UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE LETRAS E ARTES – CLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

MARIA LUIZA TAVARES CAVALCANTI

HABITAR-SE NO SILÊNCIO: UMA EXPERIÊNCIA DA ATENÇÃO PLENA NA PEDAGOGIA DO ATOR

RIO DE JANEIRO
2018

Maria Luiza Tavares Cavalcanti

HABITAR-SE NO SILÊNCIO: UMA EXPERIÊNCIA DA ATENÇÃO PLENA NA PEDAGOGIA DO ATOR

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Artes Cênicas.

Orientadora: Profa. Dra. Tatiana Motta Lima
Coorientador: Prof. Dr. Daniel Reis Plá

Rio de Janeiro
Fevereiro de 201

Catalogação informatizada pelo(a) autor(a)

C376

Cavalcanti, MARIA LUIZA TAVARES
Habitar-se no silêncio: uma experiência da atenção plena na pedagogia do ator / MARIA LUIZA TAVARES Cavalcanti. -- Rio de Janeiro, 2018.
183

Orientadora: Tatiana Motta Lima.
Coorientador: Daniel Reis Plá.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas, 2018.

1. Formação do ator. 2. Pedagogia atoral. 3. Mindfulness. 4. Meditação. 5. Silêncio. I. Motta Lima, Tatiana, orient. II. Reis Plá, Daniel, coorient. III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO -UNIRIO
Centro de Letras e Artes - CLA
Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas - PPGAC

"HABITAR-SE NO SILÊNCIO: UMA EXPERIÊNCIA DA ATENÇÃO PLENA NA PEDAGOGIA DO ATOR"

por

MARIA LUIZA TAVARES CAVALCANTI

Dissertação de Mestrado

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Tatiana da Motta Lima - Orientadora

Prof. Dr. Daniel Reis Plá (Co-Orientador da UFSM)

Prof. Dr. Cassiano Sydow Quilici (UNICAMP)

Profa. Dra. Nara Waldemar Keiserman (UNIRIO)

A Banca Considerou a Dissertação: APROVADA.

Rio de Janeiro, RJ, em 26 de fevereiro de 2018

Av. Pasteur, 436 – Urca – RJ Cep: 22.290-240
Tel.: 21-2542-2565
http://www2.unirio.br/unirio/cla/ppgcla/ppgac/
clappgac@gmail.com

AGRADECIMENTOS

À minha querida orientadora, Tatiana Motta Lima, por andar lado a lado comigo, instigando, propondo e guiando os passos no processo dessa pesquisa.

Ao meu coorientador, Daniel Reis Plá, pela generosidade e acolhimento.

Aos professores: Nara Keiserman, Maria Enamar Ramos, Meran Vargens, Joana Ribeiro, Ricardo Kosovski e Fernando Mencarelli por me proporcionarem reflexão e conhecimento.

A Cassiano Sydow Quillici, Nara Keiserman e à suplente Débora Zamarioli, que aceitaram estar na banca desta dissertação.

À minha mãe Maria Izabel e aos meus irmãos Inês, Lourdinha e Manoel, que acompanharam todo o meu processo – em especial à Maria e à Ana, pelo diálogo até a qualificação, à Margarida, pela aproximação no processo final de escrita e à Isabel, por estar presente em todo o percurso, do pré-projeto, pesquisa junto aos atores e finalização da dissertação.

A meu pai Manuel, saudades eternas.

Ao meu analista, Carlos Eduardo Melo, por todo apoio e suporte. Às queridas Jaqueline e Gabriela, que me apresentaram a técnica de *Mindfulness*. À minha amiga Andrea Elias, que me acompanha desde o surgimento do meu desejo de ingressar no Programa de Pós-Graduação. Ao elenco de "Os Mamutes". Aos alunos de Atuação 4 do 1º semestre de 2016 da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO) e aos meus alunos do Nu Espaço Curso profissionalizante de atores.

A Maurício, por estar ao meu lado. Às minhas filhas, Isadora e Manuela, minha gratidão e amor.

RESUMO

CAVALCANTI, Maria Luiza Tavares. *Habitar-se no silêncio: uma experiência da atenção plena na pedagogia do ator*. Rio de Janeiro: UNIRIO, Centro de Letras e Artes, 2018. 183 p. Dissertação de Mestrado em Artes Cênicas.

O presente trabalho visa lançar luz às possibilidades de uma pedagogia do ator que dialogue com a transformação do sujeito. Procura, em paralelo, abrir questões acerca do papel do professor como peça fundamental no exercício em sala de aula. A via principal de investigação partiu das pontes realizadas entre as práticas de consciência corporal, as questões pertinentes à formação do ator e a temática da atenção e do silêncio – esta última, com o suporte da técnica de meditação do *Mindfulness*. Para colaborar com a reflexão traço um paralelo entre o trabalho sobre si proposto por Stanislavski e Grotowski, o trabalho de consciência corporal/habitação do corpo e as práticas contemplativas que colaboram com a ideia de cultivo.

O ponto de partida para essa pesquisa foi a seguinte pergunta: Considerando-se o indivíduo como ser em permanente transformação, como investigar a atenção no trabalho do ator? Que tipo de atenção é mais útil ao trabalho do ator? Considerando-se a dimensão do sujeito como observador e agente de si mesmo, qual o papel desempenhado pelo silêncio na formação de atores? Em que medida é necessário acessar o silêncio como condição para ampliar possibilidades no jogo?

A dissertação está estruturada em cinco seções: uma introdução, na qual historicizo meu processo pessoal e mostro como cheguei a esse tema de interesse, e quatro seções de desenvolvimento. A segunda seção trata do trabalho sobre si na formação do ator, com enfoque na respiração e na consciência corporal. A terceira aborda o *Mindfulness* e as ferramentas do trabalho de meditação as quais facilitam o diálogo com a ideia de transformação do sujeito. A quarta seção, por sua vez, aborda o papel do professor como um interlocutor fundamental também nesse estado de transitoriedade. Na quinta e última, trago três experiências distintas vividas em sala de aula. Ao longo da pesquisa, proponho o trabalho de meditação do *Mindfulness* como instrumento para diversas práticas do ator e do professor.

Palavras-chave: Formação do ator. Pedagogia Atoral. Mindfulness. Meditação. Silêncio.

ABSTRACT

CAVALCANTI, Maria Luiza Tavares. *Habitar-se no silêncio: uma experiência da atenção plena na pedagogia do ator*. Rio de Janeiro: UNIRIO, Centro de Letras e Artes, 2018. 183 p. Dissertação de Mestrado em Artes Cênicas.

The purpose of this research is to look at possibilities of a pedagogy for actors focusing on the transformation of the subjectivity of the student and the fundamental role of the teacher in this process. The research is based upon bridges built between practices of consciousness of the body, the training of the actor and the thematic of attention and silence, supported by the Mindfulness techniques of meditation. Parallels are drawn between the "work on the self" proposed by Stanislawski and Grotowski, the work on body awareness and contemplative practices linked to the idea of enhancing self-awareness.

We began with the following question: considering the individual as being in a state of permanent transformation, how can we consider the role of attention in the work of the actor? What kind of attention can be more useful when one is acting? Considering the subject as observer and agent of his/her own self, what can be the role of silence in the training of the actor? Up to what point is it needed to access silence as a condition to develop and enhance possibilities in the game?

Keywords: Acting training. Pedagogy for actors. Mindfulness. Meditation. Silence.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 15

1.1 No início de tudo 15

1.2 Sobre a pesquisa 16

2 ATENÇÃO SOBRE O CORPO: A IMPORTÂNCIA DE INSTRUMENTALIZAR-SE 21

2.1 Técnica e respiração 22

2.2 A investigação da respiração no trabalho do ator 23

2.3 Consciência Corporal 28

2.4 Corpo, atenção, silêncio 44

3 ATENÇÃO PLENA/*MINDFULNESS* 47

3.1 As oito semanas do *Mindfulness-based Stress Reduction* 50

3.2 As mudanças cerebrais 64

3.2.1 A possibilidade de mudança 81

3.3 Corpo na meditação 87

3.4 Consciência corporal ou Experiência corporal? 90

4 A ATENÇÃO PLENA E O TRABALHO DE FORMAÇÃO DE ATORES 93

4.1 Ética como prática do ator 94

4.2 O professor de interpretação: como seguir o trabalho junto aos atores? 99

5 EXPERIÊNCIAS SOBRE ATENÇÃO E SILÊNCIO NA FORMAÇÃO DO ATOR 107

5.1 Trabalho em parceria: Eu e Matheus – nos primórdios, antes das oito semanas de *Mindfulness* 107

5.2 Quando a turma não é minha – Conexões entre *Mindfulness* e a pedagogia do ator 113

5.3 "Os Mamutes", de Jô Bilac: a prática de montagem e o exercício da atenção silenciosa 123

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 137

7 REFERÊNCIAS 141

APÊNDICE A – Exercícios em aula 145

APÊNDICE B – "Os Mamutes" 155

APÊNDICE C – Prática de montagem de "comédia russa", 2017 169

ANEXO D – O diálogo realista do professor Luciano Maia 183

1 Introdução

1.1 No início de tudo

Quando ingressei na faculdade, após a conclusão do antigo 2º grau, atual Ensino Médio, optei por cursar o Bacharelado em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, em 1989. A entrada no curso universitário coincidiu com minha iniciação como professora de sapateado, na academia Carlota Portella, no bairro Jardim Botânico. Segui no curso de Psicologia até o ano de 1992, quando passei a necessitar de tempo para estágios e fui convidada, simultaneamente, para participar da Orquestra Brasileira de Sapateado, uma companhia carioca. Optei pela carreira artística e não concluí o bacharelado em psicologia: percebi que o meu desejo não era cuidar terapeuticamente das pessoas, embora a psicologia regesse a minha conduta diante da sala de aula e nos trabalhos que fazia e eu sequer tivesse, à época, consciência disso.

A Orquestra Brasileira de Sapateado foi o pontapé inicial que me levou a abraçar a carreira de atriz – ingressei, assim, no Bacharelado em Artes Cênicas pela Universidade Federal do Estado do Rio de janeiro (UNIRIO), o qual cursei de 1999 a 2004. Não me interessei, na ocasião, pela possibilidade de fazer a licenciatura, por acreditar que já trabalhava o suficiente como professora de dança. Foi na UNIRIO que tive a oportunidade de ir ao encontro da experiência e do conhecimento que motivam a presente pesquisa: ser monitora da professora Tatiana Motta Lima e aprender as diretrizes de Grotowski e do trabalho sobre si. A identificação com a via corporal e o trabalho do ator fizeram com que o meu desejo se voltasse para o trabalho junto à professora.

Nos anos que se seguiram, continuei a trabalhar com a dança e com o teatro profissionalmente e a dar aulas de sapateado em locais como Academia do Tap, Bertha Rosanova, Lyceu Escola de Dança e, atualmente, no Gisele Alvim Espaço de Dança, todos no Rio de Janeiro. Eu já intencionava, ainda durante o bacharelado em interpretação, me aproximar da Técnica Angel Vianna – interesse que havia sido despertado por influência prévia das aulas de acrobacia com Helena Varvaki, que frequentei entre 1995 e 2006.

Ingressei na Faculdade Angel Vianna (2007-2010) com o intuito de me aprofundar nos estudos da dança e do corpo – minha estreia como professora de atores se deu no último ano deste curso. O meu ingresso no corpo docente do Nu Espaço, curso de formação de atores em Botafogo, veio a partir do convite de Helena Varvaki durante uma seleção para a vaga de professor de interpretação. Foi ao longo do tempo em que ocupei essa vaga que pude estreitar a relação entre pedagogia, teatro e dança, experiência que resultou na presente pesquisa.

1.2 Sobre a pesquisa

Desde o início dos meus estudos como bailarina e atriz, e ainda hoje, em minha prática como professora de interpretação para atores, compreendo a integração entre o corpo e a mente como elemento fundador da "consciência corporal". Meu trabalho junto aos atores se desenvolve a partir da investigação no corpo, em um estado de presença, no "aqui e agora" da cena e das práticas a ela ligadas. As técnicas utilizadas em minhas aulas de interpretação têm como base esse estudo da consciência do corpo. O uso de técnicas ligadas a práticas somáticas[1], com forte influência de Angel Vianna, é uma constante. Minhas aulas de interpretação estão permeadas pela combinação de trabalhos de exaustão, ludicidade e percepção do corpo. Nesse processo, inquieta-me a questão de como integrar o corpo e a mente.

Logo no início das aulas como professora de interpretação, tive o desejo de investigar o estado de presença. Parecia-me indispensável desenvolver, ao longo da formação do ator, uma consciência de si, para que ele pudesse "habitar-se". O corpo, seus apoios, o peso dos ossos, os espaços internos e externos em relação com o espaço da sala – estes elementos eram

[1] Práticas somáticas são voltadas para o estudo da cinesiologia, ou da análise funcional do corpo em movimento. O trabalho se faz a partir de uma investigação do sensorial, do cognitivo motor, do afetivo e do espiritual, os quais se misturam com ênfases diferentes. Minha familiaridade se deu especificamente com a Eutonia de Gerda Alexande e a consciência do movimento de Feldenkrais (FORTIN, 1999).

a base da minha experimentação, fundamentada na influência do trabalho de consciência corporal que eu havia desenvolvido até então.

Dentro da ideia de habitar-se me interessa, hoje, pensar o corpo como experiência, como ponto focal da atenção no aqui e agora, sob a ótica de se viver momento a momento, dando atenção, assim, à transitoriedade do próprio corpo. Mas, a partir dessa abordagem, como preparar o ator? Não se trata somente de facilitar a aquisição de técnicas para a melhora de seu desempenho, mas também de possibilitar um trabalho verticalizado do sujeito sobre si, com a investigação de técnicas que repensem esse sujeito e seus hábitos. Pensar sobre a transitoriedade do corpo é também pensar sobre uma transitoriedade do sujeito; percebê-lo (e fazer com que ele próprio se perceba) fora dos padrões – corporais e mentais – fixos e estáveis que desenvolvemos ao longo da vida. Na segunda seção desta dissertação, discorrerei sobre tal questão – a partir de uma determinada noção de técnica, do trabalho com a respiração e da experiência com as práticas somáticas.

Como trabalhar o corpo do ator sem cair na concepção de um sujeito estático, não movente? Em busca desse caminho, debrucei-me sobre a questão da atenção no trabalho do ator, busquei uma atenção que ajudasse a desenvolver a consciência do corpo, a escuta de si e do outro, a consciência dos hábitos cotidianos, dos pequenos gestos, das maneiras de mover-se. Uma atenção flutuante[2] (MOTTA LIMA, 2009) e constante. Atenção esta que, percebi mais à frente, se aproximava do silêncio.

O exercício da propriocepção corporal[3] que permeou meu curso de graduação – licenciatura em dança – já me aproximara, em certa medida, da experiência da meditação: habitar o corpo como elemento vivo do momento presente, no aqui e agora.

---

[2] "Um dos pontos importantes da investigação desse ator que aceita e acolhe a instabilidade é o que nós nos acostumamos a chamar em teatro de 'trabalho sobre a escuta', mas que também pode ser nomeado como a possibilidade de vivenciar uma 'atenção flutuante' ou um alargamento (ou descondicionamento) da percepção" (MOTTA LIMA, 2009, p. 2).

[3] A propriocepção corporal se dá pela capacidade de reconhecer a localização do corpo no espaço, assim como a força muscular e a organização de cada parte do corpo em relação às demais.

No entanto, a meditação não se resume apenas a isso, Daniel Reis Plá em "Sobre Cavalgar o vento: Contribuições da meditação budista no processo de formação do ator" (2012) fala da meditação como um sistema que envolve o entrelaçamento entre disciplina/moralidade/ética (*śila*), sabedoria/visão (*prajna*) e concentração (*samadhi*). A disciplina ou moralidade e ética (*śila*), está relacionada à noção de cultivo, sua definição se dá nos parâmetros que orientam o comportamento do praticante. A visão ou sabedoria (*prajna*) trata do conjunto de crenças que fundamenta a prática de meditação. A concentração (*samadhi*), fala de uma atenção que permite concentrar os esforços naquilo que se quer. Como esses princípios se relacionam com o teatro? Plá afirma que talvez isso se dê por meio da disciplina necessária ao ator, que traça um esforço aplicado à sua ação, ou a constância de seu agir. Também pode se encontrar uma correspondência no que se refere à ética do trabalho, definida pela própria prática.

Ou seja, posso pensar nesse "habitar o corpo" não só como em estar vivo no momento presente, mas como um "habitar" que envolve esses três princípios da meditação: disciplina (*śila*), visão (*prajna*) e concentração (*samadhi*).

Meu encontro com os textos de Cassiano Sydow Quilici trouxe luz ao que eu, de certa maneira, já vinha traçando com linhas tímidas: a possibilidade de diálogo entre o estudo da tradição da meditação e o trabalho do ator. Quilici (2006) chama a atenção para a ideia de que a meditação não deve ser "aplicada" ao trabalho do ator – ela visa desenvolver no praticante uma atitude para consigo mesmo e com suas relações que se estenda ao cotidiano. No simples respirar, se ali se coloca uma atitude atenta, reside a possibilidade de um despertar para o momento presente, o que pode também aflorar os sentidos. Assim, motivada pelo desejo de conhecer as técnicas da meditação, iniciei a prática de *Mindfulness*. A terceira seção tratará das diretrizes dessa pesquisa: a atenção como silêncio e a possibilidade de práticas contemplativas em diálogo com a pedagogia do ator.

Jon Kabat-Zinn é o responsável pela criação do *Mindfulness Based Stress Reduction* (MBSR), um programa de relaxamento e redução de estresse que surgiu em setembro de 1979. A ideia do médico e professor da Universidade de Massachussetts foi a criação de uma clínica de treinamento de atenção plena dentro de um centro médico, local que comporta

muito sofrimento. Com essa fusão entre os dois ambientes, Kabat-Zinn quis transmitir a ideia do não dualismo entre corpo e mente (KABAT-ZINN; SALZBERG, 1999). O programa visava colaborar com a aceitação dos pacientes submetidos ao tratamento médico, já que, em geral, este é um momento de agitação e, muitas vezes, de indignação diante dos fatos e de sua condição. Segundo Jon Kabat-Zinn (1999), as pessoas procuram a clínica por indicação médica, para tratar doenças crônicas, e não no desejo de se tornarem iluminadas. A partir de então, mais e mais programas começaram a se formar com base neste trabalho.

Na prática de *Mindfulness*, exercita-se a aceitação do estado presente – o acolhimento das sensações sem julgamentos ou críticas. Procura-se não estabelecer identificação com sentimentos, imagens ou pensamentos, exercitando-se, assim, a experiência de transitoriedade sobre o que ocorre momento a momento. O praticante se experimenta como um sujeito movente ao ser uma testemunha silenciosa que não se identifica com seus pensamentos e emoções. Seria o contrário da "identificação" que, dentro desse contexto, fala de algo que cola, fixa o sujeito ao seu pensamento e à sua emoção, impossibilitando a distância necessária para que o mesmo seja capaz de observar-se em sua existência sempre movente.

Gostaria de discutir esse tema ainda para além das próprias técnicas, uma vez que, no fundo, esse diálogo com o *Mindfulness* é também um questionamento sobre o fazer artístico. Por que dedicamos nosso tempo a isso? Vivemos uma época em que não temos tempo para realmente conhecer algo – portanto, é necessário que qualquer gasto desse tempo seja despendido com um "algo" significativo. Somos estimulados continuamente a preencher nosso tempo com vários assuntos e atividades simultaneamente, a "perder o foco" constantemente, o que nos leva, muitas vezes, a conhecer superficialmente os assuntos sobre os quais nos debruçamos. Para lançar luz sobre essa questão, trataremos, na seção 4, sobre a ética na responsabilidade do professor e no exercício de seu ofício. É preciso que o professor perceba a si mesmo em transitoriedade e no jogo.

Na quinta seção, apresento três experiências com os alunos. As duas primeiras com alunos de artes cênicas da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, UNIRIO, e a terceira com os meus estudantes do Nu Espaço Curso de Formação de Ator.

Nessa pesquisa, portanto, viso demarcar uma técnica que é, ao mesmo tempo, "trabalho e cultivo sobre si"; uma técnica cujo processo envolve a relação entre vida e arte e a produção de subjetividades outras. Objetivo, com isso, que novos modos de pensar e constituir sujeitos não estejam apartados do aprimoramento das habilidades do ator.

Assim, o fio condutor da presente pesquisa é o trabalho técnico de formação de atores, em sua vertente que permite uma prática da pedagogia teatral enquanto cultivo de si. Traçarei uma perspectiva de como as práticas contemplativas – com enfoque específico na meditação – são um caminho para este "cultivo de si", e falarei sua importância prática no trabalho do ator.

2 Atenção sobre o corpo: a importância de instrumentalizar-se

Na preparação de atores, procuro trazer à consciência dos alunos o fato de que não há cisão entre o corpo e a mente. Diante dessa perspectiva, viso entender o corpo em sua experiência viva no "aqui e agora". Na busca por esse entendimento, torna-se muito relevante a escolha das técnicas com as quais trabalho, bem como o modo como eu mesma, enquanto professora, me incluo nessas técnicas.

Desde o século XX, teóricos como Constantin Stanislavski e Jerzy Grotowski pensam a técnica com foco em sua relação intrínseca com a transformação que se opera no próprio artista. A própria noção de técnica surge, dessa forma, por uma necessidade de se repensar o ator e seus hábitos cotidianos, indo além das práticas artísticas. A partir disso, o que se revela são estudos que conectam as experiências do trabalho artístico com a qualidade da consciência presente na existência do ator enquanto indivíduo.

Em Stanislavski, os procedimentos pedagógicos se articulam em torno da produção de um "estado criativo" e fazem do ofício do ator algo que abrange a própria existência humana. Trata-se de um trabalho desenvolvido sobre a dimensão mais consciente do ator, no sentido de permitir a abertura para uma experiência mais intuitiva e espiritual. Por esse caminho, "a construção do personagem torna-se também o laboratório de investigação dos processos da própria vida [do ator]" (QUILICI, 2015, p. 80).

Em Grotowski, a investigação das ações físicas ganha novos desdobramentos e a arte do performer torna-se um veículo para a transformação do sujeito – e de seus modos de perceber e agir. Há uma pedagogia de "desaprendizagem" dos clichês profissionais. Segundo essa linha de pensamento, a energia criativa se dá na dissolução das cristalizações, dos bloqueios físicos e dos psíquicos. A técnica, nesse sentido, inclui a compreensão da ação humana e de suas possibilidades em perspectiva – passa a ser, então, menos um meio para se chegar a um fim e mais um modo de constituir-se, um processo de cultivo. Isso não elimina o aspecto do "saber fazer"; "aprender a fazer", porém, torna-se um meio de transformação individual: a técnica passa a ser um modo de fazer-se. A respiração é um desses modos (QUILICI, 2015, p. 80).

2.1 Técnica e respiração

A respiração preenche espaços no corpo. Atentar-se a ela nos ajuda a habitar o corpo quando este realiza movimentos como dança, gestos e ações cotidianas, já que a mecânica corporal, em todas as suas expressões, relaciona-se diretamente com a respiração. Perceber, inspirando e expirando, que este processo colabora com a organização do movimento: os grupos musculares responsáveis pela execução de um gesto e aqueles responsáveis pela respiração devem operar com a mesma qualidade de equilíbrio.

A abordagem de terapias manuais[4], como a técnica de Mademoiselle Meziers[5], a osteopatia[6], e, antes delas, a ioga, compreende que a respiração age ao mesmo tempo sobre o físico e o mental. É sob essa perspectiva que o trabalho acerca da percepção da respiração pode abrir uma atenção particular no ator: a qualidade da respiração ao perceber-se em movimento ou na imobilidade, seu uso como apoio para uma prática contemplativa, ou, ainda, a atenção à respiração quando se está trabalhando na propriocepção e organização do corpo – tudo isso traça uma relação direta com uma atenção silenciosa sobre si. Um habitar-se no silêncio que funciona como possibilidade de alargamento de si[7] no trabalho do ator.

A organização do corpo através do trabalho da consciência corporal auxilia a conquista de uma respiração ampla. Além disso, a respiração é fundamental para organizar esse corpo e para que se adquira consciência de si. Com essa análise, fica clara a existência de

---

[4] Terapias manuais são terapias na área da fisioterapia que se utilizam de técnicas manuais em benefício do tratamento, com massagens e manuseios do terapeuta no corpo do paciente.

[5] O Método Mézières é um método reeducacional da postura, que parte do princípio de que temos mais músculos posteriores do que anteriores e que a musculatura posterior do corpo forma uma cadeia contínua, sendo o corpo trabalhado como um todo.

[6] A osteopatia foi criada por Andrew Taylor Still (1828-1917), segundo a teoria de que o corpo é capaz de criar os seus próprios medicamentos contra doenças quando está equilibrado em sua estrutura. É considerada uma terapêutica não convencional uma vez que os tratamentos usam uma abordagem holística da *súde*. Essa técnica considera que a estimulação das articulações aumenta a capacidade de recuperação do corpo.

[7] Nesse sentido, o "alargamento de si" apresenta-se como a possibilidade de um descondicionamento da percepção (MOTTA LIMA, 2009, p. 2).

uma relação mútua, uma ligação direta e bilateral entre a respiração e a organização de um corpo consciente.

A respiração também é importante na meditação e pode ser utilizada como objeto de atenção, como acontece na meditação *ānāpānasati*[8]. Ter a atenção sobre a respiração é importante para que o ator esteja em conexão com o momento presente, observando, de maneira aguda e detalhada, as ações executadas.

2.2 A investigação da respiração no trabalho do ator

A investigação da respiração como elemento técnico no trabalho do ator vem sendo feita há tempos. Um dos pioneiros nessa investigação foi François Delsarte (1811-1871), cujo interesse estava nas múltiplas formas da expressividade cênica do modo cotidiano – suas pesquisas sobre como transpor este modo para a cena foram fundamentais no teatro realista. Delsarte desenvolveu uma análise rigorosa da expressão corporal, buscando entender como a gestualidade se organiza no que concerne às emoções. Em seus estudos da Topografia Corporal, Delsarte segmenta o corpo humano em quatro zonas físico-biológicas principais: a esfera – a cabeça, contaminada pelo espírito –, o cilindro – o busto, onde habita o coração –, os membros – diretamente relacionados ao "eu" – e os fenômenos – entrando, por fim, em contato com o mundo que circunda o corpo.

Ao longo de décadas de estudos acerca do comportamento gestual e vocal dos indivíduos, Delsarte também examinou a expressividade gestual das figuras de quadros e esculturas de motivos helênicos, relacionando posturas expressivas a determinados significados, sempre baseado nos valores morais do pensamento católico. São importantes as conexões entre o pesquisador da cena e a dança moderna, considerando que as consequências das ideias delsartianas para o campo foram imediatas e possibilitaram novos referenciais que

---

[8] Essencialmente, *ānāpānasati* é muito mais do que a mera observação da respiração. É um caminho para o despertar espiritual, por meio do estudo do ir e vir da energia que mantém cada momento da vida (HEARN, 2015).

essa vertente da dança assumiu, sobretudo nos Estados Unidos e na Alemanha, a partir da virada do século XIX para o século XX. A influência do delsartismo no desenvolvimento da dança começou realmente com o trabalho de Ted Shawn (1891-1972) com sua parceira Ruth St. Denis (1879-1968) na companhia Denishawn.

Como expõe Shawn (1974 apud RUYTER, 2012), um exemplo das implicações concernentes à conexão entre interior e exterior é a relação que ocorre entre expressão corporal e respiração. A respiração, enquanto fator básico do metabolismo do ser humano, reflete o equilíbrio homeostático[9] do corpo e, por consequência, o estado nervoso. A capacidade de comunicação através do rendimento físico é afetada pela dinâmica da respiração, que varia entre normal e alterada.

Ainda de acordo com Shawn (1963), Delsarte observou que a respiração tem dois tipos de tempo: um tempo duplo, com um momento para a inspiração e outro para a expiração, e um tempo triplo, com um momento para a inspiração, um para a retenção do ar e outro para a expiração. A respiração contida, que leva em conta o tempo da retenção do ar, foi considerada expressivamente importante por Delsarte, por indicar a suspensão de uma emoção. O pico de uma emoção poderia ser alcançado e comunicado na cena pela sintonização do auge de uma gestualidade, com a contenção da respiração. Já a sintonização entre a inspiração e o relaxamento de uma tensão corporal poderia indicar o início de uma nova ideia, sensação ou emoção, ou ainda a progressão de uma mesma ideia, sensação ou emoção.

Na proposta de Delsarte, a respiração indica a qualidade da emoção e a emoção, por sua vez, indica a qualidade da respiração. A respiração é o estímulo motor da expressão e reflete a totalidade do indivíduo. Por isso, é interessante ressaltar a aplicabilidade de seu domínio como potência para a expressão do ator na cena. Vale notar também que, sob a

---

[9] "A capacidade que o organismo tem de manter seu meio interno em equilíbrio constante" (GUYTON, 1997 apud PASTRELLO; GROFF, 2007, p. 49)

perspectiva do sistema nervoso autônomo, a respiração tem um papel importante quando tratamos do movimento da inspiração e da expiração[10].

Aqui, se estabelece um paralelo entre *Mindfulness* e a teoria delsartiana sobre a potência expressiva da pausa na respiração: esta é uma possibilidade de retorno para si mesmo, segundo o estudo de *Mindfulness*. Deixando de lado os redemoinhos de acontecimentos e as infindáveis histórias contadas pela mente, a pausa revigora. Em *Mindfulnees,* observar o intervalo entre a inspiração e expiração, ajuda a manter o foco.

Boa parte da prática de *Mindfulness* centra-se na pausa. Uma suspensão na respiração consciente, ainda que por poucos momentos, pode restaurar a presença de espírito em situações caóticas. A pausa depois de cada expiração é natural, embora não seja percebida. Um dos exercícios de *Mindfulness* é parar e observar a expiração até o fim e, em seguida, a inspiração até o fim, com suas respectivas pausas. Começa-se pela expiração, justamente porque ela é o calmante, conforme já exposto acima.

Segundo Jerzy Grotowski, a respiração pode ser observada, examinada e até controlada, mas, quando se está totalmente envolvido em uma ação, a última possibilidade deixa de existir: não há como controlar o organismo que respira por si. Esse deveria ser um processo natural e orgânico – o problema começaria quando interferimos nele. Ter confiança na natureza é o ponto fundamental para Grotowski: de acordo com o diretor, a natureza sempre se vinga quando violentamos aquilo que realmente somos, nossa organicidade. Podemos nos superar, mas não podemos fingir ser outra coisa.

---

[10] Para esclarecer: o sistema nervoso autônomo (SNA) se divide em Sistema Nervoso Simpático (SNS) e Sistema Nervoso Parassimpático (SNP). O SNS é acionado pela inspiração, em atitudes de ataque e de proteção, sempre em um estado de alerta e especificamente quando se procura reagir a um sinal de ameaça ou oportunidade. Já o SNP, acionado pela expiração, produz a sensação de tranquilidade, geralmente acompanhada de satisfação, e é responsável pelo relaxamento e pela digestão, em oposição às reações de luta ou fuga do SNS. Esses dois sistemas do SNA funcionam como uma gangorra – quando um sobe, o outro desce. A influência tranquilizadora e estabilizadora do SNP ajuda a pensar claramente, evitando atitudes impensadas. Os sistemas SNS e SNP evoluíram lado a lado, com o propósito de manter vivos os animais. São o acelerador (SNS) e o freio (SNP) trabalhando juntos em harmonia (DANUKALOV; SIMÕES, 2006).

Entre os erros apontados por Grotowski (2010, p. 140) destaca-se também a elevação dos ombros para cima e para baixo quando se respira, o que ocorre, inclusive, na respiração abdominal. Quando o instrutor procura suprimir esse movimento, o estudante enrijece e contrai o abdômen, intrometendo-se no processo orgânico de seu próprio corpo. Quando somente a parte superior do peito trabalha e o abdômen não trabalha mais, a respiração deixa de ser completa. Por essa razão, para Grotowski, é necessário procurar situações em que o ator respire normalmente. O trabalho se faz sobre a liberação do fluxo de ações. Deve-se evitar conceitos como "o ator respira bem ou mal", que apenas reforçam a intromissão nos processos orgânicos do corpo, esta que é tão prejudicial.

Creio que levar em conta essa indicação de Grotowski é importante, pois embora nosso foco possa ser, em certos momentos, a respiração, não queremos que o ator fixe a sua atenção apenas nela, mas que esteja em contato com seus fluxos respiratórios sem bloqueá-los. O trabalho de consciência do corpo e a respiração devem estabelecer entre si uma relação dinâmica, uma compreensão do movimento que tem como um motor importante a respiração. Em meu trabalho junto aos atores, percebo que essa consciência tem que ser trazida para o cotidiano, para o dia a dia e, então, aparecerá em cena sem que precise ser controlada.

Para ampliar ainda mais a questão, e trazê-la para dialogar com uma noção mais alargada e movente do sujeito, gostaria, ainda, de citar dois livros/autores.

Em *Respirando, o modo natural de meditar* (2015), Tarchin Hearn diz que, conforme a estrutura interna do corpo que respira vai se tornando cada vez mais viva e presente no ser, percebe-se como a respiração está ligada ao meio ambiente, e que não é apenas uma ação individual do sujeito, mas está encrustada ou enraizada no que poderíamos chamar de uma ecologia do ser. O oxigênio que é inspirado foi liberado na atmosfera por plantas verdes e o dióxido de carbono que foi expirado, por sua vez, é usado também pelas plantas. Há uma interconexão entre as partes da natureza: a cada respiração, respira-se o mundo e se é "respirado" por ele.

Também em *Mente Zen, mente de principiante* (SUZUKI, 1994), aparece uma imagem muito interessante. Shunryo Suzuki, quando trata da respiração na prática da meditação, diz que o que é chamado de "eu" nada mais é do que uma porta de vaivém que se

move no instante da inspiração e da expiração. O ar entra e sai como alguém que passa por essa porta. O que é chamado de "eu", portanto, é para Suzuki apenas uma porta que liga o mundo interior ao mundo exterior e o ar é o principal condutor dessa ligação. Segundo essa ideia, quando a mente está pura e calma a ponto de seguir o movimento da respiração, não há nada – nem eu, nem mundo, nem mente, nem corpo. Somente esta porta que vai e vem.

Podemos dizer que o corpo e a respiração são as forças motrizes nas práticas contemplativas. De fato, na meditação, a respiração é a âncora para o momento presente e é indissociável das técnicas experimentadas no corpo. Sempre em movimento, a respiração reflete qualquer distúrbio e revela todo esforço físico e emocional.

Tarchin Hearn (2015, p. 20) ensina que a prática de atenção à respiração é o primeiro ponto a ser acionado, pois é o que acontece de mais constante. Ela pode ser utilizada de forma rápida e fácil, a todo tempo. É simples, direta e, em teoria, uma vez recebida a instrução inicial, está pronta para ser experimentada.

Em geral, existem duas formas de fazer meditação com o foco na respiração. Uma delas é feita através do controle da respiração para se desenvolver um estado específico de corpo, energia e mente: são exemplos a pranayama yoga[11] e kundalini yoga[12]. A outra forma é bem diferente – nela, todo esforço e todo controle da respiração é abandonado. A observação da respiração é usada apenas como suporte básico e se investiga o estado atual do corpo, da energia e da mente, simplesmente através do estudo dos ritmos e processos naturais que estão surgindo no momento presente. Este último é o tipo de trabalho que me interessa, já que considero, assim como Grotowski, que controlar a respiração pode, no caso da formação de atores, impedir a organicidade da voz e das ações.

---

[11] "*Prana*" é uma palavra sânscrita que significa "energia vital". *Pranayama* é o termo usado para se referir ao "controle da respiração", ao método de fazer circular essa energia vital por todo o corpo.

[12] Kundalini yoga incorpora movimentos, com uma respiração técnica e dinâmica, meditação e o canto de mantras. O objetivo é construir uma vitalidade física e consciente.

Na prática que mais me interessa, procuram-se saborear as sensações, examinando as respirações e percebendo os devaneios, a fuga da atenção. Nessa atividade, através desse exame e da atenção que se alastra para o peito e o abdome, surge um único organismo coeso, que está ciente das mudanças e dos movimentos que ocorrem em todo o corpo físico. A meditação começa, a partir daqui, a oferecer um nível mais rico de experiência. Nesse momento, enquanto a respiração segue sendo utilizada como foco de atenção, começa-se a explorar mais detalhadamente a miríade de mudanças físicas na tensão muscular, na temperatura e na pressão, que, juntas, formam as sensações desse corpo vivo que respira. Se o sujeito ficar bem quieto, poderá até mesmo sentir um tipo de mudança rítmica nas solas dos pés, que parece corresponder aos ritmos da respiração. É como se ele sentisse as sensações da respiração nos pés, nas palmas das mãos, nas coxas, nas costas, debaixo dos braços e no pescoço.

Na meditação, respirar é uma atividade muscular que envolve o organismo inteiro. Cada mudança no tom e na tensão muscular é acompanhada de outras mudanças em todos os outros músculos. Gradativamente, a experiência do corpo vivo respirando se torna mais e mais sutil, até dar a sensação de que engloba o organismo inteiro.

Respirar é um verbo que utilizo repetidas vezes na minha vida cotidiana e que repito há muitos anos em sala de aula. O silêncio da mente, tão necessário para se escutar as manifestações do corpo, aparecia em minha pesquisa, dentro do trabalho de consciência e propriocepção que desenvolvi ao longo de minha formação. O exercício da escuta do corpo, já por mim explorado desde antes, encontrou nas práticas contemplativas um novo e vasto campo a ser estudado. Sigo, com os alunos que passam pelas minhas aulas, enfatizando a importância da respiração como uma escuta de si. Tal trabalho é uma via de mão dupla, em cujo jogo incluo a mim mesma.

2.3 Consciência Corporal

Quando me tornei professora de interpretação, em 2010, o lado mais forte do material de que eu dispunha era o corporal – eu concluía a Licenciatura em Dança pela Faculdade

Angel Vianna e este foi, à época, meu recurso mais imediato. Em sala de aula, os exercícios técnicos de atuação estavam vinculados à possibilidade de conectar o corpo e a voz dos alunos. O objetivo era desenvolver uma organicidade que propiciasse a escuta do primeiro impulso[13], aquele que parte do corpo e se torna ação.

Em *Palavras Praticadas: o percurso artístico de Jerzy Grotwski, 1959-1974* (2012), Tatiana Motta Lima aponta que aquilo que é considerado mais instintivo e o que é mais consciente não precisam existir necessariamente como forças separadas: o ato poderia ser fruto de uma "consciência orgânica". Em determinado grau de plenitude da ação, conforme esclarece Grotowski, dá-se o exercício da organicidade, na qual coexistem espontaneidade e estrutura (MOTTA LIMA, 2012, p. 407). A tentativa de ascender a essa "consciência orgânica" pautou minhas aulas desde o princípio.

A organicidade está ligada a uma presença cênica que supera os dualismos e a mecanicidade presentes na vida diária. Essa presença cênica pode ser melhor compreendida nas reflexões expostas por Quilici no artigo "A experiência da não forma" (2015, p. 117). O autor fala da presença como uma atitude desarmada, ligada a uma pessoa que não se defende dos fluxos que o atravessam, tampouco do que é instável.

No exercício da prática com os atores, desenvolvi a hipótese de que esta presença cênica nasceria de uma possibilidade de "habitar" nas ações. Esse "habitar" permite a aproximação daquilo que gera a motivação para mover-se. A partir disso, o desejo é de que não haja diferença entre essas duas coisas: o que antecede a ação e a ação em si. Nesse ponto, é preciso uma escuta particular do "momento presente" no corpo. Nesse sentido, direcionei minhas aulas sob a perspectiva do trabalho corporal, buscando, nos exercícios e jogos teatrais,

---

[13] Trago o conceito de impulso segundo a perspectiva abordada por Grotowski. Para o diretor polonês, os impulsos precedem as ações físicas: partem do interior do corpo do ator para, então, se expandirem para o exterior através de uma ação física.

abordar questões como "organicidade" [14], "presença cênica" [15] e "escuta" [16]. É aqui que também aparece a importância, na minha formação e pedagogia, da "consciência corporal".

Foi com a antiginástica de Thérèse Bertherat (1991), de grande auxílio em minha recuperação de uma lesão no tornozelo aos vinte e dois anos, que, pela primeira vez, tive contato com o conceito de "consciência corporal". Esse conceito continuou presente na minha formação, na pluralidade das minhas diversas áreas de atuação – atriz, bailarina, professora de dança e teatro, preparadora corporal. Passei a compreender a consciência corporal como um elemento fundamental na constituição do sujeito, traçando entre ambos uma relação de causalidade: se tenho consciência do corpo, tenho consciência de mim. Foi já no início dos meus estudos como atriz, portanto, que compreendi a integração do corpo e da mente enquanto elemento fundador da "consciência corporal" – e que seria o ponto de partida para a consciência de si.

Na prática do trabalho como bailarina e atriz, percebi que essa consciência corporal se dava através de um determinado aquietamento da mente – um silêncio que surgia como uma pausa, em certo estado de diminuição do tônus cotidiano. Foi a partir daí, acredito, que minha pesquisa começou a sinalizar a ponte entre consciência, presença e silêncio que, anos depois, ganhou apoio do *Mindfulness.*

Um campo fértil para a reflexão sobre consciência corporal pode ser encontrado nos trabalhos de Letícia Teixeira[17]. Dentre as vivências vinculadas à consciência corporal e propostas pela autora em seus estudos estão a "Consciência pelo movimento", de Moshe

---

[14] Como é possível encontrar na definição de Tatiana Motta Lima em *Palavras Praticadas* (2012, p. 186), na organicidade, o corpo não é mais visto como algo que bloqueia o psíquico, ao contrário, é a possibilidade para o ato total.

[15] Chamo aqui de "presença cênica" a situação em que o ator está preparado para se deixar permear pela experiência do que pode vir a acontecer, em função de estar habitando o próprio corpo.

[16] A escuta que proponho aqui é aquela que se expande para os outros sentidos, não somente o da audição. Uma escuta que se dá na sensação do corpo e na consciência dos outros sentidos: tato, olfato e visão, que se manifestam pelo corpo.

[17] Minha professora durante a graduação na Faculdade Angel Vianna.

Feldenkrais, a Escola Angel Vianna, a Eutonia, a técnica de Alexander, o método da Dra. Ehrenfried e o método Mezières.

Tanto em seu livro *Conscientização do movimento: uma prática corporal* (1998) quanto em sua dissertação de mestrado *Inscrito em meu corpo: uma abordagem reflexiva do trabalho corporal proposto por Angel Vianna* (2008), Teixeira aborda a conscientização do movimento como proposta de uma conduta incorporada à sensibilização do corpo. Nessa conduta, aguça-se o modo de ser no mundo através de uma percepção e manifestação de um saber próprio do corpo. Um dos aspectos enfatizados pela autora é a necessidade máxima de se sensibilizar, por exemplo, a pele para que se evidenciem os "códigos sensitivos" do corpo. De fato, despertar a sensibilidade por esse viés é a linha mestra do trabalho de consciência corporal de Angel Vianna[18]: a pele delimita o espaço entre o corpo e o meio que o circunda, o limite do interno do corpo com o externo ao corpo. Através da pele sensibiliza-se o toque, em uma observação mais afinada sobre a textura, a forma e a temperatura do que se toca. Ela é tida como um envelope do corpo e é o contato mais direto com o externo – sua sensibilização permite aguçar sensações que podem ser explícitas, como um corte com caco de vidro, mas adentra também campos menos óbvios.

O que se deseja no trabalho de consciência corporal é poder perceber as condições sutis que o ambiente estabelece. A pele pode receber as informações e deixá-las permear pelos estímulos nervosos localizados na epiderme. Sensibilizá-la através do toque possibilita o intercâmbio com os estímulos que estão fora do corpo físico, permitindo a sensibilização dos órgãos internos. Esse estímulo, por sua vez, traz novas informações neurológicas ao corpo, contribuindo com o trabalho da consciência corporal.

Vivenciar essa experiência de sensibilização da pele é tarefa que demanda paciência e curiosidade. Como bem coloca Klauss Vianna, "o aprendizado exige tempo e esse tempo

---

[18] Bailarina, coreógrafa, professora, doutora (título notório saber) e fundadora da Escola e Faculdade Angel Vianna (Rio de Janeiro), espaço voltado para o estudo da dança contemporânea e das linguagens de consciência corporal.

precisa ser consciente, pois o que você aprende rápido vai embora rápido" (VIANNA, K., 2008).

Ainda no concernente ao tempo – aqui, no entanto, em se falando do tempo do movimento executado –, Letícia Teixeira expõe que ser é existir na sincronia do tempo e do espaço, sincronia esta na qual se observa o que está acontecendo com o corpo. Nessa abordagem, é possível encontrar intersecção com a meditação, que também estabelece sua prática na contemplação do corpo no corpo.

Também na consciência corporal há referências básicas sobre o alinhamento dos ossos. Esse alinhamento permite orientar a estrutura óssea, dando lugar a um melhor equilíbrio das cargas. Trata-se do equilíbrio tônico que permite a sustentação de uma postura. Na unidade superior, composta por cintura escapular e membros superiores, a orientação se dá pela posição das escápulas: elas se direcionam para baixo, permitindo que os cotovelos se mantenham de lado, sem acentuar a rotação do braço para dentro e para fora. Na unidade inferior, o alinhamento é riscado a partir da posição dos pés, que devem estar paralelos, das pernas até o quadril. Nesse segmento, as linhas traçadas como referência para a direção óssea são as cristas ilíacas, as patelas dos joelhos e o segundo dedo dos pés. Já para a unidade central, a direção óssea é vista lateralmente pela orelha, pelo osso acrômio do ombro, pelo trocanter da coxa e pelo maléolo do tornozelo.

O trabalho de consciência corporal está atento também aos padrões idealizados de corpo por parte de nossa sociedade. Pela sensibilização e conscientização, busca-se "desligar" esses padrões e abordar o corpo de modo confortável, com uma atenção peculiar, como observa Letícia Teixeira (1998).

As técnicas de trabalho para a consciência corporal ou técnicas somáticas surgiram motivadas por conflitos pessoais, crises e dificuldades de saúde que levaram seus criadores à busca por novas posturas para o corpo, por meio da observação interior. Tal busca é feita pela consciência, no momento em que o corpo "avisa" seus limites e perspectivas. A consciência corporal continua, em certa medida, tendo um foco terapêutico, já que estamos – alunos e professores – muitas vezes apartados das necessidades, desejos e processos corporais, respondendo a padrões adoecidos da sociedade "jovem, bela e vigorosa" em que vivemos.

No contexto acima referido, vale citar uma técnica que permeou a minha formação como bailarina e atriz, e que colabora com essa temática: o método de Moshe Feldenkrais[19]. O trabalho de Feldenkrais se desenvolveu no âmbito de uma reorganização da estrutura do corpo em relação aos espaços internos e externos, causando uma maior disponibilidade físico-mental do sujeito. Em seu livro *A consciência pelo movimento* (1977), Feldenkrais ressalta que a percepção de muitas partes do corpo é inexistente e que é difícil encontrar uma pessoa que tenha a consciência de seu corpo inteiro.

A autoimagem completa é um raro estado ideal que envolve a plena consciência de todas as articulações da estrutura do esqueleto, bem como da superfície do corpo em sua íntegra. A autoimagem, para Feldenkrais, governaria todos os atos, estando condicionada a três fatores: *hereditariedade*, *educação* e *autoeducação*. Feldenkrais descreve que a respiração reflete cada abalo e esforço físico-emocional, em geral intimamente ligado à mudança de um sentimento ou a uma forte emoção. A respiração em Feldenkrais é movimento e sua reorganização favorece a organização dos músculos do esqueleto, parado ou em movimento; este é colocado satisfatoriamente em relação à gravidade, através do arranjo adequado da respiração.

Segundo Feldenkrais, a parte *herdada* é imutável, é a herança biológica: a capacidade e a forma de seu sistema nervoso, a estrutura óssea, os tecidos, as glândulas, a pele, os sentidos – tudo isso é determinado pela hereditariedade física do sujeito antes que sua identidade seja definida.

A *educação*, por seu turno, estabelece um padrão de conceitos e reações comuns a uma sociedade específica, os quais variam de acordo com o ambiente no qual a pessoa nasceu. Ela determina a direção de nossa *autoeducação*, o elemento mais ativo no nosso

---

[19] Moshe Feldenkrais (1904-1984) nasceu na Rússia, formou-se em física e fez doutorado em ciências naturais, com especialização em biomecânica. Por vários anos dedicou-se ao judô e assim foi capaz de constatar a melhor maneira de usar o corpo.

desenvolvimento e de uso social mais frequente que os de origem biológica. Nossa *autoeducação* influencia o modo pelo qual a educação externa é adquirida, bem como a seleção do material a ser apreendido e a rejeição daquilo que não podemos assimilar.

Cada um de nós fala, se move, pensa e sente de diferentes modos, de acordo com a imagem que tenha construído de si mesmo com o passar dos anos. Segundo Feldenkrais, para mudar o nosso modo de ação devemos transformar a imagem própria que está dentro de nós. Isso exige uma alteração na dinâmica de nossas reações, o que envolve uma mudança na natureza de nossas motivações e a mobilização de todas as partes do corpo a elas relacionadas.

A autoimagem nunca é estática: ela muda de ação para ação; mas essas ações, gradualmente, tornam-se hábitos, adquirindo um caráter fixo e imutável. Como procuro verificar no decorrer dessa pesquisa sobre a pedagogia dos atores, a abordagem se dá a partir de uma conscientização dos hábitos condicionados, cujo primeiro movimento é a mudança dos modos automáticos.

Moshe Feldenkrais afirma que, ao sentir o corpo, há uma modificação na autoimagem, salientando que esta nunca se completa. Essa modificação parte de uma mudança de hábitos.

Ainda no que concerne à percepção dos hábitos cotidianos e do trabalho de consciência corporal que presta auxílio a essa percepção, traço um diálogo com o trabalho de Angel Vianna. O trabalho proposto por Angel nos direciona para o concreto, o "aqui e agora", com o objetivo de conseguir um estado total de entrega. Parte-se do todo para, então, chegar às partes, procurando uma comunicação efetiva entre o intérprete e o ser humano, entre a vida e a sua expressão cênica[20].

Angel Vianna chama essa concentração de "estar presente", assim, pode-se receber as informações e incorporá-las de forma consciente. Ela considera que deitar e espreguiçar – ações muitas vezes rejeitadas como "passivas" – são ações importantes para se iniciar um

---

[20] Vale ressaltar que Feldenkrais é, não por acaso, uma das vivências experimentadas nas aulas da Faculdade Angel Vianna.

trabalho produtivo. Ajudam na procura da forma do movimento, do gestual e do desenvolvimento anatômico correto. Sua metodologia visa um aumento da percepção corporal e a reorganização da postura, em um trabalho de atenção aos modos automáticos da ação.

Vianna diz que a dança começa no conhecimento dos processos internos, na busca por estimular o conhecimento de cada músculo e do que acontece quando ocorre o movimento. A pesquisadora do corpo orienta seus alunos a manter uma atitude de observação de si mesmos antes, durante e depois das práticas de pesquisa de movimento. No trabalho de Angel, interessa o agora, as conexões do momento, para que se abra a possibilidade de uma mudança e da experimentação do novo. A atenção é fundamental para que se ressalte e se aproveite o aparecimento de novas conexões.

Angel nos diz que o relaxamento é o ponto crucial para um estado vivo. Sua técnica se inicia na observação da respiração com o corpo deitado, em verdadeiro descanso, para que possa haver uma real observação do mesmo. Proporciona-se, assim, um maior conhecimento de si como um todo: o alívio das tensões permite uma maior concentração e um conhecimento mais amplo.

O trabalho que Angel Vianna desenvolveu ao lado de Klauss Vianna[21] na preparação de atores buscava uma economia na expressão gestual, visando o gesto essencial que traduzisse com maior clareza a ideia a ser transmitida. Seus treinamentos davam aos atores as condições necessárias para que construíssem os personagens mais verdadeiros, por meio de um conhecimento do corpo baseado em suas razões de funcionamento.

Em sua pesquisa, os Vianna partiam da certeza de que a experiência de vida fora dos ensaios era um componente estruturador de um corpo que deveria se modificar, para que nele fosse possível aflorar o que se desejava. A ligação entre a arte e a vida aponta a necessidade de um trabalho realizado fora dos ensaios, estabelecendo-se um campo permanente de experiências. A própria vida se transforma em uma espécie de laboratório.

---

[21] Bailarino, coreógrafo e professor. Foi o pioneiro no estudo do movimento e na conceituação de um trabalho corporal capaz de exprimir o interior de bailarinos, atores e pessoas em busca de crescimento.

Essa expansão do trabalho visa que o praticante desenvolva uma consciência daquilo que lhe é automático. Só a partir disso torna-se possível existir de outros modos e aceitar, por fim, que tudo é transitório, que tudo se modifica e que os padrões fixos criam impedimentos para que o fluxo da vida corra também no corpo.

Da mesma forma como Feldenkrais salienta a importância do trabalho consciente do corpo e suas diversas partes, o ambiente de trabalho proposto por Angel visa à experimentação do ator em sua multiplicidade corporal. O primeiro passo é relaxar as tensões até chegar ao equilíbrio tônico exato e necessário para a produção de movimento. Com isso, o ator começa a esmiuçar em partes o que, até então, era visto como um bloco, possibilitando diferenciações e conexões entre as mesmas. A partir desse ponto, o ator dispõe de um arsenal muito mais amplo para fazer suas escolhas, uma vez que seu corpo é, agora, ferramenta de múltiplas possibilidades.

É importante ressaltar a necessidade do tempo nesse tipo de trabalho. É um trabalho que, em certa medida, não se vincula ao tempo de produtividade contemporânea. A qualidade da vivência do movimento executado está diretamente relacionada ao tempo despendido para tal. Para perceber o percurso realizado e fazer essa análise do movimento, pode ser necessário um grande número de repetições, as quais exigem do intérprete um grau de concentração singular. Tudo deve ser realizado sem pressa, não se deve visar o resultado, e sim o processo, o caminho, as possibilidades. Muitas vezes o tempo de uma aparente imobilidade é de grande importância, pois é neste que se descobre cada milímetro desse desconhecido com o qual convivemos diariamente: o nosso corpo.

O tempo é necessário para que despertemos para a escuta de nossos automatismos. Precisa-se despertar o que está adormecido pelos hábitos condicionados, automáticos, que não são, quase nunca, percebidos.

Gerda Alexander (1904-1940), nascida em Wuppertal, na Alemanha, criou a Eutonia. Essa técnica surgiu da observação atenta da autora sobre seu próprio dia a dia, fato que a levou a buscar uma maneira de reunir, pela consciência, as realidades corporal e espiritual. Segundo sua pesquisa, a verdadeira integração do espírito com o corpo requer uma disponibilidade interna muito grande. Foi a partir dessa observação profunda que ela criou a

Eutonia, utilizando meios que vão desde o relaxamento ativo até a pesquisa de movimentos. Na técnica, a presença da consciência é constante: nada fica sem uma atenção precisa e sensível, o corpo físico e suas superfícies, incluídos os objetos, as roupas de uso diário e outros corpos físicos. Expande-se a atenção, dessa forma, para que a mesma chegue ao contato da pele com os objetos.

Uma vez que, na Eutonia, a atenção é dirigida a cada parte específica do corpo, a sinalização dessa parte do corpo é acionada em nosso cérebro, gerando um registro. Em conceito desenvolvido por Gerda Alexander e explicado por Letícia Teixeira (1998), temos que, neurologicamente, o corpo apresenta sensações interoceptivas, proprioceptivas e exteroceptivas. As primeiras são sensações consideradas mais difusas, menos conscientes, e estão relacionadas com os estados emocionais, junto ao sistema sanguíneo e aos órgãos. Para as duas outras será necessária uma explicação mais ampla.

As sensações proprioceptivas estão presentes no corpo, porém nem sempre no nível consciente – estas são as que asseguram a noção da posição do corpo no espaço, esteja ele sentado, deitado ou em pé. Essa percepção é mais fácil de ser acionada. Difícil, por outro lado, é encontrar boa organização da estrutura do corpo nessas posições.

Se tomarmos como exemplo a coluna cervical, veremos que existem três variações: retificada (queixo extraído, para baixo), equilibrada (queixo paralelo ao chão) e projetada (queixo para cima). Essas peculiaridades não são normalmente reconhecidas pela propriocepção, comprometendo, assim, toda a coluna, o eixo de equilíbrio e a posição ereta. No entanto, quando despertadas pelo processo da vivência da percepção de todos os segmentos da totalidade do corpo, estas peculiaridades tornam a propriocepção completa. Assim, a propriocepção total do corpo é, de acordo com Gerda Alexander, uma conquista obtida via treinamento, ou seja, através de uma prática adquirida. Em minha experiência, encontro no rolamento de coluna e nos alongamentos com o corpo no chão dois simples e ótimos exercícios para a promoção do encontro entre os alunos e a propriocepção.

As sensações exteroceptivas são divididas em dois grupos: as sensações de contato, associadas ao tato e ao paladar, e as sensações de distância, relativas aos órgãos sensitivos: visão, audição e olfato. Estas últimas sensações estão normalmente fora da atenção do aluno

quando ele realiza um movimento – não nos percebemos olhando, ouvindo, etc –, a não ser que sejam conscientemente trazidas à atenção do agente/movente.

As sensações exteroceptivas não dizem respeito apenas à percepção tátil: englobam também as "zonas de sensação que abrangem toda a pele", ou seja, tudo aquilo que envolve o corpo. Como já falamos mais acima, fica clara a atenção especial dada à pele nesse trabalho – tal qual um envelope, a pele é o ponto de partida para uma percepção que considera todos os contatos possíveis para um corpo. São exemplos desse contato as peças íntimas, roupas, sapatos, móveis, quaisquer superfícies e ainda o próprio ar. A sensação de contato também diz respeito ao paladar e, consequentemente, à língua. O grau de endurecimento da língua provoca consequente endurecimento na articulação, nos músculos da boca e nos maxilares, podendo até prejudicar os espaços vertebrais na região do pescoço, o que desorienta a coluna vertebral.

A técnica de Alexander, criada por Frederick Matthias Alexander, também surgiu de pesquisas feitas a partir do desempenho do corpo do próprio autor na vida cotidiana.

Desde pequeno, Alexander sofria de doenças respiratórias e rouquidão. Quando adulto, tornou-se ator e declamador e percebeu, ao longo do tempo, a presença frequente de rouquidão em suas apresentações. A partir de então, observando a si mesmo diante do espelho, pode perceber um enrijecimento da nuca e uma retração da cabeça para trás, comportamentos sempre ligados à atividade de declamar e que provocam sua rouquidão. Sua conclusão foi, então, otimista e se espalhou para todo o corpo: entendeu que todo ser humano poderia se modificar, com o poder de decidir sobre aquilo que quer fazer e de romper com os padrões que lhe foram impostos no processo de crescimento.

Cabeça, pescoço e tronco são constituintes fundamentais na organização do corpo e determinam a conduta do sujeito. Em suas pesquisas, o autor descobriu que o posicionamento da cabeça em relação ao pescoço é determinante para que se tenha maior ou menor tensão no resto do corpo. Porém, para que o corpo passe da condição de inadequado à de adequado, é necessário inibir os padrões habituais da conduta, e deve-se, para isso, dar-lhe uma instrução consciente. Somado a isso, deve-se prestar atenção máxima ao processo realizado e não estar focado em atingir o objetivo final.

Alexander propõe que apenas com a auto-observação isenta de julgamento é que se pode vislumbrar o autoconhecimento e quebrar as barreiras que dificultam o pleno desenvolvimento do potencial humano. Seu trabalho visa uma reflexão de si – o desempenho na vida depende do modo como o sujeito a guiará. Somente com a integração psicofísica os resultados das ações cotidianas trarão bem-estar, em uma relação saudável com a vida.

Françoise Mézières (1909-1991), fisioterapeuta responsável pelo Método Mézières, desenvolveu a teoria sobre os desequilíbrios corporais e as cadeias musculares responsáveis pela sustentação do corpo no espaço. Nesse estudo, descobriu-se que a cadeia muscular posterior, responsável pelo equilíbrio do corpo, vai dos pés à cabeça e trabalha como um só músculo.

Segundo a teoria de Mézière, o deslocamento das massas corporais (cabeça, barriga e costas) faz com que as curvas vertebrais se acentuem e, dessa forma, os músculos ligados às vértebras tomam a posição do arco côncavo (lordose), achatando a musculatura posterior. Com a força da gravidade, tende-se a jogar o peso do corpo para trás, conduzindo o mesmo para os calcanhares. Esse músculo obriga os demais, menos potentes, a seguir seus comandos e ocasiona, muitas vezes, o achatamento da musculatura entre as vértebras – e este, por sua vez, tende a agravar-se no decorrer dos anos. Por conta do excesso de força necessário para se manter em estado de equilíbrio, o músculo posterior fica excessivamente rígido.

A solução se dá em soltar a musculatura, liberando as vértebras mantidas no arco côncavo. Mézières esclarece, também, que o esforço despendido para ficar em equilíbrio não é o único fator responsável pelo encurtamento dos músculos posteriores. É necessário considerar, ainda, todos os movimentos de média e grande amplitude executados pelos braços e pernas, que estão ligados pela coluna vertebral.

A teoria da autora sobre a morfologia harmônica do corpo, proveniente de longa pesquisa, apoia-se na necessidade do relaxamento da musculatura posterior – este, porém, em uma globalidade, pois se dá pelo alongamento associado ao fortalecimento dos músculos. O método, assim, obtém grande eficácia nos casos de insuficiência respiratória, de rotação interna de joelhos e de desvio da coluna. Em consonância com o que venho abordando até então, a fisioterapeuta percebeu e relatou que, ao movimentar o corpo, mexe-se com o

emocional. A partir disso, Mézières tinha como desígnio que o indivíduo se tornasse dono de seu corpo, conscientizando-se da organização de seus movimentos.

Finalizada a apreciação sobre as técnicas corporais envolvidas neste estudo, retorno, agora, ao foco central da presente dissertação.

Aqui abordo o diálogo com uma atenção silenciosa que visa habitar o corpo para perceber suas sutis mudanças ao longo de dias, meses, anos: uma vida inteira que afeta a paisagem interior. Só a partir de então é que se pode acolher o que transita: as emoções, as dores, as conquistas, as mudanças – o próprio corpo. Entendido isto, a questão que fica é: como fazer dessa observação um elemento que colabora no desenvolvimento técnico do ator?

Penso que o trabalho de Teixeira (1998) pode prestar auxílio na abordagem dessa questão. Teixeira revela, em seus estudos sobre as técnicas "Consciência pelo movimento", de Moshe Feldenkrais, a da Escola Angel Vianna, a Eutonia, a técnica de Alexander e o método Mezières, que todas elas se apoiam em sete princípios: *ritmo próprio*, *movimento próprio*, *ação com consciência*, *ação internalizada*, *reeducação orientada*, *eficiência sem esforço* e *integração psicofísica.* Será feita, aqui, a descrição básica de cada um desses princípios.

O *ritmo próprio* é dado por quem executa o movimento: não há um condutor que deva ser seguido. O sujeito aprende o movimento e o vivencia de acordo com o ritmo que se estabelece em sua execução.

O *movimento próprio* se dá pela maneira como se executa o movimento, a descoberta é individual. Não há um modelo-professor a ser copiado – cada um realiza, com atenção, o seu próprio movimento.

A *ação com consciência* ocorre quando é possível que se perceba todo o corpo na realização do movimento. Durante a mesma, fica-se atento às conexões com as cadeias musculares e aos demais processos que se desencadeiam no corpo.

Na *ação internalizada*, visa-se aguçar uma escuta interna durante o desempenho do movimento – não se deve, nessa ação, fazer o movimento somente pela forma, mas sim ter a intenção de interiorizá-lo.

A *reeducação orientada* visa abolir os condicionamentos corporais e comportamentais pré-estabelecidos. O trabalho, aqui, se dá a partir de uma relação do professor com os alunos,

em diálogo, baseado em uma percepção das necessidades do momento. Procura-se correr pela via oposta à acomodação, através de uma investigação constante que se baseia, por sua vez, na produção de perguntas feitas do professor para os corpos de seus alunos. Perguntas que devem ser respondidas através da observação e do movimento.

Em geral, para esmerar um movimento bem executado, com belas formas ou igual a um modelo que se ambiciona imitar, no desejo do acerto de sua execução e de maneira expressiva, é possível notar que o aluno enrijece ou tensiona partes do corpo. A *eficiência sem esforço*, por sua vez, significa a retirada desse esforço desnecessário no exercício do movimento.

Na *integração psicofísica*, procura-se integrar o trabalho corporal ao psíquico, pensando, observando e habitando atentamente o movimento, durante sua execução.

Na tentativa de integrar o trabalho dos atores com a atenção silenciosa, procuro desenvolver propostas em sala de aula que dialogam com os fundamentos acima pontuados. Darei aqui alguns exemplos.

Faz parte da rotina de minhas aulas de interpretação começar com os alunos deitados no chão, com os olhos fechados, instruindo que observem a respiração, intensificando-a e expandindo-a em direções possíveis (costas, costelas e abdômen). O corpo deve estar relaxado, com as costas apoiadas no chão, braços estendidos ao longo do corpo e pernas estendidas confortavelmente no prolongamento da bacia. A indicação que acompanha a posição deitada é a seguinte: "procurem observar a respiração, soltar os pontos do corpo que estão contraídos, tais como a face, os ombros, os maxilares. Observem os pontos que se encostam ao chão, respeitando as curvas naturais da coluna e o ponto de apoio da cabeça, procurando deixar o nariz apontado para o teto. Entreguem o peso da bacia, sintam a temperatura do chão, as curvas das pernas, pés e mãos. Ganhem distância entre ombros e orelhas e, cada vez que expirarem, procurem entregar mais o peso de seu esqueleto ao chão".

Através dessa prática, procuro estabelecer o contato dos atores com o estado presente em que se encontram, em um exercício de atenção silenciosa sobre o corpo e a respiração. O objetivo do exercício, portanto, é trazer a atenção somente para esses dois aspectos –

respiração e apoios do corpo. Se pensamentos vêm à tona, a indicação é de deixá-los correr, como “nuvens que passam”.

Depois desse reconhecimento de si, dá-se início aos espreguiçamentos, percebendo as extremidades e espaços entre os membros. Seguimos assim até os alunos/atores ficarem de pé. Dou continuidade ao trabalho de conscientização dos apoios sobre os pés, acordando o triângulo (dedo mindinho, dedão e calcanhar) dos dois pés, como estabelecimento do alinhamento dos joelhos, na mesma relação de distância existente entre as cristas ilíacas e os ombros. O queixo deve estar paralelo ao chão e o topo da cabeça desejando o teto. Procuro estimular a consciência da oposição entre os pés e a cabeça, o que ativa o alongamento axial do corpo, ou seja, o alongamento da coluna vertebral na compreensão da sobreposição das caixas torácica e pélvica. Esse alongamento tem a intenção de ganhar espaço intra-articular, reduzindo a carga compressiva na coluna.

Passado esse momento inicial, os olhos já estão abertos e a escuta de si estimulada em seus corpos, pela respiração e pelos apoios. A partir desse ponto, o ator está pronto para abrir-se ao grupo – inicia-se, então, uma nova etapa, na qual todos só podem se mover pela sala quando esta for uma decisão coletiva, um impulso do grupo. Devem começar a andar juntos, no mesmo momento, e desacelerar a marcha da mesma forma, até pararem completamente juntos. A comunicação se dá através da “atenção flutuante”, sem o uso da linguagem verbal ou de qualquer gestual.

Nesse primeiro procedimento, aciono nos alunos uma *ação com consciência*, uma *ação internalizada* e que visa uma *integração psicofísica*. Através disso, se desperta no aluno uma escuta sobre as necessidades de seu próprio corpo, percebendo a ligação de suas partes entre si, em uma ação conscientizada e sentida. Desenvolve-se a escuta interior de maneira introspectiva. O trabalho se faz em conjunto no psíquico e no físico.

Há outro exercício em sala de aula que desenvolvo junto com alunos que gostaria de destacar – um exercício que estabelece uma relação de contemplação e atenção sobre o movimento que se está executando.

Utilizando um cubo, os alunos começam, em movimento contínuo, a alternar os planos-baixo, médio e alto e a estabelecer relação com o objeto: podem estar de pé em cima

dele, sentados ou mesmo posicionados à certa distância. De acordo com algumas pausas por mim determinadas, eles criam "fotos", espécies de poses com o cubo. Nessas pausas, eles podem estar sentados, de pé ou no chão, sem perder a relação com o elemento.

Depois de estabelecidas seis "fotos", inicia-se uma investigação acerca dos detalhes existentes nas transições entre uma imagem e outra: observa-se o corpo implicado no movimento, a respiração, o apoio dos pés ou de outra parte que esteja no chão; acorda-se o abdômen, a relação com o olhar e percepções como a textura do cubo e o contato da pele com o mesmo, com a roupa, com o chão.

Através desse exercício, adentra-se em um estado de atenção em relação ao corpo em movimento, através da observação detalhada do que antes passaria despercebido. É interessante destacar que, ao realizar tal experiência, pude perceber um desejo dos alunos de finalizar de imediato a pose desejada, em uma simples execução da "foto", sem vivenciá-la – uma tentativa muito distante da ideia que trago de se habitar o corpo. Isso ocorre porque os alunos estão buscando rapidamente um resultado exterior, sem ainda compreenderem a necessidade e a beleza de se acompanhar os processos sensórios, motor e de afeto que estão sendo vivenciados em cada gesto ou ação.

Nessa proposta, trabalho com *ritmo próprio* e *movimento próprio*. Os alunos se percebem em seu fazer, criam seus movimentos, pesquisam as possíveis relações com o objeto e como integrá-lo ao corpo.

A *reeducação orientada* acontece a partir de minha constante indagação sobre como acessar os corpos dos alunos em uma integração da experiência com o que os modifica. Na sala de aula e na vida, deparo-me com uma cultura consumista e imediatista, que espera uma receita pronta – a que dará certo ou a que demandará pouco esforço. De encontro a isso, minha proposta é que os alunos se relacionem com seus limites e dificuldades e os encarem como colaboradores no seu desenvolvimento técnico como atores.

Há outra prática recorrente no trabalho com os atores que merece ser citada: a cada aula, peço deles um inventário. A intenção é que criem consciência de partes do corpo, percebam a transitoriedade e identifiquem as diferenças entre as pessoas e os corpos – são diferenças que se perpetuam pelos dias que se seguirão. O uso desse inventário permite a

percepção das oscilações físico-emocionais. É um jogo de generosidade, escuta e disponibilidade para o acaso, para o novo.

Creio que esse mergulhar silencioso em uma integração psicofísica, através das práticas corporais, colabora para que o aluno se perceba como agente em transformação. Ao apropriar-se de seu corpo, com todas as dimensões sensoriais e emotivas que esse corpo gera em sua experiência viva, esse aluno se aprimora tecnicamente para o trabalho em cena.

2.4 Corpo, atenção, silêncio

Em minha prática na cena e em sala de aula, percebo o sujeito – e me percebo sujeito – enquanto fluxos de existência. Acredito tratar-se mais de um trabalho sobre a transitoriedade do corpo e/ou do sujeito do que sobre qualquer fixação ou forma. Nesse sentido, a consciência corporal está, para mim, sempre em relação com o fluxo de atenção. Acredito no "fluxo de atenção" como força motriz para o desenvolvimento de uma consciência corporal, de uma consciência de si.

Em diálogo com essa abordagem, Cassiano Quilici, no texto "A experiência da não-forma" (2015, p. 117), sublinha que o "corpo cotidiano" é um corpo carente de um pensamento atento sobre si, um corpo que aparece como automatizado, que age como que desconectado de uma percepção, de uma atenção e de uma consciência. Quilici afirma que, muitas vezes, no cotidiano, visto como lugar onde operam os automatismos das ações e comportamentos, ocorre uma espécie de cisão entre o corpo e a mente do sujeito/ator.

Em *A preparação do ator* (1979), Constantin Stanislavski propõe a auto-observação do ator/sujeito no que concerne às ações cotidianas do mesmo, como uma reeducação do olhar em direção ao ver e do escutar em direção ao ouvir (1979, p. 104). Para Stanislavski, estar atento e parecer atento são atitudes bastante diferentes. Somente os olhos que veem um objeto e não apenas o olham podem captar o interesse da plateia – infelizmente, o hábito automatiza a maior parte da atenção. Somente concentrando-se na existência e estando atento ao momento presente, em um trabalho específico para que se desenvolva tanto o interesse

pelo que está a sua volta quanto a capacidade de observação e atenção, é que o ator poderá desenvolver sua técnica interpretativa.

Ensinar a contemplar o belo é o ponto de partida para Stanislavski. Para ele, a natureza deve ser objeto de constante observação (STANISLAVSKI, 1979, p. 118) – ela é, para o encenador, a fonte que desperta a elevação do espírito e de sentimentos que deixam traços profundos na memória das emoções. Stanislavski propõe que se procure expressar em palavras o prazer que é segurar uma flor ou a complexidade do formato de uma teia de aranha, por exemplo, sem evitar o lado escuro e sombrio de cada experiência: deve-se enxergá-lo e reconhecê-lo. Tal exercício amplia a percepção dos sentimentos desencadeados ao longo do processo. Essa proposta de Stanislavski parece, a meu ver, "conversar" com as práticas contemplativas, fato que será detalhado na seção a seguir.

Antes de finalizar, um conceito importante a ser destrinchado é o de "atenção flutuante", que Tatiana Motta Lima apresenta no artigo "Atenção, porosidade e vetorização: por onde anda o ator contemporâneo?" (2009). Trata-se de um alargamento e de um descondicionamento da percepção. Para acompanhar um corpo visto como fluxo de vida, precisa-se de uma atenção flutuante, ou seja, uma atenção também em fluxo. Esta, segundo a autora, abre o campo para uma afetação contínua, a qual afastará o ator de um modelo de subjetividade fixa ou racional.

O estudo da simples atenção, embora colabore com as necessidades de minha investigação, ainda não trata, necessariamente, de uma experiência meditativa – esta só se estabeleceria através de certo silêncio. Com isso, chegamos a um tipo específico de atenção: a "atenção silenciosa". O silêncio aqui é uma experiência da mente, trata-se de uma mente que se conscientiza de seus pensamentos e não se agarra a eles. A atenção silenciosa no corpo e do corpo tem na respiração uma âncora para o momento presente, como já dito anteriormente.

Ainda sobre a "Experiência da não forma", Cassiano Quilici (2015) afirma que a arte pode ser um processo de reconstrução do homem, a partir da abertura para outras possibilidades do ser. Trata-se de uma abertura construída no corpo que necessita da desmontagem do corpo cotidiano para o tornar acessível à experiência da "não forma". Acredito que somente com o desprendimento progressivo do diálogo interior que constitui o

nosso “teatro mental”, carregado de histórias, de projeções, de desejos e de aversões, há a possibilidade de vivência do corpo; um corpo que se mantém no fluxo contínuo de sensações, afetos e percepções, os quais aparecem e se dissolvem incessantemente.

Para Quilici, é dessa familiaridade paradoxal com o informe e com a impermanência, vivida no próprio corpo e nas relações, que poderá surgir uma nova qualidade de ação e de presença. A presença, aqui, como vimos, está ligada à qualidade de um corpo que não se defende dos fluxos que o atravessam.

A vida cotidiana exige certo grau de previsibilidade, mas, na raiz desse processo, há um desejo de controle, de fixação e de permanência que tende a negar a singularidade do acontecimento. Quilici afirma que a vida cotidiana se tornou quase um lugar de esquecimento de si. A abertura para uma possibilidade de reconstrução estaria também no corpo do ator, com suas ações construídas através dessa proximidade com a experiência da não forma.

A atenção silenciosa colabora com um estado corporal permeável e passível de perceber a transitoriedade. Com essa constatação eu esbarro, finalmente, no foco da presente pesquisa: a Atenção Plena (*Mindfulness*).

3 Atenção Plena/*Mindfulness*

> A mente é como oceano, em suas profundezas, por baixo da superfície tudo é calmo e claro. E sejam quais forem as condições da superfície, seja ela calma ou agitada – ou mesmo se foi atingida por um furacão –, no fundo do oceano tudo é tranquilo e sereno. Das profundezas dele, você pode olhar na direção da superfície e simplesmente observar a atividade ali, assim como, do fundo da mente, você pode olhar para a direção das ondas, as ondas cerebrais na superfície de sua mente, toda aquela atividade mental – os pensamentos, sentimentos, sensações e memórias. Aproveite essa oportunidade para simplesmente observar as atividades na superfície de sua mente.
> Daniel Siegel, *O poder da visão mental: o caminho para o bem-estar*

O *Mindfulness-based Stress Reduction Program* foi criado por Jon Kabat-Zinn na Stress Reduction Clinic da University of Massachussett Medical Center, em Worcester, Massachusetts. Jon Kabat-Zinn (KABAT-ZINN; SALZBERG, 1999) explica que, embora as técnicas de meditação tenham uma longa história de utilização no contexto do treinamento espiritual, esses métodos começaram a ser aplicados e estudados, recentemente, também como parte do sistema de tratamento médico no Ocidente. Por não ser apresentada em um contexto espiritual, Kabat-Zinn acredita que a técnica da Atenção Plena pode abarcar pessoas que estão sofrendo, mas que, por algum motivo, não estão interessadas no budismo ou em algum sistema de crença.

Em *Mindfulness,* há uma base moral forte a partir da qual se experimenta a calma, a clareza, a sensibilidade e um entendimento de si mesmo e da vida. Não há interesse pela iluminação, mas pelo alívio do sofrimento.

Meu primeiro contato com a prática da meditação foi através do *Mindfulness-Based Stress Reduction*. Fiz um curso de oito semanas com as psicólogas Gabriela Mendes e

Jacqueline Orenbuch[22], que se constituiu em encontros de duas horas semanais na cidade do Rio de Janeiro, no período de 17 de março a 19 de maio de 2016.

A meditação da *Atenção Plena* [23] oferece uma possibilidade de se olhar para o trabalho realizado pela mente e entender de que maneira ela gerencia, influencia e organiza o próprio corpo. A partir disso, a Atenção Plena sugere um "sujeito/corpo" transitório. Perceber a produção de pensamentos que transitam e se modificam é, pode-se dizer, ter a experiência de uma identidade fluida, onde não há um núcleo fixo e organizado.

O *Mindfulness* permite que se observe a natureza da mente de forma a ajudar o indivíduo a conscientizar-se dos processos mentais sem se deixar capturar por eles. Essa atenção dialoga com uma investigação de si, a partir de uma experiência corporal, sensível, onde se pode agir e observar-se agindo, sem que isso implique uma separação mente-corpo. Isso demanda pausas conscientes, as quais requerem tempo para sua experiência. Nos tempos em que vivemos, no entanto, com o grande volume de informações, o avanço tecnológico e a política do descartável, este é um procedimento cuja prática exige disciplina e determinação para que seja efetiva.

Encontro no artigo "Notas sobre a experiência e o saber de experiência" (2002), de Jorge Larrosa Bondía, uma relação com a minha percepção acerca da importância do tempo da experiência no trabalho do ator. Bondía destaca a atual falta de tempo sobre o que se vivencia – tudo passa depressa, cada vez mais depressa – como uma causa da falta de "experiência" na nossa sociedade. A experiência do corpo, sua conscientização, talvez seja uma das mais afetadas por essa falta de tempo. O corpo passa a ser instrumento pensado a partir de uma ideia de produtividade, utilidade e, talvez, diversão. Estamos muito longe dos processos de consciência corporal que, por trabalharem sobre hábitos arraigados e padrões,

---

[22] Gabriela Mendes e Jaqueline Orenbuch fizeram o curso de formação de instrutores de Mindfulness, o *Mindfulness Training International* (MTI). O MTI foi fundado em 2013 e é ministrado por Jangchub Reid e Verena de Magalhães Erismann Reid, na Casa Namgyal, em Botucatu (SP).

[23] *Mindfulness* pode ser traduzido por Atenção Plena. Nesse caso, são sinônimos.

exigem tempo e uma qualidade de atenção que se opõe ao tempo cotidiano das grandes cidades.

Em *Sociedade do cansaço* (2017), Byung-chul Han trata dessa questão quando propõe a ideia de que cada época possui a própria enfermidade. O século XX foi o período das doenças bacteriológicas, as quais chegaram ao fim com a descoberta dos antibióticos. No século que vivemos hoje, estamos sob uma perspectiva patológica neuronal, com doenças como depressão, déficit de atenção e transtorno de personalidade limítrofe. Essas patologias são ocasionadas pelo excesso de positividade (HAN, 2017). Essa violência da positividade resulta de um "super" desempenho e de uma "super" produtividade.

> O excesso de positividade se manifesta também por excesso de estímulos, informações e impulsos. Modifica radicalmente a estrutura e economia da atenção. Também a crescente sobrecarga de trabalho torna necessária uma técnica específica relacionada ao tempo e à atenção, que tem efeitos novamente na estrutura da atenção. (HAN, 2017, p. 31).

Essa velocidade que caracteriza o homem moderno, a obsessão pela novidade, em uma cultura que rapidamente tudo descarta, dificulta uma conexão significativa entre os acontecimentos. Altera até mesmo a formação das memórias, uma vez que cada evento é sempre imediatamente substituído por outro que nos excita, por sua vez, também por um tempo curto demais. Sobre esse sujeito moderno, Bondía diz:

> não só está informado e opina, mas também é um consumidor voraz e insaciável de notícias, de novidades, um curioso impenitente, eternamente insatisfeito. Quer estar permanentemente excitado e já se tornou incapaz de silêncio. Ao sujeito do estímulo, da vivência pontual, tudo atravessa, tudo o excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece. Por isso, a velocidade e o que ela provoca, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência. (BONDÍA, p. 23, 2002).

O trabalho de *Mindfulness* exige de seu praticante que este atente ao modo como vive cotidianamente, como se alimenta, como pratica sua higiene, como conversa com as pessoas. Conectado a isso, percebe que a mente não está onde o corpo está, mas sim fixada no passado ou no futuro, sempre distante do aqui e agora, num sistema de "piloto automático".

3.1 As oito semanas do *Mindfulness-based Stress Reduction*

Para descrever no que consiste cada uma das semanas do *Mindfulness-based Stress Reduction*, tomarei como base a apostila referente ao curso ministrado por Jaqueline Orenbuch e Gabriela Mendes[24], o livro *Atenção Plena – Mindfulness: como encontrar a paz em um mundo frenético* (2015), de Mark Williams e Danny Penman, e o livro *O poder da visão mental: o caminho para o bem-estar* (2012), de Daniel J. Siegel[25]. Como as três fontes variam quanto à ordem de abordagem dos temas, optei por apresentar a organização das semanas a partir da vivência experimentada no curso que cursei.

A prática do *Mindfulness-Based Stress Reduction* (MBSR) tem como objetivo contribuir para o alívio do sofrimento, em uma compreensão mais profunda da natureza da mente e das emoções. O programa do *Mindfulness*, por sua vez, visa treinar o praticante durante oito semanas, com um encontro semanal de duas horas, nas práticas de meditação. Além do encontro presencial, os participantes devem executar em casa exercícios específicos, com o objetivo de iniciar o reconhecimento dos pensamentos automáticos e lidar com eles. Será feita, aqui, uma breve abordagem do que é tratado em cada semana do *Mindfulness-Based Stress Reduction* para traçarmos, mais à frente, correspondências com a pesquisa em questão.

A primeira semana: "Mudar é fácil" ou "acordar para o piloto automático"[26]

---

[24] Cada instrutor cria o seu próprio roteiro a partir das diretrizes gerais dadas por Jangchub Reid. Quanto à organização das semanas, até o quarto encontro, as práticas formais devem ser apresentadas, nas quais se pratica o *Mindfulness* deitado, sentado e caminhando.

[25] Quando me deparei com o tema *Mindfulness* em minha pesquisa com os atores, procurei uma bibliografia mais específica sobre o tema. Foram-me indicados esses dois livros, os quais traçam paralelos com o curso que eu estava fazendo à época.

[26] "Mudar é fácil", nome dado pelo *Mindfulness Training International* que fiz e "Acordar o piloto automático", nome dado por Mark Williams e Danny Penman no livro *Atenção Plena – Mindfulness: como encontrar a paz em um mundo frenético* (2015).

A primeira semana é considerada uma chegada ao programa. Nela, aborda-se a questão dos hábitos automáticos e de como as atividades e vivências diárias podem estar no piloto automático, ou seja, sendo feitas sem uma atenção consciente. Se muitas informações invadem a mente, a memória operacional transborda, acarretando o estresse. A consciência de que a mente tende a pular de um pensamento a outro, dificultando a concentração, é um passo importante para o cultivo da atenção plena.

O básico para que se alcance a recuperação da atenção inata é reaprender a se concentrar em uma coisa de cada vez. Propõe-se, nesse ponto, que o praticante-aluno observe os hábitos cotidianos, em uma busca por experimentar outras formas de ação: fazer um percurso diferente até o trabalho, escovar os dentes com a mão não-dominante, sentar-se em outro lugar da mesa ao se alimentar, vestir-se em outra ordem e assim por diante. Essas mudanças simples colaboram para a consciência de uma atividade e trazem a perspectiva de que cada momento é específico na vida.

Abro aqui um parêntese para que, desde já, se apresente a conexão entre a prática do *Mindfulness* e o trabalho de preparação de atores ao qual me dedico: a observação dos hábitos cotidianos também pode ser uma prática no trabalho de formação do ator. Essa prática visa a desconstrução de hábitos e clichês como ponto de partida para o acontecimento de uma intensidade "comunicativa" do ator.

Para Cassiano Quilici (2015), como vimos, a questão dos automatismos cotidianos do ator é recorrente. Ele explicita que entender o cotidiano como um lugar da automaticidade das ações e comportamentos é reconhecer uma espécie de alienação ou cisão na subjetividade. Dá-se, aí, uma experiência que fragmenta o corpo e a mente. Ainda que a presente narrativa proponha continuar com a apresentação das experiências vividas em *Mindfulness*, é útil e possível, agora, ler os próximos parágrafos tendo em mente essa ligação com o trabalho do ator.

Na Atenção Plena, o praticante não deve tentar desligar a mente, cessar à força sua inquietude. Esta pode, ao contrário, ser usada como um portal para a prática. O processo se dá, então, não na tentativa de um esvaziamento, de uma paralisação dos processos, em um

"parar de pensar", mas sim no reconhecimento do que está acontecendo nesse teatro mental, o que está operando ali, o que está sendo pensado.

Outro exercício proposto na primeira semana é o da meditação da consciência da respiração. Como já citado na seção 1.1, a respiração é a âncora do momento presente. O exercício consiste, então, apenas em prestar atenção ao processo de respirar: onde a respiração é mais acentuada, em que parte do corpo ela acontece? No estômago? No diafragma? No peito? O praticante apenas observa, sem nada modificar, em um estado de aceitação e acolhimento.

De acordo com Daniel Siegel (2012), exercitar a atenção é como desenvolver um músculo – nesse caso, a mente. Há que se reforçar a atenção para as intenções e, no caso da meditação, focar na respiração.

> Esse monitoramento da consciência e da intenção está no centro de todas as práticas, da ioga à meditação Vipassana esteja o foco na postura e no movimento, na respiração, na chama da vela ou em qualquer miríade de outros alvos encontrados nas culturas do mundo. (SIEGEL, 2012, p. 131)[27].

Outro ponto importante na primeira semana da prática do *Mindfulness* é a observação do que acontece, na busca por uma aceitação do que se é, evitando o início de um processo de autojulgamentos. É um exercício que permite a aproximação e não o afastamento das situações desafiadoras, em uma espécie de resiliência cerebral.

O trabalho de meditação é uma prática que exige esforço e disciplina do sujeito, que deve manter-se em atitude de observação e acolhimento do que se manifesta. Nesse sentido, é um exercício cerebral que guia os pensamentos, seja interrompendo o pensamento ou

---

[27] O termo Vipassana, utilizado por Siegel, se refere ao seu trabalho com a "*insight meditation*" que ele aprendeu com professores experientes e porque ela tem o apoio por parte de pesquisas que confirmam o seu potencial para desenvolver o cérebro (SIEGEL, 2012, p. 25).
Daniel Reis Plá cita o Venerável Kenchen Thrangu Rimpoche (2001, p. 14 apud PLÁ, 2012, p. 22): "há um grande número de técnicas de meditação, mas todas podem ser incluídas nas duas modalidades: *Shamatha* e *Vipassana*", e segue com Goleman (1997), que propõe uma divisão associando a meditação *samatha* à prática da concentração e a *vipassana* à prática da atentividade (PLÁ, 2012, p. 22).

percebendo as sensações corporais geradas por esse pensamento. Isto possibilita que ocorra um tempo restaurador em situações de conflito, sem que o praticante se deixe levar por reações automáticas.

A segunda semana: "Respirar é natural" ou "Conscientizar-se do corpo"[28]

Ao respirar, o foco deve estar simplesmente na inalação e na exalação, na percepção do aqui e agora. Em um exemplo simples, o oxigênio é para o sistema nervoso o que a gasolina é para o carro: ao respirar fundo várias vezes, há um aumento da saturação do oxigênio no sangue e, consequentemente, uma elevação da capacidade do cérebro.

A respiração é o ritmo e a pulsação da vida. Através dela, o indivíduo estabelece relação direta com os ciclos da natureza. Os diversos ritmos do mundo vivo são encaixados dentro de ritmos maiores do planeta, o fluxo e o refluxo das marés, os ciclos da biosfera, as estações do ano. A esse respeito, Tarchin Hearn aponta:

> Conforme a estrutura interna desse corpo respirando for se tornando mais vitalmente viva e presente para você, comece então a investigar como ela está ligada ao meio ambiente, encrustada ou enraizada na ecologia infinita de ser. Seu corpo é uma fonte de terra, elementos do solo migram através da corrente de alimentos e constroem temporariamente, agora, uma estrutura viva na forma de corpo humano. O oxigênio que você inspira foi liberado na atmosfera por plantas verdes, e o dióxido de carbono que você expira é usado pelas plantas. Os líquidos de seu corpo, a maior parte água, foram chuvas e campos de neve e lágrimas de um estranho, e eventualmente serão parte do oceano. A energia que aquece você e que faz o seu corpo se mover e funcionar veio originalmente do sol. Estamos interconectados com tudo. A cada respiração, respiramos com o mundo. Nossa existência é uma expressão de todos os tempos e lugares. (HEARN, 2012, p. 76).

Em um primeiro passo, inicia-se o desenvolvimento da atenção quanto ao modo de *funcionamento da mente* e a produção de pensamentos, aproximando a possibilidade de interromper o círculo vicioso de ideias que provocam sofrimento. O próximo passo é

---

[28] "Respirar é natural", nome dado pelo *Mindfulness Training International* e "Conscientizar-se do corpo", nome dado por Mark Williams e Danny Penman (2015).

aprofundar a capacidade de perceber a *reatividade da mente*, na tentativa de sentir os sinais dos pensamentos emocionalmente carregados. O corpo pode ser percebido como um radar que sinaliza o estresse e a ansiedade antes que estes surjam de fato. Busca-se, então, interpretar esses sinais; para isso, no entanto, é necessário aprender a prestar atenção aos locais onde os mesmos surgem.

A terceira semana: "Mantendo o corpo consciente" ou "Conscientizar-se do corpo"[29]

Vivemos em uma cultura em que se ensina a controlar os impulsos, em uma negação das sensações não prazerosas. Nossa construção mental é inteiramente baseada no que essa cultura considera adequado. Dentro desse conceito, é comum que o indivíduo inserido na nossa sociedade seja pressionado para passar rapidamente pelos momentos de tristeza – máximas como "engolir o choro", "bola para a frente" e "já passou" criam um padrão que evita, nega e limita a capacidade de entrar em contato com a verdadeira maneira de se perceber o mundo e o que está em volta. O corpo, uma vez forçado a negar sentimentos genuínos, gera sintomas inevitáveis e nocivos.

Em sua terceira semana, o programa trata da necessidade da atenção ao ouvir o corpo. É através das sensações físicas que o corpo se manifesta: ele é capaz de influenciar o estado mental, tanto positiva quanto negativamente, através do envio de informações emocionais do momento presente para o cérebro. Isso destrava, muitas vezes, emoções que foram bloqueadas em algum momento da vida: medos, preocupações e infelicidades; ou mesmo a autenticidade, o bem-estar, a calma. É comum, no entanto, que o indivíduo dê enfoque unicamente ao que acontece na mente, negligenciando os sinais do corpo. Estes só são percebidos quando há dor ou desconforto agudos, o que representa grande perda no que concerne à autoconsciência, já que o corpo é capaz de influenciar a forma de pensar, sentir e se comportar.

---

[29] "Mantendo o corpo consciente", nome dado pelo *Mindfulness Training International* e "Conscientizar-se do corpo", nome dado por Mark Williams e Danny Penman (2015).

O primeiro passo para aguçar a sensibilidade e a capacidade de "ouvir" o corpo é direcionar a atenção a ele, em uma observação cuidadosa de quaisquer sinais – tensão, leves formigamentos, tremores – e do local específico onde eles se manifestam.

Para exercitar tal percepção, nessa etapa do programa é introduzida uma técnica de conexão com o corpo chamada Escaneamento corporal[30], criada para integrar o corpo e a mente. Nessa técnica, você é convidado a levar a sua atenção a cada parte pequena do corpo, sem julgamento, em uma simples observação. Ao realizar o Escaneamento corporal, percebe-se a tensão criada pela mente em forma de tensão corpórea: criar consciência dessa tensão permite que ela seja, aos poucos, natural, mas conscientemente dissolvida.

A quarta semana: "Simplesmente Ser" ou "Ir além dos rumores"[31]

A quarta semana aborda a questão da vivacidade que só é possível no agora, no momento presente. Trata-se de incorporar o *Mindfulness* em cada pequena ação do seu dia, tais como escovar os dentes, pentear os cabelos, conversar com amigos e familiares, comer, andar.

Ao se observar a mente, acaba-se por notar os hábitos da mesma. Ela frequentemente ensaia o que está por vir ou reprocessa o que já aconteceu. Com esse ensaio ou reprocessamento, dificilmente presta-se atenção ao momento presente. Com o tempo, por meio da prática da atenção plena, é possível observar os pensamentos que surgem na mente, reconhecê-los para, em seguida, abandoná-los ou, ao menos, não os "alimentar", se assim se desejar.

---

[30] Através do Escaneamento corporal traz-se a consciência e reconhecimento ao que esteja presente no corpo e na mente. Esta é uma experiência no corpo em que percebe-se cada parte envolvida com plena atenção.

[31] "Simplesmente Ser", nome dado pelo *Mindfulness Training International* e "Ir além dos rumores", nome dado por Mark Williams e Danny Penman (2015).

O fluxo do pensamento é tão poderoso que pode envolver o sujeito sem que este se perceba envolvido. Quando ele se apega aos pensamentos, estes se fixam como verdades – se ele aprende a deixá-los passar, por outro lado, como "nuvens na mente", isso não acontece. A prática da Atenção Plena ajuda a evitar essa fixação. O ato de trazer consciência ao processo do pensamento dissolve o encadeamento da linguagem interna, fazendo com que os pensamentos percam força e efeito.

Na meditação, quando a mente divaga, aprende-se a recomeçar. A meditação ganha força com a prática, criando a possibilidade de se tomar consciência dos padrões repetitivos da mente. Através dela, as diferenças sutis de cada momento são sintonizadas, o que possibilita a quebra do padrão dos automatismos.

O ouvido é o órgão que recebe os sons e a mente é o órgão que produz os pensamentos. Da mesma maneira que, ao escutarmos os sons, ativamos na mente o seu conceito correspondente, criando um julgamento de apreciação ("som bom" ou "som ruim"), o surgimento de qualquer pensamento ativa uma rede de associações mentais. Antes que se perceba, a mente salta para o passado ou para o futuro. Começamos a nos sentir tristes, zangados, ansiosos, tensos ou amargurados, apenas por um pensamento que desencadeou uma avalanche de associações.

Nessa etapa da oficina, é introduzida a meditação enquanto se anda. Intuitivamente, eu já fazia com os atores um exercício semelhante antes mesmo de ter o conhecimento de sua abordagem em *Mindfulness*. Essa meditação consiste em traçar um percurso em linha reta, com a mente completamente atenta ao que está se passando, ou seja, a simples ação de caminhar. Com o olhar na linha dos olhos, deve-se conscientizar da intenção de andar. Recomenda-se, nessa prática, que o caminhar se dê da seguinte maneira: coloca-se, primeiro, o calcanhar no chão, para em seguida apoiar-se a sola dos pés.

No exercício com os alunos, aproveito para abordar a observação das bordas dos pés: estabilizar o apoio do pé no chão, procurando trazer o peso da bacia para o meio do pé. O aluno caminha um passo de cada vez, com a transferência de todo o peso do corpo de um pé ao outro, atento ao momento em que está, somente com um pé no chão, enquanto o outro se prepara para dar o passo à frente. Peço que caminhem o mais lentamente possível e destaco a

necessidade de que tragam o alinhamento da cabeça, o queixo paralelo ao chão, rosto e mãos relaxados.

Essa prática ajuda a colocar o ator em um estado de atenção e silêncio e traz resultados expressivos quanto à qualidade de presença do mesmo: o que parece, a princípio, um exercício simples e corriqueiro possibilita a vivência das sutilezas corporais e da dificuldade inesperada de se manter o corpo relaxado, isto é, com o tônus necessário para simplesmente caminhar.

A quinta semana: "Momento a momento" ou "Enfrentar as dificuldades"[32]

Em sala de aula, há um caso específico que se repete com frequência: o ator, no desejo de controlar os resultados de suas escolhas, enfrenta grande frustração ao se deparar com o imprevisto – os resultados negativos ou diferentes do pretendido. Muitas vezes, nesse momento de dificuldade, surge a paralisação raivosa, acompanhada de um julgamento negativo. Esse é um momento específico no qual a aplicação da técnica ensinada no programa se faz também útil: ela aponta um caminho para a aceitação da dificuldade, que é, para mim, uma maneira produtiva de se relacionar com o sofrimento.

A quinta semana do programa de *Mindfulness* trata da possibilidade de desinvestir as ideias que trazem sofrimento e medo. O exercício se dá em perceber os sentimentos e emoções ditos ruins sem criar com eles uma identificação. Cria-se consciência da torrente de pensamentos que surge como um fluxo na mente: atenta-se a este fluxo antes mesmo que a experiência seja rotulada como boa ou ruim. Uma vez que se tem consciência desses pensamentos, as emoções que eles geram também passam a ser conscientes. A partir daí, o indivíduo vislumbra a possibilidade de se libertar e se desprender das histórias que geram sempre os mesmos padrões emocionais e que são criadas constantemente por sua mente.

---

[32] "Momento a momento", nome dado pelo *Mindfulness Training International* e "Enfrentar as dificuldades": nome dado por Mark Williams e Danny Penman (2015).

A aceitação das dificuldades vem em duas etapas. A primeira envolve observar a tentação de excluir os sentimentos e emoções que soam como ruins, os pensamentos angustiantes e as sensações físicas desagradáveis. A segunda é percebê-los com uma experiência do momento, mas que passará – e honrar cada um deles. O que se almeja não é produzir um estado de resignação ou fuga diante das dificuldades, mas enxergar as dificuldades e ir ao encontro delas, para ter, assim, uma perspectiva mais clara de si mesmo e do mundo.

Aceitar a si mesmo e aquilo que incomoda significa voltar-se de forma amorosa à situação e à nossa vulnerabilidade. Talvez aqui caiba dizer que a aceitação, no contexto da Atenção Plena, não é uma aceitação passiva do intolerável nem um desligar-se das coisas, ou mesmo vê-las de modo "otimista". Significa abraçar a compreensão verdadeira e profunda das coisas como realmente são. Aceitar, sob esse olhar, é dar uma pausa, sem reagir imediatamente – é experimentar o que reside "entre" as coisas. Nesse momento, há a ação de esvaziar, de desinvestir, há uma espera atenta. Uma vez que atinge a consciência das dificuldades, o indivíduo entende que existem várias maneiras possíveis de reagir e que uma delas é, por vezes, o "nada fazer", o aguardar.

Nessa etapa do programa, introduz-se a meditação dos sons, a começar pela observação de que não há um silêncio total: os sons estão sempre a nos cercar. Quando aguçamos a atenção, identificamos uma grande quantidade de sons que antes passavam despercebidos. Nesse momento, faz-se um paralelo entre os sons que nos cercam e as produções da mente: o ritmo dos sons é intenso e ininterrupto, assim como os pensamentos.

É possível identificar os sons e pensamentos superficialmente, mas podemos escolher uma observação mais profunda dos mesmos, que podem ser agradáveis ou desagradáveis, de acordo com a individualidade da percepção dos sujeitos. Essa percepção surge como um radar, aberto para escutar todos os sons e vibrações do ar, prestando atenção a parâmetros como volume, intensidade e duração.

Essa prática também é aplicável em sala de aula. Stanislavski propõe o exercício sobre os "círculos de atenção". O diretor russo afirma que esse círculo pode ter diferentes tamanhos, ser pequeno, médio ou grande. Ele usa primeiramente o sentido da visão para determinar o

tamanho do círculo. Por extensão e alterando o sentido para o da audição, podemos fazer o mesmo com os sons, através do convite para que o ator se atente aos sons internos e aos sons que o rodeiam, como o ar condicionado, a respiração de alguém ou a própria, ou mesmo aos sons emitidos de maior distância, como os que vêm da sala vizinha, de um carro que passa na rua ou do passarinho que canta. Essa atenção auxilia o ator a habitar o momento presente, fazer dele a sua habitação, a sua casa.

A sexta semana: "Acolhendo as emoções" ou "prisioneiro do passado ou vivendo o presente?"[33]

Dando sequência ao programa do curso, sua sexta semana aborda a possibilidade de lidar com as emoções de maneira mais serena e saudável, levando em conta três princípios: a desidentificação ("eu não sou o meu pensamento"), a aceitação ("eu percebo e aceito a emoção exatamente como ela é nesse momento") e a reflexão ("eu compreendo a situação, entendo de onde ela vem e para onde posso ir").

Identificação é a forma como a mente gera julgamentos, rotulações e definições que bloqueiam toda a relação com uma verdade que só existe no agora; a identificação afasta o sujeito dele mesmo, dos outros e do mundo. Busca-se mudar esse padrão através da observação do que a mente está dizendo, sem se identificar com o pensamento. O não julgamento pede que o indivíduo seja como uma testemunha de seu pensamento, gerando um distanciamento saudável entre ele e o que ele pensa. Com a aceitação, aceita-se o que se é, com todo o potencial e todas as limitações que isso envolve e, principalmente, com o acolhimento do que nos atormenta.

A não identificação com o pensamento – ou seja, não ter como verdade o que se pensa –, o não julgamento sobre o que se está pensando – comportando-se apenas como testemunha

---

[33] "Acolhendo as emoções", nome dado pelo *Mindfulness Training International* e "prisioneiro do passado ou vivendo o presente?", por Mark Williams e Danny Penman (2015).

desse pensamento – e o acolhimento das dificuldades e limites são atitudes que auxiliam o indivíduo a levar sua rotina com resiliência e confiança, no âmbito de todas as suas atividades e relações.

A técnica do *Mindfulness* visa que o seu praticante deixe de ignorar o próprio sofrimento ou, por outro lado, pare de aumentá-lo. Ela permite parar por um instante e encarar verdadeiramente como é a dificuldade, mesmo que o instinto seja de repulsa. Aceitar, nesse sentido, não tem relação com a resignação – não tem a ver com desapego ou com parar de sentir. Pelo contrário: é ser capaz de sentir até aquilo de que não se gosta, vivenciando a experiência de todas as sensações e aspectos da vida e aceitando-os como parte da própria essência. Mas, também sabendo que elas têm uma duração própria, se não as aumentarmos ou nos fixarmos nelas.

A aceitação em *Mindfulness* se manifesta em uma profunda compreensão de como as coisas se estabelecem e são sentidas por nós. Compreendido isso, o indivíduo torna-se capaz de perceber o ato de aceitar como uma nova visão de como as coisas surgem em sua vida. Isso permite que ele se desligue do padrão de apenas reagir às coisas e passe a agir com consciência, tranquilidade e assertividade.

Uma vez que a vida é feita de escolhas, é bem-vinda uma mente ativa e que não esteja à deriva, uma mente em constante exercício para não julgar, que dá espaço ao discernimento, à clareza, à imparcialidade e à ação.

Nesse processo, vale a compreensão de que o pensamento é somente uma parte da consciência. O pensamento não existe sem a consciência, mas esta vai além daquele. Pensamentos são eventos que acontecem em nossa mente, muitas vezes importantes, mas que também trazem, outras vezes, imaginações ruins, fantasias angustiantes, preocupações e marcas passadas. Por isso, têm uma característica eventual e instável.

É necessário ter atenção para que os pensamentos se tornem conscientes. Uma vez que se tem consciência do pensamento produzido na mente, há a capacidade de percepção, reflexão e ação sobre ele.

Nessa proposta de *Mindfulness*, os procedimentos da mente para evitar as dificuldades são desativados e os de aproximá-las, para estabelecer contato com o que gera desconforto,

são ativados em seu lugar. Essa mudança de atitude promove uma abertura à criatividade e mesmo à felicidade, ao mesmo tempo em que pode dissolver temores, culpas, ansiedades e tensões que levam à exaustão e ao descontentamento crônico. O sujeito, assim, torna-se mais presente em suas atividades cotidianas e está apto a aproveitar as possibilidades e relações em cada momento do dia. Ao entrar em contato verdadeiro com o momento presente, poderá passear livremente e de forma fluida pelos sentimentos e emoções que surgem, em si mesmo e nos outros. De acordo com Rick Hanson, em seu livro *O cérebro de Buda: neurociência prática para a Felicidade* (2012), a parte do cérebro que é ativada quando sentimos empatia genuína é a mesma que é acionada pela meditação da atenção plena.

A sétima semana: "Acalmando o coração e a mente" ou "Quando você parou de dançar?"[34]

Ao adentrar a sétima semana, aprende-se que a compaixão, a bondade e a gratidão são acionadas como possibilidades para uma mente tranquila. O foco central do processo nessa etapa é restabelecer o equilíbrio entre as coisas que revigoram e aquelas que esgotam. A mente tomada pela raiva e pelo ódio carrega sofrimento. O perdão permite recuperar uma parte do indivíduo que ficou para trás, presa a um evento do passado. Só se acessa esses ensinamentos quando se está consciente do que se sente do modo mais profundo possível.

Um dos procedimentos dessa etapa é olhar para dentro em direção ao estresse e à tensão, em acolhimento a estes estados, e tocar a mão no coração, dizendo a si mesmo "está tudo bem" ou "sim, isso dói", e estendendo um conselho: "que eu seja gentil comigo".

Em carta de Einstein a Norma Salit, datada de março de 1950, encontra-se um trecho que bem ilustra esse tema abordado na semana sete:

---

[34] "Acalmando o coração e a mente", nome dado pelo *Mindfulness Training International* e "Quando você parou de dançar?", por Mark Williams e Danny Penman (2015).

> Um ser humano é parte do todo chamado universo, uma parte limitada no tempo e espaço. Ele experimenta a si mesmo, seus pensamentos e seus sentimentos como algo separado do resto, um tipo de ilusão de óptica da consciência. Essa ilusão é uma prisão para nós, restringindo-nos a nossos desejos pessoais e à afeição por algumas poucas pessoas ao nosso redor. Nossa tarefa deve ser nos libertarmos dessa prisão, aumentando nosso círculo de compaixão para abraçar todas as criaturas vivas e a natureza inteira em toda a sua beleza. Ninguém é capaz de alcançar isso completamente, mas o esforço para tal realização é, em si, uma parte da libertação e uma base para a segurança interior. (EINSTEIN, 1950 apud WILLIAMS; PENMAN, 2015, p. 164).

Sobre o cultivo da compaixão, há uma pesquisa feita pelo neurocientista Richard Davidson, na universidade de Wisconsin-Madison, com monges tibetanos que possuem décadas de treinamento em meditação e compaixão[35]. Esses monges apresentam a mais alta ativação do córtex pré-frontal esquerdo dentre centenas de pessoas testadas. A pesquisa intencionava descobrir se isso se dava pelo estilo de vida dos monges ou pela prática da meditação – os pesquisadores estudaram imagens do cérebro de voluntários, antes e depois de os mesmos participarem do programa de oito semanas do MBSR. O que se observou foi que a prática por quarenta e cinco minutos, todos os dias, por oito semanas, é o suficiente para aumentar a atividade no córtex pré-frontal esquerdo, e que essas mudanças correspondem à melhoria do humor.

O exercício da compaixão vislumbra uma via para a felicidade própria e a dos que nos rodeiam. A atitude compassiva é algo que pode ser aprendido e desenvolvido com a prática. Destaco aqui um fragmento do livro *Mindfulness e Ciência: da tradição à modernidade* (MARTI; GARCIA-CAMPAYO; DEMARZO, 2016) que trata sobre essa questão:

> O mundo científico está se abrindo à possibilidade de compreender a compaixão, não apenas como um estado emocional reativo à contemplação do sofrimento, mas também como uma motivação, como um motivo capaz de nos orientar na vida. Os motivos são os grandes organizadores da mente e da conduta, como também é o caso da compaixão. (MARTI; GARCIA-CAMPAYO; DEMARZO, 2016, p. 171).

---

[35] Em http://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0001897 , é possível encontrar artigos que tratam desse estudo, como "Regulation of neural Circuitry of Emotion by compassion Meditation: effects of Meditative expertise", entre outros.

Esse assunto será detalhado no próximo tópico, no qual será abordada, ainda que de maneira muito inicial, a meditação pelo ponto de vista da neurociência.

A oitava semana: "Vida Plena: vivendo consciente e cultivando a paz" ou "Sua frenética e preciosa vida" [36]

O objetivo das primeiras semanas é proporcionar ao praticante iniciante em *Mindfulness*, pela prática da atenção formal e informal[37], muitas maneiras de reconhecer o "modo automático"[38] e começar o cultivo de um "modo existente"[39]. Nesse ponto de conclusão da etapa de iniciação da Atenção Plena, chama-se a atenção para efetivamente se aproveitar o fim do ciclo de algo, ou comemorar o encerramento de uma tarefa tão desejada, sem a urgência de logo partir para outras realizações. Ao conhecer a técnica, o indivíduo já sabe a importância do momento presente e já conhece o seu próprio potencial de emergir para a consciência quando olha a vida sem julgamentos, com um olhar mais aberto e compassivo.

O objetivo das primeiras sessões foi proporcionar, por fim, pela prática da Atenção Plena formal ou informal, oportunidades de se reconhecer o modo automático e de se experimentar um modo mais consciente, com a percepção de que a atenção costuma ser sequestrada pelas preocupações. As primeiras meditações ensinam a sustentar a atenção em um só objeto, usando como foco da atenção coisas que a princípio são corriqueiras, como o gosto da comida, as sensações do corpo, a respiração, as cores e as formas de uma cena comum. Aprende-se a exercitar a atenção sem julgamento ou autocríticas, de maneira gentil.

---

[36] "Vida Plena: vivendo consciente e cultivando a paz", nome dado pelo *Mindfulness Training International* e "Sua frenética e preciosa vida", por Mark Williams e Danny Penman (2015).

[37] A prática da atenção formal se dá com as práticas de meditação guiadas, onde há uma voz que guia a meditação, orientando todo o seu processo. A prática da atenção informal se dá na absorção dos conceitos da atenção plena no cotidiano, alargando as sensações e percepções ao que está em volta, em uma atitude de observação de si na conduta diária.

[38] Modo automático se dá quando o sujeito não tem atenção plena no que está fazendo no momento. Modo automático e piloto automático são sinônimos.

[39] Modo existente se dá quando o sujeito tem atenção plena no que está fazendo no momento.

A prática não impõe que o indivíduo se desfaça permanentemente do modo atuante[40], mas dá a ele a opção e a habilidade de estar nesse modo somente quando quer, ao invés de ser tomado por ele de maneira inconsciente e sem controle. A última semana propõe o *Mindfulness* como uma prática que precisa ser cultivada diariamente, para o resto da vida.

3.2 As mudanças cerebrais

Segundo Danukalov e Simões em *Neurofisiologia da Meditação* (2006), a meditação, por ser uma prática do nada fazer, do estar consciente em um silêncio profundo, da contemplação pacífica dos pensamentos vagantes, em princípio parece ir em uma direção contrária à prática de exercícios vigorosos. Mas tratando-se de alterações fisiológicas, ambas se assemelham[41]. A prática da meditação vem servindo de estudo para as possíveis alterações no corpo e na mente, assim como a prática de exercícios físicos. Estudos apontam que ao meditar é possível obter o controle dos sistemas até então considerados involuntários. Nesse sentido, temos o seguinte trecho:

> O controle que alguns praticantes de meditação têm apresentado aos estímulos externos, talvez fruto da prática de *pratyãhãra*, repercute no controle da respiração, na ritmicidade cardíaca e em outras funções vegetativas. Seus elevados níveis de concentração (*dhãranã/dhyana*) têm atraído a atenção de alguns pesquisadores. (DANUKALOV; SIMÕES, 2006, p. 241).

---

[40] Modo atuante se dá no fazer diário das obrigações cotidianas tais como higiene, alimentação, atividades corriqueiras do trabalho ou domésticas. Também as ações corriqueiras como andar, sentar, correr, vestir, alimentar, falar, ouvir.

[41] "Pesquisas realizadas com praticantes de meditação e/ou *yoga* apontam para inúmeras alterações fisiológicas, tais como: reduções da frequência cardíaca, alterações do fluxo sanguíneo encefálico e da atividade eletroencefálica, modificações nas concentrações de inúmeras substâncias neurotransmissoras, variações hormonais, reduções da temperatura corporal, aumentos no volume sanguíneo, alterações dos sentidos e percepções, aumentos da resistência galvânica da pele, diminuições da resistência vascular periférica, quedas do consumo de oxigênio e da produção de gás carbônico, assim como acentuadas reduções no lactato sanguíneo, além de outras modificações que ocorrem durante o processo meditativo". (DANUKALOV; SIMÕES, 2006, p. 239).

Não apenas as subjetividades da mente se alteram com a prática da meditação – há trabalhos que indicam que esta modifica, também, o próprio cérebro. Pesquisas da neurociência, como as apresentadas no livro *O cérebro de Buda*, de Rick Hanson (2012), revelam que a mudança mental e emocional criada através da técnica do *Mindfulness* transforma fisicamente o cérebro. Ao desenvolver essa habilidade, "reesculpem-se", segundo o autor, os caminhos neurais, o que estimula o crescimento de áreas do cérebro que seriam cruciais para a saúde mental.

Como exemplo, temos Lazar (DANUKALOV; SIMÕES, 2006, p. 205) e seus colaboradores, que mapearam por ressonância magnética o encéfalo de *yogues* de meditação *Kundalini*. Os resultados apontaram para uma ativação maior de estruturas neuronais que envolvem a atenção e o controle do sistema nervoso autônomo. Durante a meditação, os *yogues* direcionam a sua atenção para uma tarefa específica, como uma visualização ou mantras, e isso se relaciona com a redução da frequência respiratória. A partir desse ponto, mudanças fisiológicas e neuroquímicas ocorrem.

Robert Keith Wallace foi provavelmente um dos primeiros cientistas ocidentais a pesquisar sobre esse assunto, em seu clássico trabalho intitulado "Efeito Fisiológico da meditação Transcendental" (apud DANUKALOV; SIMÕES, 2006, p. 250). Em seu estudo, identificou que a meditação parece atingir o mesmo nível de relaxamento profundo do sono, porém em menor tempo. Concluiu, também, que há uma redução nos batimentos cardíacos durante a prática.

Será traçada, neste tópico, uma breve explicação de como ocorre o funcionamento do cérebro e como a prática da meditação atua sobre as configurações cerebrais. Assim, poderemos articular o atravessamento entre o campo da neurociência e os mecanismos que interessam ao trabalho do ator e do formador de atores.

Além das já citadas fontes, utilizarei de *Emoções que curam: conversas com Dalai Lama sobre mente alerta, emoções e saúde*, organizado por Daniel Goleman (1999), *A mente meditativa*, de Daniel Goleman (1997), e *O poder da visão mental: o caminho do bem-estar*, de Daniel J. Siegel (2012).

Apesar de ainda haver muitos segredos sobre o funcionamento do encéfalo humano, a ciência possui como aliadas as novas técnicas de imageamento encefálico, como a ressonância magnética (IRM ou MRI), a IRM funcional (IRMf ou fMRI) e a tomografia por emissão de pósitrons (TEP ou PET). O estudo desenvolvido com a ajuda desses novos recursos fornece um minucioso quadro sobre as funções de cada parte que compõe o sistema nervoso central. Pode-se localizar anatomicamente, por exemplo, a área relacionada aos cinco sentidos e também a área que é ativada no cérebro em uma atividade motora simples ou complexa. Em complemento, sobre a prática da meditação e a relação com as possíveis mudanças cerebrais, Danukalov e Simões definem:

> [a] conclusão que podemos chegar neste atual estágio das neurociências é que, qualquer evento por nós realizado, qualquer mínima atividade ou qualquer ínfimo pensamento que cruze os céus de nossa mente, está associado à ativação de complexos circuitos neurais, e isso talvez inclua todas as nossas supostas experiências místico-religiosas e espirituais. (DANUKALOV; SIMÕES, 2006, p. 43).

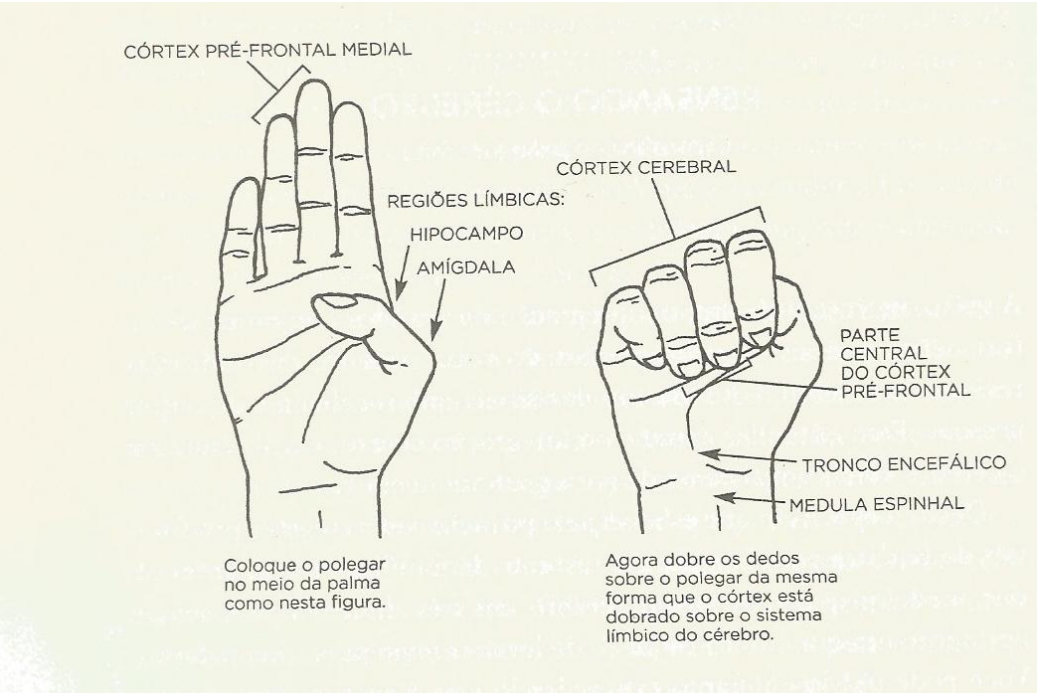
De acordo com Siegel, a visão mental[42] depende da integração entre grandes conjuntos de informações neurais, provenientes de todo o corpo, das múltiplas regiões do cérebro e até mesmo dos sinais que recebemos de outra pessoa. O cérebro é um sistema de partes interconectadas. O autor apresenta um modelo do cérebro e, para isso, usa a palma da mão.

Ele apresenta esse modelo dobrando o polegar no meio da palma da mão e, em seguida, dobrando os outros dedos sobre ele. Com a mão nessa posição, imagina-se que o rosto fica à frente dos nós dos dedos e a parte posterior da cabeça fica na parte de trás da mão. O pulso é a medula espinhal que sai da coluna vertebral. Ao abrir os dedos e levantar o polegar, podemos ver o tronco encefálico interno, representado pela palma da mão. O polegar dobrado representa o sistema límbico. O córtex cerebral é representado pelos outros dedos dobrados sobre a mão. Integrar o cérebro envolve ligar as três regiões do cérebro trino, tais quais: tronco encefálico, sistema límbico e córtex.

---

[42] Nesse sentido, visão mental se estende a todo tipo de pensamento criado na mente, imagens, ideias, memórias.

Figura 1 – Modelo do cérebro na palma da mão



(SIEGEL, 2012, p.

Tronco Encefálico

Segundo Siegel (2012), o tronco encefálico recebe informações do corpo e as envia de volta para regular os processos básicos, como os batimentos cardíacos, a respiração e o nível de energia corporal. É o tronco encefálico que controla os nossos estímulos – é ele quem aponta se estamos com fome ou saciados, se sexualmente estamos excitados ou relaxados, se estamos acordados ou adormecidos. Também é o tronco encefálico o responsável por reações de sobrevivência em momentos de perigo, como partir para uma luta ou se manter paralisado.

Sistema Límbico

Usando como base, ainda, o formato de uma mão, o sistema límbico situa-se mais ou menos onde se localiza o dedo polegar. É nesse local do cérebro que as emoções são criadas e as sensações a respeito de algo são produzidas e avaliadas como agradável ou desagradável. Alguns cientistas afirmam que o ser humano produz quatro emoções básicas: medo, aversão, amor parental e raiva. Assim como as cores básicas que, ao se misturarem, dão origem a novas cores, as emoções básicas, ao interagirem entre si, geram emoções mais complexas. Pode-se citar como exemplo a culpa, que provavelmente é uma mistura de medo e raiva (DANUKALOV; SIMÕES, 2006, p. 48).

O sistema límbico exerce importante papel regulatório através do hipotálamo, o principal centro de controle endócrino. O hipotálamo é uma estrutura pequena, pesando apenas 300 avos da massa total do encéfalo. No entanto, suas ações repercutem violentamente em todo o organismo, podendo gerar gravíssimos problemas físicos e mentais no caso de pequenas disfunções em um de seus núcleos. Pode-se citar o controle da fome, os impulsos sexuais, a regulação da temperatura do corpo, dentre muitas outras funções por ele controladas.

Por meio da glândula pituitária, o hipotálamo envia e recebe hormônios do corpo todo, influenciando, sobretudo, os órgãos sexuais e as glândulas tiroide e suprarrenal. Quando há um estresse, é secretado um hormônio que estimula as suprarrenais a liberarem cortisol – este, por sua vez, mobiliza energia ao colocar o metabolismo inteiro em estado de alerta para enfrentar o desafio. Essa resposta é extremamente adaptativa frente a um estresse de curto prazo, mas pode se tornar um problema a longo prazo.

Assim sendo, o hipotálamo é responsável pela liberação tanto do hormônio adrenalina ou noradrenalina, que prepara o corpo para a fuga ou a luta, quanto pelo hormônio melatonina, responsável por um sono tranquilo e sereno. Também o desejo sexual se dá através da liberação de substâncias químicas. A liberação do neurotransmissor dopamina, que provoca o orgasmo, e do hormônio ocitocina, que gera a sensação de relaxamento, depende dos estímulos hipotalâmicos.

Muitas vezes, me deparo com situações de estresse no trabalho com os alunos: a expectativa diante do trabalho final, a execução de uma cena, o trabalho para uma prova ou o processo de preparação para um teste profissional. Há, ainda, casos mais pontuais, como a preparação para a prova de habilidade específica do curso de graduação. Da mesma forma, o próprio professor passa momentos de tensão ou desafio quando se encontra em situação em que não sabe como acessar o aluno, ou diante da dificuldade de lidar com uma turma desinteressada.

Segundo Siegel, as experiências traumáticas sensibilizam a reatividade límbica de modo que até estresses menores podem provocar a liberação de cortisol, tornando a vida cotidiana mais desafiadora para a pessoa traumatizada. Esses altos níveis de cortisol podem ser tóxicos para o cérebro em crescimento e interferir no próprio crescimento e funcionamento correto do tecido neural. Reduzir os disparos límbicos reativos é crucial para reequilibrar as emoções e diminuir os efeitos maléficos do estresse crônico. O *Mindfulness* ajuda a convocar as áreas superiores do cérebro para criar um "controle cortical" dessas reatividades límbicas – por isso, diante do exposto, fica clara a importância da prática da Atenção Plena em casos como os de estresse em sala de aula, para evitar que a repetição desses momentos ditos "tensos" se torne traumática e bloqueie os avanços do trabalho do ator.

Em uma observação aprofundada da relação entre teoria e prática, o que percebo nos meus alunos é que muitos vêm com vícios interpretativos ou de conduta. Criam, por exemplo, uma expectativa acerca do curso ou do que esperam ganhar com ele – muitas vezes, chegam com a fantasia de que a oficina ministrada será trampolim infalível para um trabalho de reconhecimento na mídia, ou para acessar possíveis pessoas influentes relacionadas com o curso. Em outros casos, o aluno chega com fórmulas perfeitas para atingir o objetivo, atuar brilhantemente. Quando, no entanto, adentra as disciplinas e se depara com um novo fazer, ou mesmo com as diferenças entre as propostas dos tantos professores, o aluno enfrenta entraves e sentimentos de frustração.

De acordo com os estudos apresentados por Daniel Siegel, a área límbica ajuda a criar diversas formas de memória, como fatos, experiências específicas, emoções que dão cor e textura às experiências – atividade fundamental para os atores e para uma compreensão

profunda destes acerca do verdadeiro trabalho a ser desenvolvido. Essa área está localizada de ambos os lados do hipotálamo central e da pituitária, onde há dois aglomerados específicos de neurônios responsáveis por essa atividade: a amígdala e o hipocampo.

A amigdala está em constante vigília. Ela permite que tenhamos reações diante do medo – muitas vezes inconscientes – e é a responsável por reflexos de sobrevivência, como escapar de um acidente. Também estados emocionais são criados de maneira inconsciente, salvando vidas ou, por outro viés, provocando reações impensadas que podem causar arrependimentos. Portanto, a pausa antes de uma ação se torna necessária para que exista uma apropriação das atitudes – esta que é essencial ao trabalho com os atores e dos atores. Encontro nas práticas contemplativas uma aliada para esse trabalho de pausa com os atores, como ressaltam Danukalov e Simões nesse trecho:

> Para a grande maioria das pessoas, a emoção está quase numa situação onde comanda nossas ações cotidianas, e ser comandado pelas emoções pode ser desastroso em inúmeras situações. Neste ponto, mais uma vez podemos mencionar o supremo objetivo das práticas *yoguicas* e meditativas, que é produzir indivíduos com mentes mais apaziguadas, não subjugadas aos fortes impulsos emocionais. (DANUKALOV; SIMÕES, 2006, p. 78).

O hipocampo é o responsável por converter experiências em memórias. Áreas do cérebro amplamente separadas, como regiões perceptivas ao arquivo de fatos e os centros linguísticos, são por ele interligadas. O hipocampo tem papel fundamental quando se narra uma história, por exemplo, pois possibilita que os aspectos vivenciados sejam ligados e memorizados. A capacidade singular de narrar histórias, porém, também depende do desenvolvimento da parte superior do cérebro: o córtex.

Os estímulos emocionais nascem do sistema límbico; devem, portanto, ser processados pelo córtex frontal. Há constantes conexões entre as áreas do sistema límbico e o processamento cortical superior. Se houver um corte nessas conexões neurais, o indivíduo terá dificuldade de sentir e expressar suas emoções. Portanto, o sistema límbico não tem o controle sobre nossas emoções. O tráfego de informações neurais entre o sistema límbico e o córtex frontal apresenta duas vias: os impulsos, vindos das regiões profundas do encéfalo, que

moldam o nosso comportamento e nossos pensamentos e as vias neurais, vindas do córtex, que afetam as reações emocionais do encéfalo inconsciente. Existem mais conexões do sistema límbico para o córtex do que do córtex para o sistema límbico, que é o gerador de emoções.

Importante ressaltar que as emoções[43] não são somente percebidas pela estrutura encéfalo-mental. Elas apresentam sinais em outras partes do corpo, assim como ocorre com outros animais. Os reflexos corporais indicam que somos portadores de vias que conectam as emoções produzidas na amigdala a todas as células corporais.

Resumidamente, o esquema se dá da seguinte forma: os estímulos emocionais são produzidos pela amígdala; a emoção é conscientizada e registrada no córtex frontal; junto com as informações enviadas ao córtex frontal, a amígdala envia mensagens de cunho emocional ao hipotálamo. Este, por sua vez, envia mensagens hormonais ao corpo, criando mudanças físicas que aumentam a percepção das emoções. Ou seja, pode-se dizer, por exemplo, que a raiva é acompanhada por contrações musculares e o amor produz o relaxamento e a leveza muscular.

Sobre a questão das emoções que surgem, procuro, junto aos atores, reforçar as conquistas realizadas como um *insight* ou o ganho de uma percepção sobre o processo do trabalho em aula. Também relembro e reforço a maneira diferente como chegaram ao trabalho (ou ao curso), no início do processo: mais despreparados, com pouca propriedade do que lhes pertencia; aponto evoluções no corpo e na voz que possuem hoje em comparação ao que possuíam à época. Ao final das avaliações, traçamos um panorama quanto às transformações ocorridas durante o processo, com depoimentos e questões pertinentes ao trabalho. Isso ajuda a transformar e ampliar conceitos engessados como “bom” e “ruim”, criando registros mais sutis e complexos nesse local de criação de emoções do nosso cérebro.

Córtex

---

[43] Medo, aversão, pânico, culpa, amor, ódio, raiva, entre outras (DANUKALOV; SIMÕES, 2006).

O córtex é a camada mais externa da constituição cerebral, uma porção mais elaborada, que permite a formação de ideias e conceitos. É nele que se desenvolvem os mapas de visão mental que dão um *insight* do mundo interior. Essa região permite a percepção dos pensamentos, a imaginação e a combinação de fatos e experiências. O córtex é dividido em lobos e estes possuem o formato de montanhas e vales. No modelo da mão que representa o cérebro, o córtex posterior se estende dos segundos nós dos dedos até a parte posterior da mão e inclui os lobos occipital, parietal e temporal. O córtex envolve o córtex pré-frontal, o cingulado e a ínsula. Essas regiões lidam com raciocínios abstratos, como conceitos, valores e planejamentos e com as "funções executivas" de organização, como o controle de impulsos e o automonitoramento. Essa camada foi a última a ser desenvolvida durante o processo de seleção natural. Esta singularidade em nosso aparato encefálico é responsável pela diferença entre o ser humano e os demais mamíferos superiores: a autoconsciência.

> Em outras palavras, o que somos, como agimos, e como percebemos o mundo é função de nosso aparato encefálico (herança evolutiva), da integração entre nossos neurônios (experiências vivenciadas), além de alguns gramas a mais de tecido neuronal, e neste caso, quantidade é qualidade. (DANUKALOV; SIMÕES, 2006, p. 71).

O córtex também abrange as faixas sensoriais e motoras que se estendem mais ou menos de orelha a orelha (sensação de movimento) e os lobos parietais (percepção), temporais (linguagem e memória) e occipital (HANSON, 2012, p. 115).

Córtex posterior

O córtex posterior é uma região que cria mapas de nossas experiências físicas, gerando percepções do mundo externo através dos cinco sentidos e também seguindo a localização e o movimento do nosso corpo por meio do tato e da percepção dos movimentos. Sua existência é fundamental em todo o processo de conscientização do corpo.

Também é responsável pela adaptação de um objeto ao mapa corporal, como, por exemplo, a sensação de adaptação ao manipular um instrumento ou a facilidade em conduzir

um carro – essa sensação de que o objeto passa a ser manipulado como uma extensão do corpo. Esse trabalho é constante na preparação dos atores e se expressa em situações como quando proponho jogos com o saquinho de areia[44] ou quando nos exercitamos com bambus.

Por não se tratar de um material de peso leve, embora não seja especialmente pesado, o primeiro contato com o saquinho, por exemplo, gera certo desconforto: exige um tônus muscular para ser manipulado. Da mesma forma, exige uma adaptação no manuseio – as mãos devem assumir o gesto de acolher o material em suas palmas e envolvê-los com os dedos, como quem os agarra. Para não sobrecarregar a coluna, associo as ações de receber/agarrar o saquinho e lançá-lo no espaço com o trabalho de flexão e extensão[45] dos joelhos.

Para esse movimento de flexão e extensão dos joelhos, é necessário ter o centro abdominal (o umbigo ligeiramente contraído, em direção à coluna vertebral) e as plantas dos pés (os pés enraizando o chão) ativados. A sutil complexidade dos movimentos do corpo em relação com o simples jogo de saquinho gera uma experiência, no correr das aulas, de adaptabilidade dos corpos dos alunos. Estes, aos poucos, descobrem as diversas camadas que o jogo propõe – ludicidade, prontidão corporal, escuta, relação entre corpo e espaço, emoções e sensações pelo corpo manifestadas.

O jogo do bastão, a seu turno, também exige adaptabilidade por parte dos alunos e de seus corpos. De início, peço que os atores manuseiem um bastão, o qual é lançado de uma mão a outra, sempre na posição vertical: o objeto deve ser segurado em seu centro e lançado ao ar, percorrendo o caminho da mão direita para a mão esquerda do aluno. Esse bastão de bambu de peso razoável, com 1 metro e 10 centímetros de comprimento, exige que seu manuseador ative o corpo e suas conexões musculares – o abdômen, a flexibilização das articulações dos joelhos, a percepção da planta dos pés. O aluno deve confiar, durante todo o

---

[44] Saquinho de areia: um saco de pano totalmente fechado por uma costura, um pouco maior do que a palma de uma mão, com areia dentro.

[45] A extensão deve ser controlada para que não se estique completamente os joelhos, com cuidado para não empurrar as patelas para trás.

processo, que o bastão não atingirá o chão. A maior dificuldade, nesse primeiro momento, reside em manter o objeto sempre na posição vertical. Uma vez compreendida no corpo a ação de lançar o bastão e agarrá-lo, o jogo passa a acontecer em duplas.

Posicionados frente a frente, cada aluno tem em mãos o seu próprio bastão. Os dois começam, então, um jogo que se dá em dois movimentos. O primeiro deles, o qual chamaremos de Movimento 1, é o mesmo da dinâmica individual: os dois alunos devem, simultaneamente, lançar o bastão que está na mão direita para que a esquerda, ainda livre, o agarre. No Movimento 2, o bastão parte da mão esquerda de um aluno para a mão direita do colega a sua frente, resultando na troca dos bastões. Os dois executam seus movimentos ao mesmo tempo, juntos, em um ritmo que pode ser determinado de diversas formas: cantado ou marcado por palmas minhas, ou cantado pelos próprios alunos, com as sílabas "rá" e "ré".

Mais à frente, o jogo ganha complexidade: toda a turma passa a jogar em conjunto, em uma única roda – o aluno lança o bastão para quem estiver a sua esquerda e agarra o de quem estiver à direita. Isso gera a necessidade de uma pulsação única, um ritmo dividido por todos para que o jogo se realize.

As sensações geradas por essa experiência são bastante expressivas. Os alunos se mostram desafiados e com medo; culpam a si mesmos e aos colegas pela queda do bastão; alimentam a falsa crença de que há uma verdade única (com dicas de qual seria, indubitavelmente, a melhor técnica de arremesso). A partir disso, aproveito para enfatizar a necessidade do silêncio ao longo do procedimento. Para complicar um pouco mais, proponho entradas e saídas na roda, o que estimula desempenhos mais complexos em termos de coordenação, ritmo e estado de prontidão.

Com a prática desses jogos, a cada encontro, os atores vão se familiarizando com o elemento (saquinho ou bastão) e começam a experimentar novas sensações e emoções. O desempenho e o humor se modificam, pois estão associados à adaptação do ator ao objeto. O enfrentamento dos desafios, uma vez que muitos dos alunos apresentam a dificuldade rítmica e de coordenação do movimento, possibilita o encontro do aluno com sensações pessoais ainda não visitadas. A adaptabilidade corporal ocorre aos poucos, por meio de ações simples realizadas sob minhas orientações (pegar, trocar, lançar), associadas ao ritmo dos sons vocais,

por eles cantados. À medida que os alunos se sentem mais familiarizados e confiantes, seu humor se modifica.

Destaco também que, para chegar nesse momento em que o jogo acontece, em que o elemento bastão não cai mais no chão (em que os alunos dominam os movimentos com o objeto), há a necessidade do não julgamento ou crítica e se faz necessária uma concentração absoluta no momento presente. Deixar-se tomar pela possível ansiedade ou expectativa pelo acerto gera impedimentos à fluidez do exercício. O não julgar ou criticar, respirar, silenciar, tomar de atenção a primeira reação quando se está no jogo, são propostas que ressoam em *Mindfulness*. Em conexão a isso, a mudança cerebral da adaptabilidade e a consciência da mudança emocional dia após dia da vivência desses jogos são fatores que dialogam com a atenção plena na formação dos atores.

Lobo Frontal

Lobo frontal é a parte anterior do córtex. Responsável pela "faixa motora", controla grupos distintos de neurônios responsáveis pelos membros do corpo: pernas, braços, mãos, dedos, músculos faciais. Esses grupos neurais se estendem até a medula espinhal, onde se cruzam, de forma que fazemos os músculos do lado direito trabalharem ao ativar nossa área motora esquerda.

Voltando à área frontal e avançando um pouco, encontramos uma região chamada "pré-motora", que permite planejar ações motoras. Essa parte do lobo frontal ainda está profundamente conectada ao ambiente, capacitando-nos a interagir com o ambiente externo.

Córtex pré-frontal

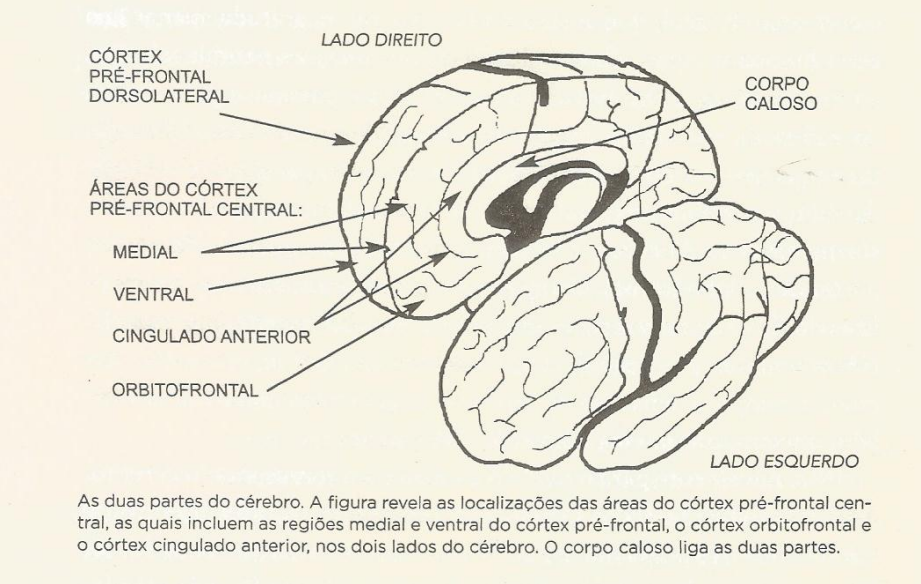
Atrás da testa, fica o córtex pré-frontal, que se desenvolveu somente nos seres humanos. A análise dessa região parece fundamental para o objeto do presente trabalho, para clarear a maneira como a consciência do funcionamento da mente pode auxiliar o trabalho do ator. Nesse âmbito, Siegel sugere:

> Fomos além das preocupações neurais relativas ao mundo físico e aos movimentos corporais, passamos para dentro da esfera construída através dos neurônios. Além das preocupações do tronco encefálico com o corpo e a sobrevivência, das funções límbicas de avaliação e emoção, além mesmo dos processos perceptivos do córtex posterior e das funções motoras da porção posterior do lobo frontal, chegamos às formas mais abstratas e simbólicas do fluxo de informações que nos distingue como espécie. Nesse domínio pré-frontal, criamos representações de conceitos tais como o tempo, a sensação do "eu" e os julgamentos morais. É aí também que criamos nossos mapas da visão mental. (SIEGEL, 2012, p. 45).

O conhecimento desse mecanismo auxilia o trabalho do ator, através da percepção de si que esse trabalho propõe. Pode, assim, favorecer a organização dos pensamentos e a consciência dos automatismos mentais.

Essa região pré-frontal central cria ligações entre regiões neurais bastante separadas e diferenciadas: o córtex, o sistema límbico e o tronco encefálico, que estão dentro do crânio, e o sistema nervoso, internamente distribuído no corpo em si. Por ajudar a coordenar e a equilibrar os padrões de disparo oriundos dessas várias regiões, e também ligar os sinais de todas essas áreas aos sinais que enviamos e recebemos em nosso mundo social, o córtex pré-frontal é profundamente integrador.

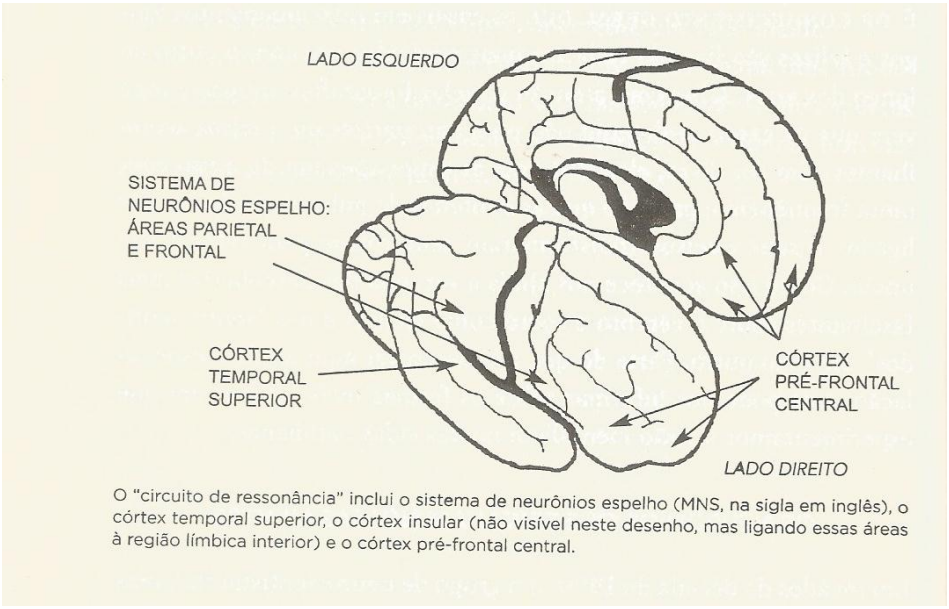
Figura 3 – Lado direito do córtex pré-frontal



As duas partes do cérebro. A figura revela as localizações das áreas do córtex pré-frontal central, as quais incluem as regiões medial e ventral do córtex pré-frontal, o córtex orbitofrontal e o córtex cingulado anterior, nos dois lados do cérebro. O corpo caloso liga as duas partes.

(SIEGEL, 2012, p. 46).

Figura 2 – Lado esquerdo do córtex pré-frontal



O "circuito de ressonância" inclui o sistema de neurônios espelho (MNS, na sigla em inglês), o córtex temporal superior, o córtex insular (não visível neste desenho, mas ligando essas áreas à região límbica interior) e o córtex pré-frontal central.

(SIEGEL, 2012, p. 90).

Córtex cingulado anterior

O córtex cingulado anterior (CCA) e a amígdala cerebelar são duas regiões centrais que enviam raios neurais em diversas direções. O CCA é o principal supervisor da atenção. Ele monitora a progressão do que é planejado até seus objetivos serem alcançados e sinaliza quaisquer conflitos entre eles. Suas camadas superiores administram o controle de esforço, a constante e deliberada regulação de pensamentos e o comportamento. Essa região não se desenvolve completamente antes da faixa dos 3 aos 6 anos, o que explica por que crianças mais novas têm menos autocontrole que as mais velhas. Sempre que alguém exercitar conscientemente sua vontade, o CCA estará envolvido (HANSON, 2012, p. 117).

Por meio dessas densas e recíprocas conexões com a amígdala cerebelar, o hipocampo e o hipotálamo, o CCA influencia as emoções e é por elas influenciado. Por isso, é um local essencial para a integração entre pensamento e sentimento (LEWIS, 2005 apud HANSON, 2012). Fortalecer o CCA – o que pode ser conseguido através da meditação, por exemplo – ajuda a pensar com clareza quando se está aborrecido e traz receptividade e inteligência emocional ao raciocínio lógico.

Sistema Nervoso Autônomo, Sistema Nervoso Simpático e Sistema Nervoso Parassimpático

O Sistema Nervoso pode ser dividido em inúmeras partes. O Sistema Nervoso autônomo (SNA), conhecido como sistema visceral ou da vida vegetativa, se relaciona com inervações das estruturas viscerais presentes no organismo. É importante na integração da atividade das vísceras, mantendo a sua homeostase. O SNA pode ser dividido em: componentes aferentes (conduzem os impulsos nervosos que se originam dos receptores viscerais às áreas específicas do sistema nervoso central) e componentes eferentes (responsáveis por trazer impulsos nervosos vindos dos centros encefálicos, controlando a função de glândulas, músculos lisos, músculo cardíaco e vísceras).

O SNA é tido como o controle oculto de nossas emoções e comportamentos. Ele trabalha de forma constante e sem o nosso conhecimento. Interfere e controla atividades e pontos como os batimentos cardíacos, a taxa de sudorese, a liberação da glicose pelo fígado e o ajuste das pupilas pela luz.

O SNA é composto por dois subsistemas que trabalham de forma oposta. O Sistema Nervoso Simpático (SNS), que exerce importante função de proteção, preparando o corpo para o ataque ou a fuga, ao liberar o neurotransmissor noradrenalina; e o Sistema Nervoso Parassimpático (SNP), que age de forma oposta ao liberar o neurotransmissor acetilcolina, tranquilizando o corpo em momentos de estremo estresse. O SNS reduz o processo digestivo, aumenta os batimentos cardíacos e redireciona o sangue para os membros inferiores e superiores. O SNP estimula a digestão, direciona o fluxo sanguíneo para as vísceras e diminui a frequência cardíaca.

Os neurônios do SNA não estão localizados na medula. O SNS tem os seus neurônios localizados em glândulas em gânglios, situados ao lado da medula espinhal, nas regiões torácica e lombar. O SNP, por sua vez, tem os seus neurônios situados na região sacral e também, em parte, no tronco encefálico.

O aumento da ativação do SNS torna a amígdala ainda mais sensível. A partir disso, vale esclarecer que a amígdala cerebelar auxilia na formação de memórias explícitas: aquelas que nos concedem a capacidade de lembrarmo-nos de fatos e eventos pelos quais passamos. À medida que a amígdala fica mais sensível, essas memórias são encobertas por medo, intensificando uma ansiedade contínua que independe da situação.

A ativação constante do SNS/HPA (Hipotálamo-pituitária-adrenal) esgota o hipocampo, o qual é vital para a formação de memórias explícitas e lembranças claras dos fatos. O cortisol[46] e os glicocorticoides enfraquecem as conexões sinápticas já existentes no hipocampo e inibem a formação de novas conexões.

---

[46] "O cortisol é um hormônio glicocorticoide que pode ser nocivo para o sistema imunológico, principalmente quando suas concentrações plasmáticas são mantidas elevadas por longos períodos de tempo. Esse fato é

Sabe-se que o hipocampo exerce função na aquisição de novas lembranças. O hipocampo é uma das regiões do cérebro capaz de criar novos neurônios, entretanto, os glicocorticoides impedem, por extensão, o nascimento desses neurônios, prejudicando a capacidade de se criar novas memórias. Essa combinação de uma amígdala cerebelar sensibilizada em excesso e um hipocampo comprometido registra as experiências dolorosas em uma memória implícita.

As memórias implícitas são aquelas que nos concedem a capacidade de acessar informações armazenadas no encéfalo e que nos capacitam para exercer movimentos como andar de bicicleta e expressar os condicionamentos emocionais e musculares, assim como os hábitos e sensibilizações. Ou seja, essa combinação propicia as distorções implícitas sem a lembrança explícita das experiências, que poderiam amenizar o sofrimento.

O Sistema Nervoso Parassimpático ajuda na produção de uma sensação de tranquilidade, preservando a energia do corpo, e é responsável pelas atividades contínuas e imutáveis. O acionamento parassimpático é o estado de repouso normal do corpo, do cérebro e da mente. Se o SNS for desconectado cirurgicamente, a pessoa sobreviverá, mas não terá mais atitudes de ataque ou emergência. Se o SNP, por sua vez, for desconectado, a pessoa para de respirar e morre automaticamente.

Uma prática que ativa os circuitos do SNP é o relaxamento. Os músculos relaxados enviam respostas aos centros de alarme no cérebro e dão a ele o recado de que está tudo bem.

Com meus alunos, procuro trabalhar um tipo de relaxamento no qual eles devem estar atentos para, além das tensões mais evidentes, também para possíveis tensões na língua, nos olhos, nos músculos do maxilar. Peço que busquem sentir a tensão se dissipar no corpo até desaparecer, procurando trazer a atenção para o ar que entra e o ar que sai e perceber no corpo a sensação do momento presente. Por fim, instruo que inspirem e soltem o ar com um som de

---

comumente visto em pessoas que sofrem de estresse crônico, seja ele advindo de cargas excessivas de exercícios ou de preocupações exageradas com os problemas do cotidiano" (DANUKALOV; SIMÕES, 2006, p. 116).

"s", o mais lentamente possível, com atenção especial a cada parte do corpo, para um relaxamento completo.

3.2.1 A possibilidade de mudança

> Os circuitos neurais de uma pessoa começam a se formar antes do nascimento, e o cérebro continuará aprendendo coisas novas e se transformando até que ela dê o ultimo suspiro.
> Rick Hanson, *O cérebro de Buda*

Da mesma forma que o corpo é constituído pelo que comemos, a mente é composta pelas experiências que vivemos. Boa parte destas experiências, no entanto, permanecem inconscientes para sempre, em uma memória implícita. É essa memória que define como alguém é, com base nos vestígios lentamente acumulados durante sua vivência.

De acordo com Danukalov e Simões (2006, p. 98), quando diante da necessidade de lembrar-se de um evento de forma precisa, o nosso córtex pré-frontal reativa, seleciona e verifica o engrama[47] correspondente à lembrança em questão. Quanto mais usamos uma rede de neurônios, mais ela se fortalece, alterando suas conexões através de regras fisiológicas relativamente bem estudadas e compreendidas nos dias de hoje. A partir disso, os autores afirmam o quão frágil é a personalidade, uma vez que novos programas mentais podem ser adicionados todos os dias em nosso encéfalo. Esses programas têm a capacidade de fortalecer engramas já existentes, "calcificando" nossas ideias, ou ainda de criar novos engramas os quais, com o tempo, podem contrapor as verdades atuais.

De acordo com os estudos de Rick Hanson (2012), o cérebro busca, registra e armazena preferencialmente as experiências desagradáveis. Essa afirmativa se manifesta de maneira clara na experiência com os atores, que facilmente se esquecem dos momentos gratificantes e se apegam às dificuldades. O exercício da atenção plena se dá através do

---

[47] Programas mentais (DANUKALOV; SIMÕES, 2006).

cultivo das vivências positivas[48] e de sua absorção, de modo que se tornem parte do ser. A esse respeito, destaco fragmento de *Emoções que curam*, no depoimento de Jon Kabat-Zinn:

> Na terceira semana do programa, fazemos as pessoas entrarem em sintonia com os eventos agradáveis. Mais uma vez como somos mestres da desatenção, quando temos sentimentos agradáveis é comum nem mesmo notarmos, embora sejamos especialistas em reparar nos sentimentos desagradáveis. Uma das tarefas de casa é observar um evento agradável todos os dias, durante uma semana, e realmente estar presente com ele. Se elas se esquecerem de estar presentes, podem se lembrar dele depois, mas o ideal é que elas tenham plena consciência dele no momento presente, das sensações do corpo, dos pensamentos, dos sentimentos e quais as ações que se seguiram a ele. (KABAT-ZINN; SALZBERG, 1999, p. 148).

Por essa razão procuro pontuar, durante o processo nas aulas, a necessidade de perceber a si mesmo durante todo o decorrer do curso: a chegada para a aula, os estímulos, as perturbações, a qualidade da atenção, a consciência do pensamento até o final da aula, com uma escuta de si e uma conversa com o grupo, onde se pontuam os fatos ocorridos com o acréscimo das emoções e sensações vivenciadas.

No campo da neurociência, segundo Danukalov e Simões (2006), a plasticidade pode ser definida como a possibilidade adaptativa que o sistema nervoso autônomo apresenta. Os novos estímulos externos podem formar novas sinapses e elaborar, assim, complexos processos de interação dendrítica. Esses processos se dão através dos dendritos, prolongamentos dos neurônios, que atuam na recepção de estímulos nervosos do ambiente.

Em exercício do acima exposto, encontro no trabalho de acrobacia um campo rico para desenvolver novas percepções e sensações, as quais colaboram com uma possível mudança dos atores. Muitos dos atores do curso profissionalizante onde trabalho não passaram por esse tipo de atividade e, quando solicitados a executar movimentos específicos, expressam medo de se machucar. A intenção dessa solicitação é acessar a consciência dos

---

[48] Nesse caso a vivência positiva se dá em uma experiência que traga uma sensação agradável, seja uma emoção, ou uma paisagem, um sorriso, um aroma, um sabor, um abraço.

alunos sobre suas estruturas corporais, na medida em que executam movimentos nunca antes vivenciados ou experimentam estados com o corpo em uma posição diferente da cotidiana.

Há muitos exercícios que se encaixam nesse conceito. O exercício da cambalhota, por exemplo, trabalha a transferência de peso e a conexão cabeça-cóccix, onde o aluno experimenta o rolamento da coluna em contato com o chão, o que exige a ativação do músculo abdominal e força nos braços para que haja controle. A suspensão do corpo ao sair da cambalhota para se posicionar em pé, da mesma forma, também trabalha a consciência do aluno sobre a força dos pés enraizados ao chão e a suspensão do topo da cabeça em direção ao teto.

Já a parada de mão ou posição de cabeça para baixo com o apoio das mãos no chão, a seu turno, trabalha o alinhamento das cinturas escapular e pélvica em relação à posição dos ombros e, por consequência, o apoio das mãos, que devem estar exatamente embaixo dos ombros. As cinturas devem estar encaixadas em relação ao eixo da coluna vertebral. As pernas devem estar coladas, alongadas, com os pés apontando para o teto. A cabeça deve estar direcionada ao chão, com o olhar determinando o terceiro ponto do triângulo em relação às mãos que estão apoiadas no chão. Ao entrar na parada de mão com a minha ajuda, o aluno precisa se organizar corporalmente para entender o eixo.

O motivo da presença desses exercícios no presente trabalho é o fato de a acrobacia ser uma atividade provocadora em sala de aula. Por diversas vezes, vi os alunos vivenciarem nas aulas um profundo estado de pânico, recusando-se a fazer o exercício ou demonstrando terror acerca da possibilidade de repeti-lo em aulas posteriores. Sempre que proponho tal prática, há uma excitação coletiva da turma, que adentra um falatório interminável de imediato, às vezes com a presença de gritos, estado que dura até que eu os induza enfaticamente ao silêncio. Percebo nessa inquietude certo caráter lúdico, como se os movimentos remetessem, também, a lembranças da infância de quem os experimenta.

Diante disso, os alunos relatam, com muita frequência, o sentimento de superação. Utilizo essa experiência como um exemplo concreto e físico de como algumas verdades estabelecidas por nós mesmos caem por terra rapidamente em circunstâncias como essas. Procuro sempre fazer um paralelo da experiência da acrobacia com as experiências diárias dos

atores nas salas de aula, nas salas de ensaio ou em espetáculos. Sempre estamos nos superando e, ao mesmo tempo, nos deparando com os limites, que são ultrapassados e dão lugar a novas superações. Por essa razão, as temáticas da qualidade da atenção e da consciência das sensações seguem em destaque nessa pesquisa.

Para interiorizar o que é bom, segundo Rick Hanson, é importante transformar fatos positivos em experiências positivas. Em sala de aula, faço pequenas pausas quando os alunos estão em processo criativo, de improviso ou de aquecimento corporal, para que encontrem o que acontece de bom no estado em que estão e para que sejam capazes de trazer essa sensação à atenção plena, sem passar simplesmente pelas propostas de maneira desatenta, exercitando a consciência do que estão vivenciando.

Concentrar-se nas emoções e sensações corporais favorece a manifestação da memória implícita. Deixar que a experiência positiva, como a superação de um desafio, tome conta do corpo em uma qualidade o mais intensa o possível, é prática que colabora para que o aluno se perceba em um processo rico de aprendizagem. Hanson explica que concentrar-se nessas recompensas aumenta a liberação de dopamina, facilitando a manutenção da atenção às experiências e fortalecendo as associações neurais na memória implícita.

Sobre essa capacidade de mudança do cérebro, encontro eco no trecho de *Neurofisiologia da meditação*:

> Há muito se sabe que os pensamentos e que nossos atos motores são produto de atividades eminentemente físicas do encéfalo, e se o nosso pensar, assim como nossas ações, são afetados por meio de nossas experiências do cotidiano, é lícito supor que a experiência deixe um vestígio nas estruturas físicas relacionadas ao nosso encéfalo. Sendo assim, não existe a mínima possibilidade de discutirmos se o encéfalo é ou não plástico; seguramente ele é! Contudo, quase seguramente também, a plasticidade corre sobre circuitos geneticamente herdados. (DANUKALOV; SIMÕES, 2006, p. 103).

Evidências são relatadas sobre a plasticidade na região cortical, porém, o córtex não é o encéfalo inteiro. Alguns neurocientistas reconhecem que as atividades subcorticais são menos plásticas. Essas estruturas estão relacionadas aos nossos impulsos, como o medo, a agressão, o sexo e o amor. Em sua grande parte, as emoções e tudo o que perturba ou faz feliz

habitam as estruturas límbicas. Por essa razão, alterar a vida emocional requer um pouco mais de trabalho.

Graças a pesquisas como as de Robert M. Sapolsky, profissional voltado inteiramente para os estudos do estresse nas estruturas límbicas, sabe-se, hoje, que as regiões do hipocampo são sensíveis aos agentes estressores (DANUKALOV; SIMÕES, 2006). Talvez seja possível, mais à frente, descobrir uma vertente mais positiva da plasticidade límbica, advinda de práticas humanas direcionadas à cooperação e ao desenvolvimento espiritual (DANUKALOV; SIMÕES, 2006, p. 104).

Rick Hanson pontua, ainda, que uma experiência pode ser intensificada se for deliberadamente enriquecida. Reforçar a satisfação após concluir um trabalho complexo, por exemplo, lançando luz a alguns desafios que tiveram de ser superados no processo, ajuda a liberar a oxitocina, "o hormônio da união", o que aprofunda conexões.

O neuro-eixo tem dois centros operacionais: o córtex cingulado anterior e a amigdala cerebelar. A rede do Córtex Cingulado Anterior (CCA) controla a motivação deliberada, centralizada e equilibrada, de cima para baixo, ao passo que a rede da amígdala lida com a motivação reativa, distribuída e impetuosa, de baixo para cima. Essas duas redes estão entrelaçadas: a rede "lógica" do CCA orienta o fluxo dos sentimentos e a rede "emocional" da amígdala molda valores e a forma como se vê o mundo.

Segundo Rick Hanson, as intenções são uma forma de desejo. O desejo em si não é a origem do sofrimento: o desejo incontrolável é. O segredo é ter intenções que não estejam presas aos resultados.

O processo criativo do ator envolve uma presença atenta ao que ocorre, em um exercício de paciência constante. A construção se dá no fazer diário, em cada ensaio, em cada processo laboratorial. Os encontros estabelecidos em um trabalho essencialmente coletivo trazem à tona questões como a perseverança e a paciência para trabalhar ponto a ponto no fazer diário. Também há a sensação de um constante recomeço, ou a frustração diante do abismo entre formular ideias e executá-las. Há, nesse trabalho, um profundo exercício de relação com o outro, onde ceder é uma ação que favorece o processo, assim como dialogar e estabelecer o equilíbrio entre propor e ouvir o que é proposto.

> A força interior se manifesta de diversas maneiras, entre elas, por uma perseverança silenciosa. Familiarize-se com a sensação de força no corpo, de modo que consiga evoca-la de novo depois. Estimule deliberadamente sentimentos de força para aprofundar suas reações neurais. (HANSON, 2012, p. 124).

A ínsula e os circuitos relacionados são ativados quando o indivíduo passa por emoções fortes, como medo ou raiva. No momento em que esse indivíduo vê outras pessoas sentindo essas mesmas emoções, quanto mais consciência ele tem de seus estados emocionais e corporais mais a ínsula e o córtex cingulado anterior em seu cérebro são ativados. Da mesma forma, melhor é a sua capacidade para reconhecer e compreender os sentimentos alheios (HANSON, 2012). Manter-se íntegro estimula a paz interior, amenizando a discórdia que passa pela mente. Hanson desenvolve:

> Fazer a coisa certa envolve a cabeça e o coração. O córtex pré-frontal (cabeça) concebe valores, planos e instrui o restante do cérebro. O sistema límbico (coração) alimenta a força interior que você usa para agir corretamente quando isso não é fácil e sustenta virtudes como coragem, generosidade e capacidade de perdoar. Até mesmo raciocínios morais "complexos" implicam processamento emocional; por isso, pessoas com o sistema límbico comprometido têm muita dificuldade de tomar certas decisões éticas. (HANSON, 2012, p. 163).

O córtex cingulado anterior e a ínsula estão relacionados ao sentimento de compaixão. Ao cultivar esse sentimento, os circuitos dessas regiões são fortalecidos, potencializando o fazer como uma sensação positiva. Esse sentimento dá suporte ao trabalho do ator, que necessita estar em contato com os outros no processo criativo ou no de descobertas em relação a técnicas e a seus limites. Essa relação da compaixão se dá em um exercício de acolhimento, de respeito e aceitação de si e do outro, sem julgamentos dolorosos (HANSON, 2012, p. 170).

É possível citar diversos aspectos do treinamento de meditação que colaboram não só com um processo terapêutico, como também com o trabalho de formação do ator: não julgar; exercitar a paciência, a aceitação e a confiança; procurar não se apegar a resultados e manter, assim, uma mente de iniciante.

Em ambos os ambientes – o do trabalho do ator e o da meditação – é importante que não se faça força para chegar a algum lugar. Que se combata a ideia de que, apenas por

praticar determinada atividade por um longo tempo, já se sabe sobre ela tudo o que se pode saber. Que se fuja da projeção gerada por experiências boas, neutras ou ruins, sem esperar que a cena ou a sessão meditativa de hoje terá resultado igual à de ontem, em um apego prejudicial. Em ambos os universos, o foco deve estar no momento presente e no desapego aos resultados.

Diante do exposto, é interessante pensar a respeito dessas interferências cerebrais e de como o trabalho da meditação pode colaborar para um cultivo de si o qual, por sua vez, auxilia a experiência criativa positiva e fértil do ator. Vale observar, também, a maneira como as práticas meditativas podem interferir positivamente no trabalho de comunicação potente entre professor e aluno, permeado pela empatia e por uma relação compassiva.

3.3 Corpo na meditação

A meditação tece relação direta e fundamental com o corpo – meditar é "habitá-lo". Um dos primeiros passos para a prática pode ser observar o corpo com suas sensações e percepções, o que auxilia o despertar da consciência do momento presente.

Tratar do corpo na meditação significa entrar em contato com a postura do mesmo ao meditar. Segundo Tarchin Hearn (2012), a meditação é como uma lente de aumento que expande e clareia as qualidades já presentes. O corpo é a via que retrata o estado do sujeito no momento da experiência.

Para Suzuki, colocar-se na postura correta já é o estado correto para meditar:

> A postura expressa a unidade da dualidade: nem dois, nem um. Este é o ensinamento mais importante: nem dois, nem um. Nosso corpo e mente não são dois, nem um. Se você pensa que seu corpo e mente são dois, está errado. Se pensa que são um, também está errado. Nosso corpo e mente são dois e um ao mesmo tempo. Habitualmente, pensamos que se algo não é um, é mais do que um; que se algo não é singular, é plural. Mas, na prática, nossa vida não é só plural, é também singular. Cada um de nós é duas coisas ao mesmo tempo: dependente e independente. (SUZUKI, 2014, p. 23).

Existem quatro posturas principais para meditar: sentado, parado em pé, andando e deitado. Na postura sentada, Suzuki explica a importância de manter a coluna ereta, com

ombros relaxados e orelhas alinhadas. A posição da cabeça se mantém como se uma linha saísse de seu topo em direção ao teto. A busca do alinhamento correto do queixo também é necessária. As mãos podem estar unidas no colo, mas também há práticas em que as mesmas ficam pousadas sobre os joelhos. As pernas podem manter-se cruzadas, em posição de lótus ou com os pés bem posicionados no chão, no caso de se estar sentado em uma cadeira. É importante o conforto na postura, portanto, deve-se adaptar-se: sentado em uma almofada no chão ou em uma cadeira, pernas em posição de lótus ou somente cruzadas, mãos nos joelhos ou sobrepostas no colo – sempre de acordo com a preferência e com o conforto pessoal do meditador.

Bhante Henepola Gunaratana, em seus ensinamentos ministrados no retiro organizado pela Casa de Dharma, em 2001, especificamente na palestra sobre plena atenção às posturas do corpo, diz que o conceito de meditar caminhando inclui desde correr até andar lentamente. Enuncia que, muitas vezes, o caminhar é somente um hábito que passa despercebido e que meditar caminhando significa atentar-se para o fato de que muitas coisas das quais não se tem consciência estão envolvidas no simples ato de caminhar. Ao lançar plena atenção sobre este ato, percebem-se os mecanismos daquilo que chamamos de caminhar; para tanto, o caminhar deve ser mais lento. Em primeiro lugar, observa-se na mente o surgimento da intenção de caminhar – intenção e ação surgem tão rapidamente que parecem ser a mesma coisa, embora estejam inteiramente separadas. Com a mente treinada, é possível perceber a diferença entre a intenção do movimento e o movimento em si, segundo o monge.

Nas oito semanas de *Mindfulness* também há a proposta de uma prática de meditação andando. Ela exige que a mente esteja totalmente absorvida na ação do caminhar. O sujeito se conscientiza da intenção de andar passo a passo, percebendo a transferência do peso do corpo para o pé que está repousado no chão. Nessa proposta, o simples caminhar em uma sala transforma os pés no objeto de concentração, quando estão no chão ou fora dele. Trata-se, também, do olhar, que não deve estar fixado nos pés ou vagando pela sala. Acrescenta-se, ainda, a atenção às emoções, aos sentimentos e aos pensamentos que podem surgir. Sem julgamentos, quando a mente vagar, gentilmente traz-se o foco da atenção para o momento presente.

Na postura deitada também há a possibilidade de meditar – nesse caso, há a necessidade de manter-se em estado acordado, percebendo os apoios do corpo em contato com o chão ou com a cama. Em *Mindfulness,* o escaneamento corporal pode ser feito na postura deitada e permite aguçar a escuta das sensações que surgem no corpo. Uma dor de cabeça, um estômago embrulhado ou uma dor no peito, muitas vezes são a expressão de sensações não codificadas em palavras.

Também é possível que o praticante medite em pé, parado, com os pés enraizados ao chão. Nesse caso, o topo da cabeça deve estar projetado ao teto, com a vivência da oposição entre céu (cabeça) e terra (pés), mantendo os ombros relaxados e equidistantes às orelhas, em ambos os lados do corpo. A coluna deve permanecer ereta, com a cintura escapular posicionada sobre a cintura pélvica. Os joelhos, por sua vez, permanecem relaxados, para evitar a tensão dos mesmos para trás. Os olhos, por fim, podem estar fechados ou abertos – neste último caso, deve-se evitar o olhar "fixado".

O interessante dessa gama de possibilidades para se praticar o *Mindfulness* é que o praticante pode transformar, por exemplo, uma simples espera no ponto de ônibus ou em qualquer fila em um pequeno momento de meditação. De prestar atenção na maneira como está em pé, na sensação de tocar o chão, na própria respiração e assim por diante.

A proposta de começar minhas aulas com o pedido de que os alunos deitem ao chão e espreguicem – em percepção do processo de inspiração e expiração, em observação do corpo e na aquietação do pensamento – não é em vão. Cria-se, a partir disso, uma âncora útil ao decorrer de toda a aula.

Tal procedimento desperta uma atenção sobre o corpo e sobre as sensações no momento presente – o que sensibiliza a observação do início dos pensamentos e traz a consciência da avalanche constante que eles provocam na mente. Dessa forma, torna-se mais fácil deixá-los passar, em busca da atenção no aqui e no agora.

Busca-se que o corpo da meditação se perpetue nas atividades cotidianas com as posturas diárias – no caminhar na rua, na posição ao escrever ou ler, no sentar-se ao dirigir, na força com que se segura uma escova de dente ou ao pentear os cabelos. Apropriar-se do corpo físico significa ir ao encontro de si na meditação. Quando a mente divaga, significa que não se

está de posse do corpo, ou seja, no que diz respeito à meditação, corpo e mente estão constantemente interligados.

Para intensificar ainda mais as reflexões sobre o corpo dentro da proposta da meditação, surge uma perspectiva sobre o corpo radical, no sentido de confrontar o que nele é mais frágil e explicitar que aquilo que é prazer também é dor. Passa-se aqui, inclusive, pela questão do envelhecimento e da morte. Estas, no entanto, não são evidenciadas nas técnicas de consciência corporal. Haveria, então, uma distinção entre o corpo da consciência corporal e o corpo da meditação?

3.4 Consciência corporal ou Experiência corporal?

Será que ter consciência do corpo significa dominá-lo? Houve um momento particular em que acreditei ter maior controle sobre as lesões que poderiam ocorrer no trabalho com o corpo por possuir a consciência do mesmo. Esse suposto "domínio" que a consciência corporal tornaria possível traz uma idealização sobre o corpo: a da existência de uma corporeidade anterior à experiência do momento e de cada corpo em particular. Trago, aqui, a possibilidade de o trabalho sobre a atenção plena na meditação criar outra perspectiva sobre corpo/sujeito: a de uma *experiência,* e não uma *consciência* corporal.

Em "Notas sobre a experiência e o saber de experiência", Jorge Larrosa Bondía (2002) trata o tema da experiência como algo pessoal e intransferível. O autor revela a experiência como sendo o que nos passa, o que nos toca. Nesse caso, ela está em relação com a atenção em si mesmo. Bondía também diz que informação demasiada não colabora com o estado da experiência, pois, nesse caso, já se sabe sobre a mesma antes mesmo de a experimentar. Quando nos informamos, criamos, de maneira automática, uma opinião acerca da informação obtida. Essa opinião impede a plena experimentação de algo.

O retrato que o sujeito faz de si muitas vezes é a repetição do discurso de alguém. Essa repetição é muito comum na relação entre pais e filhos, entre professor e aluno ou ainda, em alguns casos, em um tratamento médico-terapêutico. Ouvir a opinião de alguém com olhar de fora pode colaborar com o autoconhecimento de um indivíduo e ir ao encontro da busca

interior em que ele se encontra; muitas vezes, porém, o aluno/filho/paciente passa a repetir essa opinião de fora sem filtrá-la, o que o impede de vivenciar com autonomia suas próprias experiências. Por tal razão, há que se ter extremo cuidado ao expressar qualquer opinião técnica sobre um aluno.

Interessa-me, dentro desse contexto, um tipo de atenção que acolhe a mudança, deflagrando os modos de constituir um sujeito movente, que experimenta em seu corpo o estado da experiência na vida e na cena. O sujeito não movente seria aquele que se vê constituído em ser imutável, que não possibilita mudanças; aquele que enxerga a si mesmo com uma rigidez de conceitos, críticas, ideias enraizadas e determinadas – fixado em um conceito estático que supostamente o descreve.

Atravessada por essas leituras, proponho a noção de "experiência corporal" como uma extensão da consciência corporal. Encontro nesta o motor que funda o corpo e o sujeito e naquela, por sua vez, a que permite que esse corpo se dilua, transpassando-o ao aceitar mesmo a condição da morte.

O exercício da meditação vivencia esse sujeito transitório. A atenção plena, da mesma forma, desperta a consciência de uma existência também impermanente e transitória. Diante dessa perspectiva, qual seria a qualidade de atenção mais propícia a auxiliar o trabalho do ator quando se pensa o indivíduo em transformação permanente?

As práticas contemplativas me fizeram entender a importância do silêncio para a consciência dessa transitoriedade no ator – falo, aqui, do silêncio dos pensamentos, o cessar dessa "tagarelice" mental que nos acompanha. Não podemos negar os pensamentos, mas podemos perceber quando surgem e adotar uma atitude propícia à quietude necessária para a experiência do corpo/mente – aqui de maneira singular – no trabalho do ator.

A partir disso, que silêncio seria necessário acessar para alcançar a ampliação na relação entre o observador e o agente de si mesmo?

> Existe a vida e existe o testemunho. E se há testemunho, há atenção. Existe no Upanishad um exemplo a este respeito. Ali se dá a imagem do homem em sua plenitude, e esta imagem é a de dois pássaros, não um só. Sobre uma árvore existe um pássaro que age, que come chilreia, e existe o outro que não se move. Mas

> observa. O primeiro é a vida e o segundo é a testemunha. (GROTOWSKI, 1982 apud PLÁ, 2006, p. 29).

Como na imagem do duplo "pássaro que bica/pássaro que observa" de Grotowski, o trabalho se faz sobre um silêncio que possibilita a totalidade de agir e observar. Um silêncio que abre espaço para uma relação profunda do indivíduo consigo mesmo, em que conscientizar-se das ações não significa paralisá-las.

Na abordagem de *Mindfulness* que experimentei, é interessante o significado de "não-identificação": perceber o corpo próprio não como "meu corpo"; superar mesmo a noção de que "eu sou o corpo". Nessa prática da meditação, há a possibilidade dessa contemplação serena da realidade impermanente e insatisfatória, sem "eu", o que se dá através de uma longa construção, com o auxílio da consciência silenciosa do corpo.

4 A Atenção Plena e o trabalho de formação de atores

Diante da perspectiva apresentada ao longo das oito semanas de treinamento em *Mindfulness* e do meu investimento em uma investigação cada vez mais verticalizada sobre os fundamentos da Atenção Plena, torna-se clara, para mim, a existência de um campo frutífero de aproximação entre a meditação e a formação de atores.

A *Atenção Plena* debruça-se sobre a relação que o sujeito estabelece com os outros e com o mundo que o rodeia. O cuidado com essa relação é um dos segredos para a felicidade em *Mindfulness*. Seu cultivo, porém, manifesta dificuldades, principalmente quando emoções e pensamentos invadem a mente do sujeito. Quando isso acontece, conforme já elucidado nas seções anteriores, este deixa de estar no momento presente, no "aqui e agora" e se projeta no futuro ou se apega ao passado. Isso impede qualquer conexão com os outros, com o espaço, com o próprio corpo. A meditação, sob essa perspectiva, vem como possibilidade de melhorar a conexão com os outros a partir de uma conexão/percepção consigo mesmo.

No estudo da pedagogia atoral há, assim como na meditação, um foco específico no momento presente – no caso do ator, fala-se da presença em cena como um estado de atenção ao que se passa interna e externamente e uma prontidão para responder aos estímulos que surgem, sem se deixar cegar por eles. O aluno-ator deve, portanto, estar atento e não se deixar dispersar por ideias pregressas, por pensamentos e emoções que possam fixá-lo nas percepções – boas ou ruins – que tenham surgido durante exercícios, cenas ou improvisações. Para alcançar tal presença, a utilização dos sentidos pode ser a via mais favorável ao estado do "aqui e agora", este que é ideal ao trabalho do ator.

Há, nesse sentido, uma semelhança entre *Mindfulness* e a pedagogia atoral, quando ambas propõem abrir as percepções sensoriais que colaboram no gerenciamento das emoções e na desidentificação com os padrões automáticos de pensamentos. O trabalho se dá em uma relação consigo mesmo e na melhoria das relações interpessoais.

Em algumas práticas de *Mindfulness* e no trabalho do ator, é estabelecido contato com o momento presente através da relação sensorial com o espaço e com o outro. Esvaziar a mente de pensamentos sobre o passado, que julgam, que comentam, que projetam, através do

foco na visão, na audição e na sensibilização do tato – estas são ferramentas que permitem que se esteja ancorado no momento presente, na vida ou em cena.

Trata-se de sair de uma narrativa única que "habita" o corpo/voz do sujeito, seja ele aluno-ator ou professor. Essa prática possibilita a percepção dos vários modos de se "fazer sujeito", modos que aparecem quanto mais se esteja aberto aos estímulos justos e menos fixados nas projeções e fantasias da mente. Aqui, a aprendizagem não diz respeito à quantidade de informações, mas sim a um amadurecimento pessoal que, ao perceber os entraves à criação (e à vida), tem a coragem de se expor diante do que se experimenta, sabendo, ao mesmo tempo, que as impressões são fugidias, "passantes". Foge-se, assim, também de qualquer fixação relacionada ao que possa se considerar erros ou acertos experimentados. Cada experiência, mesmo a repetição de um exercício ou partitura, será uma nova experiência sensorial.

Ao falar a respeito de amadurecimento, levo em conta que o tempo dispendido para que se realize a formação do aluno é relevante nesse processo: ele favorece os *insights* do aprendizado e uma apropriação de si, favorece uma maior clareza quanto aos entraves, quanto aos mecanismos pessoais (estratégias) que ajudam cada ator a estar presente ao exercer seu ofício. Da mesma forma como acontece no trabalho de consciência corporal, há uma relação clara entre tempo de dedicação e qualidade de trabalho.

Penso a técnica – e nesse raciocínio englobo também a meditação – não como simples aquisição e internalização de códigos expressivos, mas como procedimentos/estratégias que visam criar uma qualidade de presença e atenção a qual servirá como base para a expressão do ator. O que está em jogo vai além de uma mera assimilação de técnicas e exercícios de processos de criação – envolve, em caráter mais profundo, as próprias convicções a respeito da arte e de suas funções no mundo de hoje. Assim, o uso da meditação na formação do ator define uma relação ética entre o sujeito e a maneira como ele se coloca em seu ofício.

4.1 Ética como prática do ator

O pesquisador Daniel Reis Plá apresenta, em seu artigo "O treinamento do ator no contexto da prática de *Mindfulness*" (2016), uma interessante ampliação do significado da palavra *mindfulness*[49], em um estudo desenvolvido a partir da sua leitura de textos de Bikkhu Bodhi, Henepola Gunaratana e Cassiano Quilici.

Śati, palavra do idioma páli, que deu origem ao termo no contexto da meditação budista, tem vários significados. Sua tradução mais comum é "atenção plena", no sentido de aprendizagem de atenção, mas sua definição, segundo Plá (2016, p. 125), pode ir além disso: *mindfulness* é também o exercício de fazer escolhas sobre aquilo a que se deve estar atento, de reconhecer o que potencializa ou não a presença no momento, o que permite a expansão ou, ao contrário, o que aprisiona o sujeito. Parece importante, para o pesquisador, a compreensão de que desejos e motivações estão atuando também quando se medita. Nesse contexto, o propósito da meditação não é instrumental, mas existencial. Trata-se, aqui, de uma abordagem ética: o sujeito lança luz sobre sua conduta cotidiana, pergunta-se como vive e como se relaciona com/ no mundo.

A meditação está vinculada e acaba por se concretizar em uma ética que é construída ao longo da vida. O trabalho com os fenômenos internos (impulsos, desejos, pensamentos, emoções e sensações) favorece essa construção. Ao meditar, escutamos o lugar de onde surgem os gestos, as ações da fala também ficam mais visíveis – nesse sentido, o trabalho, além de propiciar a criação, também constrói ambientes saudáveis para ela (sala de aula, grupos, companhias). Além disso, de maneira ainda mais ampla, torna mais saudável, consciente e responsável o próprio ato de existir.

Em "Some reflections on the origins of MBSR, Skillful means, and the trouble with maps", Jon Kabat-Zinn (2011) ressalta o fundamento ético que constitui o *Mindfulness*. Segundo o autor, deve haver um engajamento responsável de cada um dos envolvidos – o trabalho em *Mindfulness* é um exercício de cuidado, de intencionalidade ética na vida pessoal e profissional. Essa atenção à própria conduta e esse exercício de buscar a qualidade em

---

[49] Nesse contexto, *mindfulness* como atenção plena/*Mindfulness* trata da técnica baseada em Kabat-Zinn.

nossos relacionamentos interior e exterior são, para ele, elementos intrínsecos da prática da Atenção Plena. Eles permitem a tomada de uma consciência do nosso potencial em causar danos, o que desemboca em uma natural responsabilidade, uma autonomia ética diante da vida e do que nos cerca.

Jon Kabat-Zinn deixa clara a importância do instrutor e do médico terapeuta ao transmitir os princípios e práticas de *Mindfulnes* em seu artigo "A Mente Alerta como medicamento", escrito junto à Sharon Salzberg e presente no livro *Emoções que curam: conversas com Dalai Lama sobre a mente alerta, emoções e saúde*, organizado por Daniel Goleman:

> Outras qualidades que não ensinamos de forma clara estão embutidas na maneira pela qual tentamos incluir o que ensinamos na nossa vida: generosidade, compaixão e alegria complacente. Em vez de falarmos sobre a compaixão que no Ocidente às vezes soa como arrogância, temos de deixar as qualidades se manifestarem através do nosso ser nas nossas interações. Quando alguém na turma tem uma crise, ou chora, ou qualquer outra coisa acontece, existem maneiras diferentes de reagir com compaixão. Nessas ocasiões, o professor habilidoso é capaz de se aproximar da pessoa, tendo em vista o seu coração e não a sua cabeça. Muitas dessas qualidades são ensinadas com mais perfeição quando as personificamos. No sistema médico do Ocidente, isso não é bem compreendido. Em vez disso são criadas técnicas que são aplicadas às pessoas quando surge a necessidade, como um comprimido ou uma injeção. Não é fácil compreender que um terapeuta que ensina o relaxamento ou a meditação precisa também praticá-los. Afinal de contas, não há nada de errado com o médico e ou terapeuta. É o paciente que tem o problema e tem que tomar o remédio. Essa orientação é muito diferente no modelo que usamos. Não pensaríamos em contratar alguém para trabalhar na nossa clínica se não meditasse há anos em alguma tradição, com intensos períodos de prática, como os retiros. (KABAT-ZINN; SALZBERG, 1999, p. 140).

Ainda na Atenção Plena, Jon Kabat-Zinn (2011) trata da relação com a experiência interior em uma prática mais implícita do que explícita. O trabalho fala de uma atenção sobre si, vigiando o território da experiência direta no momento presente sem idealizar um objetivo a ser alcançado. O autor segue esclarecendo que a lei da impermanência em *Mindfulness,* na qual se pode identificar a transitoriedade das ideias e dos pensamentos que não se fixam como verdades permanentes*,* revela-se no espaço do "não saber", do aceitar a falta de controle com relação ao que virá. A possibilidade de se olhar diretamente para a experiência de dor e trazê-

la à consciência, sentindo as sensações no corpo, é uma via para estar em relação com o que não se sabe e, assim, deixar que o fluxo das emoções seguir.

O exercício da ética em um trabalho implica o enfrentamento de situações diárias. É uma prática enraizada no momento presente que transforma o próprio viver cotidiano numa espécie de "arte do despertar". A meditação libera os dramas pessoais do indivíduo que a pratica, o que abre espaço para uma liberdade em sentido mais profundo. Ao promover o rompimento dos automatismos, essa prática gera uma experiência em que o trabalho do ator e sua vida pessoal coexistem.

É importante esclarecer que a existência aqui citada se define enquanto ação no dia a dia, em uma relação ética com o trabalho, na vida social, com os outros e consigo mesmo. Essa ética pode ser vista como um exercício de atenção no cotidiano, em uma percepção mais refinada da fala, da ação e da intenção envolvidas nas atividades. O trabalho básico se dá na existência diária, em uma atenção que flagra o surgimento e o desaparecimento dos fenômenos psicofísicos, sem reagir automaticamente a eles.

As práticas meditativas nas tradições budistas são de alta complexidade. Há um minucioso mapeamento dos diversos estágios da concentração e da atenção plena, das dificuldades que surgem e dos níveis de realização que podem ser atingidos. Segundo Quilici (2015, p. 193), no budismo, há uma dissolução da imagem cristalizada do "eu", que visa a superação da dualidade sujeito-objeto, abrindo espaço, assim, para o que o pesquisador japonês Yuasa denominou de experiência da "não–mente" (*mushin)*.

A ética é um elemento fundamental no treinamento: o exercício de atenção cotidiana sobre a fala, as ações e os modos de vida pretende criar as bases para essas experiências mais profundas da consciência. Sobre essa questão, Quilici (2015) apresenta o conceito de *Shugio*, que é um modo de lapidação da percepção o qual se realiza no aprofundamento de um estado específico que o budismo chama de "estado desperto".

> Na ideia do cultivo aqui apresentada, a prática está sempre enraizada no momento presente, transformando o próprio viver cotidiano numa espécie de arte do despertar, que se realiza momento a momento. As ações e obras artísticas seriam apenas expressões condensadas, engendradas na travessia atenta do viver/morrer. (QUILICI, 2015, p. 194).

Esse conceito de "cultivo" (*Shugyo*) estudado pelo pesquisador japonês Yasuo Yuasa (QUILICI, 2015, p. 191) é um princípio operativo presente em diversas artes tradicionais japonesas. A ideia de cultivo refere-se, aqui, a uma prática multifacetada que visa fazer florescer certas qualidades humanas latentes. Os treinamentos artísticos, as práticas filosóficas e as existenciais seriam estratégias de criação conectadas com essas questões mais amplas da ética, da política e da espiritualidade.

No simples ato de respirar com certa atitude mental e qualidade de atenção reside a possibilidade de um despertar. Uma atenção ao ato de falar e ao processo de aparecimento e desaparecimento dos pensamentos pode nos tornar mais desprendidos com relação às palavras. A impermanência vivenciada no próprio corpo-mente conduziria a uma experiência do fundamento vazio do sujeito e a um radical desprendimento de si. Como aponta Quilici, "[n]as palavras de Dogen: Estudar o caminho de Buda é estudar o eu. Estudar o eu é esquecer o eu [...]. Nenhum sinal de percepção permanece e nenhum traço continua intermitentemente" (QUILICI, 2015, p. 201).

As práticas contemplativas propõem ainda uma desaceleração. Perceber radicalmente a impermanência é também estar em relação livre com o devir, pois o não fazer e o não agir são possibilidades muito presentes quando se medita. Essas não ações permitem uma visualização clara de nossos processos "reativos" e provocam, assim, um estado de abertura do sujeito, que passa a existir para além daquele que responde sempre da mesma maneira quando certas palavras/ações/acontecimentos a ele se apresentam. Brechas se abrem através da atenção plena, para que possamos vislumbrar outras possibilidades de ser e de habitar o mundo.

Pensemos a ética como atenção no enfrentamento das situações básicas do cotidiano. Sob essa ótica, ela não se reduz a um código moral que deve ser obedecido, mas é um exercício de ajustamento ao cotidiano. É como se a atenção exigida do ator em uma situação laboratorial ou no palco fosse deslocada também para o dia a dia, visando aprimorar a percepção, em um desinvestimento das energias gastas em hábitos automáticos. Esse paralelo entre a Atenção Plena e o trabalho do ator possibilita que o indivíduo incorpore a atitude ética em todo o seu fazer.

4.2 O professor de interpretação: como seguir o trabalho junto aos atores?

Quais são as questões pertinentes ao formador quando se investiga sobre a disponibilidade para uma relação de contato com os alunos? Esta relação se estabelece no momento presente, através de um contato no qual o professor também se abre à transformação, à mutação e à transitoriedade.

O trabalho de formação do ator consiste em auxiliar o sujeito-ator na produção de um território para a livre passagem de impulsos e sensações. Esse trabalho dialoga com o envolvimento do aluno, com sua disponibilidade e seu interesse. Não é um trabalho feito a partir de exercícios direcionados a todos de maneira semelhante e nem de modelos para um bom corpo, uma boa voz ou boa atuação. O trabalho direciona-se a um corpo já sensível, que produziu afetos os quais deixaram marcas, vestígios e efeitos, todos muito ricos, se não estiverem cristalizados, para o aluno e para o seu professor.

Nesse sentido, para que algo seja experienciado, vivido, ambas as partes devem se responsabilizar: primeiramente, o professor, com propostas, procedimentos, ideias e diretrizes. São poucas as oficinas totalmente originais – normalmente, os professores buscam inspiração em oficinas de suas próprias experiências anteriores. Não estaria aí – nos exercícios ou propostas – o cerne da pedagogia?

A pesquisa começaria na maneira como o formador formula as instruções e, principalmente, as transforma, com grandes ou ligeiras mudanças e alterações, a partir de suas próprias vivências e, principalmente, a partir do que realmente ocorre com seus alunos. É preciso lucidez para que também o professor não esteja fixado em seus saberes como panaceias para todos os males. A meditação, antes de tudo, é também para o professor uma maneira de relação com essas possíveis fixações. E não mais um procedimento ou exercício. Falarei disso um pouco mais à frente.

As motivações do professor são também ponto importante para a qualidade do trabalho, para que floresçam diferentes elementos e para que o estoque de propostas sempre se renove. A responsabilidade do aluno, por sua vez, reside em confiar no processo, manter-se

presente ao longo do trabalho e disposto a dedicar-se à pesquisa. Ambos, professor e aluno, arriscam-se e vivenciam juntos esse processo.

Em "Jogar, representar", Jean-Pierre Ryngaert (2009) trata dessa responsabilidade que recai sobre ambas as partes, formador e aluno:

> [c]abe ao responsável pela oficina propor instruções que relancem o jogo, enfatizando o engajamento individual, o risco pessoal e a concentração. Trata-se, também nesse caso, de tomar consciência dos desafios e de partilhar a ideia de que uma oficina de teatro não se restringe à aprendizagem de alguns truques. O histrionismo causa estragos. O aumento da capacidade de jogo começa com a aceitação da experiência sensível. (RYNGAERT, 2009, p. 49).

Para que esse jogo aconteça e possa fluir em sala de aula, o formador deve disponibilizar-se a estabelecer verdadeiro contato com os alunos, ao mesmo tempo em que oferece oportunidades de experimentação do ofício.

Por mais que o professor tenha um programa pré-estabelecido de aula com objetivos, métodos e exercícios, e o ajuste aos alunos e suas demandas e capacidades do dia, o trabalho também deve se reorganizar em função das circunstâncias, as quais são alteradas por algumas variáveis bem concretas, tais como: o grupo de atores, o número de encontros, os horários, o espaço disponível da sala de ensaio, o perfil da instituição e assim por diante.

No artigo "Em busca (à espreita) de uma pedagogia para o ator" (2001), Motta Lima reflete sobre a necessidade de se estar aberto ao imprevisível ao trabalhar com alunos de interpretação e, sobretudo, a afastar-se dos saberes *prêt-à-porter*:

> um professor e um aluno que não se identifiquem com os saberes, com as técnicas, com os modos de fazer e que estejam disponíveis para enxergar a transformação que permanentemente se realiza e que não deixa que nada tenha uma identidade fixa, perene e segura. Um professor e um aluno com certa coragem de aventurar-se, de não buscar ser proprietários dos "modos de fazer'. Professor e aluno em busca permanente daquele indizível. (MOTTA LIMA, 2001, p. 8).

Na sala de aula, há a demanda dos alunos por técnicas, saberes e certezas que garantam uma transformação corporal-vocal, assim como um profundo desejo de aprofundamento do pensamento acerca do que supõem servir à arte. Há também uma

idealização sobre o próprio corpo e a própria voz, a partir daquilo que julgam necessário ao trabalho do ator. Essa idealização, no entanto, essa crença em técnicas que prometem excelência no trabalho do ator, dificulta o acesso do aluno ao que é de fato essencial, ao que venho nomeando, a partir de Bondía, "sujeito da experiência".

Essa discussão remete à necessidade de nós, professores, criarmos situações em que as ações sejam relativamente saudáveis, onde haja a possibilidade de discutir essas idealizações que muitas vezes levam a conflitos e superá-las no processo em sala de aula. Há, em *Mindfulness,* uma abordagem potente para desenvolver o que chamo, aqui, de "ambiente saudável". O cultivo de uma mente tranquila colabora com o estabelecimento desse ambiente propício ao trabalho com os atores.

O foco central aqui é restabelecer o equilíbrio entre as coisas que revigoram e as que esgotam o sujeito/ator. A mente tomada por sentimentos de raiva, ódio, desânimo, frustração e medo carrega muito sofrimento. O trabalho com os atores deve acontecer no sentido de fazê-los reconhecer a emoção, para que possam acolher o que experimentam, investigar com certo interesse qual a sensação que emerge no corpo quando a emoção surge, e poder, assim, através de uma não identificação com a emoção, vê-la passar. Não se criariam, então, ressentimentos ou histórias mentais pautadas em ideias pré-concebidas, valores ou julgamentos.

A relação que se estabelece em minha sala de aula é de discussão prática sobre a técnica do ator, seu artesanato. Não há qualquer conotação terapêutica. Porém, mesmo para isso é necessário que se esteja consciente do que se sente: é uma questão de limite pessoal e de capacidade de entregar-se à proposta do professor. A esse respeito, encontro eco nas palavras de Jean-Pierre Ryngaert:

> [o]ferecedor de jogo, mais que condutor de jogo, jogador ele próprio, no sentido em que corre os mesmos riscos vivendo experiências paralelas às dos participantes, o formador não é terapeuta. No entanto, ele não exclui as funções terapêuticas do jogo. Quando os participantes aumentam as suas possibilidades de expressão e comunicação e multiplicam suas experiências no grupo, é porque eles desejam se entregar ao jogo. (RYNGAERT, 2009, p. 42).

A relação de confiança se estabelece entre os alunos e com o professor, para que o trabalho de investigação de si aconteça. O ponto de partida de minha proposta pedagógica, como vimos, é o aquietamento da mente. Com o objetivo de tornar o campo mais fértil para a pesquisa, o professor segue segundo uma noção de atenção e silêncio, noção que se torna sólida a partir da qualidade da relação produzida nos encontros em sala de aula. Cria-se um diálogo com os atores sobre a qualidade do trabalho artístico – sobre em que grau ela se estabelece e como é sensibilizada.

Dentro dessa proposta, o professor de atores também se encontra em um exercício de transitoriedade, atento às sensações/pensamentos desencadeados pela sua própria prática em sala de aula. Há sempre o risco de que o professor se identifique com seus saberes, como já vimos mais acima, problema que limitará sua percepção dos acontecimentos. A aceitação da imprevisibilidade, da instabilidade e do não-saber é importante na experiência do professor que busca uma ação atenta e o cultivo do silêncio em sua prática.

Nessa perspectiva, o trabalho do professor dialoga também com a definição de "sujeito da experiência" proposta por Jorge Larrosa Bondía (2002): é o que trabalha com certa passividade, receptividade, disponibilidade e abertura. Segundo o autor, a passividade é feita de paixão, de paciência, de atenção e de disponibilidade, elementos fundamentais para uma abertura ao que é essencial.

O trabalho do professor, neste contexto, é o de "espreitar" o outro (MOTTA LIMA, 2001), aceitando a instabilidade e, na maioria das vezes, a precariedade presente na busca pelo resultado instantâneo. Vale trabalhar sobre exercícios e sequências que absorvam a possível necessidade de adequação e transformação do projeto inicial. Trata-se de um trabalho situado entre a segurança do que está programado e o risco do que se estabelece no momento presente.

Para que o trabalho ocorra, se faz necessária uma liberdade no estabelecimento da relação entre o sujeito-aluno e o sujeito-professor, em exercício da experiência como capacidade de formação através da transformação. O momento da aprendizagem é o momento de "experiência", de acontecimento para o aprendiz e seu professor.

> Se projetamos – exercícios, sequências, fins, vá lá - mas aceitamos a inventabilidade da necessidade de adequação, de transformação neste projeto inicial, talvez possamos ter algo entre a segurança e o risco: a segurança de saber que é arriscado, e que esse é o único lugar possível quando não queremos idealizar os outros ou nós mesmos, as técnicas ou os mestres. Senão, é a eterna busca por fixar o que é nômade, por dar um fim ao que está permanentemente em processo. O processo criativo do ator é o lugar da instabilidade e o que podemos é tentar seguir aquilo que se transforma. (MOTTA LIMA, 2001, p. 4).

O formador/professor tem a responsabilidade ética de saber que lida com sujeitos carregados de intenções, desejos, sensações. Lida com seres e corpos que buscam entrar em contato com suas sensações pessoais – e deve recuar ou avançar a partir da experiência de cada aluno. Para isso, há que se acolher as dificuldades que porventura apareçam durante o percurso de trabalho. Para esse acolhimento, é preciso se perceber como formador-sujeito também em transitoriedade: só é possível acessar as camadas mais profundas dos alunos quando o professor está disposto a acessar as suas próprias.

Jon Kabat-Zinn (2011) também aborda a importância do exercício amoroso e compassivo que os professores, instrutores e guias devem ter ao apresentar a prática do *Mindfulness* aos alunos. Kabat-Zinn conceitua que é essencial e indispensável para os professores do MBSR – e de quaisquer outras intervenções baseadas na Plena Consciência – ter um conhecimento fundamentado no Budadharma e seus ensinamentos. Existe uma relação entre os princípios éticos retratados por Jon Kabat-Zinn e a responsabilidade que o formador de atores tem diante de seus alunos.

É necessário trazer a ressalva de que se trata, aqui, de uma sala de aula para atores e da atuação do professor de artes cênicas. Portanto, não é uma questão de desenvolver a técnica de *Mindfulness* junto aos alunos, mas de perceber em que momento há uma interlocução frutífera entre as práticas na sala de aula e a atenção plena, tanto na experiência dos alunos como do professor. Um dos exemplos anteriormente apresentados foi o da vivência do momento presente, tão necessário para uma existência mais livre dos dramas internos e também para a presença do ator no "aqui e agora" quando este está interpretando.

O trabalho aqui proposto vai ainda em direção ao exercício da abertura de uma intuição do professor – que não tem nada de improvisada, mas foi amadurecida em sua

formação – a qual, ao abrir espaço para o caráter surpresa, amplia as suas funções, podendo levar o mestre a tornar-se mais que um professor de técnicas: passa a ser um educador que acompanha o aluno passo a passo no percurso traçado.

Motta Lima (2001) traça um paralelo entre a pedagogia do ator e o ato de "caçar", imagem que se aproxima da pedagogia dos atores elucidada na presente dissertação. Segundo a autora, para que a caça aconteça é preciso que o caçador lide com a instabilidade do ambiente externo e com a sua própria. Essa instabilidade provoca uma transformação que deve ser acolhida durante o ato de caçar. O caçador tem a capacidade de enxergar o momento propício para a caça e se relacionar com ele, agindo, e, com o tempo de experiência, vai se aprimorando nessa prática "intuitiva".

As estratégias são criadas, inventadas, e o caçador experiente possui um conjunto próprio de modos de fazer. Há nele, também, uma fome de caça. A sua percepção do ambiente – tão aberta à instabilidade que o rodeia – e a sua busca por segurança são fatores que se equilibram através do cultivo de uma calma interna.

O ator na cena é o caçador de si mesmo, investigando-se, percebendo o que há entre as ações e as falas, em busca do momento para agir, para se lançar em direção ao que pretende. Ele necessita estar em contato com os impulsos que o colocam em ação e, para tal, o contato com o silêncio e a abertura para a instabilidade são indispensáveis.

O olhar do formador ao "espreitar" o ator visa entrar em contato com sua intuição; esta que rege o processo. Também como um caçador de si, percebendo o momento em que deve interromper o ator e, ao abordá-lo, colaborar com seu processo e desempenho. Essa relação entre a segurança do que se pretende (o exercício técnico) e o risco sobre o que se estabelece (a execução do aluno) exige do professor o exercício da atenção silenciosa e não ansiosa. Nesse sentido, o momento da aprendizagem provoca uma transformação de si também no professor. Ocorre, aqui, um aprendizado em conjunto dos dois personagens envolvidos nessa trama: o professor e o aluno.

No curso técnico profissionalizante onde trabalho, há o chamado *feedback*[50] dos professores aos alunos, um momento de reflexão, de cuidado e de aprendizado. Nessa prática, o professor deve procurar as palavras certas a serem ditas, uma vez que seu discurso causa efeitos e marcas nos alunos. Há de se ter cuidado, generosidade e compaixão com os indivíduos, ali sedentos por essa atenção do professor. Se essa relação de troca e essa disposição bilateral para o jogo já estiverem bem estabelecidas nesse ponto, o *feedback* pode representar um momento poderoso e fértil de crescimento e avanço no trabalho do ator.

[50] O *feedback* é uma avaliação final que os professores de interpretação, voz, corpo e improvisação fazem sobre o processo individual de cada aluno ao longo do período letivo. Esse encontro se dá com todos os professores e todos os alunos da turma. É feita uma análise do processo de cada ator, individualmente, com a presença de toda a turma. Há quatro pontos que fundamentam a avaliação: risco criativo, interesse-participação, assiduidade e pontualidade.

5 Experiências sobre atenção e silêncio na formação do ator

Gente é como nuvem. Sempre se transforma.
Angel Vianna

Trago aqui três experiências em sala de aula com alunos atores, as quais ocorreram durante o processo do meu mestrado. Foram experiências distintas, em virtude das circunstâncias em que me encontrava. A primeira foi em nove de outubro de 2015, dividindo a sala de aula com meu colega de mestrado Matheus Gomes da Costa, em uma das atividades do meu estágio docência junto à professora Tatiana Motta Lima.

A segunda experiência ocorreu em dezessete de junho de 2016, em aula por mim inteiramente ministrada aos alunos da professora Tatiana ainda no contexto do estágio docência. A proposta dessa aula surgiu como a possibilidade de aplicar pontos significativos da minha didática utilizando a Atenção Plena nas práticas com os atores. Ao final, conversamos com Tatiana sobre algumas questões levantadas por ela durante a assistência da aula.

A terceira experiência foi muito mais larga no tempo e diz respeito ao processo de montagem do espetáculo de formatura de meus alunos do curso técnico profissionalizante em que trabalho. Esse processo teve a duração de um período letivo semestral, de fevereiro a junho de 2016.

Vale ressaltar que estas são experiências que se distinguem pelo grau de aproximação com a prática do *Mindfulness.* Algumas delas também estão vinculadas às primeiras tentativas de fazer dialogar a atenção plena com minha didática em sala de aula. Na primeira experiência eu não tinha, ainda, contato com *Mindfulness*. Na segunda, eu estava na finalização das oito semanas. A terceira experiência, por fim, coincidiu com o período completo das oito semanas do curso de *Mindfulness* que fiz.

5.1 Trabalho em parceria: Eu e Matheus – nos primórdios, antes das oito semanas de *Mindfulness*

Durante o primeiro ano do mestrado, acompanhei as aulas de Tatiana Motta Lima na disciplina Atuação IV, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. No primeiro período, tive a companhia de Matheus Gomes da Costa, colega de turma do mestrado e também orientando da professora. No segundo período, alternávamos: ele frequentava às quartas-feiras e eu às sextas-feiras.

Víamos, Matheus e eu, nessa experiência na sala de aula com a professora Tatiana, um espaço para discussões pertinentes às nossas pesquisas, através de um diálogo prático. Tínhamos, ali, a oportunidade de estar no exercício prático de formação daqueles alunos, lado a lado com a professora e sua experiência de mais 20 anos em sala de aula de atuação (ambos havíamos sido, em anos passados, também seus alunos de interpretação). Com isso, desenvolvíamos uma discussão triangular sobre a pedagogia dos atores: nossos encontros eram exercícios de adaptabilidade aos jeitos de cada um, aos nossos modos individuais de pensar a sala de aula de atuação e as nossas pesquisas, em uma comunicação generosa.

Em uma sexta-feira, dia 9 de outubro de 2015, fomos informados pela professora Tatiana Motta Lima, que estava adoentada, que a aula de Artes Cênicas IV do curso de interpretação da UNIRIO seria conduzida, naquele dia, por Matheus e por mim. Os alunos estavam na expectativa da aula desse dia, pois apresentariam uma cena/solo para a professora. Eu e Matheus vínhamos acompanhando o curso até ali e estávamos afeitos às discussões.

Mas, ao chegar à sala de aula, nos deparamos com humores significativos e claros dos alunos diante da ausência da professora oficial: frustração, preguiça, desconfiança e dúvida. A partir desse ponto, passei a me perguntar de que maneira conseguiria propor exercícios que colaborassem com as cenas individuais que viriam e, diante de cada experiência particular, como acessar cada aluno. Uma vez que se estabelece o encontro entre professor e alunos, a sala de aula "acontece". Eu estava ali para promover esse encontro – para que ele se desse verdadeiramente, foram necessárias energia e disponibilidade da minha parte e de meu parceiro.

Combinamos que eu começaria a aula com meu habitual trabalho de chegada[51], ativando a consciência do "estar" naquele espaço e tempo. Este já era, à época, um procedimento recorrente em minhas aulas com os atores – nelas, eu costumava deitar no chão junto deles para participar do trabalho, incluindo a mim mesma na prática. Isso só é possível, no entanto, em turmas as quais se acompanha há um tempo – não foi o que aconteceu nessa sexta-feira, pois todos os alunos necessitavam, ali, do meu olhar de fora e da minha ajuda para desenvolver as posturas narradas.

Uma vez deitados no chão, os alunos experimentam uma sensibilização do corpo através da consciência da respiração, o que também traz à consciência do ator o seu estado no momento presente. Normalmente, ofereço certo tempo para essa investigação; em seguida, guio um alongamento através de espreguiçamentos, visando ancorar os espaços internos do corpo em relação com os espaços externos da sala, até que os atores cheguem à posição de pé. Nessa posição, viso o estabelecimento de uma conexão dos cinco pontos no tronco (ombro direito, ombro esquerdo, crista ilíaca direita, crista ilíaca esquerda e púbis), com os pés enraizados ao chão.

Dentro dessa proposição de estimular uma escuta do grupo, iniciamos uma nova etapa em que todos só poderiam se locomover pela sala quando essa fosse uma decisão do grupo. Deveriam começar a andar juntos, no mesmo momento, bem como, no tempo de todos, desacelerar a marcha até pararem completamente juntos. A comunicação se dava através de uma "atenção flutuante", sem o uso de linguagem verbal ou gestual.

> Podia-se ainda dizer que a "atenção flutuante" abre aos atuantes a possibilidade de estar em um campo de afetação ininterrupta, transformando, portanto, um modelo de subjetividade fixa e racional. Além disso, acompanhando o percurso desse ator, o espectador é convidado não a contemplar uma obra, mas a compartilhar uma experiência. (MOTTA LIMA, 2009, p. 30).

---

[51] Chegada se faz em deitar no chão e entrar em contato com a respiração. Observa-se o estado presente, o aqui e agora.

Uma atenção flutuante como aquela gerava abertura para a relação e a escuta necessárias à experiência que estava por vir. Havia uma potencialização do estado de relação no contato com o espaço e com os parceiros da sala.

> A noção de "escuta" pressupõe que o ator trabalha todo o tempo em "relação" ou em "contato" com os inúmeros parceiros materiais (textos, sequências, companheiros, espaço físico, etc.) e imateriais (imagens, sentimentos, sensações). Ele não se vê como "separado" da relação com esses parceiros (como se houvesse um qualquer lado de fora, ou lugar objetivante) e, muito menos, como "manipulador" desses elementos (como se houvesse um lugar de trabalho separado do lugar de "afetação"). Estar em contato significa, ao contrário, perceber-se como parte da *anima mundi* e, permanentemente, reagir e ajustar-se ao dinamismo desses parceiros sem submetê-los a uma "objetivação" ou, em outras palavras, a um controle estrito da "expressão". (MOTTA LIMA, 2009, p. 30).

Assim como o trabalho de chegada, o exercício de andar, desacelerar e parar coletivamente era uma prática por mim utilizada em sala de aula já àquela época. Ela provoca um silêncio quase que instantâneo no momento da proposição – uma quietude que invade o espaço e traz consigo a atenção e o silêncio os quais, naquele momento, já se desenhavam como meu objeto de pesquisa.

Assim, eles se locomoviam pelo espaço e paravam, sempre como uma decisão do grupo. A proposta se expandia: "procure perceber como você lida com essa situação: você quer resolver logo e com isso decide começar a andar, forçando o movimento do grupo, ou espera passivamente que alguém faça o primeiro movimento para então seguir atrás dele?" Perceber essa postura ativa ou passiva em relação à proposição é parte da pesquisa – e somente esses estados de atenção e escuta permitem os "pequenos milagres"[52] na sala de aula.

Por fim, os alunos terminaram no chão e assim os entreguei às mãos de Matheus, que seguiu com o trabalho das partituras[53] criadas pelos alunos. As sequências repetidamente

---

[52] Expressão que ouvi nas aulas de Tatiana Motta Lima que, segundo a professora, se refere à possibilidade de o processo criativo tocar um lugar desconhecido no atuante, uma alteridade.

[53] As partituras são sequências de ações/movimentos corporais que se repetem. As partituras foram construídas em aula pelos alunos segundo as proposições da professora Tatiana, e tratam de movimentos realizados através de ações, tais como correr, rodar, deitar, saltar (entre outros), em um trabalho de pesquisa no qual os alunos se

foram executadas, até que os alunos começaram a se relacionar entre si. A relação se fazia pelo olhar e pela proximidade no espaço. Os corpos podiam se entrelaçar, mas deviam manter a partitura, sem alterá-la.

Entendi, ao observar, que a dificuldade surgia quando as partituras possuíam uma forma sem a presença do "habitar-se" – interferi, nesse ponto, com a proposta de uma pausa. Convoco os alunos à pausa para oferecer-lhes uma possibilidade de observação de si, através da respiração, do corpo e de seus apoios, e do pensamento que passa na mente. Narrei, guiando: "observem onde está o seu pensamento. Qual a temperatura do seu corpo? Como está a sua respiração?" – era um convite para que se auto-observassem em pesquisa. O exercício consiste em trazer ao trabalho uma espécie de atenção silenciosa às ações que estavam coladas a ideias e pensamentos. Essa prática já insinuava uma relação com o *Mindfulness,* com o qual eu só teria contato no ano seguinte.

Depois de um intervalo de quinze minutos, propus o já aqui elucidado "jogo do saquinho"[54]. O saquinho é um elemento constituído de um pequeno travesseiro, forrado de areia e com o tamanho um pouco maior do que as palmas das mãos juntas. A intenção é ativar o corpo dos alunos pelo jogo lúdico e, através desse jogo, realizar uma pesquisa a partir do lançamento do saquinho, não apenas com as mãos e braços, mas com a respiração, a flexibilização dos joelhos, o apoio dos pés – com todo o corpo.

O primeiro jogo aconteceu em roda, com a seguinte regra: o aluno devia jogar para a pessoa que estava à esquerda da que lançou para ele. Seguimos assim e acrescentamos, depois de certo tempo, um novo saquinho, o que aumenta a atenção e a abertura para uma escuta do jogo em relação ao grupo; o risco de levar um saquinho no rosto ou de um deles cair no chão aumenta consideravelmente. O trabalho com o saquinho gera estados de humor divergentes. O

---

apropriavam de seus movimentos através dos detalhes físicos, até que se tornassem uma estrutura fechada, possível de ser repetida, sem variações.

[54] O "jogo do saquinho", o qual aprendi e pratico com a professora Helena Varvaki, consiste em jogar o saquinho de areia de um ator para outro. A regra principal é que ao receber o saquinho, o ator não deve se preocupar em fazer um lindo movimento: sua concentração deve estar em deixar-se tomar pelo peso do objeto-saquinho, e seguir em movimento, lançando para o outro.

jogo possibilita o contato com o outro e com o objeto, com o movimento do corpo de receber e lançar, bem como com os padrões de reação de cada um.

Em dado momento, houve uma relação de continuidade na experimentação dos alunos, quando o saquinho prosseguiu, porém não mais em roda, mas com um aluno lançando e recebendo sempre para a mesma pessoa e da mesma pessoa. Estabelecia-se, assim, uma relação entre duas pessoas, além da relação consigo mesmo. Em seguida, incorporamos as partituras individuais e só se poderia lançar para a pessoa determinada quando houvesse a percepção de que era o momento certo para lançar. Essa certeza se fazia tanto pela partitura quanto pela relação com o outro que iria receber o saquinho, um trabalho que trouxe uma nova qualidade na atenção: estabeleceu um maior contato do ator na execução da partitura, bem como em sua relação com o espaço e com o grupo.

Terminado o exercício do saquinho, demos continuidade à aula com o exercício que a professora nos solicitou que fizéssemos – havia regras nessa substituição, as quais indicavam que seguíssemos com a pesquisa da professora Tatiana em conjunto com a turma, embora não se excluísse, com isso, a possibilidade de exercitarmos nossas próprias práticas pedagógicas, desde que dialogassem com a pesquisa já em curso.

Havia um espaço determinado por um círculo de giz no meio da sala. Em duplas, um aluno de cada lado da sala começava sua partitura individual até que se encontravam, ambos, no espaço dentro do círculo. As partituras deveriam se encontrar, estabelecendo um contato e interferindo uma na outra em termos de qualidade, ritmo e textura. A entrada e a saída no círculo se davam pela escuta entre os dois participantes. Seguimos com esse exercício até o término da aula.

Durante esse tempo, levantamos questões: a relação entre limitar o espaço e estabelecer o contato, o trabalho sobre o concreto e sobre a tensão e o relaxamento necessário para a execução da partitura e a abertura para o contato.

Na conversa com a turma, pudemos receber o retorno dos alunos – estes expressaram a importância do trabalho de chegada inicial, o qual propiciou uma conexão pessoal e, ao longo do processo, com o grupo. Revelaram um estado de maior conexão e atenção ao adentrar o

trabalho com as partituras e o exercício com o círculo, o qual foi creditado a esse trabalho de chegada.

5.2 Quando a turma não é minha – Conexões entre *Mindfulness* e a pedagogia do ator

No momento do mestrado em que ocorreu a experiência que narro agora, eu já havia concluído as oito semanas de *Mindfulness* e traçava a linha tênue entre a Atenção Plena e a atenção silenciosa desta pesquisa. A professora Tatiana sugeriu que eu conduzisse uma aula inteira da turma de Atuação IV, como proposta para acompanhar a minha prática junto aos alunos. Ao propor essa aula, tratando-se de uma turma que não era minha, a professora vislumbrava a possibilidade de um maior risco para mim. Encontrou, além disso, a oportunidade de me orientar também a partir dessa prática.

Essa questão abre mais um caminho de questionamento, pois uma "nova" professora, na maioria dos casos, não é vista com olhos muito generosos pelos alunos-atores. Como já observei em outras circunstâncias de substituição, os alunos parecem mais desconfiados e hesitantes diante das indicações de um professor substituto.

No dia, cheguei à sala de aula e recebi um questionamento dos alunos: estaria eu nervosa com o trabalho que viria? Afinal, também estava ali como "aluna" da professora Tatiana. Era uma oportunidade importante em que haveria duas instâncias de trabalho: o "olhar do formador de professor" e o "olhar de formador de atores".

Nervosa não era, definitivamente, a palavra ideal para descrever o sentimento daquele momento. Eu me organizara bem para a aula, principalmente quanto aos temas a serem trabalhados: uma aula de improvisação onde utilizaria um fragmento de texto a ser memorizado pelos alunos. Também tinha intenção de fazer a prática de escaneamento corporal[55].

---

[55] Trato sobre o escaneamento corporal na terceira semana de *Mindfulness*, no tópico 2.1.

Iniciei com a turma em pé, com a base paralela e o trabalho sobre consciência da coluna, através de seus enrolamentos (os quais explicarei mais à frente), e com caminhadas pela sala que eram executados em tempos específicos por mim orientados, com durações de oito, quatro e dois tempos.

Passado esse momento inicial, pedi que os alunos se deitassem e narrei o escaneamento corporal, sem ter nenhum guia escrito, somente com o que tinha em minha memória. A prática do escaneamento corporal durou trinta minutos, e o trabalho se dá em trazer a atenção às partes do corpo, inicialmente de maneira isolada e, em seguida, em sua extensão como um todo. Eu pedia aos alunos que se conscientizassem das sensações que surgiam de cada parte do corpo, pensassem se eram sensações agradáveis ou desagradáveis, de tensão, de relaxamento, de frio, de calor, ou se havia – também possível – a ausência de sensação. Durante esse processo, quando a mente se desligava da sensação que vinha do corpo, o aluno deveria trazer novamente a sua atenção para a respiração e para as sensações vindas da parte específica do corpo que eu solicitava no momento. Esta prática, comum em *Mindfulness,* se aproxima da Eutonia de Gerda Alexander, citada no tópico sobre consciência corporal (2.3), em que se faz um inventário de todo o corpo para trazê-lo à consciência. Ela colabora com a consciência de si, potencializando a escuta dos sinais que vêm do corpo e propiciando que se trace um contorno corporal no trabalho do ator.

Embora houvesse momentos de calma, eu percebia outros em que os alunos mudavam as posições dos pés e dos braços, em uma agitação nítida que indicava uma aparente dificuldade de se permanecer "parado" por tanto tempo. Um aluno virou de lado e pedi que retornasse à posição decúbito dorsal[56]. No meio desse procedimento, entendi que teria sido necessária uma explicação anterior sobre a duração do exercício, sobre a necessidade de se permanecer com a mesma postura do início ao fim da prática, sobre a possibilidade de o aluno ter que lidar com o surgimento de impeditivos como o sono e outros incômodos eventuais.

---

[56] Havia uma posição determinada em que as costas deveriam estar apoiadas no chão, braços e pernas estendidos, os braços na lateral do corpo e as pernas no prolongamento da bacia.

Situar o aluno no trabalho que virá possibilitaria que o professor dividisse com a turma o desenrolar da prática e impediria que houvesse grandes quebras de expectativa ou maiores ansiedades – é como um acolhimento, que diz: *vamos fazer isso, talvez você sinta vontade de se mexer e, caso aconteça, experimente seguir nesse caminho como uma possibilidade de se experimenta*.

Com os alunos nesse momento de chegada, do inventário ou do escaneamento corporal, a agitação corporal se manifesta com intensidade: há o surgimento de coceiras no corpo, os incômodos musculares se manifestam – no entanto, quando o aluno traz a atenção para a respiração, algo se modifica. Peço que, ao perceberem o surgimento dos pensamentos, os deixem passar, como nuvens em um céu imenso – nesse caso, o céu da mente. Aos poucos, percebo que o estado físico se altera. Surge uma imobilidade, uma calma no corpo, outra qualidade se manifesta.

Terminado o escaneamento corporal, busquei com os alunos uma nova relação: solicitei que fizessem conexões entre a verticalidade do corpo em pé e o trabalho vertical do escaneamento corporal feito no chão. Isso se deu, inicialmente, através de um simples caminhar pelo espaço, o qual evoluiu, em seguida, para o trabalho de enrolamento da coluna – até que chegassem à posição de cócoras[57] para, então, desenrolar e recomeçar o movimento.

---

[57] O movimento é feito em tempos determinados. Mantêm-se os pés paralelos, se utilizando bem da 1ª falange, da 5ª falange e do calcâneo para pisar no chão, em atenção ao seu alinhamento e ao dos joelhos. Faz-se o posicionamento da cintura torácica sobre a cintura pélvica, do queixo paralelo ao chão, o olhar na direção à frente dos olhos e o topo da cabeça desejando o teto. A partir dessa posição, pode-se dar início ao enrolar da coluna. O movimento de enrolar parte da cabeça e vai em direção ao chão, mantendo-se as pernas alongadas, porém não com os joelhos hiper estendidos – o peso do corpo deve estar mais na parte da frente dos pés, nos dedos e metatarsos. Esse enrolamento da coluna tem primeiro a duração de oito tempos, depois, entrando na posição de cócoras, em uma duração de quatro tempos. O entrar de cócoras se dá não somente ao dobrar os joelhos, mas também ao deixar ceder o peso da bacia para o chão. Nessa postura, os calcanhares devem estar fora do chão, joelhos paralelos, o peso do corpo bem distribuído entre o dedão e o dedo mindinho de cada pé. As mãos ficam apoiadas no chão, à frente do corpo, na mesma direção dos ombros, o peito solto sobre as coxas, cabeça bem solta e relaxada em direção ao chão, cotovelos relaxados, assim como os ombros. Em seguida, deixa-se essa posição de cócoras direcionando a bacia para o teto, com a intenção de distanciar os ísquios dos pés, em uma duração de quatro tempos. Nesse momento, os pés devem enraizar-se no chão, apoiando os calcanhares, com tronco, braços e cabeça soltos. Em seguida, se dá o desenrolar da coluna, partindo do "enraizamento" dos pés, que trazem a bacia para o eixo. Em seguida, as vértebras empilham-se,

Toda essa partitura, do enrolar ao desenrolar, se desenvolveu em tempos por mim conduzidos: inicialmente, oito tempos, para depois alcançar durações menores, que foram de quatro a dois tempos.

A intenção desse exercício é apurar nos alunos as diferentes sensações desencadeadas pela variação de tempo – uma autopercepção dos detalhes do corpo, do apoio dos pés, da coluna em um alongamento axial, da abertura dos espaços internos desse corpo, até que se estabeleça, também, o contato com o olhar ao final do movimento. O exercício possibilita, além disso, que os alunos tragam imagens e memórias, através das sensações provocadas pelo movimento.

> Roda. Fizemos rolos com a coluna, adoro rolos com a coluna. Sinto-me meio gente, meio gato – meio bicho. Sinto as mobilidades de cada uma das vértebras, uma alegria interna – tudo que é corpo mexe, corpo é pra isso – para mexer. Delícia. Contagens. Nossa, contagens me fazem voltar no tempo, de repente percebo que estou respirando em tempos de oito. Dois – inspira, dois – expira, dois – inspira, dois – expira. Aceleramos os rolinhos, mais memórias corporais gostosas, a sensação de concretude de pé no chão, desejo de cabeça no teto. (Ana Rios, aluna, 2016).[58]

Finalmente, pergunto aos alunos: "o que fica do trabalho do chão quando vocês estão em pé, na posição vertical?" e convido, ratificando a ideia do exercício: "comprometam-se com o andar de vocês pelo espaço". Este é um comprometimento com o habitar-se na caminhada, para que o estudante desenvolva o olhar sobre si mesmo.

O trabalho proposto nessa pesquisa só se concretiza quando os alunos habitam a si mesmos na realização das ações cênicas. Provocar e perceber o corpo durante o movimento é experienciar uma atenção silenciosa – isso é o que permite que a expressão venha

---

uma sobre a outra, e o topo da cabeça deseja o teto. O olhar deve estar na linha dos olhos quando se chega de volta ao ponto de partida.

[58] Depoimento pessoal da aluna produzido no contexto do curso Atuação IV, que dei sob a supervisão da professora Tatiana Motta Lima, em 17 de junho de 2016. Todas as citações cuja autoria é de Ana Rios foram colhidas nesse mesmo contexto.

organicamente desse corpo. Ela é exalada através da respiração, da percepção de temperatura, das sensações e dos contatos feitos através de tato, audição e visão.

Seguimos a aula com o caminhar pelo espaço e fiz aos alunos um novo pedido: no momento em que eu batesse uma palma, todos deveriam alinhar a base dos pés até que estes ficassem paralelos, enrolar a coluna e retornar, por fim, à forma em que haviam parado antes. O exercício se daria, portanto, em três etapas: na primeira, os alunos deveriam perceber a forma em que o corpo parou; na segunda, sair dessa forma, alinhando os pés e todo o corpo – joelhos, braços soltos, ombros alinhados e equidistantes das orelhas, queixo paralelo ao chão, topo da cabeça apontado para o teto; e na terceira etapa, por fim, voltava-se à forma em que o corpo estava na primeira etapa.

Com essa prática de habitar-se, o aluno se torna capaz de sentir a forma que o corpo parado ocupa no espaço, além da desconstrução dessa forma, com o reposicionamento em base paralela. Essa experimentação de passear pelo alinhamento corporal e voltar à posição livre para, em seguida, alinhar-se novamente, em um ciclo, oferece, a cada possibilidade de retorno, uma possibilidade de habitar-se mais profundamente e de maneiras diferentes.

Durante a caminhada pelo espaço, proponho aos alunos que façam relações do corpo que se move com o escaneamento corporal. O pé que anda e empurra o chão, permitindo o deslocamento da bacia, com seu tamanho e seu peso, em transferência pelo espaço. A relação das cristas ilíacas, em uma frontalidade, com o desejo de deslocar-se à frente. Os ísquios deslocam-se direcionados ao chão, há o posicionamento dos ombros e seu espaço até as orelhas, o topo da cabeça em oposição aos pés, que seguem a empurrar o chão e provocam, assim, o deslocamento. A "relação cruzada"[59] entre braços e pernas, no caminhar. O olhar e a relação da posição do queixo nessa caminhada. Tudo pode ser percebido, registrado, apreendido ao longo do exercício.

---

[59] Existe um movimento cruzado natural, dos braços em relação às pernas, ao caminhar. Quando o pé direito avança à frente, o braço esquerdo está mais à frente da cintura pélvica e o braço direito para trás. E tudo se inverte quando se avança com o pé esquerdo, o braço direito vai mais à frente e o esquerdo vai atrás.

Em seguimento ao roteiro da aula, passamos ao exercício dos saltos[60], o qual acontece da seguinte maneira: os alunos dão sete saltos parados no mesmo lugar, até que, no oitavo, a direção muda, em um pulo/giro de cento e oitenta graus. Seguem nessa dinâmica, com mais sete saltos e o último, por fim, alterando a direção em cento e oitenta graus no oitavo salto e levando, em retorno, à posição inicial. A partir daí, seguem-se três saltos no lugar, com mudança de direção em cento e oitenta graus no quarto pulo/giro, na mesma dinâmica, até que retornem à posição inicial. Segue-se com um salto no lugar e um pulo/giro com mudança de direção em cento e oitenta graus, mais uma vez repetindo a dinâmica até o retorno. Em seguida, mais quatro saltos/giros, dessa vez cada um com a mudança de direção a cento e oitenta graus. O pulo/giro pode ser feito para os dois lados, mas trabalhamos, nessa aula, apenas para o lado direito. É aconselhável que o exercício seja executado com outra pessoa à frente, para que o olhar desta se torne uma referência de direção em conjunto com a parede atrás, a qual passa a estar na frente no momento do giro.

O exercício dos saltos é uma prática que desenvolvo em sala de aula há bastante tempo. Ela dá ao aluno a capacidade de estabelecer objetivos e perceber as etapas necessárias até a conclusão de suas metas – nesse caso, acertar a direção –, além de exigir resistência corporal, por ser um exercício aeróbico. Também auxilia a obtenção de foco, através do contato específico entre o olhar e o espaço.

Ao longo da aula, propus o exercício também de outra maneira: pedi aos alunos que fizessem uma linha única na sala. Nessa linha reta, eles se encontravam com o colega frente a frente e costas a costas com os que seguiam alinhando. Nessa relação espacial dos corpos, ao fazerem o pulo/giro a cento e oitenta graus, estabelecia-se o encontro com o olhar/corpo do outro, em ambos os lados. Somente os que estão nas pontas alternam o contato visual entre o olhar/corpo de uma pessoa e a parede à sua frente.

---

[60] São pequenos saltos no lugar e um com um giro, sem deslocamento e no próprio eixo. A saída e a chegada ao chão se dão com os pés paralelos e coluna ereta. O trabalho se faz através do contato do olhar que deve estar na linha dos olhos e com a mudança de frente em determinado momento da contagem. A mudança de direção do corpo com a cabeça se mantendo à frente se dá em um salto/giro em cento e oitenta graus.

> Os pulos. Pulamos, invertendo direções. Foco, olhar. Como o foco faz toda a diferença, como estar sem óculos me atrapalha a focar na velocidade – e como é absolutamente impossível pular de óculos. Delícia. Essa coisa de ter que pular, pensando em foco, direção, tempo-rítmico. Sinto-me desafiada de uma maneira gostosa, como em um jogo de criança, me divirto enquanto me esforço para acertar. Acerto algumas vezes, erro outras. Em dupla! Em dupla é uma delícia partilhada. Em fila. Fico na ponta, para mim não faz tanta diferença quanto o movimento em dupla. Acerto, erro, esquento. Pela primeira vez meu corpo está quente. Sinto que posso agora correr uma maratona, fazer sete horas de peça. A sensação de corpo atento, pronto, aquecido, me toma por inteiro. (Ana Rios, aluna, 2016).

A dinâmica se potencializa quando o ator está à frente de outro – assim, o contato pelos olhos se dá na relação com o que está à frente e o que está atrás: com a parede ou com o olhar/corpo do outro. Nesse momento, o ator percebe que a relação de frontalidade se estabelece pelo contato com pontos no espaço ou ainda com o olhar/corpo de outro ator em relação aos pontos de seu corpo e sua frontalidade (olhos, nariz, esterno, cristas ilíacas, púbis, pés e joelhos).

Essa dinâmica gerou, nessa aula em específico, uma sensação de desafio: é um exercício de coordenação, de precisão rítmica e espacial. Estabelece uma aceleração da respiração, um imediato aquecimento corporal, uma excitação no ambiente, um desafio alegre. Desperta uma comunicação lúdica com o desafio, com a vontade do acerto, com a vontade da repetição – um retorno à brincadeira infantil, como disse, em seu depoimento reproduzido acima, a aluna Ana Rios. O exercício desperta memórias visíveis nos corpos dos atores e uma mudança em seus humores.

Ao longo das horas, retorno a exercícios e os abandono conforme sinto ser necessário, sempre aberta à experiência do momento – ela é que determina a continuidade da aula, para que assim se alcance o objetivo estabelecido e se cumpra o conteúdo do dia. É a qualidade da minha presença que possibilita que eu esteja em permanente e atenta escuta – assim, consigo entender em que momento insistir em um assunto com o ator e em que outro deixar circular a sensação, oferecendo outra direção.

Essa proposta e esse modo de trabalhar só são possíveis com tal atenção: são quatro horas de troca com diversos caminhos possíveis, novos percursos, acelerando, desacelerando, pausando ou ativando os corpos/almas. É preciso permanecer alerta para perceber por onde

seguir, para manter vivo o fluxo do jogo, do início até o final do percurso da aula. Essa atenção se relaciona com o meu fazer como pedagoga, com meu modo de ser sujeito no aqui e agora. É uma aula pautada na relação com a ação, com o momento presente, na busca pela atenção silenciosa.

Ao final de um ciclo, em roda, de mãos dadas com os alunos, sinto que preciso sair para tecer um olhar mais individualizado e direcionado para as pessoas. Permaneço na roda, porém, enrolando a coluna com eles – talvez porque se fizesse necessário participar do movimento também, em uma atitude agregadora e de compartilhamento. A formação da roda antes de finalizar para o intervalo faz com que se institua um contato de trabalho coletivo. Procedimentos como este se tornam rituais nas aulas .

Após um breve intervalo, seguimos a aula com o trabalho de improvisação sobre um texto[61] que eles deveriam memorizar naquele momento. Essa memorização se deu em conjunto a um processo por mim conduzido – primeiramente, separei os alunos em dois grupos: do lado direito, os que trabalhariam o personagem A, e, do lado esquerdo, os que ficariam com o personagem B. Os alunos falavam o texto juntos. Em seguida, os dividi em duplas e fiz um circuito, no qual o ator que trabalhava o personagem B passava por todos os personagens A. Nas duplas, alternava-se quem podia ler o texto e quem falava sem ler.

Ao observar os alunos nessa prática, despertaram em mim alguns questionamentos: onde está o Corpo[62] que memoriza? Em que estado me encontro quando memorizo? Eu percebia que o meu olhar de professora podia se apurar nessa direção, convidando os atores para um comprometimento real do texto dito em coro, com o objetivo de memorizar.

Fiz aos atores diversas propostas de memorização do texto: falar alternadamente suas falas com as dos outros atores, falar conjuntamente, falar em duplas, em linha, em roda. Primeiro com a ajuda do texto escrito em mãos e, sem seguida, sem essa ajuda. Todas essas estratégias visam despertar uma escuta do aluno quanto ao seu corpo na respiração, nas

---

[61] O diálogo realista do professor Luciano Maia encontra-se no Anexo 3.
[62] O Corpo que estou tratando abrange o corpo físico, corpo mental e corpo espiritual.

sensações, nas posturas. Trazer a percepção de si durante a ação de memorizar. Procuro trabalhar com um olhar refinado sobre o estado do corpo que observa enquanto executa (o do ator) e sobre o estado do corpo que observa enquanto conduz (professor).

Nesse momento, eu enfrentava um problema. Sentia que algo faltava em minha condução, algo que conectasse o início da aula a essa etapa de memorização; como se tivesse havido um rompimento – e houvera. Eu senti o meu desconforto e percebia a perda de uma atenção mais silenciosa nos alunos. O meu desejo estava focado na memorização do texto, portanto, esse "desejo focado" fixou o meu olhar de formadora no que eu compreendia como memorização de um texto. Como se fosse necessário passar logo por aquela etapa para, então, entrarmos no jogo da improvisação.

Com esse foco, percebi uma perda do que já havia sido trabalhado e de diversas experiências as quais eu negligenciara. Surgem, nesse ponto, perguntas em minha mente: o ator tem realmente a experiência de se perceber em cena falando ou somente fala? Os alunos memorizam em muitos lugares: sentados, em pé, caminhando, de perto, de longe. Como isso reverbera? A cena já acontece nesses lugares. Ressalto, assim, a possibilidade de se memorizar em coros, mas em um exercício de ouvir as vozes dos outros, que soam junto com a própria voz.

Talvez eu pudesse ter conduzido esse ponto do exercício com regras mais claras, reforçando para os alunos a necessidade de não ser displicente com o texto, de falar corretamente as palavras que são do texto. Poderia tê-los melhor aconselhado a seguir em direção a uma atenção às pequenas coisas – assim, ao final do tempo estabelecido, o texto talvez estivesse mais bem memorizado. Nota-se, portanto, que todo o processo trata também do meu estado como formadora – é necessário que eu esteja viva e me submeta a uma autoavaliação constante para reger a aula.

No momento seguinte, observamos, a professora Tatiana e eu, durante o exercício da cena, um modo dos alunos de se relacionar com os resultados que não ajudava na criação. Eles procuravam explicar as suas escolhas no fazer da cena, em uma atitude de defesa ou, também frequentemente, se autocriticavam de maneira global: "não fiz bem". Fica claro que há uma não-percepção nesse fazer. Eles estão apenas julgando a partir de um ideal exterior de

"boa cena" – e tal julgamento faz com que percebam si mesmos, seus corpos, e os outros, em bloco, sem captar os detalhes de suas ações e gestos, de sua relação. O aluno sabe, por exemplo, que esteve disperso, mas não sabe entender essa dispersão através de uma descrição de seus processos psicofísicos, de modo que não poderá trabalha-los em outro momento. Esse exercício de avaliação – que pode ser feito durante ou após a cena – demanda a atenção silenciosa e uma experiência consciente do momento presente.

Em *Mindfulness,* há o exercício de entrar em contato com o que gera desconforto, em uma atitude de acolhimento dessas dificuldades. Essa mudança possibilita uma abertura à criatividade e à felicidade, ao mesmo tempo em que dissolve temores, culpas, ansiedades e tensões os quais levam à exaustão e ao descontentamento crônico. Transportando esse conceito para a sala de aula, faço a relação com o *Mindfulness* ao pedir que o aluno não se critique ou julgue, que perceba no momento da dificuldade o que acontece de concreto no corpo.

Somente quando o ator consegue expressar qual foi a sensação que surgiu no corpo ou o que aconteceu de concreto ao se deparar com a dificuldade – como a perda do texto ou o momento em que desligou-se do que estava fazendo – é que o trabalho técnico avança. É necessário expressar o que ocorreu através da descrição de uma sensação concreta no corpo. Evita-se a improdutiva fixação nos pensamentos e torna-se mais fácil, dessa forma, transitar pelas sensações. O trabalho técnico do ator se dá quando este observa e acolhe as dificuldades e limites com os quais se depara, para, então, superá-los.

Encontro a maior intersecção entre *Mindfulness* e o trabalho de interpretação quando trago para a sala de aula a proposta de o ator estar mais presente em seu fazer cotidiano e ser mais capaz de aproveitar as possibilidades e relações em cada momento do dia. Ao entrar em genuíno contato com o momento presente, o ator poderá fluir pelos sentimentos e emoções que surgem, no processo do trabalho e na relação consigo e com os outros.

Esse encontro específico careceu de alguns ajustes. Eu tinha um leque de exercícios e dinâmicas que já utilizava em minhas aulas de interpretação e, por outro lado, tinha o enfoque dessa pesquisa, o desejo de trazer ao encontro a articulação atenção–silêncio a técnica de *Mindfulness*. Eu traçava, a partir disso, um diálogo com a orientadora Tatiana, nesse especial

momento em que era ela que me observava conduzindo a sua turma. Havia o olhar dela aos seus próprios alunos e novos encontros se faziam ao vê-los em proposições diferentes trazidas por mim. Havia, ainda, o olhar da professora sobre a minha conduta pedagógica com os atores. Um mergulhar mais incisivo na ideia do aquietamento, com a proposição do escaneamento corporal. A relação com os corpos dos alunos entre si e com o meu. A via que se dava através das minhas próprias sensações corporais, em uma escuta atenta para entender qual seria o próximo passo a ser dado na aula. O ritmo das conduções – saber quando avançar, recuar e pausar, para acompanhar e reger a aula.

Creio ter sido esse o encontro mais íntimo a que nos entregamos, a professora Tatiana e eu, como orientadora e orientanda. Durante essas quatro horas, trouxemos para o jogo de nossa conversa proposições, discussões, intimidade, trocas. Nossos corpos se misturaram e houve muita generosidade dos alunos e entrega de todos.

5.3 "Os Mamutes", de Jô Bilac: a prática de montagem e o exercício da atenção silenciosa

O processo dessa prática de montagem coincidiu com o meu curso de oito semanas de *Mindfulness.* Meu contato com os alunos do Projeto Final teve início no 2º semestre de 2015, quando ministrei aulas de interpretação para o grupo – turma esta que, à época, estava no nível intermediário.

Nesse nível, que corresponde ao 2º período do curso, desenvolvi o trabalho que já se relacionava com minha pesquisa: despertar nesses jovens iniciantes a "atenção flutuante", possibilitando a conexão deles com o momento presente e gerando os impulsos que se propagarão nas ações. O exercício é o da consciência de um corpo "habitado", seja na interpretação de um texto ou na construção de uma cena, sempre em busca de uma relação com o espaço e do desenvolvimento de uma escuta de si, em relação íntima e consciente consigo e com os parceiros da cena. A oportunidade da prática de montagem veio como um aprofundamento desse exercício iniciado com esse grupo no semestre anterior.

Atuar no papel de diretora foi o primeiro desafio: esta seria uma experiência nova para mim. Uma vez às vésperas de iniciá-la, havia uma questão em foco: como acessar cada indivíduo-ator de modo que ele percorresse um caminho específico na interpretação do personagem, com seu corpo e voz, na relação com os atores e com o espaço, sem perder a atenção devida ao que acontece no momento único em que atua?

De imediato, a primeira decisão que eu tive de tomar foi sobre o texto a ser encenado. Meu ponto de partida para concretizar essa escolha foi a faixa etária dos alunos: um grupo de quinze atores, com idades entre dezoito e vinte cinco anos, à exceção de um aluno com trinta e outra aluna com sessenta anos. Segui em uma pesquisa por autores jovens contemporâneos e cheguei, ao final dela, ao texto de Jô Bilac – "Os Mamutes".

O segundo desafio foi a escalação dos atores para cada personagem, um processo que levou o período de quinze dias. Após algumas aulas com leituras coletivas e individuais, fiz escolhas que julguei adequadas às demandas dos atores.

Percebi as necessidades dos atores, em quais personagem cada um melhor poderia se desenvolver, as características físicas, a personalidade interpretativa, o tônus corporal, os registros vocais. Para a personagem narradora, Isadora Faca no Peito – uma criança de 9 anos, misteriosa, sombria e trágica – escalei quatro atrizes que a interpretavam conjuntamente, todas na faixa entre 18 e 20 anos. Para a personagem Frenesi – uma puta revolucionária –, escolhi também duas atrizes que se diferenciavam em termos de idade, mas que traziam mais maturidade em decorrência de suas experiências particulares: ambas já eram mães.

Para os personagens dos gêmeos, escolhi dois atores bem diferentes, um negro e o outro louro, que possuíam, porém, intimidade ao interpretar. Para o "casal perfeito", Jerry e Wendy, que ao final se suicida, escalonei um casal de atores bonitos que trabalham como modelos. Para o protagonista Leon, um jovem rapaz que está à procura de um emprego na Mamutes Food, encontrei um ator com certa ingenuidade interpretativa, onde fruía um campo fértil de trabalho. Para o personagem Capitão Man, escalei um ator de interpretação viril e energética. Para Shiva Moon, encontrei uma atriz particularmente grande e vistosa – para interpretar a apresentadora de programa infantil, esta que era a vilã da história. Para a personagem Lola Blair/Pablo, separei um ator que procurava desafios e tinha condições de

lançar-se a este com o meu suporte. Para Squell, por fim, a mocinha sombria e namorada de Leon, escalei uma atriz bem jovem e com qualidades delicadas, que precisaria trabalhar o lado escuro e sombrio da personagem.

Para finalizar todas as escolhas acima com propriedade, trabalhei sobre as experiências que tivera com cada um deles na sala de aula até o momento, com atenção a suas marcas, seus jeitos e suas qualidades interpretativas. Em minhas escolhas, as características dos personagens favoreceram o encontro de cada ator com seu personagem.

> Logo de cara fiquei feliz por fazer uma peça, pois nunca tinha feito até então... Em seguida a escolha da peça. Houve muitas opções pelo caminho, mas uma predominante – "Os Mamutes", um texto que logo de cara adorei, por ser um pouco cômico e dramatizado. A facilidade de abordar assuntos sérios que estamos vivendo em pleno século. Logo depois, fomos à definição de personagens. Fiquei feliz em saber que ficaria com a Lola/Pablo. Era o personagem que eu mais queria na peça. Esse personagem foi o último do curso do Nu espaço que eu pude pegar, então desejei o que seria mais difícil em uma construção de trabalho. (Rafael Delgado, aluno, 2016)[63].

Com base no meu percurso de até então, eu não era diretora, mas professora de atores, procurei trabalhar com a aceitação do arsenal de ferramentas de que eu dispunha, proveniente da minha experiência como intérprete e pedagoga. A proposta de encenação se deu pela interpretação dos próprios atores, com a potência dos encontros, das imagens que surgiam, dos corpos que se desenhavam no espaço, enfim – o material humano foi o meu alicerce. Eu não possuía uma estética pré-estabelecida da montagem, dos figurinos e do cenário a serem utilizados. Acreditei no processo, na investigação do exercício feito em cada encontro, na elaboração do material que surgia nesses encontros. Procurei sensibilizar nos atores uma escuta de si mesmos, exaltando a transitoriedade de tudo o que ocorria nos ensaios. O tempo passava, transformando tudo: nada se fixava e a construção era revista com frequência, sempre em permanente transformação. O trabalho era uma via de mão dupla, um exercício

[63] Depoimento pessoal do aluno. Todas as citações, presentes nesta subseção, cuja autoria é de alunos são depoimentos pessoais produzidos no contexto de um exercício de escrita espontânea que lhes propus.

dos dois lados – eu, diretora de primeira viagem, em conjunto com eles, atores inexperientes, portadores de idealizações e medos.

Dispus-me a usar todo o percurso-tempo das aulas para investigações através de mobilizações da escuta de si, através do exercício de um silêncio interno, visando que os alunos se conscientizassem dos momentos em que se fixam em ritmos, em imagens "bonitas", em modos mecanizados de fazer, enfim, limitam-se. A questão ali era perceber de que modo poderíamos trazer uma atenção necessária para que os impulsos aparecessem e levassem, de maneira fluida, à ação seguinte. Estabelecemos, a partir disso, a seguinte regra: para acessar esses impulsos, precisávamos estar todos em contato com o aqui e o agora.

A fragilidade que eu via surgir no trabalho dos atores em formação, a essa altura, era referente ao esquecimento de partes do texto ou a uma formalização excessiva – uma preocupação com "o quê" fazer, como locomover-se em cena, qual ação executar, como falar o texto –, questões com as quais nós, professores de interpretação, sempre nos deparamos em sala de aula.

O processo de ensaios até a apresentação ocorreu ao longo de dezoito semanas, com dois encontros semanais, de quatro horas de duração cada um.

Nas duas primeiras semanas, desenvolvi um trabalho de improviso com os alunos, entremeado às discussões sobre o texto a ser escolhido. Nas terceira e quarta semanas, o trabalho se deu sobre as leituras e a análise do texto. Nas semanas cinco, seis e sete, trabalhei sobre a divisão dos personagens e o conteúdo acerca de relações, objetivos e características dos mesmos.

Em março de 2016, trouxe aos ensaios uma dinâmica diferente: um trabalho de conscientização dos pontos corporais (pé esquerdo, crista ilíaca esquerda, mão esquerda, ombro esquerdo, topo da cabeça, ombro direito, mão direita, crista ilíaca direita, pé direito e pelve). Esse exercício favoreceu a sensibilização do espaço interno (cabeça e pelve), acionado pelos espaços externos (teto e chão).

Estávamos em roda, nos conscientizando de cada região do corpo, nos olhando e assim chegando conjuntamente ao trabalho. Isso permitiu o exercício da atenção dos atores em contato com seus corpos, com o espaço e com os outros. Realizei essa prática junto com eles

– sentia que, para desenvolver a acuidade do meu olhar de formadora/diretora, essa conexão concreta com os alunos era muito importante.

Sem esquecer a consciência do corpo apreendida até esse ponto, os atores reuniram-se em duplas e seguiram com o espreguiçar – usando, agora, o corpo do outro como contrapeso ou apoio. Aos poucos, despediram-se da dupla e retornaram à roda, dotados de um novo silêncio – este que abre as portas à possibilidade de se acessar o estado de presença.

Nessa nova roda, nos encontrávamos sentados em cadeiras. Os alunos passaram o texto da peça até a unidade[64] específica daquele encontro (unidade 7). Meu objetivo, na preparação inicial, foi de estabelecer as conexões de si com o outro e com o espaço, para só então entrar em contato com o texto da peça, com as falas e com as cenas.

Enquanto a memorização do texto ainda era frágil e insegura, o desejo dos atores de "fazer coisas" se acentuava – as ações sublinhavam as falas, com máscaras e gestos exagerados, em um escasso ou inexistente contato com aquilo que faziam. Naquele momento, entendi a necessidade de um trabalho sobre a simplicidade da fala, em um exercício de deixar que as palavras viessem do impulso do corpo – um trabalho que exigia muito daquele silêncio interno.

Diante dessas sensações e registros, no encontro seguinte, experimentei uma nova condução na preparação corporal e vocal. Iniciei um trabalho com movimentos que seguiam o ritmo da música previamente escolhida por mim – movimentos dançados, os quais provocavam a ativação de partes do corpo. Em momentos determinados, fazia-se uma pausa na qual os alunos deveriam perceber e investigar o "habitar" do corpo, com atenção especial à respiração, aos detalhes corporais e aos seus contatos. Nessa etapa, eu já utilizava uma ambientação sonora para as cenas, como estímulo à atuação.

---

[64] A palavra unidade foi adotada por Stanislavski para dividir a ação dramática em segmentos, às vezes minúsculos. MICHALSKI, Y. Apostila de Análise de Texto, s/d. Apostila utilizada na disciplina Análise do Texto Teatral, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, em 1999.

A escolha das músicas conversava com as proposições da interpretação dos atores – por esse viés, a cada encontro era traçada a encenação, cuja estética se descobria no pleno "exercício do fazer". Por mais que se estabelecessem, por vezes, marcas para determinada cena – sempre com o objetivo de favorecer a relação com o texto memorizado –, estas nunca representavam uma possibilidade única e engessada. A grande maioria delas viria, logo depois, a flexibilizar-se em diversos níveis.

Quanto mais avançava no trabalho, mais tinha a impressão de que as deficiências no trabalho dos atores tinham sempre origem em algum grau de insegurança acerca da memorização do texto. A conexão entre ator e seu texto só se intensificava a partir do momento em que o que falava era o Corpo, não o pensamento em busca da palavra decorada.

Para ajudar os alunos, procurei experimentar o texto de Jô Bilac quando atravessado pelos corpos dos atores – era um exercício de calma, paciência e confiança, algo muitas vezes impossível para aqueles jovens. Meu exercício pessoal foi, a essa altura, muito importante: eu estava no jogo lado a lado com os atores, sem ideias definidas, descobrindo junto deles e, ao mesmo tempo, com a responsabilidade de discernir o que regia a minha pesquisa, de guiar o percurso a ser seguido.

A ansiedade por soluções e definições herméticas fazia com que algumas atrizes chegassem às aulas com figurinos e elementos cênicos diversos, na tentativa de dar conta de questões que deveriam ter sido resolvidas em trabalho anterior. Fazia-se necessário um silêncio, uma calma diante da imprevisibilidade e do esquecimento do texto, demandas dificultadas pela imensa ansiedade na qual se encontravam todos.

No final do mês de março, eu corria contra o tempo – sabia que a apropriação do texto por parte dos atores era o ponto principal para que se alcançasse a experiência de uma atenção silenciosa. Nesse episódio, procurei ressaltar o que considerava importantes para os conscientizar da própria dificuldade em acessar a atenção no momento presente. Eles deixavam-se levar pela ansiedade, ainda gerada pela má memorização do texto. O exercício era sempre o de estar no aqui e agora, no momento presente, estabelecendo o contato com o corpo e a respiração – uma fórmula simples e aparentemente repetitiva, mas que representava um caminho efetivo quando levada a sério e exercitada à exaustão.

Já na primeira semana de abril, procurei ensaiar em locais diferentes – caso não fosse possível, provocava pequenas mudanças no lugar habitual, como, por exemplo, variar o que estabelecíamos como a frente da cena. Assim, os atores desenvolviam uma noção do espaço cênico (frente, lado direito, lado esquerdo e fundo) pautada nas marcas da cena e nos corpos dispostos no espaço. Essa flexibilização evitava o "vício" no olhar dos atores, para que não caíssem na armadilha de basear sua ambientação em um único espaço, o que criaria uma relação de dependência prejudicial ao resultado final.

Na direção desse projeto, busquei mostrar aos atores como era fundamental que não se julgassem ao interpretar o personagem, que buscassem a ação advinda de um impulso e que procurassem observar a diferença entre esta e a ação que vem de um lugar construído, pensado, racional, de uma ideia pré-formulada e não vivida no momento.

Ao longo dos ensaios, a pesquisa se deu na afinidade dos atores com a concretude, com o momento presente – o próprio espaço concreto de trabalho, nesse caso, o quintal de uma casa[65], com dimensões distantes das experimentadas em sala de aula; na relação com os outros atores que estão em cena, outros corpos, respirações, estados de humor. Foi um trabalho de livrar-se das máscaras faciais, de não teatralizar ou interpretar[66]. Um trabalho estabelecido no estado presente, na respiração e no corpo, sem a criação de um "sentimentalismo" atrelado. Buscou-se, o tempo todo, a relação com impulsos, em estados latentes, que surgem no trabalho da Atenção Plena.

Percebíamos que quando o ator não estava no momento presente, em instantes de dispersão ou enrijecimento da fala ou do corpo, havia um distanciamento da atenção silenciosa que conduzia a pesquisa. Essa mudança, que se poderia supor sutil, era, na verdade,

---

[65] Alguns ensaios foram realizados no quintal de minha casa com o propósito de acolher os alunos em um espaço maior do que a sala de aula da Escola. Os ensaios eram alternados entre a sala da Escola e o quintal de minha casa.

[66] Teatralizar ou interpretar, neste caso, remete a uma ideia de sobrepor a "forma de fazer" sobre a "ação concreta". Quando o ator se preocupa com como fazer a ação ou como falar o texto, ou em expressar alguma reação, cria-se uma distância entre o impulso da ação e a ação em si. Neste "entre", o ator corre o risco de uma artificialidade demonstrativa – esse não é o trabalho de interpretação através de uma habitação de si proposto por essa pesquisa.

bastante perceptível para quem assistia. Algo na interpretação se artificializava através do desconforto do ator em sua execução. Quando isso acontece, perde-se a possibilidade da ação imprevisível, a qual só existe no "aqui e agora".

Como remédio para essa situação, eu propunha que os atores entrassem em contato com o medo ou a ansiedade os quais surgiam antes de entrar em cena, sem negá-los. Tínhamos o texto como âncora e ponto de partida. Quando há uma proliferação de pensamentos que projetam o sujeito para uma sensação futura, há um empobrecimento que fragiliza e negligencia o estado do momento presente. A pergunta que faço à atriz que esquece o texto é: quando você esquece, para onde vai o seu pensamento? Esse é um convite para entrar em contato com o estado no corpo em respiração.

Quando falo da interpretação que não julga, refiro-me à descoberta do "como" acontecendo em pleno percurso: o ator deve aceitar que é necessário lidar com o "não saber"; escavar em si onde se encontra o momento presente, o impulso para a ação. Uma aluna revela, durante o processo de construção da personagem Isadora Faca no Peito:

> [c]om os ensinamentos de não nos julgarmos, de acolhermos toda e qualquer sensação que nos passa, percebi que só precisava aceitar o que estava sentindo. A partir daí minha Isadora ganhou uma cara. A Isadora emburrada com a história toda. E assim comecei a me animar muito mais com a peça. Se tenho algo em específico a agradecer por esse processo são os exercícios de aceitar tudo, de não me julgar, que mudaram a minha vida inteira e me tornaram uma pessoa mais sincera comigo mesma, em todos os campos. O exercício da paciência de saber lidar com o outro e dividir personagem com uma pessoa que para mim foi difícil de trabalhar. A persistência e confiança que nos foi depositada, percebida claramente quando vi que ficaríamos sozinhos na coxia. (Catarina Carvalho, aluna, 2016).

O meu exercício consistia em fazer as conexões do trabalho de chegada ao espaço, da atenção plena e do silêncio no corpo com o trabalho do corpo em ação, em movimento. Eu me questionava, com frequência, sobre as possibilidades acerca da minha pesquisa: no que consistia a linha tênue entre o trabalho sobre o silêncio e a interpretação do ator? De que forma o trabalho de chegada, o aquietamento e o escaneamento corporal colaboravam efetivamente para o trabalho dos atores nos ensaios? Durante o processo criativo e a reverberação dos *insights*, de que forma a atenção silenciosa favorecia a escuta dos atores – de

si próprios e dos outros? A relação entre corpo e voz se modificava durante o processo de investigação que eu estava neles fomentando? Seguia, assim, investigando e me sensibilizando a respeito das diretrizes do trabalho, procurando ir em direção a um resultado, para mim, satisfatório.

Em um dos encontros, trouxe o exercício "as mãos que falam", fruto da disciplina que eu cursava com as professoras Nara Keiserman e Meran Vargens no primeiro semestre de 2016. Nesse exercício, os atores ficavam posicionados em duplas, um de frente para o outro, A e B. Enquanto A fazia movimentos com as mãos como se estivesse regendo, B procurava falar o seu texto, com variações de tonalidade e ritmo comandadas pela regência de A. Esse exercício permitiu que os atores experimentassem o texto memorizado com maior gama de variações, podendo subir e descer nos tons vocais das palavras, em um jogo de ritmos, pausas e diferentes maneiras de dizer o texto.

Essa prática expandiu o leque de opções para os atores. Percebi, pelo desenrolar do ensaio e através dos depoimentos dos alunos, que essa aula foi um "divisor de águas" no processo. O exercício surgiu como uma nova brincadeira para aqueles alunos que se experimentavam. Testemunhei a inauguração de um novo mundo para aqueles iniciantes atores.

> A aula foi bem diferente, nós fizemos exercícios que nos proporcionaram experimentar mais. Acho que eu me podo o tempo todo e acabo ficando perdida, sem saber o que fazer. Isadora é muito complicada, vai muito além de caretinhas idiotas, demonstrativas, ela não tem três anos, tem nove, crianças de nove anos não são mais chatas e idiotas como as de quatro ou cinco! Quebrar o último texto foi ótimo, me livrei da forma. Não consegui deixar minha mão me conduzir no exercício porque eu tinha uma preocupação de fazer bem feito e isso me travou; quando a Catarina me conduziu com a mão, eu me soltei bem mais, minha voz e me meu corpo mudaram bastante e eu descobri muitas outras possibilidades. Eu sinto que sou podada pela minha necessidade de parecer boa ou pelo medo do julgamento das pessoas, porque eu julgo muito e isso é péssimo, eu me esforço muito pra mudar! Eu penso em um milhão de coisas ao mesmo tempo e me confundo o tempo todo por isso. A coisa mais importante pra mim, hoje, com certeza é o teatro, e qualquer erro me deixa muito frustrada, por isso eu estou tão perdida com a Isadora, não quero fazer o óbvio, não quero fazer vozinha de criança e careta demonstrativa, eu acho isso ruim, muito ruim, estou ficando frustrada e desanimada. A falta de compromisso da atriz com quem contraceno me irrita muito, eu perco a concentração e me perco no texto quando ela erra, isso me deixa estressada e eu acabo perdendo a vontade de continuar. (Letícia Salgado, aluna, 2016).

Segui os encontros com o seguinte procedimento: uma chegada deitando no chão, um alongamento de espreguiçar, na busca pelos espaços internos em conexão com os espaços externos, os cinco pontos no tronco, os pés no chão, uma caminhada que observa o espaço, uma caminhada pensando o texto e observando o espaço e, por fim, uma caminhada observando o espaço e verbalizando o texto. O trabalho de "aquecimento" do ator é um indispensável exercício de disciplina, de grande auxílio ao que quer que venha a seguir. Aqui, trago o depoimento de uma aluna sobre os exercícios por mim propostos durante o processo da montagem:

> Os exercícios propostos em sala de aula foram fundamentais e eficazes no processo, tais como:
>
> – A concentração com o corpo, trazendo a atenção "para o aqui e agora", deixando tudo que não fazia parte do momento de lado. (sempre é um dos primeiros que costumo fazer, tanto em aula quanto em qualquer coisa que eu faça na vida).
> – O "caminhar" pelo espaço, que foi outro exercício que ajudou demais no processo, pois tínhamos muita troca de olhares e energias, onde, inclusive, começamos a falar o texto da peça mentalmente e depois em voz alta.
> – Fizemos também exercício em dupla de "toque", no qual me conectei absurdamente com o meu corpo e com a minha mente. Foi um degrau a mais no processo, pois lembro que estava muito entregue no exercício devido a sensibilidade do toque e da troca de energia.
> – Fizemos, no decorrer do semestre, exercício com as mãos (gestos), onde no primeiro instante foi gesto + algum som qualquer, depois gesto + som e texto da peça (alternando-os). Exercício fundamental, pois podíamos criar situações envolvendo o corpo e o texto.
> – Um outro exercício que fizemos e que, na minha concepção, foi um dos melhores para o processo, foi quando nos juntamos em dupla para praticarmos o "maestro e regente", onde a cada momento alternávamos os papéis. Exercício o qual amei, devido à liberdade de ritmos e tons, como também a troca e escuta com o outro, a criação e desconstrução de ritmos e pausas com o texto. Ajudou-me na entrega e na forma de brincar com o texto.
> – "Mãos que falam" talvez tenha sido o exercício mais difícil, porém o melhor para a entrega na peça. Os gestos com as mãos nos direcionavam pelo espaço de acordo com o texto falado. Exercício difícil e que requer extrema concentração; parece fácil para quem vê, mas é totalmente complexo quando se põe em prática. No dia em que fizemos, não sei se consegui passar o que estava sentindo por dentro, mas é um exercício que, sempre que puder, colocarei em prática como forma de experimentar outros lugares com o texto, apesar de difícil, amei.
> – Exercício de aquecimento, que, inclusive, é o nosso aquecimento antes da peça: "1,2,3,4,5,6,7 (vira) 8 | 1,2,3 (vira) 4 | 1 (vira) 2 | 1 (vira) 1, direto... direto.. direto" – esse com certeza é um aquecimento para ser feito antes de qualquer apresentação, pois deixa o corpo em estado de prontidão, excelente.

> – Um dos trabalhos mais lindos, e que me ajudou muito na construção da minha personagem, foi o TAI[67]. Apresentei algo totalmente diferente do que eu estava apresentando, experimentei lugares que não imaginava apresentar, fiz o quarto da minha Squel[68] e tentei vivenciá-lo da melhor forma.
> – Nas últimas semanas, estávamos focados mais no "passadão" da peça, e em cada etapa com objetivos diferentes, tais como: ritmos, texto sem muitas pausas para obter ritmo, marca, desconstrução de marca, interpretação, corpo em cena, texto com a interpretação + corpo em cena, técnicas, marcação de luz e sempre, a cada ensaio, com um objetivo e ganho diferente. Mas, desde o início, você sempre dizendo "texto gente, texto" e finalizando com "texto vocês já sabem, divirtam-se em cena". (Joamma Coimbra, aluna, 2016).

Percebi, no exercício prático desse processo de montagem com os alunos e em mim mesma, que a repetição dos procedimentos é interessante quando se trata de experiências em que trazemos à consciência o nosso estado no momento. Essa sensibilização sobre si no momento presente encontra potência no trabalho da atenção plena. Pelo corpo, na respiração, em uma escuta de si, torna-se possível deixar emergir o que transita no sujeito. Sentir e estabelecer contato com o momento presente pode ser a concretude do reinventar-se. Nesse sentido, retifico: não seria se reinventar, talvez, mas perceber-se como muitos que já somos.

Uma dúvida frequente dos atores durante os ensaios era como se localizar espacialmente. Diante dessa questão, eu experimentava o conceito pontuado pela professora Tatiana: o de que há uma diferença entre a direção de ator feita em uma perspectiva do diretor e aquela feita em uma perspectiva do professor. Eu não queria mostrar ao aluno como eu faria ou como ele deveria fazer: eu investigava os caminhos, apresentava estes aos atores e incentivava que buscassem as soluções com as próprias mãos. O processo dos ensaios dialogava, assim, com a minha aula de interpretação.

O mês de maio comportou as semanas 12, 13, 14 e 15 do processo. Embora os atores já tivessem, a essa altura, avançado em diversos níveis em seu trabalho, ainda existia em mim a sensação de que precisavam de um trabalho de corpo que pudesse colocá-los em mais

---

[67] O TAI (Teste de Avaliação Interna) é uma das avaliações formais da Escola. Ele ocorre no meio do período semestral e consiste em uma primeira avaliação do aluno. A segunda avaliação ocorre no final do semestre através de uma Banca. No caso do Projeto de Conclusão, a Banca é a apresentação da Prática de montagem.

[68] Squell, personagem interpretado pela aluna Joamma Coimbra.

acurada relação silenciosa consigo – que desencadeasse possibilidades, intensidades, uma maior liberdade criativa. A tendência era insistentemente racional, um pensamento carregado de crítica e julgamento, permeado pela insegurança. O trabalho pretendido vinha ao encontro desse estado latente e humano. Mesmo quando se trabalha sobre uma marca ou uma partitura de ações, há a necessidade de que ela se torne viva no presente, naquele único momento. Já em Stanislavski e Grotowski essa discussão era abordada, conforme trata Thomas Richards nessa passagem:

> Grotowski sempre frisou que o trabalho sobre as ações físicas é a chave para o ofício do ator. Um ator deve ser capaz de repetir a mesma partitura muitas vezes, e ela deve ser viva e precisa cada vez. Como podemos fazer isso? O que um ator pode fixar, assegurar? Sua linha de ações físicas. É como a partitura de um músico. A linha de ações físicas deve ser elaborada no detalhe e memorizada por completo. O ator deve ter absorvido essa partitura de tal forma que não precisa pensar, de jeito nenhum, no que fazer depois. (RICHARDS, 2014, p. 34).

O meu olhar de pesquisadora procurou valorizar cada momento com paciência e calma, entendendo as prioridades do processo naquele momento. Deixei passar, por exemplo, questões de relativa fragilidade na interpretação dos atores, porque entendia que eles estavam se conectando com o corpo, aquecendo a "alma" para o trabalho em um tempo que era curto. Havia a necessidade de despertar nos atores a conexão entre os impulsos vindos do corpo e as ações, como coloca Stanislavski quando sugere que "[a]i do ator se houver um fosso entre seu corpo e sua alma, entre sua atividade interior e seus movimentos externos. Ai dele se seu instrumento corpóreo falsifica seus sentimentos, desvia-o da tonalidade certa" (STANISLAVSKI, 2008, p. 127).

O exercício de uma escuta silenciosa tornava-se um desafio diante da grande ansiedade nessa fase final. Havia muitas perguntas e eu não temia dizer que estava descobrindo junto, em uma percepção aberta do processo e de seus humores. Sempre havia o que melhorar, como a fala em conversa com a busca por uma real organicidade das marcas.

Na semana 16, havia um novo cenário: estávamos com a peça marcada, não tínhamos mais problemas de perda da memória do texto e tampouco se apresentava nos atores a mesma ansiedade diante da tentativa de lembrar. Eu podia trabalhar com eles sobre questões mais

sutis, burilando a interpretação e as relações em cena. A partir desse momento, até as apresentações, pudemos experienciar a nossa prática teatral sobre os pilares que fundamentaram esse processo.

Havia, antes de cada ensaio, a prática das meditações, em uma chegada que trazia a atenção às sensações do corpo. Nessas práticas, os alunos podiam escolher entre a postura deitada ou sentada e reservávamos de dez a quinze minutos para praticar a atenção à respiração e às sensações manifestadas pelo corpo. Observávamos juntos, eu e os atores, se havia algum sentimento ou expectativa sobre o trabalho que se seguiria e, caso houvesse, eu os instruía a esvaziar, em uma atitude de trazer o foco da atenção para o momento presente, através do corpo e da respiração.

Também no final de cada ensaio acontecia o mesmo chamado: perceber a respiração e o corpo em suas sensações. O convite era para uma percepção conjunta de como transitamos sobre as diversas sensações que nos atravessam durante as quatro horas de ensaio.

> Hoje, sinto meu corpo como outro, muito melhor e mais preparado para o trabalho, assim como minha mente. Aprendi a esvaziar, a estar presente, a lidar com o momento e principalmente a não me julgar. Ensinamentos que obtive durante o processo que levei pra vida e mudaram completamente minha maneira de ver as coisas e de agir, o que influenciou diretamente no meu processo como atriz. Hoje, entendo o quanto eu distanciava minhas personagens de mim e percebo que este era o motivo de muitas vezes não conseguir passar verdade, afinal, se nem eu acreditava no que estava fazendo, quem ia acreditar? A personagem sempre estará em mim, não tenho que buscar sentir, fingir, só escutar o que está acontecendo no momento e reagir àquilo. É um processo difícil, o qual obviamente eu ainda não domino, mas desde que passei a ter consciência tudo ficou mais fácil, mais simples. Me acalmei, me silenciei e passei a ouvir mais, a mim mesma e aos outros. (Ana Bertholdo, aluna, 2016).

Havia, também já integrado à rotina, o exercício da escuta e do contato com o corpo, com a respiração, com o espaço e com o outro. O nosso olhar sobre o trabalho estabelecia um diálogo, havia uma relação de troca de nossas experiências. A aceitação da dificuldade de memorização e minha condução foram determinantes para a experiência que estabelecemos em cada momento. Assim como minha prática pessoal sobre a atenção plena, diária, em exercício de escuta nos caminhos percorridos, colaborou com as diretrizes que determinava

durante o processo de montagem. Com todas as dúvidas e incertezas que eu tinha, o contato com o imprevisível foi a experiência mais rica e reveladora.

6 Considerações Finais

A partir das experiências com a técnica de *Mindfulness*, desenvolvi outro olhar sobre o corpo dos atores – um corpo que oferece estratégias, revela dificuldades e esbarra em processos mentais complexos, momento a momento. Por "estratégia" entendo modos de fazer que estão automatizados pelo aluno, muitas vezes apresentando-se como uma primeira resposta na execução de uma ação cênica. Nesse sentido, estratégia é uma resposta padronizada, e no caso de sua presença, ressalto a importância de ter consciência de seu surgimento, como surge e talvez a consciência de porquê a estratégia surgiu. Observar esse corpo sob a perspectiva da atenção silenciosa me deu a oportunidade de apreender uma nova noção de corporeidade.

A meditação favorece a criação de um espaço no qual se aprende de maneira inédita a percepção das sutilezas, tanto por parte do ator quanto do professor de artes: é um espaço vazio, que permite a captação dos graus mais sutis de sensações e pensamentos, desde o momento em que eles nascem. De onde vem um gesto? Onde nasce um pensamento? Em meu trabalho como professora, a criação desse espaço vazio oferece o campo de experimentação necessário para que ator e professor trabalhem conjuntamente sobre si mesmos, sobre seus gestos, sensações e modos de pensar. É um trabalho que abre a intuição, facilitador de *insights* criativos que podem ser organizados, mais à frente, em estruturas cênicas.

A consciência do ator sobre a sua ação é validada pela possibilidade de ele discorrer, sensibilizar e verbalizar a experiência. Cada repetição da cena pode se modificar em detalhes, alguns sutis para o ator. Essas variações possibilitam o exercício que revela esse sujeito/ator que não é fixo, que se experimenta momento a momento.

Em minha prática em sala de aula com os atores, a conversa entre a atuação e o *Mindfulness* favorece a experiência de transformação na cena podendo se estender à vida. Na experiência junto aos alunos, quando o insight ocorre, sendo traduzido por sensações no corpo, ou quando se está atento ao surgimento de um pensamento que influencia o modo de atuar na cena, algo se transforma, se modifica, aquilo que era deixa de ser. E assim seguimos, eu e alunos juntos, no acordar dos sentidos, no exercício da atenção plena, em uma busca do

silêncio que propicia ao ator se experimentar como caçador de si mesmo[69], para se indagar a cada instante a respeito de suas escolhas: o tom da voz, a intensidade do movimento, de cada gesto, de cada fala. É um trabalho necessário de consciência, que colabora com a interpretação do ator.

Acredito – e confirmo, ano após ano, ao longo de meu trabalho em sala de aula – que a meditação, sob a técnica específica do *Mindfulness,* oferece uma possibilidade prática sem precedentes para se pensar questões ligadas à formação de atores. A atenção necessária para a interpretação do ator se afina com a atenção silenciosa proposta em minha pesquisa, na medida em que o exercício das pausas e silêncios aproxima o ator de uma percepção de si, favorecendo o estado de "habitar-se". Em minha experiência, observo que esse apropriar-se de si, em um cultivo de si, trata da ética no enfretamento das situações cotidianas de alunos e professor.

A finalização de um processo é um ciclo que se fecha, mas é também a abertura para novas proposições. Iniciei minha pesquisa como intérprete, em uma investigação que transbordou na relação com os alunos atores, quando me vi professora de interpretação. Hoje, na sala de aula, estabeleço encontros comigo mesma e com os alunos. Passar por essa pesquisa trouxe luz a uma ideia que apenas se insinuava, tímida: o meu estudo sobre a atenção e a consciência de si no trabalho do intérprete, que se perpetua na consciência corporal e na consciência das ações cotidianas do ator, encontrou em *Mindfulness* um potente condutor.

A minha direção da prática de montagem com os alunos em "Os mamutes", de Jô Bilac, surgiu como possibilidade de mover esses alunos para um autoconhecimento ao se apropriarem de si. Essa apropriação ocorreu à medida que os atores foram ao encontro de suas dificuldades, dúvidas, medos e inseguranças.

Encontrei na atenção silenciosa o guia para dirigir os atores. Essa atenção silenciosa colaborou para que os alunos observassem se havia um julgamento quando interpretavam o

---

[69] Tatiana Motta Lima em "Em busca (e à espreita) de uma pedagogia para o ator" (2001) retrata a questão do gesto de ensinar/aprender a partir do gesto de caçar.

personagem ou se o seu estado emocional havia se modificado durante o ensaio. Nesse momento havia um despertar do aluno para a atenção plena ao que estava acontecendo no momento, essa atenção colaborava para o seu desenvolvimento técnico.

Havia a consciência dos atores quando a sintonia com o gesto, ou uma respiração conjunta ocorria. Também o ritual de chegada no ensaio, em um exercício de silenciar a produção mental, despertando a atenção consciente do desenrolar dos pensamentos produzidos na mente, colaborou no processo junto aos alunos. Assim, pude constatar que a prática de montagem atravessou os limites entre a arte e a vida desses atores, através dos relatos sobre suas experiências dentro e fora da sala de ensaio, não havendo uma separação entre o trabalho do ator na sala de ensaio e sua vida cotidiana.

Agora, no momento presente, a finalização desta dissertação divide espaço com o processo de mais uma prática de montagem dos alunos do curso técnico em que trabalho. Vejo nessa experiência um retorno ao começo: embora saiba que nada se repete, enxergo nesse ciclo uma gama infinita de novas transformações. A possibilidade de seguir experimentando o que descobri e defini nessa pesquisa de mestrado é a única verdade não transitória dentre todas que expus aqui.

Uma outra possibilidade de abordagem desse tema é a relação com o vazio, com o sofrimento que não é apenas dor, mas uma insatisfação. Essa insatisfação, a meu ver, vem de uma busca de controle sobre os acontecimentos, as emoções e as sensações – um apego aos momentos bons e ruins, que são vivenciados e deixam marcas. Esse trabalho que proponho, junto aos atores, visa lidar com o que não é controlável em uma atitude compassiva, de acolhimento das dificuldades físicas e emocionais do ator.

Portanto, em tempos de rever o tempo que se tem, momento a momento, há de se aplacar com equanimidade a sede que nos acompanha nesse exercício de encontro com os alunos. É necessário sensibilizar o nosso corpo-vácuo, em que tudo passa e se modifica. A empatia potencializa a relação professor-aluno – nela é preciso misturar-se, implicar-se, estabelecer contato, colocar-se no lugar do outro. O professor se dispõe a ir ao encontro do aluno para intuir como caminhar com ele. Sigo na busca pela experiência da transitoriedade:

portanto, mantenho sempre aberta a possibilidade de uma lente de aumento no meu existir, habitando em silêncio, em uma experiência paciente e amorosa.

Deixo aqui um fluxo de passagem, de transformação, com o registro da percepção e das vivências das transformações que sofri no correr desta pesquisa. Sigo em novas experiências, como o retiro que farei em maio deste ano, voltado à formação como Instrutora das oito semanas pelo *Mindfulness Training International*, ministrado por Jangchub Reid e Verena de Magalhães Erismann Reid. No desejo de aprofundar os conhecimentos dessa prática, sigo pesquisando as interseções entre *Mindfulness* e pedagogia atoral. Assim, dando sequência às minhas investigações e inquietudes, deixo ventilar minha vivência, para que outros possam dela beber e a ela modificar.

Que novos alunos, turmas, colegas de trabalho e pesquisas sigam me transformando – e que eu possa acolher e colaborar com mais e mais atores alunos em suas experiências na arte. Sigamos, assim, em experiências corporais, em cultivo de nós mesmos, mantendo o olhar compassivo, em um trabalho que semeie sempre a alegria de se estar vivo. A alegria de habitar-se.

7 Referências

BERTHERAT, Thérèse; BERNSTEIN, Carol. *O corpo tem suas razões*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o Saber de Experiência. Trad. João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, Jan/Fev/Mar/Abr 2002. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02 >. Acesso em 3 de fevereiro de 2018.

DANUKALOV, K.; SIMÕES, R.S. *Neurofisiologia da Meditação*. São Paulo: Phorte Editora, 2006.

FELDENKRAIS, M. *A consciência pelo movimento*. Trad. Daisy A. C. Souza. São Paulo: Summus, 1977.

FORTIN, Syvie. Educação Somática: Novo ingrediente da formação prática em dança. Trad. Márcia Strazacappa. *Cadernos do GIPE-CIT*, Salvador, n. 2, p. 40-55, fev. 1999. Disponível em: < www.teatro.ufba.br/gipe/files/cadern_02.doc >. Acesso em 30 de janeiro de 2018.

GOLEMAN, Daniel. *A Mente Meditativa*. Trad. Marco Bagno. São Paulo: Ed ativa, 1997.

_____. (org.). *Emoções que Curam, conversas com Dalai lama sobre mente alerta, emoções e saúde*. Tradução Cláudia Gerpe Duarte. Rio de Janeiro: Ed Rocco, 1999.

GROTOWSKI, Jerzy. *O Teatro Laboratório de Jerzy Grotowski 1959-1969: textos e materiais de Jerzy Grotowski e Ludwik Flaszen com um escrito de Eugenio Barba*. Curadoria de Ludwik Flaszen e Carla Pollastrelli com a colaboração de Renata Molinari. Trad. Berenice Raulino. São Paulo: Perspectiva. Edições SESC SP e Fondazione Pontedera de Teatro, 2010.

GUNARATANA, B. H. *Os quatro Fundamentos da Plena Atenção, Maha-Satipatthana Sutta*. Rio de Janeiro: Casa de Dharma, 2012.

HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Trad. Enio Paulo Giachini. Patrópolis: Vozes, 2017.

HANSON, Rick. *O cérebro de Buda. Neurociência prática para a Felicidade*. Trad. Bianca Albert. São Paulo: Alaúde Editorial, 2012.

HEARN, T. Respirando, o modo natural de meditar tradução Verena Reid. Botucatu: Novayana, 2015.

KABAT-ZINN, Jon; SALZBERG, Sharon. "A mente alerta como medicamento". Apresentação: Daniel Goleman. Entrevistador: Dalai Lama. In: GOLEMAN, Daniel (org.). *Emoções que curam: conversas com Dalai Lama sobre mente alerta, emoções e saúde*. Trad. Cláudia Gerpe Duarte. Rio de Janeiro: Rocco, 1999, p. 123-164.

KABAT-ZINN, Jon. Some reflections on the origins of MBSR, skillful means, and the trouble with maps. *Contemporary Buddhims Journal*, vol. 12, p. 281-306, 2011. Disponível em: < https://doi.org/10.1080/14639947.2011.564844 >. Acesso em: 3 de fevereiro de 2018.

MARTÍ, Ausiàs Cebolla i; GARCIA-CAMPAIO, Javier; DEMARZO, Marcelo. *Mindfulness e Ciência*: *da tradição à modernidade*. São Paulo: Palas Athenas, 2016.

MENDES, Gabriela; ORENBUCH, Jaqueline. *MTI-Mindfulness Training International*. Apostila do curso ministrada pelas autoras. Rio de Janeiro, março a junho de 2016.

MICHALSKI, Yan. *Apostila de Análise de Texto*. s/d. Apostila utilizada na disciplina Análise do Texto Teatral, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 1999.

MOTTA LIMA, Tatiana. "Em busca (e à espreita) de uma pedagogia para o ator." XV CONFAEB-Congresso Nacional da Federação de Arte e Educadores do Brasil. Rio de Janeiro, 2001.

_____. Atenção, porosidade e vetorização: Por onde anda o ator contemporâneo? *Revista de teatro do Galpão Cine Horto*. Belo Horizonte: Argumentum Editora, v. 6, dez. 2009.

_____. A noção de Escuta: Afetos, Exemplos e Reflexões. *ILINX Revista do Lume: Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas Teatrais*, Campinas, n. 2, nov. 2012.

_____. *Palavras Praticadas*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

PASTRELLO, Fernando; GROFF, Karina. Análise do sinal mioelétrico após aplicação de diferentes estímulos. *Anuário da Produção Acadêmica Docente*, v. 1, n. 1, p. 48-53, 2007. Disponível em: < http://repositorio.pgsskroton.com.br/bitstream/123456789/614/1/Artigo%208.pdf >. Acesso em 31 de janeiro de 2018.

PLÁ, Daniel Reis. *Impulso e Manifestação: Relações entre corpo espetacular do ator e do praticante do rito de Tara*. Dissertação (Mestrado em Artes), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

_____. *Sobre Cavalgar o vento: Contribuições da meditação budista no processo de formação do ator*. Tese de doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2012.

PLÁ, Daniel Reis. "O treinamento do ator no contexto da prática de Mindfulness". In: COSTAS et al. (Org.). *ABRACE - Arte, Corpo e Pesquisa na Cena: Experiência expandida*. Belo Horizonte: O Lutador, 2016, p. 123-131.

QUILICI, Cassiano S. *O Ator–performer e as poéticas da transformação de si*. São Paulo: Annalume, 2015.

RICHARDS, Thomas. *Trabalhar com Grotowski sobre as ações físicas*. Trad. Patrícia Furtado Mendonça. São Paulo: Perspectiva, 2014.

RUYTER, Nancy Lee Chalfa. A influência do Trabalho de Delsarte nos Estados Unidos a partir do final do século XIX. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 2, n. 2, p. 457-469, jul/dez 2012. Disponível em < http://www.seer.ufrgs.br/presenca >. Acesso em: 3 de fevereiro de 2018.

RYNGAERT, Jean-Pierre. *Jogar, representar: práticas dramáticas e formação*. Trad. Cássio Raquel Silveira. São Paulo: Cosac & Naify, 2009.

SALDANHA, S. *Angel Vianna Sistema, método ou técnica?* Rio de Janeiro: Funarte, 2009.

SIEGEL, Daniel J. *O poder da visão mental: o caminho para o bem-estar*. Trad. Fátima Santos. Rio de Janeiro: Best Seller, 2012.

STANISLAVSKI, Constantin. *A preparação do ator*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

_____. *A criação de um papel*. Trad. Pontes de Paula Lima. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

SUZUKI, Shunryu, *Mente Zen, mente de principiante*. 8. ed. Trad. Odete Lara. São Paulo: Palas Athenas, 2014.

TEIXEIRA, Letícia. *Conscientização do movimento - uma prática corporal*. São Paulo: Caoá Editora, 1998.

_____. *Inscrito em meu corpo: uma abordagem reflexiva do trabalho corporal proposto por Angel Vianna*. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas), Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes, Rio de Janeiro, 2008.

VIANNA, Klauss. *A dança*. São Paulo: Summus, 2008.

WILLIAMS, Mark; PENMAN, Danny. *Atenção Plena – Mindfulness: como encontrar a paz em um mundo frenético*. Rio de Janeiro: Sextante, 2015.

APÊNDICE A – Exercícios em aula

Aqui, serão apresentadas fotos de alguns exercícios em sala de aula com os meus alunos do intermediário, do segundo semestre de 2017, no Nu Espaço Curso Profissionalizante de Atores.

A chegada

Figura 4 – Chegada

Figura 5 – Chegada

Figura 6 – Chegada

Jogo do saquinho

Figura 7 – Jogo do saquinho

Jogo do bastão

Figura 8 – Jogo de bastão em dupla

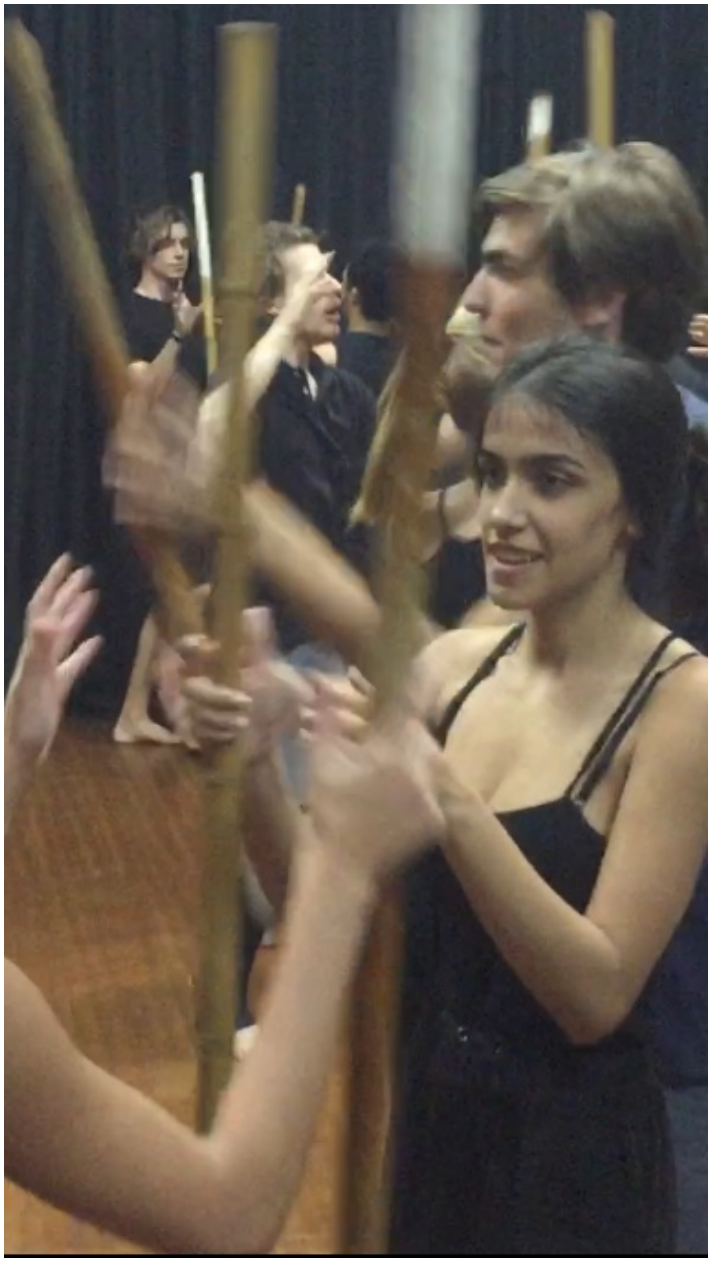
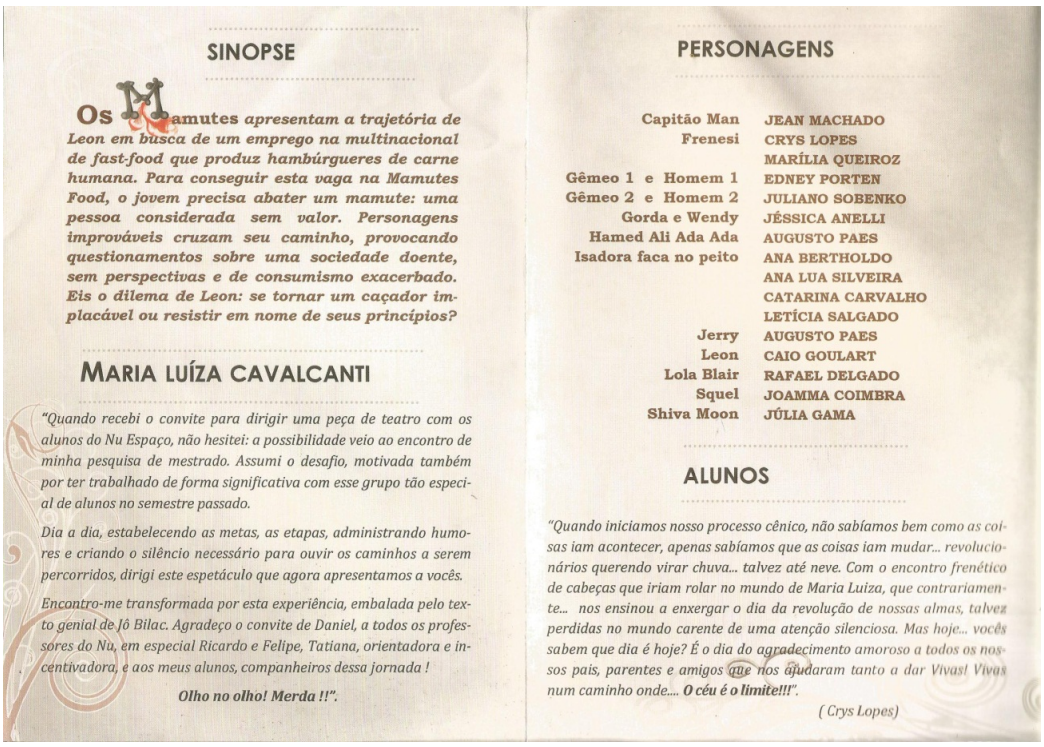


Figura 9 – Jogo de bastão em roda

Figura 10 – “Os Mamutes”

APÊNDICE B – “Os Mamutes”

Figura 11 – “Os Mamutes”



SINOPSE

***Os Mamutes** apresentam a trajetória de Leon em busca de um emprego na multinacional de fast-food que produz hambúrgueres de carne humana. Para conseguir esta vaga na Mamutes Food, o jovem precisa abater um mamute: uma pessoa considerada sem valor. Personagens improváveis cruzam seu caminho, provocando questionamentos sobre uma sociedade doente, sem perspectivas e de consumismo exacerbado. Eis o dilema de Leon: se tornar um caçador implacável ou resistir em nome de seus princípios?*

MARIA LUÍZA CAVALCANTI

“Quando recebi o convite para dirigir uma peça de teatro com os alunos do Nu Espaço, não hesitei: a possibilidade veio ao encontro de minha pesquisa de mestrado. Assumi o desafio, motivada também por ter trabalhado de forma significativa com esse grupo tão especial de alunos no semestre passado.

Dia a dia, estabelecendo as metas, as etapas, administrando humores e criando o silêncio necessário para ouvir os caminhos a serem percorridos, dirigi este espetáculo que agora apresentamos a vocês.

Encontro-me transformada por esta experiência, embalada pelo texto genial de Jô Bilac. Agradeço o convite de Daniel, a todos os professores do Nu, em especial Ricardo e Felipe, Tatiana, orientadora e incentivadora, e aos meus alunos, companheiros dessa jornada !

Olho no olho! Merda !!”.

PERSONAGENS

Capitão Man	JEAN MACHADO
Frenesi	CRYS LOPES
	MARÍLIA QUEIROZ
Gêmeo 1 e Homem 1	EDNEY PORTEN
Gêmeo 2 e Homem 2	JULIANO SOBENKO
Gorda e Wendy	JÉSSICA ANELLI
Hamed Ali Ada Ada	AUGUSTO PAES
Isadora faca no peito	ANA BERTHOLDO
	ANA LUA SILVEIRA
	CATARINA CARVALHO
	LETÍCIA SALGADO
Jerry	AUGUSTO PAES
Leon	CAIO GOULART
Lola Blair	RAFAEL DELGADO
Squel	JOAMMA COIMBRA
Shiva Moon	JÚLIA GAMA

ALUNOS

*“Quando iniciamos nosso processo cênico, não sabíamos bem como as coisas iam acontecer, apenas sabíamos que as coisas iam mudar... revolucionários querendo virar chuva... talvez até neve. Com o encontro frenético de cabeças que iriam rolar no mundo de Maria Luiza, que contrariamente... nos ensinou a enxergar o dia da revolução de nossas almas, talvez perdidas no mundo carente de uma atenção silenciosa. Mas hoje... vocês sabem que dia é hoje? É o dia do agradecimento amoroso a todos os nossos pais, parentes e amigos que nos ajudaram tanto a dar Vivas! Vivas num caminho onde.... **O céu é o limite!!!**”.*

(Crys Lopes)

Figura 12 – Ensaio

Ensaio no quintal de minha casa[70]:

[70] Fotos tiradas por mim no dia 5 de abril de 2016.

Figura 13 – Ensaio

Ensaio em aula na sala da UNIRIO – 14 de junho de 2016:

Figura 14 – Ensaio em sala de aula

Escrita espontânea depois da 1ª avaliação semestral (TAI – Tete de Avaliação Interna), local: Nu Espaço – 9 de junho 2016:

Figura 15 – Escrita espontânea

Espetáculo dias 21, 27 e 28 de junho de 2016[71]

Teatro Municipal Gonzaguinha, Rio de Janeiro

Figura 16 – Aquecimento dos atores para entrar em cena

[71] Fotos de Maurício Maia.

Figura 17 – Aquecimento dos atores para entrar em cena

Figura 18 - Capitão Man (Jean Machado) e Leon (Caio Goulart)

Figura 19 - Leon (Caio Goulart) e Squell (Joamma Coimbra)

Figura 20 - Shiva Moon (Júlia Gama)

Figura 21 – Espetáculo

Figura 22 – Espetáculo

Figura 23 – Espetáculo

Figura 24 – Gêmeo 1 (Edney Porten), Leon (Caio Goulart) e Gêmeo 2 (Juliano Sobenko)

Figura 25 – Isadora Faca no Peito (Ana Bertholdo, Ana Lua Silveira, Letícia Salgado e Catarina Carvalho) e Leon (Caio Goulart)

Figura 26 – Wendy (Jéssica Anelli) e Jerry (Augusto Paes)

Figura 27 – Lola Blair (Rafael Delgado)

Figura 28 – Frenesi (Crys Lopes e Marília Queiroz) e Leon (Caio Goulart)

Figura 29 – Comédia Russa

APÊNDICE C – Prática de montagem de "Comédia Russa", 2017

Durante o segundo semestre de 2017, dirigi os atores do Projeto Final do curso técnico profissionalizante em que trabalho. Foi a minha segunda experiência à frente da direção, onde pude trabalhar segundo os fundamentos da minha pesquisa. Esses atores também haviam sido meus alunos no período anterior. A turma era composta por jovens de 18 a 23 anos, com uma característica de dispersão e pouca prática de coletividade. Esse grupo já havia passado por um processo complicado, com pouca disciplina e dedicação no semestre anterior. Os alunos pediram que eu ficasse à frente da direção e eu aceitei o desafio. Montamos Comédia Russa,

de Pedro Brício. A peça foi encenada nos dias 30 de novembro e 1 de dezembro de 2017, no Teatro do Centro Cultural da Light.

Figura 30 – A chegada

Foto: Dex Magalhães

Figura 31 – Zózimo (Letícia Quadros, 2017)

Nesses dois dias de peça, pude efetivamente viver o aqui e agora. Eu não estava em qualquer outro lugar se não o palco. Isso se deu no pós-peça também. Eu estava sentindo cada abraço, cada olhar, eu podia sentir os meus pés descalços no chão, os olhares. Eu percebia tudo a minha volta. Eu estava em total estado de alerta, porque eu estava ali. Não estava pensando no dia seguinte ou no dia anterior. E essa é uma sensação muito boa. Uma sensação de vitalidade. Porque acho que é isso, né? Só estamos vivos quando vivemos o presente, porque ele é tudo que temos. E ele muda a cada instante, um segundo a mais e o anterior já vira passado. Durante todo o tempo em que estivemos no teatro, pude permitir que os pensamentos que não

faziam parte daquele momento passassem e pude focar somente ali, onde eu estava (Letícia Quadros, 2017)[72].

Figura 32 – Constantin (Letícia Boaventura)

[72] Depoimento pessoal da aluna. Todas as citações presentes neste apêndice são depoimentos pessoais dos alunos produzidos como resposta a um questionário para o processo de pesquisa sobre a montagem de "Comédia Russa" proposto aos alunos do Projeto de Conclusão, no segundo semestre de 2017.

> Aceitação e acolhimento são duas palavras que foram difíceis no meu processo. Acolhimento foi complicado, pois em vários momentos me senti em diferença com o próximo e foi difícil a aceitação nesse sentido. A aceitação de como o próximo é diferente de mim e mesmo assim ter que lidar com isso e aceitar. Senti isso até no momento em palco, na Light. Foi bem complicado pra mim, porém aprendi com isso. Todos somos diferentes e temos que lidar com a diferença dos outros (Letícia Boaventura, 2017).

Figura 33 – Catarina (Ana Fonseca)

> Percebi transitoriedade no momento em que me vi vivenciando as cenas e não só reproduzindo o que havia sido marcado pra mim e o que eu havia decorado. Eu estava vivendo o aqui e agora, como se a personagem realmente existisse e fosse eu de fato. As ações físicas foram vindo, as falas foram vindo, como se eu estivesse respondendo naturalmente a algum estímulo (Ana Fonseca, 2017).

Figura 34 – Maria Grushenca – Hippie (Mariana Mattos)

> Eu vejo muita relação entre o teatro e a meditação. Por ter dificuldade com atenção e ela estar no fator de maior evidência para a qualidade cênica de um ator, eu busquei meios alternativos fora da área para dar conta. A meditação é de longe o de maior eficácia para a minha natureza. Desde decorar textos simultâneos à prática de Yoga Ashtanga (semelhante ao exercício de partituras que a professora introduziu durante todo o processo com o elenco, no qual montamos com o cubo cinco fotos e reproduzimos o texto simultaneamente a essas fotos, em ordem crescente, decrescente e intercalado). A Ashtanga me permite conectar o movimento corporal ao texto, de modo que este fica embutido em meu corpo rapidamente, com uma qualidade de atenção boa pois, por serem movimentos de certa dificuldade, o preparo para os imprevistos que acontecem em cena também parece "treinado" para ser lidado. É como administrar dor e dificuldade e mesmo assim reproduzir o texto com as devidas exigências, consegui atingir algo próximo ao que considero maestria quando relacionei práticas meditativas a técnicas de interpretação, especialmente na atenção, esvaziamento da mente, decorar o texto e lidar com imprevisibilidade. Ter concluído o curso com uma direção que está desenvolvendo um método com essa mesma filosofia me confirma também o fenômeno da sincronicidade pois, devido às dificuldades nas relações que encontrei neste elenco, poder por em prática o que até então era teoria me acrescentou muito enquanto atriz e pessoa (Mariana Mattos, 2017).

Figura 35 – Miúcha (Marina Diniz) e Aleksei (Rogeann Lima)

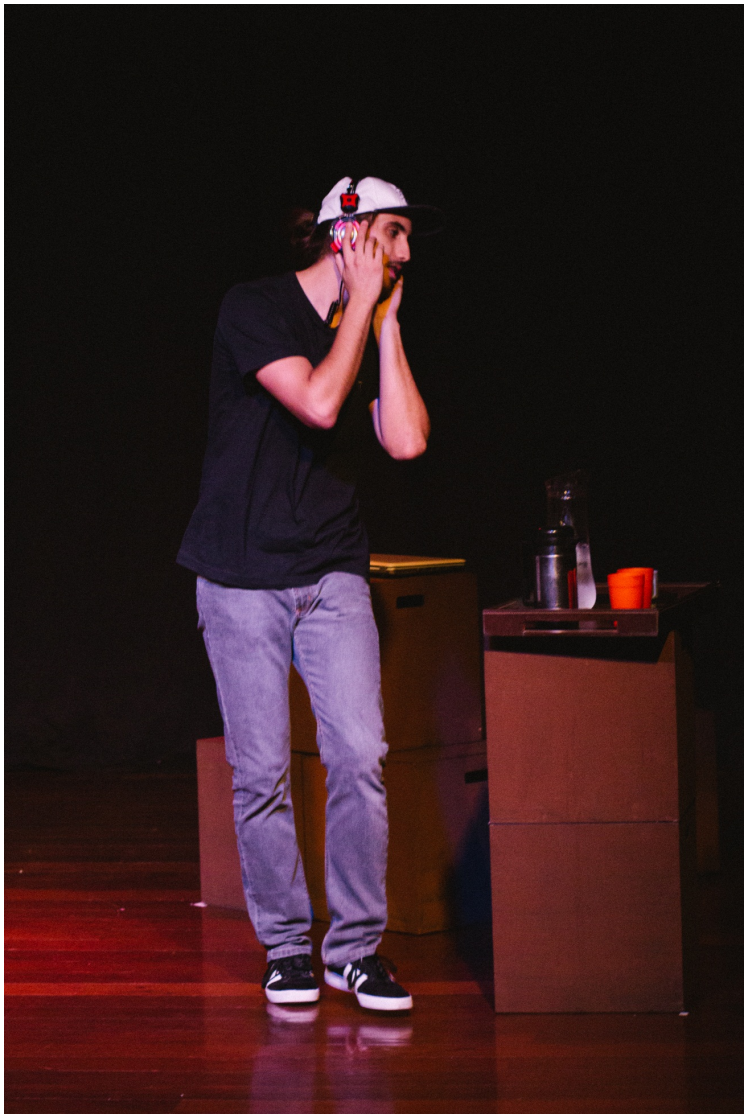
Algumas vezes, era importante parar para perceber as manias cotidianas e às vezes mudá-las, ou simplesmente reparar mais nelas, para assim eu poder obter um controle sobre meu corpo e mente (Marina Diniz, 2017).

Figura 36 – Catarina (Raquel Rosa) e Aleksei (Rogeann Lima)

Durante todo o processo você vai se modificando, mas só percebe quando vai chegando ao fim (Rogeann Lima, 2017).

É necessário habitar a mente e o corpo para estar presente em cena, só assim percebemos de onde surgem os gestos, e a fala, consequentemente, se torna mais viva (Raquel Rosa, 2017).

Figura 37 – Boy (João Victor Leão)



Eu me sinto com a mente esvaziada quando faço os exercícios de relaxar o corpo e se acalmar antes do início das aulas. Esvaziar a mente seria tirar os pensamentos que nos rodeiam e focar na respiração e estar vivo no momento presente, no aqui e agora (João Victor Leão, 2017).

Figura 38 – Igorina (Giulia Biccaletti)

Ter empatia, pensando no teatro como um trabalho coletivo, é necessário, pois colabora no saber lidar e respeitar o outro. O julgamento pode ser impeditivo para o processo criativo de um ator, dessa forma o grupo procurou acolher as propostas e, através da experiência, transformá-las (Giulia Boccaletti, 2017).

Figura 39 – Wladimir – o investigador (Tainá do Rio), Goncharov – o investigador cego (Maria Augusta Braccini)

> O que entendo sobre habitar-se é quando conseguimos ter total consciência do que se passa internamente em nós mesmos, termos noção de cada movimento que fazemos e conseguirmos esvaziar a mente, quando estamos conectados totalmente com nosso corpo (Tainá do Rio, 2017).

ANEXO D – O diálogo realista do professor Luciano Maia

A – *Impressionante. Eu jamais poderia imaginar que conseguiríamos.*

B – *Nem eu.*

A – *Mas conseguimos.*

B – *Sim. Sem dúvida. E agora tudo é possível. Quantas opções…*

A – *Todos se espantaram.*

B – *Não. Muito mais que isso.*

A – *Muito mais. É, muito mais. Curioso, quando eu penso... Sinto uma coisa aqui...*

B – *E agora estamos assim. Você vê?*

A – *Sim. Estamos bem assim poxa… Eu não sei…*

B – *Você fez o que eu te pedi? Olha para mim, você fez?*

A – *Não.*

B – *Que tolice. Eu te pedi tanto, por que não?*

A – *E depois disso tudo, dava para fazer? Não dava.*

B – *Por que não?*

A – *Quer mesmo que eu te diga? Precisa?*

B – *Esquece. Tudo bem. Vamos esquecer, está bem? Vem cá.*