

FORMAÇÃO DO ATOR: TREINAMENTO TAMBÉM COMO ESPAÇO ÉTICO -POLÍTICO THE ACTOR TRAINING: ALSO KNOWN AS AN ETHICAL AND POLITICAL SPACE

Lidiane Gomes Lobo

Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP

Resumo: O presente artigo pretende refletir sobre a formação do estudante de teatro, a partir da perspectiva de treinamento, problematizando sua concepção ligada somente à esfera instrumental do trabalho de ator. O objetivo desta reflexão é questionar como as atividades desenvolvidas no ambiente acadêmico procuram fomentar nos estudantes a necessidade de desenvolverem uma percepção apurada de seus posicionamentos e valores ético-políticos em seus processos artístico-pedagógicos no espaço do treinamento.

Palavras-chave: Treinamento do ator, Formação Acadêmica, Valores ético-políticos.

Abstract: This paper intends to discuss of the formation of student theater, from the training perspective, questioning its design related only to the instrumental sphere of the work of the actor. The objective of this study is to question how the activities in the academic environment seek to foster in students the need to develop an accurate perception of their positions and their values ethical and political in their artistic and pedagogical processes in the training space.

Keywords: Actor Training, Academic formation, Political-ethical values

Pensar a formação do ator

Sabemos que, quando nos propomos a refletir sobre o conceito formação a primeira idéia é a de aquisição e acúmulo de informações, conhecimentos e habilidades em um tempo e espaço específicos.

Ao adentrar nesta discussão sobre o que significa formar pessoas e, em nosso caso, atores, procuramos pensar em algumas questões e em estudiosos que trouxessem reflexões que pudessem lançar novos olhares sobre o conceito de formação.

Dessa maneira, Jorge Larrosa (2002, p.52) e sua ideia sobre formação nos forneceu pensamentos e conceitos interessantes e que podem dialogar sobremaneira com o nosso tema de estudo. Segundo o autor, o conceito formação aparece como algo que sucede com um indivíduo no tempo e no espaço e que traz como resultado a constituição de sua singularidade e identidade, isto é, a formação é aquilo que nos torna o que somos.

Para chegar a ser o que somos é preciso abandonar o que se é, ou seja, a nossa formação depende de uma atitude de desapego ao já constituído, de propor-se ao desconhecido, no sentido de pensar

que o ato de formar é um caminho que o indivíduo percorre em sua própria vida e que se constitui por uma gama de acontecimentos e da reflexão sobre o que se vive. (LARROSA, 2002, p.53)

Isso nos aponta que a formação pressupõe um tempo que transita pela não-linearidade e que não traz uma relação de causa e efeito entre as situações com uma ordem de “antes e depois”. A formação configura-se como algo que não está restrito a uma esfera lógica e concreta, mas como algo que vivemos intensamente e que nos coloca em jogo, tornando possível que vivencemos momentos intensos mas, ao mesmo tempo, fugazes pois a formação nunca cessa de acontecer. A formação, portanto, é vista como experiência que, de acordo com Larossa, é algo que dificilmente pode ser fixado em determinado tempo e espaço e que nos faz estar em constante movimento.

Sendo assim, o conceito de formação adquire um sentido amplo que transforma e re-significa a própria existência de um indivíduo.

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um

saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. [...] O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). (LARROSA, 2002, p.27)

Retomando o nosso tema sobre a formação do ator e, ao pensarmos nas instituições de ensino formal de teatro que delimitam seus processos de ensino/aprendizagem em determinado tempo e conjunto de informações, seria possível refletir sobre a possibilidade de se instaurar um processo de formação de ator que remetesse a esta concepção de experiência?

Antes dessa reflexão, faz-se pertinente indagar, qual a concepção de formação que as instituições de ensino formal dos cursos de teatro buscam estabelecer em suas atividades acadêmicas. Ou ainda, mais verticalmente, se as escolas de teatro se “auto-questionam” sobre a sua função no

diálogo com o papel do teatro e do artista na contemporaneidade a fim de refletir sobre a sua proposta de formação de ator.

O trabalho sobre a formação do ator de Jacques Lassalle e Jean-Loupe Rivière, fornecem questionamentos interessantes sobre o significado e a utilidade da escola para este fim. Por meio de sete conversas, estes refletem sobre como conduzir a formação de jovens atores no sentido de que possam, ao passar dos anos, tornarem-se não apenas criadores de papéis, mas sim intérpretes de sua própria arte na contemporaneidade.

Para tanto, os teóricos acima fazem um questionamento sobre qual o objetivo de uma escola de teatro nos dias atuais. Discutir o papel e o sentido da existência das escolas de teatro em nossos tempos é, de certa forma, propor um olhar mais abrangente para a relação da arte de atuação com o contexto sócio-político cultural a que estamos submetidos.

Porém, deve-se voltar à primeira acepção: a finalidade da escola. Consiste em preparar para o teatro? Para todos os teatros? Para um só teatro? Ela abrange todo o espectro do espetáculo do entretenimento e das práticas audiovisuais? É um alibi para uma política de emprego? Ou é a simples provedora de ofertas submetidas a um mercado cada vez mais em transformação, cínico e

mercantil? Ou a escola seria apenas, ao final de contas, o caminho tortuoso do teatro para uma pedagogia de vida, para uma propedêutica do mundo e de si próprio no mundo? Não tomar partido por esta ou aquela resposta é correr o risco de aumentar a confusão geral. (LASSALE; RIVIERE, 2010, p.20)

Há também outro ponto interessante que Lassalle e Rivière (2010, p.24) discutem em seus diálogos, e que irá proporcionar reflexões importantes para o nosso estudo. Vejamos a seguinte citação:

Rivière- [...]porém, artisticamente, há algum sinal do desaparecimento do ensino?

Lassalle- Não, o paradoxo é que, em face da proliferação desordenada de seus conteúdos e métodos, jamais a necessidade de uma pedagogia do ator foi tão forte. Mas qual? Não apenas uma pedagogia técnica, instrumental, tendo como primeiro objetivo a formação de intérpretes, mas sim uma pedagogia da curiosidade, da abertura aos saberes e às tradições, que se destine igualmente, de forma plena, aos temas e às pessoas. O teatro pode não ser o único objetivo do ensino de teatro. Pode preparar para muitas outras atividades da vida.

A partir das afirmações acima, coloca-se como essencial, pensar a formação do estudante de teatro de

maneira que não esteja restrita apenas a reflexão e aprendizagem de técnicas e conceitos ligados somente à esfera instrumental do trabalho de ator.

Neste trecho do diálogo entre os autores podemos identificar um posicionamento frente à formação do ator que pressupõe um sentido filosófico para o ensino de teatro. Afirmar que a arte teatral tem potência para preparar os atores para outros setores da vida é, de certa forma, lançar luz sobre a maneira como os atores se colocam frente as atividades que desempenham e como lidam com o que vivenciam.

Se pensarmos que a postura que os indivíduos expressam suas subjetividades em um contexto social caracteriza uma dimensão ética e política no ato de participar, podemos concluir que a esfera dos conceitos ético-políticos delineia a citação acima como um fator importante e constituinte da formação do ator.

Verifica-se, portanto, a importância de que o ensino formal nas escolas de teatro pense numa formação que traga, não apenas discussões ligadas estritamente aos aspectos mais técnicos do trabalho do ator, mas que também, dialogue com as diversas linhas da filosofia da educação, da ética, da história político-sócio-cultural existentes, no sentido de estabelecerem certos

princípios que irão reger suas atividades e posicionamentos frente ao contexto em que estão inseridas.

Quando nos deparamos com as propostas de formação de ator das escolas de ensino formal, é impensável não nos reportarmos aos diversos estudos de pensadores da arte teatral que já se dedicaram a esta reflexão, como por exemplo, Copeau, Stanislavski, Grotowski, entre outros.

A importância destes estudiosos deve-se ao fato de seus conceitos, princípios, metodologias e procedimentos sobre a formação do ator embasarem sobremaneira os planos pedagógicos das instituições de ensino formal da área teatral. Assim, investigar de que forma as atividades acadêmicas dialogam com este imenso material destinado a refletir sobre as posturas e conceitos éticos, técnicos, filosóficos e políticos da formação do ator, torna-se um fator pertinente para o entendimento da concepção de formação na prática e no encaminhamento das atividades realizadas nas escolas.

O treinamento como formação

A ideia de formação do ator começa a se instaurar de uma maneira mais embasada e articulada como uma

proposta pedagógica, principalmente no início do século XX.

Este novo jeito de refletir sobre o trabalho do ator, estava pautado em uma abordagem de formação ligada a uma idéia de conhecimento físico, psíquico e, por vezes, até espiritual, do ator, por meio de procedimentos técnicos que tinham como fundamento tornar o ator mais consciente de sua atuação.

A proposta contida em tal concepção era a de que o ator, através de sua formação, estivesse apto a representar qualquer papel, ou uma diversidade deles, sem os clichês e exageros que acompanhavam a arte de atuação há tempos, devido a uma idéia de representação baseada na imitação ou especialização de tipos ou personas sem uma devida reflexão sobre o que se fazia em cena.

Ou seja, além do desaparecimento da idéia de um ator-estrela que serve de modelo para inspirar atores novatos na arte de atuar, e também, do desenvolvimento de várias propostas de encenação, as quais acabaram fazendo com que se extinguisse a concepção de que, para um ator ser bom em seu fazer, teria que se dedicar exclusivamente a um determinado gênero (tragédia, comédia, drama), e até mesmo, determinado papel, Féral nos aponta mais dois fatores que

ajudam a se repensar a formação do ator e que elucidam as afirmações acima:

O terceiro fator se refere ao fato de que já não existe uma tradição única de atuação teatral. As práticas mesmas se diversificaram muito, se atomizaram [...] A multiplicação e a relativização das práticas fez deste modo perder este vedetismo do ator que o convertia em uma estrela da cena. Para terminar, o último fator: a consciência crescente de que o ator necessita de uma aprendizagem fundada sobre um treinamento estruturado. (FERAL, 2004, p.207)

Portanto, esse modo anterior de conceber a formação do ator, digamos, de maneira pouco crítica sobre o seu próprio fazer, sofreu mudanças essenciais com essa nova concepção de trabalho de ator do início do século XX.

Esse quadro sofreria profundas transformações com a difusão das práticas e dos métodos investigativos de Stanislavski, Meierhold, Copeau, Dullin, Reinhardt, entre outros, que, ao lado de Craig, Appia e Fuchs, no final do século XIX e início do XX, remodelaram a visão de teatro e, de forma implícita ou explícita, o modo de encarar o trabalho do ator e de sua formação, propiciando, ademais, o surgimento de uma acurada consciência crítica e uma viva preocupação pedagógica que favoreceu profunda reelaboração do fazer artístico do comediante. O teatro, ao assumir a sua condição

estética de arte autônoma do espetáculo (não mais como somatória de várias outras artes), mudou o estatuto do encenador e do ator, elevando-os à condição de artistas criadores, o que nem sempre em épocas anteriores foi reconhecido. Assim, a formação do intérprete passou a ser dirigida não mais para a arte de um certo modelo de ator, mas para a arte do ator. (GUINSBURG; FUSER, 2002, p.212)

Esta nova perspectiva trouxe a busca por procedimentos que trabalhassem o corpo, o gesto, a voz e todo o potencial de interpretação, e os transformassem em instrumentos capazes de fornecer uma fecundidade expressiva para a criação artística dos atores e, conseqüentemente, dos palcos. A idéia de uma formação baseada em técnicas de treinamento começa ser, então, constituída e implementada ao longo dos anos por diversos pensadores da arte teatral. Fuser (2002, p. 213), mais uma vez nos esclarece:

Influenciados por Artaud, pelo Teatro Oriental (sobretudo o chinês, japonês e indiano) no âmbito das manifestações tradicionais (Nô, Kabuki, Ópera de Pequim, Katakali etc) e no das formas recentes (Butô, por exemplo), sem esquecer os mestres do Teatro Moderno, sob este impacto diretores-pedagogos, quais Grotovski, E. Barba, Peter Brook e outros, principalmente a partir dos anos 60 do século XX, tendem a pensar no ator como um ser que pelo seu modo de ser é

único, inimitável, com um caminho pessoal, com respeito à expressividade, aos modos de adestramento e aprendizado. Nesse sentido, tanto os membros do Teatro Odin, de E. Barba, na Dinamarca, como os da troupe multiétnica, de Peter Brook, na França, por exemplo, são instados a realizar viagens, experimentos, estabelecer contatos com outras culturas por conta e escolhas próprias, assim como praticar treinamentos personalizados.

Esses treinamentos e técnicas se constituíram com o intuito de possibilitar maior conhecimento dos elementos instrumentais da arte de atuar de maneira que, ao apreendê-las e dominá-las, o ator, poderia desenvolver plenamente sua capacidade expressiva e criativa e possuir, com isso, um domínio técnico do seu fazer.

Além disso, essas propostas de treinamento traziam subjacente à sua formalização técnica, a aposta em construir uma nova e necessária maneira do artista perceber a si mesmo e ao mundo em que estava inserido, tendo com isso, uma postura frente aquilo que realizava. Uma postura política, ética, filosófica e artística como pressuposto para essa nova concepção de um ator que fosse criador.

Sendo assim, é possível identificar nos discursos de vários pensadores da arte teatral, essa preocupação e aposta

em uma formação do ator que aliasse os procedimentos técnicos a reflexões e práticas que contivessem questões de ordem ético-políticas.

Estes pensadores – Copeau, Stanislavski, Grotowski, entre outros, – acreditavam que era por meio da formação do ator que o teatro poderia se desenvolver de uma maneira mais verdadeira, e foi através do questionamento de uma formação mais humana do ator que estes autores propuseram renovações autênticas para a arte teatral.

Estas críticas – que muitos diretores de cena retomam ainda hoje por sua conta – ressaltam que, desde o início do século XX, se impõe para o ator a necessidade inevitável de aprender sua profissão sobre outras bases pedagógicas. De Stanislavski a Grotowski, passando por Jacques Dalcroze, Meyerhold, Vakhtangov, Tairov, Appia, Craig, Reinhardt, Copeau, Dullin, Jovet, Decroux, Lecoq, se estabelece uma nova pedagogia que aponta não somente a uma preparação física dos atores – que se revela necessária desde o momento em que o corpo foi colocado no centro da cena – mas também a “uma educação completa que desenvolveria harmoniosamente seu corpo, seu espírito e seu caráter de homens” (FERAL, 2004, p.170)

É interessante notar que estes estudiosos do teatro criaram grupos de trabalho como sendo o espaço possível para desenvolverem suas metodologias de uma nova formação do ator, frente às deficiências do ensino formal de teatro de suas épocas.

Estes novos espaços e grupos de trabalho da arte teatral – a École du Vieux-Colombier de Copeau, o Estúdio de Stanislavski no Teatro de Arte de Moscou, o Teatro Laboratório de Grotowski – tiveram o seu surgimento ligados a uma mesma raiz: a crítica contundente aos modos de formação de atores existentes no ensino das escolas e conservatórios destes períodos.

Contribuições da evolução das práticas teatrais ao longo dos anos, são inseparáveis das transformações que afetaram a representação teatral e do lugar crescente que lá ocupa o ator, um ator ‘completo’, cuja formação pretende ser a partir desse momento não somente física, mas igualmente intelectual e moral, e isto com a intenção de dotá-lo de uma ‘poética’ nova. Na França, Copeau, Dullin, Jovet, foram os primeiros a assinalar a necessidade de um treinamento sistemático do ator, em reação ao ensino que então se praticava na maioria dos institutos, criando esses teatros-escola, teatros-laboratório dos quais Grotowski, Barba e, sem dúvida, Monouchkine e Brook são hoje os

herdeiros diretos. (FERAL, 2004, p.169).

Essa crítica sobre o que se ensinava nos conservatórios e escolas daquele período fica bem assinalada em Copeau e Dullin em seus apontamentos sobre considerar insuficiente a formação do ator nestes espaços:

Dullin se perguntava, qual é, atualmente, a formação técnica de um ator? É mais ou menos nula. Ou o artista passa pelo Conservatório, que vai lhe custar corrigir os defeitos que serão adquiridos, ou segue alguns cursos ao acaso, se põe a atuar sem esperar mais e não utiliza mais seus dons naturais sem aprender verdadeiramente seu métier. (FERAL, 2004, p.169)

Para Copeau, a formação ideal de um ator seria aquela em que o comediante voltaria o seu olhar para si próprio, conhecendo suas potencialidades por meio de um treinamento que lhe trouxesse muito mais do que técnica: um treinamento que procurasse encontrar formas verdadeiras de se comunicar com o espectador.

Para reencontrar essa simplicidade vívida, devemos lavar-nos de todas as nódoas do teatro, despojar todos os seus hábitos. E obteremos esse resultado não tanto ensinando a nossos jovens atores uma nova

técnica quanto ensinando-lhes a viver e a sentir, mudando seu caráter, fazendo deles seres humanos. Que o ator volte a ser um ser humano, e todas as grandes transformações no teatro decorrerão daí. (COPEAU apud FERAL, 1974)

O referido autor tinha uma profunda indignação com as práticas de teatro tidas como comercial e procurou renovar a arte teatral por meio de um novo ator que seria trabalhado em um ambiente coletivo. Segundo Faleiro (2009, p.2):

Copeau talvez não tenha criado uma estética específica a ser seguida, mas uma forma de ver o teatro na sociedade: o grupo de teatro como lugar de pensamentos comuns, de anseios mútuos, de homens com ideologias semelhantes. A contribuição mais profunda de Copeau na arte teatral teria sido, portanto, haver pensado na humanidade do ator e, diante disso, na criação de relações éticas dentro do grupo de trabalho. A partir dessas relações éticas ele dizia ser formada a poética do grupo, e a partir desse caminho percorrido dependeria a recepção do público. Portanto, atores sinceros para um público sincero.

Stanislavski também buscou trazer aos seus atores a necessidade de se desenvolver um posicionamento perante o seu trabalho. “Consciosos, trabalhador”, o mestre russo, “lembra-se do rigor dos Meiningers, instaura uma

disciplina estrita, exige qualidades morais: na vida particular e profissional, o aluno, o ator, deve ser probo, simples e modesto”. (ASLAN, 2007, p.74)

Com o estabelecimento de novos procedimentos para a formação do ator, Stanislavski expõe sua crítica aos princípios tradicionais e ao exibicionismo e às futilidades que estavam em voga nos teatros russos de sua época. Segundo Aslan, (2007, p.74):

[...] Ingressa no teatro de Stanislavski como se ingressasse numa religião, para dar a cada dia o melhor de si, para merecer um dia chegar ao palco. Stanislavski não quer recrutar os que consideram a carreira teatral somente como um meio de tirar proveito de sua beleza ou de ganhar dinheiro. Proíbe rivalidades mesquinhas. [...] Seus atores devem apresentar qualidades de imaginação e personalidade, mas na atuação precisam fundir-se ao conjunto; não representam “um papel”, representam “uma peça”, mesmo se tiverem poucas falas a dizer.

Tem-se a procura por um ator que tenha um posicionamento ético, político-social perante a arte que realiza e que dialoga com o público. As técnicas desenvolvidas no “Sistema de Stanislavski” contém, em sua base,

portanto, um direcionamento ético-político para a sua efetiva realização.

Outro pensador que também questionou a concepção tradicional de formação de atores e que dizia não mais se contentar com “uma cartuxa onde se cultivam disciplinas moribundas” (ASLAN, 2007, p.280) foi Jerzy Grotowski. Ele discutiu a finalidade do teatro, a técnica e a ética do ator.

Segundo Kumiega (1986) no Teatro Laboratório a ética era a condutora da técnica desenvolvida para a formação dos atores de Grotowski. A forma de construir o aprendizado do ator consistia em “desenvolver uma procura religiosa de valores”.

Não se lhes inculca o ‘como se faz’. Eles devem encontrar um ‘como se é’ [...] Compreender que não se lhe impinge um método sistemático, mas que se lhe pede correr riscos, lançar-se em um itinerário espiritual de onde sairá transformado, aceitar ser quebrado sem talvez chegar lá. O estágio não prepara para a glória de um concurso de formatura, impõe a observância de uma ascese (ASLAN, 2007, p.284)

A partir destas descrições e citações acima, se conclui que os pensamentos e as novas maneiras de se desenvolver a formação do ator surgiram

por uma necessidade de suprir as deficiências das escolas de teatro formais quanto à sua forma de conduzir as atividades necessárias para um embasamento consistente da arte de atuar, no que se refere tanto às questões técnicas quanto às ético-políticas, em diversos momentos do século XX, no desenvolvimento dessa perspectiva de pedagogização da arte de ator.

A técnica, para estes reformadores do trabalho do ator, estava pautada em um conhecimento do ator sobre as suas capacidades e potencialidades corporais e expressivas e em seu aprimoramento como seres humanos e cidadãos.

O que mais se aprende para além da técnica? Com ela o ator se descobre a si mesmo. Aprende a conhecer melhor seu corpo e seus bloqueios, explora as leis do movimento (equilíbrio, tensão, ritmo) e tenta sempre ir mais além de seus limites. “O teatro e o trabalho do ator são para nós uma espécie de veículo que permite nos realizar” disse Grotowski. Esta aprendizagem passa, sem dúvida alguma, por um conhecimento de seu próprio corpo e de seus limites, a fim de ir cada vez mais longe, mas também passa por um trabalho sobre si mesmo que o ator efetua. A esse propósito, Barba fala da aquisição de um “ethos”, noção central para todos os reformadores do treinamento. “Ethos, como comportamento cênico, quer dizer técnica física e mental, como ética de trabalho, como mentalidade modelada pelo

entorno: o lugar humano no qual se desenvolve a aprendizagem.”. (FERAL, 2004, p.173)

Treinamento como espaço ético-político.

Neste momento, faz-se necessário traçar um outro paralelo interessante com essas reflexões acima. Sabemos que estes autores citados são teóricos amplamente estudados nas escolas de teatro formal de hoje em dia; seus conceitos, metodologias e pensamentos embasam o plano pedagógico de várias instituições acadêmicas dos cursos de formação de atores.

Desta maneira, é essencial trazer o questionamento de como essas teorias e práticas criadas e desenvolvidas por estes pensadores estão presentes nos processos de formação teatral na contemporaneidade. Além da “transmissão” destas técnicas aos alunos, o espaço ético-político vem sendo fomentado na formação destes estudantes de teatro? De que maneira a instituição formal de ensino das artes cênicas se relaciona com os conceitos e valores ético-políticos ligados à profissionalização dos atores?

A importância da proposição desta reflexão fundamenta-se em um dos aspectos da própria arte teatral

contemporânea, que redimensiona a organização e as percepções do fazer teatral, ancorada na forte aposta de estabelecer o teatro de grupo como o espaço possível do desenvolvimento de um teatro consistente e que dialoga com o seu contexto sócio-político-cultural. De acordo com Aslan (2007, p.279):

O individualismo do ator desaparece da vida teatral contemporânea. A noção de 'companhia' que fora maculada com um sentido comercial retoma seu valor de associação de companheiros, de coletivo de trabalho. O grupo de teatro é ao mesmo tempo um grupo de homens que têm a mesma ideologia e se unem numa busca comum. Efêmero ou durável, procede a um questionamento tanto das formas de expressão quanto do conteúdo de representação e de seu impacto sobre o público. [...] Malgrado as diferenças fundamentais existentes entre tais grupos, todos provêm de duas exigências iguais: encontrar uma nova forma de expressão do ator e os critérios de formação correspondentes, fazer da ética uma referência prioritária e não mais acessória.

O pesquisador Toscano (2007, p.67) também nos faz um relato sobre a renovação da organização estrutural do fazer teatral nos dias atuais e evidencia o espaço ético-político como um fator importante na consolidação deste:

A "nova percepção" [na base das propostas estéticas verdadeiramente radicais, em conteúdo e forma] de que os procedimentos éticos são os arquitetos organizadores das relações criativas é uma das maiores conquistas/contribuições que as formações experimentais dos Teatros Livres e o ensemble [trabalho de equipe, grupo, impulsionado na Europa em fins do século 19, de que os Meininger e o Teatro de Arte de Moscou são alguns exemplos] trouxeram até nós.

Sabemos, portanto, que diante desta realidade da efervescência e afirmação do teatro de grupo como uma forma de se desenvolver profissionalmente na arte teatral, muitos estudantes de teatro buscam formar grupos de trabalho que possam iniciar uma primeira possibilidade de sustento e exercício de sua profissão.

Se considerarmos que o teatro de grupo é um ambiente propício para uma reflexão duradoura e que, por meio dos posicionamentos éticos, sociais e políticos dos indivíduos se dará a construção de procedimentos para o trabalho de criação em coletivo, podemos afirmar, portanto, que este tipo de organização do fazer teatral pressupõe as posturas ético-políticas como uma condutora das relações entre os participantes e dos

rumos do grupo em seus posicionamentos frente à sociedade.

Portanto, a maneira de se estabelecer o fazer teatral na contemporaneidade nos incita a questionar como as escolas de teatro formais estão construindo seus procedimentos metodológicos e pedagógicos de maneira a fornecer aos estudantes experiência e reflexões acerca da construção de valores ético-políticos no trabalho coletivo.

Como as atividades desenvolvidas no ambiente acadêmico procuram fomentar nos estudantes a necessidade de desenvolver em seus processos de trabalho, não apenas no período de aprendizagem, mas também, numa perspectiva como profissionais, uma percepção apurada de seus posicionamentos e valores ético-políticos?

Talvez o que esteja de fato na base de todas estas experiências e tentativas de aprofundamento técnico de ator é a aquisição e o exercício continuado de uma “ciência da ação”. Para isso, em qualquer contexto, é necessário reconhecer o corpo, expandi-lo, sensibiliza-lo, isto é, “refazer o corpo”, mas buscando-se o sentido profundo do fazer teatral e sua relação com a sociedade. (MENDONÇA, 2009, 186)

Sendo assim, ao pensar a formação do artista na contemporaneidade por meio do desenvolvimento de treinamento, faz-se pertinente refletir sobre aspectos que vão além de um aprimoramento técnico; é imprescindível que a proposta de um treinamento esteja ancorada em uma visão ampla sobre as necessidades intrínsecas ao estabelecimento da arte de atuação diante do momento histórico que se delineia.

O intuito desta problematização, não é “reinventar a roda”, questionando o porquê do treinamento, mas refletir de que maneira a discussão sobre a concepção do treinamento como ferramenta de formação do ator é fomentada nos espaços que se propõem a formar atores profissionais.

Uma primeira questão que se apresenta na formulação desta proposta de investigação se relaciona com a figura daquele que tem a função de conduzir os atores neste processo de formação: o professor.

Além de orientar os atores por meio de um treinamento que foi certamente escolhido com propriedade por ele como um caminho possível para um bom desenvolvimento técnico da arte de atuar, é também importante questionar como ele insere a contextualização histórica, filosófica e

política desta sua escolha na sua condução em sala de aula. De que maneira estes princípios e valores que estão implícitos nesta sua escolha foram refletidos, discutidos e colocados para aqueles que estarão praticando esta sua particular visão de formação?

Este questionamento não se refere a verificabilidade de quanto o professor “instruiu” o aluno sobre a determinada linha de treinamento que segue, no que tange a vida e obra do pensador expoente da concepção escolhida, do processo de formalização deste treinamento, das fontes que estão subjacentes a esta forma de conceber tecnicamente a formação do ator; mas sim, da consciência que este professor tem – tanto em sua prática quanto em seu discurso – dos valores que estão coadunados com a sua proposta de formação, não apenas no sentido técnico, mas também no sentido ético-político que acompanha tal posicionamento.

[...] é evidente que as visões de atuação exercitadas nos teatros-laboratório e teatros-escola repercutem sobremaneira no dia-a-dia da escola institucional de teatro contemporâneo. Se isto não se dá na própria atitude do artista-professor e na sua prática de ensino, se revela em projetos de pesquisa-prática que valorizam o teatro de grupo e os processos de preparação técnica continuada de ator. Fortalecer na

escola formal modos alternativos de aprendizagem associados a pesquisas-práticas é difundir uma idéia de atuação que está agregada ao exercício diário de treinamento técnico, bem como ao trabalho da interioridade do ator. Um trabalho como este, orientado por um artista-professor, pode se inspirar na ética de trabalho dos mestres ocidentais. Além disso, tais práticas, por estarem menos sujeitas às leis do mercado profissional do teatro, podem e devem sustentar o aprofundamento do trabalho técnico na busca de composições realmente experimentais. (MENDONÇA, 2009, p.186)

O primeiro estopim para iniciar esta discussão sobre o papel do professor e sua relação ético-política no processo de treinamento, apareceu com a leitura do texto *Theatre and the Civilizing Process: An Approach to the History of Acting* no livro *The show and the gaze of theatre: A European perspective* de Érika Fischer-Lichte.

A autora, definindo a atuação como o caminho em que o corpo humano é formado e apresentado no palco e, analisando que, ao considerarmos o corpo como parte da natureza, com funções, necessidades e fins físicos e fisiológicos, não somos surpreendidos ao verificar que, os treinamentos de atores, colocam uma ênfase considerável em suas características físicas, com o objetivo de

despir aspectos exteriores ou supérfluos que inibem a expressão a fim de descobrir o corpo real, o corpo natural. (FISCHER-LICHTE, 1997, p.26-27)

Dando prosseguimento ao texto, a autora afirma, novamente, o fato de não ser surpreendente que,

(...) na verdade, a atuação é primeiramente ensinada e aprendida por um caminho físico; a história cultural, se ensinada ou estudada, é separada de uma idéia de atuação (e, então, é talvez considerada por muitos atores como sendo insignificante ou irrelevante). Os professores de atuação, por exemplo, raramente conhecem (ou estão preparados para ensinar) a história cultural; eles não entendem como situar o treinamento para a performance dentro de uma prática cultural da história (FISCHER-LICHTE, 1997, p.27- Tradução nossa)

Foi então, a partir desta abordagem, que relaciona e fundamenta a idéia de corpo, treinamento e atuação por meio de uma perspectiva da história cultural – a qual abarca uma contextualização social – que comecei a indagar o quanto o professor deveria possibilitar, em sua proposta de treinamento, não só um aperfeiçoamento técnico, como também, formular um discurso e uma postura política frente ao processo de formação.

A figura do professor, do condutor de um processo de formação, assume um papel importante enquanto fomentador e possibilitador de reflexões e posturas frente ao que é praticado em um treinamento. A meu ver, a partir do momento em que ele faz uma escolha sobre que “tipo de treinamento” pretende desempenhar em sala de aula, ele já se posiciona ética e politicamente.

Além de princípios estéticos e técnicos, o treinamento escolhido pelo professor carrega todo um conjunto ideológico sobre a função do ator na construção do espaço da arte na sociedade. E, como sabemos que a história da sociedade está em transformação contínua e que, por isso, foram diversas as ideologias sobre o trabalho do ator que permearam as muitas épocas da civilização, se faz imprescindível ter um conhecimento profundo destes diferentes pensamentos desenvolvidos dentro de determinados contextos históricos, bem como, de relacioná-los e de repensá-los à luz da contemporaneidade.

Fundamentalmente, faz-se necessário conhecer as experiências realizadas na formação de atores do século XX e refletir sobre suas bases ideológicas e estéticas. É imprescindível também possuir um diagnóstico claro sobre o momento histórico atual da aprendizagem cênica no Brasil, e nos locais que será exercitada, bem como sua

relação com a profissionalização, isto é, com o aspecto econômico do fomento e manutenção da arte teatral. Também, é necessário o desenvolvimento de uma preparação técnica artística específica, mais difundida como treinamento de ator, em bases técnicas corporais consoantes com o momento cultural e histórico (de cada um ou cada grupo), que promova a vivência do aprendiz sobre o próprio corpo do atuante, seus limites e bloqueios. (MENDONÇA, 2009, p.188-189)

Neste momento, apresenta-se uma outra provocação para a continuidade desta reflexão: como verificar esse posicionamento ético-político claro do professor na elaboração e condução de um treinamento para atores em formação? Em quais aspectos do desenvolvimento e orientação do treinamento poderíamos evidenciar essa postura requerida do professor?

Talvez, um possível caminho que poderíamos seguir, para vislumbrar algumas respostas a estas questões, seja na própria postura do professor em sua relação com o que significa formar, ou seja, sua proposta pedagógica.

A ideia de formação que perpassa a sua prática e suas apostas ideológicas e políticas frente ao ato de formar um outro ser humano pelo viés artístico é um indicador pertinente para refletirmos

sobre essa questão por nos mostrar por qual perspectiva ético-política o professor irá construir a sua relação de aprendizagem com o aluno.

Um trecho muito interessante dos estudos de Féral nos traz uma provocação pertinente sobre o aspecto da postura do professor frente ao ato de formar:

É em outros termos que Vitez, profundamente interessado nas questões de pedagogia levantou o problema de: “O que temos direito de ensinar ao ator?”

Formular a pergunta em termos de “direito” (quem tem o direito de ensinar-lhes?) e não em termos de dever (o que temos direito de ensinar ao ator), é operar uma revolução pedagógica interessante enquanto a resposta não pressupor um saber preexistente que o professor buscará transmitir ao aluno, mas uma posição de escuta, segundo a qual o professor mesmo não teria um saber infundido, mas que conceberia seu trabalho como uma arte da escuta, uma experiência comum a todo grupo, uma “ascese” coletiva muito próxima ao que se pratica nas companhias constituídas ao redor de um mestre. (FERAL, 2004, p.208)

Muitos pensadores sobre a formação do ator pautaram suas concepções pedagógicas na ideia de que poucos professores ou até mesmo um único professor – na posição de mestre –

seria a relação ideal para se concretizar um desenvolvimento adequado, tanto técnico quanto de caráter, com o aspirante a ator. (MENDONÇA, 2009, 186)

Como esse formato não se configura na maioria das escolas de formação de ator em nosso país, não vamos nos ater em maiores divagações sobre essa concepção de um “mestre escolhido” e suas implicações no desenvolvimento do aluno. Essa idéia de formação ligada a uma postura de “filiação artística” é muito interessante e se constitui como um ponto de reflexões para um outro texto.

O que é importante ressaltar é essa aposta em uma relação entre professor-aluno embasada em uma proposta de experiência comum, e com isso, podemos resgatar a teoria de Larossa, colocada lá no início desse texto. A concepção de uma formação que incita “o outro a chegar a ser o que se é” abandonando o que já se sabe, buscando o desconhecido e refletindo sobre o que se vive, pode nos ajudar a pensar sobre a postura ético-política do professor frente a sua condução em um treinamento.

O que se verifica é que, uma postura considerada pertinente e possível para se estabelecer uma relação de treinamento que não fique pautada apenas em um viés instrumental e que seja fomentadora de discussões éticas e

políticas, é aquela em que o professor não se coloca como alguém que possui uma “sabedoria conteudística”, e sim, como alguém que articula conhecimento técnico com o “exercício do humano, das relações interpessoais, da reflexão de valores éticos e estéticos da atualidade”. E para isto, “necessita responsabilidade extrema e desejo de convivência com um outro em todas as suas complexidades”. (MENDONÇA, 2009, p.189).

Esta articulação “conhecimento técnico x exercício do humano” é necessária e pertinente, pois todos estes aspectos elencados acima estão na esfera da experiência comum, da experiência partilhada. E o processo de aprendizagem e formação de qualquer pessoa em qualquer área, nada mais é que (ou pelo menos deveria ser) um acontecimento no qual experimentações diversas são trocadas e apreendidas por uma necessidade que é intrínseca ao próprio encontro que se estabelece: o saber experienciado individual e coletivamente efetiva o sentido da existência de todas as pessoas envolvidas neste encontro.

Frente a tal evolução, é evidente que o treinamento se separou do caminho pedagógico. Tornou-se modo de vida. ‘Não se ensina necessariamente a atuar melhor, a tornar-se bom ator, não prepara tampouco para a criação [...mas] permite ao ator redescobrir ‘suas possibilidades até o extremo [...]’

‘Não é a instrução de um aluno, mas a descoberta de outra pessoa [...]. O ator renasce não somente como pessoa, mas também, como ser humano’, observou Grotowski. Visto deste modo, o treinamento tornou-se caminho ético, quase metafísico. O círculo da vida do ator une-se à vida artística sem ruptura. (FERAL, 2004, p.177)

Portanto, embasar a reflexão sobre a necessidade de se pensar e conduzir um treinamento que traga claramente a sua dimensão política faz com que a aprendizagem ultrapasse a formalização de uma estrutura pedagógica de determinado conteúdo disciplinar, e se amplie como uma possível relação de experiência entre seres que buscam partilhar saberes a fim de construir uma postura emancipada frente aquilo que vivenciam.

E, se pensarmos que a emancipação é uma situação através da qual a pessoa se entende como um ser político que tem uma visão de mundo, uma intenção, um posicionamento, verifico que este aspecto é bastante pertinente quando se pretende trabalhar com a proposta de formação.

Portanto, será com a atenção nas práticas e discursos do cotidiano, que comportam uma ampla gama de pequenas, minuciosas e íntimas relações de experiência, o lócus da construção da

dimensão política dentro do treinamento de ator na relação mestre/aprendiz.

Ou seja, refletir, construir e conduzir um treinamento requer uma conscientização ampla, atenta às diversas pequenas possibilidades de exercício de poder e de dominação; requer uma percepção crítica, não apenas sobre os elementos e exercícios que compõem o treinamento, como também, sobre a forma em que eles serão estabelecidos e que constituirão a relação de aprendizagem entre mestre e aprendiz, a qual expressará a concepção pedagógica e política do professor.

Rivière – A escola não forma o artista e, contudo, os artistas podem sair de uma escola.

Lassale – Sim, com a condição de que o pedagogo também seja um artista, um criador. A transmissão, nesse caso, não se faz de técnica para técnica, de saber para saber, mas de princípio para princípio, de sonho para sonho, de uma alma para outra. Nesse sentido, o ator tem necessidade, senão de escola, ao menos de um mestre, a fim de que discípulo e rebelde chegue com a confiabilidade do intérprete à vulnerabilidade do artista. (LASSALE; RIVIERE, 2010, p.44)

Artigo recebido em 30/04/2012

Aprovado em 06/06/2012

Referências Bibliográficas

ASLAN, O. O Ator no Século XX: evolução da técnica, problema da ética. Trad. Rachel Araújo de Baptista Fuser, Fausto Fuser e J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2007

FALEIRO, J.R.; BERTOLI, N.A.; GIANETTI, G.C. Formação e Resistência: Vestígios da Ética Copeliana No Teatro de Grupo. Revista DAPesquisa, número 1, vol.4, p.1-8. Disponível em: http://www.ceart.udesc.br/revista_dapesquisa/volume4/numero1/cenicas/formacaoeresistencia.pdf (22/09/10)

FERAL, J. Teatro, teoría y práctica: más allá de las fronteras. 1ª. Edição. Buenos Aires: Galerna, 2004

FERAL, J. The Spirit in The Little Theatres. [O Espírito nos pequenos teatros] In: Registres I; Appels. Paris: Gallimard, 1974. p. 120-130 – Trad. José Faleiro (ainda não publicada).

FISCHER-LICHTE, E. The Show and the Gaze of Theatre. Iowa: Iowa University Press, 1997.

GUINSBURG, J.; FUSER, R.A.B. Formação do ator. In: SILVA, A.S. [Org.] J. Guinsburg: Diálogos sobre Teatro. 2ª. Edição. São Paulo: Editora da

Universidade de São Paulo, 2002, p.205 - 214

KUMIEGA, Jennifer. Jerzy Grotowski. La recerca nel teatro e oltre il teatro 1959- 1984. Firenze: La casa Usher, 1986.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência. Conferência proferida no I Seminário Internacional de Educação de Campinas em julho de 2001 In: Revista Brasileira de Educação. número 19, 2002, p.20 - 28. Disponível em http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf (Acesso em 21/07/2010)

LASSALLE, J.; RIVIÈRE, J. Conversas sobre a formação do ator. São Paulo: Perspectiva, 2010

MENDONÇA, M.B.B. Formar e formar-se em teatro. In: FLORENTINO, A.; TELLES, N. [Org.]. Cartografia do ensino do teatro. Uberlândia: EDUFU, 2009, p. 185-192

TOSCANO, A.R. Ética e estética no Fórum da ELT. Cadernos da Escola Livre de Teatro, n.3, p. 67- 69, março 2007.