

**UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE**

**JOSÉ LUIZ TEJON MEGIDO**

**O “MÉTODO STANISLAVSKI” PARA A CONSTRUÇÃO DE PAPÉIS:  
A ARTE NA INTERPRETAÇÃO DO EDUCADOR**

São Paulo  
2003

JOSÉ LUIZ TEJON MEGIDO

O “MÉTODO STANISLAVSKI” PARA A CONSTRUÇÃO DE PAPÉIS:  
A ARTE NA INTERPRETAÇÃO DO EDUCADOR

Dissertação apresentada à Universidade  
Presbiteriana Mackenzie, como requisito  
parcial para a obtenção do título de Mestre em  
Educação, Arte e História da Cultura.

Orientador: Dr. Sérgio Bairon

São Paulo  
2003

**JOSÉ LUIZ TEJON MEGIDO**

**O “MÉTODO STANISLAVSKI” PARA A CONSTRUÇÃO DE PAPÉIS:  
A arte na interpretação do educador**

Dissertação apresentada à Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Educação, Arte e História da Cultura da Universidade Presbiteriana Mackenzie, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Aprovada em junho de 2003.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Hamilton Saraiva  
Universidade de São Paulo

---

Prof. Dr. Norberto Stori  
Universidade Presbiteriana Mackenzie

A Antonio Alves, Rosalinda Alves, Reina Hoffmann e Joaquim Salgueirosa (in memoriam); pais e tios de criação, por terem feito da escola e da educação um dos principais valores e sentido para a minha vida.

A Paulo Márcio Novaes, ator e compositor, ao movimento de Teatro Amador do estado de São Paulo, e em particular aos membros do TEVC - Teatro Estudantil Vicente de Carvalho, de Santos - que nos anos 60 e 70 abriram as portas da cultura e do conhecimento teatral para pessoas como eu - uma contribuição de imensa valia na construção dos nossos papéis no palco e fora dele.

Que este trabalho inspire os filhos Karen, Victor, Carolina e Luciana, artistas do teatro, educadores e administradores a procurarem o significado maior da arte em qualquer que seja o papel a ser interpretado.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos Professores Doutores do Curso de Pós-Graduação em “Educação, Arte, e História da Cultura”, em especial ao Prof. Dr. Sérgio Bairon, pela orientação amiga.

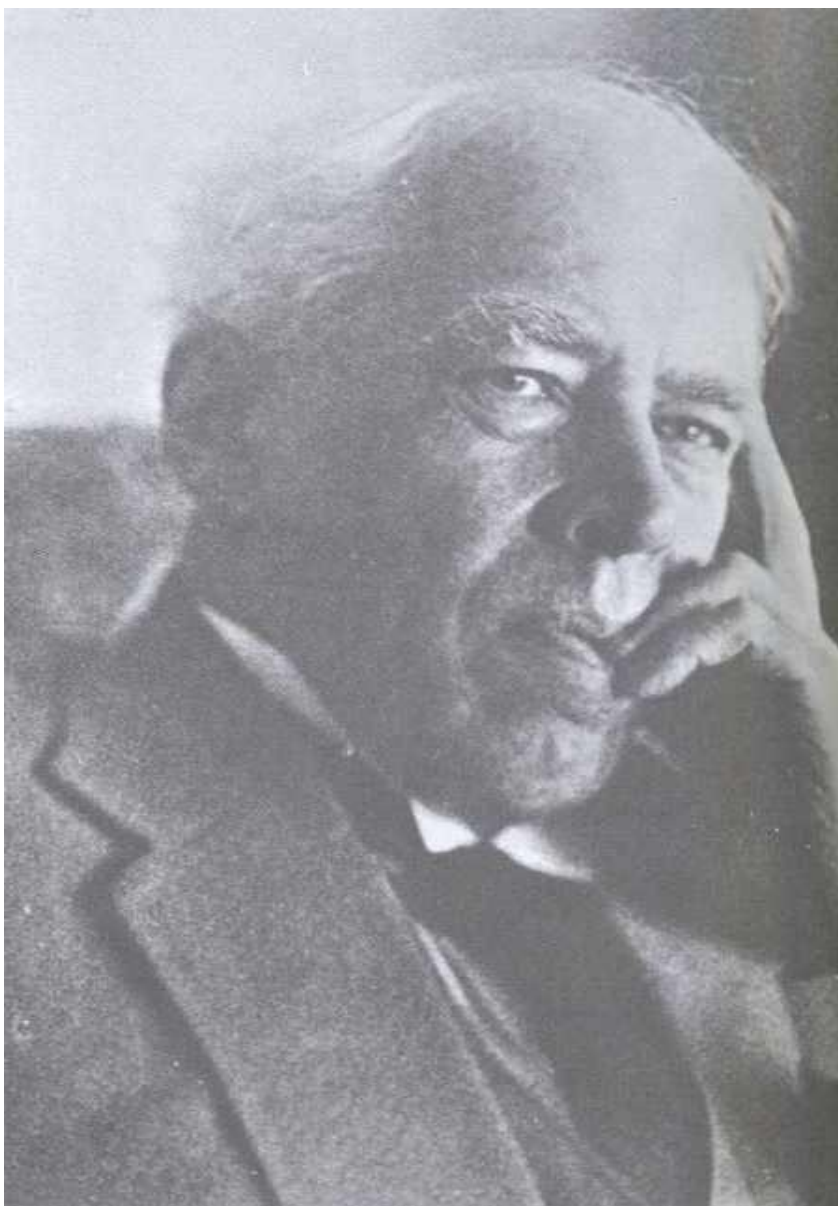
Aos colegas da turma iniciada em agosto de 2001, pessoas de talento e carinho marcantes ao longo de todo nosso convívio.

Aos funcionários do Mackenzie.

À OESP MIDIA, empresa do Grupo O Estado de S. Paulo, por ter custeado parte dos recursos para este estudo.

À Rosimeire Presbiteris, leal e valiosa colaboradora em todos os momentos.

O teatro é uma forma de comunicação entre os homens; as formas teatrais não se desenvolvem de maneira autônoma, antes respondem sempre a necessidades sociais bem determinadas e a momentos precisos. O espetáculo faz-se para o espectador e não o espectador para o espetáculo. O espectador muda, logo o espetáculo também terá de mudar (Augusto Boal)

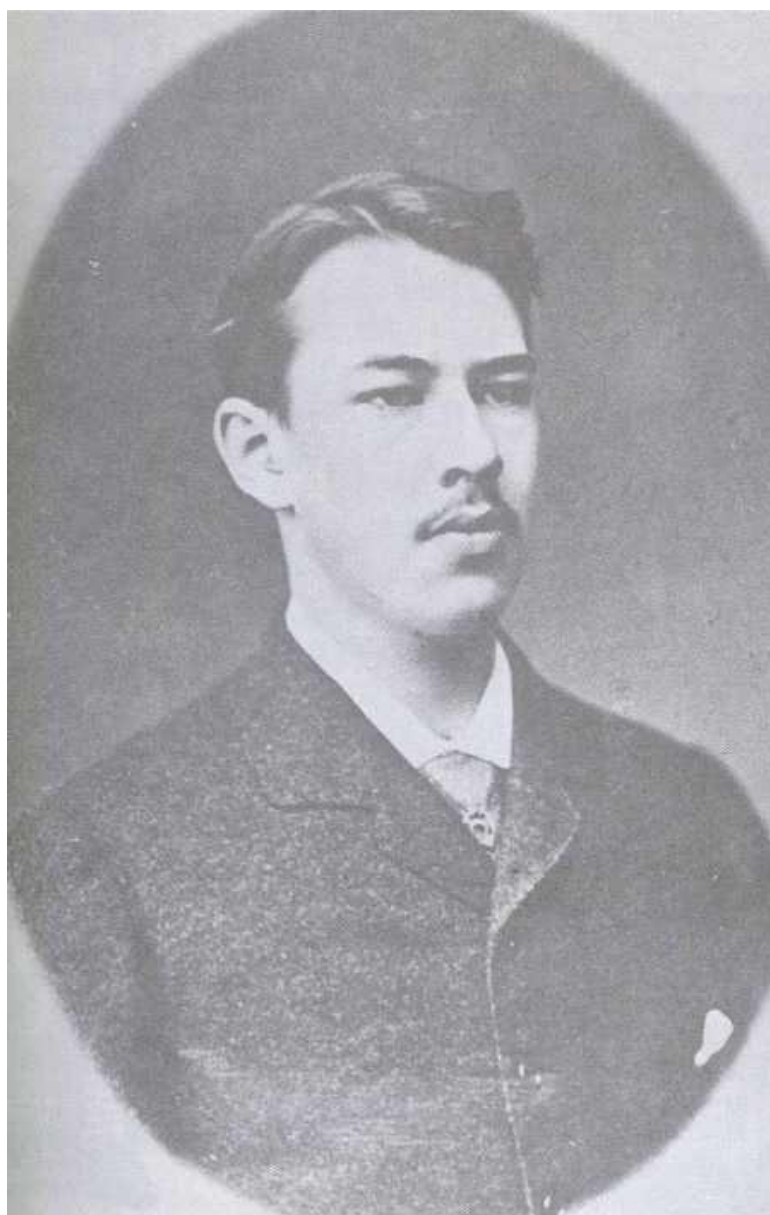


K. Stanislavski. Foto de 1923



O Bosque, de A. N. Ostrovski. Sociedade de Arte e Literatura. 1890. Diretor de cena I.N. Griékov. Stanislavski no papel de Nestcháslivets





Stanislavski aos 18 anos. 1881

## RESUMO

A moderna organização competitiva precisaria empregar cada vez mais os recursos da arte para progredir. E isto não apenas no *design*, na arquitetura, tecnologia, sistemas, marketing etc., mas, principalmente na concepção e interiorização da construção dos papéis de seus agentes humanos. Particularmente no campo da educação, os professores atuam no palco das suas salas de aula, nos vídeos e na internet interativa, nos palcos dos seminários e das conferências. Atores interpretando um papel de extrema valia na passagem do conhecimento humano. Destacamos nesta pesquisa Konstantin Serguievitch Stanislavski (pseudônimo artístico de Konstantin S. Aleksiev). Nasceu em Moscou, em 1863, e faleceu em 1938. Foi o fundador do Teatro de Arte de Moscou, em 1898, onde passa a encenar peças de Tchekov, Gorki, Tolstoi, Shakespeare, Gogól e outros grandes nomes da dramaturgia. Stanislavski foi anotando nos cadernos tudo aquilo que a experiência prática lhe ia sugerindo em termos de inovação criadora na arte cênica e nas técnicas de representação. Resultaram de sua carreira três obras básicas em que o famoso método por ele desenvolvido foi codificado, estabelecido e mais tarde adotado nos Estados Unidos, em Nova Iorque, no *Actors Studio*: “A Preparação do Ator”, “A Criação da Personagem” e “A Construção de um Papel”. A quarta publicação é um relato autobiográfico – “Minha Vida na Arte”. Aqui, Stanislavski sintetiza o que é a sua contribuição para o estudo da interpretação dos papéis (1989, p. 539):

O meu sistema se divide em duas partes principais: 1) O trabalho interno e externo do artista sobre si mesmo. 2) O trabalho interno e externo no papel. O trabalho interno consigo mesmo consiste na elaboração de uma técnica psíquica que permite ao artista desencadear em si mesmo o estado criador, no qual a inspiração lhe vem de modo cada vez mais fácil. O trabalho externo consigo mesmo consiste em preparar a máquina do corpo para personificar o papel e transmitir com precisão a vida interna deste. O trabalho com o papel consiste em estudar a essência espiritual da obra dramática, daquele grão de que ela foi criada e lhe determina o sentido, assim como o sentido de cada um dos papéis que a compõem.

A adaptação deste conhecimento, de dentro do palco, para a arte da interpretação do papel do educador, fora do palco, é a razão de ser deste estudo.

Palavras-chave: Construção dos papéis. Interpretação do papel. Educador.

**FALTAM CITAR 3 PALAVRAS-CHAVE.** Fiz algumas sugestões, que se aceitas devem ser traduzidas para o inglês, no abstract.

## ABSTRACT

The modern competitive organization would need to use more the art resources to progress. And it is not only on design, on architecture, technology, systems, marketing, etc. but mainly on conception and interiorization of human agents role. Particularly on education field, professors act on their classrooms stages, on videos and on interactive internets, on seminars and conference stages. Actors are interpreting a role of extreme value on the human knowledge passage. On this research, is emphasized Konstantin Serguïevitch Stanislavski (artistic pseudonymous Konstantin S. Aleksîiev). Born on Moscow, on 1863 and died on 1938. Was the Moscow Art Theater founder, on 1898, where was played Tchêkov, Gorki, Tolstoi, Shakespeare, Gogól plays and other grate dramaturgy names. Stanislavski was used to keep notes of all what the practical experience was suggested to him in terms of creative innovation on scenic arts and on representation techniques. His carrier resulted in three basics works where the famous method developed from him was encoded, established and, later on, adopted on United States, New York, on Actors Studio: “Actors Preparation”, “Character Creation” and “A Role Construction”. The fourth publication is an autobiographic report – “My Life on Art”. Here, Stanislavski synthesize what is your contribution to the roles interpretation study (1989, p. 539):

My system is divided in two main parts: 1) the artist internal and external work about himself. 2) the internal and external work on the role. The internal work consists on psychic technical an elaboration that enables the artist to initiate in him the creator state, on that the inspiration comes in way each time easier. The external work consists in prepare the body machine to personify the role and transmit with accuracy its internal life. The work with role consists on study the dramatic work spiritual essence, of that seed that was created and determined the sense, as well as the sense of each roles that composes it.

Its knowledge adaptation, inside stage, to the educator role interpretation art, outside stage, is the reason of this study.

Keywords:

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>A PERSPECTIVA NA CONSTRUÇÃO DA PERSONAGEM</b>	<b>18</b>
2.1	NO LIMIAR DO SUBCONSCIENTE	23
2.2	OS PAPÉIS SOCIAIS E PROFISSIONAIS	27
2.3	O HOMEM UM RETRATO DE SI MESMO	31
<b>3</b>	<b>O SISTEMA STANISLAVSKI NOS SEUS PONTOS E INTRODUÇÃO À</b>	<b>33</b>
	<b>CONSTRUÇÃO DO PAPEL DE EDUCADOR</b>	
<b>4</b>	<b>OS ASPECTOS RELEVANTES NA CONSTRUÇÃO DO PAPEL DE UM</b>	<b>53</b>
	<b>EDUCADOR A PARTIR DO “MÉTODO STANISLAVSKI”</b>	
<b>5</b>	<b>PROPOSTA DE UMA SÍNTESE, UM ORGANOGRAMA ADAPTADO DO</b>	<b>72</b>
	<b>“MÉTODO STANISLAVSKI” PARA O PAPEL DE EDUCADOR NO</b>	
	<b>PALCO DAS INSTITUIÇÕES</b>	
<b>6</b>	<b>CONCLUSÃO E CONTINUIDADE</b>	<b>89</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>92</b>
	<b>ANEXOS</b>	<b>96</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Segundo Stanislavski, em *A Construção do personagem* (1992, p. 103):

O escultor funde em bronze o seu sonho. O Ator toma seu sonho de uma personagem, realizado através do sub-consciente, seu estado criador interno, através do subtexto e do superobjetivo do papel, e lhe dá vida por meio da voz, dos movimentos, do poder emocional dirigido pela inteligência.

Quando representar é uma arte. Stanislavski, em *A preparação do ator*, cita em sua obra “A preparação do ator” (1991a) que, “representar verdadeiramente significa estar certo, ser lógico, coerente, pensar, lutar, sentir e agir em uníssono com o papel”. Tomar todos esses processos internos e adaptá-los à vida espiritual e física da pessoa que estamos representando é o que se chama de viver o papel. O objetivo fundamental da arte é criar essa vida interior de um espírito humano e dar-lhe expressão em forma artística.

O objetivo não é simplesmente criar a vida de um espírito humano, mas, também, exprimi-la de forma artística e bela. Os atores têm obrigação de viver interiormente o seu papel e depois dar a sua experiência uma encarnação exterior. Stanislavski salienta a dependência do corpo em relação à alma. Isto é vital, pois se trata de exprimirmos uma vida delicadíssima e em grande parte subconsciente. Nessa preparação do ator, Stanislavski enfatiza que é preciso ter controle sobre uma aparelhagem física e vocal extraordinariamente sensível, otimamente preparada. Esse equipamento deve estar pronto para reproduzir, instantânea e exatamente, sentimentos delicadíssimos e quase intangíveis, com grande sensibilidade e o mais diretamente possível.

Na arte da interpretação do educador, atuamos num palco de uma sala de aulas, com platéias tanto homogêneas quanto heterogêneas, e as mais distintas possíveis. Desde grupos com diferentes formações educacionais, idade, classes sociais, objetivos de vida, cultura e valores; até classes altamente focadas e maduras na busca conjunta de um ramo da especialização.

O professor, educador, seria um ator, interpretando um papel de agente da evolução, trazendo para os distintos palcos onde atua, somente aquilo que é relevante e importante na passagem do aprendiz. A profundidade da sua comunicação estaria ligada na mesma proporcionalidade à qualidade observada nos bons e maus atores, na arte das suas interpretações. O estudo da sua profissão considerando-se como também um intérprete, talento este alvo de atenções e aprimoramentos, representaria a possibilidade de saltos qualitativos na sua carreira, pela possibilidade de impactar, atrair, emocionar, abrir corações e mentes para a conquista dos novos conhecimentos difundidos. Para Stanislavski, é por isso que o ator precisa trabalhar tão mais que os outros, tanto no seu equipamento interior, que cria a vida do papel, como, também, na sua aparelhagem exterior, física, que deve reproduzir com precisão os resultados do trabalho criador das suas emoções.

Stanislavski ainda acrescenta (1991b, p. 45), "Só uma arte assim pode absorver inteiramente o espectador, fazendo-o, a um só tempo, entender e experimentar intimamente os acontecimentos do palco, enriquecendo a sua vida interior e deixando impressões que não se desvanecerão com o tempo".

Poderíamos perguntar: Não teria o educador como missão no seu papel o de enriquecer a vida interior dos educandos e deixar impressões que não se desvaneceriam com o tempo?

Consigo me recordar do aprendizado pelo medo, com as surras de régua. Lembro-me muito mais da régua e não mais do objetivo das reguadas. Consigo também me lembrar do

aprendizado da língua portuguesa com o teatrinho de fantoches, lembro-me da figura da professora, do seu nome e dos amigos que montaram juntos o “espetáculo”. Lembro-me do objetivo do aprendizado, do método e das pessoas, consigo guardar, quarenta anos após, exatamente aquilo que Stanislavski afirma sobre a missão maior de uma interpretação com arte, para o espectador: “[...] entender e experimentar intimamente os acontecimentos, enriquecendo a sua vida interior e deixando impressões que não se desvanecerão com o tempo”.

Para conseguirmos arte na interpretação dos papéis, Stanislavski afirma que é necessário contar, além do auxílio da natureza (dom inspirador, capacidade de improvisação, alguns momentos e minutos de maestria, situações pontuais onde empolgamos os espectadores), com uma técnica psicológica bem trabalhada, com um enorme talento e com grandes reservas físicas e nervosas. Você não tem essas coisas todas, como tampouco as têm os atores de personalidade, que não admitem a técnica. Esses confiam inteiramente na inspiração. Se essa inspiração não aparece, eles não têm coisa alguma para preencher as lacunas. Você na sua interpretação tem longos trechos de queda nervosa, de total impotência artística e um tipo de atuação amadora e ingênua. Nesses momentos, a sua representação é empertigada e sem vida. Por conseguinte, os momentos de elevação alternam-se com os de exagero.

No papel de educadores, ao longo de aulas de três horas, até sessões de oito horas, com a mesma platéia, somos exigidos de forma muito mais prolongada do que os atores propriamente ditos no palco, em espetáculos de cerca de duas horas em média. Os educadores costumam ser o próprio elenco, provocar a platéia para interagir, e deveriam desenvolver diversos estudos para manter em elevado nível o seu talento interpretativo. Principalmente se considerarmos ainda que a mesma platéia o assistirá em mais diversos espetáculos, ao longo de todo um programa de aulas, de semestres e anos até. Parece ser inegável que aprendemos

mais quanto mais gostamos e nos identificamos com os mestres. Como alunos, educandos, a empatia com os professores parece ampliar a importância daquele conhecimento na nossa mente. Parece tornar tudo mais agradável, mais fácil, mais desejado e inesquecível. Isto estaria associado ao maior ou menor grau de arte na interpretação do seu papel de educador.

Viver o papel. Segundo Stanislavski (1991c, p. 47), é preciso viver o papel a cada instante que o representamos e em todas as vezes. Cada vez que é recriado tem de ser vivido de novo e de novo encarnado. Isto é essencial para evitar o efeito da reprodução, da repetição, que significaria o seguinte: De início sentimos o papel, mas depois de o termos feito uma vez não continuamos a senti-lo de novo, apenas recordamos e repetimos os movimentos, entonações e expressões exteriores que havíamos elaborado no início, executando essa repetição sem emoção. Esse mesmo resultado poderia ser notado na interpretação de qualquer papel social ou profissional. Um gerente que consegue um cargo desejado, depois atua por anos a fio, simplesmente repetindo o mesmo modelo. Idem no papel do educador. Professores que repetem as mesmas fórmulas, os mesmos materiais de apoio cênico, as mesmas piadas e comentários ano após ano, independentemente do tipo e nível das turmas da “platéia”. Não seriam esses educadores fracos intérpretes dos seus papéis, ainda que transmissores fiéis do conteúdo dos seus textos?

Stanislavski (1991d, p. 50-51), ilustra ainda mais a diferença significativa entre a arte na interpretação versus a arte da representação. (Escola de Coquelin, dramaturgo que atuava com o princípio de que o teatro é uma convenção e o palco muito pobre em recursos para criar uma ilusão de vida real, portanto, o teatro não deveria evitar as convenções, e o ator deveria manter-se frio em relação ao objeto da sua atuação, ainda que com uma arte perfeita. O ator não vive, representa... ). Stanislavski comenta:



[...] esse tipo de arte é menos profundo que belo, seu efeito é mais imediato do que verdadeiramente poderoso; nela a forma interessa mais do que o conteúdo. Atua mais sobre o nosso sentido visual e auditivo do que sobre nossa alma e tem por isso, mais possibilidade de nos encantar do que de nos comover. Podemos receber dessa arte impressões poderosas. Mas nunca nos aquecerão a alma, nem dentro dela penetrarão profundamente. Seu efeito é intenso mas não duradouro. Antes nos desperta o assombro do que a fé. Nos limites dessa arte só se encontra aquilo que pode ser realizado por meio de uma beleza teatral surpreendente ou do patético pitoresco. Mas os sentimentos humanos delicados e profundos não se submetem a essa técnica. Exigem emoções naturais no próprio instante em que se nos apresentam encarnados. Exigem cooperação direta da própria natureza. Apesar disso, a representação do papel, visto que obedece, parcialmente, ao nosso método, deve ser reconhecida como arte criadora.

Desenvolver os corretos sentimentos e emoções interiores, para então melhor externalizá-los é a síntese do “Método Stanislavski”.

No capítulo 3, a partir da obra de Robert Lewis, que formatou visualmente um organograma do “Método Stanislavski”, estudaremos ponto a ponto cada fator e sua adaptabilidade, do teatro, para a arte no papel de educador.

## 2. A PERSPECTIVA NA CONSTRUÇÃO DA PERSONAGEM

O ator é rachado em dois pedaços quando está atuando.

Vocês se lembram do que disse Tommaso Salvini sobre isso: “o ator vive, chora, ri, em cena, mas enquanto chora e ri ele observa suas próprias lágrimas e alegria. Essa dupla existência, esse equilíbrio entre a vida e a atuação, é que faz a arte” (STANISLAVSKI, em *A Construção da personagem*, 1992a, p. 198)

Existe uma perspectiva do papel, e a outra é a perspectiva do ator, sua vida no palco, sua psicotécnica enquanto está representando.

A perspectiva do ator corre paralela à perspectiva do papel. Mas, em determinados pontos as duas podem se apartar mais, quando o ator é arrastado para longe do rumo central do seu papel por alguma coisa que em relação a esse papel é estranha e irrelevante. Então, perde-se a perspectiva do papel. Nesse sentido, a psicotécnica existe justamente com o propósito de fornecer meios que sempre nos atraiam de volta ao caminho verdadeiro.

O tema das perspectivas é substancial para a compreensão da construção dos papéis dentro do “Método Stanislavski”. E sua inferência para utilização fora do palco, focando no educador, pode ser de grande valia.

Stanislavski (1992b, p. 198-199) aborda as seguintes contribuições:

Recentemente fui ao teatro ver uma peça em cinco atos. Depois do primeiro ato estava encantado, tanto com a produção como com as interpretações. Mas, depois do segundo ato verifiquei que eles tinham mostrado a mesma coisa que no primeiro. Por causa disso o interesse da platéia, tanto quanto o meu, declinou nitidamente. Depois do terceiro ato o mesmo se repetiu, em mais forte grau, porque os atores não sondavam novas profundidades, suas

personagens estavam imobilizadas, havia aquela mesma vivacidade ardente à qual o público a essa altura já se acostumara. No meio do quinto ato eu já não podia mais. Meus olhos já não fitavam o palco, meus ouvidos estavam surdos para os diálogos, meu cérebro se ocupava com este pensamento: como é que eu posso sair daqui sem que me percebam?

Da mesma forma, nas salas de aula, manter vivo o interesse num processo ascendente é o desejo de um educador e de um bom plano didático.

Segundo Stanislavski, o fenômeno da monotonia ocorre quando em ambas as situações, no espetáculo teatral presenciado ou no programa de aulas numa escala descendente, incide a falta de perspectiva.

*Perspectiva* significa: A correlação e distribuição harmoniosa e calculada das partes de uma peça ou de um papel inteiro. Isto significa ainda que não pode haver atuação, movimento, gesto, pensamento fala, palavra, sentimento etc., sem a sua devida perspectiva. Stanislavski (1992c, p. 199) acrescenta:

A mais simples saída, no palco, qualquer ação que se faça para levar a cabo uma cena, pronunciar uma frase, palavras monólogo etc., têm de ter uma perspectiva e um propósito final (o superobjetivo). Sem eles o ator não pode sequer dizer sim ou não. Até mesmo uma frase minúscula, isoladamente, tem a sua própria e breve perspectiva. Um pensamento completo, exprimido num certo número de orações, é ainda menos capaz de dispensá-la.

Na arte da interpretação do educador, a perspectiva da lógica; o pensamento transmitido; a perspectiva para transmitir sentimentos complexos; e a perspectiva artística, usada para dar colorido, vívida ilustração de uma história, um caso, uma situação, um

exemplo - seriam perfeitamente adaptadas, tanto para os papéis dentro do palco quanto fora deles, no caso, as aulas de um educador.

A coerência e a lógica exercem partes importantes no encaminhamento de um pensamento e para ligar e relacionar várias partes com o todo. Isto fazemos sublinhando as partes essenciais. Acentuar o que é significativo em cada ato ou aula, é dar relevo à frase ou assunto mais importante que encerra um pensamento completo.

As linhas de perspectivas usadas para transmitir sentimentos sofisticados correm num plano subtextual, interior, do papel. São os sentimentos, emoções, esforços, ações, que são agrupados, inseridos, separados, combinados, reforçados, diminuídos. Para Stanislavski (1992d, p. 200), alguns representam objetivos fundamentais importantes e aparecem no primeiro plano. Outros de valor mediano ou mínimo são agrupados num plano secundário ou mergulham bem para o fundo, conforme os fatores peculiares que provocam o desenvolvimento das emoções ao longo de toda a peça.

É vital ter a perspectiva do todo. No teatro, de uma peça por inteiro. Num plano de um educador no contexto geral do programa. Diríamos que más avaliações de professores são possíveis também, muito pela falta de entrosamento e de ligação de determinada matéria com o todo do programa. E, nesses casos, por melhor que seja a qualidade interpretativa do educador, o seu efeito será mínimo, pois o que ensina estaria desconectado com a perspectiva geral de um programa.

Ao atingirmos a perspectiva artística, somos novamente obrigados a observar as qualidades da consecutividade. Um senso de maior para menor importância deve receber um maior ou menor colorido. Novamente, somente com o estudo do contexto geral, da perspectiva de um espetáculo como um todo ou de uma peça completa é que poderíamos entrosar corretamente os diferentes planos, e construir arranjos ricos de beleza.

Stanislavski apresenta uma nova dimensão na busca dos estudos das interpretações dos papéis ao abordar a necessária perspectiva de você como pessoa, maior do que a personagem vivida. Como um guia superior a dirigir o seu trabalho, evitando que você acabe sendo dirigido pelos dramas do próprio personagem. Evitando o efeito da personagem apoderar-se do ator. Ou o da personagem do educador dominar a pessoa do educador. Podemos avaliar malefícios advindos desta segunda hipótese, principalmente em instituições com missão, visão e valores não fortemente estabelecidos e sistemas nebulosos de comando e de liderança. Nestes casos a personagem de um educador poderia estar sendo submetida a condições restritivas equivocadas, e se não ocorrer a nítida separação entre ator e personagem, os prejuízos à pessoa poderiam ser enormes.

Em *A Construção da personagem* (1992e, p. 203), Stanislavski acrescenta: “Como é possível esquecer o que está para acontecer quando a gente interpreta um papel pela centésima vez? Não é possível, nem necessário. O futuro num papel é o seu superobjetivo. A personagem deve ir se encaminhando para ele. Não é nada prejudicial que o ator, se lembre, da linha total do seu papel”. É sempre importante que haja um contraste poderoso entre o presente e o futuro. Quanto mais alegre o primeiro mais sombrio o segundo.

Ter uma perspectiva como pessoa é outro ponto muito interessante levantado no “Método Stanislavski” para a construção de papéis. Stanislavski acrescenta que a sua própria perspectiva, como pessoa que interpreta o papel é necessária para que possa avaliar seus poderes interiores de criação e sua capacidade de exprimi-los em termos exteriores. Um exemplo extraído do teatro é quando um ator interpreta “Otelo” (obra dramática de Shakespeare, em Hamlet), ele precisará de muitas outras cenas de crescente paixão, entre um ponto inicial e o final da peça. Trata-se do momento em que a dúvida se instala na alma ciumenta da personagem e vai crescendo gradualmente. O ator deve calcular e ser prudente e nunca perder de vista o ponto culminante da peça. “Você nunca deve se gastar numa

arrancada curta. Deve ter sempre em mente a meta, a perspectiva distante, acenando”.(STANISLAVSKI, 1992f, p. 206).

Na interpretação do educador, o plano de aulas é como uma seqüência de atos. Ele está ainda inserido no enredo dos demais personagens, colegas de outras matérias que compõem o programa total. A perspectiva é, em toda a extensão, o caminho pelo qual a linha direta da ação vai constantemente avançando. Este ponto ressalta ainda, a importantíssima contribuição que a coordenação pedagógica exerceria, para aumentar a qualidade interpretativa dos educadores, sob o ângulo do estudo do superobjetivo e subtextos dos programas educacionais.

## 2.1. NO LIMIAR DO SUBCONSCIENTE

"Toda esta preparação treina o estado interior de criação, ajuda a encontrar o superobjetivo e a linha direta de ação, cria uma técnica psíquica consciente, e por fim leva à região do subconsciente" (STANISLAVSKI, *A preparação do ator*, 1992a, p. 295).

Este ponto é fundamental no estudo do "Método Stanislavski". Significaria a diferença entre interpretações comuns de um educador perante sua audiência versus o exercício do poder de alterações profundas e duradouras na sua missão de transmitir conhecimentos. É como se fosse a diferença entre a gramática e a poesia. A diferença entre as escalas musicais e a música arrebatadora. A diferença entre o consciente e o subconsciente.

Stanislavski (1992b, p. 296) afirma:

No primeiro período da elaboração consciente de um papel, o ator busca, Tateando, chegar à vida de sua parte, sem entender completamente o que se está passando nela, nele mesmo e em volta dele. Quando atinge a região do subconsciente abrem-se os olhos de sua alma e ele se apercebe de tudo, até dos íntimos detalhes e tudo aquilo adquire um significado totalmente novo. Tem consciência de novos sentimentos, concepções, visões, atitudes, tanto no papel, como em si próprio. Transposto o limiar, nossa vida interior, espontaneamente, assume uma forma simples, plena, pois a natureza orgânica dirige todos os centros importantes do nosso equipamento criador. A consciência nada sabe sobre tudo isso - nem mesmo os nossos sentimentos sabem o caminho nessa região - e, entretanto, sem eles a criatividade é impossível. Vemos, ouvimos, entendemos e pensamos diferentemente antes e depois de transpormos o limiar do subconsciente. Antes temos sentimentos verossímeis; depois, sinceridade de emoções. Aquém dele temos a

simplicidade de uma fantasia limitada; além, a simplicidade da imaginação maior. A nossa liberdade, deste lado do limiar, é cerceada pela razão e pelas convenções; do lado de lá nossa liberdade é atrevida, voluntariosa, ativa marchando sempre avante. Lá o processo criador é diferente cada vez que se repete.

Na ESPM - Escola Superior de Propaganda e Marketing, um programa optativo é oferecido na Academia dos Professores: “Curso de Teatro na Escola Macunaíma”. O espírito da idéia é aumentar a qualidade interpretativa do papel do professor no palco daquela instituição. Porém, poucos professores, e dentre estes, principalmente mulheres se interessam pelo programa, segundo a Professora e Diretora de Talentos da ESPM, Laura Galucci.

A questão é: Seríamos, nós - educadores, em maior grau bem sucedidos na missão de educar a partir da interiorização subconsciente do superobjetivo, e da capacidade humana de expressão, independente dos conhecimentos racionais difundidos?

No campo do teatro o “Método Stanislavski” continua, até hoje, com adaptações, revisões, re-leituras, oferecendo a principal contribuição conhecida e disponibilizada, e utilizada para a interpretação com arte dos papéis e a compreensão de todos os seus envoltivos - do lado de dentro do ator, na sua expressividade, no lado de dentro do conteúdo do texto, nas suas entre-linhas e no estudo das personagens que compõem a legítima intenção dos autores.

- O que significaria esse conceito trazido para o campo do educador?

Seria o estudo profundo das necessidades de desenvolvimento da “pessoa” do educador, pois é esta pessoa que empresta qualidades e atributos para o exercício do papel do educador. Seria ainda a contínua investigação sobre as novas demandas que o papel do educador tem, na sociedade atual. Demandas tanto sob o ângulo do conhecimento científico,



metodológico, didático, graus obrigatórios de formação; quanto no desenvolvimento dos diferenciais qualitativos e criativos com os quais um educador pratica sua profissão. A interiorização subconsciente do papel e o poder comunicacional do seu equipamento humano - voz, fala, corpo, expressão corporal, figurino, material cênico etc. Isso não bastaria, ao tomarmos o “Método Stanislavski” como analogia. Precisaríamos percorrer o outro lado da questão: O educador é o ator. A personagem é o papel que será criado e desenvolvido cada vez, a partir dos tipos de instituição de ensino, audiência e objetivo do programa. Valeria dizer que um educador da Disciplina de Marketing na ESPM é uma personagem diferente daquela da USP (Universidade de São Paulo), que é por sua vez diferente da FGV (Fundação Getúlio Vargas) ou do Mackenzie. Como nos espetáculos teatrais, essas instituições têm particulares motivações, visões, valores, missão e posicionamentos distintos, o que obrigaria o ator-educador, a sua fiel interpretação.

Exemplo similar podemos observar nas escolas com o Método WALDORF, fundamentados na antroposofia de Rudolf Steiner. Os atores-educadores da escola Rudolf Steiner são treinados e convocados para uma intensa vivência dos seus papéis. São solicitados a mentalizar, meditar e desenvolver sentimentos íntimos e verdadeiros ao tratarem de um simples tema como o de agradecimento. Segundo a Professora Cleonice Vieira dos Santos, turma primeiro grau Rudolf Steiner, não basta falar - eu agradeço. É preciso sentir, pois caso contrário de nada vale automaticamente expressar as palavras.

Tanto na ESPM, quanto na Rudolf Steiner, temos um espírito, um superobjetivo, um sub texto, uma proposta de missão e valores particulares. Ficaria evidente a contribuição do “Método Stanislavski” e sua aplicação para o desenvolvimento da qualidade interpretativa com arte, do papel dos educadores em ambas as instituições. Assim como em todas as demais.

A ESPM, por exemplo, tem como diferencial o fato de ter sido uma instituição criada e mantida por profissionais que lideram e operam os negócios nas companhias, portanto ensina quem faz. A expectativa das platéias, dos alunos, é o de estar em contato com profissionais que ensinam porque também sabem fazer. São em si mesmos os exemplos do sucesso. Obviamente, ao tratarmos de uma seleção de professores mais jovens, com menor tradição curricular na iniciativa privada, uma pressão de estudo do papel e da personagem será obrigatória como manutenção do próprio caminho de êxito daquela instituição até o momento.

O espetáculo na ESPM é distinto de outras escolas. Conseqüentemente, a personagem do educador naquele palco não poderia ser o mesmo, independentemente do lado racional dos programas curriculares serem cada vez mais cópias similares e obrigatórias.

## 2.2. OS PAPÉIS SOCIAIS E PROFISSIONAIS

O teatro é a arte da interpretação da vida.

“O teatro transforma os dramas do cotidiano em espetáculo de alto valor ético e estético. O ator vive para dar alma ao personagem” (STANISLAVSKI, 1990).

Hoje, a multiplicidade de papéis, a segmentação de objetivos distintos entre as organizações, tornou-se parte do cenário e do ambiente competitivo. Wright Mills em *Alternativas Dissidentes - O homem no meio*, O Designer, afirma que os membros do aparelho cultural seja o que for que estão fazendo, também estão criando e moldando as sensibilidades culturais de homens e mulheres, e, na realidade, a própria qualidade das suas vidas cotidianas. Paralelamente, os profissionais são exigidos na sua capacidade de flexibilidade e de interpretarem com “fé cênica” (verdade interior) os papéis aos quais são expostos.

Peter Drucker, em *Marketing das organizações sem fins lucrativos*, por exemplo, estuda a razão pela qual essas instituições são casos tão fortes de êxito, afirmando que encontra-se nas organizações sem fins lucrativos uma sólida e vívida motivação para o trabalho cooperado.

Estas afinidades e identidades propiciam a interpretação verdadeira dos papéis dos seus colaboradores. Exemplos similares são observados no Hospital do Câncer, em São Paulo, na AMA (Associação dos Amigos dos Autistas), no Instituto Pró-Queimados, no Instituto Cisne, na Rede Saci, dentre outros.

Segundo Laurence Olivier, no seu livro *Ser Ator* (1987), o ofício da interpretação pressupõe atuar tanto no desenvolvimento das suas emoções interiores, quanto na total expressão dessas emoções.

A discussão dos papéis sociais e profissionais acompanha a evolução da história da humanidade. O teatro nasceu da capacidade humana da interpretação de si mesmo. Laurence Olivier conclui, ainda no seu livro que:

Nós assumimos os papéis que melhor nos convém e então interpretamos a fantasia dos outros. Isso é um ato individual, um monólogo, um espetáculo de um homem só. Eu acreditava que o teatro tivesse começado como um diálogo entre duas pessoas - no início, apenas duas, que depois foi sendo acrescido de gestos simples, recitações, bordões e tudo o mais. Alguém deve ter tido essa idéia, e durante anos acreditei que ela tivesse vindo dos atores. Eu costumava dizer - Não me venham com histórias de que os autores surgiram antes dos atores. Depois é que descobri horrorizado, que Téspis foi um produtor, não um ator. Tudo o que fez foi dizer: - vamos conversar, você diz assim, você diz assado [...] Ele se lembrou da sua infância. Então podemos dizer que o ator surgiu primeiro: “vamos brincar de papai e mamãe..., médico e paciente, mocinho e bandido”. Téspis apontou o diálogo e nos fez lembrar o que tinha acontecido antes. Ele transformou a improvisação numa peça. Os jogos que as pessoas interpretam são aperfeiçoados e modelados, até por fim se tornam o espelho no qual a sociedade se vê. A gente imita, parodia, copia. Representamos. Tenho certeza de que a humanidade sempre desempenhou papéis. Trata-se de um instinto inerente a todos nós. Algumas pessoas são melhores, outras piores, mas todas fazem isso. A criança brinca de faz de conta, chora quando lhe convém, faz gracinhas para evitar críticas e sorri quando necessário. Ela prevê as reações que esperamos dela. Quem olha bem nos olhos de alguém que conseguiu provocar a risada que esperava, certamente perceberá o véu do ator. Todos

nós já fizemos isso uma vez na vida, e muitos continuamos fazendo - políticos, *playboys*, cardeais, presidentes, reis [...]

Ervin Goffmann, em *A representação do eu na vida cotidiana* (1985), traz uma observação de Sartre, para a cada vez maior dramatização dos papéis na sociedade: “O aluno atento que deseja ser atento, olhos fixos no professor, ouvidos bem abertos, consome-se tanto em representar o papel de atento que termina por não ouvir nada. E assim os indivíduos se encontram muitas vezes em face ao dilema expressão versus ação”. E, exatamente neste ponto, Constantin Stanislavski na pesquisa para a elaboração do seu método, também observava que os atores que não conseguiam desenvolver os sentidos e os significados das ações no palco tinham diminuídas as suas capacidades de interpretação. Então, apelavam muitas vezes para caricaturas, chavões, máscaras, sensações falsas e superficiais. Stanislavski, em *A Criação de um Papel* (1992), fala dos objetivos criadores de forma profunda, para a obtenção de diferenciais qualitativos no exercício de um papel:

[...] só há uma coisa que pode seduzir nossa vontade criadora e atrai-la para nós. E isto é um alvo atraente, um objetivo criador. O objetivo é o aguçador da criatividade, sua força motriz. Em cena, como fora de cena, a vida consiste numa série ininterrupta de objetivos e sua realização. Os objetivos são como as notas musicais, formam compassos. A melodia se desenvolve, formando uma ópera ou uma sinfonia, ou seja, a vida de um espírito humano num papel, e isso é o que a alma do ator canta. Um objetivo que não seja aquecido ou vivificado pelas emoções ou pela vontade não poderá dar nenhuma qualidade viva aos conceitos inertes das palavras. Poderá apenas recitar pensamentos áridos. Quando o ator realiza seu objetivo unicamente por meio do cérebro, não pode sentir ou viver seu papel, mas apenas dar um relatório sobre ele. Será, portanto não um criador, mas um repórter do seu

papel. Um objetivo consciente só poderá ser bom e cenicamente eficaz, quando for atraente para a vontade e os sentimentos vivos do ator e os puser em ação.

Sartre observava com propriedade a dicotomia entre um papel de estudioso compenetrado do aluno e o personagem de aluno atento, que o mesmo procurava expressar - e representar. Stanislavski colocava que essa dicotomia é de fato uma interpretação não competente do papel. Que o melhor objetivo criador é o objetivo inconsciente, que logo se apodera dos sentimentos e o conduz ao alvo básico da peça.

- Poderíamos inferir o quanto de esforço e de desperdício de recursos e de conhecimentos são deixados para trás, pela falta de pensar sobre a importância da interpretação dos papéis com arte?

Na sala de aula, educadores e alunos, sem uma visão mais consciente dos papéis e de instrumentos que possam ajudar na eficácia dessas experiências, poderiam estar perdendo tempo e volumes significativos de conteúdo, sem ao menos imaginar por essa nova potencialidade. A potencialidade de desenvolverem dentro de si um talento para a compreensão, estudo, criação e arte na interpretação dos seus papéis de ensino e aprendizado.

### 2.3.O HOMEM UM RETRATO DE SI MESMO

Para Spolin, em *Improvisação para o teatro*, (2001), pode-se dizer que, com o tempo, o homem torna-se o retrato de si mesmo - pois ele assume a expressão física de uma atitude de vida.

Todas as pessoas são capazes de atuar no palco. Acrescenta ainda Spolin (2001, p.3):

[...] aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém. Se o ambiente permitir, pode-se aprender qualquer coisa, e se o indivíduo permitir, o ambiente lhe ensinará tudo o que ele tem para ensinar. Talento ou falta de talento tem muito pouco a ver com isso. Devemos reconsiderar o que significa talento. É muito possível que o que é chamado comportamento talentoso seja simplesmente uma capacidade individual para experienciar o 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.

### 3. O SISTEMA STANISLAVSKI NOS SEUS PONTOS E INTRODUÇÃO À CONSTRUÇÃO DO PAPEL DE EDUCADOR

O “organograma” de Stanislavski (Anexo I), é um documento valioso. É apresentado por Robert Lewis, na sua obra *Método ou Loucura* (1982), traduzido do original em Inglês *Method or Madness*.

Este documento sintetiza os passos para o estudo da construção de papéis.

Robert Lewis “salvou” este original em 1934, quando estudava com o mestre.

A partir da observação e estudo das condições da interpretação humana de personagens, por atores e atrizes de talento, deduziu e criou um sistema que permite a evolução da qualidade da interpretação, com o objetivo de tornar comum, esta possibilidade para todos os artistas teatrais. E, já incluía numa de suas notas a possibilidade do uso desses passos também para o operário, e para situações fora do palco.

O “Método Stanislavski” aborda sempre a decisiva concepção da “total emoção interior”, da “total expressão exterior” e de dar “luz” ao significado e sentido superiores do papel a ser interpretado. Isto dentro das circunstâncias dadas - o que ele denomina como a compreensão do superobjetivo. O fio condutor do enredo, a “espinha dorsal” do texto, ou da organização estudada.

Assim como no teatro, cada papel vive inserido na “espinha dorsal”, no “significado”, na cadeia de missão, visão e valores de uma dada organização.

De forma explícita ou implícita, educar no *stricto sensu* da Universidade Mackenzie ou no MBA da ESPM, em um cursinho preparatório para vestibulares ou em uma classe para excepcionais, o conteúdo pode não variar de um programa para o outro. Porém, a forma e a qualidade interpretativa seriam distintas.



Robert Lewis registra que o organograma representa uma tentativa de se anotar de maneira sistematizada o que é que um bom ator está fazendo quando faz uma boa interpretação. Laban, (Domínio do Movimento), fez a mesma coisa para um espetáculo de *ballet*.

O organograma de Stanislavski parece um vasto órgão de tubos. Na base de tudo está a evolução do indivíduo. Nas palavras da época para Stanislavski, ele chamava isso de “aprimoramento do indivíduo”. Isso é o que fazemos quando estudamos, assistimos palestras, seminários e participamos de congressos.

Não se trata do aspecto do caráter da pessoa. Todos nós conhecemos ótimos atores de péssimo caráter, na verdade em qualquer profissão, e ótimos sujeitos incapazes de interpretar os seus papéis profissionais. O que Stanislavski quer dizer é que você vai expressar-se, por intermédio de um personagem (papel), as suas próprias relações com a vida, todas as idéias e emoções que a sua experiência acumulou transparecem de algum modo. Por isso, o indivíduo deve procurar ampliar o seu conhecimento de mundo, da gente que vive nele, de seu próprio caráter e suas inter-relações. Deve procurar tornar mais penetrante suas observações da vida real, desenvolver sua imaginação e sensibilidade, pois esses são os elementos que são acumulados para alimentá-lo em seu trabalho, seja ele qual for. Isso costuma ser natural em qualquer profissão, mas, por ser tão fundamental foi escolhido para ser a base de toda a estrutura do organograma.

Os “pedais básicos” do sistema Stanislavski são os aspectos da ação, da autenticidade, da emoção, da criação da vida, de emoções autênticas. Criação no palco, na sala de aula, na performance de um educador, de uma vida na alma. Pois esse é o objetivo da nossa arte, e não apenas a vida do corpo, que é apenas o instrumento.

O processo da emoção interior é o pedal que sustenta todo lado esquerdo, ou seja - 50% do Método. Esse lado é dedicado aos problemas interiores da interpretação. Isto é, os

emocionais e psicológicos. Nesta área se concentram as maiores contribuições do “Método Stanislavski” na ajuda à construção e aprimoramento da interpretação dos papéis.

O processo da expressão da emoção é o fundamento - logo em seguida ao desenvolvimento da emoção interior. Assunto para o qual grande parte dos intérpretes dos mais distintos papéis no palco ou fora dele, torcem o nariz, mas que vale também 50%. Os três motores da nossa vida psíquica são a mente, vontade e sentimento (emoção). A mente nos dá idéia e compreensão. A segunda nos dá força para executarmos os nossos desejos ou problemas, e a terceira nos supre com o combustível da expressão.

Stanislavski diz que a mente é a mais fácil de ser controlada, e a emoção mais difícil de se invocar e controlar. Os exercícios desenvolvem esses três motores da vida psíquica. Os “laboratórios vivenciais”. O fazer de conta, vivendo existências distintas das costumeiras, para incorporar entendimento, emotividade e razão pela qual mover-se em determinada direção.

- Qual é a razão pela qual você entra numa sala de aula? Com qual sentimento invocado e administrado?

A ação - é a ação interior, não a ação física.

Ação, intenção ou objetivo, é aquilo que está acontecendo no palco (sala de aulas), a despeito de qualquer coisa que você esteja dizendo. Pode ser definida como a sua razão de ser em cena.

Nós todos sabemos que em qualquer relacionamento nem sempre se quer dizer o que se está dizendo. As palavras – “eu te adoro”, dependendo do contexto e da entonação podem representar amor ou desprezo!

Esta intencionalidade não existe só quando falamos. Ela existe o tempo todo, esteja você falando, ouvindo, ou só num canto da sala pensando. É um elemento permanente e básico da interpretação.

Um ator pode, com baixa emoção, transmitir o tempo todo a intenção das cenas, passando o sentido de uma peça. Entretanto, se esse sentido for violado, por mais efeitos que use e mais emoção que o ator transmita, poderá estar violentando o conteúdo da matéria - o texto.

O sentido da história, a intenção, é o guia permanente que sustenta as interpretações, independente do esquecimento de uma fala, do sucesso maior ou menor de um efeito de apoio.

O condicional mágico é o que parece que quer dizer sempre o “como se fosse”, que está sempre atrás da conscientização dos grandes intérpretes. Há muitas situações que ficam fora da experiência pessoal de um ator - de um educador. E, ele é obrigado a trabalhar como se ele já tivesse experiência, ou experimentado.

No palco, um ator precisa vivenciar a experiência de suicidar-se.

- Qual a sensação que provocaria esse ato?

- Qual seria a natureza da sensação?

- Bom, deve ser como se fosse!!! E isso dá a partida no sentimento. Diga algo como se já estivesse dizendo pela 10ª. vez. Ou fale como se estivesse falando com uma criança.

“O condicional mágico” é o trampolim da imaginação e uma das armas mais fortes do ator. Numa sala de aula o educador pode estar tratando com presidentes de empresas em discussão de situações que nunca viveu propriamente, ou com operários braçais - estivadores, sem nunca ter sido um.

A ESPM - Escola Superior de Propaganda e Marketing, por exemplo, nasceu do lado do mercado, da necessidade de formação de publicitários e dirigentes de marketing, para o meio acadêmico. Os seus atores-professores eram convidados dentre o meio empresarial. Executivos que faziam e que vinham ensinar. Com o tempo e o crescimento das estruturas e das novas exigências acadêmicas muitos professores são recrutados ainda jovens na carreira,

com conteúdo teórico, mas sem a mesma vivência, experiência, dos tempos antigos. Um re-balanceamento dos seus quadros de atores-professores foi necessário. Agora não mais - somente do mundo empresarial para o acadêmico, mas o inverso também: do acadêmico para o empresarial. Qual o tipo de construção de papel deste novo professor, para o reforço da sua fé cênica, é necessário, objetivando o enfrentamento e a convivência com segmentos de alunos na sua grande maioria profissionais da área, com bons conhecimentos concretos da gestão de marketing, nos programas de pós-graduação? Parece ficar evidente que não seria suficiente apenas o forte domínio da teoria, ou a leitura e a pesquisa de “casos”. Constantin Stanislavski, em *Ator como senhor da sua arte*, explica que:

Um verdadeiro artista deve levar uma vida plena, interessante, diversificada e estimulante. Deve estar informado não somente do que se passa nas grandes cidades, mas também nas pequenas, nos lugares distantes, nas empresas e nos centros culturais do mundo. Deve estudar a vida e a psicologia do povo em meio ao qual vive, bem como de diferentes segmentos da população de seu país e exterior. Para chegar ao seu apogeu da fama, um ator precisa de algo mais do que apenas seu talento artístico: ele deve ser, também, um ser humano ideal, [...] capaz de avaliar as questões fundamentais de sua época e de entender o valor representado pela cultura na vida do seu povo, [...] bem como de refletir inquietações do espírito de seus contemporâneos.

Um ator-professor em um curso *MBA (Master Business and Administration)* de Administração em Marketing, precisando interpretar um papel de reunião de fundamentos teóricos sólidos, com experiência e vivência aplicados, precisaria intercalar laboratórios e vivências concretos, na tomada de decisões e seus efeitos empresariais, ao lado da pesquisa e vivência em campos humanísticos e científicos tão distintos quanto a antropologia, sociologia, psicologia, filosofia, matemática e outras compreensões sobre sentidos e

significados das ciências exatas e biológicas, no campo dos organismos competitivos empresariais com ou sem fins lucrativos.

“As circunstâncias dadas” são os aspectos mais importantes na análise da criação ou da evolução da interpretação de um papel. Isto significa, para o ator, as circunstâncias prévias que podem ter efeito sobre a cena a ser interpretada.

Vamos ver no teatro, por exemplo. Pensem em *Hamlet*. As circunstâncias que existem antes de começar o papel de *Hamlet* são a de que seu pai, a quem adorava e que morreu. E sua mãe havia casado com seu tio pouco depois. Em sua primeira cena ele começa a tentar saber mais alguma coisa a respeito dessas circunstâncias dadas. Mas, além das circunstâncias dadas, antes do início da ação, há também as circunstâncias particulares de cada cena, que podem ser dadas pela situação, ou criadas pelo ator ou pelo diretor para propiciar o texto. A circunstância, por exemplo, de um táxi esperando lá fora com o taxímetro correndo pode perfeitamente fazer com que o ritmo cênico do ator se apresse. Vamos transpor a situação para ambientes fora do palco.

Uma organização que atua no varejo, por exemplo, o *Wal Mart*. O seu ritmo intenso e diário de giro de negócios introduzem um ritmo muito mais acelerado na dinâmica da organização do que em uma indústria naval que opera em projetos trimestrais, ou anuais, por exemplo.

Uma organização de ensino com cursos rápidos e intensivos atua numa dinâmica rítmica mais acelerada do que outra classicamente acadêmica.

Isto poderia ter analogia, também, com o estilo educacional: os métodos autoritários, comportamentalistas, cognitivistas, humanistas, sócio comportamentais, impactam circunstâncias dadas diferenciadas e ritmos distintos.

Um “ator” educador, possuidor do mesmo conteúdo e didática, atuará com emoção interior e subdivisão do tempo diferentes, dependente da proposta e intensidade de giro dos

negócios da organização educacional. A vivência e convivência com o ritmo e uso do tempo no modelo antroposófico da escola Waldorf (Rudolf Steiner) é contado numa escala de “metrônomo” diferente de um programa de especialização como da ESPM, por exemplo. E o diferencial da arte na interpretação de ambas as experiências, dentro do “Método Stanislavski”, exigiria o diagnóstico detalhado do “Organograma de Stanislavski”, como estudaremos nos capítulos seguintes.

O tempo em um navio, cruzando os mares a 30 km/hora, com sua característica lentidão e dificuldades de manobras velozes, oferecem circunstâncias dadas e ritmos diferentes para as profissões de comandantes de naves aéreas e navais.

Em um cursinho preparatório para vestibulares, velocidade é característica essencial.

Em uma pós-graduação *stricto sensu*, profundidade e continuidade são as expectativas.

Em um MBA de Marketing para profissionais com outras formações, velocidade, percepções generalizadas, cobertura de um espectro amplo de informações em curto espaço do tempo é a tonalidade da circunstância.

Em uma pós-graduação *stricto sensu* na área de Administração com ênfase em Marketing, a profundidade, o foco e o sentido de continuidade oferecem circunstâncias dadas totalmente opostas à situação anterior. Isso exige uma interpretação do papel de educador, em total expressão interior e total expressão exterior, em consonância com a “espinha dorsal”, o superobjetivo, o “enredo” do espetáculo organizacional.

As “batidas” querem dizer, pura e simplesmente, a extensão do princípio ao fim de uma intenção.

No teatro, a vontade de fazer sentir a ele que sempre estivera sob suspeita (que é a intenção) pode começar na fala - “eu sabia que tinha sido você!”. Pode continuar por mais seis falas. Pode ser que seja apenas naquela fala, ou que dure a cena inteira. Pode ser que isso

seja a única coisa que o ator tenha a fazer. Mas, a intenção que vai do início ao fim de uma intenção é chamada de uma “batida”. Isso corresponde a uma “frase musical”.

A intenção de um educador - alterar o estado de conhecimento incorporado nos valores e comportamentos dos alunos, dar-se-á - tanto pelo conteúdo do programa, quanto pela forma com que a interdisciplinaridade for arranjada - e pelas micro definições intencionais - criando uma verdadeira “partitura” para a sua interpretação.

O “ator” educador precisa ter definida a intenção maior, e criar o seu plano de “batidas”. Um sistema de cronograma, onde a cada “cena” (aula) ele é retomado. Um sistema de processos, funcionando como um quebra cabeças, onde a cada “cena” (aula), ele é re-introduzido.

Um exemplo: atuar com a intenção de dar foco em um conceito dominante do ensino de Marketing – “Marketing é a administração entre as percepções humanas e a realidade”. Com isso introduzir, e não perder, a poderosa variável do “sonho humano”, nessa filosofia de gestão. A intensidade das “batidas” cria uma verdadeira “partitura” de interpretação - seja qual for o conteúdo que esteja sendo ministrado.

Assim como no teatro, o “Eu sabia que tinha sido você!”, independentemente do texto, da situação dos personagens e da atuação dramática, configura a “intenção chave” - fazer com que haja um forte clima de suspeita, ao longo de todo andamento do ato teatral.

Voltando ao conceito da interpretação do papel de educador, na situação do ensino de Marketing - falando de vendas, propaganda, pesquisa de mercado, logística, gerencia de produtos etc., a intenção predominante é: faça o que fizer, você está tomando conta do valor agregado que separa o universo mental percebido das instituições versus a sua realidade, e nisso tudo, a organização toda interfere!

Os “problemas”, dentro do sistema Stanislavski, são o que poderíamos chamar de pequenas intenções que compõem a intenção maior. Isso representa a articulação coordenada de múltiplas pequenas intenções, vinculadas à intenção maior.

Na construção da interpretação do papel do educador, cuja missão é operar com a intenção maior; por exemplo, no ensino de Marketing, que trata da administração das distâncias entre percepções e ativos físicos/tangíveis; será necessário buscar uma série de exemplos e demonstrações para dar racionalidade à intenção. Marcos Cobra, em *Sexo e Marketing* (2002), situa que:

Originalmente o marketing foi exercido como uma metodologia para estimular vendas. Hoje, no entanto, seu foco mudou: seu objetivo é conquistar ou criar clientes e mantê-los. No passado, o marketing era orientado para a transação comercial, agora, está centrado no relacionamento com fornecedores, clientes internos, governos e clientes externos. Fala-se, principalmente, em CRM - *Customer Relationship Management* - administração do relacionamento com clientes. (Ver *Marketing, Magia e Sedução*. COBRA, Marcos e Ribeiro, 2000). Para isso, o marketing passou por uma grande transformação, criando, desenvolvendo e aperfeiçoando uma metodologia própria e utilizando praticamente todos os campos do conhecimento. Trabalhos com sofisticados conceitos de estatística, economia e administração; apoia-se nas ciências humanas para entender o comportamento das pessoas; utiliza biologia, química, e física no desenvolvimento de produtos e serviços; avalia cuidadosamente o desenvolvimento científico e tecnológico. Segundo Philip Kotler, “o princípio operacional de marketing é construir bons relacionamentos e as transações rentáveis são decorrência (...) O Marketing é como um



relacionamento amoroso e só é feito por meio de trocas mútuas e promessas cumpridas.

Isto exige do ator a vivência e a conexão de todas as partes do plano educacional à intenção maior.

Continuando na exemplificação - o refrigerante *Sukita*, foi um dos mais bem sucedidos “cases” publicitários. (Revista Meio & Mensagem, edição nº 1041). Em contrapartida, nas constatações dos ativos tangíveis, teve sua participação de mercado reduzida nos dois últimos anos. Um exemplo extraordinário de excelente elevação do nível da percepção de um produto, não acompanhado da elevação da linha dos ativos tangíveis reais.

A administração da imaginação tem para Stanislavski a importância de uma das peças mais úteis do equipamento técnico de um ator. Tanto Stanislavski quanto Boal oferecem uma série de exercícios para o desenvolvimento da imaginação. Eles nunca disseram que poderiam “dar imaginação” a quem não tem. Dizem apenas que é possível desenvolvê-la, trabalhá-la. Afinal das contas, é uma das coisas que precisa ser usada no palco (na sala de aulas, nos escritórios, nas situações da vida), continuamente de maneira inteiramente objetiva.

No teatro nada é de verdade! Aquele quadro não é de *Picasso*. É uma peça que o cenógrafo criou. O assassino não é real! Um casal faz sexo sem fazer! Todo o mundo no palco está sempre utilizando a imaginação. Seja em coisas materiais, seja em idéias. É preciso saber imaginar situações e acreditar nelas. Na educação simulamos a realidade. Ensinamos o conhecimento imaginado e amparado cientificamente por todas as gerações que nos antecederam ou das atuais. Porém, nada está lá, também, a não ser a representação e a interpretação desses conhecimentos.

- E o papel do educador, exige isso?

- Realidade é o que é ou é aquilo que pensamos?

Quando o Prof. Dr. Norberto Stori da pós-graduação do Mackenzie, em Educação, Arte e História da Cultura, nas suas aulas de *Arte Moderna e Contemporânea*, projeta seu arquivo de quadros de pintores importantes para a compreensão da história das artes plásticas, aqueles: Gauguin, Picasso, Da Vinci, Van Gogh, Rafael etc., não estão de fato lá. Não é possível ver ou sentir a textura, presenciar o artista com sua energia envolta na obra, mas somos conduzidos pelo ator-professor a imaginar: como se fosse! A Intensidade da fé cênica do ator-professor é então decisiva para a maior ou menor absorção da matéria pela grande parte dos alunos. Trata-se de uma integração de crenças e convicções íntimas com a sua capacidade de expressão desses sentimentos, de forma similar ao exposto no “Método Stanislavski”.

A criação de imagens e a credibilidade na sua existência e vida transformam o sentido da educação na preparação inteligente, antecipando o “aprender sozinho com os próprios erros”. O trabalhar com “casos”, numa didática educacional, o que mais seria, isto tudo, senão desenvolver a capacidade imaginativa, para que todos se colocassem como se fossem, os tomadores de decisão naquela circunstância dada?

Até que ponto a capacidade interpretativa, imaginativa do educador como autor contador do caso, amplia ou diminui a eficácia do seu papel?

A “memória emocional” é o que qualquer ator digno do nome acumula dentro de si. Lembranças de toda a espécie de experiências e emoções. Quando numa situação chega o momento de enfrentar uma cena que requer determinada emoção, ele evoca a lembrança de uma emoção semelhante em sua vida, sem mesmo ter de pensar conscientemente no assunto. Os maiores atores fazem isso: é o combustível para carburar qualquer artista. O escritor, o pintor, o compositor, o orador, o educador, são permanentemente alimentados dessa maneira. Mas, tanto o ator no palco, quanto o ator educador, o ator negociador, precisariam entrar no “palco” e sentir determinada emoção na hora certa.

Às vezes, a emoção não comparece, ainda mais se for um sentimento profundo, que os acontecimentos do momento não conseguem provocar. Stanislavski acreditava que haveria um jeito para o ator provocar os sentimentos num momento específico. E, para isso criou um exercício: a idéia dele era a de que se o ator, tranqüilamente, relaxado, lembre algum incidente em sua vida que o tenha tocado fortemente, e se ele puder rememorar e recriar em sua mente as circunstâncias materiais daquele momento (onde estava, quem estava lá, o que aconteceu, a que horas, em que local, em que ambiente), e começar a revivê-lo - não se trata de lembrar como ele sentiu, nisso muitos se enganam - é possível que uma emoção semelhante à que ele sentiu naquele momento retorne.

Se for uma emoção muito grande e o ator for capaz de revivê-la três vezes sucessivas, é muito provável que ele tenha encontrado alguma coisa que lhe será útil por muito tempo. Com a repetição, o exercício vai se tornando mais fácil. E no fim de algum tempo, é provável que baste o ator se lembrar de um aspecto do incidente para que a emoção apareça.

Isso, por incrível que pareça, é absolutamente normal na vida real. Começamos a contar a alguém uma coisa que aconteceu e de repente começamos a ficar de novo emocionados com a experiência. Da mesma forma, as pessoas tristes e desanimadas, se alimentam de lembranças, de conversas e de exemplos de mais tristeza e desânimo, trazendo constantemente esses sentimentos a sua mente.

Quando percebemos que necessitamos adquirir determinadas vivências para sentirmos e arquivarmos essas emoções novas, os “laboratórios” permitem exercitarmos temas novos. Pois só podemos perceber aquilo que sentimos!

Para a atenção, Stanislavski dá o nome de “concentração da atenção”. Ou mais simplesmente “concentração” (foco). É a atenção que se dá a um objeto determinado. Não se trata pura e simplesmente da atenção geral que se dá ao trabalho que se faz. A diferença

abordada por Stanislavski é sobre a capacidade de escolha, e a qualquer momento que se queira, centralizar a atenção num alvo específico.

No Programa PENSA (Programa de Estudos dos Negócios do Sistema Agro-industrial), da FEA/USP (Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo), o desenvolvimento de estudos de casos reais é parte diferenciada da metodologia. O Programa nasceu inspirado pelo mesmo modelo da Universidade de *Harvard*. Os educadores responsáveis pela realização dos estudos de casos têm também a missão de interpretá-los e apresentá-los para debate entre os alunos. A situação é irreal. São todos convocados para o caminho da imaginação. O como se fosse, o diferencial mágico do “Método Stanislavski”, demonstra seu maior ou menor impacto no nível de atenção e de respostas dos grupos de trabalho.

O último Prêmio Nobel de Economia foi dado para a constatação da tese de que conforme o enunciado do problema os agentes decidem diferentemente, para o mesmo tipo de problema. O enunciado, o contexto e a emoção alteram respostas para o mesmo problema objetivo. (Daniel Kahneman, 68 anos, Professor de Psicologia da Universidade de *Princeton*, e Vernon L. Smith, 75 anos, Professor de Economia e Direito da Universidade *George Mason*, na Virgínia, Estados Unidos da América).

Para um ator educador, existem várias coisas interferindo na sua atenção, numa exposição, por exemplo. Os ruídos fora da sala, as pessoas que chegam atrasadas, os que se levantam para sair, ou trocar de lugar, os celulares que tocam, o microfone, o vídeo, olhares atentos versus olhares displicentes, alguns que podem dormir. A concentração da atenção do educador está sobre descrever e definir da melhor maneira os conceitos da matéria para os que ouvem e desejam aprender. Se a atenção não for essa, ele poderá estar falando e apresentado a mesma coisa, colocar o seu foco sobre aquele que boceja, e isso altera totalmente o destino da atenção dos atores (no palco e fora dele)

Operar com sentimento de verdade (Fé no que se tem de fazer), pode-se dizer que esse item causaria toda a diferença entre o grau de convicção com que os alunos podem ser mais ou menos entusiasmados para um determinado aprendizado, numa analogia com as afirmações de Constantin Stanislavski. É claro que é preciso acreditar no que se diz no palco, seja esse palco em qualquer lugar.

Stanislavski não aborda aqui a capacidade de ser sincero, simplesmente. Ele se refere, particularmente, a todo problema da criação da sensação de fé que surge quando se encontra alguma coisa real - na qual se pode verdadeiramente acreditar. Stanislavski achava que esse era o elemento básico dos grandes atores, e que isso também é possível desenvolver e trabalhar em todas as pessoas. Já que as situações na vida são as mais distintas, é importante que encontremos uma maneira de acreditar nelas.

Sempre haverá alguma coisa na qual podemos depositar nossa fé. E, a isso aliar nossa imaginação.

Fé cênica é o termo técnico que separa interpretações corretas, daquelas que provocam envolvimento e engajamentos superiores. Acreditar naquilo que deve ser feito.

O educador que não acredita na organização educacional onde atua, que não acredita no programa didático elaborado, que não acredita nos seus pares, estaria limitado para o exercício da função com diferencial e brilho. Encontrar coisas no que acreditar - verdadeiramente, faria a diferença da sua força interpretativa no papel perante a comunidade.

A “reciprocidade de sentimentos” significa o contato entre dois atores, ou entre um ator e um grupo, ou o ator e um objeto, durante a interpretação de uma cena. Mesmo um ator que não conheça nada do “Método Stanislavski” diz: “olha para mim quando eu estou falando!”. Todos nós esperamos e gostamos disso.

Em a preparação do ator, o item é chamado de comunhão, e pode referir-se a um sentimento interior de contato que existe mesmo quando não se está olhando um objeto ou a pessoa.

Recriação da emoção, para dar variedade de colorido.

Quando queremos expressar para alguém uma enorme satisfação, por exemplo, estamos encantados com a performance de Irene Ravache no espetáculo - podemos tanto dar demonstrações de exuberância, sorriso, empolgação, como um arsenal (colorido) emocional totalmente oposto, ficarmos “gemendo”, batendo com as mãos no rosto, murmurando “como ela interpreta!”, negando com a cabeça etc. Quem nos visse e não ouvisse, acharia que você poderia estar descrevendo um desastre. Os sentimentos opostos podem ampliar intensamente a ênfase no “quilate” da nossa admiração.

O fluido de troca de emoção entre atores é o que passa como consistência e força invisível num grupo de educadores atuando sinergicamente dentro da organização.

Todos que atuam em corporações, equipes, organizações, seja dentro ou fora do palco sabem o que significa o fluido de troca de emoção entre os atores. Quando, como atores educadores, compartilhamos o palco de um seminário com outro colega, e a emoção começa a crescer entre os dois, a ponto de ser sentida, medida, e compartilhada, sabe que o poder do trabalho realizado é extremamente superior, na sua capacidade de difusão e assimilação.

Um dos aspectos mais prejudiciais na capacidade do “ofício da interpretação” é a criação de máscaras e de “tipos” - bordões e procedimentos superficiais. O controle para evitar o efeito estereotipado é analisado por Stanislavski. Ele coloca que todos nós gostamos, de vez em quando, de usar um bom efeito, mas o que esse item sugere é que precisamos estar sempre “em guarda”, pois só assim saberemos quando estamos usando esse tipo de recurso, para poder decidir se queremos ou não usá-lo. No teatro, os efeitos “surrados”, são flagrantes: “Oh, meu Deus!”, com a mão na testa na hora de dizer, ou a mordida nas costas da mão no

momento de terror, a mão na boca perante algo estupefante, e tantas outras. Fora isso, existem as convenções. No palco do educador, temos o uso autoritário da sua posição. Os efeitos estereotipados explícitos são indesejáveis, mas não podemos nos esquecer, ao analisar superficialmente os papéis, que podemos estar sendo vítimas – também, de um efeito estereotipado de julgamento.

O acabamento dos problemas (batidas) e domínio dos movimentos interiores, significa a consciência de que uma determinada seqüência, uma determinada intenção, um terminou, outra vai começar, e da qual é exatamente o ponto em que isso acontece no seu papel. Mesmo que o assunto de uma aula para outra mude, sente-se que a intenção anterior continua até um momento posterior, que tem que ser determinado pelo ator educador.

Personalidade teatral e simpatia cênica são a correção dos defeitos que formam as más personalidades. Este aspecto não trata de avaliações de bom ou mau caráter. Stanislavski fala de um estudo de si mesmo, que tão pouca gente faz, para ver o que é que cada um traz para o palco (ou para a sala de aulas, ou a conferencia interativa), como sua personalidade. Afinal, sua personalidade, de certo modo, torna-se uma parte do papel que você tem de criar, construir e desenvolver. Muitas vezes um ator não compreende por que razão ele não obteve um “papel”. Ou por que razão ele não obteve o sucesso num outro papel que teve. Muitas vezes isso não é por causa da sua competência, da sua interpretação, do seu conhecimento e conteúdo, mas, simplesmente por causa de qualquer coisa que existe na sua personalidade que nega ou deturpa a imagem que deveria estar sendo criada. Por isso, Stanislavski enfatiza que devemos estudar nossas personalidades teatrais, devemos saber o que é que nós, pessoalmente, trazemos para o palco, o que há de útil no que trazemos, e o que deve ser corrigido ou melhorado.

Os bastidores de um palco aparecem para o público. O que ocorre nos bastidores de uma sala de aula acabam aparecendo para a “platéia”. A Disciplina Ética (material de cena,

maquilagem, brigas), é tratado por Stanislavski de forma muito decisiva na correção da construção do papel. O bom artesão tem que cuidar das suas ferramentas, do mesmo modo que o músico toma cuidado do seu instrumento. O ator educador deve tomar conta dos seus materiais de maneira idêntica. O carinho com o material de cena é outra preocupação da qualidade do intérprete especial. O ambiente dos bastidores, a atmosfera propícia à criação, a organização dos apoios no palco (sala de aulas), as brigas e fofocas fora do palco, são carregadas para a cena, sem que estejamos percebendo.

O Tempo-ritmo é o tempo ou andamento, quer dizer depressa ou devagar. E, ritmo quer dizer o arranjo interior dos compassos. Esse termo duplo refere-se a um problema que Stanislavski trabalhou cada vez mais no fim da sua vida.

Em essência, ele achava que muito embora seja verdade que a preparação psicológica para um papel conduz ao ritmo correto, o tempo-ritmo correto de um personagem conduz o ator a sentir corretamente o papel, também.

O tempo-ritmo pode estar ligado também à memória afetiva.

O preparo para a interpretação de um papel de educador numa aula de cursinho preparatório para vestibulares, ou num MBA para executivos que anseiam pelo sucesso, conduz o ator educador a sentir corretamente aquele determinado papel, também.

O organograma de Stanislavski trata de expressão da emoção.

Hoje em dia, estes aspectos estão muitos necessitados de atenção, em qualquer interpretação de papéis, no palco, ou fora dele.

Estes aspectos podem gerar importantíssimas contribuições para o ator educador.

Pois, assim como o ator no teatro, o educador atua perante uma platéia. Ou melhor: cada vez mais diversas, segmentadas e distintas platéias.



No Programa Educação, arte e História da Cultura, por exemplo, a audiência é heterogênea. Os atores educadores com formação disciplinar diversa. Trata-se, efetivamente, de um palco de um contexto e de uma obra exigente na construção do papel.

No organograma de Stanislavski, ele aborda alguns aspectos importantíssimos para os atores de palco da sua época, onde esgrima e acrobacias eram esperadas dos atores em cena. Estes aspectos podem ser desejáveis hoje em dia, assim como conhecimentos de artes marciais etc. Porém, não são mais fatores determinantes. Neste sentido, uma readaptação dos itens precisa ser feita. Por outro lado, os demais aspectos continuam fundamentais:

O relaxamento, pois quando se vai para a sala de aulas, para o congresso, para o seminário, para frente da câmara de vídeo, tudo contribui para fazer os músculos ficarem tensos. A idéia de que se está sendo observado e julgado, continua aterrorizante, para todos. Essa tensão pode reprimir e matar os sentimentos. Da mesma forma como uma pressão faz afundar um pedaço de cortiça, que sem ela flutuaria. Os exercícios de relaxamento são recomendados para anteceder a entrada em cena;

O tempo e ritmo exterior são relacionados ao tempo e ritmo interiores. Da mesma forma como nossa emoção afeta o andamento e o ritmo da execução, nossa noção do andamento e ritmo exteriores estabelecerá ligações com nossa emoção;

O uso da voz carrega assertividade ou insegurança naquilo que está sendo comunicado. A impostação de voz é uma técnica para dar expressão externa às emoções de alta relevância para o teatro (as salas de aulas, as platéias).

Sem dúvida, uma voz estridente e aguda ressoa irritantemente, determinando muito do fracasso de um ator educador. Estudar e conhecer sua própria voz é essencial para aprender a “colocá-la” onde quiser.

Ao lado da impostação da voz, a dicção (a compreensão do espírito da língua pelo conhecimento da natureza dos sons), além da natureza da pronúncia - há o do uso que

podemos fazer do som das palavras. Alguns sons são belos, outros feios, outros engraçados. O som das palavras também pode inspirar interiormente o ator.

O aprendizado sobre as regras da prosódia. A entonação, pausas, inflexão (fraseados e efeitos tirados das vírgulas).

Quando se esquecem essas regras o ator tende a não se sentir bem por dentro, impactando na eficácia da sua performance.

Em toda essa angulação de dar expressão exterior ao sentimento interno, os sentimentos da língua implicam numa certa poesia mágica da linguagem.

Associa-se à imagística. O ator educador deve ter a capacidade de apreciar as idéias transmitidas pelas palavras e suas combinações, seus sentidos e evocações.

O movimento trata da noção do ator sobre onde ele está no desenho total de uma cena. Como se locomove de um ponto para o outro da sala, do palco, do estúdio. E incide ainda na necessidade de conhecimentos de expressão corporal.

A dança, esgrima, acrobacias e esportes, são aspectos que poderiam ser chamados e comparados à necessidade de destreza física dos atores (educadores ou não). Fora isso, têm forte contribuição em auxiliar a capacidade de tomada de decisão, desenvolver experiências correlacionadas com a vida e as situações do ensino.

Na expressão exterior das emoções interiores a plástica trata da habilidade de criar uma “linha ininterrupta” de movimento, desencadeada pelo interior e culminando num aspecto plástico exterior. A roupa, os materiais de aula, o apoio visual, a cenografia da classe, do ambiente. A maneira de andar é um aspecto que Stanislavski levanta afirmando que grande parte dos atores anda bem fora do palco. Porém, na hora de entrar em cena adquirem uma superficialidade. Isadora Duncan o inspirou em uma série de exercícios sobre o andar. Voltar a um andar simples e belo no palco atua na composição da evolução da interpretação do papel do educador.

A espinha dorsal e o “clima a longo prazo” são dois pontos adicionais. (O primeiro está no organograma, o segundo não).

Na espinha dorsal o que temos é algo muito próximo ao tema. Isto é, a idéia motivadora geral que permeia toda peça - programa/curso. E, cada papel tem o seu objetivo principal que é derivado do superobjetivo da obra.

O clima a longo prazo significa simplesmente o clima dominante de toda a peça. E, isso tudo a despeito dos vários climas das cenas individuais.

No teatro, por exemplo, em *Otelo* há um momento em que ele diz a Iago: - Oh! sangue, sangue, sangue! e outro em *Noite de Reis*, em que Malvolio diz: “Vingar-me-ei de todos vós!” Ambas as cenas têm um clima de vingança. Mas, de calibres muito diversos. No primeiro caso, o tom dominante da peça inteira é o da tragédia inevitável, enquanto que o clima a longo prazo da segunda é uma brincadeira (*Noite de Reis* ou o que quiseres) e, na última, haverá sempre um espírito de divertimento, diga o que quiser dizer. Enquanto isso, no espírito da tragédia, tudo o que for feito será afetado pelo clima da tragédia.

Isto permite uma meditação para os atores fora do palco. Os textos e conteúdos profissionais são muito parecidos. Os programas, os livros adotados, os aprendizados didáticos, no caso dos atores educadores. Porém, inseridos dentro de qual clima a longo prazo? Este aspecto altera e determina todas as intenções intermediárias. O “aprender com quem faz de uma ESPM” obrigaria o educador a ter foco, tempo e ritmo carregados de praticidade indiscutível, versus outras organizações educacionais. O modelo antroposófico humanista de Rudolf Steiner, na Escola Waldorf, obrigariam o ator educador a desenvolver dentro de si experiências e sentimentos carregados de assertividade na reunião da harmonia entre o ser humano e o universo, distintos de outras instituições educacionais.

A compreensão do clima a longo prazo da obra teatral (da obra organizacional), permite que os atores educadores tenham consciência do espírito determinante que envolve a instituição de ensino - e, conseqüentemente todos os seus personagens.

Isto significa dizer que - a instituição, a organização, a empresa e seu código de valores, visão e missão (efetivamente praticados) determinarão totalmente o tipo de interpretação mais eficaz para cada situação.

Considerando-se que há uma liderança invisível - em qualquer organização humana, assim como há um clima a longo prazo e um superobjetivo numa peça teatral, o desconhecimento disso, ou a superficialidade como são investigados podem determinar em grande parte o sucesso ou o fracasso dos atores, independentemente do seu nível de preparo e competência técnica para a função.

#### **4. OS ASPECTOS RELEVANTES NA CONSTRUÇÃO DO PAPEL DO EDUCADOR, E NA SUA INTERPRETAÇÃO COM ARTE, A PARTIR DO “MÉTODO STANISLAVSKI”**

Viola Spolin, em *Improvisação para o teatro*, (2001a, p. 332), nos auxilia com uma listagem de 25 pontos fracos na qualidade interpretativa dos atores, o que permitiria uma boa analogia para o momento interpretativo dos educadores, quando com suas platéias. A partir destes pontos já poderíamos caminhar para o delineamento dos pontos mais relevantes na construção do papel do educador e de sua interpretação com arte:

- 1- Tem medo intenso do palco;
- 2- Não sabe onde colocar as mãos;
- 3- Tem movimento de cena desajeitado - balança de cá para lá, move-se pelo palco sem objetivo;
- 4- Necessita sentar-se no palco;
- 5- Lê rigidamente e mecanicamente as falas, esquece as falas;
- 6- Sua expressão é pobre, apressa sua fala;
- 7- Geralmente repete a fala que leu erradamente;
- 8- Repete em voz baixa as palavras de seus colegas enquanto estão sendo pronunciadas;
- 9- Não cria atividade e movimentação de cena;
- 10- Não tem o sentido do tempo;
- 11- Perde "deixas", é insensível ao ritmo;
- 12- Veste seu figurino de forma desajeitada;
- 13- Emociona-se com as suas falas em lugar de falar com os colegas atores;
- 14- É exibicionista;
- 15- Não tem sensibilidade para a caracterização;

- 16- Quebra a cena;
- 17- Tem medo de tocar os outros;
- 18- Não projeta sua voz ou suas emoções;
- 19- Não sabe aceitar direção;
- 20- Tem relacionamentos supérfluos com os outros atores ou com a peça;
- 21- É dependente da mobília e dos adereços;
- 22- Torna-se a sua própria platéia;
- 23- Nunca ouve os outros atores;
- 24- Não tem relacionamento com a platéia;
- 25- Baixa os olhos (não olha para os colegas atores).

Os aspectos relevantes na construção do papel do educador ficariam próximos de uma visualização, quando reunimos os estudos do próprio Stanislavski com Robert Lewis e os trabalhos de Viola Spolin. Podemos iniciar a caminhada para o destaque desses pontos:

#### *Autenticidade na interpretação*

O objetivo do Método Stanislavski era o de propiciar interpretações mais autênticas.

No teatro temos o texto. A peça. Na educação temos o conteúdo pedagógico. No teatro temos o autor. O autor introduz o sub-texto (o não dito, as entre-linhas). O autor adiciona o superobjetivo - o sentido essencial e existencial do espetáculo. Na educação temos a missão, visão e valores da instituição. Operamos com expectativas diferentes entre platéias. Essas platéias não são passivas e sim ativas e interativas. Portanto, o que significaria buscar a verdade? A autenticidade na interpretação?

No teatro, Stanislavski acentua para a necessidade do desenvolvimento das emoções interiores, para então efetivar sua expressão exterior. Entretanto, afirma também que o ato físico da ação gera a descoberta da emoção. Portanto, a "fiscalização" (SPOLIN, 2001b, p.

231). Outro aspecto importante é o de saber o que o ator traz para o palco como sendo seu. Do seu caráter e que pode interessar ou não para o exercício de um determinado papel. O como sentir. A verdade de cada um é ativada a partir dos quadros mentais e experienciais de cada indivíduo. Portanto, como caminharmos no primeiro passo relevante para a construção do papel do educador?

“Contem o enredo. Representem o enredo exterior em termos de ações físicas!”  
(STANISLAVSKI , em *A criação de um papel*, 1992a, p. 263)

Qual o “enredo”, da cadeira, da matéria, do programa?

O “enredo” do programa de *Agribusiness* da FEA/USP é distinto do programa de *Agribusiness* da FGV. Apesar do tema ser idêntico. O “o que” é similar, porém o “onde” e o “como” são diversos. Qual é a importância do conhecimento desses enredos, por parte do educador, na construção do seu papel, objetivando atuar em um desses programas, por exemplo?

Como nasceu um modelo. De onde veio? Qual a sua fundamentação filosófica? Como nasceu o outro programa? Qual o passado, e o futuro desses espetáculos? Qual o superobjetivo e a espinha dorsal dessas peças?

O Prof. Dr. Décio Sylberstjain, da USP, fundador do programa na FEA, tem como fundamento essencial do modelo, o mesmo princípio da escola americana de *Harvard*. O projeto é inteiramente apoiado em estudos de casos para permitir o exercício decisório dos alunos-gestores. Esse enredo exige do educador-ator um mergulho nas instituições organizacionais e nas vivências das suas lideranças, para a condução dos alunos ao melhor aproveitamento e discussão criativa de tomada de decisões. Atuar como se fosse. Desenvolver a capacidade interpretativa dos alunos na ação do papel de líderes das empresas estudadas. Levar os alunos ao "se " mágico. Seria um trabalho de educadores, ou de diretores de papéis-educadores?

No programa da FGV, o Prof. Dr. Ivan Wedekin, tem os estudos de caso como suporte. O método é voltado à estruturação do organograma de gestão da empresa. Administração, finanças, marketing, legislação etc.

Como educador atuando nesses dois programas, alguns procedimentos do método Stanislavski parecem ter total pertinência para a qualidade do papel e - conseqüentemente para a descoberta das melhores expressões exteriores do mesmo: "Redijam uma definição provisória do superobjetivo, em termos aproximados, bem como um primeiro esboço do mesmo" (STANISLAVSKI, 1992b, p. 263)

Representem improvisações versando sobre o passado e o futuro (o presente ocorre em cena): de onde foi que eu vim, aonde é que estou indo, que aconteceu entre os períodos em que eu estava em cena? O educador-ator, tendo como base o programa de *agribusiness* da FEA/USP, por exemplo, virá de um passado onde a explicação do significado da expressão *agribusiness* era por si só revolucionária, devido a distancia que separava o conhecimento no país para a gestão integrada dos negócios agropecuários, numa visão sistêmica e de cadeia. Indo ao futuro estará envolto nas batalhas mentais entre ONGs (Organizações Não governamentais), entidades de defesa do consumidor pela segurança alimentar e meio ambiente. Regulamentações severas na ótica dos aspectos sociais e humanistas, bem como perversos mecanismos de proteção de comércio internacional e de cadeias empresariais articuladas entre si etc. A discussão do contexto desse texto educacional seria obrigatória para o estudo desse específico papel de educador, dentro desta circunstância dada e particular. Não bastaria chegar para ministrar aula. O papel do diretor-coordenador do programa o levaria à necessidade de contextualizar esse enredo, para que o estudo dos papéis e seus alinhamentos pudessem ocorrer, dando sentido ao conjunto do programa.



Baseando-se no material adquirido, esbocem uma linha direta de ação, dizendo sempre: que faria eu "se "...? Como a sua particular matéria no programa e como o seu específico papel interferem na condução e contribuem para o enredo maior?

Formem uma linha lógica consecutiva, de ações físicas orgânicas. Anotem-nas por escrito e as fixem firmemente por meio de repetições freqüentes. Libertem-na de tudo o que for supérfluo - cortem 90%. A lógica e a consecutividade dessas ações físicas conduzirão à veracidade e à fé. Isso se obtém com a lógica e a coerência.

Tudo isso deve ter sido feito usando as suas próprias palavras de ator-educador. Agora leiam o material didático disponibilizado. Agarrem-se às palavras e frases isoladas de que tiverem necessidade. Escrevam-nas e acrescentem-nas ao seu próprio texto livre. Quando chegarem à segunda leitura do material, tomem mais notas. Recolham mais palavras para incluir no texto que vocês mesmos inventaram para seus papéis. Assim, gradualmente, com pedacinhos, e depois com frases completas, o papel passa a ser sugerido com as palavras dos autores (ou dos dirigentes empresariais estudados nos casos).

Estudem o texto, fixem-no em sua mente. Repitam muitas vezes e fixem firmemente a sua linha de ações físicas lógicas e consecutivas, verdade, fé, verdades orgânicas e o subconsciente. Dando a essas ações uma base de justificação, vocês farão com que sempre lhes venham à mente circunstâncias determinadas, frescas, novas, mais sutis, e terão um senso mais profundo, amplo e totalmente abrangente, da ação e do seu superobjetivo

Para a autenticidade na interpretação, a primeira parte relevante do Método Stanislavski, trata do primeiro contato com o papel, a análise e o estudo das circunstâncias externas.

Da mesma forma, num programa educacional, o contato com o programa, a análise e o estudo de todas as circunstâncias econômicas, políticas, históricas, sociais, psicológicas que

envolvem o assunto, impactariam profundamente a maior ou menor capacidade de interpretar com arte o papel.

#### *Dar Vida às Circunstancias Externas*

Aqui é um ponto onde o educador se situaria nas condições da platéia (sua classe), da sua localização histórica, seus valores, e criaria imaginariamente falando, uma adaptação, ambientação do seu conteúdo programático para a circunstância do grupo.

#### *A Criação de circunstâncias interiores*

A criação das circunstâncias interiores na vida de uma peça registra Stanislavski (1992c, p. 40), é uma continuação do processo geral de análise e infusão de vida no material já acumulado. Agora o processo mergulha mais, do reino da vida exterior, intelectual, no reino da vida interior, espiritualmente.

Aqui trata do movimento do ator-educador buscar por meio das suas sensações, suas próprias emoções reais, suas experiências pessoais de vida, o eixo da sua interpretação e do papel. Desloca a atenção de si mesmo para o que o cerca. Na experiência do MBA da ESPM, por exemplo, onde os valores exigem autoridade e experiência de quem ensina. Competência como executivo. A criação de circunstâncias internas levaria o ator-educador a procurar pesquisar e estagiar dentro das realidades empresariais, buscando amplificar essa carga de experiência na sua vida efetiva. Somente assim, conseguiria emprestar essa verdade ao seu personagem. Em outras instituições educacionais onde o aspecto acadêmico fosse mais valorizado, a busca das circunstâncias interiores exigiria ampliar a convivência e as experiências da forma e dos procedimentos metodológicos dos doutorados, por exemplo.

As circunstâncias internas são compostas de atitudes pessoais para com acontecimentos da vida exterior e interior, e de relações mútuas com outras pessoas.

A Avaliação dos fatos significaria compreender e sentir o traçado interior da vida de um ser humano (no exemplo, MBA na ESPM – um executivo em posto de tomada de decisões).

Outra contribuição de Stanislavski (1992d, p.57) para a interpretação com arte de um papel, encontramos na seguinte afirmação:

[...] O homem não é uma máquina. Não pode sentir o papel da mesma forma cada vez que o interpreta. Não pode ser movido cada vez pelos mesmos estímulos criadores. A avaliação de ontem não é exatamente a mesma de hoje. Haverá mudanças infenitesimais de atitude, quase imperceptíveis, e isto, freqüentemente, é o estímulo principal para a criatividade de hoje. A força desse estímulo está em sua novidade, em seu caráter inesperado.

Observando uma apresentação de dissertação, por um grupo de alunos do MBA da ESPM, os professores observaram o quão tímidas eram as propostas. Os alunos diagnosticavam corretamente, porém traziam como soluções metas não ousadas e soluções de baixa criatividade. Uma repetição de fórmulas e de recomendações como: contratar uma agencia de marketing direto para estabelecer um programa de retenção de clientes. Esta avaliação, por parte do professor trouxe uma reflexão compartilhada com o grupo, sobre o ambiente de medo que ainda permeia as organizações empresariais. E, como esse aspecto, quando dominante, influenciava a qualidade empreendedora e criativa dos projetos. Rejeitou o trabalho e mandou os alunos re-pensarem sobre esse fato e sua avaliação. Este exemplo ilustra sobre a necessidade da vivência do papel, colocando-se (o educador), no lugar de dirigente – para orientar uma apresentação final de uma dissertação. O trabalho não estava tecnicamente errado. Estava sem ousadia para um MBA de Marketing.

### *O Período de Experiência Emocional*

O primeiro aspecto da elaboração do papel é preparatório. O segundo período é o de criação. Este processo de viver e experimentar um papel é “orgânico”. Baseia-se – segundo Stanislavski, nas leis físicas e espirituais que governam a natureza do homem. Trata-se na veracidade das emoções e na beleza natural.

A vida significaria ação. Por isso, a interpretação de papéis, brotando da vida é essencialmente ativa. A palavra “drama” é derivada da palavra grega que significa “eu faço”. O aspecto importante do Método Stanislavski é a necessária atenção para os movimentos e impulsos interiores. Ele enfatiza que a palavra ação não é fazer mímica. Não é algo que um ator finja estar representando. Não é uma coisa exterior. É antes de tudo uma coisa interna, não física, uma atividade espiritual. Esta qualidade que amplia a qualidade interpretativa de um papel decorre de uma sucessão ininterrupta de processos independentes. E, cada um desses processos se compõe, por sua vez, de desejos ou impulsos que visam à realização de algum objetivo.

Deste jeito são os impulsos interiores. O ímpeto para agir e as ações interiores propriamente ditas, que tem uma importância excepcional na arte interpretativa. A vida real, como a vida em cena é feita de um constante surgir de desejos, aspirações, provocações interiores à ação, e sua consumação em ações internas e externas.

Em outras palavras, o ator-educador para sentir seu papel, precisaria usar seus próprios desejos, arrumados e elaborados por ele mesmo. E, precisaria exercer a sua própria vontade, não a de outros. Um coordenador educacional, um diretor de um programa acadêmico, podem sugerir ao ator-educador estilos e comportamentos. Porém, depois, esses desejos, estilos e comportamentos devem ser reencarnados na natureza do próprio professor, de forma a que ele seja inteiramente possuído por eles.

O papel do ator-educador, com arte, para ser vivido, precisa que se tenha tornado parte do seu próprio ser. Essa preparação exige estudar e acionar os seguintes pontos: atrair a atenção da outra pessoa, tentar pressentir o que vai no seu coração, compreender seu estado interior e então nos adaptarmos. Precisamos executar uma série de objetivos psicológicos e ações interiores, para convencer alunos, por exemplo, com os nossos pensamentos, e influenciá-los com os nossos sentimentos.

#### *A partitura de um papel*

O que é que eu desejo neste momento?

Segmentar cada pequena parte de um programa de aula, e dar a cada porção desse encadeamento um objetivo físico e psicológico simples. Dividir o tempo, cada parte do conteúdo didático em ações físicas e psicológicas. Vou falar da importância dos canais de vendas na moderna gestão de marketing, levanto-me – sorrio, trago à lembrança o exemplo do carrinho que vende abacaxi na Praça da República. Vejo o abacaxi. Amarelo, muito gostoso. Vejo o rapaz cortando os abacaxis em rodela generosas. Sinto as pessoas que param com água na boca. O preço. A escolha das rodela, livres ao gosto do freguês. Convido os alunos a compararem a situação da venda de abacaxis no carrinho da Praça da República versus na sobremesa dos restaurantes, ou nos enlatados. O objetivo psicológico é o de mostrar o papel específico de cada canal de marketing, operando com sentimento. O movimento físico o de sair das salas e das mesas, e vir para a linha de frente do mercado. Neste exemplo, estaríamos agregando a qualidade interpretativa ao aspecto de passarmos informações e conhecimentos sobre canais de distribuição, numa visão didática.

#### *O tom interior*

Procurar um objetivo estimulante, do lado interior do ator educador.

O objetivo estimulante é o único meio de afetar a caprichosa vontade e as emoções caprichosas do ator.

A partitura, mencionada anteriormente, é eficaz para mostrar o caminho, mas não pode despertar a verdadeira criatividade. São necessárias emoções passionais para transportar os sentimentos, a vontade, a mente e todo o ser, do ator.

No exemplo anteriormente mencionado, o do carrinho de abacaxi, como introduziríamos um conteúdo interior mais profundo?

Stanislavski (1992e, p.77) nos orienta sobre os insumos necessários para essa busca: “[...] os objetivos criadores devem evocar não apenas o simples interesse, e sim uma ardorosa excitação, ardentes desejos, aspirações, ação. Todo objetivo que não tiver essas qualidades magnéticas não estará cumprindo sua missão”. Neste sentido, o carrinho, canal de marketing, de abacaxi da Praça da República passa a ter uma história para o ator-educador. Como seu pai, o dono do carrinho, carregava-o, puxando-o com suas mãos, por vários quilômetros. Da mesma forma, o pai daquele ator-educador, sabia o que significava essa luta pela vida, pois, na infância, ajudava sua família com um negócio ambulante pela cidade. A escolha do abacaxi era assunto sagrado. Pois havia a certeza de que somente seria vendido aquilo que fosse muito bom, doce, amarelinho. Aquela certeza obrigava o vendedor de abacaxis a amanhecer no mercado central, antes de todos. Escolher os melhores frutos. Ao seu lado no carrinho uma criança, seu filho e uma mulher, sua esposa. Cada qual um sonho, um ato de servir e uma vida para viver. Aquele carrinho de abacaxi da Praça da República já não é mais somente um bom exemplo de um canal competitivo e interessante, como ilustração para alunos. Não é mais somente um bom exemplo de um movimento. Ou a necessidade vital que profissionais de marketing tem de sair andando pela cidade. Aquele carrinho de abacaxi já vem carregado de sentimento, de memórias fortes dentro do ator-educador. Isso com certeza ampliaria não apenas o peso do exemplo racional, como pelo sentimento tenderia a ficar por muito mais tempo perpetuado na platéia (classe).

Stanislavski acrescenta (1992f, p.78):

[...] quando se acrescenta profundidade à partitura de um papel, os fatos e os objetivos só são modificados no sentido de que foram acrescentados impulsos internos, intuições psicológicas, um ponto de partida interior. Todas as coisas que constituem o tom interior da partitura e lhe dão uma base firme de justificação. O mesmo se dá com a música. As melodias e as sinfonias podem ser executadas em tons diferentes, tom maior ou tom menor, podem ser tocadas em diferentes tempos e a melodia propriamente dita não se modifica, mas apenas o tom em que é tocada. Num tom maior e num ritmo vivo, a melodia terá um caráter triunfal, de bravura; e em tom menor e em tempo lento, adquire um caráter lírico, melancólico. E assim, nós atores, podemos experimentar emoções variáveis quando interpretamos uma partitura com os mesmos objetivos, mas em diferentes tons. É possível viver todas as emoções de um regresso ao lar, executar todos os objetivos físicos e psicológicos simples, relacionados com ele, numa clave serena ou alegre; numa clave triste, ou perturbada, ou excitada.

Neste caminho, para dar o tom interior, o ator-educador, poderá buscar os objetivos psicológicos, também pelos seus opostos. Verifique o que é detestável em um indivíduo que seja exatamente o oposto daquele admirável dono de carrinho de abacaxi da Praça da República. Para admirá-lo mais, amplifique os seus possíveis opostos. Aquele que não faz nada, que explora filhos e família, que rouba, que é vencido pela preguiça. Buscar nos sentimentos de ódio, o ângulo admirável do amor. Stanislavski (1992g, p. 82) ensina: “[...]quando estiver interpretando o papel de um homem bom, ele deve sondar o que esse homem pode ter de mau; se estiver interpretando um personagem inteligente, deve encontrar o seu ponto fraco mental, se interpreta uma pessoa alegre, encontre o lado sério dessa pessoa. Esta é uma forma de ampliar uma paixão humana”.

Desta forma, quanto mais fundo for o tom, quanto mais se aproximar do coração do ator, mais poderoso, apaixonado e penetrante ele se tornará, melhor transmitirá.

Ensinar Peter Drucker, sem vasculhar suas iniciativas junto a organizações sem fins lucrativos, e buscar sentimentos de intimidade entre o ator-educador e o autor, com certeza é possível, mas, com certeza estaríamos perdendo a carga da adição do sentimento e de tudo o que permeia aqueles ensinamentos.

### *O superobjetivo e a Ação Direta*

Este é o objetivo de todos os objetivos.

É para onde todos os demais objetivos da partitura convergem.

“[...] o superobjetivo contem o significado, o sentido íntimo de todos os objetivos subordinados da peça. Executando esse superobjetivo único ter-se-á chegado a uma coisa ainda mais importante, supraconsciente, inefável, que é o espírito do próprio Griboyedov, a coisa que o inspirou a escrever e que inspira o ator a atuar”. (STANISLAVSKI, 1992h, p. 91)

Quando um ator-educador, entra em cena para transmitir os fundamentos de Philip Kotler, Peter Drucker, ou Domenico de Masi, o questionamento passaria a ser: o que eu sei do objetivo do objetivo da obra desses autores, que permitem conectar meus sentimentos e emoções aos sentimentos e emoções deles?

A qualidade da criação do papel e da sua qualidade interpretativa não passariam mais pelo simples aspecto da transmissão das informações, ou daqueles conhecimentos. Já estaríamos adiante, no aspecto da criação de segmentação de cada parte do conteúdo e da busca de objetivos físicos e psicológicos, ligados ao ator-educador. Abordaríamos então o conhecimento e a razão de ser da obra, o significado e o sentido da pesquisa e de vida desses autores. No teatro, Stanislavski (1992i, p. 91) nos orienta:



No romance de Dostoiévski, Os irmãos Karamazóvi, o superobjetivo é a procura pelo autor, de Deus e o Diabo na alma do homem. Na tragédia de Hamlet, de Shakespeare, esse superobjetivo seria o de compreender os segredos do ser. Nas Três irmãs, de Tchekhov, é a aspiração a uma vida melhor. Com Leon Tolstoi, era sua incessante busca da autoperfeição [...]

No MBA da ESPM, quando falamos de Philip Kotler, o mais famoso estudioso acadêmico de Marketing, precisamos encontrar o seu superobjetivo: “sucesso é vender o que ninguém oferece”. Não trataria aqui de um guia de regras para administrar e sim de cavar e perseguir a alma humana, seus desejos, angústias. O não descoberto. O que ainda ninguém vê. Ninguém manifestou a necessidade de vídeo-cassetes, câmaras digitais, aparelhos de fax ou internet antes de eles serem fabricados. O objetivo do objetivo da alma de Philip Kotler, voltando ao nosso exemplo do carrinho de abacaxi da Praça da República seria o de dizer: as pessoas não sabiam que queriam abacaxi até o ter visto. E, as pessoas não comeriam se os frutos não tivessem sido tão bem escolhidos e selecionados. O restante é importante, mas não é a essência. O ato de servir e o de tornar visível desejos e soluções de problemas humanos seria a inspiração que faz Philip Kotler escrever.

Conforme Stanislavski (1992j, p.91):

Os grandes objetivos encerram em sua constituição uma quantidade de emoções e conceitos vivos, cheios de conteúdo profundo, penetração espiritual e força vital. Um superobjetivo implantado no âmago espiritual do ator cria, manifesta, espontânea e naturalmente, milhares de pequenos objetivos individuais no plano exterior do papel. Esse superobjetivo é o principal alicerce da vida e do papel do ator, e todos os objetivos menores

são corolários dele, são a consequência e o reflexo inevitáveis do objetivo básico.

### *O Superconsciente*

Stanislavski afirma que (1992k, p. 96):

[...] quando o ator já esgotou todas as vias e métodos de criatividade, chega a um limite além do qual a consciência humana não pode estender-se. Aí começa o reino do inconsciente, da intuição, que não é acessível ao cérebro, mas aos sentimentos; não ao pensamento, mas as emoções criadoras [...], a essência da arte e a fonte principal da criatividade se ocultam nas profundezas da alma do homem. É o misterioso “eu” e a própria inspiração. O superconsciente começa onde a realidade acaba, onde a natureza se liberta da tutela do cérebro, fica livre das convenções, dos pré-conceitos, da força.

A forma sugerida por Stanislavski para o ator, adaptável ao ator educador seria o de alimentar incessantemente o seu subconsciente. Jogar pensamentos nele. Abastecê-lo. O que é isso? São conhecimentos, informações, experiências. Por isso o ator-educador deve estar constantemente estudando, lendo, observando, viajando. Mantendo-se em contato com a vida social, política, religiosa, empresarial, executiva, de liderança. Esta contribuição, livre de pré-conceito, é uma carga de memórias que vão sendo acumuladas e que brotam com o passar da vida e da experiência. O ator-educador num programa de gestão em *agribusiness*, por exemplo, será exigido na alimentação do seu superconsciente, na bagagem de vida que tiver, com realidade de campos agrícolas, silos de grãos, portos, navios (saber o que significa uma

movimentação de carga a 25 km/hora, do Brasil para o Japão ), e o significado de hábitos e costumes alimentares de outros povos. A criatividade com a qual interpretará seu papel de educador, neste exemplo, será impactada pelo maior ou menor acúmulo livre de pensamentos vividos e jogados no seu subconsciente.

### *O Período da Encarnação Física*

Neste período, o ator-educador estuda a “encarnação do papel”.

Qual seria o nível de fidelidade à bibliografia, de um ator-educador ?

Total, como fonte e fundamento reconhecido de conhecimento. Como interpretar Peter Drucker, numa sala de aulas? Apenas repassando suas informações? Interpretando-as e adequando-as ao ambiente do país e dos alunos? Criando exemplos locais e estudos de casos para exercícios? Envolvendo Peter Drucker dentro dos pressupostos de visão, missão e valores da Instituição educacional representada? Ou ainda mais, estudando o papel de Peter Drucker na administração mundial e criando um personagem para interpretá-lo numa sala de aulas?

A bibliografia, os autores estão para a educação, assim como os autores dos textos, das peças e dos espetáculos estão para o teatro. Seus enredos, suas circunstâncias. Eles mesmos estão inseridos e misturados, como autores, atores e personagens de si próprios nas obras educacionais. Peter Drucker é um professor, assim como Philip Kotler e os outros. Interpretar uma aula com os ensinamentos de Kotler significaria ir além do tratamento frio de seus textos. Exigiria desenvolver um personagem “Kotler”, com uma linha interior de sentimentos e uma linha exterior de expressão física, que ampliasse a capacidade do impacto da transmissão dos seus conhecimentos para um grupo de estudantes. Seria negarmos o uso e posse que muitos educadores fazem para si, das citações e pesquisas de terceiros, sem a ética do discernimento entre autor versus intérprete.

### *A Criação de um papel*

Para Stanislavski, um plano de trabalho objetivando a criação de um papel envolvia o seguinte resumo:

- 1 - Contem o enredo (sem detalhes excessivos);
- 2 - Representem o enredo exterior em termos de ações físicas. Por exemplo, entrem num quarto. Parem em frente a um palácio. Mas, como não podem entrar a menos que saibam de onde foi que vieram, para onde vão e por que, procurem os fatos externos do enredo, a fim de que estes lhes dêem base para ações físicas;
- 3 - Representem improvisações versando sobre o passado e o futuro (o presente ocorre em cena): de onde foi que eu vim, aonde é que estou indo, que aconteceu entre os períodos em que eu estava em cena?
- 4 - Contem a história (com mais detalhes) das ações físicas do enredo da peça. Apresentem circunstâncias propostas e “se” mágicos mais sutis, mais detalhados, e com bases mais profunda;
- 5 - Redijam uma definição provisória do superobjetivo, em termos aproximativos, bem como um primeiro esboço do mesmo;
- 6 - Baseando-se no material adquirido, esbocem, aproximadamente, uma linha direta de ação, dizendo sempre: que faria eu “se”?
- 7 - Com este fim, dividam a peça em grandes unidades físicas (Não existe peça alguma que não tenha essas grandes unidades físicas, grandes ações físicas);
- 8 - Executem essas ações físicas esboçadas em bruto, baseadas na pergunta: que faria eu se ...?
- 9 - Se as unidades maiores forem difíceis de abarcar, dividam-nas, provisoriamente, em unidades de extensão média, ou mesmo, se necessário, em unidades cada vez menores. Estudem a natureza dessas ações físicas. Obedeçam estritamente a lógica e a consecutividade

das grandes unidades e de suas partes componentes, e as combinem em grandes ações completas, sempre sem objetos de cena;

10 - Formem uma linha lógica, consecutiva, de ações físicas orgânicas. Anotem-nas por escrito e as fixem firmemente por meio de repetições freqüentes. Libertem-na de tudo o que for supérfluo. Cortem 90%. A lógica e a consecutividade dessas ações físicas conduzirão à veracidade e à fé. Mas isso se obtém sendo lógico e coerente, e não se tentando alcançar a verdade em função da verdade;

11 - A lógica, a consecutividade, a verdade, a fé, colocadas na situação de estar “aqui, hoje, neste instante” acham-se agora, mais fundamente fixadas;

12 - Tudo isso, resumido, produz o estado do “eu sou”;

13 - Quando vocês tiverem alcançado o “eu sou”, terão também chegado á natureza orgânica e subconsciente;

14 - Até agora vocês têm usado suas próprias palavras. Agora tem a primeira leitura do texto. Agarrem-se às palavras e frases isoladas de que tiverem necessidade. Escrevam-nas e acrescentem-nas a seus próprios textos livres. Quando chegarem à segunda leitura e às seguintes, tomem mais notas, recolham mais palavras para incluir no texto que vocês mesmos inventaram para seus papéis.

15 - Estudem o texto, fixem-no em sua mente, mas evitem dize-lo em voz alta, para não tagarelar mecanicamente, ou construir uma série de acrobacias verbais;

16 - Continuem a representar a peça de acordo com as linhas ora estabelecidas. Pensem nas palavras, mas ao representá-las substituam-nas por sílabas rítmicas;

17 - Agora o verdadeiro traçado interior da peça já foi estabelecido pelo processo de justificação de suas ações físicas. Fixem-no o mais firmemente ainda, de modo a que o texto falado se subordine a ele e não seja tagarelado mecânica e independentemente dele. Repassem com suas próprias palavras: 1) O esquema de idéias; 2) o esquema de visualização

da peça; 3) expliquem ambos aos colegas com quem vocês estiverem contracenando, a fim de estabelecer um esquema de ação interior. Esses esquemas básicos formam o subtexto dos seus papéis.

18 - Depois de fixado esse padrão, enquanto ainda estiverem sentados ao redor da mesa, leiam a peça com as palavras do próprio autor, e, sem sequer moverem as mãos, transmitam o mais exatamente possível, aos que contracenarem com vocês, os padrões elaborados, as ações, todos os detalhes da partitura da peça.

19 - Façam a mesma coisa ainda sentados ao redor da mesa, mas com as mãos e os corpos livres, usando uma parte do jogo de cena marcado para produção provisória;

20 - Repitam isso no palco com jogo de cena tal como marcado provisoriamente;

21 - Desenvolvam e fixem o plano dos cenários no palco. Deve-se perguntar a cada pessoa que lugar ela escolheria para estar e representar. O plano para os cenários será tirado do consenso dos planos propostos pelos atores;

22 - Elaborem e registrem o jogo de cena. Arranjem o palco de acordo com o plano estabelecido;

23 - Ponha à prova o esquema de marcações, abrindo arbitrariamente qualquer uma das quatro paredes;

24 - Sentem-se a uma mesa e façam uma série de discussões sobre o aspecto literário, político, artístico e outros da peça;

25 - Caracterização. Tudo o que se fez até agora promoveu a caracterização interior. Enquanto isso, a caracterização externa deveria ter aparecido espontaneamente. Mas, o que se deve fazer quando isso não ocorre? Vocês devem repassar o que já foi feito, mas acrescentem uma perna manca, a fala seca e concisa, ou então arrastada, certas atitudes de braços ou pernas, a posição do corpo concordando com certos maneirismos, hábitos. Se a caracterização externa não surge espontaneamente, é preciso enxertá-la de fora.

Agora, podemos propor uma adaptação do Método Stanislavski para a interpretação com arte do papel do Educador. Esta síntese do método significaria a compreensão profunda do contexto do programa, dos valores da instituição, do texto da bibliografia, e da capacidade de externalização desses sentimentos para amplificação do impacto da passagem desses conhecimentos.

Envolveria ainda considerar a platéia não como elemento passivo, mas como colegas de palco, na organização do cenário e do jogo de cena, num moderno papel interativo.

**5. PROPOSTA DE UMA SÍNTESE, UM ORGANOGRAMA ADAPTADO DO  
MÉTODO STANISLAVSKI PARA O PAPEL DO EDUCADOR NO PALCO DAS  
INSTITUIÇÕES**

( inserir o organograma em produção com a Rose )



Este é o organograma de Stanislavski, adaptado para a interpretação do papel do educador. Procuramos mantê-lo o mais próximo do original, apresentado por Robert Lewis, em *Método ou Loucura* (1982a, p. 27).

Ele se parece, e assim o mantivemos, como um vasto órgão de tubos. Em toda sua base, com o número 1, é o que sustenta toda a estrutura – O desenvolvimento humano do ator-educador. Assim como Stanislavski não se referia ao caráter do ator, (nós conhecemos ótimos profissionais de péssimo caráter e excelentes pessoas que são incapazes profissionalmente), também não tratamos desse ângulo. Aqui abordamos a mesma impressão passada por Stanislavski.

Robert Lewis, (1982b, p. 36):

Se você vai expressar-se por intermédio de um personagem, suas próprias relações com a vida, todas as idéias e emoções que sua experiência acumulou, transparecem de algum modo. Por isso o indivíduo deve procurar ampliar o seu conhecimento de mundo, da gente que vive nele, de seu próprio caráter e inter-relações. Deve procurar, além disso, tornar mais penetrante sua observação das emoções da vida real, desenvolver imaginação e sensibilidade, porque são esses os elementos que são acumulados para alimentá-lo em seu trabalho, seja ele qual for.

Em outras palavras, é a pessoa que empresta atributos para o personagem, no papel. O ator educador, assim como o ator de palco, são pessoas que têm o dever do contínuo aprimoramento humano em todas as áreas. Esse processo é permanente no educador, porém deve ser feito esforço para estimulá-lo. Assim como Stanislavski o considera essencial dentro do seu método, preservamos a mesma importância nesta adaptação.

Os itens de 2 a 5 são chamados por Stanislavski de “pedais básicos” deste órgão de tubos. São detalhados nos “tubos” de 11 a 29. Trata-se da fiel interpretação da idéia central do programa educacional, da busca da autenticidade e verdade dos sentimentos por parte do ator-educador, trata da criação de autenticidade no interior do ator-educador e na criação da expressividade dessas verdades, do ponto de visto de externalização dos sentimentos.

O pedal número 6 é o que sustenta todo lado esquerdo, é dedicado aos problemas interiores da interpretação, são os ângulos emocionais e psicológicos. O outro pedal de número 7 aborda o lado da expressão da emoção. Geralmente quando leigos discutem sobre o aumento da capacidade de interpretação dos professores em sala de aula, olham mais para a expressividade da postura corporal, como falar em público etc. Importante, sem dúvida, mas como resultante da interiorização dos sentimentos, analisada no outro lado deste “órgão de tubos”.

Oito, nove e dez são considerados por Stanislavski como os motores da nossa vida psíquica. A mente nos dá idéias e compreensão para a intelectualização do papel. A Vontade nos dá força para executarmos nossos desejos. Significaria descobrirmos motivações interiores para cada uma das ações em sala de aula, e na interpretação do programa. O sentimento (a emoção) supre com o combustível da expressão. É a força das emoções através de todo nosso sistema corpóreo humano, na transmissão dos conhecimentos internalizados. Esses três aspectos estão detalhados nos tubos de 11 ao 29.

Antes de abordarmos cada um desses tubos do organograma de Stanislavski, um aspecto essencial na adaptação do método Stanislavski do teatro para o campo do ator-educador, seria a analogia demonstrável entre o estudo da espinha dorsal, daquilo que acontece em cena, independentemente do que se faça em um espetáculo - o seu enredo chave, o clima dominante, a tragédia, o drama a comédia; o superobjetivo do autor, com a missão, visão e valores da instituição educacional.

Essa liderança invisível, a razão de ser da instituição determina o “não dito”, as entrelinhas, o sub-texto da interpretação na transmissão dos conhecimentos e valores (visão de mundo da organização). A espinha dorsal do programa, a missão, visão e valores, resulta em “B”, no organograma adaptado de Stanislavski, e estabelece o ambiente onde tudo o mais fica inserido e subordinado.

Exemplificaremos com a análise de três instituições: a Universidade Presbiteriana Mackenzie, a ESPM - Escola Superior de Propaganda e Marketing e a Universidade “La Sapienza”, de Roma, Itália . Podemos observar nas afirmações de cada uma delas, distintas subordinações filosóficas e de visão de mundo. O que, uma possível falta de estudo, atenção e compreensão, resultaria num potencial empobrecimento da capacidade fiel da interpretação do papel do educador, naquela circunstância dada:

a) Missão da Universidade Presbiteriana Mackenzie:

A Universidade Presbiteriana Mackenzie é uma instituição educacional dedicada às ciências divinas e humanas e caracterizadas pela busca contínua de excelência no ensino, na pesquisa e na formação integral do ser humano, em ambiente de fé cristã-evangélica reformada.

Tem como característica essencial a aquisição por seus alunos de um código de ética baseados nos ditames da consciência e do bem, voltados para um desempenho crítico e eficaz da cidadania.

Deve formar cidadãos responsáveis, capazes de exercer a liderança de grupos sociais em que venham a atuar, buscando soluções éticas, criativas e democráticas, capazes de superar os problemas com os quais venham a se defrontar.

Deve formar profissionais com inteligência autônoma que se utilizem de um diálogo crítico com a realidade social, culminando com a prática do “aprender a pensar” voltada a ação concreta e empreendedora.

Deve em sua tarefa de ensino e pesquisa, ensinar criticamente a seus alunos, de forma contínua, o conhecimento atualizado das diversas áreas do saber.

Deve, para honrar seu compromisso com a comunidade, na qual se insere, orientar as ações sociais, buscando a consciência crítica e a participação dos diferentes grupos rumo ao desenvolvimento humano.

Valores e princípios da Universidade Presbiteriana Mackenzie:

- Na conduta pessoal, dignidade, caráter, integridade e espírito mackenzista;
- No relacionamento interpessoal, lealdade, respeito mútuo, compreensão, honestidade e humildade;
- No exercício da atividade profissional, ética, competência, criatividade, iniciativa, disciplina, dedicação e disposição para o trabalho voluntário;
- No processo de decisão, busca de consenso, justiça e verdade, igualdade de oportunidades, eficiência e eficácia;
- No processo de relacionamento entre órgãos colegiados, unidades e departamentos, cooperação, espírito de equipe, profissionalismo e comunicação adequada;
- No relacionamento com outras instituições, responsabilidade, independência e transparência; e sempre,
- Em todas as circunstâncias, amor, que é o vínculo da perfeição.

b) ESPM – Escola Superior de Propaganda e Marketing – Nosso Credo:

Creemos na necessidade de aprender enquanto se ensina, em um processo permanente de renovação e aperfeiçoamento.

Creemos na dignidade do ser humano e no relacionamento ético entre a instituição e seus professores e colaboradores.

Creemos que devemos compreender os nossos alunos melhor do que eles próprios, por que só assim conseguiremos ajudá-los a preparar-se para a vida profissional.

Creemos que somos parte integrante de dois mundos: o acadêmico e o empresarial. Nossos professores devem ser estimulados a dividir-se entre ambos, atuando também como pesquisadores, executivos e consultores.

Creemos que o foco do ensino deve estar no aprendizado. O professor atua como agente desse processo, a partir do pressuposto de que as pessoas crescem por si mesmas, à medida que seu potencial é estimulado. O aprendizado interativo é um fator fundamental deste processo.

c) Faculdade da Ciência da Comunicação, Universidade “La Sapienza” (Roma, Itália)

A Missão da “La Sapienza”: Empenhada com rigor metodológico, dedicação ética, criatividade científica, atenção estética na inovação do saber, da linguagem e dos instrumentos pedagógicos necessários para formar com entusiasmo o novo profissional da comunicação, e para defender uma cultura crítica da informação.

A visão: A nossa força e a nossa unidade constituem-se não apenas do número dos nossos colaboradores e na intensa atividade científica e didática que se realiza, mas, também no contexto de estarmos operando numa cidade como Roma, rica de atividades e de estímulos coerentes com a nossa missão.

Valores: O empenho científico e didático, o fervor das iniciativas, a identidade com a ética e a estética, comunidade excelente de professores, estudantes, técnicos e administradores; riqueza de competência, estímulo, projetos e oportunidades.

As três definições acima acentuam tonalidades e visões de mundo diferentes, e/ou complementares. Aparentemente, o fiel exercício numa instituição como o Mackenzie envolve interpretar fortemente o significado de “espírito mackenzista” (Anexo I) e compreender e internalizar valores críticos humanos numa ótica cristã-reformada. Na ESPM, a praticidade da gestão e da direção de negócios com o foco administrativo de marketing parece ser dominante. Conhecer os alunos melhor do que eles próprios para a sua correta formação, parece pressupor necessidade obrigatória de liderança e de estilo de comando empresarial, para orientar pessoas no sentido da carreira executiva. E, na Universidade “La Sapienza”, em Roma, a inclusão do aspecto estético, além do ético, a distingue das demais. Além de todos os outros fundamentos, a busca da incorporação da arte na sua espinha dorsal essencial provocaria um necessário aprofundamento no papel do ator-educador, com esse talento, para atingir o melhor da sua potencialidade atuando no palco daquela instituição.

Na realidade, todo o processo, configurado pela letra A, a transição, deve resultar em B que são os resultados esperados pela visão de mundo da instituição. Sua missão, visão e valores. Todos os tubos do número 11 ao 23 estão representados pela letra C - é a totalidade das emoções interiores. Os da direita, do número 24 ao 29 formam a letra D refletem os elementos de exteriorização do papel. Isso tudo fica sintetizado no E, que representa “o personagem” atuando dentro dos objetivos, com veracidade, na fiel interpretação do seu papel, definido na circunstancia dada da situação objetivada. É quando o ator-educador, vive o personagem.

No tubo de número 11, o ator-educador deve estudar a razão de ser daquele particular programa. Tomando-se por exemplo o centro de formação de professores Waldorf, seu objetivo é o de formar professores capazes de realizar a proposta educacional da pedagogia Waldorf. Esta pedagogia tem como objetivo a educação do ser humano em sua constituição corpórea, anímica e espiritual, possibilitando-lhe, futuramente, o uso do seu livre arbítrio para uma atuação ética na sociedade. O sub-clima dominante no programa educacional é todo fundamentado na Antroposofia, uma ciência espiritual elaborada pelo filósofo austríaco Rudolf Steiner. Este sub-clima, este espírito dominante é baseado na cosmovisão antroposófica de Rudolf Steiner – isto leva a uma prática de vivências artísticas e da elaboração criativa das estratégias metodológicas a serem desenvolvidas em sala de aula. O ator-educador precisa compreender e estudar profundamente conceitos como: “o homem trimembrado” (Ver *site* [www.sab.org.br/pedag-wal/centform.htm](http://www.sab.org.br/pedag-wal/centform.htm)), o homem quadrimembrado, o desenvolvimento do ser humano em setênios, a cosmogonia, a astronomia, a mineralogia, os doze sentidos, os temperamentos humanos, os reinos da natureza conforme a observação goethanística.

Ao término de um programa de educação para professores Waldorf, espera-se que os “atores-educadores” tenham desenvolvido senso artístico; que sejam capazes de perceber as necessidades dos alunos e responder a elas; que se interessem por problemas tanto da vida cotidiana quando de ordem universal etc.

A razão de ser do curso é o da transmissão de conhecimentos, porém, através dos fundamentos antroposóficos. Este é o clima e sub-clima definido. A fiel interpretação deste personagem exige quatro anos (1.600 horas), além de um fim de semana por mês.

Neste exemplo, a circunstância dada, o contexto do autor – Rudolf Steiner, é claro, enfático e condição “sine qua non”. O desenvolvimento deste personagem, a partir dos atores-educadores é condição absoluta e definitiva para a interpretação deste papel. Neste aspecto, o

método Waldorf, atua ainda com diversos outros exemplos de sensibilização para o desenvolvimento dos sentimentos interiores dos atores-educadores, observáveis nesta adaptação do método Stanislavski do teatro para o palco das instituições educacionais.

A avaliação e consideração do público alvo, dos educandos, são outros aspectos importantes no método. Com a necessidade da interatividade e do desenvolvimento de processos de exteriorização diferenciados, conforme a origem e diversos níveis culturais, o tubo número 12 passa a exigir informações de valores, pesquisa de expectativas. Origem e destino dos alunos. Estes, por seu lado, também estarão interpretando um papel de alunos. Nos credos listados da ESPM, por exemplo, um aspecto que chama a atenção é exatamente ao focar profunda determinação sobre o ângulo deste tubo: “Cremos que devemos compreender os nossos alunos melhor do que eles próprios, porque só assim conseguiremos ajudá-los a prepararem-se para a vida profissional”.

A autenticidade da paixão, a verossimilitude do sentimento, colocada nas circunstâncias descritas é o que nossa razão requer, como atores-educadores de uma instituição educacional e de seus programas. Este tubo de número 13, encadeado com os anteriores significa a construção daquilo que pode ter efeito sobre a sua qualidade interpretativa, quando em sala de aula ou na ação dramática da representação do conhecimento. O estudo da vida e obra dos autores que fundamentam a bibliografia do programa. Da mesma forma, para os líderes estudados nos casos empresariais, delineiam o contorno da estética das interpretações. Em outras palavras, apresentar Barão de Mauá sem conhecer suas origens, desafios sociais, obstáculos políticos e econômicos travados, suas paixões e equívocos, significaria perder todo o brilho de uma interpretação com arte do papel de um ator-educador. Trazer à luz da sala de aulas, o caso da TAM, por exemplo, e apresentar o estilo Comandante Rolim de administrar, sem a sua paixão e intensa convicção pelo conceito de ser um servidor, e o espírito de servir representaria dar explicações paralelas



porém não essenciais à criação do tapete vermelho, que caracteriza uma diferença entre esta companhia e outras. O Comandante Rolim afirmou em entrevista particular e pessoal, que “o tapete vermelho tem o sentido de deixar claro para todos os funcionários da empresa de que não apenas o cliente deve estar em primeiro lugar, mas que todos os colaboradores estão trabalhando para servir. Trabalhar para a TAM, não na TAM!” Não apenas apresentar informações, mas compreender a alma humana e o significado de suas obras, é o que diferenciaria um ator-educador comum daquele que interpreta seu personagem com arte.

A partitura representaria diminuir o grave problema do sentimento de alunos em alguns programas, onde sentem que as coisas “não se ligam”. Trata do aspecto da consecutividade, da seqüência, da integração, da lógica. Seria no teatro a extensão do princípio ao fim de uma intenção. No teatro, um ator deve entender a trama e os relacionamentos entre todos os papéis. Da mesma forma no palco educacional, este estudo criaria o amálgama que permitiriam programas de forte poder sinérgico, os quais, resultariam em ambientes, e contextos de maior potencial para o crescimento da performance interpretativa dos professores.

Os sentimentos instalados, a imaginação, o “como se fosse”, do tubo número 15, traz do palco do teatro para o palco da sala de aulas, uma analogia muito similar. No palco do teatro, Stanislavski afirma que nada é de verdade. Aquela moça não é sua irmã, é uma atriz; aquele quadro não é de Picasso, é uma coisa do cenógrafo, e assim por diante. Todo mundo no palco está sempre usando a sua imaginação. Na sala de aulas seria a mesma coisa. Os quadros apresentados numa aula de arte não são os verdadeiros. Os estudos de casos empresariais não são os reais, os jogos de negócios simulados são assemelhados, mas não de verdade. Representaríamos na sala de aula, treinando para a realidade, da mesma forma que num espetáculo teatral. A interatividade é desejada, como moderna pedagogia, assim como num modelo de Augusto Boal, teatrólogo brasileiro, isso também é defendido na sua

concepção de teatro popular. Exercícios para o desenvolvimento da imaginação são propostos nos seus livros, bem como por Viola Spolin, na sua obra *Improvisação para o teatro*, (2001a, p. 4), onde ela trata dos sete aspectos da espontaneidade – o que pode ser transposto para a preparação do professor enquanto ator no palco das salas de aulas: a importância dos jogos; a liberdade pessoal para lidar com aprovação e desaprovação; a expressão de grupo, ressaltando a importância do envolvimento de muitas pessoas no êxito do teatro; a platéia, transformando-se numa parte concreta do treinamento teatral, por indução - no treinamento do professor; as técnicas teatrais, aqui interpretadas por Viola Spolin como técnicas de comunicação e longe de serem sagradas; a transposição do processo de aprendizagem para a vida diária, significaria o ator-educador criar a realidade no palco das suas aulas, estas propostas devem ser desenvolvidas para o ator-educador dentro das próprias sessões de trabalho (SPOLIN, 2001b, p. 302-303); e fiscalização, completando os sete aspectos da espontaneidade, que significa trazer para o mundo físico a abordagem intelectual e psicológica .

Vamos brincar de imaginação. Vamos criar no palco de uma sala de aula o sentimento de um ponto de venda de verdade, como se estivéssemos numa loja franqueada de “O boticário”, quando formos tratar desse assunto, numa aula de marketing da ESPM – por exemplo. Este é o desafio imaginativo a ser transposto para a interpretação com arte do papel do educador.

No tubo 16, a verdade do conteúdo – a lógica do conhecimento difundido, trata da equação de crenças e valores, entre o ator-educador, os autores do conhecimento a ser transmitido e a coerência no papel da personagem do professor no contexto estudado. Se faz parte do conteúdo a ser transmitido, uma afirmação como a de Peter Drucker - a meta do marketing é tornar a venda supérflua - na área da administração de marketing, e se por acaso o ator-educador acredita que nada substitui os esforços de vendas de uma organização, nem

mesmo a alta atratividade momentânea de uma inovação em produto, não bastaria adotar a afirmação de Drucker, do ponto de vista racional, mas desacreditá-la emocionalmente. O resultado seria uma aula gerando uma passagem contraditória de conhecimentos. Ao tratar do que Drucker pensa, essa atividade precisa estar em congruência, entre o racional e o emocional do ator-educador. Isto sem prejuízo de outras visões, também a serem interpretadas congruentemente, mesmo que em contra-corrente, à tese anterior. Desenvolver a verdade do conteúdo e atuar com a lógica, mesmo em situações opostas de pensamento é uma arte dos atores no palco, transponível para os atores no palco das salas de aula.

Este aspecto deságua no tubo seguinte: o 18. Quando Stanislavski aborda o “sentimento de verdade - fé no que se tem de fazer”, ele se refere a todo problema da criação da sensação de fé que surge, quando se encontra alguma coisa de real – na qual se pode verdadeiramente acreditar. Este aspecto do desenvolvimento de crença interior no que está se fazendo é o que manteria a “ligação”, o fio condutor da comunicação, independentemente mesmo daquilo que se esteja falando. É a verdade interior, do ator-educador, seu compromisso emocional, intuitivo, sua vontade de transmitir determinado conhecimento com interpretação total de verdade. Ao mudar o ponto de vista, o ator-educador precisa alterar as entranhas da sua fé, para passar legitimamente a visão, às vezes oposta, de um outro pensador. Podemos imaginar o que significaria para um ator-educador, ensinar com isenção, a perspectiva nazi-fascista da arte, em contra-ponto à visão de mundo humanista, e vice versa – para que a “platéia” julgue.

E, ainda que ao final disso, ele, ator educador, em consonância com os valores da instituição representada, na sua missão da construção do pensamento ético e crítico, dentro de uma organização cristã reformada (por exemplo), interprete uma síntese, com verdade e fé cênica de uma terceira visão sobre o mesmo tema.

O espírito de equipe, compartilhamento com demais educadores passa do palco, dos bastidores, para a platéia, os alunos. A reciprocidade de sentimentos, que significa o contato entre dois atores-educadores, ou entre um ator-educador e todo um grupo – quando em cena, ou dentro do ambiente organizacional de uma instituição, reflete invisivelmente um sentimento e contribui para uma sinergia e capacidade maior ou menor de transmitir e de emocionar positivamente uma coletividade.

Os efeitos estereotipados, não são, por si, negativos ou positivos. São ferramentas teatrais úteis, quando sabemos e queremos utilizá-los. O que Stanislavski chama a atenção, é para o fato de que devemos estar sempre em guarda, pois só assim saberemos quando estamos usando, um determinado efeito, para poder decidir se queremos utilizá-lo ou não. Um professor que desenvolveu a capacidade da impostação de voz, por exemplo. Um aspecto importante no domínio da comunicação e da colocação da voz. Entretanto, se ficar o tempo todo falando com a voz impostada, mesmo quando numa conversa informal, ou num diálogo com um aluno fora de classe, estará usando uma boa técnica na hora errada e passando uma percepção indesejada de falsos sentimentos. Isto quando abordamos efeitos físicos pode ser, se não sob controle, negativo – porém, podemos imaginar os malefícios do pensamento estereotipado. A atenção para este aspecto perverso poderia ser notado nos comentários prévios da apresentação de uma turma, feita por um coordenador de um programa para novos atores-educadores. Existem situações vividas, onde um coordenador educacional poderia estar descrevendo uma classe como problemática, e citando alguns dos seus membros em particular como pessoas complicadas, e isto – exclusivamente, a partir do seu pensamento estereotipado. Este problema poderia levar o ator-educador a tirar conclusões errôneas ou precipitadas antes de fazer o devido estudo recomendado no tubo de número 12 – a classe, o público educando, compreensão e estudos das expectativas.

No ritmo interior, mencionado no tubo número 21, trata da forma com a qual contamos o tempo dentro de nós mesmos. A forma como estabelecemos o nosso “metrônomo” (instrumento utilizado pelos músicos para marcar os compassos dentro de distintos ritmos tempos musicais), definiria uma melhor apresentação dos assuntos de maior ou menor ênfase, e a cobertura correta de todo o programa proposto. Em diversos casos, é comum verificarmos lentidão em alguns momentos e correria nos outros, para efeito de cobertura de temas, ao longo de uma agenda educacional. Este tempo-ritmo deve ser estudado interiormente, pelo ator-educador, pois é comum gostarmos mais e nos dedicarmos mais aos assuntos de um programa com o qual somos pessoalmente identificados, e – consequentemente, nos atrasarmos em outros. A correta compreensão daquilo que é importante e vital na transmissão de um conhecimento e a sua valorização no íntimo do ator-educador, contribuiria para a administração correta desses tempos e ritmos junto ao grupo educando.

As crenças e valores conflitantes, a disputa entre a personalidade do ator-educador e da necessidade de fiel construção da personagem e interpretação do seu papel, é assunto “dramático” no teatro, e poderíamos adicionar – em todos os papéis da vida. Stanislavski tratava da necessidade de correção dos defeitos que formam as más personalidades. E, nisto não abordava problemas de caráter. Segundo Robert Lewis, ele acreditava que Stanislavski preocupava-se com o estudo de si mesmo, que tão pouca gente faz, para ver o que é que cada um traz para o palco como sua personalidade, e que pode, simplesmente, negar ou deturpar a imagem que deveria estar sendo criada. Na ESPM, por exemplo, os professores devem ter um significado de executivos bem sucedidos, na visão dos alunos. Os professores são convidados a estarem com roupas executivas – preferencialmente.

Um aspecto mais despojado e oposto a isso, pode ser o desejado em outro “palco educacional”.

A disciplina, com materiais, efeito de bastidores, brigas etc, envolve aquilo que Stanislavski chamava de “disciplina ética”. Este composto do tubo número 23 afetaria a atmosfera propiciada à criação, e ao estabelecimento de uma somatória sinérgica entre o grupo de educadores. Da mesma forma como o violonista não entrega a ninguém a missão de guardar e cuidar do seu violão, o ator-educador tem nos seus materiais o mesmo dever. Estes aspectos que podem parecer imperceptíveis ao olho comum, aparecem na “boca do palco”, contribuindo para uma melhor ou pior interpretação do papel dos educadores, e ainda, para a sua maior ou menor satisfação pessoal.

Este foi o último item do lado do processo de sentimentos internos do ator educador.

Agora vamos tratar de aspectos do processo da exteriorização desses sentidos/conhecimentos.

O metrônomo do ritmo exterior, mencionado no número 24, deverá atuar em sincronia com o ritmo interior, número 21. Ou seja, o esquema de apresentação da aula, materiais áudio visuais, reuniões de grupo, apresentações, estudos de caso, devem estar em consonância com o tempo ritmo conhecido e sentido pelo ator-educador, na fase do desenvolvimento interno desses sentimentos e conhecimentos.

O uso de ondas motivacionais e de despertamento da atenção operam ondas de tensão, relaxamento, foco e apoteoses, não permitindo que a aula ocorra monocórdica, retilínea, ou com antecipações de grandes momentos, cedo demais, caindo posteriormente num esvaziamento da concentração energética dos educandos. Como num espetáculo, ondas sucessivas devem operar o entusiasmo no conjunto. Com a modernidade e a linguagem veloz dos meios eletrônicos e da hipermídia, estas tensões acostumaram as pessoas do nosso tempo há um ritmo e velocidade de “choques” muito maior do que nas populações do passado.

O preparo da exteriorização do tempo-ritmo começa no íntimo do ator-educador, mas modernamente, deve obter suporte de novas tecnologias para ter seu efeito, competitivamente

falando, com outras formas de comunicação, efetivado. E, isto sem prejuízo dos jogos e dos contos e da fiscalização, abordados por Viola Spolin.

O tubo número 24 aborda o medo de estarmos sendo julgados e observados, quando vamos para o palco (da sala de aulas, conferência, eventos etc). Isto causa em todos nós uma tensão muscular. Ficamos tensos, entre outras coisas. Sentimos o peso da platéia. Conforme Stanislavski, os sentimentos vêm à tona e se transmitem ao público mais facilmente se estivermos no nível correto de relaxamento físico. Exercícios de relaxamento são recomendados para a melhoria da qualidade interpretativa do papel .

O uso da voz, no tubo número 26, reforça ou diminui a ênfase e a “autoridade” na interpretação de um papel.

Aprender as técnicas da impostação pode ser essencial para pessoas de voz fraca e fina poderem ter alguma chance de êxito no palco das salas de aula. A articulação das palavras e a imagem das mesmas, a cultura da linguagem, a beleza da reunião das palavras, operam uma exteriorização mais ou menos favorável em apoio a um determinado conteúdo transmitido.

Na moderna cultura “mediática”, onde diversas mídias e cada vez mais integradas fazem parte da nossa cultura, o item número 27, traz para o ator-educador uma nova responsabilidade - a da construção de cenários, suportes visuais e auditivos de expressão dos conhecimentos, e mesmo a utilização de outros sentidos humanos como o tato, cheiro e sabores. A sala de aula passaria a ser um local de “experienciações” vivências – maiores do que simplesmente um ponto de encontro para ouvir e falar. A imagem, a plasticidade , o uso dos sentidos humanos, deveriam estar incorporados na performance do papel dos educadores, da mesma forma como na ribalta.

A expressão corporal, número 28, trata daquilo que falamos com as palavras e que pode ser confirmado pelo nosso corpo ou não. O corpo também fala, e deve estar em

sincronia com o tempo-ritmo da aula, e seus movimentos re-enfatizando o significado e o conteúdo da comunicação.

Por fim, no 29: tubo do organograma adaptado de Stanislavski, face ao desejado uso de modelos pedagógicos cada vez mais participativos e interativos, tratamos do jogo de cena. Não é apenas a reunião dos demais itens anteriores. Significa a visão geral da expressividade dos conhecimentos/emoções, e da utilização da platéia no “espetáculo”. Alunos deveriam interagir. Alunos deveriam estar em movimentação. Alunos deveriam contar, apresentar, participar, debater. E, este conjunto todo, integrando o ator-educador, a ambientação do cenário em classe e o movimento e interatividade com o público educando, além dos suportes audio-visuais e cinestésicos, compondo o último dos aspectos analisados na composição do papel do educador, na ótica da interpretação com arte do seu personagem.

Desta forma, partindo da base da evolução e aprimoramento da própria pessoa do educador, passando pela análise da espinha dorsal das instituições representadas, ao reunir este organograma, deveríamos ter como resultado uma qualidade interpretativa dos papéis, pelo ator educador, não apenas no ângulo da expressividade do mesmo. Porém, no poder da verdade dos conhecimentos e do conteúdo, internalizados – agora nos seus sentimentos, sendo assim, motores e alavancas propulsoras para um processo mais competente e intenso de comunicação com todos os envolvidos no meio.



## 6. CONCLUSÃO E CONTINUIDADE

Ao estudarmos o “Método Stanislavski” para a criação de um papel, a preparação do ator e a construção da personagem, encontramos um homem, uma alma, absolutamente comprometidos com a sua vida dentro da arte. E não com a arte na sua vida. Com certeza, o trabalho realizado por Constantin Stanislavski, a partir da observação da natureza humana, sem invenções ou deturpações, fruto de uma vida dedicada ao objetivo de servir gerações futuras e de permitir que pessoas normais pudessem obter o talento da interpretação, é de significativa contribuição para a humanidade.

Ao realizar este estudo, procuramos aproveitar a obra humana de Constantin Stanislavski, para o palco da vida, também. Começar, modesta e humildemente isto. Há um vasto campo de aprofundamento e de detalhamento. Há a potencialidade para estudos em qualquer papel na vida humana, do lado de dentro ou de fora dos palcos. No mundo executivo, nas profissões liberais, no amor, na diversão, no esporte, enfim – não apenas a técnica, mas o estudo compenetrado de todos esses papéis apontariam para uma excelente contribuição na causa da evolução humana, a partir do uso da arte mental.

Na arte da interpretação do educador, muitos caminhos a serem perseguidos e pontuados parecem existir. Com certeza esta primeira dissertação funcionará como combustível estimulante para toda uma continuidade de estudos cada vez mais aprofundados. E que a difusão deste raciocínio possa inspirar cada vez mais pessoas do teatro ou não, a quebrar as barreiras que nos separariam e nos distinguiriam como público, atores, personagens ou autores – em qualquer campo da vida.

Ao terminar esta dissertação, deixaremos as últimas palavras de Constantin Stanislavski, em *Minha vida na arte* (1989, p. 538):

De que modo posso compartilhar com as novas gerações dos resultados da minha experiência e preveni-las dos erros gerados pela inexperiência? Quando hoje lanço um olhar sobre o caminho percorrido, sobre toda minha vida na arte, dá-me vontade de comparar-me a um garimpeiro de ouro, que antes tem de errar por brenhas intransponíveis a fim de descobrir o lugar em que se encontra o ouro bruto e só depois lavar centenas de arrobas de areia e pedras para separar algumas pepitas do metal nobre. Como garimpeiro de ouro, posso transmitir à posteridade não o meu trabalho, as minhas perquirições e privações, alegrias e frustrações, mas apenas o mineral precioso que extrai.

Esse mineral precioso do meu campo artístico, esse resultado das perquirições de toda a minha vida é chamado meu “sistema”, o método de trabalho do ator que sondei e permite ao ator criar a imagem do papel, revelar neste a vida do espírito humano e personificá-la com naturalidade no palco numa forma artística bela. O fundamento para esse método foram as leis da natureza orgânica do artista por mim estudadas na prática. Seu mérito consiste em que nele não há nada que eu tenha inventado ou deixado de verificar na prática, em mim mesmo ou em meus alunos. Ele emanou de si mesmo, decorreu naturalmente de minha longa experiência. O meu sistema se divide em duas partes principais: 1) o trabalho interno e externo do artista sobre si mesmo; 2) o trabalho interno e externo do papel. O mais terrível inimigo do progresso é o preconceito: ele cria obstáculo, bloqueia o caminho para o desenvolvimento. Na nossa arte, esse preconceito é representado pela opinião que defende a relação diletante do ator com seu papel. É contra esse preconceito que quero lutar. Mas para tanto posso fazer apenas uma coisa:

expor o que acumulei como conhecimento na minha prática, algo assim como uma gramática dramática com exercícios [...]

Os procedimentos técnicos da representação me empurraram para a verdade e a sensação de verdade é o melhor excitante do sentimento, da emoção, da imaginação e da criação. (STANISLAVSKI)

## REFERÊNCIAS

- ADLER, Stella. *Técnica da Representação Teatral*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- ALBUQUERQUE, J. A. Guilhon. *Instituição e Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1986
- ALTMAN, Fábio. *A Arte da Entrevista*. São Paulo: Scritta, 1995.
- BLACKMORE, Susan. *The Meme Machine*. New York: Oxford University, 1999.
- 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, 1003.
- BOAL, Augusto. *Hamlet e o filho do padeiro - memórias imaginadas*. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- BODEN, Margaret A. *Dimensions of Creativity*. Cambridge: A Bradford Book, 1994.
- CHEKHOV, Michael. *Para o Ator*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- CLEAVER, James. *Theatre through the Ages*. New York: Hart Publishing, 1967.
- COBRA, Marcos. *Estratégias de Marketing e Serviços*. São Paulo: Cobra Editores, 2000.
- COBRA, Marcos. *Sexo & Marketing*. São Paulo: Cobra Editores, 2001.
- COLLINS, James; PORRAS, Jerry. *Feitas Para Durar*. Rio de Janeiro: Rocco, 1995
- DE MASI, Domenico. *A Economia do Ócio*. Rio de Janeiro: Sextante, 2001.
- DRUCKER, F. Peter. *Administração de Organizações sem Fins Lucrativos*. São Paulo: Pioneira, 1994.
- DRUCKER, F. Peter. *O Líder do Futuro*. São Paulo: Berkeley, 1995.
- ECO, Umberto. *Como se faz uma tese*. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- ELDRIDGE, Niles. *The Triumph Of Evolution*. New York: W.H. Freeman and Company, 2000.
- FELLERS, Gary. *Trazendo os Princípios de Deming da Sala de Aula para a Empresa*. São Paulo: Pioneira, 1997.
- FERNANDES, Heloisa Rodrigues. *Wright Mills - Sociologia*. São Paulo: Ática, 1985.
- FRITZ, Robert. *Estrutura e Comportamento Organizacional*. São Paulo: Pioneira, 1997.

- GARDNER, Howard. *The Arts and Human Development*. New York: Basic Books, 1994.
- GIANNETTI, Eduardo. *Auto-engano*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1985.
- GOFFMAN, Erving. *Manicomios, Prisões e Conventos*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- GOLDMAN, Emma. *Anarchism and other essays*. New York: Dover Publications, 1969.
- GUINSBURG, J. Stanislavski, *Meierhold & Cia*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- GUINSBURG, J. *Stanislavski e o Teatro de Arte de Moscou*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- HAMEL, Gary. *Liderando a Revolução*. Rio de Janeiro: Campus, 2000.
- JOURDAIN, Robert. *Music, The Brain, and ecstasy*. New York: Avon Book, 1998.
- KOTLER, Philip. *Marketing Para o Século XXI*. São Paulo: Futura, 1999.
- KUSNET, Eugênio. *Ator e Método*. Rio de Janeiro: Hucitec, 1992.
- LABAN, Rudolf. *Domínio do Movimento*. São Paulo: Summus, 1978.
- LEWIS, Robert. *Método ou Loucura*. Fortaleza: Edições UFC, 1982.
- MAUCHER, Helmut. *Liderança em Ação*. São Paulo: Makron Books, 1996.
- MCDOUGALL, Joyce. *Teatros do Eu*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.
- MCLUHAN, Marshall. *Understanding Media*. Cambridge: MIT Press Edition, 1994.
- MCRAE, Hamish. *The World In 2020*. Boston: Harvard Business School Press, 1994.
- MOTA, Lourenço Dantas. *Um Banquete no Trópico*. São Paulo: Ed. Senac, 2001.
- OLIVIER, Laurence. *Ser Ator*. Rio de Janeiro: Ed. Globo, 1987.
- PAGÉS, Max et al. *O Poder das Organizações*. São Paulo: Atlas, 1987.
- PALLOTTINI, Renata. *Dramaturgia Construção do personagem*. São Paulo: Ática, 1989.
- PEIXOTO, Fernando. *Brecht, uma introdução ao teatro dialético*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- PEREIRA, Jesus Vasquez. *Teatro Sesc Anchieta*. São Paulo: SESC, 1989.
- POZO, Juan Ignacio. *Aprendizes e Mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

- RIES, A.L.; TROUT, Jack. *Posicionamento A Batalha Pela Sua Mente*. São Paulo: Pioneira, 1993.
- RIZZO, Eraldo Pêra. *Ator e Estranhamento. Brecht e Stanislavski, segundo Kusnet*. São Paulo: Ed. Senac, 2001.
- SCHMITT, Bernd Simonson Alex. *Marketing Aesthetics*. New York: The Free Press, 1997.
- SCHULTZ, Howard. *Dedique-se de Coração*. São Paulo: Negócio Editora, 1999.
- SEGNINI, Liliana. *A Liturgia do Poder-Trabalho e Disciplina*. São Paulo: EDPUC - Editora da PUC, 1998.
- SENNETT, Richard. *O Declínio do Homem Público - as tiranias da intimidade*. São Paulo: Schwarcz, 2001.
- SENNETT, Richard. *A Corrosão do caráter - conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- SHARP, Anna. *A Empresa na era do ser*. Rio de Janeiro: Rocco, 2002.
- SKOLIMOWSKI, Henryk. *O Teatro da Mente*. Brasília: Teosófica, 1995.
- SPOLIN, Viola. *Improvisação para o Teatro*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- SPOLIN, Viola. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- SROUR, Robert Henry. *Poder, Cultura e Ética nas Organizações*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- STANISLAVSKI, Constantin. *A criação de um papel*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.
- STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- STANISLAVSKI, Constantin. *A Construção da Personagem*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- STANISLAVSKI, Constantin. *Manual do Ator*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1989.
- STANISLAVSKI, Constantin. *Minha vida na arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.
- SZONDI, Peter. *Teoria do drama moderno*. São Paulo: Cosac & Naify Edições, 2001.
- TAPSCOTT, Don. *Digital Capital*. Boston: Harvard Business School Press, 2000.
- TOLEDO, Flávio. *Auto-realização: a evolução humanista*. São Paulo: Edicon, 1988.

TOLEDO, Flavio. *Recursos Humanos e Globalização*. São Paulo: FTA, 1996.

VIEIRA, R. A. Amaral. *Sartre e a Revolta do Nosso Tempo*. Rio de Janeiro: Forense, 1967.

VISMARA, Cinzia. *Il Supplizio come Spettacolo*. Roma: Edizioni Quazar, 1990.

WILLIAMS, Raymond. *Tragédia Moderna*. São Paulo: Cosac & Naify, 2002.

**ANEXO I – PARA SEMPRE MACKENZISTA**