

ATUAÇÃO NO ENSINO REMOTO: ENSAIOS SOMÁTICOS E CHEKHOVIANOS

Luciana Paula Castilho Barone (Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR)¹

RESUMO

Este trabalho relaciona aspectos pedagógicos e técnicos propostos por Michael Chekhov em suas *Lessons for Teachers*(2018), princípios educacionais pontuais da comunidade de Dartington Hall e elementos da Educação Somática como vistos pelo Body-Mind Centeringsm, visando refletir sobre suas ressonâncias numa possível abordagem pedagógica da atuação, em tempos de ensino remoto. Como trazer os aspectos imaginativos encontrados nas proposições chekhovianas para o corpo em atuação, hoje, nas condições do ensino remoto, em meio à realidade pandêmica? É possível estabelecer o sentido de *ensemble*, caro à técnica de Chekhov, em meio ao distanciamento corporal? Seria viável atualizar, em corpos que criam à distância, uma ética pautada por princípios comunitários? Como a anatomia vivencial do Body-Mind CenteringSM pode contribuir para a criação psicofísica do ator, apoiada na premissa imaginativa de Chekhov, em tempos de mediação tecnológica? São questões que não param de emergir no dia a dia da prática pedagógica de atuação da autora que, neste ensaio, as tangencia visando antes as ressonâncias da partilha do que o encontro de respostas estáveis.

PALAVRAS-CHAVE

Michael Chekhov; Dartington Hall; Body-Mind CenteringSM; atuação; pedagogia teatral.

ABSTRACT (pode ser inglês e/ou francês e/ou espanhol)

This text relates pedagogical and technical aspects proposed by Michael Chekhov in *Lessons for Teachers* (2018), specific educational principles of the Dartington Hall community and elements of Somatic Education as seen by the Body-Mind Centeringsm, aiming to reflect on their resonances in a possible pedagogical approach of acting, in these times of remote learning. How to bring the imaginative

¹ Professora adjunta do Bacharelado em Artes Cênicas – UNESPAR. Artista da cena (Soul Cênica), analista junguiana (IJE, 2017) e Educadora do Movimento Somático (Programa Body-Mind CenteringSM, 2019). Foi pesquisador visitante na Goldsmiths University of London (2019). www.rosasolar.com.br

aspects found in the Chekhovian propositions to the performing body today, in the conditions of remote learning, amidst the pandemic reality? Is it possible to establish the sense of ensemble, dear to Chekhov's technique, in the midst of social distancing? Creating at a distance, would it be feasible to update an ethics guided by community principles? In times of technological mediation, how can Body-Mind Centering's experiential anatomy contribute to the actor's psychophysical creation, supported by Chekhov's imaginative premise? These are questions that do not stop emerging in author's pedagogical practice. In this essay she touches on them, aiming at the resonances of sharing rather than the finding of stable answers.

KEYWORDS

Michael Chekhov; Dartington Hall; Body-Mind CenteringSM; acting; theater pedagogy.

Não têm sido poucos os desafios que se apresentaram a partir do advento da pandemia da COVID-19 no Brasil e consequente instauração do ensino remoto, em geral e, especificamente, na universidade pública. No campo teatral, não bastasse o fechamento das casas de espetáculo desde então, deixando à míngua toda uma classe, desprotegida de qualquer política pública substancial, questões sobre o futuro da arte e novas possibilidades de suportes e linguagem tomaram conta de muitas das discussões empreendidas. Em relação ao ensino de teatro e, especificamente, de atuação, como lidar com o formato remoto? A distância? As questões de contra-cena e de grupo? O jogo? Muitas são as perguntas e poucas as respostas que vêm se esboçando com a prática hercúlea de professores e estudantes que têm se proposto, ainda que forçosamente, a tal empreitada. Neste ensaio, trago algumas das experiências que tenho tido nessa sala de aula virtual, tendo por base a fusão de práticas do Body-Mind Centeringsm ² e da técnica de atuação de Michael Chekhov, confluência à qual tenho me debruçado nos últimos anos. O intuito é mais compartilhar experiências do que delinear

² Abordagem da Educação Somática criada e desenvolvida pela norte americana Bonnie Bainbridge Cohen, junto a outros profissionais que colaboram com este sistema aberto. Enfoca o estudo do movimento, do corpo e da mente (entendida aqui como pensamentos, sentimentos, energia, alma e espírito), através de diversos sistemas corporais (esquelético, ligamentar, muscular, orgânico, endócrino, nervoso, dos fluidos) e do desenvolvimento do movimento - tanto o do humano infantil (ontogenético), quanto a progressão evolutiva no reino animal (filogenético). Aborda a mente e o corpo como uma totalidade, possibilitando repadronizações ou reeducação, por meio do toque ou do movimento.

qualquer sistematização. As possibilidades, quiçá, sejam tantas quantas são ainda as dificuldades que enfrentamos.

Ultimamente, tenho focado minhas investigações (BARONE 2021; BARONE, 2020, BARONE, 2019) no período em que Michael Chekhov trabalhou em Dartington Hall, uma comunidade educacional, em região rural da Inglaterra, por ter sido um lugar em que emergiram vários temas que considero importantes, não apenas para o trabalho do próprio Chekhov, mas pra pensar o hoje, incluindo este momento pandêmico, tão desprovido de suporte, que estamos atravessando. Muito me interessa a questão comunitária, que é o fundamento do experimento educacional de Dartington Hall, fundado por Leonard e Dorothy Elmhirst em 1925. Esse experimento nasceu de uma confluência de aspectos, que vão desde a péssima experiência que Leonard teve na escola, quando criança (ele nunca se encaixou no sistema educacional ortodoxo inglês, tendo sofrido humilhações, punições físicas e ausência de privacidade nos internatos em que estudou), passando pelo encontro³ entre Leonard e Rabindranath Tagore³ (que criou um internato com um centro para estudos de diferentes culturas orientais – incluindo música, arte e teatro para adultos - em Santiniketan, numa região rural da Índia, onde Leonard trabalhou por um tempo), até o encontro, em 1920, entre Leonard e Dorothy Payne Withney Straight, que foi uma norte americana herdeira de uma grande fortuna e uma mulher que sempre priorizou o financiamento de causas feministas, sociais, artísticas e educacionais. Leonard e Dorothy se apaixonaram e casaram-se em 1925, quando se mudaram dos Estados Unidos para Totnes, Inglaterra, estabelecendo ali sua comunidade educacional, Dartington Hall.

Os princípios educacionais que influenciavam Dartington Hall advinham das ideias progressistas de John Dewey⁴ e do pensamento de Jean-Jacques Rousseau, em seu combate à educação ortodoxa que tentava fazer das crianças seres conformistas e obedientes. A escola do Elmhirsts entendia a educação como vida e não como uma preparação para a vida futura, adulta. Seus princípios fundamentavam o currículo a partir dos interesses das próprias crianças, rechaçavam a competitividade do mundo adulto,

³Rabindranath Tagore, poeta, escritor, pintor, músico e educador nascido em Calcutá, Índia, em 1861. Em 1913, Tagore, que era reconhecido por seus múltiplos talentos, foi o primeiro não europeu a ganhar o prêmio Nobel de Literatura, por seu *Gitanjali*.

⁴ John Dewey (1859-1952): filósofo instrumentalista norte-americano, defensor de uma educação progressista, pela qual os alunos realizam tarefas associadas aos conteúdos que lhes são ensinados, tendo sua criatividade potencializada. Assim, estudantes são estimulados a pensarem por si, sendo participantes ativos da democracia, que é exercitada dentro da própria escola, por meio de práticas conjuntas e colaboração. Dewey fundou a Lincoln School, em Manhattan, Nova Iorque ligada à Universidade de Columbia, da qual era professor.

priorizavam o aprender pelo fazer (e não pela intelectualidade mental), compreendiam a figura do professor como um amigo (que deveria acolher a expressão dos sentimentos das crianças) e não uma figura de autoridade. A escola era assim, concebida como uma comunidade autônoma, onde as crianças participam ativamente das decisões coletivas e atividades cooperativas, sentindo-se “membros de uma sociedade mesmo que suas capacidades e talentos variassem enormemente” (YOUNG, 1996, p.81).

As “salas” de aula de Dartington Hall eram os espaços internos e externos da própria propriedade (seus campos, plantações e jardins), bem como os espaços comerciais da região e os locais para os quais professores e alunos viajavam em grupo. A relação com o trabalho manual e corporal era priorizada, bem como a relação concreta com o resultado do que era produzido e criado pelos alunos. As artes tinham um papel fundamental na educação e não tardou que Dartington Hall se tornasse um importante polo na formação artística, reunindo profissionais renomados, das mais variadas modalidades. Michael Chekhov, estava entre eles, tendo sido convidado a desenvolver o curso de Teatro da comunidade, para a qual se mudou, então, em outubro de 1935.

Com o objetivo de fundar o Estúdio Chekhov, em Dartington Hall, o diretor e ator russo ofereceu, entre abril e junho de 1936, dezoito aulas a Beatrice Whitney Straight e Deirdre Hurst du Prey, a fim de treina-las para serem suas assistentes no referido curso, que seria ofertado a atores no Estúdio. Nessas aulas, Chekhov enfocou tanto os modos de ensinar sua técnica, quanto alguns de seus aspectos constituintes.

Interessante que as *Lessons for Teachers* (tornadas livro, em 2018, pela Michael Chekhov Association) tenham sido realizadas justamente neste ambiente educacional comunitário. É como se Chekhov tivesse encontrado a atmosfera ideal para semear seus princípios de maneira finalmente concreta em sua trajetória errante⁵. Nestas aulas, Chekhov ensina como vários dos elementos de sua técnica deveriam ser ensinados e podemos estabelecer algumas correlações com alguns dos princípios educacionais de Dartington Hall acima elencados, para vislumbrarmos possíveis ressonâncias da

⁵Após trabalhar como ator e diretor no Teatro de Arte de Moscou e seus Estúdios, Michael Chekhov se vê obrigado a deixar a Rússia, sendo acusado de misticismo. Morou em Berlim e Paris, Letônia e Lituânia, Inglaterra e Estados Unidos, não tendo jamais retornado para a União Soviética. Em Dartington Hall consegue estabelecer seu Estúdio com 20 atores aprendizes de sua técnica e, com o avanço da guerra, muda-se com a companhia, para os Estados Unidos, onde vem a morrer, em 1954 (ver MAROVITZ, 2004).

experiência inglesa de Chekhov sobre o ensino de sua técnica hoje, especificamente nesta condição remota, com o entrelaçamento com o BMCsm, conforme tenho proposto.

O primeiro aspecto seria a própria configuração comunitária de Dartington Hall. Chekhov enfatiza a importância do *ensemble* (conjunto) para a criação teatral, afirmando:

Teatro é uma arte coletiva. A maneira como se desenvolve a performance no ensaio é quase sempre manifestada na produção. Quando os atores estão artisticamente abertos e voltados uns aos outros a experiência total, para artistas e público, é elevada. Atmosferas se tornam mais poderosas, a relação entre os personagens é fortalecida e se torna mais claramente definida, até o 'timing' dos atores e ritmo das cenas ficam mais fluidos e vivos. Um sentido de *Conjunto* também permite aos atores irradiarem um senso de controle artístico e transmitir a força do espírito humano”(CHEKHOV, 1991, xlii)⁶.

Em Dartington Hall, o diretor russo encontrou um ambiente acolhedor para fundar as bases de seu Estúdio. Desde o princípio, selou-se uma intensa amizade com Dorothy, Beatrice, Leonard e Deirdre, que favorecia estabelecer uma atmosfera amorosa para o ensino e a criação artística, que ele defendia.

Frente ao atual distanciamento social, quando estamos privados do espaço comum, do convívio com a comunidade universitária, da proximidade entre os corpos e do encontro, como seria possível resguardar o aspecto coletivo, inspirado por esse espírito comunitário? Este tem sido, para mim, um dos grandes desafios no ensino da atuação. Algumas ferramentas da técnica de Chekhov, no entanto, têm sido de grande proveito para este momento: além da ênfase no aspecto imaginativo, que configura um alento para a criação à distância, outros elementos da técnica, como a prática da irradiação e o estabelecimento de um espaço criativo (*Golden hoop*) comum de trabalho, têm contribuído com minhas práticas pedagógicas virtuais.

A irradiação é o processo de dar. O fundamento do jogo, em cena, está em dar e receber. “Se receber é trazer energia do mundo para dentro, irradiar é a contrapartida que manda energia para o mundo” (RUSHE, 2019, p. 103)⁷. A irradiação, para Chekhov, parte do que ele chama de centro dos sentimentos (*feeling center*) ou centro

⁶ Theatre is a collective art. The way one develops a performance in rehearsal is almost always manifested in production. When actor are artistically open and turned in to each other, the total theatrical experience for artist and audience, is heightened. Atmospheres become more powerful, the relationship between characters is stronger and more clearly defined, even the actor's 'timing' and the rhythm of scenes becomes more fluid and alive. A sense of *Ensemble* also allows the actor to radiate a feeling of artistic control and to convey the power of the human spirit”(tradução nossa).

⁷“If receiving is drawing energy in from the world, radiating is its counterpart which sends energy out to the world” (tradução nossa).

ideal (*ideal center*), que está nessa região do coração. Da perspectiva anatômica, esta é também a região dos pulmões, que trabalham num ritmo coordenado com o coração, abraçando-o, sendo dos órgãos responsáveis pela nossa troca gasosa, troca com o ambiente, por aquilo que se recebe e aquilo que se dá de volta. Para Chekhov, se o ator imaginar sinceramente que está emitindo raios, a partir do centro dos sentimentos, a imaginação gradualmente o guiará ao real processo de irradiação. Ela constitui um dos meios de despertar a vida interna do ator e enviá-la para fora, para o companheiro de cena, para a audiência, para o mundo. Treinar a irradiação em contato com o outro, é uma forma de estabelecer conexões mais profundas, a partir da vida interna desperta de cada um. Essa forma de contato, mesmo através da tela, tem sido grande aliada na tentativa de estabelecer algum sentido de coletivo para as práticas remotas.

De uma perspectiva somática, podemos também acessar o aspecto comunitário, a partir das células e de sua configuração. Dentro do entendimento do Body-Mind Centeringsm (BMCsm), cada vez que acessamos coletivamente um sistema corporal, numa sala de estudos práticos, por exemplo, instauramos que o BMCsm chama de “*mind*” do sistema, sua “mente”, ou seja, seus atributos, qualidades, humor, intencionalidade, estados, que ficam, de alguma forma, disponíveis ao grupo que o experiencia. Bonnie Bainbridge Cohen (2015, p.28) coloca que

A célula é a unidade fundamental da vida. As células são responsáveis pelo crescimento, a reprodução, a disfunção, a restauração e a morte. Cada célula tem estrutura e executa todos os processos necessários para a manutenção da vida, incluindo respiração, ingestão/digestão/eliminação de alimentos, circulação de fluidos, movimento em si mesma e movimento no espaço, memória, hábito e adaptabilidade. Dentro das células, há estruturas minúsculas chamadas *organelas*, que são os progenitores ou modelos dos principais sistemas corporais. Quando corporalizamos uma estrutura subcelular, o nosso estado de consciência, movimento, voz e qualidade de toque é refletido ou ampliado em uma estrutura ou sistema corporal mais amplo correspondente.

Células de estrutura semelhante formam comunidades que funcionam como tecidos distintos. Há diversidade entre as células e a comunicação entre elas. Uma condição essencial de boa saúde é um fluxo equilibrado de fluidos nas membranas celulares. A harmonia celular é orquestrada por cada célula transitando entre receptividade e expressão, escutar e falar, de acordo com a sua própria natureza e experiência e o seu relacionamento com as atividades e as necessidades de toda a comunidade celular no momento presente.

E, mais adiante, Cohen (*idem*, p. 282) coloca:

Cada célula é única. Há diversidade entre as células e comunicação entre elas. As células de estrutura parecida formam comunidades que

funcionam como tecidos distintos. Por sua vez, esses tecidos se agrupam em estruturas maiores que funcionam como sistemas. Juntas, as células colaboram para o bem comum do nosso *self*, do nosso comportamento inconsciente e consciente, e se manifestam como o nosso corpo e a nossa mente.

Assim sendo, ao acessar nossas células, de maneira vivencial, ou uma estrutura corporal, a partir de suas células, estamos acessando a comunidade em nós, estamos entrando em contato com o aspecto biológico da relação individualidade-cooperação, na menor dimensão orgânica em nós. Ainda que à distância, se o grupo acessa uma estrutura subcelular, todos estão tomando contato com esta “*mind*”, este estado coletivo, experienciado a partir da percepção de cada um. É uma forma de vivenciar coletivamente a organicidade comunitária dentro de si.

Outro aliado tem sido o imaginário *Golden hoop* (aro dourado) que Chekhov nos estimula a criar no espaço, antes de iniciar o trabalho coletivo, estabelecendo um ambiente criativo, em que todos ingressam juntos e que desfazem juntos, ao final do trabalho. Esta prática, ainda que à distância, tem permitido um pequeno gesto ritualístico inicial, que estabelece um espaço imaginário coletivo, a partir dos pedacinhos de cada uma de nossas casas, que compartilhamos durante as aulas. Nos colocarmos imaginariamente nesse lugar criativo comum por meio desta simples prática, tem alterado nossos estados solitários para um senso de grupo, inerente ao trabalho criativo teatral. Outra forma de estabelecer esse ambiente, é trazer esta consciência ao atravessar a soleira da porta da sala de aula/ensaio/do ambiente de casa. Chekhov (2018, p.08) nos lembra, em sua segunda lição para professores, de que o professor, ao adentrar o espaço, “já deve estar concentrado em dar tanto amor quanto consiga sentir”⁸.

Isso nos leva para um segundo aspecto comum tanto aos princípios de Dartington Hall, quanto aos de Chekhov e aos do BMCsm, que é o de ensinar pela prática, engajando o corpo, e não de maneira intelectual, direcionada apenas à mente. Vimos que Leonard e Dorothy Elmhirst apoiaram o projeto pedagógico de seu experimento em John Dewey que defendia a prática no processo de aprendizagem, a satisfação do desejo da criança de se envolver fisicamente na produção e ter uma relação sensorial com o resultado de sua criação. Em *Arte como Experiência* (2010, p. 155), ao abordar especificamente o ato expressivo, Dewey defende que ele não seja algo que sobrevenha em uma inspiração já completa, mas sim “o transporte de uma

⁸ “When you cross the threshold, you must be already concentrated on giving with as much love as you can feel” (tradução nossa).

inspiração até a conclusão por meio de material objetivo da percepção e da imagística”. O corpo é canal de aprendizagem/criação.

Chekhov nos lembra de que há dois modos de um professor dirigir-se a seus aprendizes: de intelecto para intelecto, ou de um ser inteiro para outro, em suas totalidades. “Em nossas aulas devemos temer esse hábito inglês de viver com nossa cabeça ou cérebro apenas. Em nossas aulas, devemos enfatizar a fala e o comportamento em contato com nosso ser ”⁹ (CHEKHOV, 2018, p.08). Ele recomenda que o professor tente falar através de todo seu corpo, dando uma forma clara a seus pensamentos (que é um dos princípios de sua técnica de atuação, o senso de forma), sentindo sempre o que está se passando com seus estudantes/atores.

Ao abordar o modo de aprendizagem pela corporalização, Bonnie Bainbridge Cohen coloca:

Em geral, quando a anatomia é ensinada como eu a aprendi, e como a vejo sendo ensinada em outros lugares, você recebe imagens visuais. Nós temos a imagem dela, mas não temos a sua cinestesia dentro de nós mesmos. Talvez até digamos ‘Oh, eu tenho esse osso ou esse músculo em mim’, mas é um conceito intelectual, não a informação entrando visceralmente dos proprioceptores. A informação sempre entra visceralmente, mas cada pessoa é seletiva no que se refere àquilo que decide reconhecer. O estudo que fazemos na escola [School for Body-MindCentering] é altamente seletivo no que se refere à entrada de informações; nós vamos de um sistema para o outro - agora vamos para os sentidos, agora vamos reconhecer a informação do esqueleto, agora do olho, dos músculos, dos órgãos, das glândulas, do cérebro, do sangue, etc. Ao reconhecer cada um, vemos que esses são canais que podem ser reconhecidos por escolha. Depois de terem sido reconhecidos conscientemente, podemos utilizar essa informação sem que ela continue primordial. Uma das coisas que considero essencial no sentir é que atingimos um ponto em que nos tornamos conscientes e depois o abandonamos para que o próprio sentir não seja uma motivação; para que a nossa motivação seja o agir, baseada na percepção (COHEN, 2015, p.123).

Para as três abordagens, o aprendizado se dá no fazer, através do corpo, e, no caso de Chekhov, da relação entre os corpos que ensinam e aprendem (ele, inclusive, recomenda que os professores pratiquem junto com seus alunos). É a experiência que propicia um aprendizado integral, possibilitando que o aprendiz se engaje a partir da sua própria individualidade. Cohen (2015, p. 125) salienta o fato de que cada indivíduo tem uma facilidade com determinada “mente” para acessar as coisas: “Por exemplo, algumas pessoas podem sentir coisas mais pelos ossos, outras pessoas mais pelos músculos, algumas afirmam preferir os sentidos”.

⁹ “In our school we must fight this English habit to live with the head or brain only. In our lesson, we must emphasize the speaking and behavior and the contact with our being” (tradução nossa).

Analogamente, Chekhov entende que cada um possui sua própria individualidade criativa. Ele identifica três tipos de consciência para o ator em criação (CHEKHOV, 2010, pp. 109-118): a consciência cotidiana que coopera com o que ele denomina de Eu superior (a consciência criativa) e, por fim, a consciência portada pelo personagem, “amorosamente esculpida durante a *performance* pela individualidade criativa do ator” (idem, p.113). O Eu superior criativo, que é expandido, se torna ativo, instigando a imaginação do ator, movimentando seu corpo, aumentando sua atividade interior, despertando sua capacidade de improvisação. O ator tem a impressão de que “tudo está acontecendo espontaneamente” e de que nada fez senão “servir como veículo de expressão dessa criatividade” (idem, p. 112). A consciência cotidiana do ator protege as formas descobertas e que foram escolhidas para a performance. Chekhov aponta que a individualidade criativa, essa consciência superior do ator, tem à “sua disposição outra espécie de sentimentos – os completamente impessoais, purificados, libertos do egoísmo e, portanto, estéticos, significativos e artisticamente verdadeiros. São os sentimentos que o eu superior outorga ao ator como inspiradores de sua atuação” (idem, p. 113).

Chekhov (2018, p.28), na Lição XIII, contrapõe o espiritual e o criativo ao material e não criativo. É preciso que o criativo seja incorporado na matéria, no não criativo. Ele afirma: “Precisamos elevar nossas pesadas, não criativas e materialistas qualidades, às quais devemos incorporar nossas espirituais ideias, nossa inspiração e todas aquelas qualidades criativas que podemos obter de nosso espírito vivo”¹⁰. Ele compara o artista ao cálice, por ser aberto ao mundo espiritual.

Bonnie Bainbridge Cohen também aborda a espiritualidade em seu trabalho intuitivo, ao cuidar de outra pessoa, entendendo-o como uma prece:

Uma prece, de certo modo, é apenas pedir ou estar aberto àquilo que pode se manifestar. Durante anos as pessoas diziam ‘Oh, Bonnie, você precisa falar mais a respeito de coisas espirituais’. E eu sempre mantive as coisas no plano físico. Só depois do meu colapso pós-pólio em 1996 é que eu falei sobre essas coisas. Trabalhar com a ioga tem sido muito útil, porque em sua base ela tem a espiritualidade como linguagem.

Para mim, uma prece é apenas o espírito invocando o espírito. Eu poderia chama-la de essência do espírito de Deus Iavé Shiva Alá Atma Nada. Isso realmente não muda o que é. Agora, quando morremos, fazemos alguma coisa? Não tenho ideia. Quando eu morrer, então, vou prestar atenção (COHEN, 2015, p.334).

¹⁰ “We must ‘erect’ our heavy, uncreative, materialistic qualities, into which we must incorporate our spiritual ideas, our inspiration, and all those creative qualities that we can get from our living spirit”(tradução nossa)

Assim como Bonnie, que passou a falar de espiritualidade depois de uma crise pessoal (pólio), Chekhov recorreu à Antroposofia, de Rudolf Steiner, após uma crise profunda que viveu no final dos anos de 1920. Em suas *Lessons for Teachers*(2018), ele ressalta o quão diferente é ensinar ciência de ensinar arte e o quanto o professor de arte deve ser seguro em forma, mas a forma em si deve ser flexível. Isso me faz refletir sobre o momento atual, a ameaça e presença constante da morte que vivemos no Brasil com a pandemia da COVID-19 e o estado de tensão quase que permanente a que muitos de nós submergiram. Como mediar estes estados, em sala de aula, à distância? Como tangenciar a possibilidade da compreensão da criação artística como manifestação de algo que está além do ego, quando as experiências estão se dando remotamente?

Para Chekhov, a abertura a esse acesso espiritual que a criação artística manifesta vai sendo conquistada conforme o estudante pratica os exercícios propostos. Cabe ressaltar que a concentração aparece em diversas de suas aulas, sendo, inclusive, por meio dela que ele abre o curso.

Hoje, quando quase tudo é mediado por telas virtuais, que comportam inúmeras janelas de inúmeros aplicativos ou softwares, o poder de concentração tem sido um desafio, seja para o ensino remoto, seja na própria vida cotidiana. Ao abordar a concentração, Chekhova define como proximidade (com uma pessoa, objeto ou ideia) e recomenda aos professores que conheçam bem os alunos e usem da própria concentração para fazê-los seguir adiante, mesmo quando se sintam entediados, bravos ou desapontados. Vivenciar as dificuldades é importante e o professor deve insistir com os alunos-atores até que percebam que o treinamento os ajudará com o próprio trabalho.

A concentração pode se dar involuntariamente (quando alguém pega um lindo objeto e o percebe), ou voluntariamente (quando alguém pega algo que não é atrativo e se força a perceber este algo), que é a concentração que interessa ao ator. Tenho experimentado a prática meditativa em sala de aula e noto como ela contribui com a concentração e, conseqüentemente, com a presença. Este treinamento de fundir-se a algo, mantendo uma consciência observadora parecer aguçar também o contato com as imagens que nos visitam, favorecendo o trabalho de incorporação, proposto por Chekhov: observar a imagem que vem de um personagem, por exemplo, e fundir-se a ela, dando-lhe corpo. Seja essa imagem visual ou não. Esta prática aproxima-se da percepção de um sistema corporal, como proposta pelo BMCsm, que pode se dar por visualização ou através de diversos outros sentidos. Ao entrarmos em contato com um

dos fluidos corporais, por exemplo, podemos visualizá-lo, percebê-lo com outro sentido, ou imaginá-lo. Neste sentido, percepção e imaginação se avizinham e confundem. Se nosso cálice está aberto para receber as imagens que nos visitam, concentrar-se nelas é permitir-lhes que façam do seu centro o centro corporal que as recebe.

Há um último aspecto que gostaria de destacar, que é o caráter restaurativo que certas práticas podem configurar. Um dos princípios do BMCsm é a busca de equilíbrio, o que pode se dar, entre sistemas corporais diferentes, um trazendo equilíbrio ao outro. Se o estresse gerado pela pandemia e suas inúmeras consequências (de saúde, econômicas, emocionais, mentais, etc) pode ativar excessivamente nosso sistema nervoso simpático (aquele que é voltado para fora, dirigido ao meio ambiente), deixando-nos em estado de alerta, como se com o modo de sobrevivência ativado, podemos encontrar suporte nas práticas que nos voltam para dentro, como as meditativas, as de concentração e as imaginativas. Habitar o próprio corpo e o mundo interno, para então irradiá-lo através das redes e telas, fortalecendo nossa imaginação, que está sendo convocada a recriar linguagem, atualizando-se constantemente.

Como últimas palavras deste este entrelaçamento inconcluso e em construção, recorro ao que oferecia um folder de Dartington Hall através destas palavras:

Liberar a imaginação, lhe dar asas, abrir francamente as portas da mente, este talvez seja o serviço mais vital que um ser possa prestar a outro. Tantas vezes tentamos sufocar o sonhador por medo de que ele nunca se torne um homem prático, e ainda é ao homem de imaginação que devemos tudo o que há de melhor nas iniciativas e descobertas humanas. Aqui entramos num reino que vai além dos limites da subsistência e da disciplina que ela impõe, um reino onde a criança tem direito ao máximo respeito, à máxima liberdade. Não podemos traçar seu curso, nem tentar guiá-la em suas aventuras. São poucas as crianças para as quais o mundo da expressão emocional, o mundo do espírito não seja algo muito real. Nós devemos estimular – por discussão, com oportunidades regulares de estarem com a música, o canto e toda atividade criativa; nós devemos encorajar, criar empatia e tentar prover os meios e oportunidades, numa atmosfera agradável; mas se formos honestos em nosso desejo de dar à criança liberdade, devemos ser muito cuidadosos em não sobrepor-lhes nossas próprias regras, crenças e teorias. A vivificação do espírito é UMA com o grande mistério da vida (LEONARD ELMHIRST apud YOUNG, 1996, pp. 193-194)¹¹

¹¹ “to release the imagination, to give it wings, to open wide the doors of the mind, this is perhaps, the most vital service that one being can render to another. So often we attempt to stifle the dreamer for fear that he may never grow up a practical man, and yet it is to the man of imagination that we owe all that is greatest in human enterprise and discovery. Here we enter a realm beyond the bounds of livelihood and the discipline which it imposes, a realm where the child is entitled to the utmost respect, the utmost freedom. We can neither chart his course not attempt to guide his adventuring. There are

REFERÊNCIAS CITADAS

BARONE, Luciana P. C. “Da criação de Dartington Hall ao Teatro Estúdio de Michael Chekhov: os princípios de comunidade, educação e atuação”. **Revista Científica de Artes da FAP**, v. 21, no. 1. Curitiba, jan/jun, 2021.

_____. “O Self e a atuação: ferramentas para a consciência e criação no trabalho de ator”. **Revista Contrapontos**. V 20, n2, 2020.

_____. **The Body systems approached by Body-Mind Centering® as support for Michael Chekhov's acting technique**. Research. Goldsmiths University of London, s/r, 2019.

CHEKHOV, Michael. **On the technique of acting**. Edited by Mel Gordon; preface and afterwords by Mala Powers. Broadway, New York: Harper-Collins Publishers, 1991.

_____. **Para o ator**. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

_____. **Michael Chekhov's Lessons for Teachers**, Expanded Edition (Transcribed from the original shorthand notes by Deirdre Hurst Du Prey). Michael Chekhov Association, 2018.

COHEN, Bonnie Bainbridge. **Sentir, perceber e agir: educação somática pelo método Body-Mind Centering®**. Trad. Denise Maria Bolanho. São Paulo: edições SESC SP, 2015.

DEWEY, John. **Arte como experiência**. Trad. Vera Ribeiro. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

MAROVITZ, Charles. **The other Chekhov: a biography of Michael Chekhov, the legendary actor, director and theorist**. New York: Applause Theatre Book Publishers, 2004.

RUSHE, Sinéad. **Michael Chekhov's Acting Technique: a practitioner's guide**. London: Bloomsbury, Methuen|drama, 2019.

YOUNG, Michael. **The Elmhirsts of Dartington**. Totnes, Devon: Dartington Hall Trust, 1996.

few children to whom the realm of emotional expression, the world of the spirit, is not a very real thing indeed. We may stimulate by discussion, by the promise of regular opportunity for music, singing, and every creative activity, we may encourage, we may sympathise, we may attempt to provide the means and the opportunity, in fact a congenial atmosphere, but if we are honest in our desire to give the child freedom to grow, we shall be very careful not to superimpose rules, creeds and theories. The quickening of the spirit is one with the great mystery of life”(tradução nossa).