

**Ludimila dos Reis Simão**

**Vigotski e Stanislavski - O desenvolvimento da  
Imaginação a partir de Jogos Teatrais na Educação Básica**

**Uberlândia**

**2019**

**Ludimila dos Reis Simão**

**Vigotski e Stanislavski - O desenvolvimento da  
Imaginação a partir de Jogos Teatrais na Educação Básica**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Instituto de Psicologia da Universidade Federal  
de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção  
do Título de Bacharel em Psicologia.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Silvia Maria Cintra da  
Silva

**Uberlândia**

**2019**

**Ludimila dos Reis Simão**

**Vigotski e Stanislavski - O desenvolvimento da  
Imaginação a partir de Jogos Teatrais na Educação Básica**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade  
Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Bacharel em  
Psicologia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Silvia Maria Cintra da Silva

**Banca Examinadora**

Uberlândia, 11 de julho de 2019

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Silvia Maria Cintra da Silva (Orientadora)  
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia – MG

---

Prof<sup>ª</sup>. Dra. Paula Cristina Medeiros Rezende (Examinadora)  
Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia – MG

---

Thiago Cardoso de Sousa Reis (Examinador)  
Escola Municipal Freitas Azevedo – Uberlândia – MG

*“Não existe no mundo tormento mais intenso do que o tormento da palavra.*

*Em vão as vezes da boca sai um grito louco;*

*Inutilmente, por vezes, a alma está pronta para arder de amor,*

*mas nossa pobre linguagem é insignificante e fria.”*

*Dostoiévski*

## **Resumo**

Este trabalho teve como objetivo proporcionar um espaço para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade através de Jogos Teatrais baseados nas técnicas realistas de Stanislavski. Para isso, foi elaborado um Projeto de Extensão Universitária, intitulado “O Primeiro Sinal – Jogos Teatrais na Escola Pública a partir de Stanislavski e Vigotski”. O Projeto foi realizado em uma escola de um bairro periférico do município de Uberlândia, com alunos do 9º ano do ensino fundamental, e teve a duração de três meses, contando com 12 encontros. A proposta desenvolvida foi analisada a partir dos pressupostos teóricos de Vigotski, considerando também as dramatizações desenvolvidas nos Jogos Teatrais baseados em Stanislavski. Foram escolhidos três jogos para organizar a análise de forma mais clara e objetiva: o Jogo das Situações, o Jogo do Quarto e o Jogo da Família. A partir dessa análise, entendemos que o objetivo do trabalho foi alcançado, e que o Teatro pode e deve ser utilizado como técnica para o desenvolvimento da imaginação, da criatividade, bem como da ampliação da experiência pessoal do sujeito, independentemente da faixa etária. Destacamos, por fim, a importância de repensarmos o lugar que a Arte tem ocupado dentro das escolas de modo geral e da própria formação em Psicologia.

**Palavras-chave:** imaginação; jogos teatrais; escola; Stanislavski; Vigotski; Psicologia.

## **Abstract**

The aim of this study is to provide a space to develop imagination and creativity through Drama Games based on the realistic techniques of Stanislavski. For this, an University Extension project entitled as "The First Sign - Drama Games in the Public School from Stanislavski and Vigotski" was elaborated. The project was carried out in a school in a peripheral district of the city of Uberlândia, with students from the 9th grade. The duration of the project was 3 months and within these 3 months, 12 meetings were organized to discuss the development of the proposal. The project was analyzed based on the theoretical assumptions of Vygotsky, as well as the dramatizations developed in the Stanislavski-based Drama Games. Three games were chosen in favor to organize the analysis more clearly and objectively: scenarios' game, room's game and families' game. From this analysis, we have seen that the objective of the work has been achieved and that the Theater should be used as a technique for the development of imagination, creativity and the extension of personal experience of humans, regardless of age. Finally, we emphasize that it is important to rethink how art have been used at schools and its influence in the Psychology formation.

**Keywords:** imagination; theater plays; school; Stanislavski; Vigotski; Psychology.

## Sumário

<b>1. Primeira Batida de Molière: Introdução e Apresentação</b> .....	3
1.1 Como eu cheguei até aqui? .....	3
1.2 A Primeira Força – Constantin Stanislavski .....	5
1.3 A Segunda Força – Lev S. Vigotski .....	8
<b>2. Segunda Batida de Molière: Desenvolvimento</b> .....	11
2.1 O Encontro dessas duas grandes Forças .....	11
2.2 O Projeto de Extensão: O Primeiro Sinal – Jogos Teatrais na Escola Pública a partir de Stanislavski e Vigotski.....	13
2.3 Cenário e Atores.....	14
<b>3. Terceira Batida de Molière: Análise e Discussão</b> .....	16
3.1 O Jogo das Situações, uma ampliação da experiência pessoal .....	17
3.2 O Jogo do Quarto, a criação de sentimentos .....	24
3.3 O Jogo da Família, do palco para a vida .....	28
<b>4. Fecham-se as Cortinas – Considerações finais</b> .....	33
<b>5. Referências</b> .....	35





## 1. Primeira Batida de Molière<sup>1</sup>: Introdução e Apresentação

### 1.1 Como eu cheguei até aqui?

É sempre estranho contar uma história na qual você é a protagonista. Para começar a falar sobre como eu cheguei a este lugar, escolhi fazer um pequeno recorte sobre a minha vida, selecionando alguns momentos significativos e falando sobre o que, para mim, são informações importantes na minha trajetória até aqui.

Em primeiro lugar, eu sempre fui uma pessoa religiosa. Com 12 anos idade, enquanto eu me aventurava pelo meio espírita de Uberlândia, conheci o “Iluminarte – Cia. De Teatro Espírita”, o primeiro grupo de teatro com o qual tive contato. Esse grupo tinha o objetivo de divulgar a doutrina espírita através do teatro. Eu me interessei, conversei com os integrantes do grupo, com meus pais e, na semana seguinte, lá estava eu, participando do meu primeiro ensaio.

O nosso grupo era composto, sobretudo, por pessoas que se identificavam com o objetivo proposto e desejavam, de alguma forma, aprender a atuar. Em outras palavras, um grupo de teatro amador. Dentre os cerca de 15 integrantes, dois eram responsáveis pela coordenação: um deles estava concluindo a sua graduação em artes cênicas e o outro, por “*hobby*”, havia dedicado alguma boa parte da vida estudando teatro. Foi através deles que, pela primeira vez, ouvi falar de Constantin Stanislavski [1863-1938], um importante ator e diretor russo e uma figura extraordinária para o teatro moderno. Participei desse grupo por quatro ou cinco anos, até que ele se desfez.

---

<sup>1</sup> As batidas ou pancadas de Molière “surgiram em função das especificidades do fazer teatral no período. As apresentações eram realizadas no Palácio de Versalhes, residência do rei Luiz XIV e sua corte, em um ambiente no qual não havia divisão rígida entre palco e plateia. Era apenas um amplo salão do palácio, não uma sala de espetáculos. Como a corte era ruidosa e não havia iluminação elétrica naquela época, o modo encontrado de marcar o início do espetáculo foi através de ruídos – pancadas no chão – para fazer silêncio.” Disponível em <http://www.jornaldeteatro.com.br/destaques/408-moliere-teatro.html> Acesso em 01 de julho de 2019.

Com 17 anos ingressei no curso de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, mais ou menos na mesma época em que o grupo acabou. Eu não vou dizer que fazer Psicologia era o sonho da minha vida, porque sendo sincera, com 17 anos eu tinha certeza de que meu maior sonho era sair da escola e nunca mais voltar a estudar. Como esperado, esse sonho não foi bem recepcionado pela minha família.

Toda a minha trajetória acadêmica foi uma longa história de altos e baixos. É difícil dizer o que aconteceu. Talvez eu não gostasse de Psicologia. Talvez eu fosse muito nova. Talvez eu realmente devesse ter deixado de lado a ideia de fazer uma faculdade. Hoje, quando paro para pensar, me fica a sensação de que, de alguma forma, a universidade sufocou uma parte minha. Uma parte criativa, dinâmica, espontânea. Uma parte que eu tinha acostumado a viver nos meus cinco anos de teatro.

Eu também não sei dizer como ou quando as coisas mudaram. Quando tive certeza de que tinha chegado ao meu limite e estava pronta para desistir, conheci a Psicologia Escolar e ouvi falar pela primeira vez de um outro russo, Lev S. Vigotski [1896-1934], e uma mudança aconteceu. Também não vou dizer que tudo se transformou de um dia para o outro e que, de repente, eu amava a faculdade. Não. O que aconteceu mesmo foi que eu, finalmente, me interessei genuinamente por algo na graduação. Seguindo este interesse, participei de alguns projetos, estágios e monitorias. Foi no contexto dessas vivências que eu comecei a (re)descobrir um espaço de expressão que eu acreditava ser inexistente na universidade. Foi inclusive em uma das minhas monitorias que eu, pela primeira vez, relacionei o Teatro à Psicologia e percebi que esses universos podiam ser, assim, não tão distantes.

Concomitante a esse momento de descoberta, fui convidada para coordenar um grupo de teatro, mais uma vez relacionado ao espiritismo. De forma geral, eu diria que a nossa grade não oferece horários livres para atividades extracurriculares, sobretudo sob a pressão de “render” que nós enfrentamos dia após dia. Mas quando essa proposta chegou, eu não pude

deixar de pensar no quanto sentia falta dos meus ensaios semanais, de um espaço dinâmico e criativo no qual eu pudesse me expressar livremente. Aceitei a proposta e enquanto me preparava para a coordenação desse grupo, entrei, mais uma vez, em contato com as obras de Stanislavski. Relendo-as, agora sob uma nova perspectiva, tive ainda mais certeza de que esses dois universos, o teatro e a Psicologia, estavam mais próximos do que eu supunha.

Foi seguindo esse caminho que eu cheguei até aqui, neste Trabalho de Conclusão de Curso, tendo como objetivo colocar essas duas grandes forças, Stanislavski e Vigotski, juntas, em uma prática no contexto escolar, proporcionando um espaço para o desenvolvimento, a partir de Jogos Teatrais, da imaginação e da criatividade de adolescentes do 9º ano de uma escola localizada em um bairro periférico do Município de Uberlândia.

## **1.2 A Primeira Força – Constantin Stanislavski**

Diante de mim acenderam uma vela oculta em ramos secos, representando uma fogueira, e puseram-me nas mãos um pedaço de pau, para eu fazer de conta que ia meter no fogo.

“Estás entendendo? É para fazer de conta, e não de verdade” – explicaram-me.

E aí proibiram rigorosamente levar o pau ao fogo. Tudo isso me pareceu absurdo. “Por que fazer de conta, se eu posso botar de verdade o pedaço de pau na fogueira?”

(Stanislavski, 1924/1989, p. 17).

Constantin Sergeevich Alexeiev, mais conhecido como Constantin Stanislavski, nasceu em Moscou, na Rússia, em 1863. Cresceu em uma família de comerciantes ricos e frequentou, desde muito jovem, espetáculos circenses, teatrais, óperas e peças de ballet. Foi tão atraído pela arte da interpretação que fundou, junto a Vladimir Danchenko, o Teatro de Arte de Moscou, onde ocupou o cargo de diretor por 40 anos (Gonçalves, 2003).

Stanislavski foi um dos principais responsáveis pela evolução do Teatro Realista na Rússia. O Realismo, que ganhou forças na Europa na metade do século XIX, tinha como objetivo despertar um olhar crítico sobre o homem e a sociedade, por meio de representações artísticas, possibilitando a análise, a compreensão e a transformação da realidade humana (Fischer, 2010). Contrapondo-se ao Romantismo, o Teatro Realista expressava então uma realidade humana mais objetiva e menos idealizada, abordando cenas “do cotidiano massacrante, do amor adúltero, da falsidade e do egoísmo humano” (Fischer, 2010, para. 3).

Para além da ruptura entre o Realismo e o Romantismo, Stanislavski também rompeu com as técnicas de atuação de sua época, defendendo que a interpretação jamais deveria voltar-se para a simples imitação ou repetição da realidade; ao contrário, a interpretação deveria ser um processo de criação original, vivenciada, sobretudo, pelo ator: “O objetivo fundamental da nossa arte é criar essa vida interior de um espírito humano e dar-lhe expressão em forma artística” (Stanislavski, 1936/2003, p. 43).

O Sistema de atuação de Stanislavski consiste em uma sistematização de técnicas que têm como objetivo guiar os atores em sua preparação e na construção de seus personagens (Mauch, Fernandes, & Camargo, 2010). É importante contar que a proposta de Stanislavski nunca foi a de declarar uma verdade inédita sobre o mundo da atuação. Pelo contrário, sua proposta se traduziu na sistematização de práticas que já eram vivenciadas, de forma intuitiva, por diversos atores (Gonçalves, 2003). Foi defendendo o teatro como processo criativo e estruturando um Sistema de atuação, que Stanislavski tornou-se uma figura extraordinária para o teatro.

Segundo o autor, “no teatro, toda ação deve ter uma justificativa interior, deve ser lógica, coerente e verdadeira [...] e, como resultado final temos uma atividade verdadeiramente criadora” (Stanislavski, 1963/1997, p. 2). Para ele, o universo interior dos

personagens teatrais deveria ser construído a partir da imaginação do ator, de forma minuciosa<sup>2</sup>.

Um verdadeiro artista deve levar uma vida plena, interessante, diversificada e estimulante. Deve estar informado não somente do que se passa nas grandes cidades, mas também nas pequenas, nos vilarejos distantes, nas fábricas e nos grandes centros culturais do mundo. Deve estudar a vida e a psicologia do povo em meio ao qual vive, bem como de diferentes segmentos da população de seu país e do exterior. (Stanislavski, 1963/1997, p. 24).

O artista deve olhar o belo (e não só olhar, mas saber ver) em todos os campos da arte e da vida próprios e dos outros. Ele precisa de impressões [...] porque ninguém sabe o que vai lhe inquietar a alma e revelar os mistérios da criação. (p. 38).

Stanislavski vai dizer ainda que, para o ator, a percepção de vida do personagem deve ser fervorosa e arrebatadora; e é nesse entusiasmo que se concentra a força da criatividade e da imaginação do ator. Essa criação deve ser consciente e verdadeira. De acordo com o seu Sistema de atuação, o processo de criar um personagem começa pela construção interior de um papel, e a partir dessa construção interior os sentimentos se revelarão e uma vida interior será criada, fluindo, então, naturalmente (Stanislavski, 1963/1997). Em suas palavras, “O processo criativo é um processo orgânico, fundamentado nas leis físicas e espirituais que regem a natureza humana” (Stanislavski, 1963/1997, pp. 58-59).

---

<sup>2</sup>Recuperado: 26/03/2019. Disponível: <https://www.desvendandoteatro.com/stanislavskieometodo.htm>

### 1.3 A Segunda Força – Lev S. Vigotski

O organismo foi colocado em certo equilíbrio com o meio, é necessário regular a balança como é necessário abrir a válvula na caldeira em que a pressão do vapor supera a resistência do seu corpo. E eis que a arte é, parece ser, o veículo adequado para atingir esse equilíbrio explosivo com o meio nos pontos críticos do nosso comportamento. (Vigotski, 1932/2009, p. 312).

Lev Semionovich Vigotski nasceu em Orsha, na Bielorrússia, em 1896. Foi criado nas tradições judaicas de uma família bem instruída, com boas condições financeiras e, durante a infância, foi educado por tutores e professores particulares. Segundo o relato de um dos seus amigos, Vigotski, mesmo jovem, já se interessava por questões como o papel do indivíduo na história (Van der Veer & Valsiner, 1996/2001). Graduou-se em Direito pela Universidade de Moscou e em História e Filosofia pela Universidade do Povo Shanjanvsky.

Vigotski foi o principal responsável pela criação da Teoria Histórico-cultural, relacionada, sobretudo, às áreas de Psicologia e Pedagogia. Essa teoria pode ser compreendida como uma tentativa, muito complexa, de compreender o sujeito no seu contexto social. Segundo Fitchner, nessa abordagem “convergem as mais diferentes correntes, tendências e perguntas para a fundação de uma nova ciência do sujeito e da subjetividade, desenvolvida com toda a riqueza, contradições, possibilidades e perspectivas que ela traz dentro de si” (2010, p. 4). Sendo assim, não se deve tentar limitar a abordagem histórico-cultural à Psicologia ou à Pedagogia, uma vez que ela se configura como multidisciplinar, refletindo, sobretudo, a multidisciplinaridade do próprio Vigotski<sup>3</sup>.

Especificamente no cenário da Psicologia, Vigotski surge em uma época que, diante da multiplicidade de perspectivas sobre os fenômenos psicológicos, não se conseguia

---

<sup>3</sup> É importante ressaltar que esta Teoria teve uma elaboração coletiva e, além de Vigotski, podemos citar A. R. Luria [1902-1977] e A. Leontiev [1903-1979], dentre outros.

encontrar princípios que elucidassem, efetivamente, as questões humanas. Ele então buscou criar

uma teoria geral da psicologia, uma psicologia geral, que possibilitasse a construção de uma psicologia marxista, superando a crise existente nesse campo da ciência, crise essa caracterizada pela contradição entre, por um lado, o acúmulo de dados obtidos através das pesquisas empíricas e, por outro, a total fragmentação da psicologia em uma grande quantidade de correntes teóricas construídas com base em pressupostos muito pouco consistentes. (Duarte, 2000, p. 80).

A cultura como elemento constitutivo do psiquismo humano é uma das grandes contribuições de Vigotski para a compreensão do desenvolvimento. É por meio da cultura que o sujeito se humaniza e ingressa no mundo simbólico que o constitui e por ele é constituído. Neste sentido, a Arte tem papel de destaque na obra do autor. Vigotski foi um grande incentivador e admirador da Arte e muito dessa admiração proporcionou-lhe uma formação multidisciplinar, sobretudo porque ele dedicou grande parte da sua vida ao estudo da emoção, da Arte e do que estas instigavam no sujeito em seus mais diversos campos de expressão, como por exemplo no teatro, na literatura e na música (Barros, Camargo & Rosa, 2011). Foi a Arte, inclusive, que muitas vezes fundamentou seus trabalhos, sustentou suas ideias e influenciou seu entendimento sobre o homem, o desenvolvimento e a própria Psicologia (Van Der Veer & Valsiner, 1996/2001; Barros, Camargo & Rosa, 2011).

Se fizermos um recorte e falarmos da relação específica entre Vigotski e o teatro, descobriremos que ele foi responsável não só pela produção de diversas análises sobre obras e textos dramáticos, mas, para além disso, também produziu espetáculos próprios, interpretou papéis e atuou como diretor (Barros, Camargo & Rosa, 2011). Em seu livro “Imaginação e

criatividade na infância”, Vigotski vai dizer, inclusive, que a dramatização é uma representação artística que expressa, em si mesma, o ciclo completo da imaginação e da criatividade, que são a base do desenvolvimento humano.

Se a atividade humana se reduzisse apenas à repetição do passado, então o homem seria um ser voltado somente para o passado e incapaz de se adaptar ao futuro. É justamente a atividade criadora humana que faz do homem um ser que se projeta para o futuro, um ser que cria e modifica seu presente. (1930/2014, p. 3).

A imaginação como fundamento de toda atividade criadora manifesta-se igualmente em todos os aspectos da vida cultural, possibilitando a criação artística, científica e tecnológica. Nesse sentido, absolutamente tudo o que nos rodeia e que foi criado pela mão do homem, todo o universo cultural, ao contrário do universo natural, é produto da imaginação e criação humanas. (p. 4).

Na forma dramática de representação teatral está expresso, de modo claro, o ciclo completo da imaginação. (p. 88).

De acordo com Vigotski, é possível observar no homem duas formas de atuar sobre o mundo: uma reprodutora e uma combinatória e criadora. Segundo ele, é a nossa capacidade criativa que nos permite vivenciar novas situações e nos adaptarmos a elas: “O cérebro não é apenas um órgão que se limita a conservar ou reproduzir nossas experiências passadas, mas também é um órgão combinatório, criador, capaz de reelaborar e criar, a partir de elementos de experiências passadas, novos princípios e abordagens” (Vigotski, 1930/2014, p. 3).

Sendo assim, o teatro aparece então como atividade que pode embasar-se em ações e fatos do mundo, mas vai além, permitindo, através da imaginação, a criação e a vivência de



situações e papéis que nunca foram experimentados anteriormente por aqueles que estão inseridos na dramatização.

Aqui [na dramatização], as imagens criadas a partir de elementos da realidade concretizam-se e materializam-se novamente na realidade, ainda que de modo condicional; o anseio para a ação, representação e concretização, que está presente no próprio processo da imaginação, encontra-se aqui [na dramatização] realizado plenamente. (Vigotski, 1930/2014, p. 88).

Uma vez apresentadas, ainda que brevemente, as duas grandes Forças que sustentam e justificam este trabalho, a seguir narramos seu encontro no Projeto de Extensão que deu origem a este Trabalho de Conclusão de Curso.

## **2. Segunda Batida de Molière – Desenvolvimento**

### **2.1 O Encontro dessas duas grandes Forças**

Stanislavski e Vigotski foram conterrâneos e contemporâneos; sendo assim, fui em busca de qualquer informação que me contasse se eles tinham ou não se encontrado em algum momento de suas vidas. Nessa busca descobri que Stanislavski foi citado por Vigotski em alguns de seus trabalhos, entre eles “Psicologia da Arte” e “Sobre o problema da psicologia do trabalho criativo do ator”. Entretanto, admito que minha maior surpresa se deu quando encontrei o seguinte de trecho em Barros, Camargo e Rosa (2011):

Outro elemento que reforça a relação de Vigotski com o teatro foi sua constante presença, durante a juventude, nos espetáculos teatrais de Gomel e Moscou,

acompanhando de perto a importante revolução dramática que se desenvolvia nos palcos russos com Stanislavski (1863-1938) e seus sucessores. [...]. Em Moscou, era assíduo espectador das famosas e polêmicas encenações do Teatro de Arte de Moscou (TAM), que o influenciaram muito, ensinando-lhe coisas sobre o mundo e provocando diversas reflexões acerca da vida, da arte e de si mesmo. [...]. Vigotski assistiria, em 1916, a encenação de Hamlet, que foi um espetáculo importantíssimo no teatro do século XX e se tornou referência mundial, pela forte concepção antinaturalista e pelos dois personagens envolvidos na encenação: Gordon Craig, que atuou na concepção da cena, e Stanislavski, com o trabalho dos atores. [...]. O espetáculo Hamlet origina um importante trabalho de Vigotski intitulado A Tragédia de Hamlet, Príncipe da Dinamarca, a segunda versão de seu estudo de Hamlet, concluído em 1916, mas publicada apenas em 1968. (pp. 232-233).

Este pequeno trecho sugere que o trabalho de Stanislavski no Teatro de Arte de Moscou não apenas era alvo da admiração de Vigotski, mas, para além disso, influenciou as produções e percepções de vida deste. Bern Fichtner, em seu trabalho “Introdução na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e seus Colabores”, vai além, escrevendo uma passagem que sugere que Stanislavski e Vigotski, eram, na verdade, amigos.

As obras de Vygotsky mais lidas até hoje foram aquelas publicadas durante a sua vida, sendo aquelas que documentaram a sua atividade concreta nestes anos ficando ausentes de publicação.

Novamente se apresentava uma imagem de um grande pedagogo e psicólogo, uma imagem de “gênio”, um psicólogo morto cedo demais, cheio de idéias e fantasias, um

Vygotsky como um “Mozart de Psicologia”, assim batizava o filósofo americano Toulmin, ao referendar Vygotsky.

Para mim, as tarefas para os estudiosos são publicar as suas obras em edições sérias e fundadas e... [...] reconquistar um Vygotsky como amigo de Ejzenstein (regista), Ehrenburg, Mandelstam, Pasternak e Stanislwaskij<sup>4</sup>. (Fichtner, 2010, p. 14).

## **2.2 Projeto de Extensão: O Primeiro Sinal – Jogos Teatrais na Escola Pública a partir de Stanislavski e Vigotski**

Como informado anteriormente, para o desenvolvimento de meu Trabalho de Conclusão de Curso, minha orientadora e eu elaboramos um Projeto de Extensão Universitária, intitulado “O Primeiro Sinal – Jogos Teatrais na Escola Pública a partir de Stanislavski e Vigotski”, devidamente registrado<sup>5</sup> no Sistema de Informação de Extensão e Cultura (SIEX) da Universidade Federal de Uberlândia.

Para justificar teórica e metodologicamente o meu trabalho, parto do pressuposto de Vigotski de que a representação teatral é uma representação artística que permite ao homem agir de forma combinatória e criadora no mundo, e que essa forma combinatória e criadora é fundamental para o desenvolvimento humano. Proponho, então, no Projeto, a criação de um grupo teatral, baseado nas técnicas de atuação realistas de Stanislavski, com os jovens do 9º ano de uma escola pública de Uberlândia. Foram realizados 12 encontros, intitulados “Sistemas de Atuação”, que tinham como objetivo proporcionar um espaço para a realização de Jogos Teatrais visando o desenvolvimento da imaginação e da criatividade das pessoas envolvidas.

---

<sup>4</sup> Grifos nossos.

<sup>5</sup>Número de Registro – 17986.

### 2.3 Cenário e Atores

O Projeto foi desenvolvido em uma escola localizada em um bairro periférico do Município de Uberlândia. Esse bairro é, inclusive, o mesmo bairro no qual uma pessoa de minha família trabalha há mais de 20 anos. Essa informação é importante porque se não fosse a presença desse familiar no bairro, e de outra pessoa da família – que atuou como professora na escola – o Projeto não teria sido aprovado pelo diretor.

O processo para a aprovação foi demorado. Estava previsto que os Sistemas de Atuação aconteceriam no segundo semestre de 2018, de outubro a dezembro; entretanto, o Projeto só recebeu a autorização do Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais<sup>6</sup> (CEMEPE) em março de 2019, sendo desenvolvido, então, de abril a junho de 2019. Para realizar as atividades previstas eu contei com o espaço da quadra, que estava disponível durante o dia e horário de desenvolvimento do Projeto, a saber, às quintas-feiras das 15:30 às 17:30.

O Projeto tinha como público alunos do 9º ano e, para convidá-los, fui até a escola em horário letivo e entrei em suas salas de aula, com a devida autorização da direção e docentes. Nessa primeira conversa eu me apresentei – muitos me reconheceram do trabalho do meu pai – e apresentei os objetivos do Projeto que desenvolveria, falando também sobre os dias e horários nos quais nos encontraríamos. Recebi uma lista com os nomes dos interessados, mas deixei claro que todos eram livres para participar quando desejassem. Havia nove nomes na lista; começava, finalmente, o meu TCC!

Os nossos encontros, em sua maioria, aconteceram na quadra da escola e foram estruturados de forma semelhante, sendo um dia dividido em três momentos: 1º) roda de conversa sobre o Disparador Teórico, 2º) desenvolvimento dos Jogos Teatrais e 3º) avaliação e encerramento. Durante o primeiro momento nós nos sentávamos no chão, em roda. Eu

---

<sup>6</sup>Órgão responsável pela aprovação de projetos junto às Escolas da Rede Pública municipal.

entregava, para cada um, um pequeno pedaço de papel que continha um trecho de Vigotski ou de Stanislavski. Esse pequeno trecho, chamado de Disparador Teórico, era lido em voz alta por um dos integrantes do grupo e todos eram livres para comentar o que haviam entendido e como aquele aprendizado seria útil para nossas “aulas” de teatro.

Para o segundo momento foram desenvolvidos, ao longo dos 12 encontros, jogos teatrais de confiança, jogos teatrais de concentração e jogos teatrais de improviso. Uma vez que foram muitos os jogos trabalhados, escolhi fazer um recorte e selecionei, para análise do desenvolvimento da imaginação, três deles: o Jogo do Quarto, o Jogo da Família e o Jogo das Situações (Stanislavski, 1936/2003). Esses três jogos foram selecionados por três motivos: 1) foram realizados, pelo menos, duas vezes cada, 2) eram os jogos preferidos dos atores, e 3) foram, a meu ver, os jogos mais significativos para todos.

O desenvolvimento do Jogo do Quarto consiste no ator, individualmente, entrar no palco – que é um quarto – e apenas com gestos explorar o ambiente, esconder um objeto e sair do quarto. O Jogo da Família consiste em improvisar, em grupo, uma cena do cotidiano de uma família, abordando temas e configurações familiares da escolha dos atores. Por fim, o Jogo das Situações consiste em improvisar, em dupla, em trio ou em grupo, uma cena composta por uma ação e um lugar, sendo que essas ações e esses lugares são definidos pelos próprios atores.

Durante o terceiro momento, avaliação e encerramento, nos sentávamos em roda, retomávamos o Disparador Teórico e conversávamos sobre as coisas que haviam sido realizadas durante o dia. Como avaliação, a partir dessa conversa de encerramento eles escreviam suas impressões sobre o encontro do dia em um pequeno papel levado por mim.

De forma geral, a quantidade de participantes e os próprios participantes variaram muito no decorrer do Projeto. Os motivos foram diversos: alguns conseguiram empregos, alguns faltavam muito, alguns começaram a fazer cursos, alguns participavam de outros

projetos no mesmo horário e outros apenas desistiram. Entretanto, mesmo com essa diversidade de causas, eu contei com cinco participantes assíduos, que estiveram presentes do primeiro ao último dia do Projeto. Não era incomum que esses alunos faltassem às suas aulas no turno da manhã e, mesmo assim, comparecessem ao Projeto no turno da tarde. Em alguns dos nossos encontros eles compareceram, inclusive, com dedos deslocados, joelhos inchados, náuseas e gripes com sintomas fortes, afirmando que o desconforto era menor que a vontade deles de estarem ali. Penso que a presença constante deles, ainda que injuriados, revela a importância do lugar que o Projeto ocupou em suas vidas.

Também não posso deixar de falar sobre o lugar que o Projeto ocupou na minha vida. Nós, juntos, vivemos muitos momentos de alegria, tristeza, expectativa e frustração. Não foram poucas as vezes em que eu saí dos encontros emocionada, preocupada, feliz e mesmo desorientada pelas temáticas que eles traziam para as cenas, conversas e brincadeiras. Estar presente à frente desse Projeto foi enriquecedor, sobretudo porque eu consegui perceber que aquelas duas horas semanais eram carregadas de sentido para eles e para mim. Em poucas palavras, foi uma experiência que contribuiu para confirmar aquilo em que eu já acreditava: a Arte pode mudar nossas vidas. Ademais, foi um trabalho que uniu a Arte à Psicologia Escolar e Educacional, potente parceria já pesquisada por Silva (2005, 2013).

### **3. Terceira Batida de Molière: Análise e Discussão**

Segundo Vigotski (1930/2014), sempre que o homem imagina, combina, altera e cria algo, há criatividade. Partindo dessa afirmação, o autor sustenta ainda que todas as condições necessárias para criar estão dispostas na nossa vida cotidiana, e que qualquer parcela de novidade, que ultrapassa os limites da rotina, se deve ao resultado do processo criativo e imaginativo humano, ainda que esse resultado seja pequeno e não se assemelhe, em magnitude e genialidade, às grandiosas obras históricas e artísticas.

Sabendo então que pequenas modificações podem ser resultado dos processos da imaginação e da criatividade, eu me propus a analisar, a partir das considerações de Vigotski (1930/2014), o desenvolvimento da imaginação e da criatividade através de Jogos Teatrais baseados nas técnicas de atuação realistas de Stanislavski (1936/2003). Para isso, eu escolhi dividir este capítulo em três tópicos, tendo, cada um deles, o objetivo de relacionar os Jogos Teatrais mencionados anteriormente – o Jogo das Situações, o Jogo do Quarto e o Jogo da Família – a alguns dos pressupostos teóricos de Vigotski sobre o processo de imaginação. Busco unir, aqui também, as duas forças supracitadas.

É importante enfatizar que essa divisão foi feita apenas para fins de proporcionar uma leitura mais clara, objetiva e organizada, uma vez que os pressupostos de Vigotski poderiam ser observados em todos os Jogos Teatrais desenvolvidos e, neste trabalho, analisados.

### 3.1 O Jogo das Situações, uma ampliação da experiência pessoal

Nas palavras de Vigotski, a imaginação “transforma-se em meio para ampliar a experiência do homem, porque, desse modo, este poderá imaginar aquilo que nunca viu” (1930/2014, p.15). Fundamentada nesta premissa, para a realização do Jogo das Situações eu entreguei a cada participante dois pequenos papéis e solicitei que eles escrevessem em um dos papéis uma ação e no outro um lugar, deixando claro que eles eram livres para escolher um conteúdo baseado na realidade ou não. Nas figuras abaixo vemos alguns desses papéis, que

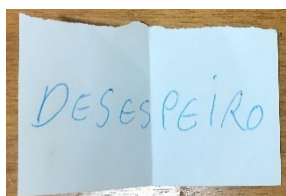


Figura 4. Desespero

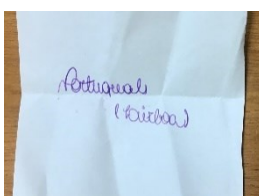


Figura 1. Portugal

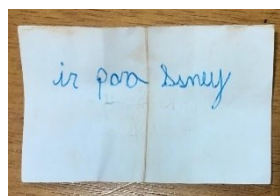


Figura 3. Ir para Disney

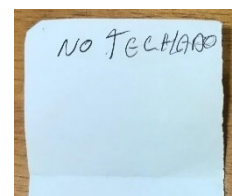


Figura 2. No telhado

apresentaram relatos como: “um roubo”, “minha mente”, “morrer”, “comer”, “Dubai”,

“cozinha”, “suicídio”, “desespero”<sup>7</sup>, “briga”, “buscando um sapo”, “Estados Unidos”, “no telhado”, “ir para [a] Disney”, “Portugal” (Lisboa) etc.

É interessante constatar que muitos desses lugares são ícones de uma cultura consumista, como Dubai, Estados Unidos e Disney. Considerando-se que se tratam de estudantes de uma escola da periferia de Uberlândia, que vivenciam uma situação econômica precária e alijada de muitos bens de consumo, o jogo lhes possibilitou, ao menos na imaginação, a inserção nesse mundo. Os relatos também trazem outras questões de seu cotidiano, como suicídio, morte, desespero e briga.

No jogo, como proposto por Stanislavski (1936/2003), os personagens viveram essas ações nesses lugares por meio da imaginação, como preconizado por Vigotski (1930/2014), ainda que os atores, no campo da realidade, nunca tivessem realizado essas ações ou estado nesses lugares. Por exemplo, uma das duplas se viu diante da situação de dramatizar uma cena na qual os personagens precisavam caminhar sobre um telhado, entretanto, nenhum dos atores tinha, até então, em suas vidas, caminhado sobre um telhado. Se nos apoiarmos nos pressupostos de Vigotski, compreenderemos que, segundo o autor, essa encenação só foi possível porque os atores acessaram e combinaram elementos da realidade, que contém informações sobre esses lugares e essas ações. Em outras palavras, ainda que os atores nunca tivessem subido em um telhado, eles sabiam de algumas informações relevantes sobre isso, como, por exemplo, o telhado ser um lugar alto e as telhas serem frágeis. Foram essas informações, resgatadas e combinadas, que possibilitaram aos atores, na encenação, pensar e vivenciar ações como pegar uma escada para ter acesso ao telhado, segurar em alguns lugares para evitar uma queda e pisar delicadamente sobre as telhas, evitando quebrá-las. Se aquele era realmente o melhor jeito de subir no telhado e de pisar em telhas, eles não sabiam, porque nunca tinham experienciado, em primeira pessoa, essa situação.

---

<sup>7</sup>Optamos por manter a grafia dos participantes, com erros ortográficos e gramaticais. Eles também denunciam a precariedade no processo de ensino e aprendizagem quanto à apropriação de normas ortográficas e gramaticais, considerando que estão no 9º ano do Ensino Fundamental.



Foi a partir da imaginação que eles puderam vivenciar, mesmo que por poucos segundos, a sensação de estar em um lugar onde nunca estiveram e de realizar uma ação que nunca haviam executado. Em outras palavras, mais especificamente nas de Vigotski (1930/2014), foi a imaginação, nesse caso, que possibilitou uma ampliação de experiência pessoal, uma vez que os atores viveram, em cena, algo que nunca tinham vivido, anteriormente, em suas próprias experiências individuais.

*“Hoje eu viajei pra Portugal só fui lá comer um abacaxi”*<sup>8</sup> (Mateus<sup>9</sup>, 14 anos).



Figura 5. O Jogo das Situações.

É importante ressaltar que esses elementos resgatados nem sempre são aprendidos a partir de nossa experiência pessoal; ao contrário, ilimitadamente nós podemos ir além das nossas fronteiras pessoais, “assimilando, com a ajuda da imaginação, a experiência histórica e social de outros” (Vigotski, 1930/2014, p. 15). Durante o desenvolvimento do Jogo das Situações (na Figura 5, uma das situações vivenciadas), por exemplo, da mesma forma que alguns atores nunca tinham vivido a experiência de subir em um telhado, nenhum deles tinha, também, até então, viajado para Portugal. Foi somente através das experiências de outras pessoas – por meio de livros, filmes, vídeos, relatos pessoais e outros elementos – que os

---

<sup>8</sup>Trechos retirados das avaliações do Projeto.

<sup>9</sup>Todos os nomes verdadeiros foram trocados por nomes fictícios.

atores puderam resgatar informações sobre Portugal e sobre as implicações de se estar em Portugal. Essas informações, combinadas a partir da imaginação, permitiram, por fim, a encenação de um grupo de amigos que, com um forte sotaque lusitano, passearam pelas ruas do país.

É importante destacar, ainda, que as apreensões das informações sobre Portugal não se deram apenas em experiências anteriores, elas também aconteceram no palco. O que eu quero dizer com isso é que nem todos os atores tiveram acesso às mesmas informações, nem todos viram os mesmos filmes, nem todos leram os mesmos livros e nem todos conheceram as mesmas pessoas. Sendo assim, nem todos tinham os mesmos conhecimentos acerca das implicações de se estar em Portugal, e isso incluiu o sotaque lusitano.

Essa situação ficou clara quando alguns dos atores reproduziram o sotaque lusitano desde o início, enquanto os outros atores escolheram, nesse primeiro momento, ficar em silêncio. O meu primeiro pensamento foi que esses atores silenciosos poderiam estar se sentindo perdidos, desconfortáveis ou envergonhados. Entretanto, observando-os mais atentamente, percebi que eles estavam, na verdade, escutando e observando os amigos agirem naquela situação. Foi a partir dessa observação silenciosa que eles compreenderam e apreenderam algumas características do que é estar em Portugal, nesse caso, em específico, eles estavam tentando imitar o sotaque do português de Portugal. Poucos minutos depois dessa dinâmica silenciosa e confusa, esses atores começaram a arriscar algumas poucas palavras, inseguras, mas carregadas de um forte sotaque. Curiosamente, esse sotaque foi, muitas vezes, atravessado por uma forte acentuação nordestina.

Observando essa situação, à luz das afirmações de Vigotski (1930/2014), foi mais fácil constatar que esse grupo conseguiu, em cena, incorporar algumas experiências a partir da vivência do outro. Foi com o auxílio da imaginação que eles assimilaram esse novo elemento, o sotaque português, e o combinaram com outros elementos da cena, como comer abacaxis e

pasteis em uma feira na rua. Esses atores, assim como aqueles que caminharam pelo telhado, vivenciaram uma situação que nunca haviam vivenciado, anteriormente, em suas experiências pessoais, graças ao processo de imaginação.

*“Hoje eu aprendi a pegar um sapo na mão”* (Rafael, 14 anos).

Um outro exemplo desse mesmo processo pôde ser observado quando, no mesmo jogo, uma dupla de atores se viu diante do desafio de pegar um sapo dentro de uma cozinha. Stanislavski (1936/2003), em suas técnicas, defende que a verdadeira representação depende da criação interior de um personagem, da criação de uma vida real que será vivida, artisticamente, na representação do ator. É por esse motivo que o ator deve pensar, sentir e agir de acordo com o seu personagem.

Fundamentada nas técnicas de Stanislavski, sugeri que os atores criassem, dentro do nosso curto tempo, as histórias dos personagens que eles pretendiam representar, tendo claros seus nomes, idades, profissões, gostos, hábitos, trejeitos, histórias, famílias e outras informações. Para essa situação específica – pegar um sapo dentro de uma cozinha – os atores criaram uma situação imaginária que culminou, de alguma forma, em um sapo solto dentro de uma cozinha. Essa história criada por eles envolveu dois chefs de cozinha de um renomado restaurante, que, por desavenças pessoais, começaram a brigar dentro da cozinha. Essa briga fez com que eles deixassem as suas atividades culinárias de lado e, por fim, essa desatenção possibilitou a fuga de algumas rãs que eles estavam prestes a matar e cozinhar.

Essa situação imaginária, criada a partir de diversas combinações de elementos reais, tornou, para os atores, possível e admissível um sapo estar solto dentro de uma cozinha. É sempre importante, segundo Stanislavski (1936/2003), que essas histórias criadas sejam, pelo menos, aceitáveis, pois se o ator não acreditar que elas são possíveis, ainda que sejam

absurdas, será impossível que ele dê vida, verdadeiramente criativa, ao personagem que deveria viver dentro do palco.

Partindo dessa história eles encenaram, então, um momento desesperado de dois chefs correndo, caindo, se jogando e cercando rãs. Da mesma forma que as situações anteriores, esta também não havia sido vivenciada, no campo da realidade, por nenhum dos integrantes da dupla. Por meio do resgate e da combinação de diversos elementos – o que é um sapo, como ele se movimenta, como se segura um sapo, como se cerca o sapo, o que é uma cozinha, o que tem dentro de uma cozinha, como manusear os itens da cozinha, como é ser um chef, como um chef cozinha, porque chefs brigam, como chefs se vestem, qual a história deles etc. – que eles criaram e, como resultado, encenaram um sapo sendo capturado dentro de uma cozinha.

Nesta perspectiva, é importante ressaltar que, de acordo com Vigotski, “a atividade criadora da imaginação está relacionada diretamente com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, uma vez que essa experiência é a matéria-prima a partir da qual se elaboram as construções da fantasia” (1930/2014, p. 12). Stanislavski afirma algo semelhante quando postula que “um verdadeiro artista deve levar uma vida plena, interessante, diversificada e estimulante” (1963/1997, p. 24). Os dois autores sabiam que quanto maior for a diversidade de experiências vividas na realidade, mais vasta se torna a imaginação. Stanislavski, dentro de um recorte teatral, sabia também que quanto mais vastas as experiências do ator, mais verdadeiros seriam os sentimentos e as vivências dos personagens no palco. Reafirma-se, assim, a imperiosa necessidade de que a escola propicie aos estudantes um variado leque de experiências vinculadas à Arte em suas diferentes linguagens, para que estes possam apropriar-se de outros modos de ser e estar no mundo. Lembremo-nos de que, para alguns estudantes, é somente na escola que terão acesso a determinadas vivências estéticas que poderão repercutir profundamente em suas funções

psicológicas superiores, como atenção, percepção, memória, etc. E obviamente, nos processos de imaginação e criação.

Nos exemplos analisados até o momento, apenas relatei cenas nas quais os atores dramatizaram situações que não tinham vivido, anteriormente, em suas experiências pessoais. Entretanto, também foram encenadas situações que eles já haviam vivenciado em suas vidas. Como exemplo dessa situação, em uma das dramatizações, dois personagens começaram uma discussão devido a uma dívida. Quando um dos personagens se recusou a pagar, o outro se sentou no chão e começou a manusear uma arma de fogo. O modo como o movimento das mãos era preciso, dava a entender que aquela ação já havia sido realizada por aquelas mãos algumas vezes, anteriormente. Essa hipótese foi confirmada quando, ao final do encontro, alguns dos integrantes do grupo, inclusive o ator que havia manuseado a arma imaginária, comentaram sobre com quais armas já haviam atirado na vida.

Não foram poucas as encenações que continham elementos da realidade dos atores. Os pequenos papéis, inclusive, traziam frequentemente informações repetidas, como roubo, morte, brigas, guerra e suicídio. Se compreendermos que a imaginação se baseia nas experiências pregressas, perceberemos que essas informações apareceram tantas vezes porque elas são frequentes na vida desses jovens. Um dia, solicitei que eles escrevessem apenas ações que nunca haviam realizado e lugares que nunca tinham visitado e, nesse dia, temas como roubo, guerra e suicídio não apareceram nos papéis. Tampouco eles abordaram temas fantasiosos como unicórnios, sereias, castelos e outros; não, o mais próximo disso surgiu em um único papel, uma vez, em que estava escrita a palavra “vampiro”. Em sua maioria, os papéis com conteúdo fora da realidade dos atores trouxeram mensagens como os Estados Unidos, ir ao shopping, ir ao Ceará, falar inglês, desfilar e ir a uma escola de talentos. Como comentei anteriormente, são situações que lhe remetem a uma condição de consumo, também

relacionada a uma suposta inclusão social por meio da aquisição de determinados bens ou situações.

### **3.2 O Jogo do Quarto, a criação de sentimentos**

O Jogo do Quarto (Stanislavski, 1936/2003) é um jogo de improvisação e, para o seu desenvolvimento, os atores precisaram seguir as seguintes regras: 1) entrar no quarto; 2) contracenar com o ambiente; 3) esconder um objeto; e 4) sair do quarto. Na primeira vez que esse jogo foi desenvolvido, os atores, individualmente, criaram seus quartos de forma livre, escolhendo a disposição dos móveis, o objeto que seria escondido e a história que seria encenada. Essas primeiras encenações retrataram temas como automutilação, porte ilegal de arma de fogo, alcoolismo e uso de drogas.

Nas vezes seguintes, o desenvolvimento do jogo deixou de ser totalmente livre e passou a contar com alguns direcionamentos cênicos como, por exemplo, as características físicas do objeto que deveria ser escondido – pesado, grande, pequeno, comprido, quente ou frio – e os sentimentos que deveriam ser vivenciados, pelo ator, dentro do palco – tristeza, alegria, raiva, medo, euforia e nojo.

O Jogo do Quarto (ver figura 6) dentre os três escolhidos para esta análise, foi o único que objetivou um direcionamento de sentimentos dentro da encenação. Com essa afirmação, não quero dizer que os outros jogos foram desenvolvidos a partir da apatia, onde não se sente nada; não, até porque isso seria um equívoco. O próprio Stanislavski diz que “todo mundo, em todos os instantes da vida, tem de sentir alguma coisa. Só os mortos não têm sensações.” (1936/2003, p. 52). O que eu desejo afirmar, realmente, é que no Jogo do Quarto, diferentemente dos outros jogos, o contexto da dramatização era criado a partir de um elemento central: o sentimento do personagem.



Figura 6. O Jogo do Quarto

Stanislavski, em sua obra “A preparação do ator” (1936/2003), afirmou que é de suma importância que o ator saiba identificar o que está sentindo em cena, sobretudo porque, de acordo com ele, a Arte verdadeira só existe quando há vida, e a vida só começa quando o sentimento assume seus direitos. Quando Stanislavski afirma que todas as pessoas, em todos os momentos, sentem algo, ele fala também sobre a importância de, durante a criação do personagem, o ator precisar ter claro aquilo que precisará sentir, em cena, o tempo todo. Por esse motivo, sempre que o Jogo do Quarto era desenvolvido a partir de um sentimento, os atores ficavam algum tempo em silêncio, criando as histórias que seriam encenadas e os personagens que ganhariam vida dentro do palco.

*“Eu consigo sentir pois eu entro no meu mundo de imaginação e começo a sentir as coisas.”* (Paulo, 14 anos).

Todas as formas da representação criativa contêm em si elementos afetivos. Isso significa que tudo o que a fantasia constrói influencia reciprocamente nossos sentimentos, e ainda que essa construção, por si só, não corresponda à realidade, todos os sentimentos por ela desencadeados são reais, vividos verdadeiramente pelo homem que os experimenta. (Vigotski, 1930/2014, p. 18)

Segundo Vigotski, a conjunção emocional é uma das formas de ligação entre a imaginação e a realidade. O autor afirma que ambos, sentimento e imaginação, se influenciam mutuamente. Um exemplo dessa dinâmica pode ser observado sempre que nós nos sentimos tristes ao ler o trecho de um livro, alegres ao assistir à cena de um filme, ou emocionalmente afetados, de alguma forma, por uma peça teatral. Em outras palavras, os nossos sentimentos são influenciados pela nossa imaginação, sempre que somos contagiados, por qualquer emoção, a partir das nossas criações, impressões e pensamentos.

Seguindo as propostas de Stanislavski e de Vigotski, entenderemos que o ator deve, então, sentir por meio de sua imaginação. Stanislavski (1936/2003), que defende a criação de uma vida interior, não sugere, em suas obras, que atores busquem em si mesmos ou nas próprias histórias, os sentimentos que deverão representar em cena; não, ele sugere, ao contrário, que a vida do personagem seja rica, tenha suas próprias histórias, carregadas dos seus próprios sentimentos, que serão vividos, no palco, pelo ator. Esse tema foi amplamente discutido nos nossos encontros no decorrer do Projeto, pois os atores afirmaram ter muita dificuldade para criar toda uma situação imaginária que desencadeasse, no fim, um sentimento. Segundo eles, era muito mais fácil apenas reproduzir as expressões corporais e faciais que representariam, facilmente, aqueles sentimentos.

*“Eu consegui chorar senhoras e senhores, mais depois do que eu encenei e sai do palco.”* (Helena, 14 anos).

Para exemplificar essa conjunção emocional e a criação de um sentimento dentro do palco, escolhi trazer três pequenas descrições de encenações: 1) Uma vez, em uma das encenações, uma atriz entrou silenciosamente no quarto, se sentou e ficou em silêncio. O único movimento da cena foi ela pegar o celular e olhar para ele, deixando claro que estava



esperando a resposta de alguém. Sua angústia era clara e viva, e silenciou a todos do grupo; 2) um dos atores entrou no quarto com passos firmes, abriu todas as gavetas de uma cômoda e jogou todas as coisas no chão. Parecia precisar de algo que não encontrou. Estava tão louco de raiva que se ajoelhou e socou o chão. Por um momento, pareceu que ia urrar, mas apenas se levantou e saiu do quarto, batendo a porta ao sair; e por último, 3) um dos atores estava dentro do quarto, agachado, empunhando uma arma de fogo. Sua única ação foi ficar muitos segundos escondido, atento a qualquer barulho e aparentando um desespero profundo. Por fim, ele olhou para o alto, deu um suspiro e, tremendo, se preparou para abrir a porta e sair do quarto.

Uma vez que a criação era sempre silenciosa e individual, era difícil saber quais tinham sido, exatamente, os mecanismos utilizados para trazer à tona os sentimentos na cena. Entretanto, apenas observar a afetação emocional posterior à encenação era suficiente para identificar os caminhos que tinham sido percorridos. Os dois atores que representaram, respectivamente, medo e raiva, pareceram genuinamente bem após o fim da encenação, voltando a brincar e conversar com os amigos. Entretanto, a atriz, Helena, começou a chorar copiosamente assim que saiu do palco. Conversando com ela, ela relatou que não era a intenção inicial, mas que havia se lembrado de algumas coisas da própria vida durante a encenação.

Se analisarmos o que aconteceu, a partir de Vigotski (1930/2014), perceberemos que em todas as três situações foi, através da imaginação, que os atores foram contagiados por alguma emoção dentro do palco. Entretanto, a diferença está nas técnicas teatrais utilizadas. Os dois atores, medo e raiva, alegaram, na conversa de encerramento, ter criado a vida interior de um personagem e vivido-a no palco, ainda que com muita dificuldade. Em outras palavras, eles seguiram o caminho proposto por Stanislavski e deram vida e, conseqüentemente sentiram, sentimentos reais, por meio dos personagens. Já a atriz escolheu um outro viés,

diferente do proposto por Stanislavski, mas que ainda assim só foi possível através da imaginação. Segundo ela, a intenção inicial foi criar uma vida dentro do palco, mas, durante a encenação, ela acabou relacionando a história do personagem à sua própria vida, sentindo-se, no momento da atuação e ao final, profundamente triste.

É importante analisarmos também que, assim como a imaginação afeta os sentimentos, dialeticamente os sentimentos afetam a imaginação, uma vez que “todo o sentimento e emoção tendem a revelar-se em determinadas imagens que lhes correspondem, como se a emoção tivesse a capacidade de escolher as impressões, os pensamentos e as imagens” (Vigotski, 1930/2014, p. 15). Assim, para Vigotski, aquilo que nós sentimos perpassa a nossa imaginação.

Em um dos dias do desenvolvimento do Projeto, por exemplo, uma das participantes estava visivelmente triste. Em uma das nossas rodas de conversa, ela relatou uma situação delicada que tinha vivenciado naquele mesmo dia, pela manhã. No decorrer do dia, eu pude perceber que todas as encenações e criações dessa atriz trouxeram pequenos elementos de tristeza e dor, que se relacionavam, de alguma forma, ao relato dela. Em outras palavras, constatei o que Vigotski (1930/2014) afirma ao escrever que a imaginação seleciona determinados elementos da realidade, combinando-os de uma forma que estes correspondam ao nosso estado emocional interior.

### **3.3 O Jogo da Família, do palco para a vida**

Nós, os garotos, imitávamos e refletíamos não só a nossa vida familiar, como também atentávamos a nosso modo para o que acontecia além das paredes da casa e da fazenda. Essas impressões se refletiam com muita frequência no processo figurativo, próximo da

representação, sob a forma de metamorfose ou outras pessoas ou de criação de outra vida parecida à nossa afetiva realidade doméstica. (Stanislavski, 1924/1989, pp. 42-43).



Figura 7. O Jogo da Família.



Figura 8. O Jogo da Família.

O Jogo da Família (Figuras 7 e 8) consiste na criação e encenação de uma situação familiar. Nesse jogo, os atores eram livres para criar o enredo da história que seria encenada, o ambiente, a duração, a configuração familiar e quem representaria cada papel. Considerando essa liberdade de criação, eu achei importante declarar que, na maioria das vezes, o desenvolvimento desse jogo abordou temáticas como violência doméstica, gravidez

indesejada, uso abusivo de álcool e outras drogas, automutilação, homossexualidade, rejeição familiar, abandono familiar e miséria.

De acordo com Vigotski “qualquer ato imaginativo se compõe sempre de elementos tomados da realidade e extraídos da experiência humana pregressa” (1930/2014, p. 10). Essa é uma importante afirmação, sobretudo porque frequentemente tendemos a acreditar que a fantasia não se vincula à realidade, quando, na verdade, é somente a partir da realidade que a imaginação encontra e combina elementos para criar a fantasia. Para além disso, o autor afirma ainda que “qualquer inventor, por mais genial que seja, é sempre produto de seu ambiente e de sua época” (1930/2014, p. 32). Em outras palavras, todo ser humano, para criar, contará com elementos presentes na sua realidade e, para além disso, essa realidade dependerá sempre do ambiente e da época na qual esse ser humano viverá (embora no caso da produção de uma obra de Arte, transcenda esse tempo e espaço).

*“E sobre a vida de drogas que eu vivo na vida real mais que eu não gosto, mas a gente viveu no palco”* (Taís, 16 anos).

*“O meu irmão infelizmente já usou drogas e eu lembrei muito da minha família por causa dessa parte”* (Alicia, 14 anos).

*“Eu fui um pouco de mim quando eu fiz a cena quando o Caio tinha falado que fumava”* (Levi, 14 anos).

*“Eu trouxe e lembrei de fumar”* (Caio, 14 anos).

Os próprios atores, no decorrer do Projeto, afirmaram reproduzir, em cena, situações que eram frequentes no dia a dia da vida deles. Partindo dessas falas e das encenações vivenciadas durante o desenvolvimento do jogo, é possível perceber o que Vigotski

(1930/2014) afirma quando escreve que a nossa imaginação vai ser composta por elementos que tomamos da nossa realidade, da nossa época e do nosso ambiente.

É importante considerarmos também que a encenação de um elemento da nossa vida cotidiana não se configura apenas como reprodução da realidade. Vigotski, em sua obra “Imaginação e criatividade na infância” (1930/2014), traz, no primeiro capítulo, o exemplo de uma criança que vê um homem manco caminhando pela rua e começa a fantasiar sobre o que poderia ter acontecido, chegando à conclusão de que aquele homem havia caído de um penhasco e quebrado o pé.

Todos os elementos dessa situação são conhecidos da criança por sua experiência anterior, de outro modo, ela não poderia ter criado tal situação; todavia, a combinação desses elementos constitui algo de novo, resulta da atividade criativa que pertence à criança e não é mera reprodução daquilo que ela teve oportunidade de observar ou de ver. A capacidade de elaboração e construção a partir de elementos, de fazer novas combinações com elementos conhecidos, constitui o fundamento do processo criativo. (Vigotski, 1930/2014, p. 7).

Sendo assim, o que podemos compreender é que foi, mais uma vez, a combinação dos elementos que fundamentou a atividade criativa. Todos os atores já conheciam (infelizmente) os elementos abordados – o uso de drogas, o abandono familiar, a violência, entre outros – mas a combinação desses elementos, em cena, resultou em uma nova situação que nunca tinha sido vivenciada por nenhum deles anteriormente. Um pequeno aspecto que comprova essa parcela de novidade é que, nessas encenações, os atores vivenciaram papéis diferentes daqueles que ocupam em suas famílias reais, uma vez que eles se tornaram pais, tios, irmãos, primos, casais, netos e avós.

Tendo claro então, que é só a partir da imaginação que todas essas encenações foram possíveis, considerei importante abordar, aqui, a realidade em que esses atores vivem e que foi encenada no Jogo da Família. Quando eu me propus a realizar esse Projeto em uma escola de periferia, eu não esperava lidar com uma realidade tão diferente da minha. Não só todos os jogos teatrais trouxeram temáticas como suicídio, violência, abandono, tráfico e uso de drogas, gravidez indesejada, fome, miséria, medo da polícia e desemprego; os próprios participantes conversavam sobre essa realidade todos os dias, tratando com naturalidade temas que eram, para mim, muito distantes.

Quando o Jogo da Família foi realizado pela última vez, eu pedi que eles criassem uma história que não tivesse nenhum elemento da realidade deles. O primeiro comentário que escutei foi que eles, representariam, então, uma família rica. Esperei, durante a encenação, elementos dessa riqueza que, a meu ver, viriam pelo luxo. Esses elementos nunca vieram. Percebi que a presença da riqueza estava, por exemplo, no fato de a mãe poder trazer, para casa, uma bandeja de “Danone” e um pote de “Nescau”. Percebi que a presença da riqueza estava em uma mesa grande, na qual a família se reunia e juntos, faziam uma oração antes de comer. Percebi que a presença da riqueza estava em cada filho ter uma cama para dormir, ou seja, em condições materiais concretas

Durante os três meses de duração do Projeto, nesse jogo eles nunca representaram uma família razoavelmente feliz. Eles nunca representaram um casal em um momento harmonioso, ou irmãos que não competissem pela atenção dos pais. E mesmo nesse dia, no qual pedi que a encenação não tivesse nenhum elemento da realidade deles, o principal tema abordado foi a rejeição familiar. Diferente das outras vezes, em que essa rejeição ocorreu devido ao uso de drogas ou de uma gravidez indesejada, nessa encenação mais sutil, ela veio porque a família inteira preferia escutar rock, enquanto um dos filhos preferia escutar funk. Eu não pude deixar

de pensar em nenhum momento que, se nós criamos a partir da nossa realidade, que realidade é essa que esses jovens vivem?

Quando faltavam três encontros para o fim do Projeto os alunos começaram a me perguntar o que era necessário para que eu não partisse. Eu perguntei o motivo dessas perguntas, e a principal resposta é que eles se divertiam ali, e não queriam voltar a ficar na rua sem fazer nada. Segundo eles, a rua era perigosa, cheia de coisas que eu não imaginava. Eu, sinceramente, acreditei que aquele tempo em que estivemos juntos havia feito alguma diferença na vida deles, pois fez na minha. Pensando sobre essas falas eu me lembro de algo que eu mesma disse: a Arte muda vidas. Onde é que está a Arte, dentro da escola, para mudar a vida desses jovens?

#### **4. Fecham-se as Cortinas - Considerações Finais**

Partindo do pressuposto de Vigotski de que a imaginação é uma atividade fundamental para o desenvolvimento humano, presente quando o homem combina, altera e cria qualquer parcela de novidade, este trabalho teve como objetivo proporcionar, a estudantes de uma escola pública de Uberlândia, um espaço para o desenvolvimento da imaginação e da criatividade a partir de Jogos Teatrais baseados nas técnicas de atuação realistas de Stanislavski. A partir da análise do desenvolvimento dos Jogos Teatrais à luz dos pressupostos teóricos de Vigotski sobre a imaginação, consideramos que o objetivo foi alcançado. Ora, o próprio Vigotski confirmou, em 1930, que a representação teatral expressa, em si mesma, o processo da imaginação.

Entretanto, a realização deste trabalho contou com a presença de muitos outros elementos que atravessaram essa prática. Se entendemos que a imaginação se apoia na experiência pessoal e faz uso dela para criar, entenderemos também que quanto mais rica for a experiência de um sujeito, mais ricos serão seus processos imaginativos. Observando que as

temáticas levantadas durante as encenações foram quase sempre as mesmas, entendemos que essas experiências – uso de drogas, abandono familiar, violência, e outros – têm sido recorrentes na vida dos jovens que participaram do Projeto. Stanislavski (1963/1997) e Vigotski (1930/2014) concordam que quanto mais experiências uma pessoa vivenciar, mais elementos ela terá para embasar a sua imaginação; e a imaginação é imprescindível para o desenvolvimento humano. É importante, então, que nós, como profissionais da Psicologia, comecemos a pensar em formas mais efetivas de ampliar as experiências pessoais desses jovens, dentro e fora da escola. Além disso, essa proposta também poderia ser desenvolvida com docentes, assim eles poderiam apropriar-se da Arte e levá-la para a sala de aula.

Como afirmamos no início deste trabalho, Vigotski era um grande incentivador da Arte, que lhe proporcionou muito de sua multidisciplinaridade. Entendemos também, como Vigotski, que a Arte é uma ferramenta excelente para ampliar as experiências desses jovens. Entretanto, depois desses três meses de Projeto, eu tenho as seguintes perguntas: qual é o lugar que a Arte tem ocupado na escola? E na formação de psicólogas e psicólogos? A excessiva preocupação com questões técnicas e teóricas, no campo da Psicologia, tem deixado de lado a formação humana, palco da Arte em suas diferentes expressões.

Sei que este Projeto teve muitas limitações, inclusive o fato de não ter uma continuidade, algo solicitado pelos estudantes que dele participaram. Entretanto, eu não poderia deixar de falar sobre o lugar que esse Projeto ocupou na minha vida e na vida daqueles que participaram dele. Para além de um lugar para desenvolver a imaginação, se tornou um lugar de sentido, de convivência e de criação de vínculos; um grupo de amigos que se divertiram dramatizando situações corriqueiras da vida. Não posso deixar de falar também que, provavelmente, muitos dos jovens que estavam dentro da escola, voltarão, com o fim do Projeto, para as ruas. E como conclusão, eu deixo um apelo aos psicólogos e outros



profissionais que têm se esquecido da Arte como uma forma de transformar o ser humano:  
acredite, a Arte pode mudar vidas. Stanislavski e Vigotski que o digam!

## 5. Referências

- Barros, E. R. O., Camargo, R. C., & Rosa, M. M. (2011). Vigotski e o teatro: descobertas, relações e revelações. *Psicologia em estudo*, 16(2), 229-240.
- Duarte, N. (2000). A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: A dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 71, 79-115.
- Fichtner, B. (2010). *Introdução na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e seus colaboradores* [Apostila do Programa Internacional de Pós-Graduação em Educação]. Universidade de Siegen, Alemanha.
- Fischer, L. (2010). *O realismo no teatro brasileiro 1ª fase (1855 – 1884)* [Blog]. Recuperado de: <http://lionel-fischer.blogspot.com/2010/06/o-realismo-no-teatro-brasileiro-1-fase.html>.
- Gonçalves, M. (2003). O Autor e a Obra. In: Stanislavski, C., *A preparação do ator*. (pp. 7-11). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. (Trabalho original publicado em 1936).
- Mauch, M., Fernandes, A., & Camargo, R. C. (2010). O rei Stanislavski no tempo da pós modernidade: traduções, traições, omissões e opções. *Revista de História e Estudos Culturais*, 7(3), 7-24. Recuperado de: [http://www.revistafenix.pro.br/PDF24/Dossie\\_03\\_Michel\\_Mauch.pdf](http://www.revistafenix.pro.br/PDF24/Dossie_03_Michel_Mauch.pdf).
- Silva, S. M. C. (2005). *Psicologia escolar e arte: uma proposta para a formação e atuação profissional*. Campinas/Uberlândia: Alínea/Editora da Universidade Federal de Uberlândia. 208 p.
- Silva, S. M. C.; Pedro, L. G.; Silva, D.; Rezende, D.; Barbosa, L. M. (2013). Estágio em psicologia escolar e arte: contribuições para a formação do Psicólogo. *Psicologia: Ciência e Profissão* (Impresso), v. 33, pp. 1014-1027.

- Stanislavski, C. (1989). *Minha vida na arte*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. (Trabalho original publicado em 1924).
- Stanislavski, C. (1997). *Manual do ator* (2ª ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1963).
- Stanislavski, C. (2003). *A preparação do ator* (19ª ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. (Trabalho original publicado em 1936).
- Veer, R. V. D., & Valsiner, J. (2001). *Vygotsky uma síntese* (4ª ed.). São Paulo: Edições Loyola. (Trabalho original publicado em 1996).
- Vigotski, L. S. (2009). Sobre o problema da psicologia do trabalho criativo do ator (A. D. Junior, Trad.). *Scientificlegacy*, 6, 237-244. (Trabalho original publicado em 1932).
- Vigotski, L. S. (2014). *Imaginação e criatividade na infância* (1ª ed.). São Paulo: Editora WMF Martins Fontes Ltda. (Trabalho original publicado em 1936).
- Vigotski, L. S. (2001). *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1925).