



DALCROZE, A MÚSICA E O TEATRO – FUNDAMENTOS E PRÁTICAS PARA O ATOR COMPOSITOR*

Adriana Fernandes**
Universidade Federal da Paraíba
fernandesufpb@gmail.com

RESUMO: O presente trabalho expõe uma tentativa experimental de trabalho para a voz do ator baseada na metodologia de Emile-Jaques Dalcroze denominada de rítmica ou eurítmica. É uma tentativa de relacionar a música e o teatro e por consequência também a dança, pois Dalcroze entendia o fazer musical de forma corporal. O objetivo é encontrar ferramentas úteis para o treinamento do ator, principalmente para o desenvolvimento vocal. São expostos os princípios norteadores da metodologia Dalcroziana que são relacionados na prática em sala de aula em duas universidades brasileiras envolvendo os parâmetros musicais: altura, duração, intensidade e timbre. Finalmente, o trabalho apresenta uma etnografia de uma performance de Julia Varley do Odin Teatret, especialmente dedicada ao trabalho de voz do ator.

PALAVRAS-CHAVE: Dalcroze – Parâmetros Musicais – Voz – Julia Varley – Eurítmica

ABSTRACT: The present article presents an experimental attempt to work the voice of the actor based on Emile-Jaques Dalcroze's methodology called rhythmic or eurhythmic. It is an effort to link music and theater and consequently dance too, because Dalcroze understood the music making through body movements. The goal is to find useful tools for the training of actors, especially for their voice development. The work presents the principles of Dalcroze theory which are related with classroom procedures, at two Brazilian universities, involving music elements: pitch, duration, dynamics and timbre. Finally, there is an ethnography of Julia Varley's performance, an actress from Odin Teatret focused on vocal training.

KEYWORDS: Dalcroze – Music Elements – Voice – Julia Varley – Eurhythmic

O objetivo deste artigo é relacionar o campo interdisciplinar da música e do teatro, tendo como referencial teórico o trabalho de Emile Jaques-Dalcroze (1865-1950) e seu método denominado de euritmia (*eurhythmia*), através de minha experiência como

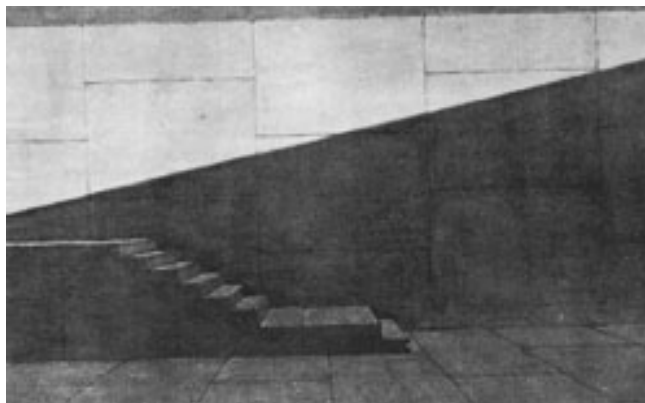
* Este artigo é o desenvolvimento de dois trabalhos apresentados nos encontros da ABRACE, em 2007 e 2008, e contou com valiosas e generosas contribuições de um dos editores deste dossiê, prof. Dr. Robson Corrêa de Camargo. A ele meus sinceros agradecimentos.

** Doutora em Etnomusicologia pela University of Illinois at Urbana-Champaign. Atualmente professora das disciplinas de técnica vocal do curso de bacharelado e licenciatura em teatro da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. Professora da pós-graduação em Música da UFPB.

musicista no estudo com trabalho de alunos-atores. O trabalho que passo a expor fundamenta-se em Dalcroze, um dos mais importantes pedagogos da educação musical. Este pensa o fazer musical de forma corporal e vivencial, aproximando a música da dança e das artes corporais, incluindo aí o teatro. Esta reflexão inclui as minhas experiências práticas com diversas turmas do curso de teatro, há quase dez anos, em disciplinas que focam a voz do ator. A proposta pedagógica de Dalcroze ganha o nome de euritmia (*eurhythmia*) em 1913, termo cunhado por uma composição das palavras gregas *eu* significando bem, bom e *rhuthmos* fluir, fluxo, um bom fluxo.

Dalcroze, cujo nome verdadeiro era Emile Henri Jaques, teve em sua formação, além dos conhecimentos musicais, as letras e, principalmente, a arte dramática. Em 1884 em Paris, aos dezoito anos, estuda declamação com um ator da Comédie Française, Talbot. Em 1887, já em Viena, aprofunda seu estudo de música, acompanhando cantores, estudando órgão, composição e piano. Em 1889 volta a Paris e vai trabalhar com os músicos Léo Delibes (1836-1891) e Gabriel Fauré (1845-1924) e depois dirige uma orquestra na Argélia, onde entra em contato com a música árabe.

Regressa a Genebra aproximadamente em 1892 e, por volta de 1905-1906, abre sua própria escola, chamando seu método primeiramente de rítmica, que será conhecido em toda a Europa, e na Alemanha mais especificamente como ginástica rítmica. Trabalha com o cenógrafo Adolph Appia (1862-1928), e com este desenvolverá uma série sobre “espaços rítmicos” (1909-1910), trabalhando juntos depois também em Hellerau.



Adolphe Appia: Luz do Luar, da série de cenários *Espaços Rítmicos*
Foto retirada do livro *História Mundial do Teatro* de Margot Berthold.
(São Paulo: Perspectiva, 2008, p. 472.)

Por volta de 1909 Dalcroze é convidado a trabalhar num centro cultural na vila de Hellerau, uma cidade jardim – na Alemanha, cidade utópica fundada em 1906, nas redondezas de Dresden, planejada com fins altruístas e reformistas, para permitir uma vida melhor aos trabalhadores das fábricas desta cidade e, ao mesmo tempo, refinar o gosto deste público numa arte que estivesse em harmonia com a moderna tecnologia.

Contava com um grande teatro e centro cultural, apoiados por vários mecenas, permitindo o encontro de pedagogos e artistas, os quais promoviam o desenvolvimento interdisciplinar das artes. Nas casas próximas os trabalhadores alugavam suas casas, cercadas por imensos jardins. A Escola Internacional de Hellerau contava com três sessões, uma escola alemã, a seção de eurhythmia e a outra coordenada por A. S. Neill, que fundará em 1921 a escola livre de Summerhill.¹ O trabalho de Dalcroze sugeriu aos mecenas que ele poderia desenvolver os meios físicos para harmonizar, prover e reformar não apenas a música e as artes, mas reformar a sociedade em geral.

Dalcroze organiza em Hellerau, com Appia, dois festivais, um em 1911 e outro em 1912-1913 – o Appia/Dalcroze Hellerau Festspielhaus –, onde os exercícios de eurtmia foram conduzidos pelos dois. Estes festivais irão “alterar o subseqüente desenvolvimento da arte teatral européia”.² Lá entra em contato com outros artistas e empresários da época, como o dramaturgo e poeta Paul Claudel (1868-1955), o dramaturgo e jornalista Bernard Shaw (1856-1950), o coreógrafo russo Serguei Diaghilev (1872-1929), um dos grandes diretores teatrais do século XX, Max Reinhard (1873-1943) e o bailarino e coreógrafo Nijinski (1889-1950). Desenvolve nesta vila utópica a experiência de seu instituto, que irá se encerrar com o início da primeira guerra mundial e com a morte acidental de um de seus principais financiadores. Hellerau também irá formar e influenciar nomes conhecidos no meio artístico como Mary Wigman (1886-1973), Martha Graham (1894-1990) e Rudolf Laban (1879-1958).

¹ Cf. CROALL, Jonathan. **Neill of Summerhill: the permanent rebel**. New York: Routledge, 1983, p. 116.

² **Adolphe Appia at Hellerau: Virtual Reconstructions and Performances**. Disponível em: <<http://www.kvl.cch.kcl.ac.uk/appia2.html>>. Acesso em: 31 out. De 2010

Ao iniciar seu trabalho em Hellerau, nos conta James Lee,³ enquanto estava o espaço ainda em construção, Dalcroze foi convidado pelo príncipe Serge Wolkonsky a divulgar seu trabalho em Moscou. O príncipe tinha sido o superintendente dos teatros imperiais russos e “tornou-se discípulo da ritmica”.

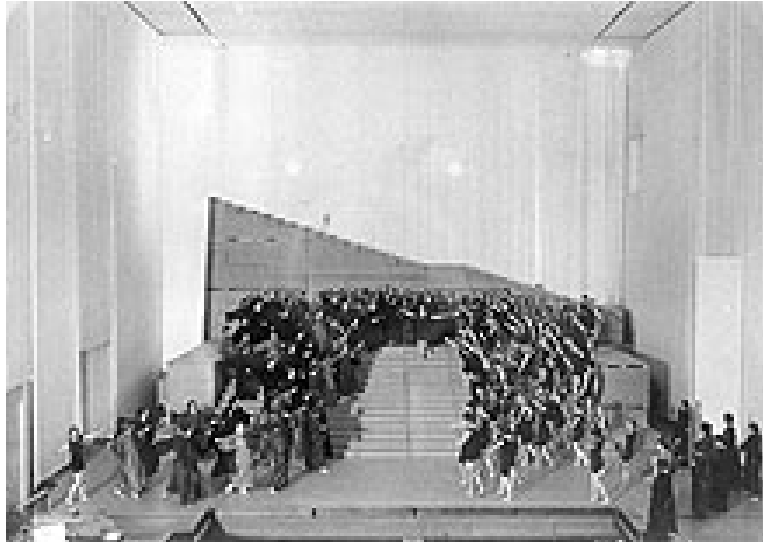
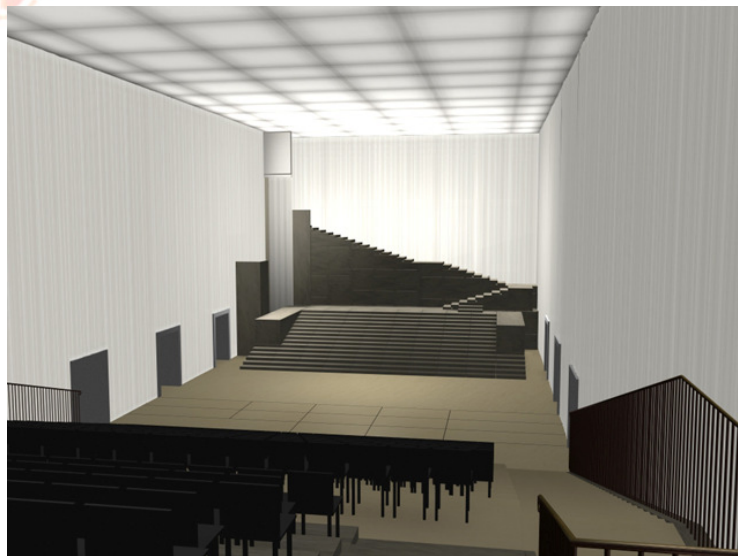


Foto de apresentação – Appia e Dalcroze em Hellerau 1912 em:
<http://fogonofoco.blogspot.com/2009/05/appia-e-craig.html>



Reconstrução computadorizada do Palco de Hellerau 3D
King's Visualisation Lab, King's College London.⁴

³ LEE, James. **Dalcroze by any other name**. Eurhythmics in Modern Theatre and Dance. Ph.D. dissertation, Texas Tech, 2003, f. 25.

⁴ Também disponível em: <http://fogonofoco.blogspot.com/2009/05/appia-e-craig.html>. Acesso em: 31 ago. de 2010.

Vários institutos de rítmica foram fundados em São Petersburgo, onde o irmão de Appia, Theodore, ensinou euritmia. Nesta visita a São Petersburgo apresenta-se no Teatro Mikhailovsky, no Instituto Smolny, para moças da nobreza (onde Rachmaninov participa entusiasticamente) e no Conservatório. Já em Moscou os ritmistas (*rythmiciens*) tiveram a oportunidade de se apresentar no palco do Teatro de Arte de Moscou em janeiro/fevereiro de 1912,⁵ onde se encontraram com Stanislavski e Olga Knipper, viúva de Tchecov. Stanislavski convida Dalcroze e sua equipe a assistirem *Tio Vânia* e a montagem de Craig de *Hamlet*.⁶ Dalcroze inclusive escreve para Appia, posteriormente, dizendo que Craig teria “roubado” as idéias de Appia.

O trabalho de Lee apresenta em seus anexos uma nota escrita por Sharon M. Carnicke, professora de estudos eslávicos da Universidade do Sul da Califórnia, onde ela descreve a existência de uma certa carta escrita por Stanislavski, em Roma, fevereiro de 1911,⁷ onde Stanislavski afirma que queria ir a Hellerau conhecer mais de perto os métodos de Dalcroze. Stanislavski esteve realmente presente em Hellerau no festival de 1913.

Nathan Thomas (2005) descreve que Eurhythmics tornou-se parte do treinamento dos atores do Primeiro Stúdio (1912) com Nina Alexandrovna, professora de dança formada em ballet clássico interessada na dança contemporânea. Segundo o mesmo Thomas, Ms. Alexandrovna, responsável pela divulgação do método de Dalcroze em Moscou e São Petersburg, deu assistência à Stanislavski no uso das técnicas da rítmica, que contou com a participação do ator polonês Richard Boleslavsky.⁸

Sharon M. Carnicke também descreve que S. M. Wolkonsky iniciou, ainda em 1911, aulas da rítmica no próprio Teatro de Arte de Moscou, sob a solicitação expressa de Stanislavski. Em seu diário, agora em outubro de 1911, Stanislavski afirma que as aulas foram dadas no *foyer* do teatro para todo o elenco de *Hamlet*, no período matutino

⁵ LEE, James. **Dalcroze by any other name**. Eurhythmics in Modern Theatre and Dance. Ph.D. dissertation, Texas Tech, 2003, f.. 177. Carta de Carnicke a James Lee.

⁶ Ibid., f.. 110.

⁷ CARNICKE, Sharon M. **Stanislavski Collected Works**. Russian Edition, 1960, p. 506. v. 7.

⁸ THOMAS, Nathan. Dalcroze Eurhythmics and the Theatre. **Scene 4** – International Magazine of Performing Arts and Media, may 2005. Disponível em: <<http://www.scene4.com/archivesqv6/may-2005/html/thomasmay05.html>>. Acesso em: 03 ago. de 2010.

de 10:00 às 11:30 horas. Carnicke descreve que, em julho de 1914, Stanislavski visita Hellerau onde encontra também Kandinski e outras pessoas de Moscou. Estes fatos, conforme aponta Lee, permitem pesquisas que iluminem como se deu o diálogo entre os dois sistemas (Dalcroze-Stanislavski)

No livro de Stanislavski, *O Trabalho do Ator*, num trecho inexistente nas versões ocidentais que seguem as traduções de Hapgood, inclusive a brasileira, o próprio Stanislavski aponta esta relação (capítulo XVIII, Educação Física):

Torstov veio para nossas classes de *rhythmica*. Aqui o que ele disse: “De hoje em diante nós devemos ter aulas de flexibilidade do movimento, dirigidas por Xenia Sonova, paralelamente com aulas da *Eurhythmics* de Dalcroze.”⁹

Entretanto James Lee dá também outros argumentos que aproximam de forma singular o trabalho dos dois pedagogos. A concepção paradigmática de Dalcroze compreende que as camadas emocionais internas se uniriam no movimento físico para produzir a comunicação expressiva. E que esta se fundamentaria plenamente no trabalho declamatório de Delsarte (1811-1871), que também usava “os estados interiores como fontes da gestualidade”. Delsarte era o principal sistema de interpretação estabelecido em Paris por volta de 1880.¹⁰ Entretanto a afirmação categórica que realmente une as propostas de Dalcroze às de Stanislavski estão em seu texto de 1920 *Le Rythme, la Musique et L'éducation*. E certamente ela nos leva a uma reavaliação inclusive da prática Dalcroziana dos últimos tempos.

O gesto em si mesmo não é nada – seu pleno valor depende da emoção que o inspira, e nenhuma forma de dança, não importa quão complexa na combinação de atitudes corporais, pode ser mais que uma mera e insignificante diversão, até que se complete com as emoções humanas em sua plenitude e profunda veracidade.

Gesture itself is nothing—its whole value depends on the emotion that inspires it, and no form of dance, however rich in technical combinations of corporal attitudes, can ever be more than a mere

⁹ STANISLAVSKI, K. *An Actor's Work*. Tradução de Jean Benedetti New York: Routledge, 2006. As falhas da tradução ao português são tratadas em vários artigos especialmente em MAUCH, M.; CAMARGO, R. O Método Stanislavski: a edição de a construção da personagem em português e espanhol. Um estudo comparativo. *CONPEEX*, 2008, UFG, p. 364. Disponível em: <<http://ufg.academia.edu/RobsonCamargo/Papers>>.

¹⁰ LEE, James. *Dalcroze by any other name*. *Eurhythmics in Modern Theatre and Dance*. Ph.D. dissertation, Texas Tech, 2003, f.. 98.

unmeaning amusement, so long as it does not aim at depicting human emotions in their fulness [sic] and intimate veracity.¹¹

Estas palavras certamente tem semelhança com as de Stanislavski, em seu capítulo encorporação (embodiment), falando sobre a prática de grandes artistas, inclusive dançarinos, que conseguem revelar em seu trabalho experiências interiores, as quais repetimos:



Foto de Dalcroze – Wikimedia Commons (domínio público)

Então um gesto deixa de ser um gesto. E torna-se uma ação genuína, produtiva e cheia de propósito. Nós precisamos de ações simples, expressivas, naturais, que contêm um conteúdo interior. Onde vamos achá-las? [...] A flexibilidade do movimento é parte destes artistas, sua natureza interior. Bailarinas e atores como estes não dançam ou atuam eles são o que eles fazem, e não podem fazer nada sem a flexibilidade no movimento. Se eles prestassem uma atenção verdadeira nas coisas que estão sentindo, estes artistas ficariam atentos a energia que existe dentro deles, fervendo dentro de suas profundezas secretas, do coração dos corações. Se se dirige através de todo o corpo, não é vazia, é lançada através de emoções, desejos... tarefas as quais se dirigem ao longo de uma linha interior para estimular uma resposta criativa. [...] Flui através da rede do sistema muscular e estimula os centros motores interiores, suprime a ação externa. Este é o movimento e a ação que artistas do ballet, do teatro, de outros

¹¹ DALCROZE, E. J. **Rhythm, Music and Education**. Salem: Ayer Company Publishers, Inc., 1988 [1921], p. 244.

movimentos artísticos necessitam. Ele se origina em lugares secretos do coração, seguindo uma linha interior. Apenas esta espécie de movimento e ação é a certa para a incorporação artística da vida de um espírito humano num papel.¹² (Destaque nosso)

O método Dalcroze se baseia na vivência corporal do ritmo musical e da experiência musical. O estudante se desenvolve através de uma série de exercícios onde música e movimento são, conjuntamente, a estrutura-mestra e o seu senso rítmico e auditivo, seu equilíbrio motriz e sua criatividade. Ao vivenciar o método, o estudante incorpora conhecimentos musicais e é também levado a criar e emitir sons vocais, trabalhando sua voz técnica e expressivamente. Aos poucos esta vivência promove a associação entre audição, visão e ação, seja ela corporal e/ou vocal, além de desenvolver a memória, a consciência corporal e espacial, instaura um sentimento social no grupo. O método tem também um caráter altruísta que visa a libertação e o equilíbrio do ser humano.

Em 1915, após sair da Alemanha, impedido de voltar a Hellerau, por haver assinado um manifesto internacional que condenava os bombardeios alemães, Dalcroze funda em Genebra o Instituto Dalcroze que funciona até os dias de hoje. O Instituto oferece cursos para todas as faixas etárias, professores são formados na metodologia que envolve o aprendizado musical através da movimentação corporal denominado de rítmica ou eurítmica.

Em 2002, ao me deparar com uma disciplina no curso de teatro na Universidade Federal de Goiás, onde eu deveria desenvolver técnicas vocais de fala nos alunos, comecei a pesquisar e fazer um levantamento de material tentando encontrar as possíveis ligações entre a minha formação de musicista e etnomusicóloga com o fazer teatral. A minha pesquisa de mestrado na área de teatro musical com a dra. Neyde Veneziano foi fundamental, e o contato com as discussões e práticas do dr. Robson Camargo, colega e diretor de teatro, pois eu já conhecia as principais leituras e referências do universo teatral.

Relendo sobre o “sistema” de Stanislavsky e a prática de Grotowski que pude aprofundar sobre a importância da música na formação do ator e assim focar a metodologia Dalcroze, sem esquecer que Stanislavsky o conheceu e a ele faz menções

¹² STANISLAVSKI, K. **An Actor's Work**. Tradução de Jean Benedetti. New York: Routledge, 2006.

diretas, tendo inclusive incorporado criticamente suas proposituras em sua prática formadora. É conhecida a afirmação do diretor russo:

[...] sentir a palavra. Linguagem é música. O texto do papel e da peça são melodias, óperas ou sinfonias. A pronúncia da cena é uma arte não menos difícil que a do canto. [...] Uma voz feminina pura e aguda [...] me lembra um violino [...] não sentem os atores uma orquestra inteira na linguagem humana?¹³

Mas a questão é como desenvolver técnicas vocais nos estudantes de teatro de nossas universidades considerando uma carga horária reduzida, a quase completa ausência de educação musical formal trazida na bagagem de conhecimentos dos alunos e tendo o curso de teatro como o principal foco. A resposta primeira veio através dos exercícios de euritmia e dos fundamentos de educação musical que introduzem o indivíduo no universo musical, separando o material sonoro em quatro parâmetros: altura, duração, intensidade e timbre. Ao focar nestes parâmetros, em forma gradativa e cumulativa eu poderia desenvolver então uma sistematização do trabalho vocal do ator baseada numa combinação entre a metodologia Dalcroze e uma abordagem de educação musical voltada para a produção sonora no teatro, concentrada principalmente na produção e vivência corporal da voz do ator e das vozes de seus vários personagens.

O MÉTODO DALCROZE

A euritmia ou eurítmica, nome dado ao método desenvolvido por Dalcroze, tem como finalidade o desenvolvimento da capacidade musical no indivíduo. Para Dalcroze, “a música está enraizada nas emoções humanas e na busca estética de combinação de sons”.¹⁴ Ele parte da constatação de uma necessidade de desenvolvimento da percepção auditiva e da vivência musical antes mesmo de introduzir o aluno no instrumento ou na teoria musical. No entanto, Dalcroze entende que esta percepção está diretamente relacionada a ação vivenciada, “[...] às condições de vida e à atmosfera social, porque diferentes povos têm diferentes percepções auditivas

¹³ STANISLAVSKI, C. **El Trabajo del Actor Sobre Sí Mismo En el Proceso Criador da Encarnação**. Buenos Aires: Quetzal, 1997. Anexos, p. 316-17. Todas as citações retiradas de fontes estrangeiras foram por mim traduzidas no presente artigo.

¹⁴ DALCROZE, E. J. **Rhythm, Music and Education**. Salem: Ayer Company Publishers, Inc., 1988 [1921], p. 7.

devido a diferenças orgânicas do sistema nervoso e muscular”.¹⁵ Para Dalcroze, “todo pensamento é a interpretação de uma ação” e ele se preocupava em “estabelecer uma comunicação mais direta entre sentimento e entendimento, entre sensações que informam a mente e aquelas que re-criam meios sensoriais de expressão. Nas palavras dele:

Eu estou em busca de um sistema de educação musical no qual o próprio corpo irá fazer o papel de intermediário entre sons e pensamento, tornando-se sincronicamente o meio direto do nossos sentimentos – sensações aurais sendo reforçadas por todas aquelas que são chamadas à existência pelos múltiplos agentes de vibração e ressonância que repousam dormentes nos nossos corpos; o sistema respiratório pontuando o ritmo das palavras, dinâmicas musculares interpretando aquelas ditadas pelas emoções musicais.¹⁶

Ou seja, para Dalcroze, o desenvolvimento da capacidade musical propicia também uma construção do pensamento e da capacidade intelectual, desde que o processo seja experimentado através de um envolvimento corporal ativo. Esta atividade corporal foi interpretada por Dalcroze como ritmo, e aqui também cabe explicar o que ele entendia por ritmo, que difere um pouco das definições usualmente utilizadas que tendem a ser simplificadas em torno de um raciocínio matemático. Volto a citá-lo:

Por meio de movimentos de todo o corpo, nós podemos nos equipar para entender e perceber ritmos.

Consciência do ritmo é a faculdade de “localizar” [reconhecer] cada sucessão e combinação de frações de tempo em todas as suas gradações de rapidez e intensidade [vigor].¹⁷

Pode-se perceber da citação que a ideia de ritmo para Dalcroze era bastante abrangente e também minuciosa. Além de ser percebido por movimentos corporais, o ritmo é, como nos tempos atuais, um jogo de durações de tempo mas, acrescido dos fatores velocidade e intensidade conscientemente trabalhados em conjunto, porque percebidos através do corpo e não apenas mentalmente como um raciocínio matemático.

Exemplo, pode-se ter um movimento do corpo e da voz sequencial e rápido (como numa embolada – uma rajada de palavras ou de movimentos corporais). Mas, eu

¹⁵ DALCROZE, E. J. **Rhythm, Music and Education**. Salem: Ayer Company Publishers, Inc., 1988 [1921], p. 8.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ibid., p. 79.

também posso usar esta mesma sequência de palavras, nesta mesma velocidade em rajada, mas com outra distribuição temporal, eu posso colocar uma pausa silente bem no meio da sequência, eu posso prolongar uma ou duas palavras através de suas vogais, ou posso “gaguejar” em alguma sílaba, repetindo-a, e assim criativamente *ad libitum*. Ainda nesta mesma velocidade rápida, eu posso alterar o fluxo de ar emitido, variando a intensidade das palavras, algumas mais fracas, tênues, sussurradas, outras mais fortes, pujantes, enfáticas.

Quando pensando em ritmo do movimento corporal fica ainda mais fácil de visualizar uma sequência de movimentos rápidos, ou entrecortados por não movimento, ou trechos repetidos como numa pane (semelhante ao “gaguejo” na fala), ou com diferentes combinações de trechos de movimentos, realizados vigorosamente (intensidade forte) ou suavemente (intensidade fraca). Uma cena conhecida da literatura me vem à cabeça, como exemplo, e que, é falado diligentemente como um vômito incontrolável: o monólogo de Lucky – o criado de Esperando Godot, de Beckett.¹⁸

Ao ser trabalhado no corpo em movimento, o ritmo está sendo experienciado no seu fator temporal e espacial, porque o movimento envolve tempo e espaço. A questão espacial está diretamente relacionada com a forma, seja o contorno dos movimentos ou o contorno musical, o que acarretará portanto no despertar para uma sensibilidade plástica, estética. Colocado desta maneira, o aprendiz é exposto a um contato com a arte, no caso de Dalcroze especificamente a música, que é interativa e alternante entre o todo e as partes. Ao mesmo tempo o aluno é estimulado a fazer um trabalho rítmico e passa a observar/vivenciar a qualidade do seu gesto, do seu movimento, o seu deslocamento no espaço em diálogo com o estímulo sonoro que ele está recebendo durante o processo.

Assim passo então a uma citação-síntese dos objetivos da eurtmia feita por seu próprio criador. Atenção principalmente na relação produzida inconsciente/consciente e no hábito criado na movimentação do ator/atriz:

¹⁸ Vale a pena ver e comparar no youtube as duas interpretações, uma do San Quentin *Drama Workshop* (Paris, 1987). *Waiting for Godot* – Samuel Beckett – Ato I Cena do Lucky em www.youtube.com/watch?gl=BR&feature=related&hl=pt&v=a-zhUBPDitk e a outra pelo grupo Scena1 (Esperando Godot em www.youtube.com/watch?gl=BR&hl=pt&v=lmnkcFH_WJU).

O texto pode ser encontrado em português em: www.jorwiki.usp.br/gdmat07/index.php/Monólogo_de_Lucky

O objetivo de todos os exercícios em eurítmica é fortalecer o poder da concentração, acostumar o corpo a se sustentar, como se estivesse em alta pressão, em prontidão para executar ordens do cérebro, conectar o consciente com o subconsciente, e aumentar as faculdades subconscientes com os frutos de uma cultura especialmente desenhada para este propósito. E além disso, estes exercícios tendem a criar mais e numerosos movimentos habituais e novos reflexos, para obter o máximo de efeito com o mínimo de esforço, e então purificar o espírito, fortalecer a força de vontade, e instalar ordem e clareza no organismo.¹⁹

MEUS PROCEDIMENTOS EM SALA DE AULA

Desde 2002 venho aprimorando a ideia de ligação entre a experiência musical e teatral a cada ano que leciono a disciplina, corrigindo e aperfeiçoando a abordagem de alinhar a metodologia Dalcroze e os princípios de educação musical focados nos parâmetros sonoros e interpretativos. Neste meio tempo, mudei de universidade e encontrei uma grade curricular na Universidade Federal da Paraíba mais confortável, onde agora usufruo agora de seis semestres para o trabalho vocal, bastante diferente dos dois semestres do curso da Universidade Federal de Goiás. Vejo resultados muito positivos neste processo e, pouco a pouco, o alunado tem se despertado para a importância da disciplina e dos exercícios como metodologia para melhorar a qualidade das encenações e da construção dos personagens, quando esta passa por um enfoque sonoro-musical. Isso também tem ajudado em muito a estabelecer e criar outros modelos para o teatro que não partam do senso comum das telenovelas, o que muitas vezes é confundido com o fazer teatral, principalmente quando se trata de lugares distantes do eixo Rio de Janeiro e São Paulo, pólos referenciais de produção teatral no país.

Eu inicio a disciplina recordando princípios de relaxamento, controle respiratório, emissão e impostação. Saliento a qualidade cumulativa e disciplinar das aulas e do trabalho do ator, ou seja, começamos com alguns exercícios e eles devem ser realizados o mais regularmente possível durante toda a semana, fora do horário de aulas e longe da minha presença, até o próximo encontro quando outros exercícios serão aprendidos e adicionados à rotina anterior.

¹⁹ DALCROZE, E. J. **Rhythm, Music and Education**. Salem: Ayer Company Publishers, Inc., 1988 [1921], p.118.

Uma referência que tenho sempre à mão para este desenvolvimento técnico são os exercícios de Grotowski sobre “Técnica da Voz,” onde seleciono alguns para serem realizados.²⁰ Para dinamizar a aplicabilidade dos exercícios escolho um texto inicial escrito, que eu costumo fornecer e pode ser tirado tanto do repertório dramático quanto de um trecho literário (ex: Guimarães Rosa) ou poesia (utilizo os pequenos poemas japoneses: haikun ou de Federico Garcia Lorca, ou mesmo algum outro texto que me chame atenção por suas características imagéticas e/ou sonoras). Este é trabalhado do ponto de vista da respiração, da emissão e da articulação.

Depois desconstruímos o texto, usando a técnica exposta por Marlene Fortuna chamada de Desequilíbrio Vocal,²¹ que consiste em explorar ampla sonoridade das letras que compõem uma determinada palavra e a sonoridade da própria palavra, suas sílabas, suas conexões e rupturas, e com isso propõe-se a criar uma “página em branco” na mente do ator, ou seja, o mais livre possível de vícios e tratamentos costumeiros das palavras e da sua enunciação. O principal objetivo do desequilíbrio vocal é abrir o leque de possibilidades para a criação sonora do personagem, explorando as palavras do seu ponto de vista fonético e com isso ampliando sua rede de significados, conseguindo a liberdade para experimentação e criação destas palavras no aparelho fonador de cada ator. Este trabalho também ajuda muito no processo articulatório e é um bom exercício para este fim.

Paralelo a este treino inicio a explicação sobre os parâmetros sonoros e começo a trabalhar o parâmetro da **altura do som**: sons graves, médios e agudos. Considero o parâmetro da altura do som e o parâmetro **da duração do som** os mais difíceis de serem absorvidos pelos alunos, pois envolvem uma percepção auditiva que normalmente os alunos não têm.

Iniciando o trabalho pelos dois parâmetros mais difíceis de serem compreendidos, posso concentrar mais tempo junto aos alunos neste processo até que eles o assimilam a contento. Além da explicação lógica, física, fundamental para alunos universitários, faço exercícios de reconhecimento destes sons através de gráficos, gestos e com a audição de peças musicais. A questão da duração também passa por exercícios

²⁰ GROTOWSKI, J. **Em Busca de um Teatro Pobre**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976, p. 99-159.

²¹ FORTUNA, M. **A Performance da Oralidade Teatral**. São Paulo: AnnaBlume, 2000.

retirados diretamente da metodologia de aulas de iniciação musical, onde os alunos aprendem a ouvir ritmo e pulsação ao mesmo tempo, e com isso percebem a ocorrência e a inter-relação temporal.

É interessante observar que o parâmetro duração, embora seja considerado pelos alunos difícil de entender e assimilar racionalmente, é paradoxalmente mais facilmente apreendido através dos movimentos corporais que experienciam. **Pulso, tempo, contratempo, andamento, e ritmo** são assim paulatinamente compreendidos.

Simplificando, “pulso” seria uma marcação constante, como a pulsação cardíaca, que também pode ser chamada de “tempo”. A velocidade destas marcações equidistantes é chamada de “andamento,” como quando o coração está a 80 bpm ou quando está a 120 bpm. Infelizmente, no uso corrente, esta velocidade de pulsação também pode ser chamada de “tempo” em música. Portanto, a palavra tempo, do ponto de vista musical, deve ser usada com cautela pois seu significado será melhor compreendido de acordo com o contexto e então é necessário fazer uma conexão entre palavras: pulsação \Leftrightarrow tempo \Leftrightarrow andamento. O “contratempo” é a marcação “negativa” da pulsação, é quando o coração está se preparando para o próximo espasmo muscular, ou seja, é a marcação do “silêncio” entre pulsações, e que portanto também é regular e equidistante. E finalmente o ritmo é a distribuição igual/desigual de sons e não-sons (pausas) sobre as pulsações.

É como uma festa de distribuição de brindes sonoros/silentes onde algumas pulsações carregam sons/silêncios longos, outras carregam sons/silêncios curtos ou um pacote deles, ou um único pacote composto de sons longos e dois curtos (um de som e outro de silêncio), e assim criativamente *ad libitum*. É também com os exercícios sobre o parâmetro duração que aproveito para iniciar movimentos que envolvam coordenação motora. Mais uma vez coloco a metodologia Dalcroze em operação, quando os alunos são expostos a um conjunto de elementos que se relacionam musicalmente e corporalmente.

Portanto, paulatinamente, os alunos vão sendo introduzidos nos princípios stanislavskianos já citados – “sentir a palavra” e “linguagem é música”. Os estudantes vão desenvolvendo a capacidade de análise aural ou auditiva e, principalmente a memória musical e sonora, e vão conhecendo os princípios básicos presentes na composição musical, como, por exemplo, o fraseado, que é muito próximo ou similar às

frases gramaticais da fala e às várias seções de uma composição, entendendo o aspecto da forma musical. Compreendendo isto, o aluno pode dar seus primeiros passos para se tornar um ator compositor, frente ao seu texto falado, dramático ou improvisado, em impulsos que irão gerar partituras vocais e corporais de outra ordem, assim como também por seus impulsos físicos.

Um outro exercício é a exploração dos gestos e da movimentação corporal que “segue” (ou não) a audição musical. Eles precisam “dizer em gestos” qual o instrumento que eles estão seguindo auditivamente numa peça para orquestra, por exemplo. Com isso desenvolve-se também o reconhecimento tímbrico e a percepção da intensidade, que serão “traduzidos” em gestos, vivenciados ou incorporados. Estes dois últimos exercícios são extraídos diretamente da metodologia dalcroziana e são muito bem aceitos e desenvolvidos em sala de aula. Cabe lembrar que este é um longo processo e cada um dos parâmetros é didaticamente trabalhado sozinho em primeira instância e depois em conjunção com os outros parâmetros já estudados.

Um outro procedimento metodológico adotado é a audição dos alunos pelos alunos, onde numa turma eu dou uma determinada palavra e peço que cada um emita aquela palavra de maneiras diferentes, “criativas”, mas sem perder o seu entendimento. Depois passamos para a criação sonora do texto dado tendo como foco a “brincadeira” aplicadas com cada um dos parâmetros sonoros ou em combinações deles, como por exemplo: altura e intensidade, ou duração e timbre, etc.

Presta-se especial atenção ao início e término das frases, onde normalmente as palavras são “engolidas”, ou seja, o ar já está acabando e as últimas sílabas das palavras já não contam com quantidade de ar suficiente para serem emitidas com clareza. E, finalmente, cada aluno prepara o texto dado a seu modo, que será apresentado para os outros alunos. O requisito é que todos entendam o texto e façam observações por escrito. Ao final, quando todos já tiverem se apresentado todo o grupo dá seu parecer para cada performance.

Tenho uma particular preocupação que é a aplicação direta dos conhecimentos musicais e corporais na fala, tentando estabelecer os elos, tornando-os mais claros. Então, por exemplo, no parâmetro altura é importante fazer o aluno ouvir o professor falando com diferentes contornos melódicos, sobre diferentes movimentações corporais,

explicitando estes contornos e sua interação com o corpo, e depois pedir para que o aluno também os realize.

A palavra “cantiga” pode ser falada com um contorno melódico ascendente, ou seja, a sílaba “can” mais grave, a sílaba “ti” um pouco mais aguda, e finalmente a sílaba “ga” a mais aguda das três. O oposto também é possível, ou seja, um desenho melódico descendente, e assim também outros contornos podem ser realizados. É requisito obrigatório perceber qual é o desenho mais comum, o mais usado, porque a partir deste reconhecimento o ator pode buscar outras possibilidades.

No quesito duração a aplicação da vivência musical pode se dar em uma única palavra, como também em um grupo de palavras ou na frase como um todo. Falar a palavra rapidamente, soletradamente, lentamente, com diferentes células rítmicas (aplicando a relação: para cada duração uma sílaba) e, no caso de grupos de palavras ou de uma frase inteira, explorar as possibilidades de agrupamento de palavras que serão faladas numa determinada velocidade em contraposição com outras que serão faladas em outra velocidade e assim vai se compondo a frase de diferentes formas. Estes exercícios do quesito duração será exemplificado logo mais abaixo.

Um exercício que eu particularmente acho muito produtivo e onde os alunos experimentam uma certa liberdade de expressão é o jogral sob uma regência. O grupo de alunos falam uma estrofe poética, por exemplo, regidos por um colega. Algumas convenções são estabelecidas, como as palavras de apoio ou de referência, os gestos do regente, muitos deles retirados da regência musical e assim cada regente, que se reveza, compõe a sua versão dos versos. Isso também pode ser feito com uma música conhecida de todos.

Depois que esta vivência já está bastante familiar aos alunos, passo então a desenvolver o trabalho de partitura vocal proposto por Lucia Helena Gayotto. Aqui costumo trazer ao conhecimento dos alunos uma velha discussão do campo musical sobre a fidelidade da partitura, e com isso relativizo a importância e a liberdade da partitura, mas saliento a necessidade de uma percepção aural acurada, visto que tanto a partitura musical quanto a vocal tentam capturar os sons em forma gráfica, mas para isso é necessário o experimento, a execução e suas repetições. Volto a citar Dalcroze, que sintetiza esta experiência de maneira clara: “Consciência do som só pode ser obtida

por reiteradas experiências do ouvido e da voz; consciência do ritmo só pode ser obtida por reiteradas experiências de movimentos de todo o corpo”.²²

Com estes procedimentos, tenho notado que o crescimento da qualidade vocal, auditiva e expressiva dos alunos tem sido repensada e remodelada. Em Goiânia, muitos dos alunos acabavam a disciplina obrigatória na grade e prosseguiam os estudos dentro do meu grupo de pesquisa. Os espetáculos que estavam sendo montados durante o curso em Goiânia estavam revelando, paulatinamente, uma percepção mais refinada e elaborada não só dos aspectos sonoros mas também das possibilidades expressivas do corpo, que eu considero que sejam advindas da combinação feita entre a metodologia Dalcroziana, os exercícios de iniciação e apreciação musicais e as exigências do texto dramático.

Esta prática assumiu outras proporções ao me ver frente ao trabalho da Julia Varley, atriz do Odin, em Goiânia, em 2008.

O TEXTO É UM TAPETE VOADOR (JULIA VARLEY – ATRIZ DO ODIN TEATRET, DINAMARCA)



www.revistafenix.pro.br



Crédito: Francesco Galli / Divulgação / Correio do Povo

²² DALCROZE, E. J. **Rhythm, Music and Education**. Salem: Ayer Company Publishers, Inc., 1988 [1921], p. 80.

É de conhecimento de todos a importância e ligações que ocorrem entre Meyerhold, Grotowski, Eugênio Barba, Luís Otávio Burnier, Carlos Simioni e Renato Ferracini. Eu particularmente os coloco nesta ordem pois os considero como uma grande equipe que parte da velha Rússia e chega ao espaço brasileiro. Vejo esta equipe particularmente preocupada com o treinamento do ator e neste treinamento a questão da voz recebe especial atenção. Então, é bastante lógico que a apresentação de uma atriz treinada por Eugênio Barba, no Odin Teatret, e que possui particularmente um trabalho de voz bastante diferenciado chame a atenção neste artigo.

Foi em Goiânia, no IV Festival de Teatro do Corpo Ritual de 2008, que finalmente pude assistir a famosa apresentação de Julia Varley, que meus alunos já haviam visto em Brasília em 2007. Embora na programação do festival conste como uma demonstração técnica dentro de um fórum sobre teatro físico, depois de assisti-la seria mais correto chamá-la de peça: “O Tapete Voador,” um monólogo apresentado por Julia Varley. Passo aqui a descrever baseada nas minhas anotações etnográficas, que de maneira alguma são uma descrição fiel do ocorrido, pois fui fazendo conexões com a minha prática durante o espetáculo e tomando nota. Portanto, é uma interpretação bastante pessoal do que foi visto no espetáculo e com certeza os enganos são de minha responsabilidade.

Ao entrarmos a atriz já se encontra no palco, esperando que a audiência se acomode e que então ela possa começar a sua “palestra”. É assim que a “demonstração técnica” é conduzida por cerca de uma hora, com fragmentos de espetáculos que ele havia protagonizado, até que, ao final, somos levados a suspeitar que toda explanação que nos foi dada muito lúdica e didaticamente foi pensada como um espetáculo. As supostas “anotações da palestrante,” as quais ela consulta repetidas vezes durante o espetáculo, e que estão dispostas numa estante de músico de orquestra ao fundo do palco, quando caem “acidentalmente” no chão, percebemos que aquelas folhas repetidamente consultadas eram apenas folhas em branco e logo o espetáculo chega ao seu término.

A atriz inicia a apresentação fazendo comentários introdutórios e “didáticos” sobre a questão de como se falar um texto no teatro, a questão dos intervalos na altura sonora das palavras (como se fosse uma linha melódica) e a necessidade de sublinhar

sonoramente algumas palavras. Então, ela toma como exemplo a frase que será repetida centenas de vezes: “O texto é um tapete que deve voar bem longe”. A partir desta frase ela começa a fazer as suas demonstrações, explorando a pontuação, por exemplo: “O texto, é um tapete, que deve voar bem longe;” ou “O texto é um tapete, que deve voar, bem longe;” ou ainda “O texto é... um... tapete, que deve voar... bem...longe”.

Em seguida Varley demonstra a questão rítmica, no caso as possibilidades de andamento, velocidade de emissão das palavras e a combinação delas, o que vem a coadunar com o elemento de pontuação demonstrado, tal como: “Otextoéumtapetequedeveoarbemlonge;” ou “O texto é um tapete, que deveoar bem longe;” ou também “Otextoé, umtapete, que, deveoar, bemlonge”. Estes são exercícios onde o parâmetro duração mencionado acima está sendo focado.

Depois desta fase inicial, Varley propõe trabalhos que recorrem a imagens e imitações que devem ser perceptíveis sonoramente. Como se deve dizer “O texto é um tapete que deve voar bem longe” como a neblina que abraça, ou a fumaça que sobe, ou ainda a chuva que cai. Depois ela sugere uma série de imitações, começando com os animais. Como um hipopótamo nadando diria “O texto é um tapete que deve voar bem longe;” ou a leoa que protege seus filhotes, ou um gato apaixonado? Neste ponto é notória a ajuda dada pelos gestos enquanto se fala o texto, embora ela ainda não tenha chamado a atenção para isso. Também cabe ressaltar que este tipo de exercício é descrito no trabalho de Grotowski acima citado e usado como referência em minhas aulas.



Foto de Julia Varley em cena de *O Tapete Voador* por Jaime Razuri (AFP/GettyImages)
www.daylife.com/photo/0bxf6CQ5zH7jy

As próximas sugestões de Varley são relativas ao que ela chama de linguagens e aí temos algumas personalidades imaginárias expressando-se sobre o referido tapete: Brechniev na praça vermelha, ou o imperador chinês ou um vendedor de peixes Napolitano. Não poderia deixar de citar a sugestão da professora de escola, um sedutor, e o comentarista esportivo dizendo “o texto é um tapete que deve voar bem longe”. Em seguida Varley demonstra o que ela chama de formas ilustrativas de dizer o texto: em segredo, excitado, calma/quente, e calma/frio, o que culmina nas formas verbais, que exprimem ações o que lembra muito as dinâmicas de movimento de Laban.²³ Varley propõe dizer e gestualizar a ação para a frase “O texto é um tapete que deve voar bem longe” com os verbos: carregar, empurrar, puxar, lançar, acariciar, apontar, correr (trocar), e correr (competitivamente).

Depois disso, Julia Varley demonstra até o final do espetáculo/palestra as possibilidades musicais de exploração do texto. A primeira “brincadeira” é dizer/cantar o texto como uma cantora de ópera lírica, ou seja, cantando e prolongando as vogais e percutindo, encurtando as consoantes. Em seguida ela explora os estereótipos sonoros de vários tipos de canções: popular (folclórica, religiosa), lírica, contemporânea (metal, MPB, bossa nova), e suas combinações.

Um próximo estágio de treinamento seria a troca de textos das canções conhecidas, como, por exemplo, cantar a letra de “Como é grande o meu amor por você” (“eu tenho tanto pra lhe falar/ mas com palavras não sei dizer/ como é grande o meu amor por você...”) de Roberto Carlos com a melodia de “Asa Branca” de Luiz Gonzaga. Eu particularmente uso esse treinamento em sala de aula e não me lembro se ela chegou a cantar “O texto é um tapete que deve voar bem longe” com as melodias das canções que ela trouxe para o espetáculo, mas é um procedimento possível e bastante produtivo para o treinamento vocal do ator, pois o ajuda a se livrar de vícios e preconceções de fala e pode ser considerado como uma possibilidade de “desequilíbrio vocal”.

Varley neste momento do espetáculo confessa que a questão musical passou a nortear as suas falas desde o início de sua carreira, na década de 1970 e passa a descrever um pouco do processo de montagem da personagem Minotauro que ela

²³ LABAN, R. **Domínio do Movimento**. São Paulo: Summus, 1978.

apresentou há algum tempo atrás (não encontrei mais dados sobre a peça). Ela passa a explorar sonoramente as palavras que o personagem deve dizer, como o desequilíbrio vocal explicado por Marlene Fortuna. No entanto, Varley não apenas desestrutura as palavras sonoramente mas intercala, nestas explorações, a fala da palavra propriamente, como uma brincadeira, no meio da desestruturação. Um outro procedimento que ela apresneta é a entoação da melodia de uma determinada canção com versos de um conhecido poeta dinamarquês (que ela não diz o nome) entremeada com sons de pássaros e ou animais e até mesmo a simples fala do poema, brincando com os sons como um jogo.

As minhas duas últimas anotações se referem ao personagem Dédalus (do espetáculo “Mythos” de 1998) onde Varley relata que usa apenas vozes agudas para o personagem que é um pássaro, com exceção da sua última fala, quando ela a emite o mais grave possível. E finalmente, o último relato anotado, sobre a personagem Sherazade, quando Varley vai aprender a cantar música árabe como recurso para o processo criativo da personagem. A cantora escolhida por Varley é libanesa e um ícone da música árabe em disco – Fairouz (ou Fairuz) e que pode ser vista e ouvida no youtube facilmente.

O que mais me chamou a atenção na apresentação/palestra de Varley foi, novamente, os elementos musicais auxiliando o ator/atriz na construção da voz dos personagens e na exploração destas possibilidades, o que vem ao encontro das minhas propostas de trabalho com os alunos de graduação em teatro. Um outro ponto, que também acho de extrema importância, embora não tenha sido verbalizado por Varley, mas definitivamente utilizado em cena é a questão corporal – a voz é elaborada a partir do corpo de onde sai, e a posição que este corpo se encontra no momento da emissão influi nas qualidades expressivas tanto do corpo quanto da voz. Portanto, o treinamento do ator através das técnicas dalcrozianas são de extremo proveito, pelo menos no que diz respeito a questão da voz do ator desenvolvida a partir de um trabalho de aguçamento da sua percepção aural, motora e plástica. Eu confesso que fiquei muito tocada ao assistir esta performance pois tive convicção maior de que o trabalho que estou desenvolvendo de forma experimental é muito próximo do que foi apresentado pela grande atriz Varley e mostra que os resultados são muito promissores.

A LIGAÇÃO ENTRE DALCROZE E A PRÁTICA DE TEATRO

O pensamento dalcroziano, ao se debruçar sobre o desenvolvimento da percepção pela experiência do movimento e ao se preocupar que este movimento seja plástico, ou seja, tenha um ideal estético e, portanto, desenvolva também a sensibilidade e a emoção é, a meu ver, não apenas eficaz para a educação musical, mas também para a educação teatral e a dança. Isso porque as três áreas lidam com movimento e é exatamente este o foco da metodologia dalcroziana. No caso do teatro e da dança este movimento é claramente visível aos olhos, pois os atores e os bailarinos se deslocam diante de nós no palco.

No entanto, não estamos acostumados a perceber o quanto a música não apenas se movimenta como também nos faz mover. O simples acompanhamento auditivo atento a qualquer peça musical nos faz divagar pela melodia, que cria tensões, evoca imagens, levanta expectativas, propõe soluções ou decepciona. Dependendo do estilo musical a que estamos ouvindo, alguma parte do nosso corpo também acompanha este movimento, seja movendo o pé em sintonia, ou os dedos da mão ou um balançar da cabeça. Isso porque o som nos toca e nos invade, literalmente, sem que percebamos.

As ondas sonoras penetram o corpo humano por toda a superfície de pele que temos (é o nosso maior “órgão”) e continua a se propagar com maior ou menor intensidade dentro do nosso corpo. Não é coincidência que determinados movimentos musicais como uma abrupta mudança de intensidade ou de timbres, que o cinema explora à exaustão, nos cause arrepios, medo, taquicardia. Como eu já demonstrei em outro artigo,²⁴ a audição atenta acompanhada de movimentação corporal pode levar inclusive a novas possibilidades de consciência, e, portanto, de percepção e de compreensão intelectual e emocional.

É exatamente a questão emocional/sensível o segundo fator que liga as três áreas de conhecimento: música, teatro e dança. As três são expressões artísticas e como tal lidam com os sentimentos e emoções humanos. São mecanismos que criamos como criamos as linguagens e as diferentes falas para nos comunicar “objetivamente” no dia-

²⁴ FERNANDES, A. O Paradoxo de Ana: Música e Dança – Uma Proposta de Compreensão desta Relação. **Fênix Revista de História e Estudos Culturais**, v. 3, n.4, p. 1-17, 2006. Disponível em: <<http://www.revistafenix.pro.br>>

a-dia, as artes são a nossa forma de comunicação dos estados emocionais internos que são compartilhados quando expressos artisticamente. Foram criadas a partir de uma necessidade de dizer o indizível, por isso não facilmente explicável em palavras, mas facilmente sentidas, percebidas e compreendidas emocionalmente.

Existe um pensamento, uma idéia, sendo exposta quando ouvimos música, ou assistimos a uma apresentação de teatro ou de dança. Este pensamento é um estímulo, ele nos move, nos faz refletir, ele nos põe em diálogo com o que foi visto e/ou ouvido de várias maneiras e dependendo de uma série de fatores (complexidade, predisposição, p. ex.) permanece em processamento por mais tempo. Eu acredito que durante este processamento a nossa capacidade intelectual é refinada e atualizada, e com isso nossa percepção também fica mais aguçada e aprimoramos os nossos conhecimentos como um todo. Como disse Sandra Pesavento no IV Simpósio de História Cultural, em 2008: “A sensibilidade produz conhecimento”, um outro conhecimento.

Se essa afirmação realmente estiver correta, e eu penso que sim, a formação de atores que der espaço para um treinamento perceptivo, que envolva de forma mais holística o teatro, a dança e a música, abre possibilidades concretas de avanços nas concepções de espetáculos, no entendimento das artes, e acima de tudo, no crescimento humano dos artistas e público envolvidos.