspectos mais evidentes do trabalho de Wilson é a quantidade ampla e diversa de material – visual e verbal – que ele **entrelaça** e que ele recolhe de inúmeras fontes culturais: textos literários canônicos, jornais, ópera, música pop, anúncios, relatórios da bolsa de valores, cinema, dança, documentos históricos, poesia autista, pinturas dos antigos e novos mestres, arquitetura, desenho industrial, desenhos e linguagem corporal de um garoto surdo-mudo, a coreografia do legendário sapateador Honni Coles, escultura, cartões postais e as conversas banais que ele ouvia na rua. [...] Todos esses materiais heterogêneos criam uma energia centrífuga, mas Wilson os controla através de seu monumental senso arquitetônico da estrutura visual¹⁰⁷. (p. 20). (Grifo meu).

Para além do já mencionado potencial musical do texto literário, a presença da música propriamente dita nos espetáculo de Robert Wilson é fundamentalmente importante. Segundo VALENZUELA (2004), “a musicalidade do trabalho de Robert Wilson se fez mais evidente a partir de sua colaboração com Philip Glass na criação de *Einstein on the Beach*” (p. 143).¹⁰⁸

Esse mesmo autor registra diversas afirmações de Philip Glass que mostram com absoluta clareza a sua percepção de que o trabalho com Wilson exigiu a incorporação mútua entre os discursos desses dois artistas, ou seja, foi inevitável que o discurso musical

dos gêneros dramáticos e das demais expressões artísticas – teatro, balé, ópera, música, artes plásticas, etc. No depoimento a seguir, Glass fala do significado de Wilson na reconceituação da arte teatral: “a principal lição que aprendi com Bob foi deixar que as coisas levem o tempo que elas precisam levar, que está tudo certo em escrever uma cena em que nada acontece exceto a sensação de ser, sem o sentido de movimento dramático. Bob tem a assinatura mais forte que se pode encontrar na cena atual. Ele mudou para sempre o modo das pessoas pensarem sobre teatro”. (GLASS *apud* HOLMBERG, 1998, p. 21).

¹⁰⁷ Ainda nesse período, também respeitando essas características, em especial pela colaboração de Knowles, destacam-se os espetáculos *A Letter for Queen Victoria* e *I was sitting on my patio this guy appeared I though I was hallucinating*.

¹⁰⁸ Além de Philip Glass, diversos outros músicos estabeleceram parcerias com Wilson, representando vozes criadoras de igual força e importância, e determinando também a incorporação mútua de seus discursos no decorrer dos processos de montagem. Entre outros, destacam-se Laurie Anderson, Tom Waits e David Byrne.

de Glass e o discurso plástico de Wilson se apropriassem um do outro. Segundo Glass, referindo-se ao espetáculo,

Bob sempre teve o cuidado de encenar suas obras de modo que se possa escutar sua música e eu sempre tive a consciência de escrever a música de modo que se possa ver as imagens. O que fez de Einstein uma elaboração singular foi que ambos cuidávamos da obra do outro através da sua própria. [...] O que tratei de fazer com Einstein foi seguir a estrutura visual através da estrutura musical. (GLASS *apud* VALENZUELA, *op. cit.*, p. 166).

Também destacando tanto a sua atuação polifônica como a de Wilson, Glass ainda comenta que

não havia ensaios de encenação sem música. Aqueles ensaios muitas vezes começavam escutando-se a música e olhando os desenhos de Bob. Logo a gente se levantava e improvisava coisas com a música, que logo Bob selecionava e refinava. A música, como se vê, incidia sobre a ação da mesma maneira que o fazia a estrutura visual. Ambas partilhavam um papel autoral. (*Idem*, p. 167).

Além das estratégias já mencionadas, em especial pelo contato de Wilson com a obra de Heiner Müller, HOLMBERG destaca a prática da *disjunção*, referindo-se à total desassociação dos códigos teatrais, o que vai explicitar ainda mais a dimensão polifônica do teatro do diretor americano, uma vez que todas as linguagens artísticas coexistem autônomas e em absoluto contraponto. Por exemplo, Wilson comenta a respeito das relações entre texto e movimento:

Eu faço os movimentos separados do texto. Eu faço o movimento antes de trabalharmos no texto. Mais tarde, colocaremos texto e movimento juntos. Eu faço o movimento primeiro para garantir que ele seja forte o suficiente para sustentar-se sobre os próprios pés, sem as palavras. O movimento deve ter ritmo e estrutura próprios. Não deve seguir o texto. Pode reforçar o texto sem ilustrá-lo. O que você escuta e o que você vê são duas camadas distintas. Quando você as coloca juntas, elas criam uma outra

textura. [...] Significados emergirão. (WILSON *apud* HOLMBERG, *op. cit.*, p. 136).

“Em Wilson”, afirma HOLMBERG, “os códigos teatrais – luzes, figurinos, maquiagem, movimento, ocupação do espaço, cenário, som, palavra, objetos de cena – todos falam línguas diferentes. Cada um conta uma história diferente”. Essa característica, também segundo esse autor, é considerada por Heiner Müller como a mais importante contribuição de Wilson para o teatro. (*Idem*, p. 53).

Um quarto período da trajetória de Wilson – *Como fazer coisas com Palavras: confrontando-se com os clássicos* – tem início no final dos anos 80. A ópera é identificada por HOLMBERG (1998) como uma nova grande referência, pois, tendo em vista o fato de que Wilson sempre se interessou pela utilização da linguagem como som, a ópera o ajudou a fazer a transição para os clássicos: “na ópera usa-se a linguagem como som, tão bem como quando se explora o seu sentido literário; e desde que ela é um gênero altamente estilizado, ela adapta-se à estética formal de Wilson”¹⁰⁹. (p. 29).

Por intermédio das diversas estratégias mencionadas, Wilson dirige peças clássicas¹¹⁰ de Shakespeare, Büchner ou Ibsen movendo cenas de um lado para o outro, alocando uma fala, repetindo palavras ou intercalando outros textos. Ele pode adicionar interlúdios entre atos – as já mencionadas *knee plays* – contrapondo uma outra estrutura que serve para questionar o texto principal. (*Idem, Ibidem*). Dessa forma, ele vai também ampliar as possibilidades de significação das palavras, recusando o Teatro que impõe uma interpretação única, acusando-o de ser um “facismo estético”. (*Idem*, p. 62). Wilson entende que “desconsiderando o significado de uma frase, o texto torna-se pleno de significado – ou significados” (*Idem, Ibidem*). E critica a formação tradicional dos atores, que os leva a tornar o texto monofônico:

¹⁰⁹ Entre as inúmeras óperas dirigidas por Wilson, destacam-se: *Alceste*, de Gluck (1986/2004); *Salome*, de Strauss (1987); *Doktor Faustus*, de Manzoni (1989); *De Meterie*, de Andreissen & Wilson (1989); *The Magic Flute*, de Mozart (1991); *Lohengrin*, de Wagner (1991); *Madame Butterfly*, de Puccini (1993/2004); *Oedipus Rex*, de Stravinski (1996); *Pelléas et Mélisande*, de Debussy (1997); *Saints and Singing*, sobre textos de Gertrude Stein (1997); *Orphée et Euridice*, de Gluck (1999); *Das Rheingold*, de Wagner (2000); *Die Walküre*, de Wagner (2001); *Siegfried*, de Wagner (2001); *Aida*, de Verdi (2002).

¹¹⁰ Entre os inúmeros trabalhos de Wilson, diversos deles autorais, destacam-se: *King Lear*, de Shakespeare (1985/1990); *When We Dead Awaken (WVDA)*, de Ibsen (1991); *Danton's Death*, de Büchner (1992); *Hamlet*, de Shakespeare (1995); *Donna del Mare*, de Ibsen (1998); *Woyzeck*, de Büchner (2000); *Leonce and Lena*, de Büchner (2003).

Os atores, no entanto, são treinados para interpretar; eles sentem que é sua responsabilidade colorir o texto e a situação para a platéia. Então, eles reduzem as possibilidades de significação. Mas, no meu Teatro, a platéia junta tudo e cada pessoa faz isso de uma forma diferente. E a cada noite o espetáculo é diferente. A platéia faz o significado. Uma vez eu disse para um ator ler um texto como se ele não entendesse a linguagem. Há tanta coisa acontecendo em uma única linha de Shakespeare, que, se um ator colore a voz em excesso, a platéia perde muitas outras cores. (*Idem, Ibidem*).

Sobre isso, ainda criticando a formação monofônica do ator ocidental, enfatiza a importância da incorporação das outras linguagens além da literatura:

Está errado o modo como os atores são treinados aqui. Tudo o que eles pensam sobre sua formação limita-se a interpretar um texto. Eles se preocupam com o modo de pronunciar as palavras e nada sabem sobre seus corpos. Isto pode ser visto pela maneira como eles caminham. Eles não entendem o peso de um gesto no espaço. O bom ator pode comandar uma platéia apenas com o movimento de um dedo. (WILSON *apud* HOLMBERG, *op. cit.*, p. 49).

Não se pode deixar de citar a importância que Wilson dá à iluminação como um discurso fundamental de sua polifonia cênica¹¹¹. Especialmente por um virtuosismo que faz com que sua habilidade nas técnicas de iluminação caminhe para a perfeição¹¹². (HOLMBERG, *op. cit.*, p. 121). Steven Stawbridge, um projetista de luz que tem

¹¹¹ VALENZUELA (2004) chama a atenção para o fato de que, apesar da inegável importância que a luz tem nos espetáculos de Bob Wilson, ela não deve ser considerada um elemento protagonista em detrimento das demais linguagens: “Muito se tem dito sobre o papel fundamental da luz no trabalho de Wilson. Há quem diga, inclusive, que a luz é ‘o verdadeiro sujeito’ nas obras wilsonianas, que é ‘o que faz que algo seja visto de determinada maneira’ e, ainda, ‘que se escute de determinada maneira’. É certo que Wilson trabalha a luz com a precisão de um cirurgião e que não a trata como um mero ‘agregado’ final, sendo, às vezes, um ponto de partida. Mas cremos que sua obsessão com a luz é apenas um dos aspectos da sua minuciosidade plástica e não a essência de sua obra, como alguns têm pretendido”. (p. 139-140).

¹¹² HOLMBERG (1998) afirma que, apesar de sofisticada, refinada, sutil e bela, a iluminação de Wilson não depende de uma tecnologia de alto custo, mas de seu olho impecável, perícia e engenhosidade. Mais ainda, comenta que Wilson cria mágica, revelando as três únicas cores de gelatina que o diretor usa para obter seus magníficos resultados nos desenhos de luz: “Tudo o que ele precisa para produzir efeitos extraordinários é uma Roscoe 78 (uma gelatina azul escuro), uma Lee 201 (um azul mais claro para luz fria) e um branco brilhante (que amarela e aquece quanto menos intenso se tornar)”. (p. 126). Nas palavras de Wilson: “Eu posso fazer qualquer coisa com essas três luzes”. (WILSON *apud* HOLMBERG, *op. cit.*, p. 126).

trabalhado com Wilson com frequência, reconhece um tratamento musical no trabalho de luz desse diretor:

A iluminação de Wilson é como uma partitura musical. Eu conheço as técnicas de iluminação. Sei como conseguir que objetos e atores apareçam como eu quero. Mas Wilson usa as luzes como frases em um poema orquestral. O movimento das luzes segue uma linha no tempo. (p. 123).

Usando a luz como exemplo, HOLMBERG (1998) evidencia a importância que Wilson dá ao aprendizado, pelos atores, dos fundamentos das linguagens artísticas que o teatro compreende:

Wilson trabalha pacientemente para sensibilizar os novos atores para a luz [...]. No dia em que ele começou a iluminação de *Quartet* ele avisou: “Aprendam meu vocabulário de luzes. Anotem em seus textos. Se vocês não compreenderem como a iluminação funciona, vocês não poderão atuar nos meus trabalhos”. (p. 125).

HOLMBERG (1998) ainda destaca como uma determinante explicação do sucesso de Wilson a sua forma de trabalho, que privilegia a incorporação das idéias de vários colaboradores: “Wilson continua a crescer como artista porque ele continua aprendendo com as pessoas com as quais trabalha. Wilson cria seus espetáculos através de workshops, gerando material ao trabalhar bem próximo de seus colaboradores”. (p. 4). Segundo o próprio Wilson: “Fazer teatro é um intercâmbio. Você aprende com o outro e o outro com você”. (WILSON *apud* HOLMBERG, *op. cit.*, p. 4).

Dessa forma, o *Watermill Center* é a comprovação desse interesse de Wilson pela incorporação dos diversos discursos artísticos e pela formação múltipla do artista. Trata-se de um centro interdisciplinar para a pesquisa teatral, fundado pelo diretor em 1992 (Long Island / New York), concebido para reunir estudantes e profissionais das mais diversas áreas artísticas, principalmente para a troca de experiências e conhecimentos, fomentando especialmente a inovação.

2.10 – Robert Lepage (1957)

Robert Lepage, artista canadense nascido em Quebec, é internacionalmente reconhecido pela sua atuação múltipla como encenador, cenógrafo, escritor, ator e diretor de cinema. Sua obra teatral é caracterizada pelo aspecto altamente visual, e em particular pela utilização de novas tecnologias que perturbam as formas tradicionais do teatro, transgredindo a estrutura linear de tempo e ação e rompendo explicitamente as fronteiras entre as artes. Os espetáculos sempre apresentam “múltiplas estórias enigmáticas e cenas sobrepostas, solapando a primazia da palavra escrita através da ênfase à improvisação e às possibilidades esculturais oferecidas pelos recursos técnicos do teatro contemporâneo”. (HERITAGE, 1999, p. 313).

Sobre a sua formação artística¹¹³, Lepage comenta que freqüentou a escola, em Quebec, num período em que “todos eram estimulados a tornarem-se artistas”¹¹⁴. Assim, teve oportunidade de estudar as diversas formas de expressão artística, mas vai encontrar um maior interesse pelo Teatro, em função de sua natureza coletiva, em que várias vozes criadoras co-existem:

Havia cursos obrigatórios de Música, de Dança, de Artes Plásticas, de Teatro: uma vez por dia, durante uma hora, fazia-se arte. E não se tinha o direito de fazer por mais de dois anos a mesma disciplina. Eu já tinha feito Música e Artes Plásticas. Então, passei a fazer Teatro. E encontrei-me muito à vontade, não em função de um talento particular, mas porque tratava-se de uma criação de grupo. O Teatro é uma encruzilhada onde se juntam vários autores, diretores, atores...¹¹⁵

¹¹³ Lepage formou-se no Conservatório de Arte Dramática de Quebec, em 1978. Logo depois, em Paris, estudou com o diretor suíço Alain Knapp, “famoso por dar ênfase ao papel multifacetado de diretor, acumulando as funções de ator e escritor”. (HERITAGE, 1999, p. 313). De volta a Quebec, passou a integrar a Companhia de Teatro Repère, do arquiteto californiano Jacques Lessard, onde todo o trabalho é orientado pelo método de Lessard, desenvolvido a partir do contato deste artista com o Grupo Experimental de Dançarinos, dirigido por Anna e Lawrence Halprin, e que propunham o método de Ciclos RSVP (Resources Score Value Presentation), adaptado e traduzido por Lessard para Repère (Resources Partition Evaluation Representation). Esses métodos “envolviam o questionamento da hierarquia do diretor através da elaboração do roteiro, dos personagens, *mise-en-scène* e cenário, abrangendo a companhia em uma empreitada coletiva”. (*Idem, Ibidem*).

¹¹⁴ Robert Lepage – *Histoires Parallèles* – Entrevista com Pierre Hivernat & Véronique Klein – Les Inrockptibles, Paris, outubro de 1995 (<http://www.exmachina.qc.ca/FRANCAIS/ex.asp?page=Lepage>)

¹¹⁵ *Ibidem*.

Para além das linguagens artísticas, ele fala da importância da formação interdisciplinar, através da qual o ator pode tornar-se um artista completo para um teatro que, cada vez mais, assim o exige. Cita com destaque o exemplo da atriz e diretora Pol Pelletier¹¹⁶, cujo trabalho é marcado pela incorporação de múltiplos discursos:

Eu penso que o teatro vai esperar cada vez mais do ator que ele aprofunde a sua investigação, que seja mais completo como artista. Vejamos o exemplo de Pol Pelletier. Ela chega a grandes resultados com uma abordagem fundada sobre a energia e o misticismo, recorrendo a percepções muito sutis do jogo. Mas para chegar lá, ela assimilou as influências de Stanislavski e de Freud, que introduziram os conhecimentos da psicologia na arte. O seu jogo se fundamenta numa concepção profunda do humano.¹¹⁷

Lepage mostra como o seu interesse pela *teatralidade* sempre foi muito além do texto dramático, comentando que não encontrava tal teatralidade nas peças de teatro, mas nos concertos de rock e na dança-teatro:

Meu primeiro contato com a teatralidade foi através do rock, dos concertos de Pink Floyd ou de Gênesis, com as roupas, uma história, os personagens. E depois, em todo o movimento da dança-teatro, que também colocava em cena os personagens. Os dançarinos eram finalmente os atores que se exprimiam pelo corpo. Ao contrário, nas peças de teatro que eu via naquela época, não havia teatralidade.¹¹⁸

Ressaltando o caráter múltiplo do fenômeno teatral e recusando qualquer hierarquia entre os elementos que o compõem, ele percebe o Teatro como uma “arte acumuladora, receptáculo de todas as influências artísticas. [...] Um mau espetáculo é

¹¹⁶ Artista canadense nascida em 1947, co-fundadora do Teatro Experimental de Montreal e do Teatro Experimental de Mulheres, onde atua ativamente como atriz, autora, diretora, professora e organizadora de festivais. A partir de 1985, dedica-se intensamente à pesquisa sobre a arte do ator. Em 1988, ela funda o *Dojo Para Atores*, centro permanente de formação que evidencia o seu interesse pela formação completa do ator, o que inclui a literatura, a música e a dança. Em 1993, funda a Companhia Pol Pelletier, que vai divulgar internacionalmente o seu trabalho.

¹¹⁷ Robert Lepage – *Le créateur se penche sur l'avenir du théâtre*. Entrevista com Jean St-Hilaire – Le Soleil, Québec, 22 de janeiro de 2000 (<http://www.exmachina.qc.ca/Francais/ex.asp?page=Lepage>)

¹¹⁸ *Ibidem*.

aquele que favorece um de seus elementos em detrimento de outro”¹¹⁹. Mais ainda, afirma ser o teatro o lugar da interdisciplinaridade e da polifonia de vozes artísticas:

O Teatro é o lugar de encontro para a arquitetura, música, dança, literatura, acrobacia e assim por diante. Em todos os meus espetáculos, é este o meu interesse maior: a reunião de artistas, combinando estilos e disciplinas diferentes. (LEPAGE, 1999, p. 22)

Baseando-se nesse princípio ele funda, em 1994, uma companhia de criação multidisciplinar, denominada *Ex Machina*¹²⁰, da qual assume a direção artística¹²¹. Essa companhia reúne profissionais de diversas áreas artísticas ou de áreas afins: atores, escritores, cenógrafos, músicos, artistas de circo, manipuladores de bonecos, técnicos de teatro, técnicos em computação gráfica, vídeo-artistas, produtores de filmes, entre outros. Trata-se de uma proposta de atuação artística amplamente polifônica, que privilegia a incorporação dos discursos de cientistas e autores dramáticos, pintores e arquitetos, artistas canadenses e estrangeiros. Acredita-se que, a partir desse contraponto de pensamentos e propostas, novas formas artísticas certamente surgirão. “É o desafio que a *Ex Machina* se

¹¹⁹ Robert Lepage – *Le créateur se penche sur l’avenir du théâtre*. Entrevista com Jean St-Hilaire – Le Soleil, Québec, 22 de janeiro de 2000 (<http://www.exmachina.qc.ca/FRANCAIS/ex.asp?page=Lepage>)

¹²⁰ Com este novo grupo, apresentará ininterruptamente os espetáculos: *Les Sept Branches de la Rivière Ôta* (1994), *Le Songe d’une nuit d’été* (1995) e um espetáculo solo, *Elseneur* (1995-1997). Ainda em 1994, ele vai trabalhar pela primeira vez com a linguagem cinematográfica, roteirizando e dirigindo o longa-metragem *Le Confessionnal*. Na sequência, ele dirige *Le Polygraphe* (1996), *Nô* (1998) e um primeiro longa-metragem em versão original inglesa, *Possible Worlds* (2000). Em 1997, sob o impulso de Lepage, é construído em Quebec um centro multimídia de criação e produção multidisciplinar – *La Caserne Dalhousie* – que é, ao mesmo tempo, um lugar para ensaio de espetáculos, um atelier de construção de cenários e um estúdio de filmagem. É a sede da companhia *Ex Machina*, onde são desenvolvidas todas as suas criações. A equipe de colaboradores reúne profissionais das artes cênicas, música, cinema, artes plásticas e midiáticas. O lugar pode transformar-se em uma sala para apresentação de espetáculos ao vivo, projeções, filmagens, colóquios, lançamento de produtos ligados à criação artística ou à pesquisa científica.

¹²¹ Cabe ressaltar que, até então, ele já contava com um percurso artístico bastante significativo. Em 1984, foi criada a peça *Circulations*, apresentada por todo o Canadá e que recebeu o prêmio de melhor produção canadense, por ocasião da Quinzena Internacional de Teatro de Quebec. Mas foi no ano seguinte, com *La Trilogie des Dragons*, que o seu trabalho obteve um reconhecimento internacional. Nos anos seguintes, ele monta o monólogo *Vinci* (1986), *Le Polygraphe* (1987-1990) e *Les Plaques Tectoniques* (1988-1990). De 1989 a 1993, ele ocupa o posto de diretor artístico do Teatro Francês do Centro Nacional das Artes de Ottawa. Paralelamente a essa nova função, ele prossegue em sua trajetória artística apresentando *Les Aiguilles et l’Opium* (1991-1993 / 1994-1996), *Corolian*, *Macbeth*, *La Tempête* (1992-1994) e *A Midsummer Night’s Dream* (1992), montagem que lhe permite tornar-se o primeiro norte-americano a dirigir uma obra de Shakespeare no Royal National Theatre de Londres.

propõe assumir: tornar-se o laboratório – o incubador – de um teatro que possa realmente tocar os espectadores deste novo milênio”¹²².

A respeito da criação de seus espetáculos, Lepage afirma utilizar como recurso inicial a linguagem plástica do desenho: “Uma coisa que sempre tenho feito é começar a ensaiar com um mapa. A companhia desenha e volta a desenhar e, ao final dos desenhos, revela-se algo sobre o espetáculo”. (LEPAGE, 2003, p. 62). Como exemplo, ele cita a experiência da montagem do espetáculo *O Sonho de uma Noite de Verão*, no *Royal National Theatre*, em Londres. Afirma que, “não tinha absolutamente nenhuma idéia” para dar início aos ensaios. (*Idem, Ibidem*). Estruturou, então, um atelier onde os atores, em uma grande folha de papel, tinham que desenhar os seus sonhos. Segundo Lepage,

no final, o desenho se converte em um mapa muito lógico do subconsciente. Desenhar e usar imagens é uma boa forma de conhecer as visões interiores que as pessoas têm. É uma forma distinta de olhar e, no final o mapa se parece com o grupo. E acaba sendo muito nítido porque te colocou em contato com as “fibras íntimas” daquilo que vai ser tecido. (*Idem, Ibidem*).

Em seguida, ele comenta como os desenhos definiram o cenário, além de relatar como eles acabaram traduzindo perfeitamente o texto de Shakespeare:

Logo o cenógrafo e eu vimos os desenhos, e vimos lama, lama e água, água e lama, e o olho da lua olhando para baixo. Assim ele disse: “bom, vamos fazê-lo de lama”. Enquanto isso, Patsy Rosenburg, a preparadora vocal, consultou o registro paroquial de Stratford para ver se havia algum tipo de conexão com algo que tivesse acontecido no tempo em que a peça foi escrita e descobriu que houve um ano em que choveu sem parar. Ao se ler o registro paroquial, escuta-se a fala de Titânia quando diz a Oberon: “Por culpa de nossas lutas o mundo está de pernas para o ar, chove, as coisas apodrecem e os animais se desesperam e caem na lama”. A palavra “lama” é dita três ou quatro vezes. Foi mágico porque nos confirmou que íamos na direção certa. (*Idem*, p. 65).

¹²² Citação extraída do texto de apresentação da Companhia *Ex Machina* e que integra o site da mesma: <http://www.exmachina.qc.ca>.

Ele evidencia a dimensão polifônica de sua atuação à medida que faz questão de incorporar ao seu discurso as vozes dos demais criadores. Em especial, ele inclui a voz do espectador, afirmando que “é necessário convidar o espectador a participar da cena [...] porque o espetáculo desenvolve-se ao seu contato”¹²³. Vale transcrever um pequeno texto que se encontra atualmente na página eletrônica da *Ex Machina* e que, ao descrever brevemente o trabalho criativo de Lepage, pontua o seu caráter polifônico e ressalta a qualidade dos resultados:

O estilo de criação de Robert Lepage é intuitivo, permitindo que os atores, técnicos e demais criadores que colaboram na construção do espetáculo tenham total liberdade. Os cruzamentos culturais, a diversidade e o barroco são o cerne de seu trabalho. Esta tendência encontra ecos no processo de criação que não se fundamenta nos temas, nos princípios, nos sujeitos, mas nas pesquisas de toda natureza: objetos, lugares, anedotas, acontecimentos históricos ou não, lembranças... A livre associação de idéias permite aos criadores descobrir as afinidades poéticas entre esses elementos, à primeira vista díspares. Os espetáculos se desenvolvem de maneira orgânica, como uma árvore que vê seus galhos partirem em direções imprevistas. Os resultados têm freqüentemente características comuns: uma dimensão cinematográfica, um senso de ritual (Lepage acredita no teatro como lugar de comunhão), uma forma particularmente desenvolvida, uma vez que elementos habitualmente decorativos encontram-se subitamente carregados de sentido ou de emoção¹²⁴.

No que diz respeito ao texto acima, especialmente quanto aos resultados mencionados, Lepage, ao se referir à montagem de *La Trilogie des Dragons (A Trilogia dos Dragões)*, oferece um especial exemplo de como uma troca de figurino é incorporada pelos atores como um discurso cênico, em contraponto com o trabalho corporal e com a literatura, que, além de solucionar dificuldades técnicas específicas, vai, segundo ele,

¹²³ Robert Lepage – *Histoires Parallèles* – Entrevista com Pierre Hivernat & Véronique Klein – Les Inrockptibles, Paris, outubro de 1995 (<http://www.exmachina.qc.ca/FRANCAIS/ex.asp?page=Lepage>).

¹²⁴ Texto de apresentação da Companhia *Ex Machina* e que integra o site da mesma: <http://www.exmachina.qc.ca>.

emprestar sentido e emoção às peças do figurino e criar uma das mais belas cenas do espetáculo:

Em *The Dragon's Trilogy (A Trilogia dos Dragões)*, Lorraine Côté representava dois papéis: uma freira e Stella, uma menina com deficiência mental. Stella estava sendo internada em uma instituição, e tínhamos uma cena na qual a freira dá instruções à mãe de Stella, que era imediatamente seguida por outra cena na qual Stella era levada por sua mãe a um hospital psiquiátrico. Não havia tempo suficiente para que Lorraine trocasse o figurino, então eu disse a ela para vestir o figurino de Stella debaixo do hábito da freira, de forma que ela pudesse correr para a coxia e tirar apenas um dos trajes. Entretanto, isso não funcionou. Então, foi necessário que ela retirasse o hábito na frente de toda a platéia. Jeanne, mãe de Stella, desvestia a freira, peça a peça, e colocava cada uma delas na maleta de sua filha de modo que Lorraine era gradualmente transformada em Stella. Para tornar a cena crível e justificar a transformação, nós tivemos que inventar toda uma história que se associasse a ela: o capuz da freira tornou-se o símbolo da mente, o manto o símbolo do coração e assim por diante. Criamos todo um ritual para dar significado à transformação, e esse tornou-se um dos mais belos momentos de todas as seis horas de duração da *Trilogia*. Tudo porque um ator não tinha tempo suficiente para trocar de roupa. (LEPAGE, 1999, p. 27).

O discurso tecnológico está presente de forma intensa no pensamento de Lepage e de toda a equipe de criadores integrantes da *Ex Machina*, que acreditam “que o teatro precisa de sangue novo. As artes performáticas¹²⁵ – dança, ópera, música – devem se misturar com as *recorded arts*¹²⁶ – cinema, vídeo e multimídia”¹²⁷.

¹²⁵ “*Arts de la scène*”, no texto original em francês, traduzido por “*performing arts*” na versão em inglês, referindo-se às artes caracterizadas por apresentações ao vivo.

¹²⁶ Na falta de um termo em português que traduzisse satisfatoriamente a idéia em questão, preferiu-se manter o termo utilizado na versão inglesa. Na versão original, em francês, usa-se a expressão “*arts d’enregistrement*”. O termo refere-se às artes cujo resultado é obtido através de gravação, filmagem, digitalização ou qualquer outro processo que inclua um aparato tecnológico.

¹²⁷ Citação extraída do texto de apresentação da Companhia *Ex Machina* e que integra o *site* da mesma: <http://www.exmachina.qc.ca>.

Assim, os discursos televisivo e cinematográfico estão plenamente incorporados ao teatro de Lepage. Observe-se como ele explicita a dimensão polifônica em sua obra, à medida que a entende como o contraponto entre essas linguagens:

Não é por acaso que eu faço cinema. Qual seria a utilidade de fazer um e outro [teatro e cinema] se eles não devessem se encontrar? Eles se interpenetram. Eu penso que eu não seria capaz de fazer teatro como se fez até agora. Eu utilizo o vídeo porque isso me permite ser cinematográfico mesmo dizendo coisas teatrais. Minha escrita é o resultado da soma do teatro com o cinema, indo além da performance cinematográfica através da teatralidade.¹²⁸

Lepage acredita que televisão, cinema e vídeo são linguagens completamente assimiladas pelo público em geral. Dessa forma, recursos como o corte ou *fast forward* são apropriados na construção do espetáculo, fragmentando a dramaturgia. Segundo Lepage,

as pessoas só são tocadas pela tecnologia se elas a compreenderem. É como quando somos crianças e pegamos uma lanterna de bolso para fazer sombras chinesas: ficamos deslumbrados e tentados a repetir. Todos conhecem o segredo, mas mesmo assim funciona. É a mesma coisa em relação ao vídeo. Tentou-se muito cedo levar o vídeo para o teatro: as pessoas eram forçadas a aceitá-lo, mas saíam sem compreendê-lo, não experimentavam um ato criativo. Agora, que o vídeo tornou-se totalmente doméstico e comum, pode-se, por conseguinte, utilizá-lo na cena. O princípio já é compreendido e, por causa disso, os espectadores aceitam que a tecnologia possa conter uma poesia.¹²⁹

Quando questionado se as novas tecnologias vão liberar ou reprimir o ator, ele afirma que “as tecnologias nunca são um problema para o ator. O problema é o que o ator faz com ela”. Assim,

¹²⁸ Robert Lepage – *Le créateur se penche sur l'avenir du théâtre*. Entrevista com Jean St-Hilaire – Le Soleil, Québec, 22 de janeiro de 2000 (<http://www.exmachina.qc.ca/FRANCAIS/ex.asp?page=Lepage>).

¹²⁹ Robert Lepage – *Histoires Parallèles* – Entrevista com Pierre Hivernat & Véronique Klein – Les Inrockptibles, Paris, outubro de 1995 (<http://www.exmachina.qc.ca/FRANCAIS/ex.asp?page=Lepage>).

a tecnologia não existe para esfriar o artista, mas para abrir-lhe novas possibilidades. A fronteira entre o espetáculo ao vivo e a arte enlatada (filme, vídeo) é cada vez mais estreita. A televisão caminha para uma teatralidade [...]. O caminho entre o emissor de uma mensagem e o destinatário não pára de encurtar. Ao mesmo tempo, a tecnologia isola o teatro, obriga-o a ir ao seu encontro. Em 10 ou 15 anos, uma saída para o teatro será um ato muito mais desorientador do que é hoje, e eu creio que essa desorientação é extremamente necessária para o teatro¹³⁰.

Ele cita o espetáculo *Les Aiguilles et l'Opium (As Agulhas e o Ópio)* como exemplo da incorporação do recurso cinematográfico ao teatro como a única solução para obter o resultado desejado:

Em *Les Aiguilles et l'Opium*, eu não podia ser íntimo sem amplificar as coisas. E como fazer isso senão recorrendo ao recurso do *close-up*? Mostrar um *close-up* de uma mão ou de uma seringa era uma maneira de aproximar o espetáculo do espectador¹³¹.

A trajetória de Lepage, nos últimos anos, tem sido marcada por uma intensa produção no teatro, na ópera e no cinema¹³², internacionalmente reconhecida e merecedora de inúmeras premiações. Uma de suas últimas realizações é a concepção de direção do espetáculo *Kà*, com o consagrado grupo canadense *Le Cirque du Soleil*, para o qual convidou especialmente a atriz brasileira Teuda Bara, integrante do Grupo Galpão, de Belo Horizonte. Em entrevista recentemente concedida para este trabalho, Teuda confirma o caráter polifônico do discurso teatral de Lepage, dizendo que

¹³⁰ Robert Lepage – *Le créateur se penche sur l'avenir du théâtre*. Entrevista com Jean St-Hilaire – Le Soleil, Québec, 22 de janeiro de 2000 (www.exmachina.qc.ca/FRANCAIS/ex.asp?page=Lepage).

¹³¹ *Ibidem*.

¹³² Ele monta seguidamente os espetáculos *La Géométrie des Miracles* (1998), *Zulu Time* (1999) e *La Face Cachée de Lune* (2000). Em 1992 dirige as óperas *Le Château de Barbe Bleue* e *Erwartung* (1992). Em 1993, assina a direção mundial do espetáculo de Peter Gabriel, *The Secret World Tour*. Volta à cena lírica em 1999, dirigindo, no Japão, *La Damnation de Faust*, remontada em Paris em 2001. Em 2002, faz uma nova parceria com Peter Gabriel, dirigindo o espetáculo *Growing Up Live*, unanimemente aclamado pela crítica. Com uma nova equipe, Lepage monta em 2003 outra versão de *La Trilogie des Dragons*, para a 16ª edição do Festival de Teatro das Américas. O espetáculo tem sido desde então apresentado na Europa e continua sua turnê através do mundo. Ainda em 2003, Robert Lepage realizou seu 50º longa-metragem, a adaptação de sua peça *La Face Cachée de la Lune*. Em 2004, ele dirige *The Busker's Opera*, livre adaptação da *Ópera dos Mendigos*, de John Gay, em turnê pela América do Norte, Europa e Ásia, que terá prosseguimento até 2006.

a história é principalmente contada pelo virtuosismo dos movimentos e do trabalho corporal e acrobático dos atores, pela imagem, pelos desenhos criados por esses movimentos, pela luz totalmente coreografada, que também cria figuras maravilhosas, pelo cenário... de repente sobe um palco de 40 metros, ele sobe e vira em todas as direções... é uma técnica deslumbrante... eles ficaram quatro anos construindo o teatro. Tem engenheiro hidráulico, tem físico...

Teuda comenta sobre a grandiosidade do espetáculo, que envolve inúmeros profissionais e uma produção gigantesca:

Lepage trabalha com vários assistentes de direção; são 160 técnicos, 70 artistas em cena... Quando você sai de cena e chega na coxia já tem um batalhão: um técnico específico pro microfone, um para a peruca, um para o figurino... e aquilo é tudo lavado e esterilizado todo dia. São dois espetáculos por dia e dois figurinos completos, da peruca ao sapato. Assim que acabou o espetáculo, o batalhão te ajuda a tirar o figurino... a peruca é lavada, penteada, vai para um esterilizador de peruca.

A atriz destaca a utilização de elementos coreográficos para que os atores se apropriem adequadamente do cenário, dizendo que

foram ensaiadas coreografias para subir, descer, cair e tudo mais que precisa ser feito nos vários aparelhos que fazem parte do cenário do espetáculo.

A experiência de Teuda Bara com Robert Lepage foi, na verdade, vinculada ao trabalho do *Le Cirque du Soleil*, que não é um centro de formação artística, pois convida artistas do mundo inteiro que já possuem as habilidades necessárias. Tendo em vista a proposta artística em questão, os artistas convidados, na sua grande maioria, vêm do circo e da ginástica olímpica e são aqueles que se dedicaram à busca do virtuosismo técnico nessas linguagens específicas. Isso, muitas vezes, apesar de implicitamente incluir a incorporação dos conceitos de todas as linguagens artísticas, faz com que essa habilidade, na qual se pretende o virtuosismo técnico, seja tão amplificada a ponto de encobrir as demais. Assim,

o ator se destaca por uma brilhante atuação, mas que evidencia uma única linguagem, na qual o artista se especializou. Ou seja, a atuação privilegia uma única voz, que se torna protagonista. Sobre isso, Teuda fala das dificuldades que muitos virtuosos acrobatas e demais artistas especializados nas técnicas circenses enfrentam no contato com o texto. Ela conta que foram realizados muitos jogos como preparação para a atuação, evidenciando a preocupação de Lepage em exercitar os atores para uma atuação menos monofônica:

Os atores são, na grande maioria, do circo. São acrobatas virtuosíssimos, sobem nas paredes, fazem o diabo... mas eles não têm prática com a interpretação teatral, quando se tem de preocupar com a técnica, mas não só do movimento... tem o texto que, mesmo que não tenha muita fala – nesse espetáculo quase não tem fala – a idéia do texto está lá... tem essa coisa que você fala sempre com a gente lá no Galpão, da musicalidade do ator; mesmo sem cantar ou tocar a gente precisa de uma musicalidade para interpretar... Fizemos muitos exercícios básicos de teatro. Um dos exercícios era uma coisa mais simples: era um plano inclinado, em que a gente corria três contra um – três valiam por um –, alguém pegava uma bola, te entregava e tinha que falar: isto é uma bola. Quanto mais virtuoso era o acrobata, mais dificuldade ele tinha pra falar. A fala não tinha expressão, apesar dele ter muita expressão com o movimento... Era um exercício pra ajudá-lo a levar pro texto o que ele conseguia fazer com o corpo... Ou então para dar uma outra expressão pro movimento, muitas vezes perfeito nas execuções acrobáticas, mas sem conseguir dizer alguma coisa com isso.

Teuda fala também da escolha de Lepage – em detrimento da técnica circense – por alguns atores que representam determinados papéis em função de uma atuação que vai além da linguagem virtuosa do circo e que, ao invés de mostrarem um virtuosismo numa linguagem específica, são capazes de atuar polifonicamente:

Desde o início eu soube que Lepage tinha dito: “Para fazer a ama, eu quero uma atriz... e eu quero essa que eu vi lá¹³³”. Ele não sabia nem meu nome, não lembrava o nome do grupo porque tinha visto muita coisa nas muitas viagens que estava fazendo na época. Mas ele disse: “Eu quero aquela que faz a ama do Romeu e Julieta”. Eles ficaram um ano me procurando... Além de mim, ele convidou um ator do Canadá, um ator da Alemanha... Para alguns papéis ele exigiu que fossem atores, porque ele queria um outro tipo de habilidade que não é aquela do virtuose do circo. E essa foi uma grande briga dele com o Cirque porque, a princípio, o Cirque queria que todos fossem acrobatas. Mas Lepage insistiu que ele, para alguns papéis, precisava de atores que interpretassem de uma forma menos específica.

Por outro lado, Teuda comenta, esses atores que não se formaram no circo foram também convidados a incorporar essa linguagem: “O Lepage também pediu que os atores e cantores buscassem, de alguma forma, a técnica do circo. A cantora, por exemplo, ela canta pendurada, em posição de lótus”.

Finalmente, Teuda fala de como percebe melhor agora o significado da formação múltipla que caracteriza o trabalho do Grupo Galpão:

O nosso trabalho no Galpão é, com certeza, mais completo. O Galpão se preocupa com um ator mais completo, que entende um pouco de música, que trabalha o corpo pra ganhar mais expressividade, que acaba aprendendo a fazer luz, figurino e cenário... e isso ajuda muito na hora de fazer o personagem. O teatro é uma arte que te obriga a estudar sempre, e estudar tudo o que for possível... Quando a gente fez o *Partido*, nós pegamos o livro do Ítalo Calvino e lemos aquele livro de tudo o que foi jeito, pelas imagens, pela música... Quando eu converso com o Paulo José eu acho maravilhoso. Ele sabe tudo de teatro, de cinema, de televisão, mas é porque ele conhece todas as artes. Ele é um músico maravilhoso, você sabe muito bem disso. Ele fala de literatura, de pintura... Eu acho que é isso o que o Galpão busca.

¹³³ Lepage refere-se ao *Globe Theatre* (Londres/Inglaterra), teatro onde Shakespeare apresentava suas peças e que foi destruído por um incêndio em 1613, sendo posteriormente reconstruído, e reaberto em 2000, quando o Grupo Galpão foi especialmente convidado para apresentar a sua montagem de *Romeu e Julieta*, dirigida por Gabriel Villela.

Para Lepage, um espetáculo nunca está acabado, permanecendo sempre uma obra em processo. Ele refere-se à escrita teatral como um

trabalho de arqueologia. No início, é muito superficial: nas primeiras propostas, toca-se o assunto, mas superficialmente. [...] É na sequência da confrontação com o público que realmente se escreve. Não se escreve para dar-lhe prazer, ouvindo o que ele tem a nos retornar. Na maioria das vezes, a estréia de um espetáculo é também o último dia de criação - não se melhora mais o espetáculo. Para mim, ao contrário, a estréia é o primeiro dia de escrita, é lá que tudo começa; todo o resto foi apenas um trabalho preparatório¹³⁴.

Independentemente da intenção de propor ou sistematizar métodos de trabalho para a preparação do ator, é inegável que todos esses mestres, à medida que reconstroem, cada um a seu modo, o conceito da arte teatral, evidenciam a imprescindibilidade de uma atuação polifônica e, sem dúvida, apontam caminhos para a identificação de princípios e práticas fundamentais na formação do ator para tal atuação. Mais ainda, acredita-se que o contraponto entre as suas propostas – ou suas vozes –, por mais polêmicas que elas sejam, permitirá a criação de novos exercícios polifônicos que possam ser aplicados nos cursos de formação artística, o que, com certeza, é um fascinante objeto para uma nova pesquisa.

Em particular, a assimilação desses múltiplos discursos levou-me, inevitavelmente, à releitura da minha própria trajetória artística, analisando-a com base em um distanciamento próprio da atuação como pesquisador e necessário às reflexões inerentes a esse ofício. Tudo isso permitiu perceber, nessa trajetória, a sua significativa contribuição para esta pesquisa, à medida que foi possível reconhecer vários dos princípios até então apontados em uma série de situações em que se pôde vivenciar pedagogicamente a idéia da polifonia na formação do ator. Assim, uma primeira fase dessa trajetória será o foco do próximo capítulo.

¹³⁴ Robert Lepage – *Histoires Parallèles* – Entrevista com Pierre Hivernat & Véronique Klein – Les Inrockptibles, Paris, outubro de 1995 (<http://www.exmachina.qc.ca/FRANCAIS/ex.asp?page=Lepage>).



LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei nº 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido - seja em qualquer meio
eletrônico, mecânico,
fotográfico ou quaisquer outros.

OFICINA DE CANTO CORAL - Exercício Guli Guli - 29º Festival de Inverno da UFMG/1997 - Ouro Preto/MG
Fotógrafa: Mariana Brandão

CAPÍTULO 3

A DESCOBERTA DA POLIFONIA COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO

RESERVA DE DIREITO AUTORAL
 Todos os direitos reservados e protegidos
 pela Lei nº 9.610/1998.
 Este arquivo não pode ser reproduzido ou
 transmitido sejam quais forem os meios
 empregados: eletrônicos, mecânicos,
 fotográficos ou quaisquer outros.

O presente capítulo tem como objetivo analisar uma primeira fase da trajetória artística do pesquisador, na qual a prática profissional como maestro, cantor, ator e preparador de atores, ao denunciar as raízes do problema da formação do artista, permitiu a descoberta da idéia de atuação polifônica, quando se passou a buscar estratégias, ainda numa dimensão intuitiva, que enfrentassem as dificuldades encontradas.

Após uma breve descrição da forma como ocorreu a sua aproximação com a Arte e a descoberta da idéia de atuação polifônica, será focalizada a referida fase, caracterizada por uma observação sistemática, que revelou vários princípios construídos como categorias de análise, através dos quais foi possível descobrir a polifonia como um princípio pedagógico.

3.1 – A descoberta da idéia de Atuação Polifônica através do Canto Coral

Fui apresentado à Arte através da Música. E o meu aprendizado musical, desde o início, foi mergulhado na polifonia vocal, uma vez que aos onze anos passei a fazer parte do *Coral Professor Guilherme de Azevedo Lage*¹³⁵; aos treze, comecei a regê-lo ocasionalmente, e aos dezoito tornei-me fundador e regente titular de outro grupo, o *Coral Feminino Professor Guilherme de Azevedo Lage*¹³⁶.

Desse modo, minha sensibilidade artística sempre foi estimulada por várias vozes. Mais ainda, outras vozes passaram a ser por mim incorporadas porque, simultaneamente a esse contato com a Música, fui convidado a experimentar a tão comentada proximidade entre a Música e a Matemática, pois, devido a um projeto

¹³⁵ Coral criado em 1974. Grupo exclusivamente masculino, formado por alunos do Colégio Municipal de Belo Horizonte e coordenado pelo Professor Emanuel Sampaio.

¹³⁶ Coral feminino criado em 1982 e formado por alunas da Escola Municipal Governador Carlos Lacerda, instituição que também sediava, desde 1980, o coral masculino, do qual eu ainda fazia parte.

pedagógico¹³⁷ no qual a escola onde eu estudava estava envolvida, tornei-me monitor de Matemática, ao mesmo tempo que me tornava músico. Assim, não é surpreendente que, mais tarde, eu viesse a me formar em Matemática e trabalhar como professor dessa disciplina entre 1985 e 1995, tendo tido contato com todas as séries do ensino médio e com alguns cursos do ensino superior. Paralelamente, trabalhava como músico, exclusivamente como regente e cantor de corais.

Os primeiros corais com que tive contato, por mais tradicional que fosse a proposta original, que os levava a assumir uma postura física formal¹³⁸ e a ocupar-se de um repertório predominantemente erudito, permitiram que eu tivesse as minhas primeiras experiências com o teatro, uma vez que sempre aproveitamos datas comemorativas, solenidades e eventos oficiais para criar e apresentar pequenos esquetes teatrais, essencialmente amadores, mas imensamente educativos. Cabe lembrar um momento em especial, quando criei com um grupo de colegas de escola e de coral um efêmero grupo de teatro, que durou o tempo de montagem e que teve a feliz ousadia de encenar *A Bruxinha Que Era Boa*, texto bastante conhecido de Maria Clara Machado. A encenação ocupou-nos todo o segundo semestre de 1981, tendo eu acumulado as funções de diretor, ator, cenógrafo, figurinista e diretor musical.

O contato ininterrupto, desde 1975, com o canto coral, ainda como aluno, sempre me deu a oportunidade de assistir a inúmeros recitais e, até o início dos anos 80, o que eu via em Belo Horizonte eram grupos tradicionais, com um figurino tradicional¹³⁹, apresentando um repertório predominantemente erudito ou folclórico que, por mais que mostrassem um excelente e irrepreensível trabalho musical, não utilizavam nenhuma outra possibilidade cênica durante a sua apresentação, seja no aspecto corporal, teatral ou na preocupação com outros elementos como a iluminação ou a cenografia.

¹³⁷ O projeto pedagógico em questão propunha a substituição das aulas expositivas tradicionais por estudo em grupo. Os professores selecionavam alguns alunos que se destacavam em alguma disciplina para serem monitores. Vários desses monitores, inclusive eu, passamos a ministrar aulas de recuperação para alunos das séries anteriores às nossas, paralelamente à carga horária usual desses alunos.

¹³⁸ Formalmente, grupos corais apresentam-se estáticos, com os integrantes posicionados de uma forma padrão: os integrantes de um mesmo naipe vocal (soprano, meio-soprano, contralto, tenor, barítono e baixo) mantêm-se juntos, os homens atrás das mulheres, com os naites mais agudos ficando à esquerda dos mais graves.

¹³⁹ Tradicionalmente, os homens apresentam-se de smoking ou terno preto, enquanto as mulheres usam vestidos longos. Mais tradicional ainda é a beca, usada por todos.

A partir daí, através de *Painéis de Regência Coral*¹⁴⁰, promovidos pela FUNARTE, e *Encontros Nacionais e Internacionais de Corais*, organizados em Belo Horizonte pela Federação Mineira de Corais¹⁴¹, foi possível refletir sobre outras propostas artísticas que ampliavam e transformavam consideravelmente a estrutura e a forma de apresentação do canto coral até então conhecidas. Entre os inúmeros grupos que poderiam ser citados, é necessário destacar três deles, pela influência que tiveram sobre mim, incitando-me à associação de recursos cênicos nos espetáculos musicais:

- o *Coral da Cultura Inglesa*, do Rio de Janeiro, regido pelo Maestro Marcos Leite, por meio do qual assisti, pela primeira vez, ao que mais tarde seria conhecido como *Coro Cênico*. O referido grupo, desde os meados da década de 70, já propunha um repertório de música popular brasileira bastante rico e bem trabalhado em arranjos vocais originais e muito elaborados. Além disso, o grupo desenvolvia uma atitude cênica em que os cantores já não se mantinham estáticos e experimentavam a expressão corporal. O trabalho de Marcos Leite foi, mais tarde, amplamente divulgado e conhecido através do Grupo Vocal *Garganta Profunda*¹⁴², que consolidou a associação da cena ao canto coral.
- o Coral Opus-75, regido pela Maestrina Maria do Carmo (Cacá) Campara, professora da Escola de Música da UFMG, que era o representante mineiro do trabalho proposto por Marcos Leite com o Garganta Profunda. Esse grupo, na sua participação no 2º *Encontro Mineiro de Corais*, promovido pela Federação Mineira de Corais em 1983, em uma inusitada apresentação que começava não do palco, mas de um dos camarotes do Grande Teatro do Palácio das Artes, em Belo Horizonte, estabeleceu um rompimento explícito com a forma coral tradicional, quando, além de escolher outro espaço cênico para começar a sua apresentação, subiu ao palco cantando um arranjo de Marcos Leite de uma conhecida canção de Caetano Veloso, *Alguém Cantando*, todos os cantores usando o uniforme oficial do grupo até então, uma longa beca azul.

¹⁴⁰ Eventos que reuniam regentes de corais de diversas regiões do país para trocar experiências, conhecer novas propostas artísticas, novos repertórios, através de diversas atividades como palestras, cursos de atualização em regência e técnica vocal, entre outras.

¹⁴¹ Instituição criada em 1975 com o objetivo de estimular e desenvolver o canto coral em Minas Gerais.

¹⁴² Grupo criado em 1984, com um trabalho voltado para a Música Popular, especialmente brasileira.

Durante a execução da música, os cantores tiraram suas becas tradicionais e apresentaram ao público um outro figurino, bastante diferente do usual: camisa de malha, com o logotipo do grupo, e calça comprida. Independentemente do aspecto cênico, o que aconteceu nessa apresentação – que se tornou para mim um divisor de águas – foi a inauguração definitiva de uma nova possibilidade estética, que me fez acompanhar o trabalho do grupo e poder assistir a outras e mais ousadas apresentações cênicas, como a que utilizavam para cantar a irreverente *Rock da Cachorra*, de Eduardo Dusek, com direito a latidos, línguas para fora e muita soltura corporal.

- o *Coro Acadêmico da Politechnika de Szczecin*, da Polônia, a que assisti em 1984, num encontro de Corais promovido pelo *Coral Ars Nova*, da UFMG, em comemoração ao seu 25º aniversário. O grupo polonês não associava dança nem teatro propriamente ditos, mas rompia com a postura tradicional utilizando o espaço cênico de forma nada convencional, misturando os cantores dos diferentes naipes não só pelo palco, mas também por todo o teatro, às vezes em pequenos grupos, o que me permitiu perceber como os próprios cantores poderiam criar estruturas cenográficas, como esculturas humanas. Verifiquei, principalmente, que apenas através das inúmeras possibilidades de posicionamento dos cantores já se podia criar um *movimento* cênico que, com certeza, enriquecia imensamente a apresentação.

Na verdade, cada um dos referidos grupos apresentava um espetáculo que, por unir à música outras formas de expressão artística, permitia que essa música atingisse mais plenamente o espectador. Eu me tornava cada vez mais convicto de que as Artes completam-se umas as outras, e que é uma grande perda para um espetáculo, e para os artistas nele envolvidos, não dar a devida atenção a esse fato.

No que diz respeito à comunidade do canto coral, não foi fácil, no início, convencer a todos do valor e da consistência artística das novas propostas. O principal argumento contra a associação de outros recursos cênicos ao canto coral era o de que aconteceria um inevitável comprometimento da qualidade musical, como se um deslocamento ou uma movimentação corporal durante o canto provocasse um

inquestionável prejuízo à emissão da voz e, conseqüentemente, ao resultado musical. Mas, por esse argumento, não seria a ópera¹⁴³ um excelente exemplo da inverdade dessa afirmação? Foram necessários, então, alguns anos e muitas realizações para que o trabalho fosse, mais que aceito, merecedor de elogios. Principalmente porque nem sempre as primeiras tentativas foram realmente bem-sucedidas. Alguns grupos, entusiasmados com a nova possibilidade, erravam a dose e apresentavam-se com uma expressão corporal excessiva que, sem dúvida, comprometia o trabalho vocal e a qualidade musical.

A partir daí, a minha proposta artística como regente de corais passou a ser, definitivamente, a de associar diversas linguagens, desenvolvendo um espetáculo coral não-tradicional. A primeira experiência veio com o *Coral Corda Vocal*¹⁴⁴, cuja performance, inspirada nos trabalhos de Marcos Leite e Cacá Campara, priorizava uma soltura corporal que procurava dar aos cantores a liberdade de mínimos movimentos, que aconteciam naturalmente, impulsionados pelas emoções causadas pela música. Havia uma intensa preocupação com a interpretação das músicas, o que se revelava no cuidado especial com a sua dinâmica e na coerência da interpretação com a expressão corporal (especialmente facial) dos cantores. Naquele momento, era perceptível a influência das diversas experiências vividas. Cabe lembrar o Coral da Polônia, citado acima, uma vez que passei a experimentar diferentes posicionamentos dos cantores em cena, buscando criar um movimento e um equilíbrio na utilização do espaço. Também digna de nota é a contribuição da Matemática na minha formação pessoal, cujos reflexos, no presente caso, influíram no meu trabalho principalmente quanto à capacidade de enxergar o espaço geométrico e equilibrar diferentes grandezas – habilidade importante para administrar a ocupação de um espaço por um número grande de pessoas.

A experiência com o Coral Corda Vocal foi, sem dúvida, o meu primeiro impulso para buscar um diálogo entre as diversas expressões – embora o trabalho fosse ainda desprezioso. No que diz respeito a grupos corais, a utilização de diferentes formas

¹⁴³ Segundo o Dicionário Grove de Música, a Ópera é uma “obra musical dramática em que alguns ou todos os papéis são cantados pelos atores; uma união de música, drama e espetáculo, com a música normalmente desempenhando a principal função”. (SADIE, *op. cit.*, p. 672).

¹⁴⁴ Grupo criado em 1985, formado exclusivamente por funcionários da extinta empresa “Metrobel”, que, na época, era responsável pelo controle do trânsito em Belo Horizonte.

de expressão cênica tornou-se realmente visível com o Grupo Voz & Companhia¹⁴⁵, criado como um Coral em 1988 na Faculdade de Engenharia da FUMEC, por iniciativa de alguns alunos. Esse grupo herdou muitas características estéticas do Corda Vocal, mas, desde o início, arriscou outras possibilidades – os cantores se deslocavam enquanto cantavam, montavam mínimas estruturas cênicas, além de dialogarem com outros elementos, como a luz, o teatro de bonecos e bailarinos. Acrescente-se, também, que o privilégio – meu – de ter trabalhado por duas vezes com o Grupo Giramundo¹⁴⁶ de Teatro de Bonecos, numa delas literalmente dividindo a criação e a atuação¹⁴⁷, permitiu que o Voz & Companhia desse um grande salto no seu aprendizado artístico, especialmente no sentido de aumentar as suas possibilidades cênicas. Nos últimos anos, o grupo, por não mais poder se restringir à denominação *Coral*, uma vez que sua proposta ultrapassa totalmente aquela que é característica do canto coral, preferiu passar a identificar-se como um grupo cênico-musical, que se utiliza da forma coral como uma de suas personagens.

3.1.1 – A polifonia vocal como facilitadora da atuação polifônica

O contato mais estreito com o teatro aconteceu através da música, especialmente com a prática do canto. Em julho de 1989, fui convidado a fazer parte do Grupo Vocal Nós & Voz¹⁴⁸ e, seis meses depois, já estávamos envolvidos, o grupo e eu, na montagem de uma peça musical. Os 16 artistas reunidos no elenco, na sua grande maioria com uma trajetória até então mais dedicada à Música, deveriam atuar também como atores e bailarinos. Para tanto, durante aproximadamente 3 meses desenvolvemos oficinas de

¹⁴⁵ Atualmente, o grupo dedica-se à montagem de espetáculos cênico-musicais, em que a polifonia vocal soma-se à polifonia cênica no que se refere à associação dos arranjos vocais com diversos outros recursos cênicos. Assim, os cantores experimentam, ainda que de forma pouco metódica, o desenvolvimento de habilidades polifônicas, fruto do próprio trabalho que o Coral realiza.

¹⁴⁶ Criado em Belo Horizonte/MG, em 1970, pelos artistas plásticos Álvaro Apocalypse, Terezinha Veloso e Maria do Carmo Vivacqua Martins, o Giramundo é um dos grupos de Teatro de Bonecos mais atuantes e premiados em todo o mundo.

¹⁴⁷ Trata-se do espetáculo “O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá”, texto de Jorge Amado, direção de Álvaro Apocalypse, no qual o Coral Voz & Companhia atuava ao lado dos bonecos e dos atores-manipuladores do Giramundo, representando e cantando ao vivo e a cappella a música composta originalmente por um de seus integrantes, Marcinho Sant’Ana.

¹⁴⁸ Grupo vocal criado em 1982, com a proposta de fazer uma releitura de canções da Música Popular, especialmente brasileira, através de arranjos vocais originais.

canto, dança e atuação, além de dedicarmos outros 6 meses a ensaios diários. Por ter tido o privilégio de participar também como preparador vocal, além de ser integrante do elenco, foi imediata a minha percepção de que o ideal seria que cada uma daquelas 16 pessoas, no decorrer de sua carreira artística, tivesse se apropriado dos princípios básicos das diversas linguagens artísticas que se faziam presentes naquela proposta de espetáculo cênico-musical. Entretanto, naquele momento, a formação do artista polifônico era mais uma necessidade, tarefa não muito fácil de realizar, mais um desejo do que uma proposta de ação. Assim, as oficinas serviram mais para destacar quem já possuía determinadas habilidades do que para desenvolvê-las em todos.

Particularmente, a experiência na montagem de *Manoel, o Audaz* foi determinante para o meu olhar sobre a formação do artista e, sem dúvida, apontou o caminho para o teatro. Foi nesse momento que Yara de Novaes, diretora cênica do espetáculo, percebeu em mim a habilidade de ator, destacando-me como tal na montagem. Em especial, a partir daquela experiência, eu passei a perceber o caráter múltiplo do teatro, analisando formas através das quais eu poderia realizar mais plenamente novos projetos artísticos mais ousados, relacionados à busca de uma forma cênica mais expressiva para o Canto Coral.

Cabe lembrar que os cantores do Nós & Voz tiveram uma participação cênica muito intensa, tanto em grupo quanto individualmente, porque demonstraram uma significativa facilidade e desenvoltura quanto à multiplicidade de elementos cênicos presentes no espetáculo. Isso nos leva a crer que, pelo o fato de o grupo sempre ter se mantido em contato com a prática da polifonia vocal, desenvolvendo a habilidade de conviver com várias vozes musicais, cada um dos integrantes do grupo teria também sido estimulado no que diz respeito à sensibilidade e à disposição para uma atuação polifônica mais ampla¹⁴⁹. Assim, poderia a polifonia vocal tornar-se um instrumento para se alcançar uma atuação cênica polifônica? E, quem sabe, o caminho inverso também se mostraria

¹⁴⁹ O Nós & Voz, desde o início de sua carreira artística, tem mantido o seu interesse pela polifonia cênica, uma vez que sempre se preocupou com outros elementos cênicos na construção de seus espetáculos. Entre eles, cabe destacar “Nós & Voz canta Chico Buarque” (1986), “Bate Papo de Bambas: Chico e Noel” (1987) e “De Ver Cidade” (1988), nos quais era explícita a utilização de outros recursos além da música e da voz: esquetes cênicos, desenhos coreográficos, figurinos, cenografia e iluminação. Também merecem ser citados os espetáculos “Lovestórias”, de 1991, que apresentava durante a execução das canções diversos esquetes cênicos inspirados em *cartoons* de Angeli, e “Nós & Voz canta Caetano Veloso”, de 1992, que já se apoiava num roteiro teatral, com uma sugestão de dramaturgia.

pertinente: seria possível despertar a habilidade musical dos atores para cantar em cena, a várias vozes, usando como referência a cumplicidade desses atores com a multiplicidade de ações cênicas a que normalmente são levados a experimentar, tendo em vista que o Teatro sempre pressupõe uma multiplicidade de elementos correspondentes às diversas linguagens artísticas?

3.2 – A observação sistemática

3.2.1 – A importância do rompimento das resistências físicas e emocionais

As experiências até aqui descritas, que se referem especialmente ao trabalho com grupos corais e com o grupo vocal Nós & Voz, mostram a polifonia cênica como um objeto de contínuo interesse, mas não apresentam ações efetivas que revelem com maior clareza a possibilidade da sua utilização como um princípio pedagógico capaz de desenvolver habilidades e de construir o artista polifônico. Naturalmente, o contato com a montagem de muitos espetáculos que reuniam diversos recursos cênicos e diferentes ações cênicas simultâneas acabava por desenvolver ou aprimorar nas pessoas – com as quais o trabalho era realizado –, mesmo que primariamente, determinadas habilidades. Mas sempre como consequência do trabalho, e não como ponto de partida.

O Festival de Inverno da UFMG, realizado em 1993 na cidade de Ouro Preto/MG, significou uma outra importante oportunidade na experiência de se buscar uma estratégia polifônica para a obtenção de resultados artísticos. Na ocasião, foi oferecida na programação do festival, sob a minha responsabilidade, uma oficina de iniciação ao canto coral, com duração de duas semanas, para a qual inscreveu-se um grupo de alunos totalmente heterogêneo, muitos sem qualquer formação musical ou experiência com a polifonia vocal, mas com o desejo comum de cantar, em especial a várias vozes, como prometia a oficina. As primeiras tentativas apontaram algumas dificuldades próprias do canto a várias vozes, uma vez que a falta de treinamento auditivo tornava muito difícil para vários alunos a tarefa de cantar uma melodia e ouvir outra diferente.

Intuitivamente, buscaram-se soluções que pudessem direcionar o trabalho sem frustrar a expectativa do grupo. Atualmente, é possível reconhecer o que, na época, não era tão explícito: o primordial era facilitar, para aqueles alunos, a tarefa de conviver com múltiplas vozes e, se o caminho pelo ouvido se mostrava congestionado, haveria de ser por outros. E a primeira estratégia que colaborou significativamente para o sucesso daquela oficina foi a prática de um despretenso exercício inspirado numa brincadeira infantil, conhecido popularmente por *Guli guli* e que se compõe de uma melodia acompanhada por uma seqüência de gestos, num simples desenho coreográfico¹⁵⁰.

Guli guli

Ta - a - ta - tá, ta - a - ta - tá, gu - li gu - li gu - li gu - li a - ta - tá. Tá -

a - ta - tá. Au - ê - ê, au - ê - ê, gu - li gu - li gu - li gu - li a - ta - tá. Au - a - ta - tá.

Uma das características do grupo de alunos inscritos na oficina e que se mostrava mais explícita, desde o primeiro contato, era uma excessiva seriedade e uma rigidez corporal, fruto talvez da timidez ou da falta de prática com o trabalho em grupo. Assim, foi necessário envolvê-los em dinâmicas corporais, preferencialmente associadas ao

¹⁵⁰ O exercício em questão foi-me apresentado informalmente em 1990, por um amigo, Sérgio Cirino, que o havia aprendido anos antes num curso oferecido pela ACM, cujo objetivo era preparar monitores para trabalhar com crianças em colônias de férias nos Estados Unidos. Por ele não se lembrar exatamente da forma original do exercício, acabamos por criar uma outra versão, adaptando a melodia, o "texto" e a "coreografia". Essa versão foi amplamente divulgada e oficialmente registrada no *Livro das Canções*, que integra o material didático do *Projeto Música na Escola*, promovido pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, do qual fui professor em 1996 e 1997. Descrição completa do exercício na pág. 335.

canto – objeto primeiro da oficina – para estimular a desinibição, a soltura corporal e o prazer de se perceber exposto ao olhar do outro. E foi imediata a lembrança do *Guli guli*, exatamente porque esse exercício trabalha diretamente com esses aspectos.

Atualmente é possível chegar a conclusões que, durante o processo, nem sempre são perceptíveis: a prática do *Guli guli* na oficina de 1993 fez muito mais do que o previsto, pois não só despertou nos alunos a alegria e disposição corporal desejadas como também facilitou a prática da polifonia. Isso porque o *Guli guli* é um exercício essencialmente polifônico, uma vez que incorpora simultaneamente pelo menos três discursos: melódico, literário e gestual. E, especialmente, originou a primeira percepção de um resultado fundamental para a presente pesquisa: **a combinação de ações provoca o contato com múltiplas informações que, por sua vez, ajudam a provocar um desbloqueio emocional, neutralizando o efeito de possíveis constrangimentos e traumas relacionados à expressão artística, visto que não há tempo para se preocupar com as dificuldades específicas.** Explica-se, assim, por que muitos alunos, envolvidos no exercício e despreocupados com eventuais dificuldades ligadas à afinação ou ao timbre de voz, passaram a cantar mais, a soltar-se mais e a conseguir, com isso, um resultado artístico muito melhor do que esperavam, além de realizar várias ações simultâneas, para o que, anteriormente, não se imaginavam capazes. Cabe ressaltar que uma característica especial do exercício *Guli Guli* é valorizar o erro como um elemento estimulador da alegria e do prazer de estar em cena. Para qualquer artista, é de fundamental importância aprender a não temer o erro e a aproveitá-lo como um incentivador da criatividade.

Por muitas outras vezes, diante da experiência com o referido exercício, percebia-se que era possível trilhar nesse fascinante caminho para a formação numa perspectiva polifônica. Essa dinâmica tornou-se, assim, um eficiente recurso didático, a ser usado especialmente no início dos trabalhos em grupo, sejam artísticos ou não, com o objetivo de quebrar resistências e disponibilizar as pessoas física e emocionalmente para o aprendizado. Era, no entanto, inicialmente, uma estratégia específica para trabalhar a coordenação motora ou a habilidade de executar várias ações simultaneamente¹⁵¹.

¹⁵¹ Como curiosidade, vale citar que a prática desse exercício proporcionou-me alguns dos mais ricos e emocionantes momentos da minha experiência artística, como aconteceu no encerramento da Oficina de Canto Coral, ministrada no 28º Festival de Inverno da UFMG, em 1996, quando o *Guli-guli* foi executado por uma pequena multidão, em cinco círculos concêntricos na Praça Tiradentes, em Ouro Preto/MG.

3.2.2 – A prática de exercícios – O início do trabalho com o Grupo Galpão

O trabalho do Grupo Galpão tornou-se um foco especial para a análise do objeto da pesquisa em questão, especialmente a partir da montagem de *Romeu e Julieta*, de Shakespeare, dirigida por Gabriel Villela. Nessa peça, desde a sua estréia em 1992, os atores cantam, dançam e tocam diversos instrumentos musicais, apresentando, mesmo sem virtuosismo técnico, uma qualidade artística que sempre supera as expectativas, principalmente se chamarmos a atenção para o fato de que, em muitos momentos, realizam todas essas ações simultaneamente e em situações de desequilíbrio físico, sobre pernas de pau ou se deslocando por um cenário que apresenta escadas e planos de diferentes alturas. Além disso, é explícita a musicalidade na fala e no corpo dos atores, ou a utilização plástica dos diversos instrumentos musicais, que muitas vezes tornam-se elementos do cenário ou do figurino. Esse espetáculo, sem dúvida, só poderia ser construído com atores que fossem ou buscassem ser polifônicos.

Em entrevista posteriormente realizada como parte desta pesquisa, o diretor Gabriel Villela comenta a respeito da própria cumplicidade com a idéia da polifonia de uma forma bastante peculiar. Segundo ele, além da presença explícita de todas as linguagens artísticas em seus trabalhos no Teatro, existe a preocupação efetiva com o estabelecimento de um contraponto entre três *vozes* que participam da cena apresentando pontos de vista diferentes. A primeira dessas *vozes* ele identifica como uma *voz desorganizada*, que vem da cultura popular, na qual cada um “é dono da sua voz, fala do jeito que quer, canta no tom que quer, canta com o timbre que tem, no volume que quer”. A segunda é uma voz organizada, como aquela que acontece “quando começa a surgir a figura do diretor, do maestro, um organizador”. Finalmente, Villela se refere à terceira como uma *voz de transição*, que, segundo ele, faz “um meio de campo entre a voz organizada e a desorganização”.

Para esclarecer o seu pensamento a respeito dessa *voz de transição*, Villela se refere às procissões religiosas, nas quais

tem sempre umas figuras que são quase anômalas, que se aproximam, que saem do povo espontaneamente e se colam no coro organizado que saiu de

dentro da Igreja. Vão cantando pela procissão afora, normalmente atrás do andor ou atrás da saia do padre.

E complementa descrevendo uma cena dirigida por ele na montagem do Grupo Galpão de *Romeu e Julieta*, na qual a atriz Teuda Bara assume explicitamente a voz de transição:

Em *Romeu e Julieta*, tem um instante em que, quando a Julieta morre, todos vão até o túmulo e cantam o “É a Ti, Flor do Céu”. A Teuda foi marcada cantando atrasado, acho que até em outro tom. É um cantado meio falado. A cena, assim, adquire outros contornos, de característica emocional, sensível, porque você tem uma pessoa que fica entre o anônimo, entre a voz anônima e a voz organizada. Quem faz o trânsito de uma área para outra são, então, essas vozes anômalas. Eu chamo anômalas só para dar uma evidência, um peso.

Dessa forma, Villela define o seu trabalho no Teatro como uma busca da preservação dessa voz de transição, num contraponto que ele também identifica como uma *dissonância*:

Eu gostaria de deixar claro que eu tenho a consciência de que eu tento fazer no Teatro é o meio de campo que essas vozes fazem. Porque elas são dissonantes. E, na dissonância, para mim, está a atitude primordial de reinventar a arte, somando o coro das vozes eruditas com o coro das vozes populares. Esse é o meio de campo em que eu atuo. É como se eu fosse a Teuda, quando ela canta atrás do canto oficial, pois, de certa forma, ela está irmanando o ouvido do espectador ao ouvido da elaboração teatral. Sinceramente, tudo o que eu faço no Teatro, hoje, é resguardar a voz de trânsito. É não deixar que uma cultura ou uma imposição, digamos, de patrocinadores, um gerenciamento, um modelo econômico, torne inviável essa experiência.

Na verdade, ampliando os conceitos de *voz desorganizada*, *voz organizada* e *voz de transição* para todos os elementos da encenação, o trabalho de Villela propõe o contraponto entre todos eles; podemos, assim, caracterizar esse diretor como adepto de uma

estética que privilegia a multiplicidade de informações de todas as ordens, explicitando o diálogo entre os aspectos musicais, corporais e plásticos a partir de diversos pontos de vista.

No espetáculo *A Rua da Amargura*, segundo trabalho de Villela com o Grupo Galpão, também é evidente a multiplicidade de informações na cena teatral, especialmente no que se refere ao contraponto entre o popular e o erudito, entre a voz anômala, o coro organizado e a voz de transição. E, tendo em vista a cumplicidade do trabalho por mim realizado nessa montagem com o objeto desta pesquisa, cabe aqui descrevê-lo mais pormenorizadamente.

A minha aproximação e participação no grupo como preparador musical, deveu-se ao interesse de Villela em acrescentar ao repertório desse espetáculo canções sacras e eruditas tradicionalmente cantadas a várias vozes, uma vez que, até então, a pesquisa e o trabalho musical do Galpão abrangiam canções recolhidas do cancionário popular, das folias de reis e de outros eventos religiosos do interior de Minas Gerais.¹⁵² A princípio, tal aproximação se deu durante um trabalho de curto prazo, exclusivamente voltado para o aprendizado da tradicional canção natalina *Adeste Fideles*, pelo menos a duas vozes, com o objetivo de levar o grupo a cantar com a sonoridade característica dos corais.

As primeiras tentativas para executar o arranjo previsto mostraram que essa não seria tarefa muito simples, tanto pela inexperiência do grupo com a polifonia vocal como pela crise pessoal que cada um vivia, tendo em vista a perda recente de uma de suas integrantes¹⁵³. Percebia-se que era fundamental desativar, nem que fosse por alguns instantes, o estado em que viviam, de tristeza e melancolia. Além disso, a intuição e as experiências anteriores – especialmente o já citado Festival de Inverno de 1993 – sugeriam

¹⁵² A preparação musical do grupo era, até então, coordenada pela cantora e preparadora vocal Babaya e pelo cantor, compositor e arranjador Fernando Muzzi, respectivamente quanto ao trabalho vocal e instrumental.

¹⁵³ O início da montagem de *A Rua da Amargura* coincidiu com uma fatalidade: a morte da atriz Wanda Fernandes, fundadora do Galpão e intérprete de Julieta. Apesar do desequilíbrio que tal acontecimento provocou no grupo, o diretor Gabriel Villela, numa atitude corajosa e vital para a sobrevivência do Galpão, deu continuidade à construção do espetáculo, através da pesquisa de materiais cenográficos e de ensaios musicais. BRANDÃO (1999) registra um importante testemunho de Villela, em entrevista concedida ao Jornal Estado de Minas, que mostra a sua certeza de que o trabalho era o instrumento para manter vivo o grupo: “[...] o artista mambembe é como aquele lagarto que tem uma constituição parecida com a dos vidros: às vezes se quebra em algum lugar, mas aos poucos vai se reconstituindo. E honrar nossos compromissos com o trabalho é o único remédio para aliviar essa situação”. (p. 122).

que a habilidade do canto polifônico fosse despertada neles por meio de outros recursos corporais, além do ouvido e da voz.

Mais uma vez o exercício *Guli guli* apontou soluções. De forma ousada e corajosa, dado o estado emocional do grupo, foi proposto o exercício sem saber o que poderia acontecer. De pronto, todos os participantes responderam favoravelmente, envolvendo-se plenamente com o trabalho, o que estimulou a proposição de outras atividades corporais e vocais que mantivessem o estado de maior alegria alcançado com a primeira. Dessa forma, propus a dinâmica *Rock Apresentação*¹⁵⁴ que, tendo em vista os resultados obtidos, merece ser aqui descrita:

- O grupo deve colocar-se em círculo e cantar a seguinte frase musical, que é típica dos primórdios do Rock and Roll (e que nos remete especialmente a um dos instrumentos das bandas de Rock, que é o contrabaixo):



- Após a execução da frase, que funciona como um refrão, um dos membros do grupo desloca-se para o interior do círculo e deve usar todo o espaço do círculo para a improvisação de um *solo* que envolva o trabalho vocal associado a gestos e movimentos, encerrando sua performance dizendo ou cantando enfaticamente seu próprio nome. Imediatamente, todos os outros, que foram convidados a observar atentamente a improvisação do colega, deverão reproduzir, com riqueza de detalhes, tudo o que foi por ele proposto, inclusive o seu nome. Repete-se o refrão musical, e outro participante terá, então, a oportunidade de fazer a sua apresentação, que também será imitada por todos, e assim por diante.

Essa dinâmica, que já havia sido usada diversas outras vezes com diferentes grupos, tem o objetivo de estimular a desinibição e a soltura corporal, ao mesmo tempo que dá a cada integrante a oportunidade de se apresentar. Por mais que alguns dos membros do grupo já se conhecessem há bastante tempo, estavam coincidentemente recebendo, naquele

¹⁵⁴ Esta denominação foi por mim proposta, tendo em vista as características musicais e os objetivos da dinâmica em questão.

momento, outros atores que participariam do novo espetáculo. Assim, o exercício funcionou facilmente como uma alegre saudação àqueles novos integrantes, mas, principalmente, colaborou para que todos liberassem emoções reprimidas pela dor que sentiam e, dessa forma, se disponibilizassem integralmente para o trabalho. Essa disposição dos atores conferiu plenas possibilidades para o aprendizado e permitiu um resultado além do objetivo inicial de cantar a duas vozes, uma vez que, no final daquele primeiro dia de encontro, o grupo cantou o arranjo de *Adeste Fideles*, a quatro vozes. Essa foi uma experiência fascinante para todos os envolvidos no trabalho.

O que se pode notar é que as referidas dinâmicas, por compreenderem um trabalho simultaneamente cênico, corporal e vocal, teriam oferecido aos participantes a experiência da incorporação simultânea de diversos discursos artísticos. Mais ainda, essa experiência polifônica, uma vez praticada, facilitava o aprendizado de outras habilidades como, por exemplo, cantar a várias vozes.

Na montagem de *A Rua da Amargura*, os referidos resultados obtidos com a canção *Adeste Fideles*, através da prática das dinâmicas descritas, motivaram a criação e a utilização de novos exercícios que, primeiramente, facilitassem a execução do canto polifônico através de uma polifonia que envolvesse outras vozes além da música. Além disso, foi proposto ao grupo experimentar, durante a execução do canto, situações de complexidade, esforço e desgaste físicos bem maiores que aquelas que certamente iriam enfrentar em cena. Assim, é importante destacar dois exercícios criados em 1994 e que são descritos no Anexo II desta tese: *Voz & Movimento Lateral*¹⁵⁵ e *Cânone & Palmas*¹⁵⁶.

Analisando a vivência dos exercícios, o ator Eduardo Moreira registra o seguinte depoimento no *Diário de Montagem de A Rua da Amargura*:

Os exercícios em que Ernani propõe que cantemos as músicas executando uma ação física que exige concentração mental e física são extremamente eficientes. Cantar executando uma coreografia de passos e palmas, por exemplo. O cantar a partir da fadiga física também é muito eficiente e nos ajuda a trabalhar o controle da respiração e do diafragma. A idéia é um pouco a de fazer algo sempre mais difícil, para que, depois, o que se tem de fazer torne-se mais fácil e simples. Não trabalhar com a lei do menor

¹⁵⁵ Descrição na página 340.

¹⁵⁶ Descrição na página 345.

esforço e do mais fácil muitas vezes pode ser uma boa regra para o ator.
(MOREIRA, 2003, p. 41)

Os resultados obtidos com os exercícios também levaram o canto coral a ganhar mais espaço: outras três peças musicais foram arranjadas a quatro vozes e passaram a integrar o repertório do espetáculo. É interessante observar que essa experiência sugeria aquilo que especialmente o Nós & Voz já havia anunciado: **a polifonia vocal, a princípio alimentada por outras experiências polifônicas vividas pelos atores, poderia permitir a compreensão do teatro como uma polifonia, facilitando a atuação polifônica. Ou seja, polifonia ensinaria polifonia.**

3.2.3 – A necessidade da busca de *estratégias polifônicas*

Um outro trabalho, de 1995, merece ser analisado. Trata-se de um projeto da Secretaria Municipal de Cultura da cidade de Belo Horizonte, que ofereceu uma oficina de preparação de atores, com duração de um ano, chamada *Usina de Teatro do Centro Cultural da Lagoa do Nado*.

O diretor carioca Marcos Vogel elaborou e coordenou o referido projeto, cujo objetivo era oferecer a atores iniciantes, provenientes de diversas regiões da cidade, uma grande oficina para trabalhar as diversas habilidades relacionadas ao teatro: representação, expressão vocal, expressão corporal, música e artes plásticas, estas representadas pela cenografia, figurino, adereços e iluminação. Foi-nos apresentado um processo de construção dos espetáculos, resumidamente descrito a seguir.

Nos primeiros encontros de trabalho, chamados pelo diretor de *ensaios afetivos*, os atores eram envolvidos em *danças dramáticas* – exercícios de improvisação que tinham claramente uma estrutura polifônica. Nesses exercícios, os atores compunham uma partitura cênica, num contraponto entre várias ações: inicialmente, dialogavam o texto a ser montado com outras obras literárias, buscando um *parentesco* entre personagens. Num segundo momento, reuniam-se imagens e objetos levados pelos atores e que, de alguma forma, representavam determinada personagem. Usando as imagens como referência, cada ator encontrava uma postura inicial, que dava início ao seu improvisado, à sua *dança*

particular, sem se esquecer de dialogar com o objeto escolhido. Numa terceira etapa, as danças individuais eram colocadas em contraponto, compondo-se então uma cena que surgia pela relação estabelecida entre elas. E grande parte dessa composição cênica era preservada na montagem definitiva.

Essa perspectiva polifônica acima descrita, apesar de ser uma das características essenciais do trabalho de Marcos Vogel e, conseqüentemente, da montagem dos dois espetáculos dentro desse projeto¹⁵⁷, não era ainda, naquele momento, conscientemente percebida e discutida como um princípio pedagógico. Assim, embora durante o ano de trabalho se tenha buscado, sem dúvida, a incorporação dos múltiplos discursos artísticos, o contraponto entre as diversas linguagens acabou sendo fruto mais de intuição do que de uma proposta efetiva de formação. No entanto, diversos exercícios eram aplicados com o objetivo de preparar os atores para realizar ações simultâneas, enfocando especialmente a liberação da voz e dos movimentos corporais para romper com possíveis bloqueios causados pela timidez ou pela natural resistência que aqueles que estão em início de formação têm em mostrar publicamente as suas dificuldades. A respeito disso, em entrevista realizada para esta pesquisa, Vogel lembra-se de um exercício que, na época, contribuiu para que fossem alcançados resultados que superaram as suas expectativas:

Uma das experiências que mais me marcou foi um dos primeiros exercícios que você propôs, que tinha uma complicada ação física em roda¹⁵⁸ e, no final, eu pude ver e ouvir aquele grupo de verdes atores cantando a três vozes – o que eu jamais imaginava que fosse possível, tendo em vista as dificuldades que eles apresentavam. Na verdade, eu fui perceber depois que, quando os atores estavam concentrados na ação física do jogo proposto, eles se libertavam dos condicionamentos que os impediam de cantar e que, muitas vezes, os deixavam “surdos” e incapazes de perceber as relações entre as ações cênicas. A experiência dramática concentrou a atenção deles e permitiu que a música fluísse de uma maneira surpreendente.

¹⁵⁷ Trata-se de “Pantagruel”, texto de Rabelais, e “O Grande Teatro do Mundo”, de Calderón de la Barca.

¹⁵⁸ Trata-se do exercício *Cânone & Palmas*, descrito no Anexo II desta tese. (p. 345).

Ao final do trabalho desenvolvido na Usina, era possível assistir ao aprendizado de um grande acúmulo de informações teóricas. Porém, era perceptível que ainda se mantinham muitas das dificuldades relacionadas às habilidades práticas, especialmente quanto aos aspectos musicais e corporais. Por exemplo, havia muitos alunos que se mostravam pouco hábeis particularmente no que diz respeito ao ritmo, tanto no aspecto musical quanto corporal. A todos foram oferecidas, entre outras, aulas de música e de expressão corporal, numa carga horária suficiente para estimular algum aprendizado. E o que se pôde observar foi que, no final dos trabalhos, o aprendizado visível refletia-se isoladamente nas atividades específicas de cada aula, mas não se mantinha quando o ator, em cena, precisava associar as diversas linguagens – o que era imprescindível, uma vez que, nos espetáculos, os atores deveriam atuar polifonicamente. Assim, na maior parte do tempo, suas dificuldades acabavam sendo camufladas na encenação – o que não deixava de ser uma solução para o espetáculo, mas não resolvia os problemas de formação dos atores.

Nas minhas experiências anteriores à Usina, as razões que me impulsionavam à utilização de estratégias polifônicas vinculavam-se prioritariamente ao aprendizado do canto coral. Assim, eu não havia ainda pensado conscientemente na utilização de tais estratégias para o aprendizado múltiplo das habilidades. Dessa forma, a experiência na Lagoa do Nado foi altamente esclarecedora no sentido de denunciar que, para uma atuação polifônica, não basta o aprendizado isolado de cada uma das habilidades. É necessário uma prática contínua de exercícios e atividades que tenham, como princípio, a tradução intersemiótica, a permuta de métodos, interseção de conceitos e tudo o que permitir o diálogo entre as linguagens artísticas.

3.2.4 – Convivendo com a simultaneidade de ações cênicas através do diálogo entre as diversas habilidades

Um outro importante trabalho permitiu a exploração dos princípios metodológicos aqui discutidos. Trata-se do espetáculo musical *O Mambembe*, de Arthur Azevedo, montado em 1996, em São Paulo, sob a direção de Gabriel Villela. O elenco contava com 5 músicos que tocavam ao vivo, e 25 atores selecionados entre quase mil

inscritos para um teste de seleção que avaliava suas habilidades musicais e corporais. Naturalmente, devido ao grande número de candidatos, conseguiu-se reunir um elenco de excelentes atores, todos eles com bastante experiência com o canto e a dança, exatamente o que um espetáculo musical exige.

Nos primeiros ensaios, o elenco já respondia prontamente a tudo o que era proposto¹⁵⁹. Entretanto, assim que uma primeira estrutura de encenação foi montada, na qual os atores deveriam, além de representar, cantar e dançar simultaneamente, assistimos a uma perda significativa da qualidade da execução de tudo o que já havia sido trabalhado. Mesmo contando com um elenco claramente multi-habilidoso, não era tarefa simples realizar diversas ações simultaneamente. O corpo de cada ator respondia bem a cada uma das habilidades isoladas, mas apresentava dificuldades em administrar a simultaneidade e o diálogo entre elas, ou seja, executar uma partitura cênica polifônica na qual uma voz propunha um discurso musical através do canto, outra um discurso corporal através da dança, uma terceira através do texto dramático – isso sem falar nas vozes relacionadas aos elementos plásticos como o figurino, o cenário ou a iluminação.

Cabe ressaltar que o artista pode, isoladamente, ter conquistado cada uma das habilidades relacionadas às diversas linguagens artísticas, mas pode não se mostrar polifônico, por não ter desenvolvido a capacidade de estabelecer o diálogo entre tais habilidades e atuar incorporando simultaneamente os vários discursos que elas propõem. Isso porque o corpo, desacostumado com a simultaneidade de informações, não responde quando precisamos associar as habilidades, mesmo que cada uma delas já tenha sido conquistada.

Para atingir os objetivos propostos, tornou-se, então, fundamental buscar estratégias para solucionar os problemas. Assim, foram criadas pequenas coreografias caracterizadas por deslocamentos com desenhos associados ao canto, aplicadas durante o aprendizado dos arranjos vocais, que propunham a combinação de elementos da música e da dança, com o objetivo de estimular a formação de uma memória sensório-motora que facilitasse a prática de ações simultâneas no momento da construção da cena. Paralelamente, a preparadora corporal Vivien Backup interferia constantemente no

¹⁵⁹ A Preparação Corporal e as Coreografias eram orientadas por Vivien Backup. A Direção Musical era assinada por mim – fiquei responsável pelo canto coletivo e pelos arranjos vocais; por Babaya – que trabalhou o canto solista; e por Fernando Muzzi – que criou os arranjos instrumentais.

trabalho, com o mesmo objetivo, sugerindo outras ações corporais. Dessa forma, experimentou-se conscientemente uma cumplicidade polifônica entre os dois professores, na medida que incorporavam o discurso um do outro. Os resultados foram surpreendentes, evidenciando a propriedade dos exercícios e das estratégias utilizadas.

3.2.5 – A consolidação da importância da prática de exercícios polifônicos

A experiência metodológica com a prática dos exercícios acima referidos significou, como mencionado, muito mais do que encontrar soluções para aqueles atores e espetáculos específicos. Em especial, concretizou o interesse pelo trabalho de investigar o ator e buscar estratégias para a sua formação. Além disso, definiu-se mais claramente um perfil para o trabalho que desenvolvia no teatro como preparador de atores. Até então, eu havia participado de três montagens sob a direção de Gabriel Villela e era um músico que integrava sua equipe – num trabalho conjunto com Babaya e Fernando Muzzi –, responsável pelos arranjos vocais e pela preparação do canto, em especial do canto coral. A partir daí – em grande parte por sugestão de Villela, aplicava os exercícios criados, aos quais dávamos o nome de DINÂMICAS –, buscando o diálogo da música com os múltiplos elementos cênicos. Por um lado, encontrar esse perfil foi imensamente importante para especificar e diferenciar, nos trabalhos com Villela, as funções de cada um dos três membros da equipe de Direção Musical: Babaya cuidava do trabalho técnico vocal, Fernando Muzzi, da preparação e dos arranjos instrumentais, além de mim, que assumi definitivamente o direcionamento da prática polifônica, trabalhando os arranjos vocais, a preparação para o canto coral e as dinâmicas de ações cênicas simultâneas. Entretanto, o que mais me estimulava a dedicar-me a esta função era a certeza de que, para o ator realizar plenamente o seu ofício, que exigia dele a incorporação de múltiplas habilidades e a execução de várias ações simultâneas, era fundamental que ele se preparasse para uma atuação conscientemente polifônica.

Villela refere-se a esses exercícios como capazes de

fazer com que o ator enxergue pelo ouvido, cante com o umbigo e ande pela língua. Quer dizer, fazer a descompartimentalização do trabalho artístico. Tirar das prateleiras.

A princípio, as *dinâmicas* atuavam, em função da sua complexidade, no sentido de desativar possíveis resistências e travamentos dos atores, uma vez que essas atitudes acabavam por dificultar-lhes o envolvimento no trabalho. Como foi dito, já era uma prática de Villela com o Grupo Galpão, na montagem de *Romeu e Julieta*, trabalhar as idéias de precipitação e instabilidade, especialmente por meio de exercícios na trave de equilíbrio¹⁶⁰, aos quais tive a oportunidade de assistir por ocasião da remontagem do espetáculo em 1995, já com Fernanda Vianna no papel de Julieta. Assim, Villela incorporou definitivamente em seu trabalho os exercícios por mim propostos, muitas vezes com o intuito de tirar os atores de um estado de equilíbrio prejudicial à criatividade deles, ou seja, evitar a fixação de determinadas posturas cênicas que pudessem excluir o frescor que o espetáculo deve manter.

Sob esse aspecto, Villela ressalta a propriedade dos exercícios para estabelecer uma “inversão de valores, uma quebra de códigos para que o pensamento nunca esteja pronto, para que caiam por terra as convenções”.

3.2.6 – A percepção explícita da necessidade da formação de artistas polifônicos para espetáculos de teatro musical

Outras diversas experiências especialmente importantes, na sua maioria realizadas em Belo Horizonte, na montagem de espetáculos de Teatro Musical – ou espetáculos em que a música era bastante presente e executada ao vivo pelos atores –, em parceria com diretores como Pedro Paulo Cava, Carlos Gradim, Marcelo Bones, Fernando Mencarelli, Wilson de Oliveira, David Dolpi, Kalluh Araújo e Eduardo Moreira, entre

¹⁶⁰ Os exercícios em questão, nos quais os atores representavam as cenas equilibrando-se sobre traves de equilíbrio, próprias da ginástica olímpica, caracterizavam-se como uma excelente estratégia polifônica, tendo em vista que o desequilíbrio, por desestabilizar o estado normal de representação, evidenciava as diversas vozes presentes na encenação – por exemplo, a musicalidade do texto ou a plasticidade dos gestos e movimentos –, uma vez que, pelo desequilíbrio imposto, a estrutura e a qualidade dessas vozes eram fatalmente alteradas, obrigando os atores a se conscientizarem delas para buscar as melhores soluções.

outros, permitiram que, de forma definitiva, se concluísse que a formação do artista polifônico era de absoluta urgência. Principalmente porque surgiam alguns complicadores que dificultavam significativamente o processo das montagens.

Em especial, a cidade de Belo Horizonte sempre conviveu com a perda de muitos artistas, principalmente das artes cênicas e da música, que viam no eixo Rio-São Paulo maiores oportunidades e melhores perspectivas de sucesso profissional. Portanto, mesmo nas produções maiores, era rara a possibilidade de se reunir um número significativo de artistas que, pelo menos, mostrassem uma formação básica em atuação, em música e dança. Era curiosamente comum a presença de cantores às vezes bastante hábeis corporalmente, mas sem qualquer prática cênica, jamais tendo experimentado a sua musicalidade na leitura de um texto. Em contrapartida, havia sempre muitos atores, considerados ótimos quanto à sua capacidade de representação, com uma razoável disponibilidade corporal, mas com muitas dificuldades em cantar – com certeza, por não perceberem conscientemente a musicalidade que, se eram bons intérpretes, certamente possuíam. Isso porque não é possível que um excelente ator seja desprovido de qualquer talento musical e corporal, uma vez que tal excelência depende também da sua habilidade em ouvir, em perceber o ritmo de uma fala ou de um gesto, em descobrir a entonação (melodia) correta de sua voz para que ela traduza determinada emoção, e não outra. Da mesma forma, independentemente da dança ou de alguma outra habilidade específica, a disponibilidade corporal é essencial para a construção do corpo da personagem. E essas são algumas das características indispensáveis aos grandes atores. É, portanto, inegável que, se alguém é um ótimo ator, só assim o é porque possui, dentre outras, habilidades musicais e corporais, mesmo que ele não consiga, a princípio, explicitá-las com virtuosismo através da dança, do canto ou de algum instrumento musical. E se não o consegue, não é por ser desprovido dessa capacidade. Muitas vezes, as explicações para tais dificuldades estão relacionadas a bloqueios e experiências traumáticas. Especialmente porque não é fácil para alguém que domina determinada habilidade conviver com suas próprias dificuldades no que diz respeito às outras habilidades. Assim, muitas vezes esse artista opta por negar aquela habilidade menos explícita ao invés de tentar desenvolvê-la, dado o risco de eventuais insucessos.

Para o sucesso das montagens, tornou-se indispensável tentar minimizar as dificuldades e despertar algumas habilidades. Para tanto, tomei como ponto de partida a minha experiência na preparação vocal e musical de atores, e visando atender às necessidades dos diretores – que encontravam nas dificuldades dos atores muitos obstáculos para a realização plena das encenações que haviam concebido – assumi definitivamente, nas montagens de que participava, a função de procurar o diálogo entre a representação, a expressão vocal/musical e a expressão corporal, buscando minimizar as dificuldades relacionadas com algumas habilidades específicas. Para isso, motivado pelos trabalhos anteriores nos quais pude observar muitos resultados positivos, dediquei-me a resgatar e pesquisar um repertório de exercícios¹⁶¹ para, em seguida, associá-los, criando novas dinâmicas que também incluíssem uma *combinação de ações*. Geralmente, num mesmo exercício, buscava-se associar uma melodia ou uma canção a algum desenho coreográfico, sempre numa situação de representação, sugerida por uma história a ser contada ou por emoções a serem experimentadas durante a execução das dinâmicas. Assim, o canto sempre se associava a gestos, movimentos, deslocamentos e pequenas coreografias, às vezes com estruturas mais complexas que envolvessem determinadas regras, coordenação motora, alteração no sentido do deslocamento, lateralidade, contagem de passos. Naturalmente, todos os exercícios citados eram sempre utilizados. Entre os novos exercícios, merecem destaque: *Bolinhas Rítmicas*¹⁶²; *Voz & Movimento Circular*; *Dança & Solfejo*¹⁶³; *Quadrados Sonoros*¹⁶⁴.

Vale ressaltar que os vários trabalhos realizados em Belo Horizonte com Pedro Paulo Cava foram especialmente significativos para a experimentação contínua desses exercícios, sobre os quais o diretor mineiro, em entrevista realizada para esta pesquisa, faz o seguinte comentário:

¹⁶¹ O repertório em questão reunia exercícios propostos pelos diversos diretores e preparadores corporais com quem eu havia trabalhado em inúmeros espetáculos até então, além de jogos e brincadeiras, em especial do universo infantil, que busquei na minha memória.

¹⁶² Descrição no Anexo II desta tese. (p. 349).

¹⁶³ Exercícios desenvolvidos em 1997, a partir de danças circulares apresentadas por William Valle, pesquisador de danças desse gênero. Descrição nas páginas 353 e 356 do Anexo II desta tese.

¹⁶⁴ Adaptação de um desenho coreográfico criado pelo Grupo Teatro Andante – fundado em 1990 pelos artistas Marcelo Bones e Ângela Mourão –, com o qual trabalhei em 1998 na montagem do espetáculo “Musiclown”. Descrição no Anexo II desta tese. (p. 361).

Vejo nos seus exercícios uma contribuição primorosa e fundamental ao incessante aperfeiçoamento dos atores em busca de uma atuação mais completa e abrangente, envolvendo música, corpo e interpretação. Por unirem voz, corpo, rítmica, andamento, melodia, musicalidade, motricidade, além dos arranjos vocais, eles ajudam o ator a estar disponível, em estado de prontidão, para colocar mente e corpo a serviço do espetáculo, fazendo de seu instrumento de trabalho – ele mesmo – um instrumento polifônico capaz de transmitir energia, vibração, criatividade e qualidade interpretativa a serviço da cena.

Entre os diversos atores que vivenciaram os exercícios nessas montagens em Belo Horizonte, cabe destacar Rodrigo Miallaret pelo interesse que sempre demonstrou na sua utilização, aplicando-os em outros trabalhos de que participou. Sobre a importância desses exercícios para o ator, ele afirma:

Trabalhando com percepção e controle dos movimentos, noção de espaço no palco, ritmos variados, tempos diferentes, tudo isso aliado a um excelente trabalho vocal e muito bom humor, o ator acaba, através dos exercícios, tendo um maior controle sobre seu corpo, sua voz, seus gestos, sua interpretação.

Rodrigo Miallaret ainda ressalta a função dos exercícios na ampliação da percepção polifônica do ator e no desenvolvimento da habilidade em combinar diversas ações:

Jogos e brincadeiras que, às vezes, parecem entretenimento, estão, na verdade, aguçando e aprimorando todos os sentidos do ator. Suas possibilidades são ampliadas, uma vez que ele é treinado a fazer várias ações distintas ao mesmo tempo. É primordial que o ator seja versátil, prático e direto, e os exercícios são ótimos para conseguir estes objetivos.

E também destaca o trabalho com o Canto Coral como uma estratégia para a formação do ator:

O Canto Coral, onde o ator é obrigado a cantar a sua linha melódica escutando outras várias à sua volta, não só trabalha a sua afinação, como abre os seus sentidos, ajuda na sua concentração. Assim, ficamos mais aptos, se necessário for, a mudar de voz, mudar de tom, até de personagem.

Mais ainda, ele relata uma experiência pessoal em que percebe a influência positiva da prática dessa atividade:

Atualmente trabalho em um musical, onde além do meu papel, substituo outros três, o que me exige muito controle e concentração, pois os personagens contracenam entre si. Para cada um deles tive que trabalhar a voz, o timbre, a linha melódica, etc. Acredito que o trabalho com o Canto Coral me proporcionou mais habilidade para exercer minhas funções com mais segurança.

Cabe, neste momento, observar que os exercícios aqui referidos aproximam-se das propostas do músico e pedagogo suíço Èmile Jacques-Dalcroze (1865-1950), professor de música do Conservatório de Genebra. Percebendo as dificuldades de seus alunos, especialmente quanto ao ritmo, o citado mestre constatou que lhes faltava a sensação corporal do ritmo, o que ele passou a considerar fundamental para o aprendizado da música. Assim, Dalcroze dedica-se à elaboração de estratégias pedagógicas que envolvem todo o corpo do aluno. Como diz BONFITTO (2002),

o trabalho teve início com exercícios rítmicos de solfejo utilizando os braços e as pernas. O objetivo inicial era desenvolver aquilo que [Dalcroze] chamaria mais tarde de *ouvido interior*: o corpo como conector entre os sons e os pensamentos. (p. 11).

Nas palavras do próprio mestre, “eis-me a sonhar com uma educação musical na qual o corpo seria o intermediário entre os sons e o nosso pensamento, tornando-se assim o instrumento dos nossos sentimentos”. (DALCROZE *apud* BONFITTO, 2002, p. 11).

Dalcroze vai criar, então, a *Euritmia*, uma proposta de educação musical, sem dúvida polifônica, que parte do pressuposto que todos os elementos musicais podem ser realizados corporalmente, experimentados e vivenciados através do movimento. Assim, o conceito de *altura* relaciona-se com a posição e direção dos gestos no espaço; a *intensidade*, com a dinâmica muscular; o *timbre*, com a diversidade de formas corporais; a *melodia*, com a sucessão contínua de movimentos isolados; o *acorde*, com o gesto coletivo, para citar alguns exemplos. Outro fundamental pressuposto é a já referida sensação corporal do ritmo ou *consciência rítmica*, que é

resultado da experiência física e vem do aperfeiçoamento dos movimentos corporais no tempo e no espaço, onde todo músculo pode contribuir para avivar, clarificar, moldar e aperfeiçoar esta consciência, reforçando junto ao sentimento – que nasce da sensação muscular – as imagens presentes na mente¹⁶⁵.

Segundo BONFITTO (2002), “partindo da execução do movimento rítmico, se chegará à percepção do sentido rítmico (ou sentido muscular). Tal percepção desencadeará a construção da representação rítmica, que, por sua vez, levará à consciência rítmica”. (p. 12). Para tanto, Dalcroze parte de exercícios simples até chegar a procedimentos difíceis e complexos. ASLAN (1994) apresenta uma breve descrição de alguns dos exercícios, como, por exemplo, aquele que envolve a “sensibilização de temas rítmicos pelo andar (uma cor preta = um passo; uma branca = um passo seguido de uma flexão do joelho, etc.)”. (p. 42). Ou ainda, recorrendo ao acompanhamento de um piano, Dalcroze propõe

exercícios de flexibilização do pescoço e dos ombros, rotações e circundações da cabeça, centra os pontos de partida do gesto (equilíbrio, deslanche muscular), exercita os alunos a cantarem em ritmos cada vez mais difíceis, em todas as posições, opõe alguns movimentos dos membros com expiração ou inspiração. (*Idem, Ibidem*).

¹⁶⁵ Trecho extraído do texto *A Consciência Rítmica*, disponível na página eletrônica <http://www.geocities.com/Broadway/Alley/6471/dalcroze.html>

A autora ainda comenta que os exercícios rítmicos destinam-se a “proporcionar uma certa destreza, uma certa disponibilidade do corpo e do espírito”. (*Idem*, *Ibidem*).

Também a respeito dos exercícios de Dalcroze, BONFITTO (2002) afirma que eles “buscam codificar plasticamente o corpo, com o objetivo de transformá-lo em um canal de expressão visual da própria música”. Para isso, o pesquisador suíço “constrói exercícios de difícil execução, como os de *polirritmia*: execução simultânea de diferentes ritmos em diferentes partes do corpo; ou os de *polidinâmica*: execução simultânea de movimentos com diferentes gradações de tensão”. (p. 12, grifo meu).

ASLAN (1994), referindo-se ao mestre, diz que para ele “é preciso reabilitar o corpo e ao mesmo tempo reeducá-lo. A rítmica não é um fim em si, **mas um meio para combater as inabilidades, inibições, de reencontrar uma harmonia perdida**”. (p. 41, grifo meu). Observe-se que esses objetivos são aqueles que me levaram a criar os primeiros exercícios anteriormente citados.

3.3.7 – Despertando a habilidade do ator através da habilidade de músico e preparador vocal

Dois outros momentos da minha trajetória artística permitiram enxergar as possibilidades do exercício de estimular uma determinada habilidade – no caso, a habilidade de ator –, por intermédio de outras mais disponíveis em função das minhas atividades como maestro, cantor, arranjador, preparador vocal, diretor musical e professor.

A primeira oportunidade foi em 1997, novamente sob a direção de Gabriel Villela, na montagem de *Morte e Vida Severina*, texto consagrado de João Cabral de Melo Neto. Nesse trabalho, participei não apenas como diretor musical, mas também como ator. Dois anos depois, foi a vez do espetáculo *Ricardo 3º*, drama histórico de Shakespeare, dirigido pela atriz e diretora Yara de Novaes, no qual participei como ator, preparador vocal e assistente de direção. Em ambos os processos, foi possível conscientizar-me sobre a forma como as diversas competências decorrentes das muitas atividades como músico e

preparador vocal foram essenciais para facilitar e estimular a minha performance como ator. Nesse aspecto, vale enumerar:

- a habilidade de reconhecer a musicalidade intrínseca aos textos e elaborar uma partitura vocal adequada para a sua interpretação, fruto da formação musical;
- a habilidade de usar corretamente a voz, tanto no canto quanto na fala, em função da experiência como preparador vocal;
- uma grande disponibilidade corporal, conseguida através de uma prática constante dos exercícios de associação corpo e voz, já referidos neste texto;
- a facilidade em compreender a organização das encenações propostas pelos diretores, fruto da prática como professor e maestro.

Em *Morte e Vida Severina*, a música, composta por Chico Buarque, por um lado facilitou imensamente o meu trabalho como ator. Por outro – e isso se deve à precisa orientação do diretor Gabriel Villela –, evidenciou um dos pontos mais importantes no que se refere à relação da música com o teatro: há uma grande e essencial diferença entre estar em cena cantando ou tocando um instrumento exclusivamente como músico e estar em cena como **um ator que se apropria do ofício do músico**, que é a situação ideal. Na primeira situação, a música assume características mais monofônicas, intensificando um virtuosismo técnico que quase sempre dificulta o diálogo com os demais elementos da encenação. E isso se estende a todas as outras habilidades. **Portanto, para o teatro, não basta que sejam aprendidas e dominadas diversas habilidades, mas que sejamos capazes de executá-las polifonicamente. Ou seja, o trabalho do ator deve ser o resultado da interação das vozes que cada habilidade representa, e não um executor virtuoso de diversos talentos isolados.**

Morte e Vida Severina já foi concebido polifonicamente por Villela através da interseção entre o discurso poético de João Cabral de Melo Neto, o discurso musical de Chico Buarque e o discurso plástico das imagens sugeridas pelas fotografias reunidas na obra “Terra”, de Sebastião Salgado. Além disso, como nos lembra o diretor,

o que chegou ao palco foi a resultante de três ou quatro formas distintas de leitura de um mesmo texto. Eu até poderia dizer com códigos distintos. Nós fizemos quatro versões de Morte e Vida Severina para chegar numa quinta. Talvez, o maior fenômeno que aconteceu na minha profissão foi chegar ao resultado de Morte e Vida Severina, que tinha organizado o João Cabral, o Chico Buarque, o Sebastião Salgado ... Nós vivenciamos uma experiência polifônica.

Ricardo 3º, por sua vez, envolveu um outro universo cênico, onde a musicalidade do ator estava completamente implícita nas melodias do texto de Shakespeare, no ritmo da encenação de Yara de Novaes, e não explicitamente no canto ou na execução de um instrumento musical. Na verdade, o processo apresentou-se muito rico e complexo, especialmente porque coube a mim a tarefa de construir cinco personagens, absolutamente distintos. O maior desafio era representá-los de forma que eles se preservassem realmente distintos. E as especificidades de cada um surgiram à medida que foram sendo incorporadas as falas dos diversos criadores que construíam juntos o espetáculo – o autor, a diretora, o cenógrafo e figurinista, a iluminadora, além dos outros atores. Vale dizer, cada personagem possuía uma partitura própria, como num arranjo musical em que as várias vozes eram representadas, entre tantas outras, pela postura corporal de cada um, pela sua coreografia de movimentos, pelo tipo vocal, pelas relações com as demais personagens, pela incorporação do figurino, pela utilização do cenário e dos objetos cênicos, pelo conteúdo do texto, expresso através da sua musicalidade. Ao mesmo tempo, cada personagem era também uma das vozes, uma das melodias de uma polifonia maior, que era o espetáculo.

Foi inevitável que a habilidade relacionada ao uso da voz se tornasse um ponto de referência, tendo em vista minha experiência como preparador vocal. E, para reafirmar a importância das inter-relações entre as linguagens artísticas, tive a oportunidade de viver a experiência de encontrar soluções para as questões vocais através da postura e do trabalho corporal e também através da música presente no texto de Shakespeare. Isso porque, apesar de estar trabalhando há muitos anos com técnica vocal, o desafio de adaptar a voz a cinco situações diferentes apresentou dificuldades que até então não havia enfrentado. Principalmente porque um dos personagens, em particular, exigia um timbre

bastante desconfortável e desgastante. Ele foi criado, desde os primeiros improvisos, quase como um cachorro bravo, mais animal que humano. E, mesmo depois de humanizado, tornou-se fundamental que fossem preservadas algumas características animais. Especialmente, a sua fala não poderia prescindir de uma sonoridade áspera e gutural, uma mistura de falar com rosnar. Assim, um dos elementos da partitura polifônica dessa personagem já se apresentava: o seu tipo vocal. Entretanto, à medida que essa voz era incorporada ao assassino, duas complicações eram criadas por ela, para as quais era urgente encontrar soluções:

- apesar do desgaste e do desconforto próprios do tipo vocal escolhido, o ator deveria ter a sua saúde vocal preservada, não só para se manter em temporada, mas também para viabilizar a construção das outras quatro personagens;
- a poesia e o entendimento do texto de Shakespeare deveriam ser incondicionalmente respeitados.

Dessa forma, não parecia simples compor esse contraponto. Observe-se a fala da fonoaudióloga Maria do Carmo Bauer:

Se nos lembrarmos de algumas regras de higiene vocal que “nos ajudam a manter nossa voz boa e forte”, nós vamos ver logo que, freqüentemente, o ator é obrigado, pelo próprio trabalho de criação do personagem, a infringir essas regras. [...] como ator, ele precisa de uma voz bem colocada, precisa articular muito bem, respirar muito bem. Como personagem, nem sempre; às vezes o personagem é a negação de tudo isto. (BAUER, 1988, p. 48).

O processo de composição da partitura cênica dessa personagem foi bastante complexo. Em compensação, foi um grande aprendizado e uma excelente oportunidade de exercitar a busca de soluções para determinadas dificuldades através das inter-relações entre as habilidades.

Para o desgaste vocal, a postura corporal foi descoberta como um contraponto ao timbre. Fez-se uma pesquisa das possibilidades corporais, tendo-se

encontrado uma postura capaz de manter, durante todas as cenas em que tal personagem estivesse presente, os recursos técnicos que podiam diminuir o desgaste. Basicamente, esses recursos são um contínuo apoio abdominal associado a um grande relaxamento da musculatura do pescoço e um alargamento interno da laringe.

Para que essa condição física não se perdesse em função do estado emocional do ator e da personagem, que deveria guiar-se por diversas outras marcações e orientações cênicas que certamente estariam dividindo a sua atenção, era essencial que uma nova voz integrasse a partitura polifônica que estava sendo composta e que fosse capaz de estabelecer os referidos e desejados apoio e relaxamento. Assim, a postura corporal, em contraponto com o timbre, trabalha para manter o corpo em plano médio, com as pernas flexionadas, de forma que, involuntariamente, o apoio diafragmático necessário se faça contínuo. Somado a isso, o desenho coreográfico da personagem incluía alguns movimentos de cabeça que serviam para alongar a musculatura do pescoço e estimular uma sensação interna de bocejo, mantendo a laringe alargada e evitando o congelamento de uma tensão localizada, altamente prejudicial à saúde vocal.

Para que o entendimento do texto não fosse comprometido pelo timbre, a música se integra como a terceira voz dessa polifonia. Por isso, as falas foram trabalhadas como frases musicais, para que determinadas melodias, ritmos e dinâmicas permitissem que palavras fossem enfatizadas, que uma articulação mais exagerada pudesse ser utilizada, que pausas fossem melhor aproveitadas e a entonação correta fosse conscientemente descoberta.

Naturalmente, o figurino, o cenário, a iluminação e a maquiagem significaram outras muitas vozes na polifonia particular dessa e de cada uma das outras quatro personagens. E, à medida que elas tomavam vida e ocupavam seu espaço na encenação, era urgente a composição de uma partitura que regesse as relações, não apenas delas entre si, mas também entre elas e as demais personagens compostas pelos outros atores.

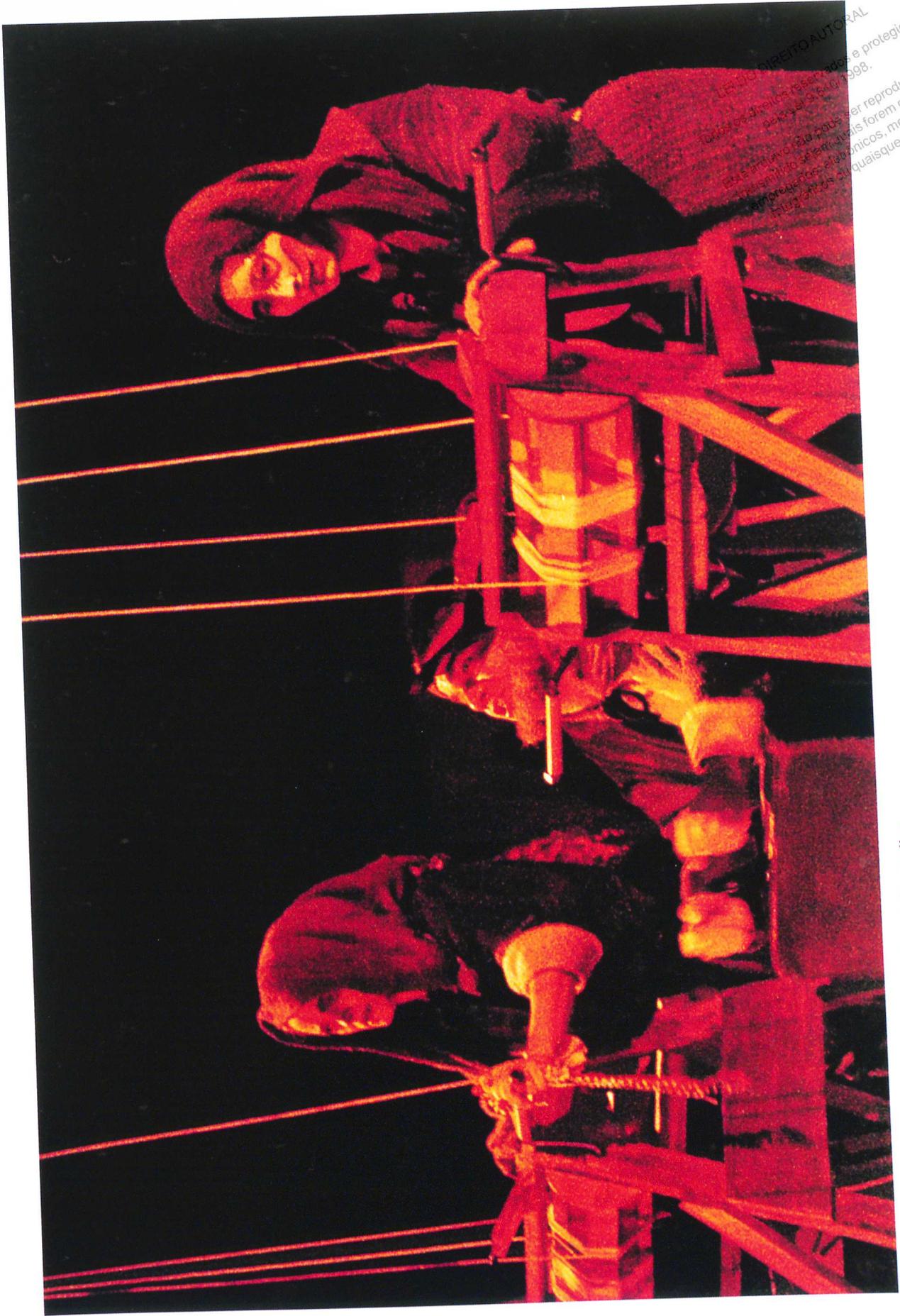
O fato de um mesmo ator viver tantas personagens implicava uma presença bastante contínua em cena, havendo pouco tempo para a troca dos figurinos. Assim, o ritmo tornou-se elemento fundamental da partitura, para que as trocas fossem precisas e a tempo, estabelecendo-se um contraponto entre algumas ações cênicas. Criou-se uma seqüência de

movimentos – quase uma dança – que *coreografava* ritmicamente as trocas, possibilitando a transição do corpo de uma personagem para outra, em interação com o texto e com as ações dos atores que estavam em cena, de forma que determinada peça de figurino era sempre vestida durante uma fala específica, como uma reação à cena que estava acontecendo no palco. E, mais que uma precisão temporal, essa dança significava também uma facilitação na incorporação das personagens.

Finalmente, cabe destacar duas cenas que também evidenciam a importância das relações entre as diversas ações cênicas, quando se tentava alcançar o máximo de qualidade na representação. Numa delas, um mensageiro entra em cena e, agitado, despeja sobre o rei Ricardo as últimas novidades, referindo-se a vários lordes ingleses e pronunciando seus nomes abusando do sotaque inglês britânico. Noutra cena, numa referência explícita ao distanciamento brechtiano, eu entrava em cena com o figurino de uma das personagens parcialmente vestido, levando o restante nas mãos. O corpo e a voz, nesse momento, não se identificavam com a personagem, mas, sim, com o próprio ator, que comentava a cena anterior com a platéia. No decorrer da cena, através de uma determinada seqüência de movimentos, o restante do figurino era colocado à vista do público, associando-se uma modificação na postura corporal e no timbre vocal, que eram adequados àquela personagem. Ambas as cenas, sutilmente, tinham um tom de comédia. Entretanto, durante as temporadas, tornou-se explícito que a qualidade da cena dependia, principalmente, da precisa execução do contraponto entre as diversas vozes que estavam presentes. Em especial, a musicalidade dos textos e a tonicidade do corpo das personagens. Noutras palavras, a sensibilidade musical, que permitiu o diálogo preciso entre a marcação cênica, os ritmos, as melodias da música implícita no texto e a tonicidade correta dos movimentos corporais, foi essencial para que a minha performance como ator alcançasse a qualidade desejada.

As experiências descritas evidenciaram uma primeira mudança de postura no que diz respeito ao entendimento da idéia de atuação polifônica. O caráter inicialmente intuitivo, especialmente no uso de estratégias para o enfrentamento das dificuldades encontradas foi gradativamente substituído por uma tomada de consciência do conceito de formação polifônica e da sua importância para o ofício do ator.

Assim, o próximo capítulo será dedicado a uma segunda fase da minha trajetória artística, inaugurada com uma nova montagem do Grupo Galpão e que permitiu, principalmente, perceber a importância da prática contínua e a longo prazo de uma estratégia polifônica para a múltipla formação do ator – em particular, pelo contato com artistas consagrados e reconhecidamente polifônicos, cujas trajetórias profissionais apontam diversos caminhos para tal formação.



LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
por esta Lei de 14 de maio de 1998.
Este material não pode ser reproduzido ou
transmitido sem a autorização por escrito dos
empresários eletrônicos, mecânicos,
integrantes de quaisquer outros.

PARTIDO - Grupo Galpão - Direção: Cacá Carvalho
Fotógrafo: Guto Muniz

CAPÍTULO 4

O APROFUNDAMENTO DO CONCEITO DE FORMAÇÃO POLIFÔNICA – A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO A LONGO PRAZO

O objetivo deste capítulo é analisar uma segunda fase de experiências nas quais o conceito de formação polifônica foi mais firmemente compreendido e aprofundado. Em particular, percebeu-se a fundamental importância do trabalho a longo prazo. Apesar de alguns resultados positivos, alcançados nas diversas montagens citadas, via-se que, durante o curto tempo de uma montagem – três meses, em média – por mais que se possa estimular a consciência da atuação polifônica nos atores, é praticamente impossível que eles consigam realmente se apropriar dos diversos conceitos envolvidos. Principalmente porque a carga horária dedicada à preparação dos atores no decorrer dos ensaios geralmente não é muito grande, tendo em vista que o objetivo não é esse. Enfim, por mais que os exercícios pudessem e devessem fazer parte dos processos de montagem como facilitadores da atuação polifônica, para a conquista real dessa habilidade os exercícios deveriam ser experimentados continuamente e a longo prazo.

Assim, as experiências com o Grupo Galpão, analisadas a seguir, foram fundamentais para que se consolidasse a prática contínua e a longo prazo dos exercícios como fator primordial da sistematização de estratégias voltadas à formação polifônica. O tempo permitiu que os exercícios fossem aplicados repetidas vezes, de forma a se ter uma idéia melhor sobre as funções e os limites de cada um, permitindo, principalmente, a consciência da conquista efetiva de resultados. Conseqüentemente, concluiu-se que qualquer estratégia a ser incorporada no processo de formação do ator só alcançava esse objetivo se construída a longo prazo.

Cabe destacar a incorporação de algumas experiências do ator e diretor Cacá Carvalho, importante personagem da história do Galpão e desta pesquisa.

4.1 – A polifonia vocal como estratégia para a atuação polifônica: o trabalho contínuo com o Grupo Galpão

Uma das provas de que a aplicação contínua e a longo prazo dos exercícios propostos alcançavam o seu objetivo pôde ser especialmente observada com o trabalho que se realiza no Grupo Galpão. Por ser um grupo – e não um elenco reunido por um tempo limitado – tem sido possível verificar, desde *A Rua da Amargura*, os resultados da prática de alguns exercícios desenvolvidos.

A cada nova montagem, tais resultados mostraram-se mais evidentes. No decorrer dos ensaios do espetáculo *Um Molière Imaginário* – que sucedeu *A Rua da Amargura*, estreou em 1997 e foi dirigido pelo ator Eduardo Moreira, um dos fundadores do grupo – houve um rápido e significativo progresso na performance musical dos atores, tanto no aspecto vocal como instrumental, e na sua habilidade de colocar em diálogo a música com a encenação.

No caso do Galpão, a polifonia vocal é um caminho para estimular a atuação polifônica. Isso porque a execução dos diversos arranjos vocais, criados e trabalhados no grupo, é um exercício usual para a continuidade da sua formação artística, não apenas por alimentar a sensibilidade dos atores no que diz respeito ao seu ouvido musical e ao canto, mas, também, por permitir que eles se habituem a conviver com as várias vozes que a encenação exige.

Para que esse exercício seja eficiente, é imprescindível que o arranjo vocal dialogue intimamente com a cena em que ele está inserido e que, pelo menos a princípio, respeite as características e limitações de cada ator-personagem. Dessa forma, ele não deve, a não ser que seja este o único objetivo, exigir demais dos atores. Quanto à encenação, o arranjo deve ser construído tanto para evidenciar a musicalidade e as intenções do texto, como para relacionar polifonicamente as vozes cantadas com os deslocamentos, desenhos de luz, com a manipulação do cenário e as demais vozes cênicas.

Assim, por mais que intuitivamente isso já tivesse sido realizado na montagem de *A Rua da Amargura*, foi em *O Molière Imaginário* que os arranjos passaram a ser conscientemente criados para o grupo por meio de uma estratégia que poderia ser

chamada metaforicamente de *artesanal*¹⁶⁶, e que, às vezes, transgredir as regras padronizadas de harmonia ou de composição musical em função das especificidades da cena e do grupo.

No caso do Galpão, desenvolver a habilidade de cantar a várias vozes não é tarefa difícil, pois o grupo sempre buscou uma atuação polifônica. BRANDÃO (1999), referindo-se à montagem, em 1988, do espetáculo *Corra Enquanto é Tempo*, diz:

Nessa época, seguindo a pedagogia do ator proposta por Eugenio Barba, o grupo intensifica as aulas de iniciação musical, acrobacia, improvisações, corpo [...]. Pela primeira vez se pretendia introduzir a música ao vivo nos espetáculos do grupo e cada integrante se iniciava em um instrumento [...]. O objetivo não era transformar os atores em músicos, mas conferir aos seus instrumentos e à sua apresentação teatral, o máximo de eficiência cênica. (p. 66).

Observe-se que Brandão não só percebe a perspectiva da atuação polifônica como confere a ela fundamental importância. Quando se refere à montagem de *Romeu e Julieta*, esse autor mostra várias estratégias que foram usadas pelo diretor Gabriel Villela para alcançar os resultados pretendidos:

Fermentado pelas idéias de Brook¹⁶⁷, Gabriel encontra uma nova direção para trabalhar o corpo dos atores, segundo os conceitos de *precipitação*, *instabilidade* e *exílio*. No dia vinte e sete de maio, manda estender fitas elásticas no chão do galpão. Sobre elas os atores deveriam caminhar, equilibrando-se e vibrando como se estivessem sobre uma corda bamba: o corpo começa a atirar as palavras, trepidando, como o amor em Verona. Nesse dia, encontra-se a pulsação do espetáculo. O caráter popular e acrobático da tragédia sugere a conveniência de se trabalhar com a linguagem circense e Gabriel solicita ao grupo explorar mais esse aspecto.

¹⁶⁶ O termo artesanal refere-se, aqui, ao fato de que os arranjos eram feitos de forma personalizada, especialmente para os atores do Galpão, respeitando as suas características, habilidades e limitações. A descrição desse exercício de criação de arranjos vocais consta do Anexo II (p. 366).

¹⁶⁷ Diretor, teatrólogo e cineasta inglês, Peter Brook (1925) foi diretor da Royal Shakespeare Company. É também importante referência quanto ao pensamento e à prática teatral contemporâneos, não apenas pelo seu trabalho como criador, mas também pelas suas idéias reunidas nos livros "O Teatro e Seu Espaço" (1968), "O Ponto de Mudança" (1987), "A Porta Aberta" (1993) e "Threads of Time" (1998).

As pernas de pau, também adequadas à atmosfera de instabilidade norteadora da montagem, os guarda-chuvas e sombrinhas, os movimentos oscilantes, os malabarismos e a composição clownesca dos personagens do circo-teatro encaixam-se admiravelmente nas concepções pretendidas pelo diretor, servindo, com sua liberdade cômica e caricata, de contraponto à tragédia vivida pelo casal. (p. 101-102).

A análise da minha trajetória com o grupo permite dizer, ainda, que o ponto culminante da experiência polifônica aconteceu em 1999, na montagem do espetáculo *Partido*, inspirado no livro *O Visconde Partido ao Meio*, de Italo Calvino, e dirigido pelo artista indiscutivelmente polifônico Cacá Carvalho – também um dos entrevistados nesta pesquisa. Toda a música do espetáculo, que ficou exclusivamente sob a minha responsabilidade, por orientação do diretor deveria acontecer completamente *a cappella* e através de arranjos vocais – o que até então não havia acontecido na história do grupo. O repertório escolhido, com exceção de uma canção¹⁶⁸ apresentada por um dos atores, Arildo Barros, todas as outras músicas faziam parte da obra de Gurdjieff¹⁶⁹ e Thomas De Hartmann¹⁷⁰, voltada para cantos e ritmos orientais, o que significava, por si, um desafio.

Desde o início, o trabalho mostrou-se complexo: as canções escolhidas foram compostas para instrumentos, e não para vozes. Portanto, uma primeira tarefa já se apresentava, qual seja, a transcrição daquele repertório para a execução vocal, mantendo a sua essência e qualidade. Além disso, para o diretor – e ele fazia questão de enfatizar este ponto – não bastava que musicalmente o resultado fosse muito bom, mas cada música deveria servir completamente à cena em que estivesse inserida. Deveria ter um *corpo cênico*, a qualidade cênica de uma nova personagem que contracenasse com as demais representadas pelos atores e com todos os outros inúmeros elementos cênicos (cenário, objetos, iluminação, figurino), que também se apresentavam como personagens. Enfim, as

¹⁶⁸ Tema da novela radiofônica “Pinguinho de Gente”, dirigida por Ghiaronni nos anos 40. Não foram encontradas maiores referências sobre essa canção.

¹⁶⁹ George Ivanovich Gurdjieff (1877-1949) nasceu na Armênia russa. Convencido de que as respostas essenciais sobre o significado da existência do homem encontravam-se nas antigas tradições, durante muitos anos percorreu diferentes países e culturas, especialmente da Ásia Central e do Oriente Médio, numa intensa pesquisa a partir da qual fundamentou o seu pensamento.

¹⁷⁰ Thomas Alexandrovich de Hartmann (1885-1956) nasceu na Ucrânia. Pianista e Compositor, graduou-se pelo Conservatório de São Petersburgo e já era um compositor consagrado na Rússia quando conheceu Gurdjieff em 1916, com o qual passou a compor a música que faz parte do conjunto de sua obra. Posteriormente, tornou-se um dos membros fundadores da Fundação Gurdjieff de Nova York.

diferentes vozes cantadas pelos atores deveriam não apenas dialogar entre si – como determina a polifonia vocal – mas também dialogar com a essência de cada personagem, de cada movimento, de cada parte do cenário e do figurino.

Observa-se que toda a concepção do espetáculo foi polifônica, a começar pelo texto original de Calvino, como salienta o dramaturgo Cacá Brandão no programa da peça: “Calvino confere suas características à sua arte, que servem ao alcance desta montagem: leveza e multiplicidade”. O trabalho de construção das personagens foi, também, essencialmente polifônico, uma vez que, com a única exceção do ator Antonio Edson, que representa apenas a personagem *Menino*, cada um dos atores incorpora simultaneamente pelo menos duas personagens, compondo-as fisicamente com a divisão do corpo ao meio, o lado esquerdo servindo a uma delas, e o lado direito à outra. Para tanto, foi essencial o diálogo com o figurinista e cenógrafo Márcio Medina, que se apresenta como uma outra voz dessa grande polifonia. No caso do cenário, em função de ser formado por várias partes que se movimentam – como se fossem as páginas de um livro onde a história contada está escrita – torna-se uma outra personagem viva, apresentando mais uma voz a ser incorporada pelos atores. Por sua vez, os iluminadores Alexandre Galvão e Wladimir Medeiros são mais uma voz que interferem na atuação, interagindo com o cenário e com todo o conjunto, ora revelando, ora ocultando personagens e objetos, estabelecendo atmosferas e espaços diferentes.

Durante todo o espetáculo, os atores são convidados a serem explicitamente múltiplos, construindo um discurso para suas personagens que incorpora múltiplas vozes e seus diferentes pontos de vista. E, de acordo com a orientação do diretor, devem atuar respeitando a absoluta autonomia de cada uma dessas vozes que, apesar de simultâneas, devem preservar, cada uma, sua energia cênica própria e suas características diferentes das demais. Assim, por exemplo, enquanto movimentam objetos e estruturas do cenário, num andamento bastante rápido, executando muitos gestos e movimentos num pequeno espaço de tempo – incorporando um discurso simultaneamente plástico e gestual que contam de sua maneira uma parte da história –, os atores devem incorporar uma outra voz que se propõe a cantar uma canção bastante tranqüila e lenta, com muita suavidade, *a cappella*, num arranjo a quatro vozes, que acrescenta outros elementos da fábula. Em outro momento, também um exemplo de virtuosismo polifônico, os atores cantam outro arranjo a quatro

vozes ao mesmo tempo em que executam um complexo desenho coreográfico, carregando objetos, deslocando-se também de costas e ajoelhados, num diálogo com o cenário que se move, sem perder o corpo e a personalidade de cada personagem que representam e estabelecendo a emoção adequada à cena.

Desde o início da montagem de *Partido*, não havia dúvida de que o grupo de atores deveria trabalhar a música, que já era essencialmente polifônica, num processo igualmente polifônico. Todos os arranjos foram aprendidos por meio da associação com imagens, movimentos, desenhos coreográficos bastante elaborados e acrobáticos, que envolviam corridas, saltos, deslocamentos marcados geometricamente, além do uso dos diversos planos alto, médio e baixo¹⁷¹. Assim, foram também aplicados muitos exercícios de combinação de atmosferas (energias) cênicas diferentes¹⁷².

O contato com Cacá Carvalho permitiu-me, pelo menos em parte, conhecer sua trajetória artística e identificar diversas outras experiências nas quais estratégias polifônicas foram explicitamente utilizadas como instrumentos para a criação cênica. Assim, cabe, nesse momento, incorporar algumas dessas experiências, em função da sua estreita aproximação com a discussão aqui apresentada.

4.2 – Despertando a musicalidade através de outras habilidades

Confirmando a importância do diálogo entre as linguagens artísticas para o desenvolvimento de habilidades e para a excelência do trabalho do ator, Cacá Carvalho, no

¹⁷¹ Cabe ressaltar a aproximação dessa prática com o pensamento de Stanislavski sobre a importância da acrobacia na preparação do ator, registrada no Capítulo 2 desta tese (p. 76).

¹⁷² Descrição na pág. 267. Vale também comentar sobre um riquíssimo trabalho, indiscutivelmente polifônico, experimentado pelo grupo durante o processo, ligado diretamente à filosofia de Gurdjieff. Para esse mestre, devemos buscar o sentido da existência e uma harmonia pessoal através de um *trabalho sobre si mesmo*, desenvolvendo, assim, novas faculdades ou concretizando nossas potencialidades latentes. Gurdjieff apresentou seus ensinamentos através de escritos, música e movimentos, que correspondem ao nosso intelecto, emoção e corpo físico. Além do contato com a teoria de Gurdjieff, o grupo vivenciou a prática de alguns dos movimentos propostos por esse pensador e que foram essenciais na sua preparação. Os movimentos em questão trabalham uma multiplicidade de gestos e ações, que conduzem a uma melhor compreensão do corpo, da mente e das emoções, num diálogo perfeito com uma música – especialmente composta para acompanhá-los – e que é única por ser uma específica combinação de elementos: as melodias étnicas, a música ritual de templos e monastérios remotos e a cadência da Liturgia Ortodoxa – tudo isso transformado por Gurdjieff e desenvolvido por Thomas de Hartmann. O trabalho de Gurdjieff merece ser referência fundamental na construção de uma estratégia sistematizada para a formação polifônica do ator.

relato de duas experiências, aponta algumas estratégias utilizadas com o objetivo de estimular a habilidade musical dos atores com a interferência de outras habilidades cênicas já adquiridas.

Em primeiro lugar, o diretor descreve um processo no qual a música a ser cantada pelos atores foi composta a partir de jogos cênicos:

Eu acabei de fazer um trabalho em Belém do Pará, antes de vir pra cá, pra Minas, que foi uma montagem de *Hamlet*¹⁷³. Em Belém do Pará não se faz tanto teatro onde há música, o canto em si. Não se faz. Os atores não estudam tanto, até hoje. Então, eu chamei um músico, um maestro chamado Walter Freitas. E eu falei pra ele: “eu quero nesse espetáculo pelo menos oito canções”. “Mas como assim?”, ele disse. E eu respondi: “Temos dois meses pra trabalhar. E não quero nenhuma canção que não seja resultado do que vem da ação”. Então nós começamos uma série de jogos onde alguém falava uma coisa de modo tal, outro respondia de modo tal, outro de modo tal. Isso era gravado, e o maestro colocava em forma de música. Nós repetíamos aquele trabalho, não utilizando aquilo que foi feito, e sim a música que ele trabalhou e, pouco a pouco, essas palavras foram virando sons, que foram virando melodia, que foi virando estrutura, e eles cantam. Cantam muito, muito... E tocam muito. Quer dizer, através de determinada estratégia você chega a essa coisa que pode se chamar música, entendeu? Mas ela nasceu de uma atividade, nasceu de... Por um outro tipo de percurso. [...] Então, o som vinha de uma ação que criava uma melodia pra palavra e, de repente, tem-se a música da Ofélia.

Assim, o diretor, ao relatar essa experiência, acaba por ensinar um processo para a composição de canções através de um percurso diferente daquele estritamente musical, no caso por meio do diálogo entre a música e os jogos e ações cênicas.

Referindo-se a um outro momento de sua trajetória artística, ele descreve outra experiência, na qual o trabalho corporal foi o agente principal para se desenvolver a habilidade do canto:

¹⁷³ O referido espetáculo estreou em agosto de 2002. A entrevista com Cacá Carvalho foi realizada no dia 05 de setembro do mesmo ano.

Uma outra tentativa que eu fiz, até muito interessante, foi um trabalho na Itália sobre um texto do Ítalo Calvino, chamado *O Cavaleiro Inexistente*. O espetáculo chamou-se *Agilulfo*, onde as pessoas não conseguiam cantar. Não chegavam, não chegavam... Eu morava numa casa que fica num lugar chamado Treggiaia. E, um dia, no caminho pra Treggiaia, estavam fazendo a colheita do arroz. O carro do Roberto pifou. Estava um tempo estranho, um frio do cacete... e todos colhendo arroz. E cantavam! Cantavam, durante aquele negócio todo. Naquela época não tinha telefone celular. Então, tivemos de esperar uma carona, para que o Roberto fosse até Pontedera pra buscar outro carro. E eu fiquei lá, esperando. E vendo aquele negócio ali... parece cana-de-açúcar mais clara. Eles cantavam, cada um estava num lugar. E era uma única música que eles cantavam. Era impressionante! (pausa) Aquilo ficou na minha cabeça, quando Roberto chegou a gente ficou lá horas, vendo aquele negócio. Só chegamos em Treggiaia já era mais de seis e meia da noite. No dia seguinte, nós levamos os atores todos pra lá. Eles já estavam em outro pedaço. E aí vimos que **a voz vinha porque o corpo estava livre**. Então nós começamos a pedir se era possível que os atores trabalhassem naquele lugar, não atrapalhando, porque eles têm todo um sistema de como tirar aquela coisa ali. E eles começaram a fazer uma atividade. Como um cara me disse que precisaria preparar o terreno pra poder jogar as novas sementes, pois no período de seis dias, se não me engano, eles tinham de ficar jogando só água na terra, pra depois jogar as sementes novas, então os atores ficaram fazendo isso. Quase uns quatro, cinco dias... E aí nós começamos a cantar. Quando nós voltamos pra sala era impressionante o resultado. Era impressionante. Uma das músicas, inclusive, deles, entrou no espetáculo, de lá do grupo de trabalho. Quer dizer, a atividade corporal tira aquela coisa mental em que você coloca todo um raciocínio, uma lógica aqui e aqui¹⁷⁴ e que faz com que você persiga uma coisa que parece que cria um obstáculo, como se você não ficasse liberado. É como se o corpo não desse passagem, entendeu?

A experiência descrita mostra como a habilidade do canto pode depender de uma disponibilidade corporal. Mais ainda, o gesto e o movimento podem tornar-se impulsos para o trabalho vocal, retirando o foco de um virtuosismo técnico que, muitas

¹⁷⁴ Nesse momento, o entrevistado aponta para a cabeça.

vezes, leva o ator a considerar-se inapto para a prática do canto, impedindo-o de experimentá-la.

4.3 – A confirmação de resultados: polifonia ensina polifonia

Durante toda a montagem de *Partido*, não foi com grande surpresa que se pôde observar novamente um precioso resultado que já havia sido anteriormente obtido: **a experiência polifônica através da música estimulava não apenas o ouvido, mas também todo o corpo a incorporar múltiplas vozes.** Isso porque a polifonia musical impulsionava para a polifonia maior que a cena buscava, de forma que quanto mais hábeis os atores tornavam-se para cantar a várias vozes, mais hábeis também se tornavam para deslocar-se, dançar, mover objetos, perceber os efeitos da luz, ter mais consciência de como eram modificados pelos figurinos e associar emoções diferentes e simultâneas. Ou seja, atuar a várias vozes. O contrário também se mostrava verdadeiro, uma vez que a atuação polifônica também despertava e ensinava o canto polifônico. Pode-se, finalmente, afirmar que a prática e o exercício da polifonia possibilitam a formação polifônica do ator. É a polifonia que ensina ela própria.

Sobre isso, o depoimento a seguir, do ator Eduardo Moreira, é bastante significativo, especialmente quando ressalta a importância do trabalho polifônico, por intermédio do Canto Coral, para a ampliação da habilidade do ator em saber ouvir:

O trabalho com o Canto Coral me abriu um campo extraordinário para a ampliação dos meus recursos de ator. O fato de se cantar ouvindo outras melodias é um tipo de exercício fundamental para o ator. Talvez porque exercite de maneira direta um dos elementos mais básicos para a atuação: o saber ouvir. O ator precisa, acima de tudo, aprender a ouvir. Mais do que agir é preciso estar receptivo a receber.

Ele ainda cita a habilidade do ator em conviver simultaneamente com os diversos elementos cênicos como uma capacidade de *dissociação*, referindo-se à preservação da qualidade e da autonomia de cada elemento, ou seja, uma determinada ação

não deve ter sua qualidade comprometida pela execução simultânea de outra, mas realizar-se exatamente como num contraponto musical. Vale dizer, devemos aprender a dissociar, para podermos associar. Mais uma vez, ele destaca a prática do Canto Coral como um eficiente recurso para a formação do ator:

Acho que o treino vocal, em coro de diferentes vozes, abre novas percepções principalmente relacionadas com o trabalho de dissociação. Atuar exige, muitas vezes, uma dissociação entre diversos elementos que trabalham concomitantemente. A voz, o texto, o corpo no espaço, a música, a inter-relação, a caracterização física do personagem são alguns dos vários componentes que atuam ao mesmo tempo e os quais o ator deve saber manipular com consciência para que o jogo do teatro se estabeleça. Isso exige prática, e o Canto Coral é um ótimo recurso.

Por sua vez, a atriz Inês Peixoto salienta o fato de as vozes auxiliarem-se umas as outras:

Quando comecei o trabalho de Canto Coral, eu tinha verdadeiro pavor quando entravam as outras vozes. Com o passar do tempo, aconteceu justamente o contrário. O grande prazer está em ouvir todas elas e sentir o desenho que a sua voz-melodia faz no espaço. É mais seguro cantar com todas as vozes. Uma auxilia a outra. Então acredito que a polifonia abre os nossos sentidos.

A atriz também afirma que a consciência da polifonia facilita o jogo teatral:

Quando temos a possibilidade de ver e ouvir tudo o que acontece em cena completando a sua função na mesma, tudo acontece com mais harmonia. Se você se isola e não tem a capacidade de escutar, o seu trabalho é solitário e sem jogo.

O espetáculo *O Trem Chamado Desejo*, que estreou em 2000 e foi dirigido por Chico Pelúcio – também ator do grupo –, deu a oportunidade de se perceber o resultado dos processos anteriores. Por mais que cada nova montagem seja um desafio e não esteja

isenta de dificuldades, é sensível a familiaridade daqueles atores com o exercício polifônico e com a capacidade de se apropriarem das diversas vozes criadoras do espetáculo. E esse virtuosismo fica ainda mais explícito no final de 2002, quando o grupo, em comemoração dos seus 20 anos de carreira, apresentou em três semanas repertório com os cinco espetáculos montados a partir de 1992, durante o evento *GALPÃO 20 ANOS PARA O TEATRO*. Assistir ao grupo mostrar-se inteiramente múltiplo, capaz de transfigurar-se em tão pouco tempo e com tanta qualidade, e notar o encantamento que tal multiplicidade causa nas numerosas platéias ressaltam ainda mais a importância de se buscar a polifonia como estratégia de formação do artista.

A experiência com o Grupo Galpão confirmou a necessidade do trabalho a longo prazo. Mais ainda, evidenciou o quanto é significativo, para a formação polifônica do ator, a sua participação em companhias ou grupos de teatro, que oferecem a oportunidade de um contínuo trabalho de pesquisa, o que inclui a manutenção da prática de exercícios, a troca de experiências com os demais integrantes, a incorporação de pensamentos e técnicas diversas e sua apropriação para a construção de um discurso autoral e polifônico. A respeito disso, o mestre Grotowski faz um significativo depoimento, observando que no teatro comercial, cujo elenco é selecionado especificamente para um espetáculo que geralmente é montado em poucas semanas,

os atores não têm a possibilidade de fazerem descobertas, tanto artísticas como pessoais. Eles não conseguem. Para lidar com isso, eles têm que explorar aquilo que já dominam e que já lhes tenha trazido sucesso – o que vai contra a criatividade. Porque a criatividade é mesmo descobrir aquilo que você não conhece. Essa é a principal razão da necessidade de companhias. Elas propiciam a renovação das descobertas artísticas. No trabalho do teatro de grupo, uma continuidade específica é necessária: ao longo de cada um dos sucessivos espetáculos, por um longo período de tempo, com a possibilidade de um ator passar de um tipo de papel para outro. Os atores deveriam ter tempo para pesquisar. (GROTOWSKI, 1995, p. 117).



DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
para Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

GOTA D'ÁGUA - Concepção e Direção: Gabriel Villela
Fotografia gentilmente cedida por Babaya

CAPÍTULO 5

A SISTEMATIZAÇÃO DE ESTRATÉGIAS DE FORMAÇÃO POLIFÔNICA

Este capítulo traz uma análise de outras experiências de preparação de atores e de aplicação de exercícios para a construção de uma prática polifônica. Para isso, recorreu-se mais uma vez à trajetória profissional do pesquisador – como professor e investigador – e à observação sistemática de sua prática, agora delimitada por um objetivo específico, o que lhe permitiu distanciar-se das experiências vividas e, ao mesmo tempo, enxergá-las como iluminadoras dos princípios que poderiam nortear a formação polifônica do ator.

Em especial, as entrevistas realizadas no decorrer da pesquisa e o contato com um número cada vez maior de artistas revelaram práticas semelhantes, mostrando a importância de analisá-las em contraponto com as do pesquisador, já que integram a trajetória de artistas unanimemente reconhecidos por uma atuação polifônica. Assim, serão incorporadas neste trabalho as experiências dos consagrados atores Paulo José, Bibi Ferreira e Marília Pêra, plenas de estratégias para a formação artística que este trabalho focaliza.

5.1 – Novas oportunidades para a prática de exercícios polifônicos: a busca da sistematização

Até o início do ano 2000, o trabalho com o Grupo Galpão havia sido a única oportunidade de aplicar a longo prazo os referidos exercícios. Todas as outras experiências haviam acontecido em curto prazo, na maioria das vezes com um elenco reunido exclusivamente para uma montagem específica. O trabalho com os atores durava, então, com raras exceções, aproximadamente três meses, tempo médio gasto nas montagens. Apesar disso, mesmo nas montagens mais curtas foi possível alcançar resultados, como citado anteriormente neste trabalho. Entretanto, trabalhar por mais tempo com outro grupo

além do Galpão tornava-se imprescindível para reunir mais elementos que, além de reafirmarem a importância e a possibilidade do desenvolvimento da capacidade de se atuar polifonicamente, também apontassem novos caminhos para a sistematização de estratégias a serem utilizadas para tal fim.

Essa oportunidade aconteceu em 2000 e 2001, quando o já citado diretor Gabriel Villela assumiu a direção artística do TBC – Teatro Brasileiro de Comédia, na cidade de São Paulo/SP, com o grandioso projeto de criar uma companhia estável de atores para a montagem de uma trilogia sobre a obra de Chico Buarque de Hollanda: *Ópera do Malandro – Os Saltimbancos – Gota D’água*. Assim, em maio de 2000 foi criada a *Companhia de Repertório do TBC*, que contava com 23 atores e uma grande equipe de criação artística. No mesmo mês começaram os ensaios da *Ópera do Malandro*, que estreou em setembro do mesmo ano. Em janeiro de 2001 começamos a montar *Os Saltimbancos*, que estreou dois meses depois. A terceira peça da trilogia foi *Gota D’água*, cujos ensaios tiveram início em junho de 2001, estreando em setembro daquele ano.

Desde a primeira montagem, já nos primeiros ensaios, foi proposta aos atores a prática dos exercícios anteriormente referidos. Na verdade, na própria audição que selecionou os atores para a companhia, foram utilizados alguns desses exercícios, com o objetivo de reconhecer os candidatos que apresentassem mais facilidade para executar ações simultâneas, o que já seria uma indicação de habilidade para a atuação polifônica. Vale salientar que, em função do contato mantido com os atores nos dois anos seguintes, foi possível constatar que os exercícios serviram plenamente ao seu propósito, ou seja, aqueles atores que se mostraram capazes, à primeira vista, de realizar com mais facilidade os exercícios na audição, realmente mostraram-se mais hábeis durante todo o processo de preparação dos espetáculos, no que diz respeito à atuação polifônica.

A *Ópera do Malandro* apresentou um primeiro desafio. Como parte do riquíssimo repertório musical composto por Chico Buarque, há uma longa seqüência que é uma colagem de trechos bastante conhecidos de algumas das óperas mais famosas. E, brilhantemente, Buarque já propõe um contraponto quando faz as melodias originais dessas óperas dialogarem com o seu próprio texto, aproveitando a forma operística para acabar de contar a sua história. Assim, partindo dessa primeira estrutura polifônica e a pedido do diretor, foi criado um elaborado arranjo vocal na perspectiva de traduzir a grande polifonia

que era a encenação, mas que também fosse capaz de manter integralmente a idéia original do autor.

Além da criação do arranjo, havia um desafio ainda maior: preparar os atores para executá-lo não apenas atentos às quatro vozes do arranjo vocal e à excelência da qualidade musical, mas também ao desenho coreográfico que, por si, já apresentava andamentos, ritmos e intensidades de movimento que não seriam necessariamente os mesmos do canto, além de ser preciso também conscientizá-los sobre a interferência da iluminação que, certamente, modificaria a qualidade da cena. Assim, todo o trabalho de preparação dos atores, principalmente quanto ao aprendizado dos arranjos vocais, foi conscientemente estruturado em exercícios polifônicos que os obrigassem a coordenar as diversas ações cênicas que seriam propostas. Foi uma primeira tentativa de organizar as experiências acumuladas, já com uma certa clareza sobre os resultados possíveis, que foram mesmo surpreendentes.

Durante todo o processo de preparação e montagem dos três espetáculos, especialmente após a realização dos exercícios, era comum o debate sobre os objetivos e resultados daquela prática. Dessa forma, em especial no decorrer dos ensaios de *Gota D'água*, última montagem da trilogia, visando coletar dados para a presente pesquisa – que já estava em andamento – um dos referidos debates, realizado em agosto de 2001, foi registrado, reunindo importantes depoimentos de diversos atores da companhia. A discussão focalizava a importância, para o ator, da sua formação polifônica, e a forma como os exercícios experimentados contribuíam para se alcançar tal objetivo. Assim, todos os depoimentos destacados a seguir, relativos à trilogia paulista, foram obtidos nessa entrevista coletiva.

A atriz Cláudia Valle, que integrava o elenco do espetáculo, desde então vivenciava a prática polifônica proporcionada pelos exercícios. A respeito disso, ela ressalta a importância dos mesmos quanto à diminuição do tempo para se alcançar os resultados cênicos esperados, tendo em vista que tais resultados dependem de uma disponibilidade do ator para a atuação polifônica.

Na *Ópera do Malandro*, ela mesma diz,

só de cenário eram três andares, onde teríamos de circular em cena, atuando, cantando, ora dançando e dizendo texto. Assim, todo aquele

trabalho com os exercícios sugeria um atalho para se alcançar o topo – que é onde se quer chegar num trabalho artístico. E tudo acontecia de uma maneira muito prazerosa, relaxada, com um resultado surpreendente, alcançado em poucas semanas de trabalho.

Note-se que a atriz considera os exercícios como um atalho para acelerar o processo de aprendizado, em função de sua experiência anterior, marcada por mais de quinze anos de trabalho em grupo. Segundo ela,

foram anos de trabalho para firmarmos a cumplicidade cênica, quando você se sente seguro por saber que o outro também está preparado e seguro para que o espetáculo aconteça. Buscávamos uma identidade, uma linguagem própria, experimentamos e passamos por vários processos, o que eu acho extremamente positivo, mas às vezes isso leva meses, anos, para, enfim, você se ver num processo maduro e satisfatório.

A partir disso, ela observa que os exercícios propostos são um “trabalho fantástico e supereficiente, por alcançar em semanas o que, às vezes, se leva anos para atingir”. Cabe destacar, ainda, a importante questão mencionada acima pela atriz, à qual se refere como *cumplicidade cênica*. Ou seja, o fenômeno teatral depende de uma íntima relação entre todos os envolvidos, de forma que a fragilidade de um pode significar a de todos. Sobre isso, ela relata a experiência com a prática dos exercícios, usada para facilitar o aprendizado de arranjos vocais, que evidencia a sua eficiência não apenas para esse fim, como também para se conquistar a referida cumplicidade cênica:

No nosso primeiro encontro com Ermani Maletta o ouvimos falar da polifonia, da história da Música e de como cada um de nós seria peça-chave pro trabalho deslanchar. Isso tudo aconteceu numa roda, sentados, e com aqueles conceitos todos na cabeça. Nos levantamos e partimos pro ataque, isto é, colocar a polifonia em ação. Quatro grupos, cada um com uma melodia diferente, trabalhando em cena, cantando, dançando, como se fôssemos uma *orquestra vocal*. Cada grupo teria que cantar sua melodia e fazer, ainda, uma coreografia sugerida por ele. Rimos muito na primeira tentativa porque parecia ser um exercício impossível de ser realizado. O erro de um poderia ser fatal para todo o grupo. Isso começou a despertar

em nós todos um sentimento bacana de importância individual, de concentração. Ao voltarmos para a roda, em volta do piano para praticarmos o canto, os vocais ficavam tão mais fáceis que parecia não ser verdade. Surpreendia a todos.

Ainda durante a montagem da *Ópera do Malandro*, tive a oportunidade de trabalhar com a diretora e professora Maria Thais Lima Santos¹⁷⁵ – citada anteriormente –, de quem incorporei muitas propostas e exercícios práticos, e que, tendo em vista a sua atuação inegavelmente polifônica, tornou-se uma das vozes desta tese. Ao definir o seu trabalho artístico, em entrevista posteriormente realizada para esta pesquisa, ela evidencia uma atuação polifônica:

Acho que sou uma artista que tenta atuar, trabalhar... produzir artisticamente como um sujeito... no sentido de ter idéias, de ter uma posição, um ponto de vista, um olhar sobre o que eu vejo, sobre o que eu leio, sobre o que eu apreendo do mundo. E essa idéia do sujeito, de alguém que tem um ponto de vista, que se coloca no mundo, no mundo hoje, passa principalmente pela escuta do outro. Pra mim, o que me seduz no trabalho com Teatro é essa perspectiva coletiva... essas inúmeras vozes que permeiam o trabalho. Então, acho que eu me considero uma artista que foi formada por alguns outros artistas... pelo que viu, pelo que leu... e que, ao mesmo tempo, quando trabalha, tenta dialogar com o passado – que é a tradição – e, ao mesmo tempo, com o momento presente.

Concordando com a importância da formação múltipla do ator, ela enfatiza a dimensão polifônica dessa formação, ressaltando a possibilidade da incorporação das técnicas próprias de uma habilidade mais desenvolvida para o desenvolvimento de outras:

¹⁷⁵ Nessa montagem, a diretora foi responsável pela direção corporal dos atores. Nascida no sertão da Bahia, a artista informa que sempre teve intenso contato com a arte popular: circo, música, dança e diversas festas populares como o *Pastorio* e o *Bumba-meu-boi*. Iniciou a sua formação artística através da Dança. Estudou na Escola de Teatro Martins Pena, no Rio de Janeiro. Posteriormente, graduou-se em Teoria Teatral na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Na continuação de sua trajetória acadêmica, cursou Mestrado e Doutorado em Artes, na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (USP).

Um homem multi-habilidoso é importante para a vida. O artista multi-habilidoso é o fundamento do teatro. Mas é importante esclarecer que essa idéia de multi-habilidade não deve ser compreendida apenas como a capacidade de saber fazer várias coisas. É, na verdade, a capacidade de você saber aplicar o conhecimento de alguma coisa em outras coisas... Através de uma habilidade que, talvez, você tenha mais desenvolvida, você encontra uma solução para as outras que ainda não conseguiram se manifestar propriamente...

Mais ainda, ela acredita que as habilidades estimulam o desenvolvimento umas das outras:

O tempo inteiro, uma habilidade trabalha no sentido de desenvolver as outras. As habilidades são complexas por si só. Assim, quando você desenvolve uma, você acaba por desenvolver as outras. É como, por exemplo, o estudo da língua: à medida que você aprende uma, a segunda, a terceira, a quarta... elas vão vindo. Acho que a maior parte das pessoas que falam vários idiomas – e a experiência de falar um idioma é a experiência de aprender uma linguagem, um modo de pensar – aprendem a fazer relações. Então, eu acredito que a estratégia através da qual a aprendizagem de uma coisa acontece através de outra é bastante pertinente. Por exemplo, você pode desenvolver segurança aprendendo acrobacia... desenvolver dança aprendendo música e vice-versa. A gente sempre trabalha com dois conceitos fundamentais que são o tempo e o espaço. Tudo que se refere ao tempo pode ajudar a desenvolver e organizar o que se refere ao espaço...

Também faz questão de sublinhar a diferença entre a multi-habilidade e o virtuosismo técnico:

Nem sempre a idéia do virtuosismo está relacionada com essa multi-habilidade... Se o sujeito, o artista, sabe cantar e dançar brilhantemente, isso, por si só, não adianta. A escola deve se preocupar com a formação múltipla dos artistas, mas não vai conseguir isso desenvolvendo virtuosisticamente habilidades específicas. Às vezes você encontra um ator que não é tão habilidoso tecnicamente... que não tem mil habilidades, mas

tem um pensamento habilidoso. E isso é fundamental: um pensamento que tem a capacidade de transferir conhecimentos.

Dessa forma, ela defende uma formação que, a partir do aprendizado das várias formas de expressão artística, venha contribuir para a organização do pensamento do ator, de forma que ele aprenda a ler os múltiplos discursos que lhe são apresentados, que ele possa apropriar-se deles e, assim, escrever um discurso polifônico através do qual vai atuar:

O ator precisa aprender a pensar de forma múltipla... precisa aprender a ler o que está ao seu alcance, a escrever uma linguagem a partir de tudo o que aprende e a ler essa linguagem que escreve. Só nessa relação entre leitura e escrita é que ele vai conseguir produzir alguma coisa aplicando as suas habilidades. A escola deveria, portanto, ajudar a organizar o pensamento do aluno-ator, através de vários exercícios técnicos, criativos, expressivos de diversas ordens... procurando contribuir para que aquele sujeito que está sendo formado possa, a partir desses múltiplos caminhos, aprender um modo de ver teatro, e que ele possa exercitar esse modo, buscando encontrar a sua própria organização.

Ela acredita que a escola pode, realmente, contribuir para o aprendizado de uma atuação polifônica, à medida que se propuser a orientar o ator

a pensar sobre o que faz, a ver o que o outro faz... observando e dizendo: “isso aqui funciona”, “isso é justo”, “isso não é justo”, “isso que ele fez funciona nessa circunstância”, “isso delimita uma determinada linguagem”... e, assim, ele vai aprendendo a ler a cena. E isso vai desde a observação das cenas dos outros, a incorporação das vozes dos outros, até que o ator possa fazer a sua própria escritura. São estratégias para se aprender a organizar o pensamento. Existe uma aprendizagem técnica, existe uma prática expressiva, existe a leitura sobre os resultados e uma reflexão sobre os resultados.

E, dentre as inúmeras técnicas que podem ser utilizadas para esse fim, ela destaca o exercício da *máscara neutra*, que, além de servir a outros importantes objetivos, é

capaz de desenvolver, através da habilidade da escuta, a percepção da polifonia que constitui a cena teatral:

Continuo trabalhando com a máscara neutra, pois ela é para mim a estratégia mais reveladora. Primeiro, porque ela contém o que eu entendo como a base, o princípio fundamental, o alicerce da experiência cênica, que é a questão do tempo presente: você passa a compreender o momento da atuação, que é fictício, como um momento presente. Em segundo lugar porque trabalha a calma necessária para que você seja capaz de fazer a leitura do que está fazendo e, assim, realizá-lo melhor. Ou seja, a máscara neutra pressupõe o desenvolvimento de uma escuta, e o ato de escutar é definidor. Ele define a capacidade de perceber a multiplicidade que está ao seu redor e de usar uma ou outra habilidade em função daquilo que você quer alcançar.

5.1.1 – O contraponto entre a familiaridade e o estranhamento

A montagem de *Os Saltimbancos* teve uma peculiaridade que colaborou sensivelmente para reafirmar a importância da prática de exercícios até então experimentada. Para o elenco, Villela convidou alguns atores que não faziam parte da companhia selecionada para a *Ópera do Malandro* e que, portanto, não haviam participado da preparação realizada durante a montagem deste espetáculo. Assim, foi possível observar algumas diferenças entre os dois grupos de atores – os que já haviam trabalhado na *Ópera* e os outros; os primeiros, apresentavam explícita facilidade no aprendizado dos arranjos vocais; além disso, conseguiam estabelecer mais eficientemente o diálogo entre a música e as marcações cênicas, preservando a qualidade de ambas as ações. Dessa forma, parecia evidente que esses atores tinham adquirido uma maior familiaridade com a cena polifônica, o que facilitou significativamente o processo de encenação, permitindo ao diretor maiores ousadias. Cabe salientar que os exercícios continuaram a ser aplicados, envolvendo os novos atores convidados e objetivando, especialmente, uma homogeneização do elenco.

O ator Wagner de Miranda, que passou a experimentar os exercícios a partir da montagem de *Os Saltimbancos*, fala da propriedade dos mesmos para preparar o ator,

diminuindo as suas dificuldades na elaboração das cenas, citando também a aceleração do processo de preparação:

A forma tradicional de se trabalhar vocalmente o ator dissocia a voz e o canto da obra como um todo. E é mais óbvio que o ator esteja preparado para fazer várias coisas relativas à atuação ao mesmo tempo. O que percebo, então, é que os exercícios, desde o início dos trabalhos, fazem com que os atores aprendam a criar vários focos de atenção, todos muito objetivos e ordenados, mas vários. O resultado disso é que, quando o ator vai para a cena, tudo é muito mais fácil. O grau de dificuldade diminui muito. E o processo se acelera.

5.1.2 - Colhendo os frutos do trabalho: a plenitude dos atores em *Gota D'água*

O espetáculo *Gota D'água* foi, por vários motivos, o ponto culminante da experiência polifônica com a *Companhia de Repertório do TBC*. Em primeiro lugar, porque já se mantinha um contato com a grande maioria dos atores por mais de um ano, numa prática constante dos exercícios. Em segundo lugar, porque todo o espetáculo foi construído na estrutura de um contraponto, desde a dramaturgia, composta a três vezes porque baseada em três textos – o próprio *Gota D'água*, de Chico Buarque e Paulo Pontes; *Medéia*, de Eurípidés; *Medeamaterial*, de Heiner Müller –, até o cenário, que superpunha a Grécia antiga ao Rio de Janeiro e Brasília, passando por um figurino que mistura referências à cultura da antiguidade grega a penas de pássaros brasileiros e aos colares e contas dos santos da Igreja Católica e dos Orixás¹⁷⁶. Mas, em especial, porque toda a música do espetáculo recebeu um tratamento inteiramente polifônico: todas as composições foram interpretadas por meio de arranjos vocais a quatro vozes¹⁷⁷, criados num trabalho meticuloso e bastante complexo, com o objetivo de encontrar as frases rítmicas e melódicas que melhor servissem para reforçar o sentido e a força do texto; além disso, os arranjos associavam a harmonia e o estilo da música de Buarque com a atmosfera do coro grego e

¹⁷⁶ O cenário do espetáculo foi criado por J.C.Serroni; o figurino, por Gabriel Villela e Leopoldo Pacheco.

¹⁷⁷ Todos os arranjos em questão são de minha autoria.

da tragédia de Eurípidés, emprestando a uma música essencialmente popular algumas características de erudição e ajudando a estabelecer o contraponto entre as tragédias grega e brasileira.

Finalmente, deve-se destacar duas outras vezes que enriqueciam essa grande

polifonia:

- um acompanhamento instrumental realizado com um único violão e frases rítmicas executadas em 9 tambores (surdões) pelos próprios atores, enquanto cantavam e representavam¹⁷⁸;
- uma seqüência bastante elaborada de movimentos, numa alusão ao corpo grego recriado com imagens de vasos e esculturas da Grécia antiga¹⁷⁹;

O ator Maurício Xavier, sobre esse aspecto, ressalta que os exercícios possibilitam desenvolver a habilidade do ator em realizar diversas ações simultâneas e ter uma prontidão para as respostas cênicas, como se percebe no seu depoimento, no qual ele diz que os exercícios

aguçam o reflexo de você ter uma resposta momentânea. Isso é um fato, porque você vai se destravando. A gente está acostumado com uma didática *paternalista*, digamos assim. Você faz isso e isso. E quando se propõe esse tipo de exercício, a gente acaba tendo que ligar um monte de botãozinho lá dentro [da cabeça] que aguça esse reflexo, ou seja, a velocidade e a atenção de eu estar aqui falando com você, estar vendo que o André cutucou o nariz, que a Babaya está lá filmando... Essa coisa é muito importante.

Por sua vez, o ator Gustavo Trestini fala da importância que vê nos exercícios, especialmente quanto ao seu aspecto lúdico. Assim, mais do que o compromisso em acertar ou não, Trestini identifica nos exercícios a prioritária função de disponibilizar o ator para o *jogo teatral*, estimulando suas ações sem a necessidade de se observar em cada detalhe dessas ações. Ele comenta:

¹⁷⁸ Os arranjos instrumentais e a preparação dos atores para executá-los ao vivo ficou a cargo do músico Fernando Muzzi, em todos os espetáculos da trilogia.

¹⁷⁹ A direção de movimento coube ao ator, diretor e preparador corporal Ricardo Rizzo.

Tem uma coisa nos exercícios que eu gosto muito: é o caráter lúdico. Em primeiro lugar. Eu acho, é claro, que realmente desenvolvem a habilidade, a capacidade de atenção. Mas o mais importante de tudo é a capacidade que você tem de perceber o jogo. O jogo teatral. Essa coisa de estar fazendo diversas coisas sem estar necessariamente se observando. Quando você descobre que o viés é o jogo, que você deve se dispor ao jogo porque ele próprio ensina a estabelecer as relações entre tudo o que está presente nele, a coisa começa a acontecer. Eu acho que os exercícios abrem esse canal do jogo, mesmo. Deixa a gente com muita disponibilidade pras várias faces do jogo, mais do que preocupados em acertar ou não.

Sem dúvida, Trestini chama a atenção para um ponto fundamental: os exercícios jamais devem ser aplicados com o intuito de levar o ator para a realização mecânica de uma superposição de ações. Ao invés disso, devem trabalhar no sentido de disponibilizá-lo para a multiplicidade intrínseca ao jogo teatral, observando a polifonia resultante do diálogo das diversas vozes cênicas, mas não priorizando detalhes específicos de cada voz (ação) em particular. A atriz Nelli Sampaio, por sua vez, reconhece na sua experiência pessoal um exemplo que contribui para ilustrar a questão, focalizando a cena de abertura da *Ópera do Malandro*, na qual os atores cantavam enquanto tocavam instrumentos alternativos de percussão criados com latas, canecos de alumínio e outros objetos similares, numa estrutura polirrítmica complexa. Ela diz:

Na *Ópera do Malandro*, quando eu comecei a tocar a canequinha e consegui cantar ao mesmo tempo, eu acho que tem a ver com o os exercícios, mas não porque eu estava observando. É porque alguma coisa ligou, não sei de que forma. É um olhar de trezentos e sessenta graus. A gente fica ligada, mas não obcecada em observar cada coisa.

Pode-se traduzir o “olhar de trezentos e sessenta graus”, ao qual a atriz se refere, como uma *percepção polifônica* do conjunto de elementos envolvidos na ação cênica. Isso nos remete à questão do equilíbrio entre a atuação das diversas habilidades, como referido anteriormente. Complementando essa idéia, e mais uma vez referindo-se à *Gota D'água*, cuja encenação, bastante complexa, incluía deslocamentos e desenhos



LEVO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
de acordo com a Lei nº 9.610/1998.
Este trabalho não pode ser reproduzido ou
transmitido de qualquer forma, em meios
eletrônicos, mecânicos, ou quaisquer outros.

CIRCO MÍSTICO - Grupo Voz & Companhia - Direção Geral: Ermani Maletta
Fotógrafo: Guto Muniz

coreográficos muito elaborados, a atriz Rachel Ripani comenta como a prática dos exercícios contribuiu para a utilização de figurinos e adereços:

Eu acho que se amplia o foco. Os exercícios, para mim, foram muito importantes na hora em que a gente colocou a capa [sobre a cabeça] e eu não enxergava mais, ou quando a gente botou a máscara e não dava para ver o chão. E eu acho que não tem a ver com o sentido em termos do tato, olfato, visão, mas é uma coisa de respirar, um estar como... Saber que tem alguém aqui, alguém ali... Não sei como, porque você não está vendo... Os exercícios ajudaram muito.

Cabe mencionar que os depoimentos relatados contribuem não apenas para reafirmar a importância da prática polifônica, mas também para apontar os exercícios até então propostos como base para a elaboração de uma estratégia sistematizada para essa prática.

5.2 – A polifonia vocal como estratégia para *despertar a habilidade do ator*

5.2.1 – A montagem de *Circo Místico*, fruto do trabalho contínuo com o Grupo Voz & Companhia

No decorrer deste trabalho, diversas experiências analisadas contribuíram para reafirmar a importância da prática da polifonia vocal, especialmente através do Canto Coral, como estratégia para a formação do ator. Se, no caso do Grupo Galpão, a polifonia vocal contribuiu para uma atuação polifônica, para os artistas do Grupo Voz & Companhia os resultados indicam que essa prática mostrou-se também capaz de *despertar e facilitar o desenvolvimento do ofício do ator* – o que já havia sido sugerido anteriormente em função da experiência do Grupo Nós & Voz.

Como dito anteriormente, a trajetória artística do Voz & Companhia orientou-se, desde a sua origem, para a busca da cena polifônica, embora o grupo tenha sido fundado como um Coral. Assim, já nos primeiros trabalhos apresentados, há uma proposta

de encenação, por mais simples que fosse o resultado final, que associa à música alguns elementos próprios do teatro, da dança e das artes plásticas. Essa característica sempre distinguiu o grupo dos corais tradicionais, identificando-o, então, como um *Coro Cênico*. No entanto, naquele momento, não fazia parte dos objetivos do grupo exigir de seus integrantes uma performance individualizada como atores, uma vez que a estrutura das encenações limitava-se a deslocamentos e movimentos coletivos.

Nos últimos quatro anos, inicialmente através do espetáculo *Circo Místico*¹⁸⁰, foi possível perceber a influência da habilidade de cantar a várias vezes no desenvolvimento da habilidade de estar em cena convivendo com ações diversas, entre elas a representação de um papel. Por mais que a grande maioria dos integrantes do grupo mantenha, todo o tempo do espetáculo, uma postura cênica coletiva, e que ninguém além de um narrador (mestre de cerimônias) tenha a responsabilidade de dizer um texto, o espetáculo exige que todos, ao cantar, ajudem a contar uma história, comentem os acontecimentos e se coloquem, muitas vezes, no lugar das personagens – tudo isso associado a inúmeros deslocamentos, desenhos coreográficos e distribuição dos artistas pelo espaço para a criação de imagens e formas plásticas com os seus corpos.

Naturalmente, os diversos exercícios polifônicos foram constantemente aplicados, e inúmeros resultados foram obtidos. No entanto, no caso do Voz & Companhia, a familiaridade com a polifonia vocal merece ser reafirmada como o instrumento principal para o estímulo da prática da representação. Em primeiro lugar, porque o apuro auditivo, imprescindível para a qualidade do Canto Coral, facilita imensamente a contracena, de modo que os *cantores-atores* já se mostravam aptos a *ouvir* o conjunto, percebendo as diversas informações simultâneas com relativa facilidade e reagindo a elas com precisão, principalmente permitindo ao encenador dispor os participantes em cena sem ter que necessariamente, agrupá-los em naipes correspondentes a cada uma das vozes características dos corais. Além disso, os integrantes do grupo apresentaram relativa facilidade no que diz respeito à execução de desenhos coreográficos simultânea ao canto, possibilitando que uma combinação de gestos, movimentos e deslocamentos fosse realizada

¹⁸⁰ Espetáculo montado em 2001, sob minha direção, e que tem-se mantido em cartaz desde então, baseado na obra *O Grande Circo Místico*, de Edu Lobo e Chico Buarque, composta em 1982 originalmente para o Balé do Teatro Guaíra, da cidade de Curitiba/PR, sobre a poesia homônima do poeta brasileiro modernista Jorge de Lima.

sem perda da qualidade da interpretação do arranjo vocal. Por outro lado, a possibilidade de associar as diversas ações cênicas ao canto permitia uma maior compreensão da poesia, da história narrada, o que levava os cantores à interpretação do texto de cada canção com as características dramáticas próprias do trabalho do ator.

Os resultados superaram, em muito, as expectativas. Em especial, observou-se, em muitos integrantes, um significativo crescimento das suas habilidades como intérpretes, levando-nos a acreditar que poderiam ser montados outros espetáculos em que todos pudessem experimentar uma atuação cada vez mais polifônica.

5.2.2 – Colhendo os frutos da experiência acumulada: a montagem de *O Malandro* com o Grupo Voz & Companhia

Todas as experiências anteriormente acumuladas e, em especial, o simultâneo desenvolvimento desta pesquisa, instigaram-me à retomada do trabalho com o Voz & Companhia numa perspectiva mais ousada. Assim, esse grupo dedicou o ano de 2003 a uma nova montagem – *O Malandro* –, também sob a direção do autor desta pesquisa e novamente adaptada da obra de Chico Buarque, dessa vez baseada na já referida *Ópera do Malandro*. Naturalmente, tendo em vista o fato de que essa montagem coincidiu com a escrita desta tese, o envolvimento do diretor-pesquisador com esse trabalho deu-se, desde o princípio, através de duas posturas: a primeira, própria do artista-diretor, obrigatoriamente cúmplice do processo; a segunda, necessariamente distanciada e analítica, própria do papel de pesquisador, que exigia observar, comparar e reconhecer alguns resultados significativos. Em primeiro lugar, era explícita a maior familiaridade dos integrantes do grupo com a linguagem teatral, o que determinou, por parte deles, um envolvimento mais seguro, intenso e criativo com o trabalho. Dessa forma, foi possível que eles próprios participassem das diversas etapas da construção do espetáculo, desde a adaptação do texto original até a criação de cenas e coreografias.

Em particular, a habilidade musical dos integrantes foi ainda mais estimulada, principalmente no seu aspecto rítmico, uma vez que todos foram convidados a executar, em caixas de fósforo, diversas frases rítmicas simultâneas ao canto e aos desenhos

coreográficos. Nesse sentido, desde as primeiras experiências com oficinas de percussão, já foi possível perceber, nos cantores, uma relativa facilidade com a polirritmia e com a combinação de ações simultâneas, fruto da sensibilização adquirida pelo trabalho polifônico realizado continuamente com o grupo.

A proposta escolhida para orientar a encenação baseou-se, naturalmente, na idéia da polifonia. Em primeiro lugar, foi proposto a cada integrante do grupo que, conscientemente, atuasse incorporando, além da sua própria voz de ator que comenta a cena, outras duas. Uma segunda voz, própria de uma personagem coletiva caracterizada por um figurino básico¹⁸¹ e maquiagem padronizada, que já estava inserida no contexto da peça, mas não deveria ser nenhuma das personagens específicas do texto. Ou seja, uma personagem neutra, em prontidão para assumir qualquer papel a qualquer momento. Finalmente, uma terceira voz, pertencente, em cada instante, a uma das personagens específicas: Duran, Vitória, Max, Teresinha, Geni, Lúcia, Chaves, Fichinha, Barrabás, Putas e Capangas – que eram criadas à medida que, ao figurino básico, se sobrepunha um novo figurino ou adereço específico, propositadamente vazados ou transparentes, confeccionados de modo que não escondessem o figurino básico e permitissem que o ator, a personagem coletiva e a personagem específica fossem percebidos simultaneamente. Cabe comentar que o público, nos primeiros quinze minutos, a partir do momento em que ocupa seu assento na platéia, assiste a um prólogo no qual os atores se mostram enquanto tal para, em seguida, construir a personagem coletiva terminando de vestir o figurino e de maquiarse, além de fazer a contra-regragem.

Essa foi a principal estratégia utilizada para que a encenação alcançasse um objetivo primordial: o grupo como um todo deveria ser o grande protagonista, e não os integrantes individualmente. Esse foi, na verdade, o grande desafio, pois, diferentemente do *Circo Místico* – que privilegia para o grupo uma postura cênica coletiva – *O Malandro* leva para a cena o texto de Chico Buarque e seus diversos personagens, que falam não mais através de um narrador, mas por si mesmos – o que exigiria a atuação de atores protagonistas que representassem os diversos papéis. Assim, para que a presença das personagens fosse individualmente preservada e, ao mesmo tempo, o grupo não perdesse a

¹⁸¹ Mulheres com um vestido de tecido idêntico para todas, variando apenas na cor do tecido; homens com um conjunto de calça e blusa, idêntico para todos.

sua identidade coletiva, optou-se por individualizar a personagem através de um ator, simultaneamente, representá-la por todo o grupo ou parte dele. Por exemplo, em uma cena em que três personagens da peça dialogam – Vitória, Duran e Teresinha – ao mesmo tempo em que três atores assumem individualmente esses papéis os demais integrantes, divididos em três grupos, também o fazem. O texto passa por todos, às vezes falado pelo ator solista, às vezes pelo coro – como o diálogo que acontece nos *concertos*¹⁸², entre um instrumento solista e a orquestra. Cabe ressaltar que, em *O Malandro*, a distribuição do texto entre coro e ator solista baseou-se exatamente nesse tipo de obra musical.

Apesar de a montagem de *O Malandro* ter podido contar com um grupo sensivelmente mais preparado para uma atuação polifônica, a maior complexidade da estrutura cênica denunciou algumas fragilidades, em especial quanto à preservação da autonomia das vozes quando executadas ao mesmo tempo. Explica-se: em diversas cenas havia a execução simultânea de ações que, na maioria das vezes, têm ritmos, andamentos e intensidades diferentes. Por exemplo, o canto, executado através de arranjos vocais que já compreendem vários ritmos e melodias diferentes, quase sempre está associado a deslocamentos coreografados e a rápidas trocas de figurinos e adereços. A tendência mais comum é realizar todas essas ações num mesmo andamento, ralentando-se o canto quando o movimento é lento ou vice-versa – o que compromete a qualidade artística do conjunto. Outro exemplo refere-se às dinâmicas de variação de intensidade: a tendência é associar movimentos rápidos ao volume forte no canto – o que nem sempre é o resultado ideal. Assim, mostra-se necessário priorizar a prática contínua de exercícios que busquem a preservação da autonomia das vozes, combinando ações com qualidades distintas, envolvendo dinâmicas contrárias, a superposição de andamentos diferentes para o canto e para o movimento, e a polirritmia. No Anexo II desta tese, encontram-se alguns exercícios desse gênero, em particular o Exercício VIII – *Jogos de Opostos* (p. 364).

¹⁸² Termo freqüentemente aplicado no século XVII à música para conjunto de vozes e de instrumentos; desde então, costuma indicar uma obra em que um instrumento solista (ou um grupo instrumental solista) contrasta com um conjunto orquestral. (SADIE, *op. cit.*, p. 211).



LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.817/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

O MALANDRO - Grupo Voz & Companhia - Direção Geral: Ermani Maletta
Fotógrafo: Guto Muniz

5.3 – A Paralinguagem: as estratégias do ator e diretor Paulo José

Também em 2003, um novo trabalho com o Grupo Galpão, na montagem do espetáculo *O Inspetor Geral*, texto de Gogol, permitiu-me o contato com o diretor Paulo José, experiência que foi muito significativa para esta pesquisa, uma vez que, no decorrer de toda a montagem, Paulo José usa recursos indiscutivelmente polifônicos.

Desde o início dos trabalhos com os atores do grupo, o diretor se preocupa com o estímulo de todas as habilidades relacionadas às diversas linguagens artísticas. Em entrevista concedida para esta pesquisa, ele afirma que

todos os atores foram estimulados a desenvolver ao máximo suas potencialidades, trabalhando o corpo, a voz, tocando os mais variados instrumentos, cantando, dançando e interpretando os imortais personagens de Gogol, com inspiração, transpiração, rigor e liberdade.

Quanto ao estudo do texto, a Música é uma referência fundamental. Ele, na verdade, propõe um método de estudo com o intuito de trabalhar o que chama de *paralinguagem* das personagens, isto é, nas suas próprias palavras,

o conjunto de qualidades não verbais da voz, como o timbre, registro tonal, volume, ritmo geral da fala, somado às alterações provocadas pelo riso, choro, tosse, bocejo...

Ou seja, Paulo José refere-se diretamente à importância dos diversos elementos do universo musical para a compreensão e elaboração da fala das personagens, pois, segundo ele,

são esses elementos que criam a dinâmica da fala, isto é, são as variações de intensidade, andamento, inflexões e de tantos outros parâmetros oferecidos pela música que permitem que o ator possa dizer o texto com a qualidade devida.

Ele também ressalta a criação de uma partitura vocal semelhante à musical, como importante técnica para o estudo do texto. Sobre isso, ele diz:

Podemos fixar no texto algumas dessas peculiaridades da paralinguagem, exatamente como se faz numa partitura musical, na qual, além de estabelecer o que se toca (as notas musicais e o tempo de cada uma), se faz as notações da interpretação dinâmico-afetiva (as variações de intensidade, as alterações do movimento, etc.).

Paulo José ainda destaca a importância do conhecimento do vocabulário e da teoria musicais, ensinando aos atores que “as variações da fala acontecem através do Movimento e do Som”, que, por sua vez, envolvem a compreensão de diversos elementos do campo da música como o ritmo e o andamento, no que tange à idéia de movimento, e a intensidade, a tonalidade e a sonoridade, no que se refere ao som. Dessa forma, ele emprega constantemente termos próprios da música – pianíssimo, fortíssimo, *mezzo forte*, *rallentando*, entre outros –, apropriando-se deles numa relação direta com a atuação. É também muito comum, na fala desse diretor, a utilização, quando se refere à voz falada, da nomenclatura que usualmente identifica as vozes humanas para o canto: baixo, barítono, tenor, contralto, *mezzo soprano*, soprano.

Cabe ressaltar uma estratégia usada por Paulo José – a *orquestração do texto* –, que se baseia na incorporação, pela fala, da sonoridade dos instrumentos musicais. Em primeiro lugar, ele propõe a descoberta de timbres correspondentes a instrumentos e que melhor se adaptem aos sons que se quer emitir, tendo em vista as intenções que o ator tem em mente ao expressar determinada fala. Assim, o diretor afirma:

A sonoridade da palavra depende do timbre, isto é, da aparência da emissão sonora. Os instrumentos musicais têm timbres diferenciados, timbres metálicos, cordas, madeiras, timbres percussivos, etc. Para a voz humana, podemos utilizar essas nomenclaturas e outras especificações ligadas à paralinguagem. Temos, portanto, a *Voz de Flauta*, *Voz de Oboé*, *Voz de Fagote*, *Voz de Trombone*, etc.

Paulo José ainda nos presenteia com um magnífico exemplo de estratégia polifônica para elaborar a encenação, quando, em alguns momentos, literalmente substitui a sonoridade da **palavra falada** pela **palavra instrumental**. Assim, ele propõe a recriação de alguns diálogos do texto original¹⁸³, substituindo a fala de uma determinada personagem por uma intervenção instrumental. Para tanto, elege-se o timbre instrumental considerado ideal para representar a voz daquela personagem, naquele momento, e criam-se frases musicais que se assemelham o máximo possível à entonação que o ator empregaria se fosse falar o texto.

Nesse aspecto, é oportuno fazer referência a uma cena¹⁸⁴ em que, em dois momentos, esse recurso foi utilizado. No primeiro deles, ocorre um diálogo entre as personagens *Anna Andreievna* e seu marido, o governador *Anton Antonovitch*. Para a encenação, Paulo José sugere o contraponto entre texto e música, substituindo a presença física e as possíveis falas da personagem *Anton* pela intervenção de um **trombone**, considerado o timbre ideal para representar essa personagem naquele instante. Em outro momento da cena, apresenta-se o diálogo entre *Anna* e sua criada *Avdotyia*. Nesse caso, as intervenções de *Avdotyia* foram representadas por uma clarineta. Apesar de extensa, em função da sua importância e da qualidade dos resultados obtidos a descrição do trabalho realizado, contendo as partituras vocais e musicais criadas para a cena, é feita a seguir.

5.3.1 – Estratégia para a criação do contraponto entre texto e música, utilizada na montagem de *O Inspetor Geral* do Grupo Galpão

A – Partitura para o diálogo entre Anna e Anton-Trombone

A.1 – Transcrição dos trechos do texto adaptado pelo *dramaturgista* Cacá Brandão, antes da criação do contraponto com a música.

¹⁸³ A adaptação do texto original, nessa montagem, é de autoria do dramaturgo Cacá Brandão, com base na tradução de Augusto Boal e Gianfrancesco Guarnieri.

¹⁸⁴ Trata-se da cena 6 do Primeiro Ato.

ANNA

Meu marido! Antoninho! Antoninho! Antosha! (*Falando com rapidez*)
Anton, onde é que você vai?

ANTON (quase saindo)

Mais tarde, meu bem!

ANNA (gritando)

Não senhor, eu preciso saber agora. É o inspetor? Já chegou? Tem bigodes? É coronel? Fala francês? Foi embora...

Observe-se que a última fala da personagem Anna reúne uma série de perguntas, para as quais não foram, originalmente, escritas respostas. O diretor, então, propõe que as possíveis respostas dadas pela personagem Anton sejam representadas, na cena, por um trombone.

A.2 – **Primeiro Passo:** Criação, pelo *dramaturgista*, de um texto que definiu as possíveis falas de Anton como respostas às perguntas de Anna:

ANNA

Meu marido! Antoninho! Antoninho! Antosha! (*Falando com rapidez*)
Anton, aonde é que você vai?

ANTON (quase saindo)

Mais tarde, meu bem!

ANNA (gritando)

Não senhor, eu preciso saber agora.

ANTON

Agora não posso!

ANNA

É o inspetor?

ANTON

Sim.

ANNA

Já chegou?

ANTON

Sim.

ANNA

Tem bigodes? É coronel? Fala francês?

ANTON

Depois eu explico.

ANNA

Foi embora...

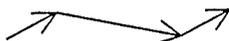
A.3 – Segundo Passo: Criação da Partitura Vocal¹⁸⁵ para cada fala de Anton, definindo especialmente a entonação do trecho:

ANNA

Meu marido! Antoninho! Antoninho! Antosha! (*Falando com rapidez*)

Anton, onde é que você vai?

ANTON (quase saindo)



Mais tarde, meu bem!

¹⁸⁵ Entende-se por Partitura Vocal o registro gráfico dos parâmetros que alteram a qualidade da fala, relacionados a conceitos do universo musical como timbre, intensidade, altura, velocidade, ritmo, entre outros. Normalmente, setas para cima indicam uma entonação para o agudo; setas para baixo uma entonação para o grave; setas horizontais, entonação monotonal. Quanto à velocidade e intensidade, é comum a utilização de símbolos emprestados da teoria musical.

ANNA (gritando)

Não senhor, eu preciso saber agora.

ANTON


Agora não posso!

ANNA

É o inspetor?

ANTON


Sim

ANNA

Já chegou?

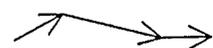
ANTON


Sim

ANNA

Tem bigodes? É coronel? Fala francês?

ANTON


Depois eu explico.

ANNA

Foi embora...

A.4 – **Terceiro Passo:** Criação das frases musicais para o trombone, cujas melodias representassem o mais fielmente possível a entonação sugerida. Assim, foi criada uma partitura musical para cada *fala* de *Anton-Trombone*:

ANNAMeu marido! Antoninho! Antoninho! Antosha! (*Falando com rapidez*)

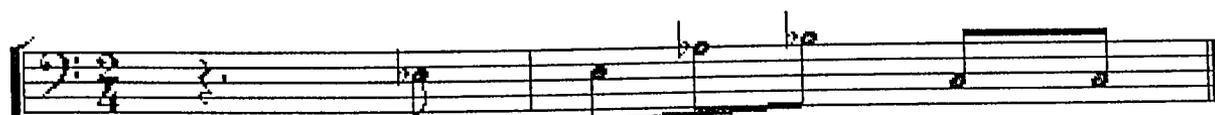
Anton, onde é que você vai?

ANTON (quase saindo)


Mais tar - de, meu bem!

ANNA (gritando)

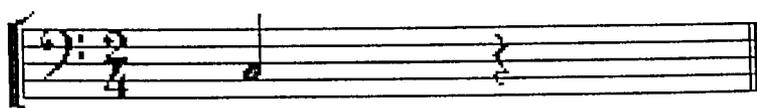
Não senhor, eu preciso saber agora.

ANTON


A - go - ra não pos - so!

ANNA

É o inspetor?

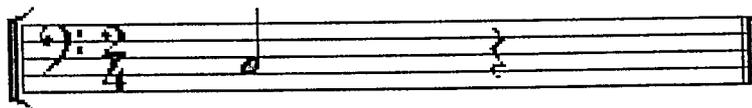
ANTON


Sim

ANNA

Já chegou?

LEI DO DIREITO AUTORAL
 Todos os direitos reservados e protegidos
 pela Lei 9.610/1998
 Este arquivo não pode ser reproduzido ou
 transmitido sejam quais forem os meios
 empregados: eletrônicos, mecânicos,
 fotográficos ou quaisquer outros.

ANTON

Sim

LEI DO DIREITO AUTORAL
 Todos os direitos reservados e protegidos
 pela Lei 9.610/1998.
 Este arquivo não pode ser reproduzido ou
 transmitido sejam quais forem os meios
 empregados: eletrônicos, mecânicos,
 fotográficos ou quaisquer outros.

ANNA

Tem bigodes? É coronel? Fala francês?

ANTON

De - pois eu ex - pli - col

ANNA

Foi embora...

B – Partitura para diálogo entre Anna e *Avdotyia-Clarineta*

B.1 – Transcrição do trecho do texto adaptado pelo *dramaturgista*
 Cacá Brandão, antes da criação do contraponto com a música.

ANNA

Ei, Avdotya! O governador disse aonde estava indo? Não? E você perguntou, camponesa estúpida? Abaixei o tom para falar comigo, viu? Vá correndo atrás dele saber de tudo, sua burra. Olhe pelo buraco da fechadura e anote até a cor dos olhos do forasteiro. No hotel. Burra e surda: hotel!

B.2 – Primeiro Passo:

ANNA

Ei, Avdotya!

AVDOTYA

Que foi, patroa?

ANNA

O governador disse aonde estava indo?

AVDOTYA

Disse não!

ANNA

Não?

AVDOTYA

Não senhora!

ANNA

E você perguntou, camponesa estúpida?

AVDOTYA

Me esqueci...

ANNA

Vá correndo saber de tudo, sua burra.

AVDOTYA

(Reclamando)

ANNA

Abaixe o tom para falar comigo, viu?

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

AVDOTYA

(Submissa)

ANNA

Vá correndo atrás dele saber de tudo, sua burra. Olhe pelo buraco da fechadura e anote até a cor dos olhos do forasteiro.

AVDOTYA

Aonde?

ANNA

No hotel.

AVDOTYA

Aonde?

ANNA

Burra e surda: hotel!

AVDOTYA

Então tá!

B.3 – Segundo Passo:

ANNA

Ei, Avdotya!

AVDOTYA


Que foi, patroa?

ANNA

O governador disse aonde estava indo?

AVDOTYA

Disse não!

ANNA

Não?

AVDOTYA

Não senhora!

ANNA

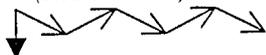
E você perguntou, camponesa estúpida?

AVDOTYA

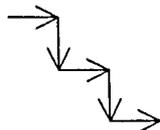
Me esqueci...

ANNA

Vá correndo saber de tudo, sua burra.

AVDOTYA*(Reclamando)***ANNA**

Abaxe o tom para falar comigo, viu?

AVDOTYA*(Submissa)*

ANNA

Vá correndo atrás dele saber de tudo, sua burra. Olhe pelo buraco da fechadura e anote até a cor dos olhos do forasteiro.

AVDOTYA

→
Aonde?

ANNA

No hotel.

AVDOTYA

→
Aonde?

ANNA

Burra e surda: hotel!

AVDOTYA

↗
↘
Então tá!

B.4 – Terceiro Passo:

ANNA

Ei, Avdotya!

AVDOTYA

Que foi pa - tro - a?

ANNA

O governador disse aonde estava indo?

AVDOTYA*ANNA*

Não?

AVDOTYA*ANNA*

E você perguntou, camponesa estúpida?

AVDOTYA*ANNA*

Vá correndo saber de tudo, sua burra.

*AVDOTYA**(Reclamando)**ANNA*

Abaxe o tom para falar comigo, viu?

AVDOTYA*(Submissa)***ANNA**

Vá correndo atrás dele saber de tudo, sua burra. Olhe pelo buraco da fechadura e anote até a cor dos olhos do forasteiro.

AVDOTYA

A - on - de?

ANNA

No hotel.

AVDOTYA

A - on - de?

ANNA

Burra e surda: hotel!

AVDOTYA

En - tão, tá!



O INSPETOR GERAL - Grupo Galpão - Direção: Paulo José
Fotógrafo: Guto Muniz

Proteção
reservados e protegidos
1993.
pode ser reproduzido ou
em quaisquer meios
eletrônicos, mecânicos,
ou quaisquer outros.

A estratégia acima descrita mostra-se um excelente recurso pedagógico para a sensibilização do ator durante a sua formação, no que diz respeito ao jogo polifônico entre música e palavra. Além disso, pode-se também estender a idéia para outros possíveis contrapontos como, por exemplo, texto e gesto ou texto e luz.

De um modo geral, as experiências de Paulo José, em especial a *orquestração do texto*, aproximam-se estreitamente das que foram relatadas por outra personagem desta pesquisa. Trata-se da consagrada atriz e diretora Bibi Ferreira. Assim, tornou-se obrigatório focalizá-la neste momento.

5.4 – A musicalidade como recurso fundamental para o trabalho com o texto – O ator como regente de um texto orquestrado: a experiência de Bibi Ferreira

A trajetória artística de Bibi Ferreira, segundo ela mesma afirma, sempre foi marcada por muita dedicação ao estudo das diversas formas de expressão artística. Filha do grande ator e diretor Procópio Ferreira, ela diz:

Praticamente, eu fui criada dentro do teatro, chamado *teatro comédia*. E da música. Antes de qualquer coisa, temos que lembrar que eu tive um pai que [...] tinha paixão por ópera, e desde pequena eu ouvia as óperas [...]. E isso quando eu era muito criança. [...] Então, essa força dessa qualidade de música envolvia uma garota de sete anos, que adorava que o pai botasse na vitrola Titta Ruffo¹⁸⁶, Chaliapin¹⁸⁷, toda essa gente maravilhosa pra ouvir cantar. Me encantava o coral. O coral eu achava uma coisa fantástica.

Desde criança, dedicou-se ao estudo de música e dança, e percebe como uma linguagem interfere no aprendizado da outra:

Por volta dos 7, 8 [anos] foi quando eu entrei séria para estudar piano. Quatro anos depois, por volta dos 11, 12, eu já estudava violino [...]. Eu fazia dança no Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Eu entrava nas óperas

¹⁸⁶ Barítono italiano (1877 – 1953).

¹⁸⁷ Baixo russo, Fiodor Ivanovich Chaliapin (1873 – 1938).

pequeninha... Fazia os soldadinhos da *Carmen*, fazia o povo na *Cavalleria Rusticana*, enfim, eu entrava nas óperas quando havia necessidade que os alunos da Dona Maria Olelewa participassem. Só que nós éramos também do curso do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, do corpo estável da dança, como existia o corpo estável do coral. Maestro Salvador Guerra. Então tudo isso me preparou para a dança...

Ela ainda afirma que a sua formação voltada para a música e para a dança estimulou também seus múltiplos sentidos e constituiu suas múltiplas habilidades artísticas, mostrando como a habilidade de atriz foi construída incorporando os conceitos das outras linguagens:

Eu só estreei como atriz aos 18 anos. Aí, eu já estava adiantadíssima no piano. Porque eu não sabia, até os 18, que eu ia ser atriz, eu não sabia. Eu nunca tinha feito um curso de teatro, nunca tinha assistido algum curso, nunca tinha tido vontade de fazer... [...] Mas o fato é que, durante a minha vida, até os 18 anos, eu apurei esse ouvido de uma maneira singular. Sabendo música, tendo já tocado violino, tocando piano num momento sério, tocando piano muito bem... Tudo isso, a dança no Municipal... os meus olhos e ouvidos constantemente assistindo aos melhores artistas que pelo Rio de Janeiro, pelo Brasil, enfim, passavam, tudo isso foi me dando uma sensibilidade de poder me ouvir, na hora em que abrisse a boca. [...] Era fácil captar o que meu pai me dizia “não, é assim”, “agora mais devagar”, feito um maestro regendo as entradas dos violinos, dos contrabaixos e dos violoncelos, mandando entrar as trompas. Ele ia me dando esses tons e eu ia pegando isso musicalmente.

Bibi Ferreira, no trecho que se segue, retirado de sua entrevista, fala sobre a sua experiência no espetáculo *Gota D'água*, de Chico Buarque e Paulo Pontes, mostrando como a sua formação musical sempre foi essencial para o trabalho de atriz. Observe-se como ela reafirma, de uma maneira preciosa, a importância da incorporação dos conceitos do discurso musical como instrumento imprescindível para o ator compreender e interpretar o texto:

Quando estudei esse papel... **eu estudo como se fosse música.** Por que razão? Porque a coisa mais desagradável é você ouvir um solilóquio – e lá temos vários solilóquios – ditos num tom igual, falando tudo aqui assim praticamente na mesma nota, terminando sempre aqui, entrando aqui, saindo aqui¹⁸⁸, e não tendo que **procurar a música da palavra que é** muito importante e recebi de meu pai falando em casa porque ele falava muito bonito. Aquilo foi apurando o ouvido. Deus me deu esse dom de ter um ouvido muito, muito, muito bom.

Assim, ela sugere, ao descrever o seu processo de estudo, um fascinante exercício polifônico através do qual se busca a sonoridade da palavra pela observação dos timbres dos instrumentos musicais, que estariam participando de uma possível *orquestração* do texto poético, além de outros elementos do universo musical que regeriam a fala do ator:

Eu comecei a ver que, por exemplo, o solilóquio

“O pai e a filha vão colher a tempestade
A ira dos centauros e de pombagira
Levará seus corpos a crepitar na pira
E suas almas a vagar na eternidade
Os dois vão pagar o resgate dos meus ais...”¹⁸⁹

isso está tudo errado¹⁹⁰. Então, tem que procurar onde é que está a cor:

“ O pai¹⁹¹ ...¹⁹² e a filha...” ... **como se fossem dois acordes, não é?**

¹⁸⁸ Nesse momento, a entrevistada usa uma entonação monotonal, insistindo numa mesma nota – a que ela se refere usando o termo *aqui* –, com o objetivo de exemplificar o que está dizendo.

¹⁸⁹ Trecho de um dos solilóquios da personagem “Joana”, de “Gota D’água”, que Bibi Ferreira representou em 1975, na montagem original realizada no Rio de Janeiro, e em 1977, na remontagem em São Paulo. Naquele momento da entrevista, surpreendentemente, ela fala o trecho de cor.

¹⁹⁰ Ela refere-se à forma como havia acabado de dizer o texto, na qual buscou, propositadamente, uma entonação, um timbre de voz e um ritmo sem variações.

¹⁹¹ A entrevistada busca uma entonação grave.

¹⁹² Pausa

“Pam ... Pam-pam-pam...”¹⁹³ e com instrumentos graves. Isso nunca é com violino. Nunca.

“O pai ... e a filha ... vão colher a tempestade” ... pausa ...

“A ira dos centauros e de pombagira levará seus corpos a crepitar na pira e suas almas a vagar na eternidade. Os dois ...” ...agressivo, forte, entram mais instrumentos ...

“Os dois vão pagar o resgate dos meus ais. Para tanto...” ... aí entra quase que a orquestra toda ...

“Para tanto, invoco...” ...

... e indo dessa maneira, nós temos ali pausas, temos a entrada dos instrumentos intelectuais, todos na forma de falar, falar ... falar ... não é falar ... essa sonoridade me apaixona. [...] Então a gente encontra a forma de falar como música quanto mais valor você tiver da palavra escrita. Você tem que ter a palavra escrita na sua frente e começar a procurar onde estão esses tons, onde estão as fermatas, onde está, como lhe falei há pouco, a entrada maior, maior, maior¹⁹⁴ ... e aquilo vai indo, é uma explosão; como explode de repente, não é? um momento de uma sinfonia. E tudo isso numa garganta só. O domínio numa pessoa. Sozinha, representa quase que uma orquestra falada.

Dessa forma, Bibi Ferreira fala do ator como o próprio regente dessa “orquestra falada”, à qual se refere. Principalmente porque ele deve ser o criador da própria orquestração, para evitar uma interpretação artificial:

O ator tem que se auto-reger. Mesmo porque é muito difícil eu dar a inflexão para um ator. Ele acaba ficando *monkey actor*, precisa virar um macaco, vai copiar uma coisa que não lhe pertence.

¹⁹³ Usando onomatopéia, a entrevistada mostra como são os acordes que ela faz corresponder às palavras do texto.

¹⁹⁴ A entrevistada usa a dinâmica para ilustrar o que está dizendo, falando cada vez com mais intensidade.

Assim, o exercício da orquestração do texto dramático, com base nos conhecimentos musicais adquiridos, torna-se um excelente recurso para o ator descobrir a forma ideal de dizer um texto. Como um exemplo prático, observe-se um exercício realizado pela própria Bibi Ferreira, no qual ela constrói uma partitura vocal a partir de elementos musicais:

A Gota D'água é em rima mista... Temos assim... paralelas e alternativas, que ele bota, o Chico Buarque, grande poeta que é, ele vai procurando as suas gírias e faz na base do alternado. Ele, às vezes... ele vai mudando o estilo da colocação da sua rima. O que é bom. Então, aqui, veja aquele que lhe falei: "O pai e a filha vão colher a tempestade, a ira dos centauros e de pombagira levará seus corpos a crepitar na pira e suas almas a vagar na eternidade. Os dois..."

Nesse ponto, ela executa a fala com mais intensidade:

f¹⁹⁵

... vão pagar o resgate dos meus ais. Para tanto, invoco a testemunha de Deus, a justiça de Temis, a bênção dos céus, os cavalos de São Jorge e seus marechais.

—————> ———> ———> ———> ———> ———> ———> ———>
 He ca te, fei ti cei ra das en cru zi lha das, pa dro ei ra da ma gi a,
 ———> ———> ———> ———> ———> ———> ———>
 deu sa, de mô nia, fa lan ge de O gum...

Toda essa última frase, acima, é executada pela entrevistada numa velocidade muito rápida, com exagero de articulação.

... Sintagmas da Macedônia, suas duzentos e cinquenta e seis espadas.

f ———> ———> ———>

Mago negro das trevas, flecha incendiária. Lambrego, canheta, tinhoso...

¹⁹⁵ Os símbolos que aparecem sobre o texto registram os diversos recursos utilizados para a composição da partitura vocal. As setas horizontais, cada vez de tamanho menor, indicam aceleração na velocidade da fala. Os outros símbolos representam os mesmos parâmetros já especificados em nota anterior (nº 179).

A artista enfatiza essas três últimas palavras, através da intensidade e da entonação.

... nunca visto, fazei desta fiel serva de Jesus Cristo de todas as criaturas a

f *f*
mais sanguinária.

Para as duas últimas palavras, ela busca, além de maior intensidade, um timbre mais gutural. Em seguida, chama a atenção para os elementos musicais presentes, intrínsecos ao texto:

Veja só a quantidade de pausas, a quantidade de tons que estão aqui. Está sentindo a música, não é?

E para esclarecer ainda mais, a artista experimenta outras possibilidades:

Eu podia dizer diferente, não é? “O pai e a filha vão colher a tempestade, a ira dos centauros e de pombagira levará seus corpos a crepitar na pira e suas almas a vagar na eternidade. Os dois ... vão pagar o resgate...”

Nesse último trecho, ela volta a uma entonação e um ritmo sem variações. E comenta a respeito, indicando a regência de cada novo trecho:

Não é a mesma coisa que com a valorização de cada palavra. “Você, salamandra...” , quando ela se refere à rival, “vai chegar a sua vez. Oxumaré...” ... agora começa toda uma maldição em que a gente sente aquela força da orquestra que entra em *tutti*, não é? “Oxumaré de acordo com mãe afrodite vão preparar um filtro que lhe dê cistite, corrimento, sífilis, cancro e frigidez. Eu quero ver sua vida passada a limpo, Creonte.” ... está subindo ... “Conto com a virgem e o Padre Eterno...”

A entrevistada exagera no alongamento das vogais....

... *tooodos* os santos, *aaanj*os do céu e do inferno, *eeeu* conto com *toooooos*

f

os orixás do Olimpo.”

... e termina o trecho com muita intensidade, numa entonação bem mais aguda, praticamente enfatizando palavra por palavra. Também reforça que o entendimento da poesia, da emoção do texto, está absolutamente vinculado à sua musicalidade:

Porque, se muda a música, se você rege de outra maneira, a poesia vira outra coisa. E, principalmente, uma coisa terrível: fica sem cor para a platéia. Fica tudo igual, tudo chapado, tudo branco. Tudo branco.

Bibi Ferreira tem o registro escrito desse exercício – uma partitura vocal construída na sua própria cópia do texto da peça, na qual ela anotou diversos símbolos, semelhantes aos utilizados acima, muitos deles próprios das partituras musicais:

É como uma partitura. Eu vou mostrar aqui. Eu tenho aqui a peça, a *Gota D'água* que eu ensaiei. Há quase trinta anos atrás. 18 de outubro...

A data referida está anotada no texto, com certeza a indicação de um ensaio da primeira montagem da peça, que estreou em 26 de dezembro de 1975. E, observando-se o texto-partitura, encontram-se em evidência outros trechos que ela considera importantes, como a palavra *aproveitador*, para a qual há uma indicação especial:

Atenção, olha só! Está vendo? Aproveitador, uma palavra que está aqui, ela vai várias vezes, então é difícil... Desgrenhada, aleijada, pestilenta, aproveitador... aprovei...ta... ..dor... **Tem que ser já com um bemol, por aí. A subida é mínima. Não é de um tom, mas de um semitom. Isso o ouvido comanda.**

Muitas são as indicações registradas no texto, entre elas o primeiro momento em que sua personagem entra em cena:

Todas as anotações...tudo... Eu entro aqui. “Os dois estão dormindo...” e trinta e cinco minutos depois da peça começada. [...] Olha aqui, olha aqui: uma fermata. Outra. Fermata aqui, fermata aqui. “Um homem, boneco de farinha”... fermata. Certo. Tem que ser o tempo musical.

Quando questionada se ela sempre se preparou assim, no decorrer da sua carreira artística, ela responde: “Sempre. Sempre. Sempre”. E folheando seu texto, comenta:

Então veja. Uma fermata colocada aqui. “Um boneco de farinha”. Pausa musical. Assim, aí entra de novo “ba, ba, ba, ba, ba., ba ... Creonte”. Outra pausa musical...Então, são colcheias, são semicolcheias, são fusas, semifusas ...num ritmo três por quatro, valsa e tal, não sei o quê, e de repente você está em seis por oito... crescendo... brutalmente no tempo.

Assim, Bibi Ferreira reafirma a imprescindibilidade, para a formação do ator, da sensibilização de sua musicalidade, do conhecimento dos fundamentos do vocabulário e da teoria musical, além da sensibilização auditiva.

Diversas características aproximam as trajetórias de Bibi Ferreira e de outra consagrada atriz brasileira cuja voz também foi incorporada nesta pesquisa: Marília Pêra. Em particular, a dedicação ao estudo das diversas linguagens artísticas e a consciência da importância do estabelecimento do diálogo entre elas. Em vista disso, é importante trazer agora experiências desta artista, que irão somar-se ao relato de Bibi, reunindo um conjunto de práticas que, certamente, contribuem para a preparação do ator para uma atuação polifônica.

5.5 – A formação múltipla do ator, fundamentada no estudo disciplinado e contínuo das diversas formas de expressão artística: a experiência de Marília Pêra

Marília Pêra define-se como uma artista estudiosa, disciplinada e interessada nas múltiplas formas de expressão artísticas. E, segundo ela, são essas as características que orientaram a sua formação e permitiram que ela seja considerada uma *atriz completa* – rótulo que lhe causa a princípio certo incômodo quando relacionado à idéia do multi-virtuosismo:

Eu não acho que eu seja completa, como dizem. Eu gostaria de cantar melhor, de tocar melhor, gostaria de fazer tudo melhor. Eu não sou perfeita em tudo. Eu sou é muito exigente, muito estudiosa... sou muito disciplinada. Sou uma atriz que busca... Eu me preparo diariamente em casa. Eu tenho aqui em casa um piano, tenho uma salinha com espelho, barra... Quando estou em cartaz, o começo da maquiagem eu também faço em casa, para chegar no teatro uma hora antes e dar tempo de fazer todo um ritual. Tem muita ironia em cima disso: “Marília chega oito horas antes no teatro! Marília estuda vinte horas por dia!”

Ela destaca a *inquietação* como uma característica que impulsiona a busca de uma completude na atuação artística:

Eu gosto de brincar em todas as áreas. Eu gosto de dirigir, eu já fui coreógrafa há muito tempo. Eu acho que é uma inquietação, eu acho que é para fugir do tédio. Um artista completo é aquele que vive fugindo do tédio, da mesmice.

No decorrer da entrevista, à medida que o conceito de atuação polifônica foi sendo assimilado, enfatizando-se que isso não implica necessariamente em um múltiplo virtuosismo técnico, ela passou a identificar-se como uma atriz que, em função de muito estudo e disciplina, realmente apropriou-se dos conceitos fundamentais das diversas linguagens artísticas e que, conscientemente, tem sabido estabelecer um diálogo entre elas.

Em primeiro lugar, descreve uma trajetória que privilegiou a busca do aprendizado das diversas formas de arte, dedicando-se, inicialmente, ao estudo da música:

Eu estudo piano desde os 4 anos de idade. Estudei dos 4 aos 14, abandonei por um tempo, e quando eu tinha uns 30 e poucos anos voltei a estudar, ainda numa formação erudita, difícil e complicada. Eu já estudei harpa uma época, porque eu achava bonito. Eu não sei o que é isso, eu acho bonito e logo tento aprender. Quando descobri a Maria Callas, muito antes de fazer a Callas no teatro, eu me apaixonei por ela. Quando essa mulher canta, é lindo! Aí eu comecei a me interessar por ópera e quis estudar canto... se bem que, antes disso, quando eu era mais nova... 18, 20 anos... já começaram a me chamar para fazer musicais, como a “Ópera dos Três Vinténs”, e para cantar bem agudo. E começaram a vir minhas primeiras dificuldades vocais, para colocar a voz falada e cantada. Aí eu comecei a aprender tudo o que eu podia sobre voz. Passei por mais de vinte professores de voz, fonos e professores de canto. Houve uma época em que eu estudei violão também... Há uns 6 meses, voltei para o piano, no Antônio Adolfo, mas fazendo acompanhamento por cifra. E estou estudando tudo outra vez, teoria, harmonia...

O interesse pela dança veio também na infância:

Eu faço balé praticamente sem parar desde os 11 anos de idade. Eu já passei por jazz, sapateado... e balé clássico. Ponta mesmo, muitos anos. Dancei como bailarina clássica. Já me sustentei, durante anos, como bailarina.

Apesar de nunca ter frequentado cursos formais voltados para a formação do ator, afirma o interesse intenso pelo estudo, através da leitura dos teóricos do teatro e da participação em cursos e *workshops*, mesmo em uma época em que a atividade e a expressão artísticas não eram livremente estimuladas:

Li Stanislavski, li Grotowski e sempre me interessei por cursos dessa natureza. Fiz psicodrama com o Flávio Império, Walmor¹⁹⁶, na época da Ditadura, em São Paulo, quando todos nós morriamos de medo de tudo, polícia e tal. Fiz muitos cursos em casa, com professores que vinham não sei de onde... a gente formava um grupo, fazíamos *workshops*...

De maneira explícita, ela considera que a formação de um *ator completo* – que aqui chamamos polifônico – depende do desenvolvimento de um interesse diversificado, da dedicação e do esforço para o aprendizado dos diversos conteúdos artísticos e da capacidade em inter-relacioná-los. No depoimento a seguir, ela destaca a possibilidade de uma tradução intersemiótica do desenho para o trabalho corporal, que acaba por sugerir estratégias de ação para a preparação do ator:

Eu acho que o que faz um artista completo é o interesse por vários assuntos diferentes, pelas várias artes... Eu acho que a escola de teatro deveria, sim, abrir todos os caminhos artísticos possíveis. Se você mostra vários caminhos, os estudantes de teatro vão perceber melhor as possibilidades, porque uma coisa impulsiona a outra. Eu, uma vez, estava dançando no Largo do Boticário, fazendo um musical há anos atrás, e o Augusto Rodrigues¹⁹⁷, o pintor, morava ali. Eu fui ver o ateliê dele e falava: “Ah! eu gostaria tanto de saber desenhar”. E ele falou: “Mas você desenha o tempo inteiro, com o seu corpo, com suas mãos, você sabe desenhar”. Então eu descobri que, mesmo que o meu traço no papel não seja grande coisa, o meu interesse pelo desenho desenvolveu uma consciência das formas, das cores, das luzes...

E, lembrando-se de seu trabalho como diretora da peça *O Mistério de Irma Vap*, estrelada pelos consagrados atores brasileiros Marco Nanini e Ney Latorraca, demonstra como sua sensibilidade plástica foi fundamental para a construção da cena, destacando a incorporação das outras vozes criadoras – o que também sugere estratégias de ação:

¹⁹⁶ A entrevistada refere-se ao paulista Flávio Império (1935-1985), pintor, cenógrafo, desenhista, escultor, ilustrador, figurinista, diretor de arte e arquiteto; e ao ator e produtor gaúcho Walmor Chagas (1931).

¹⁹⁷ Premiada pintor, desenhista, gravador, ilustrador, caricaturista e poeta Augusto Rodrigues (1913-1993), nascido em Recife/PE; fixou residência no Rio de Janeiro em 1935 e foi o fundador e presidente da Associação dos Artistas Plásticos Contemporâneos (ARCO).

Nos primeiros ensaios de *O Mistério de Irma Vap*, por exemplo, com o Ney e o Nanini, nenhum dos dois fazia nada, porque os dois estavam completamente intimidados um pelo outro. Talvez, por mim também, não sei. E eu me lembro que eu usei as minhas duas filhas pequenininhas, porque o Nanini fazia um personagem chamado Nicodemo, que era manco, e o Ney fazia uma empregada, uma mulher, e durante alguns ensaios eu pedi para a Esperança, para a Nina: “Vão lá, façam lá para o Nanini ver o Nicodemo. Como é a forma”. Ah, porque às vezes eu parto da forma. É mais fácil a partir da forma, dizer: “Hum, essa mãe aí, eu acho que ela veste vermelho, ela veste amarelo”. **Vem uma cor que orienta a cena...** e aí o figurinista fala: “Ah! vamos fazer ela loura”, ou, “Não, eu acho que ela tem cabelo preto”. **E eu aproveito a idéia dele** e vou partindo de uma figura... plástica, dela, como se fosse um desenho... É, aí, no desenho, que começo a enfiar os sentimentos... É como eu desenho. Com o corpo. Eu desenho com o corpo. (grifo meu).

Mais ainda, como se pode observar a seguir, ela ressalta ter consciência dessa atuação polifônica – que envolve a incorporação de múltiplas vozes para criação do espetáculo –, além de novamente destacar a importância do estudo e da apropriação das linguagens da música, da dança e das artes plásticas como requisitos fundamentais para exercer o seu ofício:

O Elias Andreatto¹⁹⁸ fala que eu sou uma médium consciente, porque eu incorporo um monte de coisas, mas eu fico muito consciente de tudo. Na verdade, nunca nada caiu do céu para mim. Tudo tem que ser muito elaborado e conseguido através de muita observação e esforço. Aí eu percebo como que a minha história com a música e com a dança aparece... Eu consigo ficar ligada em tudo... no ritmo da respiração, nos movimentos... Desde quando eu leio uma peça, já vem um ritmo... eu já fico pensando também como o cenário vai contar a história, ou a luz...como seriam os figurinos. Eu tenho os desenhos das personagens...

Num depoimento bastante significativo, Marília Pêra refere-se à montagem do espetáculo *Master Class*, no qual representava a famosa cantora lírica Maria Callas, e,

¹⁹⁸ Premiado ator e diretor paulista.

para além do aprendizado isolado de cada técnica, fala da importância do diálogo entre os elementos e técnicas próprios das diversas linguagens artísticas para a busca da excelência do ator em cena:

Você pode aprender canto, você pode aprender fono, **mas quando o** personagem toma conta do teu corpo, você tem um texto **enorme pra falar**, com as angústias do personagem, que podem estrangular as tuas cordas vocais. Eu vivia perdendo a voz. Agora, isso acontece muito menos porque eu vivo atrás da perfeição vocal, não só pela técnica da voz e da fonoaudiologia, mas pela busca de como falar, de como usar todo o teu corpo para falar, para passar a força do texto sem precisar de tanto esforço vocal. Quando o Jorge Takla¹⁹⁹ me chamou para fazer a Callas, eu ficava louca para dirigir os cantores que também estavam em cena. Era a primeira vez que os cantores pisavam no palco. Então, eu marcava... ele nem sabe disso, mas eu marcava com os cantores duas horas antes, três horas antes, para ensinar os cantores a andar em cena, assentar em cena, gesticular, a projetar a voz falando, porque eles só sabiam cantar. E era só perceber como a música, que eles conheciam tão bem, já dava as dicas: ritmo, sonoridade do texto... Eu jogava com eles o tempo todo, eu ensinava para eles que, às vezes, a mudança de uma respiração numa frase muda todo o sentido da frase. E muda também o jeito de andar, de olhar... É você aprender o que está dito atrás daquilo que está escrito. Porque o que está escrito não é o mundo todo da frase. **Há um mundo inteiro de uma frase, que você vai descobrindo que está no gesto, num objeto que você pega, na luz que modifica a tua emoção... É isso, você pode dizer uma frase de um milhão de maneiras diferentes.**

Quando questionada sobre o seu reconhecido virtuosismo como atriz de comédia, ela afirma que tal habilidade é fruto de muito estudo e que, em particular, foi impulsionada pela observação do trabalho de grandes comediantes igualmente meticulosos na preparação do seu ofício, buscando especialmente no discurso musical alguns elementos para encontrar e excelência na atuação cênica:

¹⁹⁹ Renomado diretor paulista, diretor da Divisão de Teatro da CIE-Brasil/Corporación Interamericana de *Entretenimiento*, empresa mexicana responsável pela montagem, em São Paulo, das versões brasileiras de diversos musicais produzidos na Broadway (New York). Dirigiu Marília Pêra em diversos espetáculos, entre os quais destacam-se *Mademoiselle Chanel* (2004), *Victor ou Victoria* (2001) e *Master Class* (1996).

Nada é fácil pra mim. Nada é fácil. Tudo tem que ser muito elaborado, estudado. Essa história da comédia... eu tive esse privilégio extraordinário de ver, durante a minha infância inteira, a Dulcina²⁰⁰ que era uma comediante como não há; a mãe dela, a Conchita de Moraes, que era **extraordinária** comediante... e meu pai, que era muito **delicado**²⁰¹ na comédia, era muito das filigranas. Eles viviam procurando os meios tons, os tempos exatos das pausas, a velocidade correta pra falar o texto... essas coisas... Eles entravam em cena, eles três, e preparavam em casa cacos e brincadeiras para jogar para o outro, para ver como o outro respondia. Para exercitar a inteligência do colega em cena, eles faziam isso. Era muito bonito. Era muito engraçado.

A inteligência citada por Marília Pêra relaciona-se evidentemente à habilidade em contracenar estabelecendo um jogo rico, polifônico, não mecanizado e muitas vezes imprevisto, que exige do ator uma disponibilidade e capacidade de perceber rapidamente as múltiplas nuances. E, mais uma vez referindo-se à experiência em *Master Class*, mostra como trabalhava o desenvolvimento da habilidade de contracenar com os outros artistas com os quais dividia a cena:

Eu brincava muito com os meninos da ópera, da Callas... Master Class. Brincava muito com eles no improviso mesmo. Fazia com que eles não mecanizassem as frases. Todas as vezes que eu sentia que um deles estava mecanizando alguma coisa, eu mudava o meu jeito de falar, fazia com que eles ficassem com os ouvidos atentos ao que eu estava falando. O que acontece muito no teatro é que vai tudo apodrecendo, vai ficando tudo mecânico, mecânico, mecânico, até apodrecer e não ter mais graça, não ter mais vida. Fica todo mundo fazendo para a frente, pra seduzir o público só, não tem mais a contracena. Então, com os meninos, eu treinava isso... contracenar.

²⁰⁰ Trata-se de Dulcina de Moraes (1908-1996), importante atriz do teatro brasileiro, nascida no Rio de Janeiro.

²⁰¹ Cabe observar que a transcrição na linguagem literária dos depoimentos orais de qualquer entrevistado está muitas vezes sujeita a uma grande perda de sentido, em função da dificuldade em registrar, através do texto escrito, toda a musicalidade, gestualidade e plasticidade que a fala contém. Por exemplo, as palavras *extraordinário* e *delicado*, apenas na sua forma escrita, são insuficientes para representar fielmente a idéia de Marília Pêra quando se refere aos atores em questão, uma vez que ela usa muitos outros elementos (intensidade, melodia, pausas, exagero de articulação, expressão facial...) para dizer o que quer.

5.6 – Uma nova experiência: um novo olhar

De janeiro a março de 2003, houve a oportunidade de remontarmos *Os Saltimbancos*, novamente sob a direção de Gabriel Villela, na Cidade do Porto, em Portugal, com o todo o elenco formado por atores portugueses. Assim como viria a acontecer com a referida montagem de *O Malandro*, a coincidência dessa montagem com o desenvolvimento da presente pesquisa tornou inevitável que a experiência fosse utilizada como objeto de investigação. Desse modo, a observação do trabalho realizado ocorreu sob um novo olhar, mais organizado, mais consciente das possibilidades e objetivos de cada exercício e, em especial, permitiu-me uma postura metodologicamente mais madura, fruto das reflexões que esta pesquisa provocava.

Viu-se logo nas primeiras audições, através das quais o elenco foi selecionado, que os atores não apresentavam uma formação polifônica consciente, denunciando pouca prática no contraponto das linguagens artísticas. Portanto, era muito raro o uso consciente do trabalho corporal durante o canto, ou o aproveitamento imediato da riquíssima musicalidade lusitana na interpretação do texto de Chico Buarque. Em especial, alguns atores mostravam também dificuldades motoras nas combinações de ações. Ou seja, não fazia parte da prática, também desses atores, a preocupação efetiva e consciente em exercitar o diálogo e a inter-relação entre os diversos elementos teatrais.

Apesar da certeza de que o desenvolvimento da atuação polifônica dependia de um trabalho a longo prazo, alguns dos exercícios até então elaborados foram aplicados com o principal objetivo de recolher mais dados para esta pesquisa. Cabe ressaltar que, mesmo que o contato consciente com a idéia da polifonia e com a prática dos exercícios tenha sido por pouco tempo, os atores perceberam importantes resultados, que contribuem significativamente para este trabalho.

A atriz Marta Fernandes refere-se aos exercícios como *libertadores*:

Pra mim, da minha experiência pessoal, em primeiro lugar eu acho que exercícios são muito libertadores. Libertadores em termos de preocupações, em termos de raciocínio. Quando o corpo está embrenhado n'alguma ação, o intelecto liberta-se. E para mim, a existência de uma partitura, seja ela física, musical, seja que tipo de partitura for, liberta-me

imenso em termos de pensar no trabalho no palco, por exemplo. [...] Se eu tivesse que dar uma definição da utilidade dos teus exercícios seria libertação, porque eu sinto mesmo uma libertação muito grande quando estou embrenhada numa determinada partitura²⁰².

E falando especificamente de dois dos exercícios praticados, a atriz ressalta a sua importância como facilitadores da performance vocal, o que se dá por meio do trabalho corporal e da proposital combinação de ações:

Aquele exercício de dançar, a mim, ajudou-me imenso. O do *dó, ré, mi, um dois, três, um dois, três, um dois, um dois, um, um*. A subir a escala e a descer a escala²⁰³. A mim liberta-me imenso. Como eu tenho que fazer aquilo com os pés, e para mim é mais complicado coordenar o movimento dos pés e das mãos, a escala surge mais facilmente e de uma forma mais liberta. A voz liberta-se. O exercício da bolinha²⁰⁴, eu também gostei imenso. A voz sai, a entonação.

O ator Miguel Lopes também percebe resultados positivos com a prática dos exercícios, destacando o exercício das bolinhas de ping-pong:

Eu achei que todos os exercícios pra mim faziam muito sentido, e quanto à lógica eu sabia perfeitamente em que é que eles me poderiam ajudar. Mas o exercício que pra mim foi aquele com o qual eu consegui chegar a um ponto de não pensar em nada, nada, nada e fazer tudo corretamente foi o da bolinha. Houve momentos, poucos, mas houve, em que eu atirava a bola, eu cantava, eu andava, eu trocava de parceiro, sem pensar em nada, e as coisas saíam naturalmente. Eu mexia o braço naturalmente sem pensar em mexer o braço pra bola saltar e voltar aqui. Tudo saía muito, muito naturalmente.

Especialmente, ele relata uma situação específica na qual a consciência de que a cena teatral é polifônica teria contribuído efetivamente para a melhoria da qualidade

²⁰² Todas as falas dos entrevistados de origem portuguesa foram transcritas literalmente, obedecendo-se a estrutura e o vocabulário próprios da Língua de Portugal.

²⁰³ A atriz refere-se ao exercício descrito no Anexo II desta tese (p. 353).

²⁰⁴ Exercício descrito no Anexo II desta tese (p. 349).

da sua performance como ator, facilitando um trabalho complexo que é o uso e a manipulação de máscaras:

Foi engraçado quando nós estivemos a fazer o trabalho com o Gabriel, de máscaras. Foi engraçado. Nós até falamos nisso. Todos nós já tínhamos a noção da polifonia que tu tanto falas. E, ao manipular a máscara, aconteceu comigo uma coisa muito boa, que foi eu não me preocupar com o canto e por isso melhorar muito. Não me preocupar com os movimentos que estava a fazer... E a própria manipulação da máscara. Tudo saiu, assim, livremente, sem qualquer esforço.

Marta Fernandes fala da experiência de conseguir um melhor resultado musical – e um maior prazer de estar em cena – ao cantar a música-tema de sua personagem em *Os Saltimbancos* no contraponto com outras vozes cênicas, em particular a manipulação da máscara:

Com relação do solo da *Galinha*, eu aprendi a música e eu agora sinto que canto aquela música de forma completamente diferente. Algo que tem a ver com a apropriação da música, mas tem a ver também com o facto de eu estar a preocupar-me, agora, com a máscara. E eu estou a cantar melhor e tirar muito mais prazer do solo da Galinha, nesse momento, porque tenho muitas coisas com o que me preocupar. E estou a tirar mais prazer do canto, estou a tirar mais prazer da partitura de movimentos, estou a tirar mais prazer da manipulação da máscara.

Por sua vez, a atriz Isabel Queirós destaca a importância dos exercícios no que diz respeito à preparação do ator para realizar a combinação simultânea de ações cênicas:

Se nós não tivéssemos essa preparação, ia ser muito mais complicado pra nós cantar e dançar ao mesmo tempo. Se não houvesse desde já das audições esses exercícios e essa consciência, muito antes de sabermos que havia uma coreografia ali ou acolá, ia ser muito mais complicado.

Ela ainda reforça a idéia de que o desenvolvimento da capacidade em perceber a polifonia facilita a obtenção dos resultados esperados:

É como tu dizes. Se tu deixas de ficar a pensar exclusivamente só numa coisa, só no canto, só em dar o tom certo, a nota certa, e passares teu foco para outras coisas em que tenhas que dividir a atenção e dirigir como uma orquestra... como não estás a pensar em nada em particular, estás a pensar em tudo ao mesmo tempo, as coisas saem.

A atriz Mariana Assunção afirma que a combinação de ações já faz parte, há algum tempo, da sua formação e preparação técnica, principalmente no trabalho com o texto; diz que foi impulsionada pelas dificuldades provocadas por um excesso de racionalidade que muitas vezes a atrapalha na obtenção dos resultados por ela esperados:

Um dos exercícios que muitas vezes eu faço, mesmo para uma única palavra ou uma frase, é falar o texto ao lavar a louça, ao correr ou a fazer não sei o quê. Por quê? Na nossa cabeça, ou, pelo menos, na minha cabeça, o que eu quero dizer está perfeito. Só sai errado. Está perfeito na minha cabeça e, não sei por que, não chega nas pessoas exatamente aquilo o que eu estou a pensar e que eu quero que saia. E é por isso que eu uso, muitas vezes, isso de fazer várias ações, ou dizer aquela palavra a cantar, ou dizer a correr, ir ao telefone e dizer aquilo... Invento, que é para aquilo não ficar tão racional e ao mesmo tempo não bloquear. É para chegar exatamente aquilo que eu estava a pensar. Eu uso muito esse exercício para uma única palavra. Por exemplo, uma palavra que eu acho que, para todos, é difícil de dizer, é “Ai”. “Ai de mim”, coisas assim.

Ela também se refere ao uso do sotaque brasileiro como estratégia de estudo:

Eu também faço muitos exercícios em “brasileiro”. Eu tento fazer, como exercício, a musicalidade brasileira, porque o texto não sai tão duro.

A respeito disso, Marta Fernandes também julga fundamental estabelecer um estudo polifônico do texto, por meio do contraponto com os diversos elementos corporais e plásticos, entre outros. Assim, ela diz:

A tendência inicial é criar uma partitura vocal, uma partitura escrita do texto. Só que isso comigo não funciona, porque, assim, a minha concentração está apenas no texto. Eu tenho que dizer um texto, e se minha concentração está só no texto eu não consigo porque começo a criar formas, começo a criar... Na minha cabeça as coisas fazem todo o sentido porque estão todas organizadas no papel e no meu intelecto. Só que, depois, aquilo é sempre igual o tempo todo e eu não consigo libertar-me daquilo. Mas, se existir uma partitura de movimentos, ou seja lá o que for, se eu fizer outra coisa qualquer, se eu em vez de organizar um texto no papel organizá-lo no corpo, ou na sala – começo naquele canto, depois vou para aquele canto, depois meto-me debaixo do sofá, depois salto no sofá – é ótimo para decorar, primeiro, e, depois, liberta o texto da estrutura, levanta-se o texto do papel. Para mim as ações também ajudam-me imenso, porque enquanto estou a fazer outra coisa, não estou a organizar o texto na minha cabeça, estou a organizá-lo de uma forma mais orgânica.

Num contraponto bastante interessante e esclarecedor, o ator João Mota entende que os exercícios, no seu caso, ativam o seu raciocínio, ao invés de inibi-lo:

A mim, ajudou-me a pensar. Aquele exercício em que tu disseste para pensarmos antes de fazermos. Era dar passos... aquela coreografia em que dávamos dois passos... Ajudou-me a pensar antes o que fazer. Preciso pensar nas coisas. Acho que, pra mim, ajuda-me primeiro pensar pras coisas saírem orgânicas. Primeiro fazer um esquema mental, primeiro, pra depois sair orgânico. Eu percebi a polifonia, acho que consegui percebê-la, aí, a pensar antes, sem demonstrar que estava a pensar.

O depoimento de João Mota é extremamente significativo, por lembrar-nos que a habilidade intelectual também está presente no processo artístico. Portanto, é também essencial como uma das vozes da partitura polifônica do ator. Percebe-se a importante função que têm os exercícios polifônicos destinados a **contribuir para um equilíbrio das**

expressões das habilidades envolvidas na atuação. Ou seja, para as pessoas cuja habilidade racional é mais estimulada, os exercícios trabalhariam no sentido de inibi-la, para que as outras habilidades se apresentem. Por outro lado, os exercícios certamente estimularão o raciocínio se ele estiver atuando insuficientemente.

Cabe ressaltar que o trabalho de preparação dos atores teve os resultados esperados. O diretor Gabriel Villela identifica, em especial, um ganho que superou as suas expectativas iniciais, permitindo-o estabelecer um contraponto entre os efeitos de iluminação e os demais elementos, em função da privilegiada infra-estrutura técnica do teatro que sediou o espetáculo. Sobre isso, ele diz:

São cento e trinta refletores. E, quanto à tabela de cores, nós trabalhamos no Brasil com as viáveis. Em Portugal foi possível trabalhar com todas as possibilidades cromáticas. Tanto que eu consegui um efeito curiosíssimo, para mim, que não é nenhuma novidade para o mundo nem para ninguém da nossa área. Mas eu pude experimentar uma coisa que é muito importante: um *jogo cromático de dissonância*. Por exemplo, a cena poder estar iluminada com cores quentes enquanto os atores estão temperados com cores frias. E vice-versa. Ou seja, quando o espetáculo subordina-se a uma luz fria, noturna, entram um mercúrio, o âmbar, entram cores que aquecem a voz. Tudo isso vai em direção à voz do ator.

Por tudo que foi exposto, em especial pela observação da trajetória artística dos entrevistados, é possível encontrar diversas práticas nas quais se percebe o contraponto entre as habilidades, principalmente quando os elementos de uma determinada expressão artística são incorporados por outras linguagens. No que se refere à busca de princípios e práticas para a formação do ator para uma atuação polifônica, é indiscutível que as experiências analisadas neste capítulo representam ricas possibilidades. Nas diversas práticas apresentadas, a Música destaca-se como recurso essencial, significativamente importante para o trabalho do ator, sendo sugeridos vários exercícios que, sistematizados, podem ser efetivamente aplicados como ações pedagógicas para o aprimoramento das habilidades do artista, como por exemplo a *orquestração do texto*, o emprego da *palavra instrumental*, entre outros.

Independentemente de a Música ter sido priorizada nas experiências citadas, cabe ressaltar que as demais expressões artísticas são igualmente ricas quanto à capacidade de estimular o trabalho do ator, de modo que as estratégias aqui sugeridas podem, facilmente, ser traduzidas para outras linguagens. Assim, podemos trabalhar com a *palavra gestual*: substitui-se o texto pelo gesto. Ou, ainda, efetua-se a tradução plástica do texto.

Enfim, importa perceber que os artistas citados, na busca do aprimoramento artístico ou de soluções para as dificuldades enfrentadas, recorreram a diversas expressões artísticas, ao contraponto entre elas, e acabaram por sugerir caminhos para uma atuação polifônica.



LEIDO ORTEGO AUTOPAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.810/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sem que sejam os meios
eletrônicos, eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

OS SALTIMBANCOS - Conceção e Direção: Gabriel Villela - Cidade do Porto/Portugal
Fotografia gentilmente cedida por Babaya

CAPÍTULO 6

A INTER-POLI-TRANSDISCIPLINARIDADE COMO INSTRUMENTO FUNDAMENTAL PARA A FORMAÇÃO POLIFÔNICA

Tendo em vista tudo o que foi exposto, é válido afirmar que o lugar ideal para se estabelecer a formação polifônica do ator é nas escolas e nos cursos de teatro. Principalmente porque o trabalho do ator abrange duas fases práticas distintas: a primeira delas, voltada para a sua formação, ou, segundo JANUZELLI (1992), para “a preparação do seu instrumental cênico, englobando fundamentalmente corpo, voz e emoção”. (p. 6); a segunda, por sua vez, “refere-se ao ato criativo propriamente dito: a criação de um papel específico em uma encenação”. (*Idem, Ibidem*). Essa segunda fase, voltada para a construção do espetáculo, é essencialmente polifônica e acaba por exigir do ator uma atuação polifônica, o que se consegue por meio de uma formação baseada em estratégias pedagógicas inter/transdisciplinares.

A análise apresentada no primeiro capítulo desta tese, referente aos atuais projetos pedagógicos dos Cursos voltados para a formação do ator oferecidos por dez universidades brasileiras, mostrou que, mesmo havendo uma significativa mudança de postura quanto à preocupação com a prática inter/transdisciplinar, poucas são as ações efetivas atualmente praticadas e, ainda assim, de forma incipiente. Portanto, ainda é preciso que haja avanços na estruturação da maioria dos currículos no que se refere à formação polifônica, visto que é muito rara a proposição de disciplinas cujo objetivo principal seja a prática de exercícios que habilitem o ator a inter-relacionar as inúmeras ações cênicas próprias das diversas linguagens, facilitando-lhe a incorporação consciente de múltiplos discursos. De uma forma geral, os atores só experimentam tal *integração* nas “Práticas de Montagem” que normalmente acontecem no final do curso. E, nesse momento, já se exige deles uma postura polifônica, ou seja, que ao construir as personagens e o espetáculo, eles já se mostrem capazes de incorporar as vozes do autor e dos diversos profissionais que integram a equipe de criação. Como tal postura não foi exercitada no decorrer do curso, é pouco provável que os atores sejam capazes de se apropriar dos discursos e recriá-los de

forma autoral, polifonicamente. O que se percebe geralmente é a reprodução do discurso do outro, o ator como um porta-voz que, ao invés de se colocar em cena, traz o autor, o diretor ou outro profissional envolvido na criação do espetáculo.

Os cursos de formação de atores, na maioria das vezes, têm seus currículos estruturados em disciplinas voltadas para as diversas linguagens artísticas²⁰⁵ – o que, com ementas bem estruturadas, pode contribuir significativamente para o desenvolvimento dos parâmetros fundamentais das habilidades. Porém, não se encontrou, como prática comum, na pesquisa realizada, a proposição de aulas regulares em que a combinação das diversas formas de expressão artística fosse experimentada, de uma forma consciente, da mesma forma como há aulas regulares de voz, aulas regulares de corpo, aulas regulares de gramáticas de atuação. Vale dizer que, embora se pretenda para o ator uma atuação polifônica, o mesmo não acontece com a sua formação, o que, sem dúvida, denuncia um grande equívoco.

As questões sobre a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, sempre focalizadas nas grandes discussões que hoje ocorrem nas diversas áreas do conhecimento, em especial na área da Educação, também se mostraram fundamentais para esta pesquisa. Portanto, não apenas pela sua importância, mas principalmente pela complexidade dos conceitos que fundamentam o debate sobre esse tema, tratados muitas vezes de forma imprecisa ou mesmo equivocada, cabe aqui nos determos para focalizá-los com mais cuidado e estabelecê-los definitivamente como fundamentos para a formação polifônica.

6.1 – O discurso sobre a disciplinaridade em suas dimensões *multi, pluri, inter e trans*

Não caberá aqui reconstruir historicamente os diversos conceitos que estão na base desse debate – disciplinaridade, multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade –, o que vai além dos objetivos deste trabalho. Assim, apesar da dificuldade que caracteriza a tarefa de defini-los – MORIN (2004) os

²⁰⁵ Vale lembrar também que, na grande maioria dos casos, as Artes Plásticas são absolutamente esquecidas, sendo muito raro encontrar nos currículos dos cursos de Teatro alguma disciplina voltada para a apropriação dos parâmetros fundamentais dessa linguagem.

considera “polissêmicos e imprecisos” (p. 115) –, interessa-nos abordá-los, apenas para buscarmos uma compreensão menos arbitrária dos mesmos, à luz de alguns autores que vêm se dedicando ao tema, e evitarmos alguns equívocos que têm confundido as diversas abordagens pedagógicas a eles relacionadas. Sobre isso, Hilton Japiassu²⁰⁶ já falava, há quase três décadas, da importância de “clarificar o nosso vocabulário”, pois “convém que eliminemos certas ambigüidades envolvendo nossas palavras-chaves”. (1976, p. 71). Posteriormente, Ivani Fazenda²⁰⁷ vai reafirmar a “preocupação em definir a terminologia adotada” (2002, p. 31), concluindo que, por ser essa terminologia “bastante vasta, a tendência mais acentuada é restringir-se a quatro conceitos básicos: pluri, multi, inter e transdisciplinaridade”, salientando que “em geral, existe uma gradação nesses conceitos, que se estabelece na esfera de coordenação e cooperação entre as disciplinas”. (*Idem, Ibidem*).

Na verdade, diversos autores têm-se ocupado da difícil tarefa de distinguir esses conceitos, a começar por Georges Gusdorf, filósofo francês nascido em 1912 e citado por FAZENDA (1995) como “um dos principais precursores do movimento em prol da interdisciplinaridade” (p. 19). JAPIASSU (1976) e FAZENDA (1979) registram os resultados de um seminário realizado em Nice/França²⁰⁸, em 1970, que reuniu especialistas como Jean Piaget, H. Heckhausen, E. Jantsch e Guy Michayd, entre outros, e que, entre seus objetivos, pretendia esclarecer os conceitos acima referidos. A partir daí, são inúmeros os pesquisadores e estudiosos que vêm-se dedicando ao tema, e não caberá aqui recuperar essa trajetória. Serão utilizadas como referência, neste trabalho, as definições propostas por Basarab Nicolescu²⁰⁹, um dos mais renomados e atuantes pesquisadores contemporâneos. Cabe lembrar que os prefixos “multi” e “pluri” serão tratados como sinônimos – diferentemente dos autores que determinam especificidades para cada um deles, o que considero irrelevante para a discussão aqui proposta. Dessa forma, a seguir serão discutidos

²⁰⁶ Hilton Ferreira Japiassu – Filósofo maranhense, nascido em 1934, autor de inúmeras obras no campo da epistemologia e da história das ciências. É citado por FAZENDA (1995) como responsável pela primeira produção significativa, no Brasil, sobre a interdisciplinaridade (p. 24).

²⁰⁷ Ivani Catarina Arantes Fazenda – educadora paulista, nascida em 1943, cuja trajetória de pesquisa, do mestrado à livre-docência, sempre focalizou a interdisciplinaridade.

²⁰⁸ Trata-se do “Séminaire sur la Pluridisciplinarité et l’Interdisciplinarité dans les Universités”, organizado pelo “CERI – Centre pour la Recherche et l’Innovation dans l’Enseignement”, cujo relatório foi publicado em 1972 com o título “L’Interdisciplinarité: problèmes d’enseignement et de recherche dans les Universités”.

²⁰⁹ Físico teórico, nascido na Romênia em 1942 e radicado na França desde 1968. É presidente do CIRET, Centro Internacional de Pesquisa e Estudos Transdisciplinares.

exclusivamente os termos **pluridisciplinaridade**, **interdisciplinaridade** e **transdisciplinaridade**. Naturalmente, por trás de todos eles está o conceito de **disciplina** que, apesar de já ser sido anteriormente definido, merece ser retomado, agora nas palavras de MORIN (2004):

A disciplina é uma categoria organizadora dentro do conhecimento científico; ela institui a divisão e a especialização do trabalho e responde à diversidade de áreas que as ciências abrangem. Embora inserida em um conjunto mais amplo, uma disciplina tende naturalmente à autonomia pela delimitação das fronteiras, da linguagem em que ela se constitui, das técnicas que é levada a elaborar e a utilizar e, eventualmente, pelas teorias que lhe são próprias. (p. 105).

É imprescindível salientar que as dimensões pluri, inter e transdisciplinar não negam a existência da disciplina, mas vão além dela. Como diz a arte-educadora Ana Mae Barbosa, “o próprio termo²¹⁰ sugere, como diz Gombrich²¹¹, a existência de disciplinas em separado, autônomas, que se pretende inter-relacionar, estendendo fronteiras, sobrepondo contextos, explorando faixas intermediárias.” (1984, p. 70).

Cabe também, neste ponto, lembrar que o Teatro e a formação do artista são os focos deste trabalho. Assim, tendo em vista o conceito de disciplina acima referido, as linguagens artísticas que o Teatro compreende serão, portanto, consideradas como as diversas disciplinas que constituem o processo de formação do ator. Mais ainda, tendo em vista a natureza intersemiótica do fenômeno teatral, na discussão que se segue será primordial evidenciar as suas dimensões pluri, inter e transdisciplinar.

Segundo NICOLESCU (2000),

a pluridisciplinaridade diz respeito ao estudo de um objeto de uma mesma e única disciplina por várias disciplinas ao mesmo tempo. Por exemplo, um quadro de Giotto pode ser estudado pela ótica da história da arte, em conjunto com a da física, da química, da história das religiões, da história da Europa e da geometria. Ou ainda, a filosofia marxista pode ser estudada

²¹⁰ Embora a autora se refira particularmente ao termo interdisciplinaridade, podemos, certamente, estender o comentário às dimensões pluri e transdisciplinar.

²¹¹ Ernst Gombrich (1909-2001), renomado estudioso da História da Arte.

pelas óticas conjugadas da filosofia, da física, da economia, da psicanálise ou da literatura. Com isso, o objeto sairá assim enriquecido pelo cruzamento de várias disciplinas. (p. 14).

O que se pode observar nessa abordagem é que, na verdade, as relações entre as disciplinas limitam-se a sua justaposição a serviço de uma primeira disciplina, que necessita obter informações de outros campos do conhecimento além do próprio. Naturalmente, como diz Nicolescu, “o conhecimento do objeto em sua própria disciplina é aprofundado por uma fecunda contribuição pluridisciplinar”. (*Idem, Ibidem*). No exercício do Teatro, o tradicional “trabalho de mesa” é, em muitos momentos, uma experiência pluridisciplinar, quando, no estudo de texto, várias disciplinas, de acordo com o tema em questão, são convocadas a serviço da literatura – geralmente a filosofia, a história e a psicologia, obviamente além das diversas artes, têm cadeira cativa em quase todos os processos de criação teatral. Percebe-se que, nesse caso, as relações entre as disciplinas realmente não vão além da troca de informações, que é o que caracteriza a pluridisciplinaridade.

A abordagem pluridisciplinar, apesar de ultrapassar as disciplinas, **não apresenta uma interação entre elas de modo que uma seja transformada e enriquecida pela outra**, que é o que vai caracterizar efetivamente a idéia da interdisciplinaridade. Nas palavras de NICOLESCU (2000),

A interdisciplinaridade tem uma ambição diferente daquela da pluridisciplinaridade. *Ela diz respeito à transferência de métodos de uma disciplina para outra.* Podemos distinguir três graus de interdisciplinaridade: a) um grau de aplicação. Por exemplo, os métodos da física nuclear transferidos para a medicina levam ao aparecimento de novos tratamentos para o câncer; b) um grau epistemológico. Por exemplo, a transferência de métodos da lógica formal para o campo do direito produz análises interessantes na epistemologia do direito; c) um grau de geração de novas disciplinas. Por exemplo, a transferência de métodos da matemática para o campo da física gerou a física matemática; os da física de partículas para a astrofísica, a cosmologia quântica; os da matemática para os fenômenos meteorológicos ou para os da bolsa, a teoria do caos; os da informática para a arte, a arte informática”. (p. 15).

Diversas práticas identificadas como interdisciplinares não chegam a ultrapassar a abordagem pluridisciplinar. A respeito disso, BARBOSA (1984) lembra que o conceito de interdisciplinaridade já foi equivocadamente confundido com a ideia de *polivalência*, instituída na educação brasileira em 1971²¹². Segundo ela, no ensaio *Polivalência não é Interdisciplinaridade*, a polivalência

traduz a interdisciplinaridade em termos de restaurante prato feito. O professor organiza o conhecimento de diversas áreas na sua própria cabeça e passa esta organização para o aluno. Em algumas áreas, como em educação artística, o problema é crucial. O professor tem que dominar não só conteúdos diversos, mas principalmente três diferentes linguagens, suas manifestações e materiais de representação em cursos de apenas dois anos, e ensinar teatro, artes plásticas e música, conjuntamente, a alunos que terão de deglutir como arte uma mistura mal cozida pelo próprio professor. (p. 69).

Na verdade, ainda nas palavras de BARBOSA, “interdisciplinaridade é trabalho de muitas cabeças, trabalho de equipe”. (*Idem, Ibidem*). Ou seja, a prática interdisciplinar não pressupõe o domínio virtuosístico de todos os campos do conhecimento, mas a capacidade de estabelecer o diálogo entre as disciplinas, **através do domínio dos seus fundamentos**, para que seja possível perceber as limitações de um campo específico e, então, incorporar contribuições de outras especialidades. Como diz JAPIASSU (1976),

o verdadeiro espírito interdisciplinar consiste nessa atitude de vigilância epistemológica capaz de levar cada especialista a abrir-se às outras especialidades diferentes da sua, a estar atento a tudo o que nas outras disciplinas possa trazer um enriquecimento ao seu domínio de investigação e a tudo o que, em sua especialidade, poderá desembocar em novos problemas e, por conseguinte, em outras disciplinas. O espírito interdisciplinar não exige que sejamos competentes em vários campos do

²¹² Referência à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, Lei nº 5.692, que reformou o ensino de 1º e 2º graus no Brasil, posteriormente revogada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, Lei nº 9.394.

saber, mas que nos interessamos, de fato, pelo que fazem nossos vizinhos em outras disciplinas. (p. 138).

A idéia da polivalência, traduzida acima por JAPIASSU pela capacidade de “sermos competentes em vários campos do saber”, está diretamente ligada ao multi-virtuosismo ao qual já nos referimos no que diz respeito ao trabalho do ator. Assim, da mesma maneira que a polivalência não é sinônimo de interdisciplinaridade, o multi-virtuosismo não é condição imprescindível ao artista polifônico.

Quanto ao conceito da **transdisciplinaridade**, NICOLESCU vai defini-lo a partir da idéia de interdisciplinaridade:

Pelo seu terceiro grau, a interdisciplinaridade chega a contribuir para o big-bang disciplinar. A *transdisciplinaridade*, como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que *está ao mesmo tempo entre* as disciplinas, *através* das diferentes disciplinas e *além* de qualquer disciplina. Seu objetivo é a *compreensão do mundo presente*, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento. (*Idem, Ibidem*).

Uma importante questão é discutida por NICOLESCU: apesar de afirmar que, pela sua finalidade, a transdisciplinaridade é radicalmente distinta da pluri e da interdisciplinaridade, **elas não são antagonistas, mas complementares**. E que há graus de transdisciplinaridade, de modo que, num certo grau, a pesquisa transdisciplinar se aproximará mais de cada uma das outras abordagens. Além disso, o autor ressalta que

a disciplinaridade, a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são as quatro flechas de um único e mesmo arco: o do conhecimento. [...] Embora reconhecendo o caráter radicalmente distinto da transdisciplinaridade em relação à disciplinaridade, à pluridisciplinaridade e à interdisciplinaridade, seria extremamente perigoso absolutizar esta distinção, pois neste caso a transdisciplinaridade seria esvaziada de todo seu conteúdo e sua eficácia na ação seria reduzida a nada. (Idem, p. 17).

É inegável a dificuldade em estabelecer limites precisos entre as abordagens, o que tem sido ressaltado pelos vários autores que se dedicam a fazê-lo. Em especial, as idéias de inter e transdisciplinaridade estão estreitamente interligadas. KLEIMAN (1999) afirma que esses conceitos são “inseparáveis, pois alimentam-se mutuamente”. (p. 22). Por isso, tem sido comum entre muitos autores o uso de neologismos que procuram associar os conceitos. CAMARGO (2003), referindo-se à atividade teatral, usa o termo “intermultitransdisciplinar” (p. 42). Por sua vez, MORIN (2004), ao refletir sobre a organização disciplinar da ciência e seus desdobramentos, afirma que “são os complexos de *inter-multi-trans-disciplinaridade* que realizaram e desempenharam um fecundo papel na história das ciências” (p. 115 – grifo meu). Esse mesmo autor sugere também o termo *inter-poli-transdisciplinaridade*, que, na minha opinião, é o que melhor se aplica às discussões contemporâneas²¹³. Segundo ele, “se a história oficial da ciência é a da disciplinaridade, uma outra história, ligada e inseparável, é a das inter-poli-transdisciplinaridades”. (*Idem*, p. 107).

Reiterando o que já foi dito, a inter-poli-transdisciplinaridade – e aqui eu definitivamente me aproprio do termo de MORIN – implica uma real integração entre as disciplinas, com a superação das fronteiras disciplinares,

para além do simples monólogo de especialistas. [...] Podemos dizer que nos reconhecemos diante de um empreendimento interdisciplinar todas as vezes em que ele conseguir *incorporar* os resultados de várias especialidades, que *tomar de empréstimo* a outras disciplinas certos instrumentos e técnicas metodológicas. (JAPIASSU, *op. cit.*, p. 75).

Segundo ANTÔNIO (2002), “a transdisciplinaridade reconhece a multiplicidade e a interligação do conhecimento. As múltiplas vozes, a polifonia, a polissemia do homem e do mundo. [...] Reconhece o real como rede de múltiplas interações. A vida como teia. Como tessitura de variadas vozes”. (p. 28). Ou seja, a inter-poli-transdisciplinaridade se estabelece **quando uma disciplina incorpora o discurso das outras e constrói, portanto, um discurso polifônico.**

²¹³ Em função de tudo o que foi exposto sobre as estreitas relações entre as diversas abordagens, neste trabalho os termos *interdisciplinaridade*, *transdisciplinaridade* e *inter-poli-transdisciplinaridade* serão utilizados sem a preocupação com uma distinção específica.

Assim, cabe finalmente afirmar que o Teatro, arte essencialmente intersemiótica e polifônica, exige que a formação do artista esteja fundamentada em um projeto pedagógico inter-poli-transdisciplinar, que permita a incorporação dos vários discursos originados nas diversas linguagens inerentes à criação do espetáculo teatral. Portanto, a busca da efetivação desse projeto é um problema urgente a ser enfrentado.

6.2 – Um outro país: o mesmo problema

A referida montagem portuguesa do espetáculo “*Os Saltimbancos*”²¹⁴ permitiu que se constatasse que a fragmentação do conhecimento, a dificuldade com a efetivação de práticas interdisciplinares e o despreparo do ator para um teatro polifônico não são características exclusivas da realidade brasileira. Foi o que se observou, em primeiro lugar, nos depoimentos dos atores do elenco, uma vez que todos eles se formaram em pelo menos uma das duas escolas que, naquela cidade, dedicam-se à formação de atores, uma delas em nível médio, e a outra em nível superior. Além disso, foi possível aproveitar a oportunidade e visitar ambas as instituições, recolhendo as impressões de alguns dos estudantes sobre a importância de uma formação polifônica para o ator. Alguns depoimentos são especialmente significativos para este trabalho. Inicialmente, o aluno Luís Araújo, da Academia Contemporânea do Espectáculo da Cidade do Porto, reafirma que o espaço ideal para a formação polifônica são as escolas e os cursos de formação, principalmente porque o mercado de trabalho exige que o ator já esteja apto a apresentar resultados a curto prazo:

O tempo de experimentar é este. Estes três anos na escola. É o tempo de aplicar, de experimentar, errar e voltar a tentar. E quando formos lançados como profissionais, ninguém vai estar à espera do meu tempo para ir buscar toda a bagagem. Querem respostas imediatas. Esse tempo que nós temos agora para pensar naquilo que me foi pedido, e, então, ver o que é que eu tenho aprendido, o que é que eu posso ir buscar, o que é que me serve aqui. No teatro profissional isso não acontece; exigem coisas logo.

²¹⁴ A montagem desse espetáculo foi anteriormente focalizada no Capítulo 5 desta tese (p. 237).

No entanto, a aluna Isabel Nunes, da mesma Academia, como podemos observar no seu depoimento, a seguir, não percebe que a escola tem-se preocupado satisfatoriamente com o desenvolvimento de habilidades. Em vez disso, na sua opinião, a escola prioriza um resultado artístico final, em detrimento do processo pedagógico que deveria ser o seu foco principal:

Em princípio, a idéia que eu tenho dos projetos que são desenvolvidos na escola é que eles deveriam ser um espaço para toda a gente aplicar aquilo que aprendeu e, se caso aparecerem os problemas – que aparecem sempre –, resolvê-los. O que acontece muitas vezes é que o encenador está demasiado preocupado com o produto final. E então, em vez de se perder um bocado de tempo e tentar resolver um problema que foi detectado em um aluno, procura-se quem é que faz bem aquilo que o outro aluno não consegue fazer. É uma coisa que eu acho que está mesmo muito errada. E isto acontece sempre.

O ator Jacinto Durães, do elenco português de *Os Saltimbancos*, ressalta a inexistência, também na escola onde estudou, de uma prática interdisciplinar. E assim como Isabel Nunes, ele confirma que mesmo se previsto um espaço em que tal prática pudesse realizar-se, ela acaba por não acontecer.

Eu vou começar por falar dessa polifonia que ainda não existe como uma disciplina na escola. Por exemplo, a escola onde todos nós andamos, a ESMAE²¹⁵. Supostamente, segundo o que tinha ouvido dizer, uma das cadeiras, chamada Produção, é a disciplina onde nós tínhamos espaço para pôr em prática tudo aquilo que nós aprendíamos nas outras aulas, nas aulas de interpretação, nas aulas de movimento, nas aulas de voz, etc., etc. E essa disciplina, Produção, seria se calhar, o espaço que aquela escola abria para nós termos essa oportunidade de trabalhar a polifonia. Mas o que acontecia na prática é que essa cadeira acabou por funcionar mais no sentido profissional, de nos habituar ao trabalho profissional de ter um encenador, de ter um diretor, e a gente ali trabalha normalmente as coisas como se tivéssemos a trabalhar numa companhia.

²¹⁵ Trata-se da *Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo*, pertencente ao Instituto Politécnico da Cidade do Porto/Portugal.

Ele ainda afirma ter percebido a necessidade da existência, na escola, de uma discussão sobre a polifonia:

Se calhar, agora, depois de tê-lo conhecido e de tê-lo ouvido a falar da polifonia, e de todos os exercícios que nos destes, muitas das coisas por que eu passei, por que nós passamos, começam a fazer sentido de uma outra forma, aliás, começam a fazer mais sentido. Essa coisa das coisas deixarem de ser estanques, de serem em compartimentos fechados. Parece que dá vontade de voltar atrás, chegar lá à escola e dizer: “Não, pá, vamos pegar a cadeira de Produção e vamos juntar os professores todos que nos dão as outras cadeiras e vamos falar de polifonia e vamos tentar... Pronto!”

A atriz Patrícia Franco contra-argumenta, dizendo que a questão não é, necessariamente, a inexistência de uma prática inter ou transdisciplinar, mas a consciência dela:

Eu acho que talvez seja um bocado injustiçado dizer que todas as cadeiras eram um pouco separadas e que não havia um bocado a junção das coisas. Não havia, se calhar, aquele lado didático que era falar sobre tudo, falar sobre o processo... pôr tudo em aberto e disponível. Que é: nós fazemos esse determinando exercício para tal... fazemos o não sei o quê pra o não sei o quê. Também não é estar a defender. A questão é que, realmente, tornou-se muito rico. Eu acho que não sou só eu a pensar isso. Tornou-se rico porque vieram pessoas de outros países fazer essas produções e, mesmo portuguesas, pessoas que têm outras escolas, outras culturas, outras vivências. E de certeza há imensas coisas que nós temos aqui e aplicamos ao nosso trabalho e nem nos apercebemos. E se calhar vem exatamente dessas pessoas que vieram fazer essas produções conosco, talvez.

Durães, por sua vez, reafirma que a prática direcionada ao entendimento da polifonia cênica nunca foi uma proposta consciente da escola, e sim uma possível consequência natural do processo:

De uma forma pensada, ou seja, com o objetivo concreto de partirmos para um trabalho e tentar transportar todas essas outras informações e criar uma polifonia com elas, esse objetivo concreto não existia. Esse objetivo concreto acabava por acontecer como uma consequência natural das coisas e porque as pessoas estavam aplicadas a fazer aquela ou outra produção.

Essa discussão é bastante esclarecedora e merece atenção. É inegável, tendo em vista que o fenômeno teatral é, como discutimos anteriormente, essencialmente polifônico, que em qualquer situação cênica estaremos experimentando alguma espécie de polifonia. Entretanto, isso não garante que o ator envolvido esteja disponível não só para desfrutar daquele processo, mas, principalmente para agir polifonicamente. Em especial porque é necessária a conquista de uma memória sensório-motora, que facilite a manutenção dos resultados conquistados pelo ator. Assim, não basta que sejam oferecidas oportunidades eventuais ou, então, duas ou três disciplinas polifônicas que tenham como objetivo as inter-relações entre os discursos das diversas linguagens – como as conhecidas Práticas de Montagem, equivalentes à referida Produção citada pelo ator português, oferecidas no final dos cursos de formação de atores. Ao invés disso, desde o início da sua formação, o artista deveria experimentar uma prática polifônica.

Sobre essa questão, cabe destacar o depoimento do estudante João Paulo Brito, da *Academia Contemporânea do Espectáculo*, da Cidade do Porto:

O que nós sentimos é que somos capazes isoladamente de fazer as coisas todas, porque passamos três anos a fazê-las. **Mas pontualmente nos pedem para, num tempo muito curto, juntar estas coisas todas.** E aí que as coisas param. Falo por mim que, muitas vezes, como tenho necessidade de uma resposta urgente e de juntar três, quatro ou cinco linguagens, alguma coisa fica pra trás. Como não temos esta ginástica, não estamos habituados a misturar estas coisas, pelo menos aqui na escola, quando entra um elemento novo, se é para fazer isolado, fazemos tudo. Por exemplo, quando ensaiamos separadamente as músicas, as coisas funcionam bem. Depois, vamos para o palco e não estamos preocupados só com a música, estamos preocupados com outras coisas, com outros tempos, com movimentações e com atitudes. E não há um treino desde o primeiro ano nesse sentido. Então perdemos. Não damos, se calhar, tudo o

que devíamos dar, e as coisas vão morrendo. Quando temos que fazer, num espectáculo, um exercício que seja mais complexo, que associe a música ao movimento, não estamos preparados porque não exercitamos a ginástica de juntar as coisas.

Ainda sobre a questão da importância da prática consciente da polifonia cênica no processo de formação, diz a atriz Alexandra Calado:

O importante é que, desde o início em que nós começamos a fazer este tipo de exercício, sejamos alertados para a polifonia, que acho que foi o que não aconteceu nas escolas em que estudamos. Já fiz exercícios do género daqueles que tu fazes, mas nunca fui alertada para o fato de ser um exercício polifônico, e quais os objetivos, como tu fizeste, percebes? **Eu fui interiorizando os exercícios e fui fazendo-os, até que os percebia. Fui tentando aplicá-los, mas nunca tive essa consciência como tu nos alertaste, sem dúvida.** Que o fato de nos alertares venha ajudar na sua interiorização e uma mais rápida também exteriorização. Na minha formação, foi isso que faltou. Sem dúvida, eu fazia coisas parecidas àquelas que tu fazes. Agora, nunca fui alertada para o fato de que isso era um exercício polifônico. Isso nunca aconteceu.

6.3 – Explicando o fracasso e buscando soluções

BARBOSA (1984) oferece uma explicação que pode ajudar a compreender as razões do fracasso da real efetivação da prática *inter-poli-transdisciplinar* e que, de várias maneiras, vai ao encontro dos depoimentos acima registrados:

A síntese interdisciplinar tem fracassado por pretender ser estrutural, formal ou meramente conteudística, em lugar de funcional. O segmento dos estudos básicos, dos nossos currículos mínimos, por exemplo, representa uma tentativa de organizar o ensino com base na busca da natureza comum das disciplinas, um enfoque estrutural, quando, para ser operativo, deveria se organizar em torno de problemas reais a solucionar.

A incorporação funcional das disciplinas se daria em virtude da necessidade de resolver o problema. (p. 76).

Acrescente-se que, na avaliação de FREITAS (1998), não bastam grades curriculares bem-estruturadas, ou programas cujos conteúdos temáticos sejam convergentes, para garantir, de fato, a existência da interdisciplinaridade. “Para que ela exista, de fato, é preciso que surja como possibilidade de resposta aos problemas resultantes da prática pedagógica.” (p. 139).

No caso da formação artística, cabe novamente ressaltar um significativo problema a ser solucionado, que é a grande desigualdade apresentada pelos alunos-atores no que diz respeito ao domínio das múltiplas habilidades relativas às diversas linguagens artísticas²¹⁶. Cabe lembrar que, para atuar polifonicamente, o ator **não precisa necessariamente dominar de forma virtuosística** todas as linguagens artísticas, mas deve ser capaz de percebê-las, reconhecê-las e compreendê-las, racional e sensorialmente, através da apropriação dos **conceitos fundamentais** de cada linguagem. Caso contrário, ou seja, se uma informação chega a alguém e não encontra qualquer possibilidade de ressonância, esse alguém não irá nem percebê-la, quanto mais se apropriar dela. Como exemplo, é o que acontece quando um ator, que não desenvolveu satisfatoriamente na sua formação artística as habilidades essenciais do universo musical, recebe as orientações do diretor ou do preparador vocal no que diz respeito às possibilidades rítmicas e melódicas de um texto. Na maioria das vezes, o ator não consegue se **apropriar** das ferramentas que lhes são apresentadas porque **não faz a mínima idéia do que elas significam** e acaba por se contentar em **reproduzir**, como *porta-voz*, as vozes dos diretores. Portanto, a formação artística do ator, como foi discutido neste trabalho, deveria privilegiar a aquisição dos conceitos fundamentais relacionados às diversas linguagens presentes no fenômeno teatral, sejam eles do universo das artes plásticas, da música, do trabalho corporal e da literatura, para que o artista possa, de forma consciente, reconhecer e compreender satisfatoriamente os diversos discursos. Além disso, nesse tipo de formação se deveria priorizar nos currículos, no decorrer de todo o processo pedagógico, a oferta de oficinas interdisciplinares que permitam a experimentação contínua da atuação polifônica, quando

²¹⁶ Vale comentar que as experiências dos artistas entrevistados nesta pesquisa são bastante significativas no sentido de ratificar essa afirmação. Em particular, Marília Pêra fala explicitamente dessa questão.

os discursos se incorporam uns aos outros, estabelecendo a construção do discurso de atuação que comporta múltiplas vozes e, com isso, ao invés de se formar um “ator porta-voz”, ser formado um ator polifônico.

Comentou-se anteriormente sobre possíveis resistências que o aluno-ator pode apresentar no sentido de recusar o contato com uma habilidade específica na qual encontra maiores dificuldades. Nesse caso, acrescente-se, ao que já foi dito, que é imprescindível **estimular a liberdade** de apropriação das linguagens artísticas, independentemente dos seus padrões tradicionais, para que se desenvolva o prazer indispensável ao aprendizado. A atriz, diretora e professora Bya Braga²¹⁷, ao falar sobre as características de sua atuação como artista – indiscutivelmente polifônica –, destaca especialmente uma **liberdade expressiva**, fruto de ter sido estimulada a aprender as diversas linguagens artísticas e a gostar delas, sem se exigir virtuosismo:

Eu sou uma artista com muita liberdade. **Eu aprendi a ter uma liberdade expressiva... porque eu não tenho medo de nenhuma expressão.** Se a pessoa pedir para eu cantar, eu canto. Eu não estou preocupada se eu vou fazer o canto belo. Se a pessoa pedir para desenhar, também vou desenhar. **Então, eu sou uma artista... assim... atrevida, porque eu aprendi a gostar de tudo quanto é tipo de linguagem... e, apesar de perceber que, nos vários tipos de linguagem, o nível da aprendizagem é diferente, eu nunca me veria incapaz diante de qualquer uma.** Eu sempre tive um grande interesse, acima de tudo por curiosidade, em trabalhar com qualquer linguagem artística²¹⁸. Eu acho que é por isso que eu estou no teatro. Porque o teatro, por essa... polifonia... ele me dá essa possibilidade.

²¹⁷ Formada como atriz pelo Teatro Universitário da UFMG, anos mais tarde ingressou na mesma instituição como professora, assumindo a direção dessa escola entre 1994 e 1998. Mestre em Literatura Brasileira pela Faculdade de Letras da UFMG, atualmente é professora do Curso de Artes Cênicas da Escola de Belas Artes dessa mesma Universidade.

²¹⁸ A entrevistada comenta que o seu ambiente familiar contribuiu sensivelmente para a constituição de sua personalidade artística: “E eu tive a possibilidade, na minha criação, de conviver com todas as formas de arte, porque eu cresci numa casa que me deu todos esses estímulos. Seja no desenho, na plástica, seja na questão corporal – por uma questão até de oposição, porque eu convivi na minha casa com uma pessoa que não andava. Então, eu acabei me despertando muito para o movimento. Tive também formação em dança clássica durante muitos anos. Na música, eu acho que desde que eu comecei a falar eu fui estimulada a cantar. Tem uma música que minha tia fez pra mim... eu tinha menos de quatro anos de idade e ela me ensinou a cantar. Logo depois, aos quatro anos, me colocaram para estudar piano. Lá em casa sempre tinha vários instrumentos musicais, todos tocados de forma bem popular, seja o piano, seja flauta, acordeon, violão... aprendi um pouco de violão, sozinha... fui também estimulada a tocar percussão”.

De eu brincar com essas várias coisas. Então, eu me sinto numa extrema liberdade, como uma criança que sempre está descobrindo tudo. Toda linguagem artística me interessa. (Grifos meus).

Cabe ressaltar, na fala da artista, o fato de ela estar disponível para expressar-se em qualquer linguagem artística – o que ela considera um **atreuimento** – independente do seu absoluto domínio técnico. Sem dúvida, para uma atuação polifônica – que, insisto, não depende do virtuosismo – esse atreuimento, principalmente no início do processo de formação, é imprescindível. Sem ele, corre-se o risco de o aluno-ator, preocupado com possíveis dificuldades técnicas e com o fantasma do virtuosismo, afastar-se de determinada linguagem e dos seus conceitos fundamentais, que serão indispensáveis à plena atuação desse ator. Assim, o aluno precisa ser continuamente estimulado a exercer esse atreuimento, para que, através da prática das diversas formas de expressão artística, possa **incorporar** os conceitos fundamentais das diversas linguagens e, então, **se aproprie** dos diversos discursos que comporão o espetáculo, convivendo com as suas limitações técnicas e encontrando soluções nas inter-relações das linguagens, para construir o seu próprio discurso polifônico, por meio do qual vai atuar.

Além disso, volto a insistir que é preciso ter consciência de que, para se vencer determinada dificuldade, é fundamental que as habilidades estimulem-se umas as outras, o que exige caminhos essencialmente interdisciplinares. Noutras palavras, diversas vezes o aprendizado de uma habilidade só acontece pelo viés das relações interdisciplinares, uma vez que são necessários conceitos ou métodos de uma linguagem para solucionar os problemas provenientes de outra. Por exemplo, o conceito musical de ritmo é a chave para o desenvolvimento da habilidade para a leitura de textos. Assim, sem a incorporação do discurso da música é impossível avançar no trabalho com a literatura. Nesse sentido, BARBOSA (1984) afirma que “para o especialista em uma linguagem, artes plásticas por exemplo, conhecer o significado do espaço em música e teatro reafirma, delimita e/ou expande o significado do fenômeno quando percebido e representado na linguagem do desenho”. (p. 74).

Quanto às montagens de espetáculos, qualquer processo deveria contar com a participação ativa, desde o princípio, de todas as vozes responsáveis pelos diversos discursos que, dialogicamente, são incorporados. Já no primeiro ensaio o ator deveria

experimental o diálogo não apenas com o autor e com o diretor, mas com todas as outras vozes que, com certeza, têm igual influência no processo criativo e na definição das características físicas e emocionais da personagem. Dessa forma, as primeiras leituras dramáticas do texto escrito deveriam ser acompanhadas de leituras corporais, musicais e plásticas da obra. Senão, seremos sempre surpreendidos por vozes intrusas, que não tiveram a oportunidade de participar das definições dos caminhos a serem percorridos pelas personagens e que aparecem no meio ou no final do processo, e acabam sendo compulsoriamente coladas à cena, alterando tardiamente, e muitas vezes de forma equívoca, os rumos anteriormente estabelecidos.

De todas as vozes que dialogam no espetáculo, talvez a do cenógrafo, a do figurinista e a do iluminador sejam aquelas que, quase sempre, experimentam essa intromissão tardia. E, apesar de parecer inconcebível, é muito comum o cenário surgir na semana da estréia, o figurino poucos dias antes, e a luz na véspera – o que geralmente é justificado pelas dificuldades de produção. Mas é fundamental compreender que não é tarefa simples para uma personagem que durante alguns meses usou uma roupa de ensaio, andou por um espaço vazio e sempre esteve homogeneamente iluminada por uma luz branca – e que, naturalmente, adaptou o seu corpo, a sua voz e a sua percepção a essas circunstâncias – ser convencida de que, a partir de um determinado momento e, o mais rápido possível, deve incorporar uma série de elementos que, certamente, a transformarão significativamente. Mesmo que durante todo o processo ela esperasse por isso e simulasse a existência desses elementos, tal atitude não bastaria para determinar a participação ativa de uma voz na polifonia cênica, a não ser que ela realmente jamais se materialize e se mantenha apenas na imaginação. Dessa forma, o ator quase sempre estréia o espetáculo – para uma grande platéia e muitas vezes para a crítica – apenas como “porta-voz” do cenógrafo, do figurinista e do iluminador, o que interfere sensivelmente na qualidade de sua **presença** cênica. A personagem só vai incorporar esses elementos no decorrer da temporada, acabando por descartar resultados que foram construídos no processo de ensaio – o que, com certeza, demandou muito trabalho – e que podem não mais comportar as novas informações.



protegidos
8.
reproduzido ou
forem os meios
cos, mecânicos,
disquer outros.

A RUA DA AMARGURA - Grupo Galpão - Concepção e Direção: Gabriel Villela

Fotógrafo: Guto Muniz

CONCLUSÃO

Pretendeu-se, com esta pesquisa, em primeiro lugar mostrar a imprescindibilidade de uma atuação polifônica no teatro. Assim, discutiu-se especialmente a natureza intersemiótica, interdisciplinar e polifônica do fenômeno teatral, o que permitiu a construção do conceito de ator polifônico e afirmou a urgência em se pensar a formação polifônica do ator de uma forma que o prepare para a incorporação consciente dos múltiplos discursos provenientes das diversas linguagens que compreendem a criação do espetáculo teatral.

Uma pergunta central passou, então, a orientar o processo de investigação: quais seriam os princípios e práticas que fundamentariam a formação do ator para uma atuação polifônica? Na busca de respostas, a análise dos atuais projetos pedagógicos dos cursos voltados para a formação de atores de dez reconhecidas universidades brasileiras mostrou-se insuficiente. Por isso, foram adotadas novas linhas de investigação.

Inicialmente, as propostas de alguns dos grandes mestres que se dedicaram ao teatro e, particularmente, ao trabalho do ator, indicaram caminhos para o entendimento e o reconhecimento desses princípios e práticas. Mais ainda, permitiram identificar, na minha própria trajetória artística, práticas que também poderiam constituir estratégias para atingir esse mesmo objetivo. À medida que essa trajetória foi sendo analisada, mostrou-se imprescindível o diálogo com as experiências de alguns artistas consagrados com os quais tive a oportunidade de trabalhar, além de outros que fui levado a procurar em função de sua atuação reconhecidamente polifônica, para que se reafirmasse a importância da formação polifônica do ator e ainda para registrar essas experiências como significativas contribuições à sistematização de estratégias voltadas para tal formação.

Tendo em vista a necessidade de uma prática de exercícios a longo prazo, as escolas de formação artística foram identificadas como o espaço ideal para a formação do ator para uma atuação polifônica, o que também depende de projetos pedagógicos cujos eixos de organização privilegiem a *inter-poli-transdisciplinaridade*.

Finalmente, as teorias e experiências práticas analisadas no decorrer desta pesquisa possibilitaram identificar alguns **Princípios Fundamentais para a Formação Polifônica do Ator**, a saber:

- I) **Sensibilização múltipla do aluno-ator para as diversas formas de expressão artística**, através do contato contínuo com a música, as artes plásticas, a literatura e com o trabalho corporal, não apenas no seu aspecto prático, mas também por meio do aprendizado dos seus conceitos fundamentais, para se obter domínio do vocabulário, dos códigos e das características desses diversos campos da arte. Muitas vezes, o aprendizado das habilidades artísticas não se efetiva porque não houve a etapa da aquisição dos elementos fundamentais das diversas linguagens. Assim, tenta-se desenvolver uma habilidade sem os parâmetros básicos que vão dar sustentação ao processo. É como se fôssemos construir uma casa começando por levantar as paredes, sem que se tenha feito a fundação debaixo da terra. Fatalmente, em algum momento do processo essas paredes vão cair. Os nossos currículos, muitas vezes, propõem que se construam paredes, mas não contemplam a fundação que irá sustentá-las. Muitos, até, chegam à impossível fantasia de começar pelo telhado. Nesse caso, certamente restará a experiência do fracasso, quase sempre explicado, equivocada e injustamente, por uma irreversível falta de talento do aluno-ator.
- II) **Prática consciente, contínua e a longo prazo da articulação entre essas diversas formas de expressão artística**, através de um conjunto de exercícios polifônicos que possibilitem o seguinte:
 - 1) **Exercitar e estimular a utilização dos aspectos específicos de cada habilidade para favorecer e aprimorar as outras**, trabalhando, por exemplo, a musicalidade do texto, a plasticidade do movimento ou a corporeidade do som, entre as inúmeras combinações possíveis.

- 2) **Praticar a simultaneidade de ações cênicas através da combinação entre as diversas habilidades, de modo que o ator possa executá-las com consciência e qualidade.** Assim, é fundamental que ele possa experimentar, no decorrer da sua formação, situações de representação que o levem a realizar várias ações simultaneamente e que envolvam o canto, a música instrumental, diversos movimentos, coordenação motora, desequilíbrio, noção espacial, tensão corporal, entre outros elementos das múltiplas linguagens artísticas, para que ele vivencie, continuamente, situações tão ou mais complexas quanto aquelas que vai encontrar na prática profissional, no que diz respeito às características próprias do fenômeno teatral. E, dessa forma, estabeleça uma memória sensório-motora dessas experiências e encontre, no contraponto entre as habilidades, as soluções para eliminar ou minimizar as dificuldades. Além disso, é também fundamental exercitar a consciência corporal na perspectiva de evitar que tensões específicas sejam disseminadas para todo o corpo, quando apenas uma parte dele necessite realmente estar experimentando tal sensação; é muito importante, por exemplo, ser capaz de manter uma postura tensa nos membros inferiores e, ao mesmo tempo, manter um relaxamento dos ombros e pescoço. Mais ainda, é necessário alimentar o raciocínio com a capacidade de contrapor ao canto ou à fala uma coreografia elaborada, sem perder a qualidade dos aspectos musicais (afinação, ritmo, etc.) e sem comprometer a saúde da voz.
- 3) **Desenvolver uma possível habilidade para a qual o artista se considera menos preparado, estimulando-a através do contraponto entre as outras habilidades que já possui.** Essa é uma preocupação que parece não fazer parte da proposta pedagógica dos cursos de formação artística em geral, principalmente porque, na sua maioria, os alunos são previamente selecionados em testes de aptidão e habilidade específicas. Ou seja, **teoricamente**, todos os alunos selecionados já seriam possuidores das habilidades necessárias, e a escola cuidaria de aprimorá-las tecnicamente. Entretanto, isso não é efetivamente verificado na prática. No caso dos cursos

de formação de atores, quando muito os testes selecionam os mais aptos a dizer um texto à primeira vista. Assim, torna-se uma tarefa difícil a conciliação entre a proposta de curso, a ementa e a carga horária de cada disciplina com o perfil de alunos que a escola recebe. Por exemplo, um aluno-ator que possui dificuldades com o canto vai certamente encontrar, nos currículos das escolas, disciplinas que têm como objetivo o aprimoramento da voz; mas as pequenas cargas horárias e as ementas de tais disciplinas em geral não permitem atender satisfatoriamente às dificuldades desse aluno. Na maioria das vezes, essas disciplinas, ao invés de desenvolverem a habilidade, exigem, em curto prazo, um resultado que quase sempre não acontece – o que acaba por reforçar naquele aluno a sensação de incompetência. Isso pode ajudar a explicar por que tantos alunos se formam em cursos técnicos e continuam a apresentar dificuldades. As escolas acabam traindo regras próprias na seleção dos alunos. Aceitam alunos com dificuldades específicas, mas, tendo em vista os resultados, parecem não saber trabalhar com eles.

A prática a longo prazo da polifonia cênica pode, inclusive, contribuir para solucionar um grave problema que atinge muitos artistas: a crença de que são absolutamente inaptos a usar uma habilidade específica. Por exemplo, atores que se julgam irremediavelmente desafinados ou desprovidos da capacidade de dançar. Muitas vezes, isso se torna um obstáculo que limita consideravelmente a sua atividade artística, além de comprometer de forma significativa o seu estado emocional. Assim, uma pretensão maior merece ainda ser aqui incluída: desenvolver uma determinada habilidade prática que o artista julga não ser capaz de possuir, por intermédio das outras habilidades que já foram conquistadas. Explica-se: por meio de determinados exercícios polifônicos, busca-se estimular uma habilidade tendo-se como referência outras que estejam mais disponíveis para aquele artista. A título de esclarecimento, observe-se o seguinte exemplo: suponhamos um ator hábil na ação de dizer o texto e que já possui um trabalho corporal desenvolvido,

mas tem muitas dificuldades para cantar (é desafinado, se comparado ao padrão ocidental tradicional de afinação). Um trabalho musical específico para desenvolver essa habilidade pode surtir um resultado pequeno e muito a longo prazo, uma vez que, quase sempre, nesses casos, existe uma resistência *a priori*, por parte do ator, de se colocar exclusivamente em contato com uma dificuldade que já lhe tenha causado algum tipo de constrangimento. A perspectiva apontada na presente pesquisa é a de não fugir do problema, mas enfrentá-lo em diferentes ângulos. Ao invés de propor ao nosso ator um mergulho isolado nas técnicas específicas do canto, ele será envolvido numa série de exercícios polifônicos que vão trabalhar a afinação através de suas outras habilidades já desenvolvidas. Antes de exigir dele uma afinação que obedeça às leis tradicionais, devemos permitir que ele cante uma partitura regida pelo seu corpo, pelo texto, por um desenho de luzes ou por outro elemento cênico qualquer. Além disso, se ele é hábil ao dizer o texto, ele inegavelmente utiliza, para isso, diversos conceitos musicais dos quais precisa ter consciência. Assim, é possível que antes de mais nada ele descubra a sua voz, e que ela é capaz de construir estruturas musicais, mesmo que diferentes do padrão, e, assim, irá conquistar uma confiança que é, sem dúvida, o primeiro passo para qualquer ganho significativo, especialmente no que tange ao refinamento de sua afinação. Por outro lado, se ele adquire uma segurança, pequena que seja, do poder de sua voz, ele se permite desenvolvê-la melhor. Enquanto isso, já estará trabalhando simultaneamente as suas habilidades polifônicas no que se refere ao desenvolvimento da capacidade de estabelecer o diálogo entre elas.

- III) **Consciência da atuação polifônica, que pressupõe a incorporação dos múltiplos discursos provenientes das diversas linguagens artísticas inerentes ao fenômeno teatral.**

Em síntese, a **FORMAÇÃO POLIFÔNICA** do ator realiza-se a partir da incorporação dos conceitos fundamentais das diversas linguagens artísticas (literatura, música, artes corporais, artes plásticas, além das teorias e gramáticas da atuação), com base em relações intersemióticas fundamentadas na prática efetiva da interação e transdisciplinaridade, com as quais se pode

- exercitar a utilização dos fundamentos de uma linguagem – especialmente quando esta corresponde a uma determinada habilidade que o ator já possui mais desenvolvida – para estimular e facilitar o desenvolvimento de outras habilidades menos incorporadas;
- aprimorar a capacidade de realizar várias ações cênicas simultâneas, uma facilitando a outra, ao invés de competir com, ou dificultar, os múltiplos desempenhos;
- exercitar, através de oficinas interdisciplinares, a prática contínua e consciente da polifonia cênica, para que o ator, ao adquirir a consciência da incorporação dos diversos discursos ao seu próprio, se aproprie deles, construindo de forma autoral o discurso polifônico que vai orientar a sua atuação.

Com certeza, poderíamos estender a proposta de formação polifônica para todos os outros cursos de formação de artistas – que também se preocupam muito pouco ou nada com o diálogo de habilidades –, sejam eles formadores de músicos, bailarinos, escritores ou artistas plásticos. Isso poderia contribuir significativamente para solucionar uma série de problemas bastante comuns no meio artístico como, por exemplo, o grande número de ótimos instrumentistas, capazes de demonstrar uma grande habilidade rítmica para executar peças musicais de extrema complexidade nesse aspecto, e que muitas vezes apresentam, curiosamente, grande dificuldade rítmica corporal quando experimentam a dança. Ou então bailarinos que têm dificuldade rítmica para cantar, apesar de serem virtuosos ritmicamente quando dançam. Nesses casos, a habilidade rítmica parece ser percebida apenas por parte do corpo. Naturalmente, isso não aconteceria se todos tivessem experimentado uma formação polifônica.

No que se refere às Universidades, certamente o ponto de partida para a plena formação polifônica do artista é a criação de uma Escola de Artes que reúna os Cursos de Teatro, Música, Dança, Artes plásticas e Literatura numa estrutura curricular polifônica que favoreça aos alunos o contato com as diversas expressões artísticas, especialmente por intermédio de disciplinas que focalizem o contraponto entre elas. Enfim, há que se estabelecer uma estrutura que estimule a criação de um ambiente polifônico capaz de preparar os artistas para uma atuação polifônica. Não resta dúvida, portanto, que é imprescindível a produção cada vez maior de pesquisas direcionadas à formação artística que focalizem a sistematização de estratégias para o estabelecimento de uma prática *inter-poli-transdisciplinar*.

Observe-se que vários fatores vêm contribuindo para um aumento da produção acadêmica na área de Artes Cênicas. Em primeiro lugar, a criação de novos cursos de Teatro nas universidades solidifica a presença dessa arte no meio científico, a qual conquista definitivamente o seu lugar entre as Ciências Humanas, mostrando-se também responsável pela produção de conhecimento. Assim, a crescente implantação de Programas de Pós-graduação em Artes Cênicas/Teatro tem favorecido a intensificação do desenvolvimento de pesquisas na área. A criação da referida ABRACE, por sua vez, veio confirmar a importância, para a academia, das pesquisas em Teatro e Dança, tendo em vista a riqueza e a diversidade de temas e de horizontes teórico-metodológicos abordados nesses estudos. No entanto, cabe lembrar, como foi mencionado no início deste trabalho, que o número de investigações específicas sobre a formação do ator ainda é pequeno, se comparado à importância do tema, cabendo ressaltar que não foi encontrada, entre as pesquisas consultadas, nenhuma que abrangesse todas as linguagens artísticas. Desse modo, torna-se imprescindível que os Programas de Pós-Graduação em Arte destaquem a relevância desse tema, discutindo a criação de linhas de pesquisa voltadas para tal.

É oportuno destacar, no que se refere a esse aspecto, um importante objeto de pesquisa: diversos autores que publicaram obras dedicadas a jogos de improvisação e preparação técnica para o ator – Viola Spolin, Augusto Boal, Ingrid Koudela, Luís Otávio Burnier, entre outros – reúnem em seus trabalhos inúmeros exercícios que, seguramente, foram elaborados por meio da incorporação das várias vozes dos grandes mestres que se dedicaram à arte do ator e que propõem o contraponto entre os conceitos fundamentais das

várias linguagens artísticas, sendo, portanto, exercícios polifônicos. O que não existe, quase sempre, é a consciência dessa estrutura polifônica, o que em geral leva à focalização de uma única voz – o trabalho corporal, por exemplo –, reduzindo-se o exercício a uma equívoca dimensão monofônica. Assim, o desenvolvimento de uma pesquisa que privilegie a análise dos referidos exercícios, com o propósito de identificar e revelar as múltiplas vozes presentes em sua estrutura polifônica seria, sem dúvida, uma grande contribuição para a formação do ator.

O principal objetivo desta tese é contribuir para que a formação do artista para uma atuação polifônica possa tornar-se uma ampla realidade. Naturalmente, jamais se poderia pretender esgotar, aqui, um tema que é, sem dúvida, infinito. À medida que se buscavam respostas para as questões que impulsionaram a pesquisa, muitas outras perguntas se apresentaram, apontando caminhos diversos, igualmente fascinantes. Certamente, inúmeros outros artistas, além daqueles que foram aqui citados, desenvolvem propostas de trabalho que são essencialmente polifônicas e cujas trajetórias artísticas também significam importantes objetos de pesquisas voltadas para a formação do ator, como a mineira *Ione de Medeiros*, diretora do *Grupo Multimédia* de Belo Horizonte, e o paulista *Antônio Araújo*, diretor do grupo Teatro da Vertigem, conhecido especialmente pelo *Processo Colaborativo* na criação do espetáculo. Portanto, a pretensão maior é que os pontos discutidos e o conjunto de informações e experiências reunidas neste texto venham ampliar o interesse sobre o tema focalizado, além de servirem como fundamentos para novas investigações que possam aprofundá-los, estimulando a criação de grupos de pesquisa que, enquanto alimentam cada vez mais o diálogo – imprescindível – da ciência com a arte, dediquem-se à formação múltipla e polifônica do artista.

Que assim seja!



OFICINA DE CANTO CORAL - 29º Festival de Inverno da UFMG/1997 - Ouro Preto/MG

Fotógrafa: Mariana Brandão

AL
egidos
roduzido ou
n os meios
mecânicos,
ver outros.
o livro não po
semito sejam o
empregados, eletrô
fotográficos ou qu

BIBLIOGRAFIA

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith e GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Editora Pioneira, 2000.

ANAIS DO I CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS. São Paulo, 15 a 17 de Setembro de 1999. Salvador: Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas – ABRACE, 2000. (Memória ABRACE I)

ANAIS DA I REUNIÃO CIENTÍFICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS. Salvador, 02 e 03 de Maio de 2000. Salvador: Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas – ABRACE, 2000. (Memória ABRACE II)

ANAIS DO II CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS. Salvador, 08 a 11 de Outubro de 2001. Salvador: Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas – ABRACE, 2002. (Memória ABRACE V)

ANAIS DA II REUNIÃO CIENTÍFICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS. Rio de Janeiro, 27 e 28 de Maio de 2002. Salvador: Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas – ABRACE, 2003. (Memória ABRACE VI)

ANAIS DO III CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS. Florianópolis, 08 a 11 de Outubro de 2003. Florianópolis: Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas – ABRACE, 2003. (Memória ABRACE VII)

- ANDRADE, Mario de. *Pequena história da música*. São Paulo: Livraria Martins Editora, 1980.
- ANTÔNIO, Severino. *Educação e transdisciplinaridade: crise e reencantamento da aprendizagem*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- APEL, Willi. *Harvard dictionary of music*. London: Heinemann Educational, 1983.
- APPIA, Adolphe. *A obra de arte viva*. Tradução e Notas de Ensaio de Redondo Júnior. Lisboa: Editora Arcádia, s.d.
- ARISTÓTELES. *Poética*. Porto Alegre: Editora Globo, 1966.
- ARTAUD, Antonin. *O teatro e seu duplo*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- ASLAN, Odette. *O ator no século XX*. São Paulo, Perspectiva, 1994.
- BABLET, Denis. *Le jeu et ses partenaires*. In: KANTOR, Tadeusz. *Le théâtre de la mort*. Lausanne: L'Age D'Homme, 1977.
- _____. *Entretien avec Tadeusz Kantor – travail théâtral*. Lausanne: La Cité, 1972.
- BABLET, Denis e ERULI, Brunella. *Tadeusz Kantor – Les voies de la création théâtrale*. Volume XI. Paris: Centre National de la Recherche Scientifique, 1983.
- BAKHTIN, Mikhail. *A cultura popular na Idade Média e no Renascimento – o contexto de François Rabelais*. São Paulo: Annablume/HUCITEC, 2002a.
- _____. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002b.
- _____. *Questões de literatura e de estética: a teoria do romance*. São Paulo: Annablume/HUCITEC, 2002c.

BAKHTIN, Mikhail, VOLOCHINOV, V.N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Annablume/HUCITEC, 2002d.

BARBA, Eugenio. *A canoa de papel – Tratado de Antropologia Teatral*. São Paulo: HUCITEC, 1994.

_____. Eugenio Barba. In: IRVIN, Polly. *Directing for The Stage*. London: Artmedia Press, 2003.

BARBA, Eugenio e SAVARESE, Nicola. *A arte secreta do ator. Dicionário de Antropologia Teatral*. São Paulo/Campinas: Editora HUCITEC/Editora da Unicamp, 1995.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação: conflitos/acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1984.

_____. (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.

BARROS, Diana Pessoa de. FIORIN, José Luiz (orgs.). *Dialogismo, polifonia, intertextualidade: em torno de Bakhtin*. São Paulo: Editora da USP, 1999.

BARROS, Márcia Nunes. *Tadeusz Kantor: artista plástico e encenador. O procedimento de criação nas Artes Plásticas aplicado ao Teatro*. São Paulo: ECA – USP, 2004. (Dissertação de Mestrado).

BARTHES, Roland. *Littérature et signification*. In: *Essais critiques*. Paris: Éditions du Seuil, 1964.

BAUER, Maria do Carmo. *O trabalho do fonoaudiólogo no teatro*. In: FERREIRA, Leslie Piccolotto (org.). *Trabalhando a voz: vários enfoques em fonoaudiologia*. São Paulo: Summus, 1988.

BERTHOLD, Margot. *História mundial do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

BOAL, Augusto. *200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

BOGATYREV, Petr. *Os signos do teatro*. In: GUINSBURG, Jacó, COELHO NETTO, J. Teixeira e CARDOSO, Reni Chaves (org.). *Semiologia do teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

BOLESLAVSKI, Richard. *A arte do ator*. Rio de Janeiro: Perspectiva, 1992.

BONFITTO, Matteo. *O ator compositor: as ações físicas como eixo: de Stanislavski a Barba*. São Paulo, Perspectiva, 2002.

BORNHEIM, Gerd. *Brecht: A estética do teatro*. Rio de Janeiro: Graal, 1992.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação* – NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (org.). Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

_____. *O poder simbólico*. Lisboa: DIFEL Difusão Editorial, 1989.

BRAGA, Matheus (org.). *Livro das canções*. Projeto Música na Escola – Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 1998.

BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. Campinas: Unicamp, 1997.

BRANDÃO, Carlos Antônio Leite. *Grupo Galpão: 15 anos de risco e rito*. Belo Horizonte: O Grupo, 1999.

_____. *Grupo Galpão: diário de montagem. Livros 1, 3 e 4*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

BRECHT, Bertolt. *Estudos sobre teatro*. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1978.

_____. *Poemas: 1913-1956*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BROOK, Peter. *A porta aberta: reflexões sobre a interpretação e o teatro*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

_____. *O teatro e seu espaço*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1970.

_____. *O ponto de mudança: quarenta anos de experiências teatrais: 1946-1987*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

BUENO, Kátia Maria Penido. *As habilidades humanas: formas de compreensão e processos de constituição*. Belo Horizonte: FAE – UFMG, 2000. (Dissertação de Mestrado).

BURNIER, Luís Otávio. *A arte do ator: da técnica à representação*. Campinas: Editora da Unicamp, 2001.

CALVERT, Dorys. *Heranças de Grotowski*. In: FOLHETIM – Volume 13. Rio de Janeiro: Teatro do Pequeno Gesto, 2002.

CAMARGO, Maria Aparecida. *Teatro na escola: a linguagem da inclusão*. Passo Fundo: UPF, 2003.

CARLSON, Marvin. *Teorias do teatro: estudo histórico-crítico, dos gregos à atualidade*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

CARRASCO, Ney. *Syngkhronos. A formação da poética musical do cinema*. São Paulo: Via Lettera: Fapesp, 2003.

CARVALHO, Ângela Materno de. *A Commedia Dell'Arte*. In: *O teatro através da história – Volume I – O teatro ocidental*. Rio de Janeiro: Centro Cultural Banco do Brasil; Encourage Produções Artísticas, 1994.

CARVALHO, Enio. *História e formação do ator*. São Paulo: Ática, 1989.

CARVALHO, Tânia. *Paulo José: memórias substantivas*. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Cultura – Fundação Padre Anchieta, 2004.

CHARAUDEAU, Patrick e MAINGUENEAU, Dominique. *Dicionário de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2004.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2002.

CHEKHOV, Michael. *Para o ator*. São Paulo: Martins Fontes, 1896.

COHEN, Renato. *Performance como linguagem*. São Paulo: Perspectiva, 2004a. (Debates – Número 219)

_____. *Work in progress na cena contemporânea: criação, encenação e recepção*. São Paulo: Perspectiva, 2004b. (Estudos – Número 162)

D'AMICO, Silvio. *Historia del teatro universal*. Volumes 1 e 2. Buenos Aires: Losada, 1954.

_____. Volume 3. Buenos Aires: Losada, 1955.

_____. Volume 4. Buenos Aires: Losada, 1956.

DE MALLET BURGESS, Thomas e SKILBECK, Nicholas. *The singing and acting handbook: games and exercises for the performer*. London: Routledge, 2001.

DIDEROT, Denis. *Paradoxo sobre o comediante*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os Pensadores, XXIII.)

DUCROT, Oswald. *Esboço de uma teoria polifônica da enunciação*. In: O dizer e o dito. Campinas: Pontes Editores, 1987.

ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2000.

FARACO, Carlos Alberto, TEZZA, Cristóvão e CASTRO, Gilberto de. (orgs.). *Diálogos com Bakhtin*. Curitiba: Editora UFPR, 2001.

FAZENDA, Ivani C.A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas, SP: Papirus, 1995.

_____. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?* São Paulo: Edições Loyola, 1979.

_____. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

_____. *Interdisciplinaridade: definição, projeto, pesquisa*. In: FAZENDA, Ivani C.A. (org.) *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. (org.). *Novos enfoques da pesquisa educacional*. São Paulo: Cortez, 2001.

FERRACINI, Renato. *A arte de não representar como poesia corpórea do ator*. Campinas: Editora da Unicamp/Imprensa Oficial do Estado S.A. – IMESP, 2001.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa*. 3ª Edição. Curitiba: Positivo, 2004.

FINGERMAM, Gregório. *Psicotécnica e orientação profissional*. 4ª Edição. Buenos Aires: Editora Ateneo, 1971. Cap. XIV e XXIII.

FOULQUIÉ, Paul. *Dicionário de Pedagogia*. Barcelona: Oikostau S.A. Ediciones, 1976.

FREITAS, Paulo Luís de. *Tornar-se ator: uma análise do ensino de teatro no Brasil*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1998.

LEI DO DIREITO AUTORAL
 Todos os direitos reservados e protegidos
 pela Lei nº 9.610/1998.
 Este arquivo não pode ser reproduzido ou
 transmitido sejam quais forem os meios
 empregados: eletrônicos, mecânicos,
 fotográficos ou quaisquer outros.

FUSER, Rachel Araújo de Baptista. *Para uma pedagogia do ator*. São Paulo: ECA – USP, 1993. (Dissertação de Mestrado).

GALIZIA, Luiz Roberto. *Os processos criativos de Robert Wilson*. São Paulo: Perspectiva, 1986. (Coleção Estudos – Número 91).

GARCIA, Silvana. *As trombetas de Jericó – Teatro das vanguardas históricas*. São Paulo: HUCITEC, 1997.

GAYOTTO, Lucia Helena. *Voz, partitura da ação*. São Paulo: Summus, 1997.

GOURDON, Anne-Marie (org.). *La formation du comédien – Les voies de la création théâtrale*. Volume IX. Paris: Centre National de la Recherche Scientifique, 1981.

GROTOWSKI, Jerzy. *Em busca de um teatro pobre*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

_____. *From the Theatre Company to Art as Vehicle*. In: RICHARDS, Thomas. *At work with Grotowski on physical actions*. London/New York: Routledge, 1995.

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

_____. *Stanislavski e o Teatro de Arte de Moscou*. São Paulo: Perspectiva, 1985.

GUINSBURG, Jacó, TEIXEIRA COELHO, José e CARDOSO, Reni Chaves (org.). *Semiologia do Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

HELIODORA, Bárbara. *Falando de Shakespeare*. São Paulo: Perspectiva, 1997. (Coleção Estudos – Número 155)

HERITAGE, Paul e DELGADO, Maria M. *Diálogos no palco: 26 diretores falam sobre teatro*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1999.

HOLMBERG, Arthur. *The Theatre of Robert Wilson*. London/New York: Cambridge University Press, 1998.

HONZL, Jindrich. *A mobilidade do signo teatral*. In: GUINSBURG, Jacó, TEIXEIRA COELHO, José e CARDOSO, Reni Chaves (org.). *Semiologia do Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IRVIN, Polly. *Directing for the stage*. London: Artmedia Press, 2003.
_____. *Directores: artes escénicas*. Barcelona: Editorial Oceano: 2003.

JANUZELLI, Antônio. *A aprendizagem do ator*. São Paulo: Ática, 1992.

JAPIASSU, Hilton. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro, Imago Editora, 1976.

JAPIASSU, Hilton e MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de Filosofia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

JOHNSON, Allan G. *Dicionário de Sociologia: guia prático da linguagem sociológica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

KANTOR, Tadeusz. *Le théâtre de la mort*. Lausanne: L'Age D'Homme, 1977.
_____. *El teatro de la muerte*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 2003.
_____. *Scuola elementare del teatro*. In: *Lezioni milanesi*. Quaderni della Scuola d'Arte Drammatica Paolo Grassi. Milano: Ubulibri, 1988.

KLEIMAN, Ângela B. e MORAES, Sílvia E. *Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1999.

KONIGSON, Élie. *Tadeusz Kantor 2 – Les voies de la création théâtrale*. Volume XVIII. Paris: Centre National de la Recherche Scientifique, 1993.

KOUDELA, Ingrid D. *Jogos teatrais*. São Paulo: Perspectiva, 1984. (Coleção Debates – Número 189).

KOWZAN, Tadeusz. *Os signos no teatro – Introdução à semiologia da arte do espetáculo*. In: GUINSBURG, Jacó, COELHO NETTO, J. Teixeira e CARDOSO, Reni Chaves (org.). *Semiologia do Teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2003.

KUSNET, Eugênio. *Ator e método*. São Paulo/Rio de Janeiro: Editora HUCITEC/FUNARTE, 2003.

LABAN, Rudolf. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1971.

LANNA, Oilliam José. *Expressões da paródia: polifonia em Carmina Burana*. In: MACHADO, Ida Lúcia, MARI, Hugo e MELLO, Renato de (org.). *Ensaio em análise do discurso*. Belo Horizonte: Núcleo de Análise do Discurso, Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos, Faculdade de Letras da UFMG, 2002.

LEHMANN, Hans-Thies. *Le théâtre postdramatique*. Paris: L'Arche Éditeur, 2002.

LEPAGE, Robert. *Connecting flights: Robert Lepage in conversation with Rémy Charest*. New York: Theatre Communications Group, 1999.

_____. *Robert Lepage*. In: IRVIN, Polly. *Directing for the stage*. London: Artmedia Press, 2003.

LERENA, Carlos. *Materiales de Sociología de la Educación y de la Cultura*. Madrid: Editora Grupo Cultural Zero, 1985.

MAINGUENEAU, Dominique. *Termos-chave da análise do discurso*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

MANUAL DE PADRONIZAÇÃO DE TEXTOS – Normas básicas de editoração para elaboração de originais, composição e revisão. Senado Federal – Secretaria Especial de Editoração e Publicações. Brasília, 2002.

MARIJNEN, Franz. *O Treinamento do ator (1966)*. In: GROTOWSKI, Jerzy. *Em busca de um teatro pobre*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

MEICHES, Mauro e FERNANDES, Sílvia. *Sobre o trabalho do ator*. São Paulo: Perspectiva, 1988. (Coleção Estudos – Número 103)

MEYERHOLD, Vsévolod. *O teatro de Meyerhold*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1969.

MEYER-PLANTUREUX, Chantal. *Os objetos de Kantor*. In: KONIGSON, Élie. *Tadeusz Kantor 2 – Les voies de la création théâtrale*. Volume XVIII. Paris: Centre National de la Recherche Scientifique, 1993.

MOREIRA, Eduardo da Luz. *Grupo Galpão: diário de montagem. Livro 2: A Rua da Amargura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma/reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez: Brasília, Df: Unesco, 2003.

MOUSSINAC, Leon. *História do teatro – das origens aos nossos dias*. Amadora/Portugal: Bertrand, 1957.

NICOLESCU, Basarab. *Educação e transdisciplinaridade*. Brasília: UNESCO, 2000.

_____. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Trion, 1999.

NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (org.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

NUÑEZ, Carlinda Fragale (org.). *O teatro através da história*. Rio de Janeiro: Centro Cultural Banco do Brasil; Encourage Produções Artísticas, 1994. 2 volumes.

OIDA, Yoshi. *O ator invisível*. São Paulo: Beca Produções Culturais, 2001.

ORTIZ, Renato (org.). *Pierre Bourdieu*. São Paulo: Ática, 1983. Coleção Grandes Cientistas Sociais.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1999.

PEIXOTO, Fernando. *Brecht: vida e obra*. São Paulo: Paz e Terra, 1991.

_____. *O que é teatro*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PIAGET, Jean. *Psicogênese dos conhecimentos e seu significado epistemológico*. In: PIATELLI-PALMARINI, Massimo (org.). *Teorias da linguagem, teorias da aprendizagem: o debate entre Jean Piaget & Noam Chomsky*. São Paulo: Cultrix, 1983.

PICON-VALLIN, Beatrice. *A Música no jogo do ator meyerholdiano*. In: *Le jeu de l'acteur chez Meyerhold et Vakhtangov*. Laboratoires d'études théatrales de l'Université de Haute Bretagne, Études & Documents, T. III, Paris, 1989, págs. 35-56. Tradução de Roberto Mallet.

RICHARDS, Thomas. *At work with Grotowski on physical actions*. London/New York: Routledge, 1995.

- RICHTER, Ivone Mendes. *Multiculturalidade e interdisciplinaridade*. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2002.
- ROMAN, Artur Roberto. *O conceito de polifonia em Bakhtin – o trajeto polifônico de uma metáfora*. In: REVISTA LETRAS – Números 41/42. Editora UFPR, 1992/1993.
- ROSENFELD, Anatol. *O Teatro épico*. São Paulo: Perspectiva, 2002. (Coleção Debates, N° 193).
- _____. *O Teatro moderno*. São Paulo: Perspectiva, 1997. (Coleção Debates, N° 153).
- ROUBINE, Jean-Jacques. *A arte do ator*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1995.
- _____. *A linguagem da encenação teatral*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- _____. *Introdução às grandes teorias do teatro*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.
- ROULET, Eddy, FILLIETAZ, L. e GROBET, A. *Un modèle et un instrument d'analyse de l'organisation du discours*. Berne: Peter Lang, 2001.
- RYNGAERT, Jean-Pierre. *Ler o teatro contemporâneo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- SADIE, Stanley. *Dicionário Grove de Música – Edição Concisa*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.
- _____. *The new Grove Dictionary of Music and musicians*. London: Macmillan Publishers Limited, 2001.
- SANTANA, Arão Paranaguá de. *Teatro e formação de professores*. São Luís: EDUFMA, 2000.

SANTOS, João Caetano dos. *Lições dramáticas*. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Teatro, 1962.

SANTOS, Maria Thais Lima. *O encenador como pedagogo*. São Paulo: ECA – USP, 2002. (Tese de Doutorado).

SANTOS, Marlene Soares dos. *O Teatro Elisabetano*. In: NUÑEZ, Carlinda Fragale (org.). *O teatro através da história – Volume I – O Teatro Ocidental*. Rio de Janeiro: Centro Cultural Banco do Brasil; Encourage Produções Artísticas, 1994.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. São Paulo: Perspectiva, 1998.

STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

_____. *A construção da personagem*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

_____. *A criação de um papel*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972.

_____. *Manual do ator*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. *Minha vida na arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

TEIXEIRA COELHO, José. *Moderno pós moderno: modos & versões*. São Paulo: Iluminuras, 1995.

TEZZA, Cristóvão. *Entre a prosa e a poesia: Bakhtin e o formalismo russo*. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

VALENZUELA, José Luis. *Robert Wilson: la locomotora dentro del fantasma*. Buenos Aires: Atuel, 2004.

VILLAR DE QUEIROZ, Fernando Antonio Pinheiro. *Artistic interdisciplinarity and La Fura dels Baus (1979-1989)*. Tese de PhD. Queen Mary College, University of London, 2001.

_____. *Interdisciplinaridade artística e La Fura Dels Baus: Outras dimensões em performance*. In: ANAIS DO II CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS. Salvador, 08 a 11 de Outubro de 2001. Salvador: Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas – ABRACE, 2002. (Memória ABRACE V)

WILSON, Robert. *Robert Wilson*. In: IRVIN, Polly. *Directing for the stage*. London: Artmedia Press, 2003.

WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

Entrevistas consultadas via Internet

Sobre Robert Wilson – <http://www.teatrobrasileiro.com.br/material/bobwilson.htm>

Bob Wilson estréia seu novo poema cênico. Entrevista concedida à Anne Midgette para o jornal “The New York Times”, traduzida por Ruth Helena Bellinghini e publicada originalmente no jornal “O Estado de São Paulo” em 10 de julho de 1999, p. D-19.

Sobre Robert Lepage: <http://www.exmachina.qc.ca/FRANCAIS/ex.asp?page=Lepage>

Robert Lepage – Le créateur se penche sur l'avenir du théâtre. Entrevista com Jean St-Hilaire – Le Soleil, Québec, 22 de janeiro de 2000.

Robert Lepage – Histoires Parallèles – Entrevista com Pierre Hivernat & Véronique Klein – Les Inrockptibles, Paris, outubro de 1995

Demais Sites Consultados

Sobre Robert Wilson: <http://www.robertwilson.com>

Sobre Robert Lepage: <http://www.exmachina.qc.ca>

Sobre Tadeusz Kantor: <http://tadeusz.kantor.free.fr>

Sobre Dalcroze: <http://www.geocities.com/Broadway/Alley/6471/dalcroze.html>

Sobre Bauhaus: <http://www.unirio.br/opercevejoonline/7/artigos/3/artigo3.htm>).

Sobre Oskar Schlemmer: <http://www.pucsp.br/pos/cos/budetlie/tec13.htm>

Sobre Lázló Moholy-Nagy: <http://www.pucsp.br/pos/cos/budetlie/tec10.htm>

Sobre Teatro do *Grand Guignol*: <http://www.grandguignol.com>

Sobre Oroboro: http://xipalapala.com.br/2004_02_01_xipalapala_archive.html

http://www.amigodaalma.com.br/conteudo/artigos/simbolismo_serpente.htm

Endereços Eletrônicos da Bibliotecas e Bancos de Teses e Dissertações consultados:

<http://www.iar.unicamp.br/biblioteca/nova/default.php>
Biblioteca do Instituto de Artes da Unicamp

<http://libdigi.unicamp.br/>
Biblioteca Digital da Unicamp

<http://www.usp.br/sibi/>
Sistema Integrado de Bibliotecas da USP

<http://www.teses.usp.br/>
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

<http://dedalus.usp.br:4500/ALEPH/por/USP/USP/DEDALUS/START>
Banco de Dados Bibliográficos da USP – Catálogo On-line Global – DEDALUS

<http://www.rebeca.eca.usp.br/>
Serviço de Biblioteca e Documentação da Escola de Comunicações e Artes da USP

<http://www.bu.ufmg.br/>
Sistema de Bibliotecas da UFMG

<http://www.biblioteca.ufrgs.br/>
Biblioteca Central da UFRGS/

<http://bibweb.si.ufsm.br/>
Biblioteca Central da UFSM

<http://www.uel.br/bc/>
Sistema de Bibliotecas da UEL

<http://www.bce.unb.br/>
Biblioteca Central da UnB

<http://www.bu.udesc.br/>
Biblioteca Universitária da UDESC

<http://www.bib.ufba.br/ufba/>
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFBA

<http://www.unirio.br/biblioteca/>
Sistema de Bibliotecas da UNIRIO

<http://btdt.ibict.br/btdt/>
Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
por Lei nº 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

ANEXO I

OBSERVANDO ALGUNS CAPÍTULOS DA HISTÓRIA DO TEATRO PELO VIÉS DA POLIFONIA

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados, eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

O texto que se segue não tem, de forma alguma, a pretensão de ser uma releitura completa da história do teatro. O seu principal objetivo é oferecer, especialmente para o leitor pouco familiarizado com o tema, algumas informações na expectativa de contribuir para um melhor entendimento da discussão proposta pela presente pesquisa.

Teatro Oriental

O teatro oriental sempre foi resultado do diálogo entre uma apuradíssima técnica corporal – fruto de um longo e rigoroso treinamento – com a música e a plástica das máscaras, figurinos e maquiagem. Segundo BERTHOLD (2001), desde o teatro primitivo já encontramos as diversas vozes do que poderíamos chamar de uma polifonia cênica:

Além da dança coral e do teatro de arena, o teatro primitivo também fez uso de procissões para suas celebrações rituais de magia. As visitas dos deuses egípcios envolviam cortejos – os sacerdotes que realizavam o sacrifício guiavam procissões que incluíam cantores, bailarinas e músicos. (p. 4).

Na Índia, o teatro nasce do contraponto entre o sagrado e o profano. Como diz BERTHOLD (2001),

a origem do teatro hindu está na ligação estreita entre a dança e o culto no templo. [...] Nenhuma outra religião glorificou a dança ritual de forma tão magnífica (e erótica). Imagens de pedra de deuses e deusas dançando abraçados, músicos celestiais, ninfas e tamborinistas em poses provocantes adornam as paredes, colunas, arestas e portões dos templos hindus (p. 32).

Essa autora também identifica as características múltiplas dos artistas do teatro hindu – que se apropriam das diversas linguagens –, afirmando que “o bailarino era sempre mímico e ator, simultaneamente”. (p. 32).

Na China, o teatro surge do diálogo entre a dança e o canto. Em qualquer momento da história do teatro chinês, desde os seus primórdios, passando pelo período Ming até o surgimento da Ópera de Pequim, cuja tradição é ainda hoje mantida, encontramos a simultaneidade de diferentes expressões artísticas. O período T'ang fornece um excelente exemplo do diálogo polifônico entre representação, figurino, expressão corporal e musical para o estabelecimento da cena. Trata-se de uma expressão teatral denominada *linguagem das mangas*, na qual os movimentos de longas mangas são os grandes responsáveis pelo sucesso da cena. BERTHOLD (2001) comenta que, nesse período, “as dançarinas haviam levado a linguagem dos movimentos das mangas à perfeição da beleza transcendente. Como um meio de expressão teatral, a ‘linguagem das mangas’ vai da alegre concessão de um desejo às profundezas do desespero”. Ainda sobre isso, a mesma autora esclarece como o figurino e a maquiagem participam da composição de uma polifonia cênica:

Mangas brancas podem parecer tão luminosas quanto borboletas e tão depressivas quanto morcegos; as mãos podem parecer como sendo de alabastro. As palmas podem ser pintadas de cor de rosa para as mulheres e os jovens heróis, flexíveis e maleáveis como se não possuíssem juntas. Causam impressão mesmo à distância. Podem emocionar, encher de medo, cativar... (p. 66).

A Ópera de Pequim é outro excelente exemplo. Antes de qualquer coisa, exige o desenvolvimento das diversas habilidades artísticas – o treinamento inclui canto, dança e representação, além das práticas de circo e acrobacias. Porém, o mais significativo quanto ao trabalho polifônico do ator é o fato de que ele, em função da ausência de cenários e de muitos objetos cênicos, deverá representar incorporando esses elementos aos discursos das outras linguagens. Há uma partitura cênica que coloca em diálogo o movimento, o

texto²¹⁹, o canto, o figurino e alguns poucos objetos, permitindo ao ator, através desses elementos, tornar visível um cenário inexistente. Sobre essas características da Ópera de Pequim, BERTHOLD (2001) diz:

O ator atua num palco vazio. Não conta com nenhum acessório externo para ajudá-lo. Tem de criar tudo unicamente por meio de seus movimentos – a ação simbólica, com também a ilusão espacial. É ele quem sugere o cenário e torna visíveis os acessórios cênicos inexistentes. [...] A ilusão é completa, graças ao alcance expressivo do corpo e dos movimentos do ator. Suas mãos e gestos, o ritmo de seus movimentos, contam histórias completas, criam uma realidade que outros podem vivenciar. (p. 69-70).

Em qualquer um dos estilos do teatro japonês – *kagura*, *gigaku*, *bugaku*, *sarugaku*, *dengaku*, *nô*, *kabuki*, entre outros – é fácil encontrar exemplos do contraponto entre as diversas linguagens artísticas. O Teatro *nô*, cujos precursores são as *peças-danças sarugaku* e *dengaku*, literalmente significa *talento*. Suas primeiras manifestações são danças e cantos e, nele, as diversas expressões artísticas são combinadas visando-se a absoluta precisão técnica. MOUSSINAC (1957) fala sobre a evolução do *nô* em busca de um equilíbrio polifônico entre as diversas possibilidades cênicas desse teatro:

Inicialmente, [o *nô*] era composto por uma série de quadros, sendo grande a parte dedicada à música e ao canto. À medida que se foi desenvolvendo, o *nô*, representado primeiramente sobre um estrado, precisou do emprego de novas possibilidades cênicas, e a sua maior popularidade foi adquirida graças à eliminação progressiva de uma parte do texto e do canto. É o equilíbrio a que chegou esta forma de expressão teatral, a sua unidade plástica e rítmica, que faz dela um espetáculo absolutamente completo, literária e cenicamente. (p. 25-26).

²¹⁹ Como informa BERTHOLD (2001), na Ópera de Pequim “o texto é tratado muito livremente, podendo ser alterado à vontade, às vezes até virando a ação às avessas para agradar o astro do espetáculo”. (p. 67).

Teatro Grego

Não é preciso qualquer esforço para encontrarmos referências explícitas da essência múltipla do homem e da arte na Grécia Antiga. Foram os gregos que humanizaram os deuses e divinizaram os homens. Transformaram em Ciência diversos elementos da sabedoria prática, e, segundo CHAUI (2002), “através da Filosofia, os gregos instituíram para o Ocidente europeu as bases e os princípios fundamentais do que chamamos razão, racionalidade, ciência, ética, política, técnica, arte”. (p. 21).

A educação do homem na Grécia Antiga estava calcada na formação integral e múltipla do cidadão, incluindo a música, a dança e a literatura como pilares. Na verdade, essas formas de expressão artística não se afastavam umas das outras. Pelo contrário, mesmo preservando a sua autonomia, mantinham uma relação claramente dialogal, que determinava uma postura múltipla por parte do artista. ANDRADE (1980) fala dessa inevitável atuação polifônica do artista grego, quando afirma que “como a música não era uma arte isolada, estava sempre unida à poesia e à dança, o compositor grego era ao mesmo tempo cantor, poeta e dançarino. As músicas continham texto e expressão coreográfica”. (p. 29).

Para o que se tem procurado afirmar até então, ou seja, a essência polifônica do teatro, a Grécia Antiga nos dá uma perfeita colaboração. Não se pode falar de teatro grego sem uma referência imediata ao diálogo do texto com a música, a dança, as máscaras, os figurinos e cenários. E, por menos que existam registros sobre a forma de representar do ator grego – Aristóteles teria escrito algo a respeito, mas os possíveis textos não chegaram até nós –, sabe-se que cantavam e dançavam. Principalmente porque a tragédia grega, segundo ARISTÓTELES (1966, p. 72), origina-se dos **Ditirambos**²²⁰, que são coros dançados, voltados para o culto ao deus Dioniso, evocando episódios relativos à sua vida, num ritual em que se sacrificava um bode. Segundo D’AMICO (1954), o bode era um “animal especialmente caro a Dioniso, talvez por ser um animal lascivo ou talvez, como outros têm sustentado, por ser inimigo e destruidor da vinha” (p. 33, volume 1). Assim,

²²⁰ Segundo PAVIS (1999), “sendo em sua origem um canto lírico para glorificar Dioniso, interpretado e dançado por coreutas conduzidos pelo corifeu, o ditirambo evoluiu, notadamente com Simonide de Céos (556-468) e Lasos D’Hermione, para um diálogo, resultando, segundo Aristóteles, na tragédia”. (p. 107).

pode-se entender o porquê da palavra tragédia que, etimologicamente, significa *canto do bode – tragos* (bode) e *ode* (canto).

O mesmo autor, no trecho a seguir, ilustra a evolução do ditirambo na tragédia:

Um dia, o Coro dividiu-se em semi-coros, um dos quais respondia ao outro; e como cada semi-coro era guiado por um corifeu, estes corifeus começaram a dialogar entre si. [...] Frente aos cantos de ambos os corifeus e de seus semi-coros que celebravam as façanhas do deus, alguém – um interlocutor, um hipokrites²²¹ – respondia com as palavras de Dioniso em pessoa. Desde esse momento – quando a invocação lírica e a narração dos HECHOS deram lugar à presença de deus, que falava em primeira pessoa – se teve um embrião da representação teatral. (p. 34, volume 1).

Podemos reafirmar a importância das diversas vozes cênicas na construção do espetáculo grego, evidenciando, por exemplo, o papel da música nas soluções cênicas. A respeito disso, MOUSSINAC (1957) assegura que era proposto ao ator grego

declamar os trímetros jâmbicos comuns à tragédia e à comédia, *cantar* os versos de várias medidas ao som da flauta e *dizer* certas partes do texto afinando a voz pelo tom e pelo ritmo do acompanhamento musical. (p. 46).

Esse autor ainda comenta que o ator Téspis²²² teria acrescentado ao coro grego “certas partes complementares, as quais, preenchendo os intervalos do canto, se distinguem por uma forma rítmica diferente”. (*Idem*, p. 40).

Ao lado da música, as artes plásticas – por meio das máscaras e figurinos – compunham o discurso polifônico do teatro grego, possibilitando, por exemplo, que um mesmo ator representasse múltiplos papéis. Como afirma BERTHOLD (2001),

²²¹ Hipokrites – do grego, o respondedor, e, mais tarde, o ator. (Nota minha)

²²² Segundo a tradição, atribuem-se a Téspis, que partiu de Icária em meados do século VI e chegou a Atenas com uma carroça transportando os seus acessórios (carroça que, a maior parte das vezes, lhe servia de palco), as primeiras formas reais de teatro. (MOUSSINAC, 1957, p. 40)

Frínico de Atenas, que foi discípulo de Téspis, ampliou a função do *respondedor* (*hipokrites*), investindo-o de um duplo papel e fazendo-o aparecer com uma máscara masculina e feminina, alternadamente. Isto significava que o ator devia fazer várias entradas e saídas, e a troca de figurinos e de máscara sublinhava uma organização cênica introduzida no decorrer dos cânticos. (p. 107).

A mesma autora diz ainda que

uma troca de máscara e figurino dava aos três locutores individuais a possibilidade de interpretar vários papéis na mesma peça. Podiam ser um general, um mensageiro, uma deusa, rainha ou uma ninfa do oceano – e o eram, graças à magia da máscara. (*Idem*, p. 117).

Além disso, os elementos plásticos, num contraponto com o trabalho vocal, corporal e, principalmente, com o espaço de grandes dimensões onde era representado o espetáculo grego, solucionavam questões técnicas, especialmente para atingir convenientemente os espectadores, que ficavam a grandes distâncias dos atores. Como diz MOUSSINAC (1957), sobre a encenação grega,

há fortes razões para pensar que a técnica da representação se conservou sempre bastante simples, o que não excluía a riqueza da expressão, mas impunha um caráter perfeitamente refletido e definido, próprio para atingir, por processos plásticos, óticos e acústicos adequados, a sensibilidade e o espírito de um auditório onde estavam representadas todas as categorias sociais e que exigia uma espécie de harmonia perfeita entre a poesia e a vida. (p. 46).

Em particular, havia uma relação dialogal entre as máscaras e a amplificação da voz. As palavras amplificadas, por sua vez, davam a força necessária à presença cênica dos atores, aos seus movimentos e até aos elementos do cenário.

A máscara – geralmente feita de linho revestido de estuque, prensada em moldes de terracota – amplificava o poder da voz, conferindo tanto ao rosto como às palavras um efeito distanciador. Graças ao poder das

palavras, não importava se o cenário parecesse pequeno – por exemplo, as rochas às quais Prometeu era acorrentado. O plano visual era menos importante do que a moldura humana para os sofrimentos do herói: o coro, que participava dos acontecimentos como comentador, informante, conselheiro e observador. (BERTHOLD, *op. cit.*, p. 114)

O figurino, por sua vez, tornava-se igualmente fundamental para a amplificação da presença cênica dos atores. Diz MOUSSINAC (1957):

O ator impõe-se ao público por uma atitude hierática, por uma plástica apropriada, erguido sobre os seus altos coturnos de várias solas, que lhe dão uma estatura anormal, e envergando um figurino pomposo, concebido especialmente para o teatro: mangas amplas, túnica longa, colorida e bordada, de cintura subida para engrandecer a figura, sobressaindo no conjunto as cores açafião, ocre, púrpura e branca. O ator traz ainda uma máscara de testa aumentada algumas vezes com perucas e barba. (p. 46-47).

Vale salientar, ainda, a importância do cenário na composição da polifonia da cena grega. Um interessante exemplo é a maquinaria cenográfica, um “expediente do teatro antigo que se tornou parte do vocabulário em todo o mundo ocidental: *deus ex machina*, o deus descido da máquina”. (BERTHOLD, *op. cit.*, p. 117). A mesma autora explica que

esta *máquina voadora* era um elemento cênico de surpresa, um dispositivo mecânico que vinha em auxílio do poeta quando este precisava resolver um conflito humano aparentemente insolúvel por intermédio do pronunciamento divino *vindo de cima*. Consistia em um guindaste que fazia descer uma cesta do teto do teatro. Nesta cesta, sentava-se o deus ou o herói cuja ordem fazia com que a ação dramática voltasse a correr pelas trilhas mitológicas obrigatórias quando ficava emperrada. (*Idem, Ibidem*).

BERTHOLD também mostra como esse recurso cenográfico era imprescindível para Eurípides, para que o espírito de suas tragédias fosse preservado:

Suas personagens agem com determinação individual e, dessa forma, transgridem os limites traçados por uma mitologia que não mais podia ser aceita sem questionamento; Electra, Antígona e Medéia seguem o comando de seu próprio ódio e amor, e toda essa voluntariosa paixão é, ao final, domada pelo *deus ex machina*. (*Idem, Ibidem*).

Além do *deus ex machina*, a autora fala de outro recurso cenográfico que enriquecia o jogo cênico: o *eciclema*, que era uma

pequena plataforma rolante e quase sempre elevada, sobre a qual um cenário era movido desde as portas de uma casa ou palácio. O eciclema traz à vista todas as atrocidades que foram perpetradas por trás da cena: o assassinato de uma mãe, irmão ou criança. Exibe o sangue, o terror e o desespero de um mundo despedaçado, como na Orestíada, em Agamenon, Hipólito e em Medéia. (*Idem, Ibidem*).

Teatro Medieval

O teatro medieval pode, por um lado, parecer a reprodução de um pensamento religioso que busca o uníssono, ou seja, um teocentrismo que coloca as realizações do homem exclusivamente a serviço de Deus. Entretanto, como diz BERTHOLD (2001), “o teatro da Idade Média é tão colorido, variado e cheio de vida e contrastes quanto os séculos que acompanha. Dialoga com Deus e o diabo [...]. Provocou e ignorou as proibições da Igreja e atingiu seu esplendor sobre os arcos abobadados dessa mesma Igreja”. (p. 185).

A princípio, as manifestações teatrais **oficialmente** restringiam-se aos temas religiosos, representados somente pelos membros do clero, numa dimensão doutrinadora que buscava a consolidação da religião católica, que não deveria ser contrariada nem questionada. Dessa forma, encenavam-se os temas bíblicos. Mas, apesar de um texto dramático monofônico e doutrinador, a atuação nunca abriu mão da incorporação das diversas linguagens. Referindo-se à representação medieval, BERTHOLD (2001) fala que “gestos amplos, compreensíveis para todos, interpretam o texto solenemente cantado”. (p.

191). Também para surpreender e impressionar o público, envolvendo-o ainda mais nos preceitos da fé cristã, diversas imagens eram criadas em especiais efeitos plásticos, através de cenários construídos para possibilitar truques que permitiam a aparição “milagrosa” de santos e outros personagens religiosos²²³.

A grandiosidade das encenações acabou obrigando a transferência das representações – que antes ocupavam os altares das igrejas – para os seus pátios externos (adros) o que, sem dúvida, facilitou a intromissão das vozes populares nesse discurso oficial da Igreja. Isso porque, paralelamente ao mundo oficial da Igreja e do Estado Feudal, nunca deixaram de existir as manifestações populares. Segundo BAKHTIN (2002a),

as múltiplas manifestações dessa cultura podem subdividir-se em três grandes categorias: 1. *As formas dos ritos e espetáculos* (festejos carnavalescos, obras cômicas representadas nas praças públicas, etc.); 2. *Obras cômicas verbais* (inclusive as paródicas) de diversa natureza: orais e escritas, em latim ou em língua vulgar; 3. *Diversas formas e gêneros do vocabulário familiar e grosseiro* (insultos, juramentos, blasfêmias populares, etc.). (p. 4).

A cultura popular medieval orientava-se por um princípio cômico, pelo *riso ambivalente e universal*, que se contrapunha à seriedade do mundo oficial, purificando-o e completando-o. (*Idem*, p. 105). Muitas das formas carnavalescas eram verdadeiras paródias dos cultos religiosos. Assim, quando as representações teatrais saem do interior das igrejas, inevitavelmente incorporam o discurso popular. Como diz BERTHOLD (2001), “desde que a peça abandonara o recinto da igreja, sua direção e organização haviam passado cada vez mais às mãos dos cidadãos. Escrivães da cidade, professores de latim e finalmente ‘artistas livres’ contribuíram muito para secularizar cada vez mais as peças”. (p. 222).

Assim, os *Autos, Paixões e Mistérios*²²⁴ incorporam as vozes populares àquelas pertencentes ao discurso oficial, criando espetáculos que ganham as praças

²²³ Segundo BERTHOLD (2001), havia os “mágicos da produção teatral”, que “faziam com que praticáveis envoltos em nuvens baixassem flutuando para trazer Deus-Pai à terra, ou conduzir Cristo para o Céu. Atinaram até com um truque, por meio do qual o Espírito Santo se tornava visível, vertendo-se sobre a cabeça dos Apóstolos, por meio de línguas de fogo acesas artificialmente com a ajuda de conhaque”. (p. 227).

²²⁴ Entre outras formas dramáticas medievais, os *Autos, Paixões e Mistérios* encenavam episódios da Bíblia, a vida dos Santos e de Cristo.

públicas, representados em *carros-palco*²²⁵ e que se apropriam também da música, da dança e das artes plásticas. Surgem então os *Autos Profanos: Autos de Carnaval* – que “violavam todos os tabus, deliciando o público com falas rudes e diretas, tanto no aspecto sexual e fecal quanto no político e moral”. (BERTHOLD, *op. cit.*, p. 252); a *Farsa* – que “não tinha escrúpulos. Sua eficiência dependia da auto-ironia, da zombaria dos abusos correntes, da impudência com que as polêmicas eram mordazmente dissimuladas como alegorias inofensivas”. (*Idem*, p. 256); e as *Soties* – que, “debaixo da máscara da loucura, atacam os poderosos e os costumes” (PAVIS, *op. cit.*, p. 368).

BAKHTIN (2002a) fala da importância que deve ser dada à questão do riso popular na Idade Média para a compreensão da evolução da cultura europeia – o que, certamente, reverbera na nossa cultura:

Todos esses ritos e espetáculos organizados à maneira cômica apresentavam uma diferença notável, uma diferença de princípio, poderíamos dizer, em relação às formas do culto e às cerimônias oficiais sérias da Igreja ou do Estado Feudal. Ofereciam uma visão do mundo, do homem e das relações humanas totalmente diferente, deliberadamente não-oficial, exterior à Igreja e ao Estado; pareciam ter construído, ao lado do mundo oficial, um segundo mundo e uma segunda vida aos quais os homens da Idade Média pertenciam em maior ou menor proporção, e nos quais ele viviam em ocasiões determinadas. Isso criava um espécie de dualidade do mundo e cremos que, sem levá-la em consideração, não se poderia compreender nem a consciência cultural da Idade Média nem a civilização renascentista. Ignorar ou subestimar o riso popular na Idade Média deforma também o quadro evolutivo histórico da cultura europeia nos séculos seguintes. (p. 4-5).

Cabe ainda ressaltar a presença, no teatro medieval, dos bufões, menestrelis e saltimbancos – artistas ambulantes que, na busca por melhores condições de sobrevivência, apropriavam-se simultaneamente dos discursos sagrados e profanos, além de incorporarem as múltiplas habilidades artísticas apresentando-se como atores, músicos, dançarinos e acrobatas.

²²⁵ Palco montado numa carroça.

A *Commedia dell'arte*

A *Commedia dell'arte* talvez seja o gênero de teatro que mais tenha valorizado a formação e a atuação polifônica do ator. Atravessando quase três séculos²²⁶, influenciou significativamente inúmeros encenadores, dramaturgos e atores, em especial Shakespeare, Molière e Meyerhold, cujas obras também são exemplos explícitos da atuação e encenação polifônicas.

CARVALHO (1994) comenta que, na própria denominação *commedia dell'arte*, a palavra arte tem sido diferentemente interpretada por alguns estudiosos, que afirmam que o seu principal significado é o de *habilidade especial* – a princípio, a palavra arte, no italiano antigo, significava ofício, profissão. A autora acrescenta que “de fato, os atores da *commedia dell'arte*, em sua grande maioria, eram também acrobatas, bailarinos, cantores e músicos. A profissão exigia, portanto, um rigoroso adestramento técnico e demandava habilidades físicas – corporais e/ou vocais – específicas”. (p. 52).

O espetáculo da *commedia dell'arte* era, sem dúvida, fruto de um contraponto entre o *canovaccio*²²⁷, as habilidades musicais e corporais dos atores e os elementos plásticos (máscaras e figurinos). Como afirma CARVALHO (1994), “pode-se dizer que a improvisação na *commedia dell'arte* diz respeito, muito mais, à utilização de uma espécie de ‘técnica de montagem’ (de gestos, falas, reações, etc.) do que, propriamente, a uma invenção de última hora”. (p. 63). A autora, certamente, refere-se à regência de uma partitura polifônica em que há diversas vozes cênicas.

Quanto aos elementos plásticos, a utilização da máscara é um recurso fundamental da *commedia dell'arte*, “tanto assim que ela também foi chamada *commedia della maschere*”. (CARVALHO, 1994, p. 58). Ao invés de expressar dor e alegria, como

²²⁶ As companhias de *commedia dell'arte* começaram a se formar na segunda metade do século XVI, na Itália, atingiram o auge de popularidade e prestígio no século XVII e entraram em declínio a partir do século XVIII.

²²⁷ Roteiro a partir do qual os atores *improvisavam*. Era geralmente afixado nos forros dos cenários ou nos bastidores do palco, indicando apenas os personagens que participariam de cada cena e a seqüência de acontecimentos que nela teria lugar. O restante ficava por conta dos atores. Vale salientar, citando CARVALHO (1994), que “é preciso, entretanto, que se especifiquem o significado e os limites desta improvisação [...] o improviso não era pura espontaneidade, nem exatamente uma criação de momento. Improvisar significava recombinar elementos de uma estrutura que, apesar de imóvel, apresentava uma organização interna até certo ponto rigorosa. [...] O chamado *improviso* era fruto, portanto, de um sólido treinamento”. (p. 62-63).

era o caso das máscaras do teatro grego, as da *commedia dell'arte* eram usadas principalmente para

provocar a imediata identificação dos personagens pelo público, preservar a tradição desses personagens e destacar o virtuosismo corporal dos atores, pois era através da inclinação, ritmo e movimentos do corpo que os personagens manifestavam os diferentes sentimentos e estados de espírito. (*Idem, Ibidem*).

Por várias razões, os atores da *commedia dell'arte* deveriam reunir múltiplas habilidades que os permitissem atuar fazendo as diversas linguagens artísticas dialogarem. Primeiramente, porque viajavam pelas diversas regiões da Europa e “precisavam, portanto, dispor de formas de comunicação com o público que ultrapassassem as barreiras lingüísticas. Daí a relevância dada ao jogo cênico e às habilidades físicas e performáticas dos atores”. (CARVALHO, 1994, p. 58). Além disso, era imprescindível que os diversos personagens, logo que surgissem em cena, fossem prontamente reconhecidos pelos espectadores. “Deste modo estava garantida a comunicação com platéias tão heterogêneas, que falavam, inclusive, diferentes línguas ou dialetos.”. (*Idem, Ibidem*). Para tanto, cada personagem-tipo possuía uma determinada máscara e um figurino específico. E, ainda, cada personagem apresentava também determinadas características físicas, de caráter e de comportamento. Assim, os atores deveriam ser hábeis o suficiente para conhecer e se apropriar das diversas técnicas, seja no que diz respeito à plástica das máscaras, à execução musical ou às artes corporais, para que pudessem compor os personagens através da incorporação desses múltiplos discursos.

Uma outra voz, relevante na partitura polifônica do ator da *commedia dell'arte*, estava relacionada aos conhecimentos lingüísticos. Isso porque “a diversidade de dialetos na Itália do século XVI foi um elemento a mais na configuração dos personagens”, uma vez que, cada personagem, “conforme sua origem, características e tipo social que representava, falava um determinado dialeto”. Assim,

os atores deveriam dominar perfeitamente os dialetos de seus personagens, para fazer uso de seus principais provérbios e expressões. Isto significa

que a profissão exigia não apenas apurado preparo corporal, mas também conhecimentos lingüísticos. (*Idem*, p. 59).

Portanto, como o teatro oriental, a *commedia dell'arte* é também um exemplo de espetáculo no qual a estrutura polifônica se mostra explícita, especialmente através da valorização das multi-habilidades dos atores, não se constituindo “apenas de proezas atléticas e de puro gesto, mas sim de habilidades diversas”. (*Idem*, p. 60). Era visível que “o jogo cênico da *commedia dell'arte* explorava não apenas gestos e movimentos, mas também posturas plásticas, contrastes e cores, numa evidente valorização do espetáculo”. (*Idem*, p. 63).

Renascença – Shakespeare e o Teatro Elisabetano

É imprescindível, no que se refere à polifonia cênica, falar do teatro elisabetano²²⁸, especialmente de William Shakespeare (1564-1616), considerado por muitos o maior dramaturgo de todos os tempos. SANTOS (1994) comenta sobre as características múltiplas dos atores desse teatro:

Eram os atores que comandavam o espetáculo. O palco do teatro elisabetano permanecia praticamente vazio durante a maior parte do tempo e cabia a eles preencher este espaço. Eles tinham que ser extremamente versáteis: saber, além de representar muito bem, esgrimir, dançar, cantar, tocar um instrumento e, principalmente, declamar. (p. 78).

Em especial, a música tinha um papel fundamental na partitura da cena shakespeareana. Praticamente não existe uma comédia ou tragédia em que o canto não apareça estabelecendo uma interlocução com a ação dramática, seja para apresentar ao espectador uma determinada personagem, contar a respeito dos seus sentimentos e pensamentos mais íntimos, seja para imprimir um clima emocional à cena. Segundo SANTOS (1994),

²²⁸ O teatro renascentista inglês é denominado elisabetano por ter-se desenvolvido durante o reinado da Rainha Elisabeth I.

os autores elisabetanos se davam ao luxo de terem sempre música ao vivo nas suas peças. Numa época em que a presença de reis e rainhas era anunciada por fanfarras, os músicos eram imprescindíveis nas peças históricas. Mas eram também solicitados a tocar músicas para dançar, acompanhar canções ou sublinhar a atmosfera específica de uma cena através de uma melodia sugestiva. Durante muitos anos era comum o espetáculo terminar com uma jiga, um típico número de canto e dança. Shakespeare utiliza-se muito da música em suas peças. [...] A tempestade é a mais musical, sendo pontilhada de melodias e canções do princípio ao fim. (p. 87).

A mesma autora reforça a idéia de que a cena elisabetana é uma composição a várias vozes, quando diz que “além de usar as três linguagens essenciais (a falada, a visual e a musical), o teatro elisabetano ainda dispõe de mais artifícios para a encenação das peças”. (*Idem, Ibidem*). Em seguida, destaca o figurino como uma das vozes fundamentais dessa composição, afirmando que “o vestuário era um recurso importantíssimo, pois a beleza das roupas dos atores constituía um espetáculo à parte”. (*Idem, Ibidem*). Além disso, mostra como o figurino, em contraponto com o texto, determinava soluções cênicas, uma vez que definia características e estados emocionais dos personagens:

Alguns dramaturgos, como Shakespeare, sabiam tirar efeitos especiais das roupas dos personagens. Assim é que, para sinalizar o novo rei Lear, recobrado e mais lúcido em todos os sentidos depois da loucura, a personagem aparece com uma roupa nova; Hamlet, todo de preto, de luto pela morte do pai, contrasta com o resto da corte em roupas coloridas; Macbeth é visto como um homem cujas roupas não lhe caem bem, parecendo largas demais, o que assinala não só que ele está ocupando o lugar de rei que não lhe pertence, como também que o outro era uma pessoa muito maior – moral e espiritualmente falando. (p. 87).

O teatro elisabetano é, também, um excelente exemplo da incorporação de um discurso no outro. Basta atentarmos no fato de que o espetáculo, por acontecer a céu aberto e durante o dia, não permitia a utilização de alguns recursos plásticos, como a iluminação, que criassem a ambientação adequada. Assim, muitas vezes uma das vozes

principais da polifonia shakespeariana, no caso a literatura, em particular através da maestria de Shakespeare no uso da língua inglesa, incorporava elementos das outras para solucionar a questão, buscando principalmente a musicalidade da palavra, em especial quanto ao ritmo, à melodia e sonoridade dos fonemas, além de um domínio absoluto no uso de jogos de palavras e figuras de linguagem. Dessa forma, o texto, polifônico, tornava-se suficiente para a caracterização das personagens e para a ambientação visual. Segundo HELIODORA (1997),

na austeridade do palco elisabetano a palavra criava boa parte da ambientação visual: num teatro a céu aberto, com espetáculos normalmente começando às duas horas da tarde, é a palavra que cria a noite, o vento, o frio das duas cenas na plataforma do primeiro ato do *Hamlet*; é o diálogo entre Jessica e Lorenzo, com sua insistência repetida na frase inicial “Numa noite assim” que cria o clima de luar que domina todo o breve quinto ato de *O Mercador de Veneza*, para não falar do extraordinário desafio direto à imaginação do espectador lançado pelos vários prólogos de *Henrique V*. Dentre estes últimos devemos notar particularmente o do quarto ato, no qual são evocados momentos da noite de vigília antes de Azincourt, os preparativos, as posições e atitudes de ingleses e franceses, numa seqüência de imagens de enorme força visual, em que o autor ainda tem tempo de reconhecer as deficiências do teatro para apresentar batalhas e congêneres, para terminar provocando novamente o espectador, recomendando-lhe que use a imaginação. (p. 241).

A primazia do texto dramático

A partir do século XVII²²⁹, apesar da inegável e contínua incorporação dos conceitos fundamentais das múltiplas linguagens artísticas no teatro, o texto dramático

²²⁹ Cabe ressaltar um importante fato que aconteceu na passagem do século XVI para o XVII: o nascimento da *Ópera*. A famosa primeira ópera do mundo, *Dafne*, com música de Jacopo Peri para um texto de Ottavio Rinuccini, foi encenada diante de um círculo pequeno e seletivo em Florença, em 1594. A mesma dupla compôs, em 1600, a ópera *Euridice*, sobre a história de Orfeu e Euridice. Sobre esse mesmo tema, em 1607 Cláudio Monteverdi, surgindo pela primeira vez como compositor, apresenta a ópera *Orfeu*. Assim, “das

assume um papel protagonista. Se, por um lado, isso não significa uma contradição ou negação da essência polifônica do teatro, já que uma multiplicidade de vozes continua compondo o discurso teatral, por outro lado pode-se reconhecer que é estabelecida uma hierarquia na qual as múltiplas linguagens artísticas se submetem à primazia do texto dramático, mantendo um diálogo no qual as vozes são menos polêmicas e estando muitas vezes encobertas pelo poder da palavra. Mas, antes de prosseguir, tendo em vista que os termos *drama* e o seu derivado *dramático* envolvem muitas definições, cabem aqui alguns comentários sobre a sua utilização neste trabalho.

O termo *drama* será empregado no seu “sentido genérico”, referindo-se ao “texto escrito para diferentes papéis e de acordo com uma ação conflituosa”. (PAVIS, *op. cit.*, p. 109). Assim, o termo *dramático*, tanto para o texto como para a representação teatral, refere-se ao princípio que “dá conta da tensão das cenas e dos episódios da fábula rumo a um desenlace (catástrofe ou solução cômica) e que sugere que o espectador é cativado pela ação” (*Idem*, p. 110). Dessa forma, entende-se por *teatro dramático* aquele “subordinado ao primado do texto” (LEHMANN, 2002, p. 27), fundamenta-se no “desenrolar de uma história com sua lógica interna” (*Idem*, p. 34) e que “se tornou a forma canônica do teatro ocidental desde a célebre definição de tragédia pela *Poética* de Aristóteles”. (PAVIS, *op. cit.*, p. 110).

De fato, LEHMANN (2002), ao definir o teatro dramático, especialmente nos séculos XVIII e XIX, apesar de destacar a incorporação das outras linguagens artísticas, afirma o papel protagonista do texto. Nas palavras desse autor,

O teatro dramático está subordinado ao primado do texto. No teatro da época moderna, a representação não era, geralmente, senão declamação e ilustração do drama escrito. Mesmo quando se acrescentavam ou dominavam a música e as coreografias, o texto permanecia como sendo decisivo no sentido de uma totalidade narrativa e cerebral, fácil de ser apreendida. (p. 27).

cortes da Itália, a ópera seguiu em marcha triunfal, levada pelo patrocínio de papas, príncipes, reis e imperadores”. (BERTHOLD, *op. cit.*, p. 323).

Assim, esses três séculos são um período no qual a história do teatro é especialmente guiada pelo trabalho dos grandes *dramaturgos*²³⁰ que, a partir do resgate da *Poética* de Aristóteles, respeitam regras e leis dramáticas que “se transformam num conjunto coerente de critérios distintivos da ação, das estruturas espaço-temporais, do verossímil e do modo de apresentação cênica” (PAVIS, *op. cit.*, p. 115) – modelo que “se cristalizou numa forma canônica” (*Idem, Ibidem*) e que só vai ser verdadeiramente contestado com as vanguardas do século XX. Por isso, as obras dos principais dramaturgos são fontes fundamentais para se conhecer as características do teatro nesse longo período histórico. Dessa forma, optou-se por destacar alguns desses autores.

O teatro francês do século XVII caracterizou-se pelo resgate do pensamento aristotélico, que, segundo BERTHOLD (2001), “assumiu proporções torrenciais. O problema mais discutido e controvertido era o apresentado pela regra das três unidades”²³¹, que se tornou o “cerne dos debates teóricos que formavam o clima intelectual no qual a *tragédie classique* francesa se desenvolveu”. (p. 344). E por mais que as diversas linguagens preservassem o seu papel nas encenações, o texto dramático tornou-se o foco da concepção teatral. Os dois nomes mais significativos da tragédia clássica francesa são Pierre Corneille (1606-1684) e Jean Racine (1639-1699), destacados pelo seu virtuosismo no trato da linguagem literária, em especial quanto às regras do verso alexandrino. (BERTHOLD, *op. cit.*, p. 346).

Num contraponto à tragédia, desenvolveu-se a *haute comédie*, ou comédia clássica francesa, cujo principal representante foi Molière (Jean Baptiste Poquelin – 1622-

²³⁰ O termo *dramaturgo* é usado aqui no seu “sentido tradicional”, como “o autor de dramas (comédia ou tragédia)”. (PAVIS, *op. cit.*, p. 116). Vale ressaltar que, atualmente, é comum um “emprego técnico moderno” do termo, designando “o conselheiro literário e teatral agregado a uma companhia teatral, a um encenador ou responsável pela preparação de um espetáculo” (*Idem*, p. 117). Sobre isso, PAVIS comenta também que “o alemão distingue o *Dramatiker*, aquele que escreve as peças, do *Dramaturg*, que é quem prepara a sua interpretação e a sua realização cênicas”. (*Idem, Ibidem*).

²³¹ Trata-se aqui da *unidade de ação*, da *unidade de lugar* e da *unidade de tempo*. Segundo PAVIS (1999), costuma-se, “sem razão”, fazer referência à *Poética* de Aristóteles como “a fonte e a legisladora das três unidades” (p. 423). Segundo esse autor, Aristóteles efetivamente recomendou a *unidade de ação* (*Ibidem*) – que exige uma ação unificada “quando toda a matéria narrativa se organiza em torno de uma história principal” e “quando as intrigas anexas são todas ligadas logicamente ao tronco comum da fábula” (*Idem*, p. 421). A *unidade de lugar* – que “exige o uso de um só lugar, correspondente ao que o espectador está em condições de englobar pelo olhar” (*Idem, Ibidem*) –, assim como a unidade de tempo – que “exige que a duração da ação representada não exceda vinte e quatro horas” (*Idem, Ibidem*) –, foram acrescentadas “sob a influência da tradução e do comentário de Aristóteles por Castelvetro (1570)” (*Idem*, p. 423). O mesmo autor ainda comenta que essas duas últimas unidades “raras vezes foram totalmente respeitadas, pois impõem restrições muito severas à dramaturgia”. (*Idem, Ibidem*).

1673). Segundo BERTHOLD (2001), “durante dez criativos anos, numa obra-prima após outra, Molière declarou guerra aos hipócritas, fanáticos e invejosos, ou a quem mais a carapuça servisse. [...] Era tão apaixonado como comediante quanto comediógrafo. Como autor, escrevia para o ator; como ator, guiava a pena do autor”. (p. 347).

Do século XVII não se pode deixar de destacar o *Teatro Barroco Espanhol* – representado principalmente por Lope de Vega (1562-1635) e Pedro Calderón de La Barca (1600-1681) –, que confirma o papel protagonista do texto dramático:

A grandiosidade do drama barroco espanhol está na força da palavra poética. [...] Alguns acessórios cênicos, um palco superior e um alçapão era tudo de que se necessitava; todo o resto – a atmosfera sugerida pela iluminação, a imaginação cênica e a troca de cenário – era criado pela palavra falada. (BERTHOLD, *op. cit.*, p. 370).

Cabe observar que, nessa fala de Berthold, mesmo com a presença da voz protagonista da literatura, a essência polifônica do teatro se mantém preservada, na medida em que a autora evidencia que a palavra incorpora, se apropria e traduz intersemioticamente os elementos das outras linguagens.

O século XVIII dá início à era do *teatro burguês*, que, naquele momento “pretendia ser uma forma de oposição, até mesmo revolucionária, alçada aos valores aristocráticos da tragédia clássica, na qual a criadagem se situa no extremo oposto da célula familiar burguesa”²³². (PAVIS, *op. cit.*, p. 376). É o século do Iluminismo, sob o qual se estabeleceu a supremacia da razão. Segundo BERTHOLD (2001), o teatro

tornou-se uma plataforma do novo autoconhecimento do homem, um púlpito de filosofia moral, uma escola ética, um tema de controvérsias eruditas e também um patrimônio comum, conscientemente desfrutado. [...] A era dos grandes teatros da cidadania burguesa começava. Dentro de poucas décadas, esplêndidos teatros e óperas seriam construídos por toda a Europa [...]. (p. 381-382).

²³² Segundo PAVIS (1999), com a chegada “de uma nova classe que se opõe diretamente aos interesses da burguesia, o teatro burguês assume um sentido completamente diferente e se torna, no jovem Brecht por exemplo, sinônimo de dramaturgia “de consumo”, baseada no fascínio e na reprodução da ideologia dominante”. (p. 376).

Entre os dramaturgos franceses, destacam-se Pierre Marivaux (1688-1763), François-Marie Voltaire (1694-1778), Pierre-Augustin Beaumarchais (1732-1799) e, em especial, Denis Diderot (1713-1784), cuja obra *Parodoxo sobre o comediante* é considerada a primeira grande teoria sobre o trabalho cênico do ator.

Na Inglaterra, Haendel (1685-1759) domina a cena operística até o momento em que John Gay escreveu *The Beggar's Opera* (A Ópera dos Mendigos)²³³, que “satirizava inteligente e imprudentemente o *pathos* do estilo operístico de Haendel” e “os sentimentos elevados e heróicos” do teatro musical da época, quando se evidenciava “o sentimentalismo burguês”. (*Idem*, p. 387). Na metade desse século, houve uma significativa retomada da obra de Shakespeare, através da qual destacou-se o virtuosismo do ator inglês David Garrick (1717-1779).

Na Alemanha do século XVIII, contra as influências do classicismo francês, destaca-se Gotthold Ephraim Lessing (1729-1781). Outro importante nome desse período é Friedrich Schiller (1759-1805).

Na Itália, encontra-se um teatro de múltiplas manifestações, desde tragédias que respeitavam os padrões franceses até uma *commedia dell'arte* renovada, com menor ênfase na improvisação. Entre os dramaturgos, destaca-se Carlo Goldoni (1707-1793).

A primeira metade do século XIX é identificada com o *Romantismo*. A tarefa de definir e caracterizar os diversos períodos históricos é bastante complexa porque sempre se corre o risco de diminuir a amplitude dos conceitos. Segundo BERTHOLD (2001), “um certo número de definições teóricas freqüentemente citados foram propostas para distinguir o classicismo do romantismo. Pares de contrastes tais como lei e gênio, intelecto e emoção, forma fechada e aberta, completeza e infinitude, arte objetiva e subjetiva, todas tocam apenas aspectos parciais [...]”. (p. 429). Apesar disso, vale comentar que, de modo geral, o Romantismo é caracterizado por uma oposição ao racionalismo e às rigorosas regras do classicismo, privilegiando a liberdade de criação, a emoção, a subjetividade e a religiosidade. Há uma grande retomada da obra de Shakespeare, traduzido para o alemão numa “recriação congenial no espírito do início do século XIX, um

²³³ Cabe lembrar que, dois séculos depois, o alemão Bertolt Brecht – um dos nomes mais importantes do teatro do século XX e cujo pensamento está focalizado no Capítulo 2 desta tese – apropriou-se dessa obra de John Gay para escrever, ao lado do compositor Kurt Weill, a *Ópera dos Três Vinténs*. Por sua vez, o compositor e escritor brasileiro Chico Buarque de Hollanda escreveu sua *Ópera do Malandro* a partir da apropriação dos textos de Gay e Brecht, recriando a narrativa e ambientando-a no Rio de Janeiro dos anos 40.

Shakespeare romantizado que, na corrente das idéias cosmopolitas, conquistou a Europa inteira”. (*Idem*, p. 430). BERTHOLD ainda comenta: “Os grandes atores do romantismo inglês juravam por Shakespeare. Charles Kemble e Edmund Kean celebraram seus grandes triunfos nos papéis-título desse teatro”. (*Idem*, p. 431). Cabe lembrar que esse é o século do esplendor da ópera romântica, na qual se destaca o alemão Richard Wagner (1813-1883) e o seu já mencionado ideal de *Gesamtkunstwerk* – obra de arte total.

Um dos principais dramaturgos desse período é o francês Victor Hugo (1802-1855). Destacam-se também os alemães Johann Wolfgang Von Goethe (1749-1832), Heinrich Von Kleist (1777-1811) e Georg Büchner (1813-1837).

É imprescindível destacar que toda classificação corre o risco de tornar-se limitadora e provocar equívocos. Em especial no que se refere aos dramaturgos da primeira metade do século XIX, pois muitos deles transitam pelos estilos e, apesar de se identificarem inicialmente com o Romantismo, acabam por antecipar o *Realismo*²³⁴ que caracterizará a segunda metade do século, a partir de uma crescente rejeição ao idealismo e ao subjetivismo românticos. É o caso dos russos Alexander Pushkin (1799-1837), cuja obra *Boris Godunov* é tanto romântica quanto realista, e Nikolai Gogol (1809-1852) – autor de *O Inspetor Geral* que, apesar de escrita em pleno período romântico, é, sem dúvida, uma peça realista.

O francês Alexandre Dumas Filho (1824-1895) é considerado um dos representantes mais importantes do Realismo. Citado por BERTHOLD (2001), ele afirma que “era tarefa do teatro realista desnudar o abuso social, discutir o relacionamento entre o indivíduo e a sociedade e, tanto no sentido literal quanto em outro mais elevado, mostrar-se como um teatro útil”. (p. 441). Outros autores que se destacam são os russos Anton Tchekhov (1860-1904) e Máximo Gorki (1868-1936).

O final do século XIX é marcado pelo *Naturalismo*, movimento que, na literatura, tem como principal representante o francês Émile Zola (1840-1902). O teatro naturalista leva às últimas conseqüências a reprodução, no palco, da realidade cotidiana,

²³⁴ O conceito de *Realismo*, especialmente no teatro, é bastante complexo, na medida em que se confunde com *Naturalismo*. Segundo PAVIS (1999), “no teatro, o realismo nem sempre se distingue com clareza da *ilusão* e ou do *naturalismo*. Esses rótulos têm em comum a vontade de duplicar a realidade através da cena, imitá-la de maneira mais fiel possível”. (p. 327). Entre os diversos teóricos e historiadores do teatro, encontra-se a utilização de um ou de outro, sem distinções precisas. Há os que optam pela expressão *Realismo-Naturalismo*. Tendo em vista os limites deste texto, não será focalizada aqui uma maior discussão sobre o tema.

tendo como fundamental referência o *Théâtre-Libre* do diretor francês André Antoine (1858-1943). Segundo CARLSON (1997), Antoine

segue essencialmente Zola ao preconizar um teatro baseado na verdade, na observação e no estudo direto da natureza [...]. Os atores de Antoine “retornarão aos gestos naturais e substituirão a composição pelos efeitos realizados unicamente por meio da voz”. Essa nova arte interpretativa, naturalmente, deve acontecer em cenários realistas onde um ator possa desenvolver, “simples e naturalmente, os gestos simples e os movimentos naturais de um homem moderno que vive a sua vida diária”²³⁵. (p. 273).

Entre os dramaturgos do teatro naturalista destacam-se o norueguês Henrik Ibsen (1828-1906) e o sueco August Strindberg²³⁶ (1849-1912). Vale ressaltar que a trajetória artística de ambos caracteriza-se por uma segunda fase na qual se afastam do naturalismo, influenciados respectivamente pelos movimentos *simbolista* e *expressionista*, pertencentes ao conjunto das vanguardas históricas que se desenvolvem na primeira metade do século XX e que serão resumidamente focalizadas a seguir.

As primeiras décadas do século XX: as vanguardas históricas

Não resta dúvida de que as importantes revoluções que aconteceram no campo das Artes nas quatro primeiras décadas do século XX, provocadas pelos movimentos conhecidos como *vanguardas históricas*, constroem uma nova cena teatral em que se esboçou “a explosão da dramaturgia unitária clássica tradicional” (LEHMANN, *op. cit.*, p. 85). Principalmente, esses movimentos vão propor uma reação ao naturalismo característico do final do século anterior. No dizer de ASLAN (1994),

²³⁵ Os trechos entre aspas, citados por CARLSON, foram extraídos de COLE, Toby e CHINOY, Hellen K. *Actors on Acting*. New York, 1970, p. 212.

²³⁶ Segundo CARLSON (1997), o prefácio de Strindberg para sua peça *Miss Julie (Senhorita Júlia)* é provavelmente “a mais conhecida declaração das idéias e práticas do teatro naturalista, [...] escrita sob a influência de Zola e seus discípulos e apresentada no Théâtre-Libre”. (p. 274).

reproduzir a vida real como se ela fosse fotografada não poderia ser do agrado dos partidários da arte pela arte. Por isso pode-se considerar o teatro e as artes do século XX como uma reação incessante contra o naturalismo que renasce sem cessar. Muitos “ismos” travaram a mesma batalha. (p. 91).

GARCIA (1997) identifica como uma característica comum a todas essas manifestações artísticas

o agrupamento de artistas rebeldes aos cânones clássicos, investigativos, dedicados à pesquisa e à invenção, buscando integrá-las e explorando nelas o intercâmbio de elementos retirados das diferentes linguagens expressivas, sempre visando responder de modo ousado e inovador ao chamamento da modernidade. [...] As artes confundiram-se em novos produtos híbridos e os artistas adotaram seu duplo de agitadores. (p. 19-20).

Essa autora comenta ainda que, como a origem da maioria dos movimentos vanguardistas está nas artes plásticas e na literatura, a participação do teatro, num primeiro momento, é “bastante tímida”, situação que vai se alterar significativamente

se considerarmos que acabará por ser o meio privilegiado de expansão de todos eles. Trata-se, porém, de um teatro reinventado em suas formas, veículo de expressão de toda a revolução conceitual pretendida pelas vanguardas, distinguido por ser, na essência de sua natureza, fenômeno de comunicação íntima entre um palco e uma platéia. Mais que isso, os modernistas aspiram o espírito do teatro e avançam além do palco, atravessam bastidores e alcançam as ruas investidos de teatralidade. O teatro, nas histórias das vanguardas, não se limita ao estreito confinamento do palco. (p. 21).

Segundo COHEN (2004a), “a rigor, o início da modernidade nas artes cênicas é associado à apresentação de *Ubu Rei*, de Alfred Jarry, em 1896, no *Théâtre de l’Oeuvre* em Paris, peça que rompe completamente os padrões estéticos da época, trazendo a semente do que iria acontecer no próximo século”. (p. 40). Por sua vez, LEHMANN

(2002) afirma que a idéia propagada segundo a qual o teatro de vanguarda teria nascido do escândalo provocado por esse espetáculo “é, pelo menos, parcial” (p. 85). Na verdade, ele incorpora o discurso de Michel Kirby²³⁷, que distingue duas linhas da vanguarda: uma “linha *antagonista* que, passando pelo Futurismo, Dadaísmo e Surrealismo, conduz às novas estéticas da provocação” – da qual *Ubu Rei* é realmente um marco inicial, tendo em vista que “o famoso *merdra*, lançado no início da peça, podia, ainda na época, *causar espanto no burguês*”. (*Idem, Ibidem*). Antes disso, porém, uma linha definida por Kirby como *vanguarda hermética* teve início com o **Movimento Simbolista**. Nas palavras de Kirby, citado por LEHMANN (2002),

o teatro de vanguarda começou – antes dessa *première* de *Ubu Rei* – com os simbolistas²³⁸. A estética simbolista demonstrava uma volta para o interior, distanciando-se do mundo burguês e de suas normas, para um mundo mais pessoal, íntimo e extraordinário. A representação simbolista ocorreu em pequenas salas. Ela era impregnada de serenidade, longínqua e estática e não necessitava de grandes gastos de energia. A iluminação era freqüentemente fraca. Os atores agiam freqüentemente atrás das cortinas (...) A arte estava voltada para si mesma, isolada e se bastava. Nós podemos chamar isso um modelo hermético da representação de vanguarda. (p. 85).

O teatro simbolista – construído a partir de autores que eram essencialmente poetas²³⁹ – priorizou a palavra, opondo-se ao teatro concebido como um “grande espetáculo”, idéia que dominava até então, afirmando “a dominância da linguagem poética na cena. No entanto, eles [os simbolistas] não consideravam mais o texto para papéis como

²³⁷ Michael Kirby é autor do livro *A Formalist Theatre* (Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1987), ao qual LEHMANN se refere.

²³⁸ Em 1890, o poeta francês e dramaturgo simbolista Paul Fort (1872 e 1960) criou o *Théâtre d'Art*, nomeando o ator Alexandre Lugné-Poë como seu diretor artístico. Segundo BERTHOLD (2001), “o *Théâtre d'Art* teve o seu centro de gravidade no simbolista Maeterlinck, no drama lírico de solidão e melancolia”. (p. 469). Em 1893, Lugné-Poë funda seu próprio teatro, o *Théâtre de l'Oeuvre*, onde estreou o *Ubu Rei* de Jarry.

²³⁹ Além dos já citados Paul Fort e Maurice Maeterlinck (1862-1949) – poeta e dramaturgo belga –, destacam-se, entre outros: Gabriele D'Annunzio (1863-1938), poeta e dramaturgo italiano; Henrik Ibsen – que, como foi dito, numa segunda fase “deixou o naturalismo puro para trás e criou o misterioso simbolismo de *O Pato Selvagem*”. (BERTHOLD, *op. cit.*, p. 466); e o poeta francês Stéphane Mallarmé (1842-1898), considerado um dos principais expoentes do simbolismo e que se tornou uma referência fundamental do teatro simbolista.

a essência do texto teatral – como o fazia o teatro dramático –, mas o texto como poesia ao qual devia responder por seu lado a poesia própria do teatro”. (LEHMANN, *op. cit.*, p. 88).

Para tanto, esse teatro mostrou-se explicitamente polifônico, ao se apropriar dos discursos musical e plástico para alcançar o seu objetivo de “explorar zonas de estado da alma” e encantar, ao invés de descrever. (BERTHOLD, *op. cit.*, p. 469). Assim,

a luz adquiriu uma função importante e a palavra encontrou auxílio na música e na dança. Foi a música de Claude Debussy que conquistou para o poema *L'Après-midi d'un Faune* (O Entardecer de um Fauno) um lugar no teatro e na sala de concerto. Na coreografia de Nijinsky, ela se tornou, em 1912, um dos pontos altos do balé russo em Paris. E foi a música de Debussy que conferiu ao drama élfico de amor, de Maeterlinck, *Pelléas et Mélisande*, um grau de transfiguração poética inalcançável pelo teatro somente falado. [...] E o turbilhão simbolista de som e cor de Gabriele d'Anunzio vivia da escura e sugestiva melodia da dicção de Eleonora Duse”. (*Idem, Ibidem*).

Cabe destacar a influência do simbolismo na primeira etapa da trajetória artística do mestre russo Meyerhold²⁴⁰. A montagem de *A Morte de Tintangiles*, texto de Maeterlinck, foi uma experiência significativa do diretor que, segundo SANTOS (2002), mostrava-se “persuadido da importância vital do repertório simbolista” (p. 20). Essa autora ainda afirma que *Irmã Beatriz*, dirigido por Meyerhold, “tornou-se o primeiro espetáculo simbolista em palco russo”, comentando que várias características como o enquadramento pictórico, a referência à arquitetura gótica, os coros, o movimento estruturado sobre uma base rítmica e o caráter musical da composição cênica concretizaram o ideário simbolista. (p. 27).

É unânime entre os estudiosos das vanguardas o entendimento de que o **Expressionismo** caracteriza mais uma “atitude, o comportamento de uma geração” (ASLAN, *op. cit.*, p. 113) do que um movimento artístico. De fato, não houve um manifesto central que agrupasse artistas em torno de princípios claros e estruturados em documentos. Apesar de se concentrar predominantemente na Alemanha, “seus limites

²⁴⁰ O pensamento desse artista é tratado no Capítulo 2 desta tese.

geográficos e temporais são difusos e sujeitos a critérios arbitrários e subjetivos” (GARCIA, *op. cit.*, p. 21-22).

Nas palavras de PALMIER²⁴¹, citado por GARCIA (1997), “o Expressionismo é antes de mais nada um clima de revolta e desespero, uma atmosfera que se desenvolve no seio da juventude alemã das grandes cidades”. (p. 22). Dessa forma, os temas focalizados por esse movimento relacionam-se às preocupações do homem que assistia ao início do século XX e à intensificação das contradições entre, por um lado o crescimento das cidades e o desenvolvimento da tecnologia, e, por outro, a preservação da miséria e da exploração.

Assim, tornou-se inevitável que os dramaturgos expressionistas²⁴² se dedicassem aos conflitos “desse homem moderno e desesperado, impotente e visionário, em uma sociedade dominada pela tecnologia e, a seu olhar, fatalmente fadada à auto-destruição”. (*Idem*, p. 24). É comum, entre esses autores, a criação de textos autobiográficos, nos quais eles se auto-analisam e se colocam em cena. Segundo GARCIA (1997), é após a Primeira Guerra – grande intensificadora dos sentimentos conflituosos do homem expressionista – “que se produzirá a dramaturgia engajada mais consistente do Expressionismo”²⁴³. (p. 25).

LEHMANN (2002) afirma a impossibilidade de a estrutura dramática tradicional adequar-se ao teatro expressionista, e evidencia a incorporação da linguagem corporal como uma forma de viabilizar o discurso teatral pretendido:

O inconsciente e a imaginação são reconhecidos como realidades por sua legitimidade, a estrutura do drama torna-se então obsoleta para propor uma representação adequada daquilo que se passava entre os homens justamente na realidade da consciência. Pelo contrário, percebe-se que a

²⁴¹ PALMIER, Jean-Michel. *L'Expressionisme comme Revolte*. Paris: Payot, 1983, p. 115.

²⁴² Entre os dramaturgos expressionistas alemães, destacam-se: Reinhard Sorge (1892-1916), autor de *Der Bettler (O Mendigo)*; Walter Hasenclever (1890-1940), autor de *Der Sohn (O Filho)*; e Georg Kaiser (1878-1945), citado por CARLSON (1997) como “o mais importante dramaturgo do expressionismo”, autor da peça *Die Bürger von Calais (Os Cidadãos de Calais)*. (p. 338). Como já foi mencionado, August Strindberg, numa segunda fase de sua trajetória, é reconhecido como um importante representante desse movimento, tendo escrito *Till Damaskus (O Caminho de Damasco)*, peça considerada uma das primeiras manifestações expressionistas.

²⁴³ Depois disso, em torno de 1922, já estarão evidentes os sintomas de exaustão do movimento, que receberá o golpe de misericórdia sob o regime fascista, condenado como “arte degenerada”, em 1933. (*Idem*, p. 25-26).

lógica superficial do drama, com suas seqüências exteriores de ação, pode representar um obstáculo na articulação de estruturas inconscientes do desejo. Isso é evidenciado com o aparecimento de *Ausdruckstanz*, da “dança de expressão”, uma das manifestações teatrais mais consideráveis do expressionismo; o gestual simbólico coreografado de Mary Wigman se situa numa linha que, deixando de lado a narrativa coreográfica, conduz a afirmação do gesto corporal e da linguagem. (p. 99-100).

Por sua vez, BERTHOLD (2001) ressalta, entre as diversas linguagens artísticas, o papel importante das artes plásticas na encenação expressionista, especialmente através da luz:

O palco possuía apenas uma possibilidade de captar cenicamente essa violenta investida dos “sonâmbulos”, com sua “carga de atualidade de terror”, como Alfred Kerr chamou certa vez os dramaturgos expressionistas: utilizar todo o potencial de iluminação como um meio de encenação de luz, visualidade cênica, como um sinal tempestuoso da crise intelectual, emocional e política. Já em 1911, Oskar Kokoschka exigiu, para seu drama *Der brennende Dornbusch* (A Sarça Ardente), um aposento iluminado pela lua, “grande e cheio de sombras arditosas, que desenhassem figuras no chão”. [...] Kokoschka via a cena como um pintor. (p. 475).

Quanto ao trabalho do ator, cabe a ele recusar uma representação naturalista e psicológica, a favor de uma atuação capaz de “mostrar a essência humana: o espírito, a alma”, tornando “visível o invisível”. (ASLAN, *op. cit.*, p. 115). Assim, ele, artificialmente, “fabrica uma entonação, uma postura. Passa bruscamente de um tom de voz a outro, de uma postura contorcida em um sentido a uma postura contorcida em outro sentido. Como o pintor expressionista, ele recompõe artificialmente as linhas”. (*Idem*, p. 117).

Essa autora fala especialmente da grande importância para a interpretação expressionista, da *expressão sonora*, através do trabalho vocal do ator que, apropriando-se de conceitos como ritmo, pausa, timbre, entonação, focaliza a musicalidade da palavra e mostra uma atuação polifônica. Nesse sentido, essa autora também se refere à intensa preocupação com as inter-relações entre a palavra e as *expressões plástica e gestual*, a qual

exige dos atores romper com os gestos cotidianos e psicológicos, às vezes optando pela imobilidade, outras vezes sendo levados a

movimentar-se num plano geométrico muito fixo, num solo plasticamente organizado. Os gestos do ator, tanto quanto sua maquiagem, diferem se se trata da personagem principal ou das figuras secundárias. Essas últimas tem o rosto branco, os olhos marcados [...]. Elas continuam vagando no limbo enquanto o herói já chegou à luz, à revelação. Cabe ao coro comentar a peça plasticamente, numa coreografia reduzida a batidas de pés no lugar, tremores, crispações, projeções de cabeça ou de braços. O herói apresenta maquiagem colorida [...]. Sua mímica é acentuada: semblante careteiro, boca torcida. (p. 121).

O *Futurismo* foi criado oficialmente em 1909, com a publicação do *Manifesto do Futurismo* no jornal francês *Le Figaro*, pelo poeta italiano Filippo Marinetti (1876-1944). Caracterizado pela recusa absoluta do passado, é um movimento que se propõe agressivo e violento, chegando a defender, no manifesto, “limpar” o mundo do moralismo e das tradições anteriores, com a destruição de bibliotecas e museus das antigas cidades, como se pode observar no trecho a seguir, citado por GARCIA (1997): “Não queremos mais nada com o passado. [...] Ateiem fogo às estantes das bibliotecas!... Desviem o curso dos canais, para inundar os museus!... Empunhem as picaretas, os machados, os martelos e destruam sem piedade as cidades veneradas!”²⁴⁴ (p. 29).

Produzindo mais manifestos que obras artísticas, em todos eles se evidencia a necessidade de inovação. Na literatura, Marinetti vai defender o verso libero e vai avançar

sobre a sintaxe, propondo sua abolição e defendendo uma “reforma” que institua o uso do verbo no infinitivo, a eliminação dos adjetivos, advérbios e pontuação, que deverá ser substituída por signos musicais e da matemática. [...] Arte e artista desvencilham-se dos padrões e normas para ganhar espaços – mais amplos e inauditos. (*Idem*, p. 36).

²⁴⁴ *Fundação e Manifesto do Futurismo*. In: BERNARDINI, A. F. (org.). *O Futurismo Italiano*. São Paulo: Perspectiva, 1980, p. 31-36.

Quanto às manifestações teatrais, elas traduzem a “natureza escandalosa pretendida pelo movimento como postura de impacto e comunicação com o seu público”. (*Idem*, p. 37). GARCIA (1997) comenta sobre as *serate* – sessões artísticas futuristas em que se apresentam diversas atrações, entre as quais declamações de textos e leitura de manifestos. Segundo essa autora, esses eventos “acabam por apresentar uma atração extra: as disputas entre o palco e a platéia, disputa essa que não se detém no confronto verbal, mas tempera-se com o arremesso de frutas, verduras e outros comestíveis intercambiados entre os dois espaços”. (*Ibidem*).

Os manifestos específicos sobre teatro acontecem a partir de 1911, com o *Manifesto dos Dramaturgos Futuristas*, através do qual Marinetti, respaldado

pelas assinaturas de poetas, pintores e musicistas²⁴⁵, coloca a necessidade de o teatro futurista pautar-se, como única preocupação, por “uma absoluta originalidade inovadora”, desprezando os temas de amor e adultério, todas as “espécies de reconstruções históricas” e a fotografia psicológica, preconizando que a “arte dramática não pode ter [...] outro sentido senão o de arrancar a alma do público da vulgar realidade cotidiana e de exaltá-la em uma atmosfera ofuscantes de embriaguez intelectual”²⁴⁶. (*Idem*, p. 37-38).

Seguem-se os manifestos do Teatro das Variedades – no qual Marinetti focaliza esse “teatro de atrações que surpreende permanentemente o espectador” (*Idem*, p. 38), e do Teatro Sintético – em que são propostas

peças de estrutura e duração mínima e introduzem soluções radicais e inusitadas no âmbito da dramaturgia. [...] São formas que brincam com as convenções teatrais, contaminando-as com procedimentos de outras artes, como a noção de enquadramento, emprestada do cinema, alterando a

²⁴⁵ Nas Artes Plásticas, o grande expoente é o pintor e escultor italiano Umberto Boccioni (1882-1916); na Literatura, destaca-se o poeta russo Vladimir Maiakovski (1893-1930), que, segundo CARLSON (1997), “tornou-se o principal porta-voz do teatro futurista russo. [...] O triunfo do cinema, dizia ele, que pode efetivar o realismo mais eficazmente, devia libertar o teatro para que ele se transformasse outra vez numa arte significativa”. (p. 331).

²⁴⁶ Os trechos entre aspas, citados por GARCIA, foram extraídos do Manifesto dos Dramaturgos Futuristas, in: BERNARDINI, A. F. (org.). *O Futurismo Italiano*. São Paulo: Perspectiva, 1980, p. 53-56.

noção de tempo e espaço lineares e sucessivos. [...] Introduzem também o “drama de objetos”, nos quais os móveis e utensílios assumem papel de protagonistas. Em *Venham (Vengono)*, Marinetti coloca em cena uma sala de jantar, coadjuvada por um mordomo e dois criados. (*Idem, Ibiçdem*).

Um outro manifesto – do Teatro Surpresa – vai propor um espetáculo no qual ocorre explicitamente a interpenetração das diversas formas de expressão artística. Ou seja, um teatro que contenha,

além de toda a fisicofolia de um café-concerto futurista, com participação de ginastas, atletas, ilusionistas, excêntricos, prestidigitadores, também o Teatro Sintético, um Teatro-jornal do movimento futurista e um Teatro-galeria de artes plásticas, bem como declamações dinâmicas e sinóticas de *parole in libertà*, compenetradas de danças, poemas *paroliberi* encenados, discussões musicais improvisadas entre pianos, piano e canto, improvisações livres de orquestra, etc. (MARINETTI *apud* GARCIA, *op. cit.*, p. 39).

Essa fala de Marinetti demonstra a dimensão polifônica do teatro futurista. Para GARCIA (1997), o teatro, em nenhum outro momento da sua história, teve uma significação tão ampla quanto a que foi dada pelos futuristas. Além de tudo aqui exposto, ainda experimentou-se, entre outras formas, um *teatro tátil*: os espectadores poderiam apalpar “fitas táteis” de diferentes texturas, da lixa aos “cabelos e pêlos humanos”. No dizer dessa autora, “a inventividade dos futuristas no que concerne ao teatro foi inesgotável”. (p. 39).

O *Dadaísmo* nasceu em Zurique, em 1916, a partir do encontro, no *Cabaré Voltaire*²⁴⁷, de intelectuais e artistas provenientes de diversas partes da Europa, que teriam saído de seus países em função da Primeira Guerra e encontrado na Suíça um refúgio ideal, tendo em vista a neutralidade política assumida por aquele país no momento. Como afirma GARCIA (1997), o manifesto escrito em 1918 pelo poeta romeno Tristan Tzara (1896-

²⁴⁷ Espécie de Café Literário, fundado em Zurique, Suíça, pelo filósofo e romancista alemão Hugo Ball (1886-1927), onde, nos seus apenas cinco meses de existência, diversos artistas se reuniam para as mais extravagantes manifestações.

1963) – um dos principais representantes desse movimento – “confere plenamente com a imagem com a qual Dadá passou para a história. Ele não é portador de nenhum programa estético ou político, tampouco estabelece com clareza as diretrizes do movimento”.

Observe-se um trecho desse manifesto:

Escrevo um manifesto e não quero nada, digo no entanto certas coisas e sou por princípio contra os manifestos, como também sou contra os princípios [...] sou contra a ação; a favor da contínua contradição, e também da afirmação, não sou nem a favor nem contra e não o explico porque odeio o sentido comum²⁴⁸.

Dessa forma, os seus princípios são “negados no próprio corpo do texto. [...] Dadá se define no jogo das contradições, como tudo e nada (tudo é nada)”. (GARCIA, *op. cit.*, p. 51).

Tendo como foco principal a desconstrução da linguagem literária – que “estava convertida a uma banalidade jornalística desprovida de sentido” (ASLAN, *op. cit.*, p. 125) –, o dadaísmo dedicou-se à criação de poemas fonéticos a partir de sua sonoridade, além de utilizar a respiração como elemento fundamental. Assim, eram criados poemas

para serem ditos, proferidos, mas onde as relações fonéticas são primordiais, onde a palavra desaparece em favor das vogais e das consoantes. [...] Manifestos dadaístas foram recitados em público a várias vozes (de cinco a dez), simultaneamente, “com provocação e com o máximo de intensidade vocal”. Num poema simultâneo, dizia Hugo Ball, “um rr prolongado durante vários minutos ou batidas barulhentas ou ainda o soar de sirenes e outros têm sonoridade bem superior à da voz humana. (*Idem*, p. 125).

Segundo CARLSON (1997), os dadaístas “deixaram poucas declarações discursivas acerca de sua idéia no teatro”. Citando Tzara, esse autor apresenta o que seria “uma das mais claras” referências sobre o teatro dadaísta, que também mostra uma “afinidade com o futurismo”. Trata-se de uma nota do poeta romeno em sua *Chronique*

²⁴⁸ *Manifesto Dada 1918*. In: TZARA, Tristan. *Siete Manifestos Dada*. Barcelona: Tusquets, 1979, p. 12, citado por GARCIA, 1997, p. 51.

zurichoise (*Crônica zuriquense*), de 1919, referindo-se à primeira soirée Dadá, realizada em 1917:

Essa apresentação decidiu o papel do nosso teatro, que confiará a direção de palco à sutil invenção do vento explosivo; o enredo na plateia; uma direção visível por meios grotescos: o Teatro Dadaísta. Acima de tudo, máscaras e tiros de revólver, a efigie do diretor: Bravo e Boom Boom. (p. 333).

O mesmo CARLSON comenta que, em 1922, “numa nota bem mais coerente” – *Le dadaïsme et le théâtre (O dadaísmo e o teatro)* –,

Tzara saudou a passagem do realismo e do “teatro ilusionista”. Livre da obrigação de imitar a vida, o teatro poderia “preservar sua autonomia artística, vale dizer, viver por seus próprios meios cênicos”. Os autores poderiam libertar-se da “gaiola” do teatro de prosa, e os efeitos cênicos e luminosos ser arranjados bem à vista dos espectadores, tornando-os parte do mundo teatral²⁴⁹. (p. 333).

Cabe ressaltar que é nas “experiências com a palavra, na trilha já percorrida pelos futuristas russos e italianos” que está “o germe da teatralidade que caracterizará a existência dadaísta”. (GARCIA, *op. cit.*, p. 54). Assim, destacam-se os “poemas simultâneos” do alemão Richard Huelsenbeck e dos romenos Tristan Tzara e Marcel Janco, que sobrepõem diversos idiomas e línguas inventadas. GARCIA (1997) refere-se ainda ao uso de máscaras abstratas por Janco, que

intensificam o potencial dramático das recitações e sugerem a criação de danças e a composição de peças musicais. Nessa inventividade À solta, associada ao descompromisso da antiarte, também o acaso passa a interferir, como procedimento, na produção poética: Tzara se diverte montando poemas pela justaposição casual de palavras recortadas de um jornal espalhado pelo chão. (p. 54).

²⁴⁹ Os trechos entre aspas, citados por CARLSON, foram extraídos de TRISTAN, Tzara, *Oeuvres Completes*, Paris, 1975, 5v., v. 1, p. 564.

A *Bauhaus*²⁵⁰, por reunir grandes artistas de vanguarda da Europa, tornou-se um centro importante de pesquisa e prática das novas propostas artísticas. No que diz respeito ao teatro, o nome mais significativo é Oskar Schlemmer (1888-1943), que assumiu a direção do Departamento de Teatro em 1923²⁵¹. Considerado o grande criador do teatro da Bauhaus, o seu trabalho está diretamente associado à dança moderna e, “muito embora não fosse coreógrafo de formação, seu nome tem importância equivalente aos de Rudolf Laban e Mary Wigman”²⁵². Assim, Schlemmer dedicou-se especialmente à exploração do corpo humano no espaço cênico. Os figurinos, por exemplo, tornaram-se importantes elementos dessa pesquisa, que buscava “extrair novas possibilidades perceptivas do corpo do ator-dançarino. Máscaras e aparatos de cena muitas vezes restringiam o livre movimento, exigindo novas posturas diante da atuação e do corpo”²⁵³.

Além de Schlemmer, cabe destacar o artista plástico húngaro László Moholy-Nagy (1895-1946), que propôs inovações no trabalho com o espaço cênico através do estudo de planos e cores. Um número especial de uma revista da Bauhaus – a *Bauhaus-Buch* – foi dedicado ao teatro e reúne textos de Gropius, Schlemmer e Moholy-Nagy. Segundo CARLSON (1997), o artigo mais conhecido – *Theater, Zirkus, Variété (Teatro, Circo, Variedades)* –, além de propor um “teatro total do futuro, elogia os dadaístas e os futuristas por romperem com o teatro lógico-intelectual (literário) do passado, mas critica-os por manter o homem como o elemento dominante”. (p. 341). Citando Moholy-Nagy, CARLSON (1997) explicita essa crítica, ressaltando as características polifônicas do teatro concebido pela Bauhaus:

²⁵⁰ Fundada em 1919, na cidade de Weimar, Alemanha, pelo arquiteto alemão Walter Gropius (1883-1969), a Bauhaus foi uma influente escola de arquitetura e artes, que integrou a Escola de Artes e Ofícios, criada pelo belga Henri Van de Velde, e a Escola de Belas Artes, fundada pelo alemão Hermann Muthesius. O nome *Bauhaus*, que significa *Casa da Construção*, corresponde aos princípios ideológicos que orientavam essa instituição, que “defendia a escola como o cerne da educação para formar uma sociedade mais justa”, o que “denota a utopia de que, construindo uma cidade bem idealizada, a própria sociedade se constituiria de forma funcional, democrática e não hierárquica”. Assim, “baseada em um funcionalismo que possibilitasse melhor qualidade de vida através de processos artísticos que garantissem a **forma ideal**, os mentores da nova filosofia estética implantaram uma metodologia de ensino revolucionária”. (LIMA, Evelyn Furquim Werneck. *Concepções espaciais: o teatro e a Bauhaus*. <http://www.unirio.br/opercevejoonline/7/artigos/3/artigo3.htm>). Transferida posteriormente para outra cidade, Dessau, a escola teve apenas quatorze anos de existência, sendo fechada em 1933, com a ascensão do nazismo.

²⁵¹ Anteriormente, esse cargo foi ocupado por Lothar Schreyer (1886-1966).

²⁵² AGRA, Lúcio. *Oskar Schlemmer*. (<http://www.pucsp.br/pos/cos/budetlie/tec13.htm>).

²⁵³ *Idem, Ibidem*.

No teatro do futuro, o homem deve ser empregado “em pé de igualdade com os outros meios formativos” e expressar não preocupações individuais, mas as atividades comuns a todos os homens. Isto se fará por meio de um “grande processo dinâmico-rítmico” que combine vários elementos formais contrastantes, cômico e trágico, trivial e monumental (como sucede no circo ou no espetáculo de variedades), e todos os meios disponíveis – cor, luz, som, maquinaria –, num espaço cênico totalmente flexível que pode ser estendido até mesmo para incluir a platéia²⁵⁴. (p. 341).

Os artistas da Bauhaus, apropriavam-se explicitamente de todas as linguagens artísticas, “com uma noção clara do caráter intersemiótico que esta postura impunha”. Assim, mesmo “que a tendência a trabalhar com várias linguagens simultaneamente” seja uma característica de “todas as manifestações de vanguarda, nos quatro cantos do planeta”, no caso da Bauhaus “a interdependência entre os códigos empregados obedece ao princípio unificador da mensagem a ser transmitida de forma que os diálogos entre as várias produções, em vários códigos diversos, são encontráveis de forma constante”.²⁵⁵

O início do *Surrealismo* tem como marco a publicação do *Manifesto Surrealista*, de autoria do poeta e psiquiatra francês André Breton (1896-1966). Sensivelmente influenciado pelo pensamento de Freud – que revelou o significado do inconsciente como fator fundamental para a criatividade humana –, esse movimento baseava-se na crença de que o homem deveria entregar-se aos sonhos e às sugestões do seu inconsciente, abandonando toda a lógica racional que é imposta pelos padrões comportamentais e morais determinados pela sociedade.

Especialmente nas Artes Plásticas, em particular na pintura, o movimento teve grande expressividade. Entre os seus representantes, destacam-se os espanhóis Salvador Dalí (1904-1989) e Joan Miró (1893-1983), o alemão Max Ernst (1891-1976) e o belga René Magritte (1898-1967). Na Literatura, além de Breton, destacam-se, entre outros,

²⁵⁴ Os trechos entre aspas são citações do artigo acima referido: (MOHOLY-NAGY, Lázló. *Theatre, Circus, Variety*. Tradução inglesa de A. S. Wensinger. In: *The Theatre of Bauhaus*. Middleton: Conn, 1961, p. 52).

²⁵⁵ AGRA, Lúcio. *Lázló Moholy-Nagy*. (<http://www.pucsp.br/pos/cos/budetlie/tec10.htm>).

os franceses Paul Éluard (1895-1952), Louis Aragon (1897-1982) e Philippe Soupault (1897-1990).

Quanto ao teatro, GARCIA (1997) comenta que os princípios do Surrealismo, além de não favorecerem a dramaturgia, também não se mostram coerentes com o fazer teatral:

A *re-presentação* contraria o caráter de primeiridade da criação surrealista, sua marca essencial de espontaneidade, de captação sumária de um instante (sonho, inconsciente, acaso) fugidio. A encenação interpõe entre o ato de criar – o gesto de criação – e o objeto criado um número excessivo de mediadores. Para os surrealistas, esse esforço de construção que se dá a partir do fruto original da criação já não interessa: cai na fossa comum das “obras de arte”. (p. 75).

Por outro lado, não se pode deixar de fazer referência ao escritor francês Roger Vitrac (1899-1952), autor de várias peças teatrais – entre elas *Victor ou les Enfants au Pouvoir* (*Victor ou as Crianças no Poder*) – e, principalmente, a Antonin Artaud²⁵⁶ (1896-1948), que GARCIA (1997) identifica como o artista que estabeleceu a relação mais significativa do teatro com o surrealismo. Referindo-se a seus escritos, ela comenta “que ali transparece, em toda a extensão, a marca de sua filiação ao movimento”. Além disso, afirma que

Breton não quis (ou não pôde) ver, por trás da aparência do fenômeno, o lugar no qual poderia ocorrer a química que resultaria na idéia de um teatro surrealista. Artaud empreendeu essa tarefa sozinho, imerso [...] no oculto, no interior mais profundo de seu eu, mais do que jamais qualquer outro surrealista conseguiu. (p. 77).

LEHMANN (2002), apesar de confirmar que “na sua época, os surrealistas quase não produziram teatro notório”, comenta que “suas idéias e seus textos de teatro exerceram indiretamente uma influência enorme sobre o teatro contemporâneo. Eles buscavam um teatro das imagens mágicas bem como um gesto político da revolta contra o

²⁵⁶ O pensamento desse mestre francês é tratado no Capítulo 2 desta tese.

enquadramento da prática teatral”. (p. 101). Mais ainda, afirma que “o surrealismo exige uma *arte da performance*”, e diz que o espetáculo *Les Mystères de l’amour (Os Mistérios do Amor)*, de Roger Vitrac, se propunha a “levar o público a agir através de suas provocações”. Na encenação, o próprio autor, representado por um ator, aparecia em cena. Os atores colocavam-se na sala no meio do público, participando, ao mesmo tempo, como as próprias

peçoas que eram e como os personagens que encarnavam, sem que ficassem bem distintas as fronteiras entre a ficção e a realidade. Chegava-se, através disso, a um abandono parcial da distinção entre o cosmos fictício de um “drama” e a realidade da representação. Jogo e voz se encontravam igualmente na sala, uma agressão manifesta se amplificava até a ocorrência de um tiro de revólver no público. A representação (o momento mais importante do trabalho teatral surrealista dessa época) era a arte da ação, comunicação e agressão, teatro do sonho e manifestação ao mesmo tempo. (p. 101-102).

Esse mesmo autor lembra que o surrealismo, ao afirmar “que o consciente de cada um já oferecia a possibilidade de uma criação poética”, entende que “a missão da arte” é “acessar as imagens do inconsciente”, mesmo que, para isso, se utilize de processos mentais racionais e conscientes. Assim, ao comentar que os surrealistas acreditavam que a verdadeira comunicação não se estabelecia através da compreensão racional, ele fala da ressonância dessas idéias entre os artistas contemporâneos, referindo-se especialmente ao diretor norte-americano Robert Wilson:

O fato de que a coisa comunicada deveria permanecer idiossincrática e pessoal (todo inconsciente tem um discurso, que é próprio somente a ele mesmo), conduziu à tese segundo à qual uma verdadeira comunicação não se opera pela compreensão, mas por impulsos para criatividade pessoal do receptor: impulsos cuja comunicabilidade está ancorada nas predisposições universais do inconsciente. Esta posição também se encontra em formas variadas nos artistas contemporâneos. Wilson representa aqui o exemplo mais marcante. Suas encenações não querem ser nem interpretadas nem compreendidas de maneira racional. Elas são

destinadas a desencadear associações, a estimular uma produtividade própria no “campo magnético” entre a cena e os espectadores. Depois de ter assistido a “Deaf Man Glance”, Louis Aragon escreveu um texto memorável (uma “carta” ao antigo companheiro de estrada do surrealismo, que tinha morrido, André Breton) no qual ele declarava que este espetáculo era o mais belo que ele tinha jamais visto; era para ele a realização de todas as esperanças que os surrealistas tinham colocado no teatro. (p. 102-103).

No que tange ainda às vanguardas, LEHMANN (2002) ainda destaca a importância de dois artistas: a escritora norte-americana (radicada em Paris) Gertrude Stein (1874-1946) e o escritor e pintor polonês Stanislaw Ignacy Witkiewicz (1885-1939), cujas “concepções opunham-se resolutamente ao aspecto temporal e dinâmico da arte teatral”, considerando “o teatro, a cena e o texto antes como uma paisagem (Gertrude Stein) ou como uma construção deformante da realidade (Witkiewicz)”. (p. 94). Apesar de reconhecer que “os dois projetos permaneceram na época pura teoria – pelo menos para o teatro”²⁵⁷, Lehmann afirma que eles influenciaram significativamente as novas formas de teatro da atualidade: “Richard Foreman e Robert Wilson, a partir dos anos 70, importaram para o teatro uma prática da língua inspirada em Gertrude Stein”. (p. 96).

Os comentários de Stein sobre a sua concepção de teatro são “preferencialmente sucintos” e “estão sempre acompanhados de imagens de paisagens reais”. (*Idem*, p. 95). Gertrude Stein se refere à *Landscape Play*²⁵⁸ – a peça teatral como uma paisagem. Na verdade, segundo LEHMANN (2002),

Gertrude Stein não fez nada além do que transportar ao teatro a lógica artística de seus textos: o princípio do “presente contínuo”, os encadeamentos sintáticos e verbais que – como na música minimalista – parece andar de maneira aparentemente estática, mas que encontram

²⁵⁷ Segundo LEHMANN (2002), “os textos de Stein praticamente nunca foram representados e produziram seu efeito antes como uma provocação produtiva; Witkiewicz formulou uma teoria à qual suas próprias peças correspondiam apenas parcialmente”. (p. 94-95).

²⁵⁸ LEHMANN (2002) comenta que a idéia de *Landscape Play* aparece, em Gertrude Stein, “como reação a uma experiência pessoal: o teatro a deixava sempre terrivelmente *nervosa*, porque ele se referia a um outro tempo (futuro ou passado) e exigia um esforço particular e contínuo durante as representações. Trata-se do modo de percepção. No lugar de uma tensão nervosa (traduzamos: *dramática*), dever-se-ia poder olhar o que se passa no palco (na cena) como se contempla um parque ou uma paisagem”. (p. 95).

sempre novos acentos e desdobramentos sutis. O texto escrito já é, de uma certa maneira, a paisagem. Com uma lógica implacável até aqui desconhecida, Stein emancipa dele a seqüência em relação à frase, o potencial fonético em relação ao semântico, a sonoridade em relação à lógica do sentido. Na mesma forma em que, em seus textos, a reprodução da realidade dá lugar ao jogo de palavras, num “teatro Stein”, não se encontrará nem drama nem mesmo história, não se poderá distinguir os protagonistas, e mesmo os papéis e os personagens identificáveis faltarão”. (p. 96).

Quanto a Witkiewicz, “sua idéia mestra é a recusa da mimese no teatro. A peça não deve obedecer senão à lei de sua composição interna”. (*Idem*, p. 96-97). Segundo LEHMANN (2002), Witkiewicz, além de precursor do teatro do absurdo, vai também anunciar as teses de Artaud.

No seu texto *Novas Formas de Pintura*, ele desenvolve a idéia de que o teatro da “forma pura” deve ser compreendido como construção absoluta de elementos formais e não representa uma reprodução da realidade. Apenas sob essa condição, ele pode ser considerado metafísico. (p. 97).

Quando se trata do teatro na primeira metade do século XX, é imprescindível fazer referência aos nomes do suíço Adolphe Appia (1862-1928) e do inglês Edward Gordon Craig (1872-1966), identificados por ROUBINE (1998) como a “origem daquilo que aparecerá talvez um dia como a maior revolução cenográfica do século XX”. (p. 132).

Para Appia, a cenografia – como qualquer outro elemento cênico – só tem sentido se for elaborada em função do ator, como uma linguagem a ser incorporada por ele como recurso expressivo. Assim, “a encenação deve permitir ao ator explorar e integrar na sua representação tudo que é elemento cênico, fazer de cada um deles um agente da expressão teatral”. (*Idem*, p. 136). Appia, citado por ROUBINE (1998), fala da importância da apropriação, pelo ator, da cenografia, recusando o cenário pintado, por ser incapaz de estabelecer uma relação criativa na encenação:

Quanto mais a forma dramática for capaz de ditar com precisão o papel do ator, tanto mais o ator terá direito de impor condições à estrutura do

cenário, pelo critério da praticabilidade; e, por conseguinte, tanto mais acentuado se tornará o antagonismo entre essa estrutura e a pintura, uma vez que esta se encontra, pela própria natureza, em oposição ao ator, e impotente para preencher qualquer condição que emane diretamente do ator²⁵⁹. (p. 136).

Segundo ROUBINE (1998), “uma das intuições mais fecundas de Appia consistiu em constatar que a cenografia deve ser um sistema de formas e de volumes reais, que imponha incessantemente ao corpo do ator a necessidade de achar soluções plásticas expressivas”. (*Ibidem*). Assim, Appia projeta cenários, sugestivamente chamados por ele de *espaços rítmicos*, onde escadas e planos inclinados obrigam o ator a enfrentar dificuldades corporais que deverão ser compreendidas como “trampolins para a expressividade”. (*Ibidem*).

Appia também é considerado um precursor das pesquisas sobre as possibilidades de utilização da iluminação elétrica como recursos de encenação, ultrapassando a simples função de “assegurar a visibilidade do espaço cênico ou, no melhor dos casos, criar um *clima*” (*Idem*, p. 137) para tornar-se uma linguagem autônoma a ser também incorporada pelo ator no seu percurso criativo. Appia, antes de qualquer outro, “atribuiu à luz uma tarefa que até então o teatro não fizera nenhum uso, ou seja, lançar sombras, criar espaço para produzir profundidade e distância”. (BERTHOLD, *op. cit.*, p. 470).

As pesquisas de Craig vão dedicar-se especialmente à renovação da cenografia, envolvendo reflexões teóricas, projetos, maquetes e realizações cênicas efetivas. Segundo ROUBINE (1998),

os esboços que ele elabora caracterizam-se pela nudez do espaço, pela rejeição de qualquer decorativismo, pelo jogo do claro-escuro. Nenhum realismo, nenhuma preocupação de imitação arqueológica (trata-se freqüentemente de peças de Shakespeare). Poucas cores, aplicadas em massas uniformes. Enfim, já a partir desses projetos, percebe-se que Craig

²⁵⁹ APPIA, Adolphe. *La musique et la mise-en-scène*. Berna: Theaterkultur-Verlag, 1963. p. 15.

vai orientar-se para um tipo de cenografia que privilegia a **estruturação** arquitetônica do espaço. (p. 138-139).

Quanto à luz, ela “é utilizada ao mesmo tempo para animar a cena e para unificá-la”. (*Idem*, p. 139). Assim como Appia, Craig é absolutamente **inovador** nas técnicas de iluminação. Por exemplo, ao invés do procedimento através do qual a luz é emitida da ribalta ou dos bastidores, ele introduz a iluminação frontal e vertical, através de refletores que ficavam no urdimento.

Com o objetivo de multiplicar o espaço cênico através do diálogo entre cenografia e iluminação, Craig vai criar telas móveis (*screens*). Assim,

o palco é dividido à maneira de um tabuleiro em uma série de elementos independentes entre si, que podem aparecer mesmo nível ou elevar-se para qualquer altura, em direção ao urdimento. Outros screens poderão, inversamente, descer do urdimento na direção do piso, outros ainda poderão deslocar-se lateralmente. Desse modo, a cenografia [...] poderá ser modelada e modificada infinitamente, ainda mais porque a iluminação intervirá para multiplicar ainda mais as possibilidades de transformação da imagem cênica, permitindo arredondar e suavizar aquilo que a geometria dos screens poderia ter de demasiadamente rígido ou anguloso. (*Idem*, p. 140).

A obra de Appia e Craig, sem dúvida, vai muito além do aqui focalizado. Na verdade, o que se pretendeu foi especialmente afirmar que a influência desses artistas foi “uma das que mais profundamente afetaram o teatro moderno e contemporâneo”. (*Idem*, p. 142).

Não se pode também deixar de fazer referência ao ***Teatro do Absurdo***, considerado por CARLSON (1997) o “teatro de vanguarda mais bem-sucedido” que o século XX produziu. (p. 399). Voltado particularmente para o comportamento humano e as relações entre as pessoas, esse teatro questiona e critica as regras, os valores morais e a hipocrisia de uma sociedade em crise. Intensamente existencialista – e com certeza influenciado pelo Surrealismo, que valorizava o inconsciente e o abandono à lógica

racional –, o Teatro do Absurdo caracteriza-se pela ironia, revelando a mediocridade, ignorância, as incoerências, neuroses, mazelas e desgraças humanas.

Segundo PAVIS (1999),

a forma preferida da dramaturgia absurda é a de uma peça sem intriga nem personagens claramente definidas: o acaso e a invenção reinam nela como senhores absolutos. A cena renuncia a todo mimetismo psicológico ou gestual, a todo efeito de ilusão, de modo que o espectador é obrigado a aceitar as convenções físicas de um novo universo ficcional. (p. 2).

Eugène Ionesco (1912-1994) – dramaturgo francês de origem romena – é um dos principais representantes desse teatro e autor de *A Cantora Careca* (1950), considerado um dos primeiros espetáculos absurdos²⁶⁰. Citado por CARLSON (1997), Ionesco afirma o seu desejo de purificar a ação dramática “de tudo o que lhe é intrínseco: enredo, características acidentais, seus nomes, posição social e contexto histórico, razões aparentes do conflito dramático e todas as justificativas, explicações e lógica do próprio conflito” (p. 400), de modo que o teatro se ocupe do que realmente é essencial: “os desejos mais entranhadamente reprimidos do homem, suas necessidades essenciais, seus mitos, sua inegável angústia, sua realidade e desejos mais secretos”, ou seja, tudo aquilo que a “crosta social e o pensamento discursivo” encobrem. (*Idem, Ibidem*).

Para tanto, o discurso literário é insuficiente, o que explicita a apropriação dos outros discursos intersemióticos e a dimensão polifônica do espetáculo, destacando a importância do cenário, figurino e da musicalidade e corporalidade da atuação. Como diz CARLSON, as palavras, além de não serem o único meio possível, não são “sequer o melhor” que está “à disposição do dramaturgo”. (*Idem, Ibidem*). E incorporando a fala de Ionesco, esse autor diz ainda:

“Tudo é linguagem no teatro”, afirma Ionesco [...], “palavras, gestos, objetos, ação”. O autor “não pode como deve transformar os adereços em atores, dar vida aos objetos, animar o cenário, materializar símbolos”. (*Idem, Ibidem*).

²⁶⁰ Entre outras de suas obras, citam-se: *A Lição* (1950), *As Cadeiras* (1951) e *Rinocerontes* (1958).

Outro grande representante do Teatro do Absurdo é o irlandês Samuel Beckett (1906-1989), ganhador do Prêmio Nobel de Literatura em 1969. Entre suas obras, destacam-se *Esperando Godot* (1953), *Fim de Jogo* (1957) e *Dias Felizes* (1962). Sobre o “mundo cênico do Absurdo de Samuel Beckett”, BERTHOLD (2001) comenta:

O palco torna-se um espaço sem nenhuma referência identificável, o pesadelo visível da vacuidade. Um planalto desolado com uma última árvore nua, diante da qual Vladimir e Estragon, numa auto-sugestão sem sentido, esperam Godot; um deserto de areia no qual Winnie vai afundando mais e mais profundamente²⁶¹; duas latas de lixo onde Nagg e Nell consomem-se na expectativa do miserável final do Endgame (*Fim de Jogo*). (p. 522).

Entre os dramaturgos do Teatro do Absurdo, destacam-se ainda o francês (de origem russa) Arthur Adamov (1908-1971), o francês Jean Genet (1910-1986), o norte-americano Edward Albee (1928), o inglês Harold Pinter (1930) e o espanhol Fernando Arrabal (1932)²⁶². Arrabal, em particular, é considerado o líder do *Théâtre Panique* (Teatro Pânico), uma forma de Teatro do Absurdo caracterizado por uma crítica agressiva à sociedade, no qual se contrapõem múltiplos discursos: “tragédia e *guignol*²⁶³, poesia e vulgaridade, comédia e melodrama, amor e erotismo, *happenings* e conjuntos, mau gosto e refinamento estético, sagrado e profano, execuções e celebrações da vida, sórdido e sublime”²⁶⁴. (ARRABAL *apud* CARLSON, *op. cit.*, p. 445).

²⁶¹ Referência à obra *Dias Felizes*.

²⁶² Entre as obras desses autores, citam-se: *Paródia* (1952), *Todos Contra Todos* (1955), *Paolo Paoli* (1957) – de Adamov; *Querelle* (1947), *As Criadas* (1948) e *O Balcão* (1956) – de Genet; *Quem Tem Medo de Virginia Woolf?* (1962); *Três Senhoras Altas* (1992) – de Albee; *O Criado* (1962), *O Colecionador* (1963) e *Festa de Aniversário* (1991) – de Pinter; *Fando e Lis* (1953), *Cemitério de Automóveis* (1958), *O Arquiteto e o Imperador da Assíria* (1967); *O Jardim das Delícias* (1969) – de Arrabal.

²⁶³ O termo *guignol* ou *Grand Guignol* é atualmente usado para se referir a qualquer tipo de procedimento artístico ou entretenimento com temática macabra e elementos sanguinolentos explícitos. Deriva de *Le Theatre du Grand Guignol*, um teatro parisiense que aterrorizou platéias por mais de sessenta anos a partir de sua inauguração, em 1897. (<http://www.grandguignol.com>).

²⁶⁴ ARRABAL, Fernando. *Le Panique*. Paris, 1973, p. 98.

É importante lembrar que, paralelamente ao desenrolar dos movimentos vanguardistas, na primeira metade do século XX produziram-se incontáveis teorias e práticas teatrais, assinadas por grandes mestres que entraram para a história do teatro²⁶⁵ – e que, inegavelmente, foram influenciadas por esses movimentos. Mesmo sendo inquestionáveis a dimensão histórica da ruptura provocada pelas vanguardas e as perspectivas abertas pela revolução estética e teatral por volta dos anos 1900, além da inegável influência desses movimentos na construção do teatro contemporâneo, LEHMANN (2002) afirma que o teatro das primeiras décadas do século XX

continuou, no entanto, a preservar o essencial do teatro dramático, a despeito de todas as inovações revolucionárias. As formas teatrais que surgiram então continuaram a servir à representação doravante modernizada de universos textuais. Convém lembrar que as reformas do teatro visavam freqüentemente mesmo salvaguardar o texto e sua verdade da desfiguração por parte das práticas teatrais que se tornaram convencionais. Elas não colocavam em questão o modo transmitido da representação e da comunicação teatral senão de maneira limitada. Certamente, as ferramentas cênicas de Meyerhold iam distanciar as peças desempenhadas de maneira extrema, mas essas são propostas enquanto unidade de todos os elementos. Certamente, os perturbadores do teatro rompem com quase toda herança recebida, mas com a ajuda de meios abstratos e “distanciados”, eles permanecem finalmente fiéis ao princípio da imitação de uma ação na cena. (p. 28).

Finalmente, cabe destacar que o teatro de vanguarda, de um modo geral, na sua reação contra o naturalismo do final do século anterior, vai ressaltar a insuficiência da palavra como recurso expressivo e a conseqüente imprescindibilidade da apropriação explícita das outras múltiplas linguagens artísticas para a construção do espetáculo. Desse modo, a dimensão polifônica do fenômeno teatral – que jamais foi negada, mas poderia parecer encoberta pela primazia do texto dramático – vai, no decorrer do século XX, tornando-se cada vez mais explícita.

²⁶⁵ Uma breve exposição sobre o pensamento de alguns desses mestres encontra-se no Capítulo 2 desta tese.

A cena das últimas décadas do século XX:

Teatro Contemporâneo? Pós-Moderno? Pós-Dramático?

De um modo geral, costuma-se identificar a primeira metade do século XX e seus vários e revolucionários movimentos artísticos – com a idéia de modernidade, enquanto a segunda metade é relacionada com a pós-modernidade²⁶⁶. De fato, segundo LEHMANN (2002), para o teatro a partir dos anos 70 “a denominação de teatro pós-moderno se impôs amplamente. Pode-se “classificá-lo” diversamente: teatro da desconstrução, teatro pluri-mídias, teatro neo-tradicionalista, teatro do gesto e do movimento”. (p. 32). Entretanto, esse mesmo autor propõe questionar a propriedade desse termo:

A dificuldade em apreender um tão vasto domínio “pós-moderno” é demonstrado pela longa lista de características, supostamente capazes de defini-lo: ambigüidade, celebração da arte como ficção, celebração do teatro como processo, julgado autoritário e/ou arcaico, discontinuidade, heterogeneidade, não-textualidade, pluralismo, múltiplos códigos, subversão, multilocalização, perversão, o ator como sujeito e figura central, deformação, texto rebaixado a um material de base, desconstrução, autoritarismo e arcaísmo do texto, a performance como um “meio-caminho” entre o drama e o teatro, anti-mimético, refratário à interpretação. O teatro pós-moderno seria sem discurso; por outro lado, a reflexão estaria no cerne de sua proposta, gestualidade, ritmo, tom. Ou ainda: formas niilistas e grotescas, espaço vazio, silêncio. (*Idem, Ibidem*).

²⁶⁶ Desde o seu início, o século XX inaugura a complexa tarefa de denominar seus diversos períodos históricos. Os termos *moderno*, *modernismo* e *modernidade* são polissêmicos e trazem, ao mesmo tempo, sutis e sensíveis diferenças entre si, tanto quanto seus derivados *pós-moderno*, *pós-modernismo* e *pós-modernidade*. O adjetivo *contemporâneo*, em especial, é carregado de ambigüidade – TEIXEIRA COELHO (1995) afirma que “interessa é saber *o que é contemporâneo do quê*” (p. 39). Em 1995, esse autor já afirmava que “a idéia da pós-modernidade tem hoje no mínimo trinta anos. Escavando na história em busca do instante crucial de um eventual *big bang* pós-moderno, é possível admitir que essa seja, mesmo, uma idéia centenária”. (1995, p. 7). Assim, é impossível afirmar precisamente se a pós-modernidade é um fenômeno que aparece desde o fim da segunda guerra mundial, como querem alguns autores, ou no início dos anos 50, dos anos 60 ou com a queda do muro de Berlim, em 1989, como afirmam outros.

Para ele, mesmo que essas inúmeras características, de alguma forma, se apliquem ao “novo teatro”, muitas delas como *ambigüidade, refratário à interpretação, múltiplos códigos*, “relacionam-se também com as formas tradicionais” (p. 33). Além disso, elas não propõem “outras coisas senão slogans que permanecem muito gerais ou designam ainda impressões bastante heterogêneas. Muitos desses termos incitam à contradição; certamente que há *discurso* no teatro pós-moderno”. Mais ainda, ele acrescenta: “Processo/heterogeneidade/pluralismo se aplicam para o conjunto do teatro, quer ele seja clássico, moderno ou *pós-moderno*”. (*Idem Ibidem*).

Dessa forma, ele propõe, para uma melhor definição do teatro contemporâneo, a utilização do termo *pós-dramático*²⁶⁷. Na defesa desse termo, LEHMANN (2002) afirma que seria possível listar uma série de razões, apesar de salientar uma compreensível descrença relacionada aos neologismos formados com o emprego do prefixo *pós*²⁶⁸. Para esse autor,

o ceticismo parece mais justificado para o conceito de pós-moderno que pretende fornecer uma definição de época na sua globalidade. Numerosos traços da prática teatral chamada “pós-moderna” – da gratuitidade aparente ou real dos meios e formas citados, passando pelo emprego despreocupado e a colagem espontânea de características estilísticas heterogêneas, de um “teatro de imagens” a uma mistura das mídias, multimídias e performances – **não atestam de nenhuma forma um distanciamento da modernidade, mas antes das tradições da forma dramática. [...] As estéticas teatrais de uma nova geração praticam resolutamente a recusa da ação e da perfeição do drama sem que isso não represente uma recusa da modernidade.** (p. 34-35). (Grifo meu).

Ou seja, segundo LEHMANN, o termo pós-dramático, ao invés de pós-moderno, traduz melhor o teatro contemporâneo que vai além do drama e não além da modernidade:

²⁶⁷ LEHMANN comenta a utilização do termo antes dele: “Richard Schechner aplicou – de passagem – a palavra *pós-dramático*; ele fala uma vez de *postdramatic theatre of happenings* (SCHECHNER, Richard. Performance Theory. New York, 1988, p. 21) e, de passagem ainda, o olhar voltado para Beckett, Genet e Ionesco, de um *postdramatic drama* (*Idem*, p. 22) onde não mais a *estória*, mas o que ele chama o jogo (*game*) constituiria a *matriz generativa*”.

²⁶⁸ De modo bem-humorado, LEHMANN (2002) comenta que “Heiner Müller dizia não conhecer senão um único poeta pós-moderno: August Stramm, empregado do correio” (p. 34).

Se o desenrolar de uma história com sua lógica interna não representa mais o elemento central, se a composição não é mais sentida enquanto qualidade organizadora, mas como “manufatura” artificialmente inserida, [...] então, concretamente, o teatro se encontra diante da questão das possibilidades além do drama, e não necessariamente além da modernidade. (p. 34).

À medida que nos aproximamos do tempo atual, mais complexo que encontrar uma denominação precisa é o ato de refletir e falar sobre esse tempo. O mesmo TEIXEIRA COELHO (1995) comenta:

É sempre um atrevimento refletir no presente sobre fenômenos que estão ocorrendo no presente. São grandes os riscos de desconsiderar aspectos importantes e de recolher outros eventualmente menores (e, de todo modo, nunca será possível apreender mais do que uma parcela deles). Se esta reflexão não se fizer, porém, é maior e mais assustador o risco de ficar à margem da sensibilidade de uma época e enrijecer o próprio modo de pensar. (p. 8-9).

Assim, atrevo-me nesse momento a optar pelo uso do termo *contemporâneo* para fazer referência ao teatro da época em vivemos, particularmente a partir dos anos 70 do século XX, com a certeza de que tal termo, sem dúvida, confunde-se com a idéia de pós-moderno – ou pós-dramático, como quer Lehmann.

Qualquer relato sobre a cena artística contemporânea vai, em algum momento, se deter na idéia da multiplicidade e na co-existência de um sem-número de manifestações. COHEN (2004b) refere-se a ela como a “cena das simultaneidades” (p. XXIII), que “assinala a contemplação do múltiplo, da pluralidade” (p. XXVI). Segundo ele,

orquestra-se uma cena polifônica e polissêmica apoiada na rede, no hipertexto²⁶⁹, na plurissignagem²⁷⁰, nos fluxos e suportes em que a

²⁶⁹ “Hipertexto enquanto superposição de textos incluindo conjunto de obra, textos paralelos, memórias, citação e exegese”. (nota do autor, 2004b, p. XXIV). Segundo COHEN, “o hipertexto, mediatizado e prismado por tecnologia (o vocoder, as vozes off, as vídeo-instalações de Wilson e Wooster Group), amplifica e opacifica a recepção possibilitando as extensões corporais (por imagens ampliadas), a eletronificação da voz autoral e a criação de polifonias, de para e supra-sentidos”. (*Idem*, p. XXVI-XXVII).

narrativa se organiza pelos acontecimentos cênicos, pela performance, por imagens condensadas, por textualidades orobóricas²⁷¹ e não mais pela lógica aristotélica das ações, pela fabulação, por construções psicológicas de personagem. (2004b, p. XXIII – XXIV).

Mais ainda, destaca que, no hipertexto contemporâneo, contempla-se “a polifonia das vozes”, referindo-se inicialmente a “três vozes que agenciam texto, lugar e presença”: a voz do autor, a voz do encenador e a voz do *performer*. Em seguida, acrescenta a participação do espectador, que, ao invés de assumir uma atitude passiva, ganha uma dimensão autoral – nas palavras de COHEN, a “voz do receptor-autor” –, tornando-se “uma quarta voz expressante”, cuja participação cresce por vias da interatividade, “interferindo, mediando e criando texto numa série de manifestações”. (2004b, p. XXVI – XXVII).

Como marco inicial da cena contemporânea, esse autor destaca a obra de Robert Wilson²⁷²:

Essa nova cena, da pulsação, do devir, das intensidades, das narrativas simultâneas, tem seu momento inaugural na obra de Robert Wilson (*Life and Times of Joseph Stalin*, 1973); *Einstein on the Beach*, 1975), cujas óperas permeadas de sonoridades, abrupções, tecnologia, performance, idiosincrasias já sobrepujam o onirismo, a visão multifaceda, a ultracognitividade”. (*Idem*, p. XXIV).

E afirma que, na gênese dessa nova cena, além de uma retomada dos “experimentos das vanguardas” da primeira metade do século, está a *Arte da Performance*²⁷³.

²⁷⁰ Neologismo proposto por COHEN, certamente referindo-se à multiplicidade de signos presentes na cena contemporânea.

²⁷¹ O adjetivo *orobórico* é derivado do termo *oroboro*, que, em diversas culturas milenares, refere-se à figura da serpente devorando a própria cauda, “representando o infinito, os opostos, a cura e o veneno, a luz e as trevas, o bem e o mal, a roda do devir na qual estamos imersos e onde o fim e o começo se equivalem num movimento perpétuo”. (http://xipalapala.com.br/2004_02_01_xipalapala_archive.html). Certamente, COHEN utiliza o termo para fazer referência ao rompimento, no teatro contemporâneo, da idéia de início, meio e fim, ou seja, da linearidade da ação dramática.

²⁷² A trajetória desse artista está brevemente focalizada no Capítulo 2 desta tese.

Tanto a *performance* como o *happening*²⁷⁴ são manifestações próprias dessa nova cena contemporânea. A princípio, até os anos 70, não é fácil distingui-las, tendo em vista os vários princípios comuns que as caracterizam como **expressões cênicas que são criadas em função do espaço e do tempo**²⁷⁵ – “algo precisa estar acontecendo naquele instante, naquele local” (COHEN, 2004a, p. 28); recusam a linearidade da narrativa dramática; apropriam-se das diversas linguagens artísticas – artes plásticas, teatro, música, dança, vídeo, literatura, cinema, etc. – com a criação de um discurso cênico intersemiótico e polifônico; realizam-se em espaços alternativos; fundamentam-se no improviso, no imprevisto, no acaso. Posteriormente, a partir dos anos 70, define-se uma “passagem do *happening* para a *performance*”, em função do “aumento de preparação em detrimento do improviso e da espontaneidade” (*Idem*, p. 27), ou seja, “o aumento da esteticidade”. (*Idem*, p. 134).

COHEN (2004a) associa o desenvolvimento da *performance*²⁷⁶ com as vanguardas históricas. Por outro lado, quanto à origem dessa manifestação, numa perspectiva antropológica,

pode-se conjugar o nascimento da performance ao próprio ato do homem se fazer representar. [...] Dessa forma, há uma corrente ancestral da performance que passa pelos primeiros rituais tribais, pelas celebrações dionisíacas dos gregos e romanos, pelo histrionismo dos menestréis e por inúmeros outros gêneros, calcadas na interpretação extrovertida, que vão desaguar no *cabaret* do século XIX e na modernidade. (p. 41).

Ainda segundo esse autor, “no século XX, a arte da performance se desenvolve na sua plenitude”. Assim, entre as diversas manifestações performáticas, ele destaca as *serate* do movimento futurista – sobre as quais já se comentou anteriormente – e as experiências dos dadaístas no *Cabaret Voltaire*. Também comenta que as apresentações

²⁷³ Considerada a partir dos anos 70, a denominação *Arte da Performance – Performance Art* – refere-se a “experiências mais sofisticadas e conceituais [...] que irão, para isso, incorporar tecnologia e incrementar o resultado estético”. (COHEN, 2004a, p. 44).

²⁷⁴ Literalmente traduzido, o termo significa *acontecimento*.

²⁷⁵ Segundo COHEN (2004a), “um quadro exibido para uma platéia não caracteriza uma *performance*; alguém pintando esse quadro, ao vivo, já poderia caracterizá-la”. (p. 28). Esse autor se apropria da linguagem matemática para definir a *performance* – o que também se aplica ao *happening* – como uma “função” que envolve as variáveis espaço e tempo: “ $P = f(s,t)$ ”.

²⁷⁶ Não se trata, ainda, *Arte da Performance* acima citada.

das peças surrealistas, por acontecerem “tanto em edifícios-teatro quanto em caminhadas de demonstração dos líderes do movimento”, com o objetivo de, “através do escândalo, chamar a atenção para as propostas do movimento” – não só no aspecto ideológico, mas também no artístico –, identificam-se claramente com os *happenings* dos anos 60. Mas ainda, lembra que a Bauhaus alemã já se propõe a integrar arte e tecnologia, sendo “a primeira instituição de arte a organizar *workshops de performance*”²⁷⁷. (p. 41-42).

Vale lembrar, como diz LEHMANN (2002), que o “dadaísmo, futurismo e surrealismo queriam atacar o espectador (suas idéias, seus nervos e sua emoção), mesmo por agressão corporal”. (p. 91). Assim, um dos fatores fundamentais para a determinação de uma estética teatral moderna foi o “deslocamento essencial da obra para o *acontecimento*”. (*Idem, Ibidem*). No dizer de LEHMANN,

É verdade que o ato de olhar as reações e as “respostas” latentes ou reais dos espectadores já representavam desde sempre um fator fundamental da realidade teatral. Mas agora, elas se constituem fator decisivo da própria constituição do fenômeno teatral, de maneira que, por causa disso, a idéia da coerência de uma obra teatral deve-se tornar obsoleta: um teatro que integre as ações e as expressões do público enquanto elementos constitutivos não pode – nem na prática, nem na teoria – agenciar-se em um todo, mas deve permanecer essencialmente aberto. (*Idem*, p. 91-92).

Com o fechamento da Bauhaus pelo nazismo em 1933 e com a fundação nos Estados Unidos (Carolina do Norte), em 1936, da *Black Mountain College* – instituição cujo objetivo “é o de desenvolver a experimentação nas artes e de incorporar a experiência dos europeus (grande parte dos professores da Bauhaus se transfere para lá)”, as pesquisas sobre a performance “se deslocam para a América”. (*Idem*, p. 43). Dentre os inúmeros artistas que se dedicam a esse trabalho, os americanos John Cage (1912-1992) e Merce Cunningham (1919) são emblemáticos. Enquanto Cage se apropria dos conceitos orientais, incorporando-os à música ocidental, criando espetáculos em que há o silêncio, o ruído e “os princípios zen da não previsibilidade”, Cunningham “propõe uma dança fora de compasso”, explicitamente polifônica, onde o movimento se contrapõe à música da orquestra, não

²⁷⁷ Segundo COHEN (2004a), os experimentos de Oskar Schlemmer nos espetáculos Ballet Triádico (1922) e Treppenwitz (1926-1927) “até hoje não foram superados dentro de sua linha de pesquisa”. (p. 42-43).

seguindo os mesmos padrões de ritmo e andamento, o que significou “passos importantes para o movimento da dança moderna”. (*Idem, Ibidem*).

Posteriormente, Nova Iorque torna-se o centro das manifestações performáticas, onde diversos espetáculos são realizados e que, em 1959, ganham o nome de *happening*. (*Idem, Ibidem*), destacando-se o artista Allan Kaprow, que realiza o seu *18 Happenings in 6 Parts*. COHEN (2004a) lembra que

com o florescimento da contracultura e do movimento hippie, os anos 60 vão ser marcados por uma produção maciça, que usa a experimentação cênica como forma de se atingir as propostas humanistas da época. Vários artistas buscam conceituar essas novas tendências de multilinguagem: Joseph Beuys as chama de *Aktion* (para ele o ponto central seria a ação). Wolf Vostell de *de-collage* (prevalecendo a fusão). Claes Oldenburg usa pela primeira vez o termo *performance* (valorizando a atuação). (*Idem, Ibidem*).

Não se pode desconsiderar que o século XX também assistiu ao trabalho dos grandes mestres que se dedicaram a reconceituar a teoria e a prática artísticas – e que, naturalmente, vão exercer influência uns sobre os outros. Assim,

o *happening*, que funciona como uma vanguarda catalisadora, vai se nutrir do que de novo se produz nas diversas artes: do teatro se incorpora o laboratório de Grotowski, o teatro ritual de Artaud, o teatro dialético de Brecht; da dança, as novas expressões de Martha Graham e Yvonne Rainier, para citar alguns artistas. (*Idem*, p. 44).

Das artes plásticas, destaca-se a *action painting*, onde “há uma transferência da pintura para o ato de pintar enquanto objeto artístico”. (*Idem, Ibidem*). Na verdade, a apropriação dos conceitos das artes plásticas vai ser especialmente importante na construção do novo espetáculo contemporâneo, no qual o artista vai se preocupar com “a utilização de seu corpo-instrumento, a sua interação com a relação espaço-tempo e a sua ligação com o público” (*Idem, Ibidem*), além de contribuir significativamente para o **rompimento da**

primazia da palavra e da estrutura dramática da cena – para o que não se pode deixar de ressaltar, também, a importância da linguagem musical.

Dessa forma, o teatro contemporâneo – ou pós-dramático, como quer LEHMANN (2002) –,

em vez de representar uma história como personagens que aparecem e desaparecem em função da psico-lógica da narração, é fragmentado e combina estilos díspares e se inscreve numa dinâmica da transgressão dos gêneros. A coreografia, as artes plásticas, o cinema e, certamente, as diferentes culturas musicais, o atravessam e o animam. (p. 3).

Cabe lembrar que esse autor chama a atenção para um fato importante: como o “epíteto *pós-dramático* se aplica a um teatro levado a operar além do drama, numa época *após* a validade do paradigma do drama no teatro”, isso não deve significar uma “negação abstrata” e uma “ignorância pura e simples da tradição do drama”. Assim,

após o drama significa que ele subsiste como estrutura do teatro *norma*, em uma estrutura, enfraquecida com uma certa perda de crédito: como expectativa de uma grande parte de seu público, como base de inúmeras de suas formas de representação, enquanto norma de dramaturgia que funciona automaticamente. Müller chama seu texto pós-dramático *Bildbeschreibung* de uma “paisagem além da morte” e de “explosão de uma lembrança numa estrutura dramática morta”. Pode-se descrever assim o teatro pós-dramático: os membros ou os componentes do organismo dramático estão, mesmo como material moribundo, sempre presentes, e constituem o espaço de uma lembrança que explode e se explode ao mesmo tempo. (p. 35-36).

Finalmente, no que diz respeito ao teatro contemporâneo, buscou-se, aqui, evidenciar a sua dimensão explicitamente polifônica. Além dos artistas referidos, são inúmeros os que poderiam ser citados como personagens de capítulos fundamentais da história do teatro contemporâneo. O Capítulo 2 desta tese destaca alguns deles, com uma breve exposição da trajetória artística de Jerzy Grotowski, Eugenio Barba, Tadeusz Kantor, Robert Wilson e Robert Lepage.

ANEXO II**EXERCÍCIOS POLIFÔNICOS INDICADOS NA TESE**

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

I – GULI GULI

A – Natureza do Exercício: diálogo lúdico entre palavra, melodia e movimento.

B – Objetivos Principais:

- Estimular a desinibição vocal e corporal;
- Exercitar a execução simultânea de ações;
- Perceber o potencial criativo do erro.

C – Descrição:

- 1) Os participantes devem estar dispostos em pé, em círculo;
- 2) Primeiramente, aprende-se a canção, conforme indicado na partitura registrada na página 157 deste trabalho;
- 3) Em segundo lugar, aprende-se o seguinte desenho coreográfico, associado a cada frase musical da canção:

3.1) Primeira parte – Repetir 2 vezes

TEXTO	MOVIMENTOS
Ta – a – ta – tá	Bater, três vezes, as palmas das mãos nas coxas, simultaneamente às três últimas sílabas da frase.
Ta – a – ta – tá	Repetir o mesmo movimento.
Guli guli guli guli	Colocar a mão direita acima da cabeça e a mão esquerda abaixo do queixo, os dedos esticados e juntos, fazendo um movimento de abrir e fechar; Ao mesmo tempo, balançar os quadris para os lados.
A – ta – tá	Bater, três vezes, as palmas das mãos nas coxas.

3.2) Segunda parte – Repetir 2 vezes

LEI DO DIREITO AUTORAL
 Todos os direitos reservados e protegidos
 pela Lei 9.610/1998.
 Este arquivo não pode ser reproduzido ou
 transmitido sejam quais forem os meios
 empregados: eletrônicos, mecânicos,
 fotográficos ou quaisquer outros.

TEXTO	MOVIMENTOS
Auê – ê auê – ê	Com os braços para cima, balançar lateralmente as mãos por sobre a cabeça, primeiramente para a direita, depois para a esquerda.
Guli guli guli guli	Colocar a mão direita acima da cabeça e a mão esquerda abaixo do queixo, os dedos esticados e juntos, fazendo um movimento de abrir e fechar; Ao mesmo tempo, balançar os quadris para os lados.
A – ta – tá	Bater, três vezes, as palmas das mãos nas coxas.

4) Realizar a dinâmica em três variações, que deverão ser aprendidas separadamente para depois serem executadas encadeadas, uma seguida da outra.

1ª Variação – Cada participante do grupo realiza o exercício completo no próprio corpo;

2ª Variação – O movimento de bater as palmas das mãos nas coxas (e apenas esse), todas as vezes em que ele acontecer, deverá ser, agora, realizado nas coxas do colega que está à direita de cada participante;

3ª Variação – Além de o movimento de bater as palmas das mãos nas coxas ser realizado como na 2ª Variação, cada participante deverá fazer o movimento correspondente à frase *guli guli guli guli* emoldurando a cabeça do colega que está à sua esquerda.

D – Observações para a aplicação:

1 – Não se deve gastar muito tempo no aprendizado da melodia nem dos movimentos, pois não é necessário que todos os executem com perfeição. Isso diminui a tensão do grupo, uma vez que os integrantes não se sentem cobrados em acertar, tendo em vista que ninguém teve muito tempo para tal. Mais ainda, evita-se destacar aqueles que, realmente, têm mais dificuldades, estimulando-os a se expressarem com mais liberdade.

2 – Erros na execução dos movimentos são previstos e, por sinal, são muito bem-vindos, por enfatizarem o caráter lúdico do exercício e estimularem um clima de alegria.

3 – Vale observar que, mesmo não sendo objetivo do exercício, é comum encontrarmos pessoas que, inicialmente mostram muitas dificuldades rítmicas e de afinação e que acabam rompendo com determinados bloqueios emocionais e corporais, apresentando, após a prática do exercício, grandes avanços no que diz respeito à essas habilidades.

II – VOZ & MOVIMENTO LATERAL

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

A – Natureza do Exercício: deslocamento corporal associado a movimento de braços, em contraponto com o trabalho vocal.

B – Objetivos Principais:

- Exercitar a coordenação motora;
- Desenvolver a independência dos movimentos das diversas partes do corpo;
- Associar a memória auditiva com a memória visual;
- Realizar um aquecimento corporal e vocal

C – Descrição:

1) Desenho Coreográfico 1 – Deslocamentos Laterais²⁷⁸

- a) 4 passos laterais para a direita;
- b) 4 passos laterais para a esquerda;
- c) 3 passos laterais para a direita;
- d) 3 passos laterais para a esquerda;
- e) 2 passos laterais para a direita;
- f) 2 passos laterais para a esquerda;
- g) 1 passo lateral para a direita;
- h) 1 passo lateral para a esquerda;

²⁷⁸ Entende-se por *Deslocamento Lateral* o movimento do corpo em que se olha para frente, os pés estão apontados para frente, mas se anda para o lado.

2) Desenho Coreográfico 2 – Movimentos dos braços

- a) Movimento 1 – Braço direito esticado para cima;
Movimento 2 – Braço direito esticado para frente;
Movimento 3 – Braço direito esticado para o lado direito;
Movimento 4 – Braço direito esticado para baixo.
- b) Movimento 1 – Braço esquerdo esticado para cima;
Movimento 2 – Braço esquerdo esticado para frente;
Movimento 3 – Braço esquerdo esticado para o lado esquerdo;
Movimento 4 – Braço esquerdo esticado para baixo.

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

3) Estratégias para execução:

- 3.1) Propor cada desenho coreográfico o mínimo de vezes suficiente para o seu aprendizado.
- 3.2) Propor uma *primeira partitura* de ações simultâneas:
- i. Associar cada movimento dos itens **a** e **b** do Desenho Coreográfico 2 a cada passo lateral dos itens **a** e **b** do Desenho coreográfico 1, respectivamente;
 - ii. Repetir a associação, agora com os itens **c** e **d** do Desenho Coreográfico 1 – eliminando-se, naturalmente, os movimentos de braço de número 4, tendo em vista que os deslocamentos, nesse caso, só contêm 3 passos laterais;
 - iii. Repetir a associação, agora com os itens **e** e **f**, observando que só acontecerão os dois primeiros movimentos de braço;
 - iv. Repetir a associação, agora com os itens **g** e **h**, observando que só acontecerá o primeiro movimento de braço;
 - v. Repetir do início, quantas vezes desejarmos.

3.3) Propor uma *segunda partitura*, acrescentando uma terceira ação: repete-se o exercício anterior, associando agora um trabalho com a **RESPIRAÇÃO**, da seguinte forma:

- i. Todos os deslocamentos para a direita serão associados a uma **INSPIRAÇÃO** contínua, que dura o tempo do deslocamento;
- ii. Ao final da inspiração, que coincide com o último passo lateral, deve ser feita uma leve contração diafragmática, estabelecendo-se, assim, a sensação de apoio respiratório;
- iii. Todos os deslocamentos para a esquerda, por sua vez, serão associados a uma **EXPIRAÇÃO** contínua, que também dura o tempo do deslocamento, e poderá ser exercitada com a emissão de um dos fonemas *sss...* ou *xxx...*, mantendo-se a contração diafragmática indicada no item **ii**, acima.

3.4) Propor uma *terceira partitura*: repete-se o exercício descrito no item 3.3, acima, substituindo-se a EXPIRAÇÃO pela emissão de um som, nas seguintes variações:

- i. Um som qualquer;
- ii. Um som proposto pelo preparador-diretor, correspondente a uma determinada nota musical;
- iii. Em cada expiração, emitir um som diferente:
 - a) Aleatoriamente;
 - b) Obedecendo uma Escala qualquer (por exemplo, a Escala Diatônica de Dó Maior).

3.5) Propor uma **quarta partitura**: associa-se, a cada deslocamento, uma nota da Escala Diatônica de Dó Maior, tanto nos deslocamentos para a esquerda quanto nos deslocamentos para a direita, assim:

- a) 4 passos laterais para a direita, com os 4 movimentos do braço direito → cantar a nota DÓ;
- b) 4 passos laterais para a esquerda, com os 4 movimentos do braço esquerdo → cantar a nota RÉ;
- c) 3 passos laterais para a direita, com os 3 movimentos do braço direito → cantar a nota MI;
- d) 3 passos laterais para a esquerda, com os 3 movimentos do braço esquerdo → cantar a nota FÁ;
- e) 2 passos laterais para a direita, com os 2 movimentos do braço direito → cantar a nota SOL;
- f) 2 passos laterais para a esquerda, com os 2 movimentos do braço esquerdo → cantar a nota LÁ;
- g) 1 passo lateral para a direita, com o movimento do braço direito → cantar a nota SI;
- h) 1 passo lateral para a esquerda, com o movimento do braço esquerdo → cantar a nota DÓ;

Observação: antes de cada nota, deve-se inspirar adequadamente, estabelecendo-se, no final da inspiração, uma leve contração diafragmática (apoio), que deve ser mantida na emissão do som.

- 3.6) Propor uma *quinta partitura*: associa-se, aos desenhos coreográficos, uma canção qualquer, mesmo que a métrica da canção não obedeça à métrica de cada momento do exercício.

DIREÇÃO AUTORIZADA
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

D – Outras observações para a aplicação:

1 – Cuidar para que todas as ações sejam realizadas com precisão, em especial quanto ao aspecto rítmico e quanto ao trabalho de apoio diafragmático proposto;

2 – Nos exercícios que envolvem a emissão de notas musicais específicas, buscar a associação entre a memória auditiva do som e as memórias visual e sensório-motora relativas à forma dos movimentos dos braços. Por exemplo, pode-se chamar a atenção para o fato de que, ao associarmos o som da nota Dó ao desenho do braço direito esticado para cima, podemos ativar a memória auditiva do som através da memória visual da forma (imagem do braço esticado para cima) e da memória sensório motora do movimento (sensações musculares causadas pela ação de esticar o braço);

3 – Este é um bom exercício para fazer parte de uma seqüência básica de aquecimento.

III – CÂNONE & PALMAS

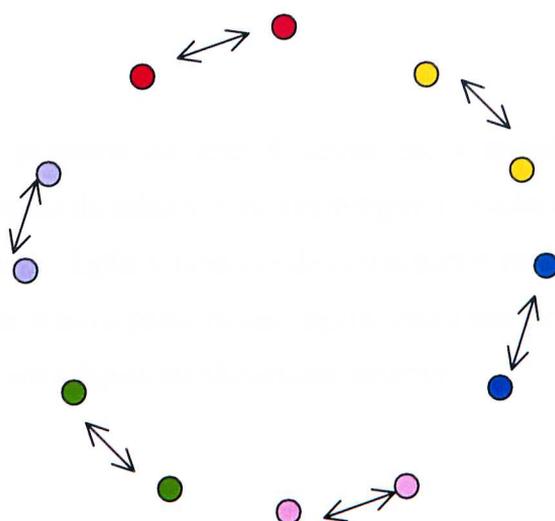
A – Natureza do Exercício: contraponto entre canto em cânone e movimento corporal através de batidas de palmas em duplas alternadas

B – Objetivos Principais:

- Desenvolver a habilidade de realizar várias ações diferentes simultaneamente;
- Inter-relacionar o conceito de ritmo pelo viés musical e o mesmo conceito pelo viés corporal;
- Ampliar a percepção musical/auditiva de múltiplas vozes como fundamento para uma percepção visual e corporal da polifonia.

C – Descrição:

- 1) Os membros do grupo deverão aprender um cânone a 2 ou mais vozes. Como sugestão, indica-se o cânone a 3 vozes *Dona Nobis Pacem*, de autoria do compositor italiano renascentista Giovanni Pierluigi da Palestrina (1525-1594), registrado na partitura que se encontra no final desse item.
- 2) Todos colocam-se em um único círculo, que deve ter um número par de pessoas – define-se, em função disso, a participação, ou não, do proponente do exercício.
- 3) Cada participante forma uma dupla com um dos colegas vizinhos, como na figura abaixo, onde cada dupla encontra-se representada por uma determinada cor. Os integrantes de cada dupla devem estar um de frente para o outro.



4) As duplas deverão executar a seguinte série de ações, batendo palmas e marcando conseqüentemente um compasso ternário:

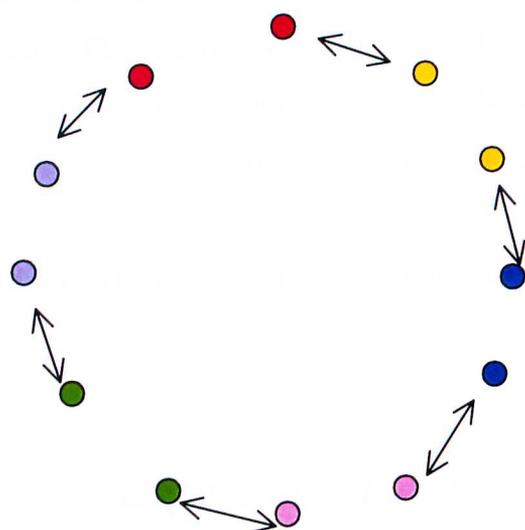
- a) Ação 1: cada um bate suas próprias mãos, uma na outra, no primeiro tempo do compasso;
- b) Ação 2: duas batidas sucessivas com a palma da mão direita na palma da mão direita do colega de dupla, no segundo e terceiro tempos do compasso;
- c) Ação 3: novamente, cada um bate suas próprias mãos, uma na outra, no primeiro tempo do compasso;
- d) Ação 4: duas batidas sucessivas com a palma da mão esquerda na palma da mão esquerda do colega de dupla, no segundo e terceiro tempos do compasso;
- e) Repetir a seqüência das 4 ações, indefinidamente.

5) **Primeira partitura** de ações simultâneas:

Todos deverão cantar a melodia, não ainda como um cânone, mas em uníssono – ou seja, começando todos ao mesmo tempo –, e, simultaneamente, executar as palmas como foi descrito no item 4, acima.

6) *Segunda partitura:*

Todos executam o exercício do item 5, acima, até a metade da primeira parte da canção. Nesse momento da música, sem interromper a canção e a seqüência de palmas, todos deverão trocar de dupla, virando-se de costas para o parceiro original e formando uma nova dupla com o novo parceiro que, agora, está a sua frente – observar a figura a seguir e comparar com a figura imediatamente anterior.



7) *Terceira partitura:*

- Dividir os participantes em 3 grupos e executar o cânone a 3 vozes.
- Executar exercício como descrito no item 6, acima, mantendo as trocas de parceiros mas, além disso, também construindo o cânone a três vozes. Nesse caso, todos começarão a seqüência de palmas ao mesmo tempo, mas começarão a cantar em momentos diferentes.

D – Observações para a aplicação:

1 – Não é necessária uma execução virtuosa do canto. Na verdade, espera-se que, na repetição do exercício, o contraponto entre os múltiplos conceitos envolvidos desenvolva as habilidades musicais;

2 – A terceira partitura, do item 7 acima, é complexa e exige paciência e determinação.

3 – Deve-se chamar a atenção para o fato de que a troca de duplas deve ser precisa, de maneira a não interromper a fluência do exercício. Mais ainda, deve-se conscientizar os participantes de que a percepção do momento exato dessa troca é facilitada pela compreensão do fraseamento musical, associado à coordenação das palmas.

3 – Segue, abaixo, a partitura do cânone sugerido anteriormente.

Dona Nobis Pacem (Cânone)

Giovanni Pierluigi da Palestrina
(1525 - 1594)

Do - na no - bis pa - cem pa-cem Do - na no - bis pa - - cem

Do-na no-bis pa - - cem Do-na no-bis pa - - cem

Do - na no - bis pa-cem Do-na no-bis pa - - cem

IV – BOLINHAS RÍTMICAS

A – Natureza do Exercício: contraponto entre canto, espaço e movimento através da troca simultânea de bolinhas de ping-pong ou similares.

B – Objetivos Principais:

- Estimular a percepção das relações entre conceitos musicais, plásticos e corporais na incorporação do conceito de ritmo;
- Desenvolver uma execução precisa do movimento e do canto no que diz respeito ao seu aspecto rítmico.

C – Descrição:

1) A cada membro do grupo é dada uma bolinha de *ping-pong*²⁷⁹

2) Aos membros do grupo é ensinada uma canção de melodia simples, não muito conhecida, preferencialmente folclórica ou do cancionero popular. Devem ser evitadas canções muito conhecidas do repertório comercial. Como sugestão, indica-se a canção *Tá Penerando Fubá*, tradicional do Congado e registrada na partitura a seguir:

Tá penerando fubá (Canção Tradicional do Congado)

Tá pe - ne - ran - do fu - bá, tá pe - ne - ran - do fu - bá,

tá pe - ne - ran - do fu - bá Mãe Ro - sa, tá pe - ne - ran - do fu - bá

²⁷⁹ Também podem ser utilizadas, neste exercício, bolinhas de tênis, de borracha ou outra similar. É conveniente que as bolinhas não sejam todas da mesma cor.

3) Exercitar a execução do canto, marcando com uma batida de pé o primeiro tempo de cada compasso.

4) **Primeira partitura** de ações simultâneas: associar a ação proposta no item 3, acima, com o lançamento vertical, para cima, da bolinha de *ping-pong*, da seguinte forma: lança-se a bolinha para cima, devendo-se agarrá-la novamente no exato momento da batida forte do pé, ou seja, no primeiro tempo de cada compasso da canção.

5) **Segunda partitura:**

5.1) Os membros do grupo colocam-se em duplas, um de frente para o outro.

5.2) Enquanto cantam a canção, ao invés de lançar as bolinhas para cima, deverão lançá-las, simultaneamente, um para o outro, trocando-as a cada batida forte do pé.²⁸⁰

6) **Terceira partitura:**

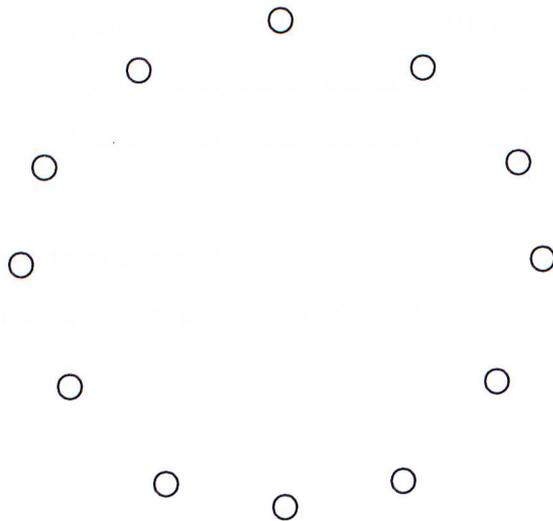
6.1) Repete-se o exercício anterior, mas, agora, as duplas iniciais deverão se manter apenas durante a primeira execução da canção. Ou seja, quando a canção for reiniciada, cada membro do grupo deverá procurar um outro parceiro e continuar o lançamento simultâneo das bolinhas, mantendo a mesma pulsação rítmica, a precisão nas trocas, a afinação das notas da canção e a qualidade da voz.

6.2) Repetir o exercício até que todas as possibilidades de duplas tenham sido formadas.

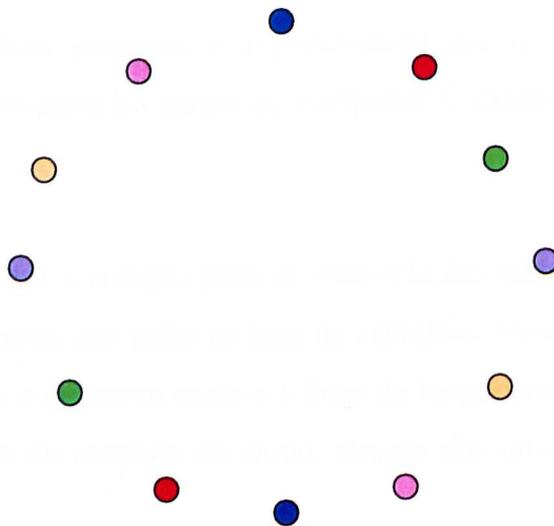
²⁸⁰ Quando o lançamento e o conseqüente agarramento das bolinhas se tornarem precisos, a marcação com os pés pode ser eliminada.

7) *Quarta partitura:*

- 7.1) Os participante colocam-se em círculo²⁸¹, como na figura a seguir. É importante que o círculo contenha um número par de pessoas. Para isso, o proponente da dinâmica deve participar, ou não.



- 7.2) Em cada círculo, deverão ser criadas duplas como na figura abaixo, onde cada dupla está representada por uma determinada cor.



²⁸¹ Dependendo do número de participantes, podem ser formados vários círculos.

7.3) Como feito anteriormente, enquanto cantam a canção os membros de cada dupla trocam as bolinhas entre si, todas as duplas simultaneamente.

8) *Quinta partitura:*

8.1) Mantendo-se a posição em círculo, todos deslocam-se com 4 passos para a direita, retornando para a posição inicial com 4 passos para a esquerda.

Repetir esses deslocamentos durante todo o exercício.²⁸²

8.2) Ao mesmo tempo que a ação acima é executada, a canção deve ser cantada, e as bolinhas trocadas pelos membros das duplas, como no item 6 acima descrito.

D – Observações para a aplicação:

1 – Pode-se utilizar o formato da Segunda Partitura do Exercício III (Cânone e Palmas), substituindo-se as palmas pela troca de bolinhas;

2 – Em qualquer partitura proposta, é imprescindível que o ato de agarrar a bolinha aconteça precisamente no primeiro tempo do compasso. É exatamente essa percepção que deve ser desenvolvida;

3 – É fundamental chamar a atenção para as inter-relações entre os conceitos de tempo, força, distância, entre outros, que estão na base do exercício. Assim, a proximidade espacial entre os jogadores altera o momento exato e a força do lançamento da bolinha. Isso permite uma percepção múltipla do conceito de ritmo, através dos universos musical, plástico e corporal.

²⁸² Se a métrica da canção escolhida for ternária, pode-se simplificar inicialmente o exercício propondo-se o deslocamento com 3 passos, ao invés de 4.

V – VOZ & MOVIMENTO CIRCULAR

A – Natureza do Exercício: deslocamento corporal em círculo em contraponto com escalas diatônicas ou canções diversas.

B – Objetivos Principais:

- Exercitar a realização de ações simultâneas;
- Desenvolver habilidade rítmica;
- Desenvolver percepção auditiva.

C – Descrição:

1) Os participantes devem se dispor em círculo.

2) Desenho Coreográfico

2.1) 3 passos para a direita, começando com a perna direita, sem desfazer o círculo. Para fechar o último passo, o pé esquerdo bate **duas vezes** no chão, batendo-se, simultaneamente, **duas** palmas;

2.2) 3 passos para a esquerda, começando com a perna esquerda, sem desfazer o círculo. Para fechar o último passo, o pé direito bate **duas vezes** no chão, batendo-se, simultaneamente, **duas** palmas;

2.3) Repetir o item 2.1, acima;

2.4) Repetir o item 2.2, acima;

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.

Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

- 2.5) 2 passos para a direita, começando com a perna direita, sem desfazer o círculo. Para fechar o último passo, o pé esquerdo bate **uma vez** no chão, batendo-se, simultaneamente, **uma** palma;
- 2.6) 2 passos para a esquerda, começando com a perna esquerda, sem desfazer o círculo. Para fechar o último passo, o pé direito bate **uma vez** no chão, batendo-se, simultaneamente, **uma** palma;
- 2.7) Repetir o item 2.5, acima;
- 2.8) Repetir o item 2.6, acima;
- 2.9) 1 passo para a direita, começando com a perna direita. A perna esquerda bate no chão **uma vez**, fechando o passo, batendo-se **uma** palma simultaneamente. 1 passo para a esquerda, começando com a perna esquerda. A perna direita bate no chão **uma vez**, fechando o passo, batendo-se **uma** palma simultaneamente. 1 passo para a direita, começando com a perna direita. A perna esquerda bate no chão **duas vezes**, fechando o passo, batendo-se **duas** palmas simultaneamente;
- 2.10) Repetir os movimentos do item 2.9, acima, começando com a perna esquerda;

3) *Primeira partitura* de ações simultâneas:

Executar o desenho coreográfico acima descrito, cantando a Escala de Dó Maior Ascendente: as notas Dó, Ré, Mi e Fá correspondem respectivamente aos movimentos dos itens 2.1, 2.2, 2.3 e 2.4.. A nota Sol corresponde aos itens 2.5 e 2.6. A nota Lá, aos itens 2.7 e 2.8. A nota Si, ao item 2.9 e, finalmente, a nota Dó corresponde ao item 2.10.

Repetir, cantando a Escala Descendente.

4) *Segunda partitura:*

Dividir o grupo de participantes em dois círculos concêntricos, de modo que quem está no círculo de dentro fique de frente para quem está no círculo de fora.

Executar o exercício em *Cânone*²⁸³. Assim, um dos grupos deve começar, e o outro só faz o mesmo quando o primeiro for cantar a nota Mi.

Observação: O exercício pode ser associado a um cânone ou outra canção qualquer, ao invés de se empregar a Escala de Dó Maior.

D – Observações para a aplicação:

1 – Não se deve exercitar as ações corporais e vocais separadamente por muito tempo, pois o que se espera é que uma contribua para facilitar e desenvolver a outra;

2 – Pode-se realizar o exercício com vários círculos concêntricos, em cânones a várias vozes;

3 – Este é também um bom exercício para fazer parte de uma seqüência básica de aquecimento.

²⁸³ De acordo com o Dicionário Grove de Música, cânone é “a forma mais rigorosa de imitação contrapontística, em que a polifonia é derivada de uma única linha melódica, através de imitação estrita em intervalos fixos ou (menos freqüentemente) variáveis de altura e de tempo (...)”. (SADIE, *op. cit.*, p. 163). Em outras palavras, de acordo com o exercício proposto, o cânone será construído da seguinte forma: todos os participantes aprendem uma mesma melodia, composta de várias partes (por exemplo, 3 partes). Em seguida, os participantes são divididos em 3 grupos. O grupo 1 começa a cantar a primeira parte da melodia. Quando este grupo passar a cantar a segunda parte, o grupo 2 começará a cantar a primeira, simultaneamente. O mesmo deverá acontecer com o grupo 3, quando o grupo 2 iniciar a segunda parte. Dessa forma, a partir de um determinado momento, todos estarão cantando juntos, mas cada grupo em uma parte diferente.

VI – DANÇA & SOLFEJO

A – Natureza do Exercício: contraponto entre dança circular e polifonia vocal (solfejo a uma, duas, três ou quatro vozes)

B – Objetivos Principais:

- Incorporar os conceitos de ritmo, frase, intensidade, pausa, tempo, entre outros, através da dança, da música e de suas relações com o espaço;
- Estimular a prática do canto polifônico;
- Ampliar a percepção musical/auditiva de múltiplas vozes como fundamento para uma percepção visual e corporal da polifonia.

C – Descrição:

1) O grupo deve se dispor como descrito nos itens 2 e 3 do Exercício III, descrito anteriormente na página 345.

2) Primeiramente, aprende-se o seguinte desenho coreográfico:

2.1) Cada participante cumprimenta o seu parceiro curvando o corpo para frente, braço direito no abdômen, braço esquerdo nas costas. Em seguida, completam o cumprimento colocando as mãos direitas uma de frente para a outra, aproximadamente na altura do rosto, batendo uma na outra três vezes;

2.2) Repetir o movimento anterior, invertendo a posição dos braços e batendo as mãos esquerdas também três vezes;

2.3) Repetir apenas as três batidas das mãos direitas;

LEI DO DIREITO AUTORAL

Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.

Este artigo não pode ser reproduzido ou
transmitido sem que quaisquer forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

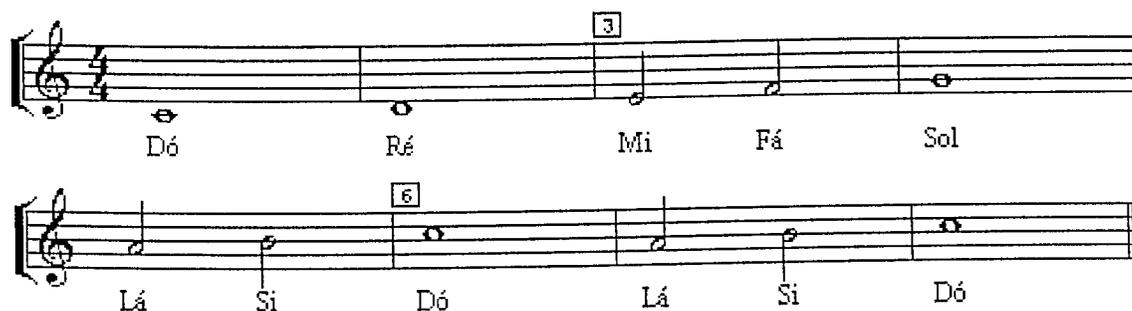
2.4) Repetir apenas as três batidas das mãos esquerdas;

2.5) Cada participante gira ao redor do próprio eixo, em quatro tempos;

2.6) Os parceiros dão-se as mãos direitas e giram em sentido horário, em 4 tempos.

2.7) Os parceiros dão-se as mãos esquerdas, giram em sentido anti-horário em 3 tempos e aproveitam o 4º tempo para trocar de parceiro.

3) Em segundo lugar, aprende-se a seguinte melodia:



4) *Primeira partitura* de ações simultâneas:

Associar o desenho coreográfico à melodia, como está indicado abaixo.

Observação: a frase rítmica escrita abaixo da melodia determina o ritmo das batidas de mãos ou dos movimentos dos pés.

LEI DO DIREITO AUTORAL
 Todos os direitos reservados e protegidos
 pela Lei 9.610/1998.
 Este arquivo não pode ser reproduzido ou
 transmitido sejam quais forem os meios
 empregados: eletrônicos, mecânicos,
 fotográficos ou quaisquer outros.

Dó Ré Mi Fá Sol

Item 2.1 (Três batidas com a mão direita)

Item 2.2 (Cumprimento)

Item 2.2 (Três batidas com a mão esquerda)

Item 2.3 (Três batidas com a mão direita)

Item 2.4 (Três batidas com a mão esquerda)

Item 2.5 (Giro ao redor do próprio eixo)

Item 2.1 (Cumprimento)

Lá Si Dó Lá Si Dó

Item 2.6 (Parceiros dão-se as mãos direitas e giram no sentido horário em 4 tempos)

Item 2.7 (Troca de parceiros)

Item 2.7 (Parceiros dão-se as mãos esquerdas e giram no sentido anti-horário, em 3 tempos)

Item 2.6 (Parceiros dão-se as mãos direitas e giram no sentido horário em 4 tempos)

Obs.: o ritmo acima indica as batidas dos pés, durante o giro.

5) Segunda partitura:

Executar a mesma dança circular, cantando a melodia em arranjo vocal a quatro vozes, conforme registra a partitura abaixo:

Dó Ré Mi Fá Sol Lá Si Lá Sol Lá Si Lá Sol

Dó Ré Mi Fá Mi Fá Sol Fá Mi Fá Sol Fá Mi

Dó Ré Mi Fá Sol Lá Si Ré Dó Lá Si Ré Dó

Dó Ré Mi Ré Dó Fá Sol Sol Dó Fá Sol Sol Dó

D – Observações para a aplicação:

- 1 – Pode-se, inicialmente, exercitar a dança com o apoio de música gravada;
- 2 – Deve-se associar as frases coreográficas com as frases musicais, buscando-se perceber como os elementos de uma linguagem ajudam a compreender os elementos da outra. Por exemplo, os tempos de um compasso podem ser melhor percebidos se comparados com determinada seqüência de movimentos;
- 3 – Deve-se exercitar cuidadosamente a polifonia vocal proposta no item 5 acima, de forma que o desenvolvimento da percepção auditiva de múltiplas vozes possa facilitar uma percepção mais ampla de polifonia.

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

VII – QUADRADOS SONOROS

LEI DO DIREITO AUTORAL
 Todos os direitos reservados e protegidos
 pela Lei 9.610/1998.
 Este arquivo não pode ser reproduzido ou
 transmitido sejam quais forem os meios
 empregados: eletrônicos, mecânicos,
 fotográficos ou quaisquer outros.

A – Natureza do Exercício: contraponto entre canto, espaço e movimento.

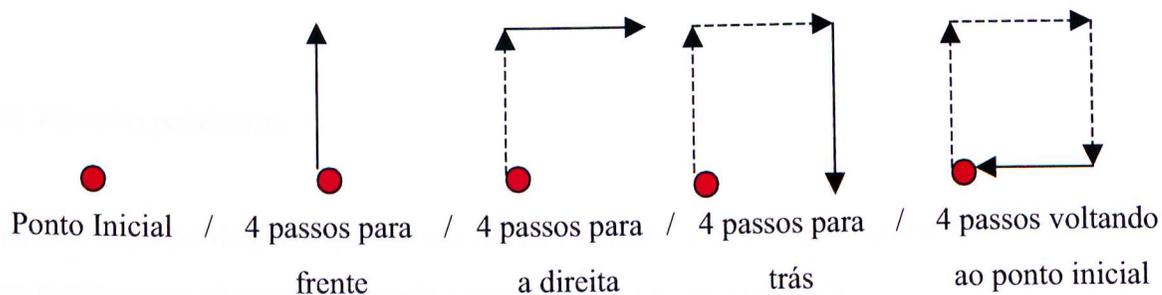
B – Objetivos Principais:

- Desenvolver a precisão rítmica, através do contraponto entre melodia, imagem e movimento;
- Exercitar a realização de ações simultâneas e a independência delas;

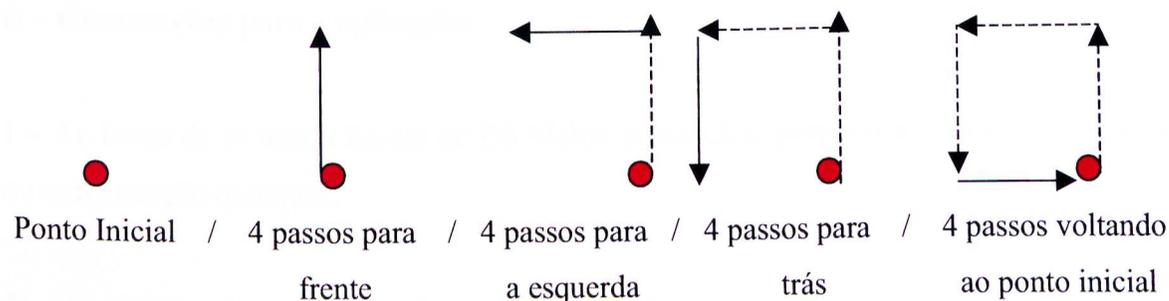
C – Descrição:

1) Desenho Coreográfico

- 1.1) Deslocamento em linha reta, descrevendo um quadrado de modo que, para cada lado, sejam dados 4 passos;



- 1.2) Em seguida, fazer o mesmo para o lado esquerdo;



1.3) Repetir esses movimentos com 3, 2 e 1 passos.

2) **Primeira partitura** de ações simultâneas:

Executar o desenho coreográfico acima descrito, cantando a Escala de Dó Maior: uma vez de forma ascendente, enquanto se descrevem os quadrados de 4 passos, para a direita e para a esquerda, uma nota para cada lado; uma vez de forma descendente, enquanto se descrevem os quadrados de 3 passos; outra vez de forma ascendente, descrevendo-se o quadrado de 2 passos; e outra vez descendente, descrevendo-se o quadrado de 1 passo.

3) **Segunda partitura**:

Repetir o exercício anterior, acrescentando uma palma simultânea ao primeiro passo de cada lado.

4) **Terceira partitura**:

Dividir o grupo de participantes em dois e realizar o exercício na estrutura de um cânone: o segundo grupo só começa quando o primeiro for cantar a nota Mi.

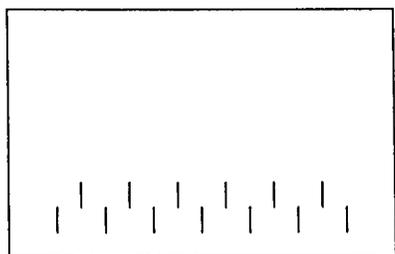
D – Observações para a aplicação:

1 – Ao invés de se usar a Escala de Dó Maior, o exercício pode ser associado a um cânone ou outra canção qualquer;

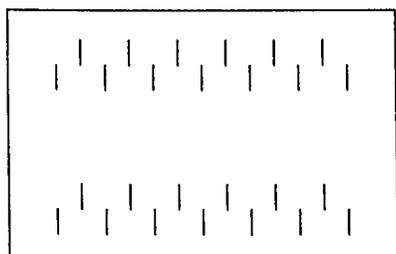
2 – Os participantes podem se dispor de diversas formas no espaço:

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

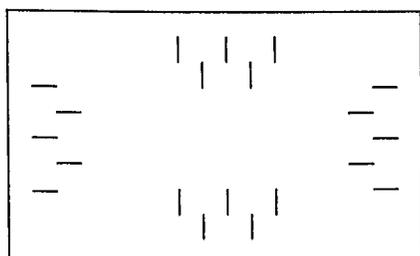
a) Todos de frente para um mesmo ponto



b) Em dois grupos, um de frente para o outro



c) Em 4 grupos



LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
pela Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

VIII – JOGOS DE OPOSTOS

A – Natureza do Exercício: sobreposição de andamentos e intensidades opostas.

B – Objetivos Principais:

- Exercitar a simultaneidade de ações com características opostas;
- Desenvolver a independência e autonomias das ações cênicas;
- Ampliar a percepção de polifonia.

C – Descrição:

Partitura 1 – Cantar suave e lentamente, enquanto o corpo mantém um trabalho frenético com excesso de movimentos muito rápidos e amplos, ou vice-versa;

Partitura 2 – Cantar suave e rapidamente, enquanto o corpo mantém um trabalho com movimentos muito lentos, mas com grande tonicidade muscular;

Partitura 3 – Cantar forte e lentamente, enquanto o corpo mantém um trabalho com movimentos muito rápidos, mas com muita leveza e pouca tonicidade muscular;

Partitura 4 – Cantar uma melodia num andamento fixo e caminhar (e/ou correr) em andamento variável, acelerando e ralentando arbitrariamente.

Observações:

- Deve-se evitar andar marcando-se a pulsação da música com os pés;
- Não se deve permitir que o trabalho corporal interfira na qualidade da emissão vocal e da execução musical.

Partitura 5 – Manter parte do corpo numa determinada tensão muscular enquanto a outra parte experimentava um máximo de relaxamento, cantando uma melodia de diversas maneiras: suave e lentamente, suave e rapidamente, forte e lentamente, forte e rapidamente;

Partitura 6 – Executar um cânone de movimentos corporais, como no exemplo a seguir:

a – Determina-se uma seqüência de quatro gestos diferentes para serem executados com cada um dos braços: GESTO 1 (G1), G2, G3 e G4.

b – O braço direito executa G1.

c – O braço direito executa G2 e, ao mesmo tempo, o braço esquerdo inicia a seqüência, executando G1.

d – O braço direito passa para G3 e, ao mesmo tempo, o braço esquerdo passa para G2, e assim por diante.

e – Realizar o exercício cantando uma canção simultaneamente.

f – Realizar um exercício cantando um cânone – ou seja, estabelece-se uma superposição de um cânone corporal com um cânone vocal.

Obs.: Deve-se tanto experimentar cantar suavemente enquanto o corpo executa os movimentos com grande tonicidade muscular, quanto cantar com forte intensidade enquanto o corpo executa os movimentos com o máximo de leveza.

D – Outras observações para a aplicação:

1 – O mais importante a ser observado é que uma ação não interfira na qualidade da execução da outra.

2 – Diversas outras combinações, além das sugeridas, são possíveis.

IX – POLIFONIA VOCAL X POLIFONIA CÊNICA

A – Natureza do Exercício: criação de arranjos vocais em contraponto com as outras vozes cênicas.

B – Objetivos Principais:

- Incorporar na criação de arranjos vocais as sugestões dadas pelas marcações cênicas;
- Respeitar os limites dos atores e transformar problemas em soluções;
- Estimular o potencial criativo dos atores.

C – Descrição:

1 – Inicialmente, num trabalho exclusivamente musical, ou seja, sem que os atores se preocupem com suas marcas ou com outras *vozes* cênicas, apresenta-se uma primeira proposta de arranjo, que é experimentada com o grupo;

2 – Quando todos tiverem uma boa noção da proposta apresentada, mesmo que não tenham ainda memorizado exatamente todo o arranjo, sugere-se que eles cantem o que aprenderam em diálogo com as marcas da encenação ou, caso o diretor não as tenha definido, com algum desenho coreográfico que determine um contraponto do canto com algum movimento;

3 – Quase sempre, quando uma determinada melodia proposta para alguma das vozes do arranjo vocal exige mais dos atores do que eles podem oferecer naquele momento, ou então quando a melodia não se adapta ao clima da cena, o que acontece é que os atores que enfrentam tais limitações acabam sugerindo uma adaptação da versão original com algumas modificações melódicas ou rítmicas;

4 – Cabe ao profissional que coordena este exercício, nesse momento, perceber se tais modificações não alteram a estrutura da música original e se é conveniente aproveitá-las o

máximo possível, uma vez que, na maioria das vezes, elas são fruto de um diálogo com a cena. É fundamental, nesse momento, não confundir as alterações e adaptações com eventuais erros de execução causados pela insegurança ou total falta de aprendizado.

5 – Uma vez identificadas as alterações que podem ser incorporadas, o arranjo é então reescrito, numa segunda versão. Volta-se ao trabalho exclusivamente musical, para que todos assimilem as modificações e, em seguida, retorna-se à cena, verificando se novas adaptações e alterações são propostas. Se for necessário, reescrevem-se uma terceira ou mais versões do arranjo, até que se chegue a uma versão final que, além de ser polifônica no sentido estritamente vocal, seja também polifônica no sentido mais amplo da encenação, por estabelecer um contraponto entre as diversas vozes criadoras.

D – Observações para aplicação:

- 1 – Não se deve esperar resultados a curto prazo, a não ser com grupos mais experientes;
- 2 – Esse é um tipo de trabalho que demanda muita paciência e sensibilidade do coordenador.

ANEXO III

ROTEIRO UTILIZADO NAS ENTREVISTAS SEMI-ESTRUTURADAS

Você é um artista que reúne diversos talentos cênicos: representacionais, corporais, vocais, musicais, ou seja, apresenta habilidades relacionadas ao teatro, à música e à dança, entre outras. Poderíamos dizer, então, que você é um “artista multi-habilidoso”. Assim, gostaria de contar com a sua colaboração no sentido de responder às seguintes perguntas:

- 1) Como você descreveria o artista que você é?
Quais são as habilidades que você julga possuir?
Você realmente se reconhece como um exemplo de multi-habilidade?
- 2) O fato de você ser um artista multi-habilidoso tem um significado importante na sua carreira?
- 3) Um artista multi-habilidoso é importante para o teatro? Por quê?
- 4) Com relação à sua trajetória artística:
 - a) Como foi o seu primeiro contato com a arte?
 - b) Como foi sua formação artística? Você já experimentou algum método específico? Qual? Como você avalia a experiência?
 - c) Desde o início você se mostrava multi-habilidoso?
 - d) Como foi o seu contato com cada habilidade que possui hoje?
 - e) Você quis, conscientemente, tornar-se um artista multi-habilidoso?
- 5) De onde vem o talento? Como são adquiridas as habilidades artísticas?

- 6) As escolas e cursos de formação de atores deveriam preocupar-se com a formação de artistas multi-habilidosos? Se sua resposta for positiva, quais seriam as estratégias para tal fim? Se sua resposta for negativa, qual é a justificativa?
- 7) Você conhece alguém ou alguma escola ou cursos que já se preocupam efetivamente com a formação de artistas multi-habilidosos? Se sua resposta for positiva, quem ou quais são? Você sabe como se propõem a fazer isso? Se sua resposta for negativa, na sua opinião por que isso acontece?
- 8) Você identifica o seu trabalho com as proposições de algum encenador, ator, pedagogo, com algum artista ou com alguma tendência teatral específica?
- 9) Você acredita que o fato de você ser um artista multi-habilidoso está relacionado com algum método específico de formação artística? Ou seja, algum método específico seria mais eficiente na formação de artistas multi-habilidosos?
- 10) Você já observou ou já orientou alguém no aprendizado de uma habilidade que parecia não possuir? Quais estratégias foram usadas?

ANEXO IV

QUESTIONÁRIO ENVIADO PARA OS COORDENADORES DE CURSOS DE
GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS/TEATRO

LEI DO DIREITO AUTORAL
Todos os direitos reservados e protegidos
de acordo com a Lei 9.610/1998.
Este arquivo não pode ser reproduzido ou
transmitido sejam quais forem os meios
empregados: eletrônicos, mecânicos,
fotográficos ou quaisquer outros.

1) No que diz respeito à proposta curricular do Curso de Artes Cênicas da _____,
Nome da Universidade
existe, **como eixo de sua organização**, uma preocupação com a busca de uma prática
interdisciplinar e/ou transdisciplinar?

() Sim () Não

2) Em caso positivo:

2.1) Poderíamos dizer que essa busca:

- a) () É um dos **objetivos principais** do projeto pedagógico do curso
- b) () Existe, mas **não pode ser ainda** considerada um objetivo principal
- c) () É ainda **incipiente**.

2.2) Na sua avaliação:

- a) O currículo atual do curso **reflete explicitamente** a preocupação com a inter
e/ou transdisciplinaridade?

() Sim () Não

- b) Independente do currículo formal, existe uma prática **efetiva** da inter e/ou
transdisciplinaridade?

() Sim () Não

Em caso afirmativo, quais estratégias têm sido usadas para a efetivação dessa
prática?

3) Existem disciplinas no currículo cujo **objetivo principal** seja o estabelecimento de
relações entre as diversas linguagens artísticas, interseção de conceitos e empréstimo de
métodos, usando-se os fundamentos de uma linguagem para o desenvolvimento da outra?

() Sim () Não

Em caso afirmativo, quais seriam essas disciplinas e quais as suas ementas?