

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

# STANISLAVSKI: UM DIÁLOGO ENTRE O TEATRO E A PEDAGOGIA

Jacqueline Ellen de Souza, Aparecida Favoreto

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5662>

Submetido em: 2023-03-01

Postado em: 2023-03-03 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

## STANISLAVSKI: UM DIÁLOGO ENTRE O TEATRO E A PEDAGOGIA<sup>1</sup>

JACQUELINE ELLEN DE SOUZA1

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5498-7002>  
<[jacquelineellen12@hotmail.com](mailto:jacquelineellen12@hotmail.com)>

APARECIDA FAVORETO2

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3883-5604>  
<[cidafavoreto20@gmail.com](mailto:cidafavoreto20@gmail.com)>

1 Mestra em História da Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Cascavel, Paraná (PR), Brasil.

2 Docente Associada na Universidade Estadual do Oeste do Paraná; Professora e Pesquisadora no Mestrado e Doutorado em Educação e no Colegiado de Pedagogia da UNIOESTE - Cascavel, PR. Membro e líder do Grupo de Pesquisa História e Historiografia na Educação (UNIOESTE/CNPq). Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná; Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Maringá; Graduada em História pela Universidade Estadual de Maringá. Cascavel, Paraná (PR), Brasil.

**RESUMO:** O presente artigo tem como objetivo discutir algumas das categorias pedagógicas encontradas no Sistema de Constantin Stanislavski e analisá-las em relação às concepções de educação formal e não formal. Para isto, pontua-se como estas categorias se situam dentro das obras do autor russo e quais objetivos estas categorias aspiram alcançar. Para entendermos como estas relações ocorrem utiliza-se os escritos de Gohn (2006) e Gadotti (2005) que discutem as características de cada uma das concepções de educação, definindo os seus objetivos educacionais para cada uma das concepções. Para discutirmos acerca das intenções do autor com o seu Sistema, contamos com a base teórica de Benedetti (2005) e para complementarmos as questões relativas ao contexto social e histórico do autor, apoia-se nos trabalhos de Freitas (2009), Favoreto (2008) e Serge (1993). Por fim, aponta-se que a obra de Stanislavski é permeada por categorias da pedagogia, as quais tem como objetivo desenvolver a capacidade interpretação e de apresentação do aluno-ator, podendo trazer contribuições para refletir sobre o processo de ensino e de aprendizagem na perspectiva de integração entre a educação formal e não formal.

**Palavras-chave:** educação; teatro e pedagogia, Constantin Stanislavski.

### STANISLAVSKI: A DIALOGUE BETWEEN THEATER AND PEDAGOGY

**ABSTRACT:** The following article aims to discuss some of the pedagogical categories found in Constantin Stanislavski's System and to analyze them in relation to the concepts of formal and non-formal education. For this, it points out how these categories are located within the works of the Russian author and what objectives these categories aspire to achieve. In order to understand how these relationships occur, the writings of Gohn (2006) and Gadotti (2005) were used to discuss the characteristics of each of the conceptions of education, defining their educational objectives for each of the conceptions. In order to discuss about the author's intentions with his System, it was relied on the theoretical basis of Benedetti (2005) and to complement the questions related to the author's social and historical context, it was used the works of Freitas (2009), Favoreto (2008) and

<sup>1</sup> As obras disponíveis atualmente no Brasil se tratam de traduções das versões americanas editadas por Elizabeth Hapgood, que trabalhou na edição das obras fora da Rússia com Stanislavski.

Serge (1993). Finally, it is pointed out that Stanislavski's work is permeated by pedagogical categories, which aim to develop the student-actor's interpretation and presentation skill, being able to bring contributions to reflect on the teaching and learning process from the perspective of integration between formal and non-formal education.

**Keywords:** education, theatre and pedagogy, Constantin Stanislavski

## STANISLAVSKI: UN DIÁLOGO ENTRE TEATRO Y PEDAGOGÍA

**RESUMEN:** Este artículo tiene como objetivo discutir algunas de las categorías pedagógicas que se encuentran en el Sistema de Constantin Stanislavski y analizarlas en relación con los conceptos de educación formal y no formal. Para esto, señala cómo se ubican estas categorías dentro de las obras del autor ruso y qué objetivos aspiran alcanzar estas categorías. Para comprender cómo se dan estas relaciones se utilizan los escritos de Gohn (2006) y Gadotti (2005), que discuten las características de cada una de las concepciones de educación, definiendo sus objetivos educativos para cada una de las concepciones. Para discutir sobre las intenciones del autor con su Sistema, se apoya en la base teórica de Benedetti (2005) y para complementar las cuestiones relacionadas con el contexto social e histórico del autor, se apoya en los trabajos de Freitas (2009), Favoreto (2008) y Serge (1993). Finalmente, se señala que la obra de Stanislavski está permeada por categorías de la pedagogía, que tienen como objetivo desarrollar la capacidad del estudiante-actor para interpretar y presentar, y puede traer contribuciones para reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en una perspectiva de integración entre educación formal y educación no formal.

**Palabras clave:** educación; teatro y pedagogía, Constantin Stanislavski

## INTRODUÇÃO

Para se iniciar a discussão deste artigo, é preciso localizar e apresentar o autor aqui abordado. Constantin Stanislavski (1863-1938) foi um ator, diretor, teatrólogo e autor russo. Seu envolvimento com o teatro começou cedo em seu próprio círculo familiar tanto como artista quanto espectador de peças teatrais, mas, posteriormente, Stanislavski passou a participar de aulas de teatro em escolas formais de atuação. No curto período em que pode participar das aulas, antes da responsabilidade sobre os negócios da família serem repassados para ele, Stanislavski teve um ponto de virada em relação a forma como a interpretação era ensinada, uma vez que o jovem ator percebeu que aqueles métodos não permitiam um crescimento artístico do ator, mas se demonstravam uma repetição da predominância da técnica mecânica de atuação<sup>2</sup>. Benedetti (2005) menciona que os professores de Stanislavski apenas indicavam quais os resultados eles queriam, mas não as maneiras de consegui-los sem o auxílio de truques técnicos. A ideia da criação de um método para o fazer teatral ainda levaria muitas décadas para surgir, visto que Stanislavski ainda não dispunha de experiência e nem conhecimento suficiente para esta criação.

---

<sup>2</sup> É necessário destacar que em qualquer tradução é possível ocorrer imprecisões e omissões, dado as barreiras linguísticas e culturais de um contexto. Todavia, quanto mais essa tradução se afasta do material, a possibilidade de ambiguidade e remoções no texto se tornam maiores.

Anos mais tarde, ao retornar ao palco como ator profissional e diretor, Constantin Stanislavski sentiu a necessidade de produzir um material de formação do ator/diretor. Este trabalho, composto por três livros, ficou conhecido como Sistema, ou também chamado, Método Stanislavskiano. No seu conjunto teórico, o Sistema busca incentivar o autoconhecimento físico e psicológico do ator, por meio do desenvolvimento da sensibilidade do ator em compreender os componentes psicológicos da personagem ficcional e da complexidade da trama, sem perder os aspectos do contexto histórico. Nesse sentido, o Sistema engloba o processo de análise da peça e dos personagens, buscando formas de explorar o significado da obra, a sua composição histórico-social e os detalhes socioculturais de uma determinada peça. Através da pesquisa, seja histórica ou das memórias físicas e psicológicas do ator, Stanislavski pretendia formar um ator profissional com autonomia para se atualizar constantemente e que possuísse um repertório representativo amplo.

O Sistema foi criado a partir das próprias experiências, positivas e negativas, no campo teatral por Stanislavski como ator e diretor. Após vários processos de reescritas e de reestruturações nos manuscritos, o Sistema chegou à forma como é conhecido. A ação de traduzir as suas experiências para o papel levou muitos anos para se concretizar, pois Stanislavski buscava transmitir o seu método da forma mais clara para as próximas gerações de estudantes de teatro, mas também porque Stanislavski temia que o seu método acabasse mal interpretado ou datado. O Sistema influenciou no surgimento de outros métodos teatrais derivados das partes externas ou internas, como o Método (Method Acting) de Lee Strasberg, o Teatro de Arena de Augusto Boal e entre outros. Assim sendo, o método de Stanislavski promoveu e ainda promove diversas influências na formação de atores e diretores das artes cênicas.

Por esta razão, aponta-se para a necessidade de investigação das obras de Constantin Stanislavski que compõem o Sistema. No mesmo sentido, destaca-se ainda que nas suas obras é constante a preocupação com o desenvolvimento das capacidades de interpretação e da representação que se encontra esparso na perspectiva de desenvolver o conhecimento histórico-social, bem como desenvolver a memória emocional, físico e psicológica, o senso estético etc. Porém, ao se buscar por publicações com os termos “Stanislavski/Stanislavsky” e “Educação” nas plataformas Scielo, Google Acadêmico e Portal de Periódicos da Capes (CAFe)<sup>3</sup>, foi percebido que uma grande parte dos artigos se voltavam para a área do teatro, como já era esperado, mas que poucos artigos que tocavam as questões educacionais. Dentro desse número reduzido, estes utilizavam apenas partes do Sistema ou o faziam comparação com outros autores soviéticos, em especial, com o trabalho de Vygotsky.

Mesmo com a maioria das pesquisas sendo originadas na área do Teatro, observou-se que o autor e a sua obra também eram objeto de pesquisa em outras áreas do conhecimento como Enfermagem, Psicologia, Linguística e entre outros. Isto demonstra que nas obras de Stanislavski existe um potencial transdisciplinar que começa a ser desvelado. Além disso, é preciso também apontar que o Teatro é percebido como um instrumento de desenvolvimento humano, seja nas questões cognitivas quanto nas questões emocionais, de interação social e de autoexpressão. Outro

---

<sup>3</sup> Técnica mecânica: também chamada de atuação mecânica, é baseada em ações já utilizadas anteriormente pelo ator (ou por outros) com sucesso, que é exercida repetidamente e sem esforço para apresentar uma emoção ou estado psicológico.

ponto que pode ser o responsável pelos tímidos números de pesquisa em relação ao autor em áreas alheias a do Teatro é a necessidade de se compreender que a obra de Stanislavski foi pensada para um campo específico, mas que apresentam reflexões que podem ser relevantes para outras áreas. Nem sempre esse potencial é percebido em uma primeira leitura. Transportar as categorias apresentadas pelo autor também não é uma tarefa fácil, visto que são variadas e apresentam um leque de possibilidades bastante amplo entre as áreas. Portanto, é preciso analisar as ideias de Constantin Stanislavski com um olhar investigativo correto.

Tendo isso em mente, lançou-se a tarefa de investigar a sua obra através das lentes da pesquisa em Educação. Para abarcar todo o escopo do Sistema, foi preciso realizar a leitura das obras que compõem a trilogia (*An Actor Prepares*, *Building a Character* e *Creating a Role*) para se analisar as categorias pedagógicas existentes na obra do autor. Inicialmente, é preciso definir as categorias de análise antes de se verificar o texto. Foi definido que as categorias a serem investigadas deveriam possuir relação com as ações do professor e do estudante em um ambiente educativo (formal ou não). Disto, selecionou-se conceitos na obra que apresentassem essas características, a fim de se realizar o recorte de análise.

Considerando as problemáticas envolvendo a questão da tradução das obras no Brasil<sup>4</sup>, fez-se a opção de se trabalhar com as obras traduzidas em língua inglesa, uma vez que estas são as obras que mais se aproximam do material original em russo<sup>5</sup>.

Assim, as fontes elencadas para este artigo se tratam de fontes secundárias, considerando as obras traduzidas de Constantin Stanislavski. Além disso, foram selecionadas fontes complementares para a contextualização histórica do autor e de seu processo de escrita e publicação da trilogia. Também foram utilizados escritos de autores que definem os conceitos de modalidade educacional para se atingir o objetivo de se comparar as perspectivas educacionais (formal e não formal) com o Sistema.

Acerca das fontes, é necessário considerar a tríplice temporalidade dos documentos aqui elencados, visto que:

A primeira está no tempo de produção das fontes primárias, das marcas originais de sua determinação histórica. A segunda está impressa nas fontes secundárias cujas interpretações são produzidas em seu tempo sobre o tempo das fontes primárias que analisa. A terceira é a do pesquisador que, vivendo num dado momento, relaciona-se com o tempo das fontes e o tempo das análises que sobre elas se produziram. Envolvido nessa tríplice temporalidade, o conhecimento produzido pelo pesquisador em seu tempo será mediado pela análise da produção 'do' período 'sobre' o período (EVANGELISTA, 2009, p. 6).

A pesquisa apresenta uma natureza qualitativa, uma vez que trata de elementos subjetivos da análise histórica e por buscar captar aspectos do ensino e da aprendizagem em um

<sup>4</sup> Este artigo integra parte da pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Cascavel, PR.

<sup>5</sup> A lista com mais categorias pedagógicas do Sistema de Constantin Stanislavski pode ser encontrada em Souza (2022).

teórico que não tem a pedagogia como propósito reflexivo inicial. Deste modo, o percurso teórico-metodológico definido para este artigo se inicia com a comparação dos dados retirados do corpus das obras do Sistema com o contexto histórico da Rússia pré e pós-Revolução e as modalidades de Educação, buscando traçar paralelos e contrastes entre os conjuntos de dados. O resultado desta análise esclarecerá como a perspectiva de Educação se configura no Sistema e para qual das concepções ela tende.

No que se refere a trilogia de Stanislavski, destaca-se que ela apresenta uma característica peculiar em relação à forma de exposição de seus conceitos. Diferentemente do que se esperava de um livro ou manual metodológico, a trilogia do Sistema se configura em uma forma ficcional híbrida, isto é, embora os conceitos apresentados no Sistema venham das experiências de Stanislavski, a narrativa se cerca de personagens ficcionais ou ficcionalizadas, como o caso do próprio Stanislavski na trilogia como uma personagem secundária. O leitor acompanha o jovem ator Kostya em seu processo de criação teatral, contando com a mediação do diretor Tortsov. Em cada um dos capítulos dos três títulos, um novo conceito e/ou técnica é apresentado aos estudantes para auxiliar na resolução das suas dificuldades em relação às suas atuações. Portanto, cada parte do Sistema se apresenta como ferramentas ou técnicas disponíveis, que aliadas com o incentivo à autonomia, serviriam de material de consulta ao ator seja nos momentos de dificuldades, mas também no processo de criação da personagem.

Nas obras, observou-se que o modo como Stanislavski organiza o seu plano de formação profissional do ator fornece parâmetros e instrumentos de análise para o estudo da peça, das personagens a serem interpretadas, da complexidade narrativa e do contexto histórico-social da obra, o que, em termos educacionais, pode favorecer o desenvolvimento e o aprimoramento da capacidade de interpretação do ator e a sua autonomia intelectual, seja em um contexto formal de educação ou em ambientes educacionais não formais<sup>6</sup>.

## STANISLAVSKI E O SEU CONTEXTO HISTÓRICO

No final do século XIX e início do século XX, a Rússia atravessava um momento de grande agitação social e política. Grande parte da população se encontrava em uma situação empobrecida e de poucas liberdades individuais no modelo de servidão. Na questão econômica, o desenvolvimento industrial da Rússia era precário em comparação com outras nações europeias, o que levava a frequentes crises de desabastecimento. Além disso, o descontentamento com o regime czarista se fazia cada vez mais presente, em especial, entre os trabalhadores e a pequena burguesia. Essa insatisfação deu origem aos primeiros movimentos sociais organizados e as greves trabalhistas (SERGE, 1993). Entre as várias figuras importantes nestas agitações estavam Lênin e Krupskaya, que passaram a articular estas reivindicações sociais em movimentos operários com força política.

A vocalização desse descontentamento com a forma como a Rússia era conduzida não era exclusividade dos meios políticos e dos movimentos sociais, mas também encontrava eco dentro da cultura russa, especificamente, na tradição do Realismo na literatura. O contexto de revoluções científicas e tecnológicas também se refletiam na ficção, junto ao surgimento dos protagonistas surgidos de classes sociais mais baixas, explorando as condições de vida fora dos círculos burgueses.

O czar encontrava-se cada vez mais encurralado pela força dessa revolução social que se assomava a cada medida política que falhava. A própria situação econômica e social da Rússia se tornava insustentável, visto que, segundo Favoreto,

A Rússia czarista, nos últimos anos do século XIX, era uma sociedade agrária (79% da população), constituída por múltiplas

---

<sup>6</sup> Sobre esta perspectiva, indica-se Favoreto, 2022.

nacionalidades (57% não-russos), com uma estrutura política autocrática seriamente abalada pelo desenvolvimento do capitalismo. A escassa industrialização existente tinha como agente impulsionador o capital internacional, que, por via de financiamento, controlava 72% dos investimentos (p. 56-57, 2008).

O Domingo Sangrento foi o ápice trágico das tentativas por parte do Czar de supressão das revoltas e greves trabalhistas que cresciam. Para Freitas (2009), o episódio é o marco inicial da primeira Revolução Russa, sendo um “ensaio geral” para a revolução que ocorreria em 1917. Quando a Revolução aconteceu, os movimentos socialistas acabaram por derrubar a monarquia, marcando o início da Revolução Russa.

Inicialmente formou-se um governo provisório com os soviéticos e a Duma, constituindo um parlamento. Todavia, essa organização não foi suficiente para lidar com as dificuldades herdadas da monarquia e da Primeira Guerra Mundial. Nesse segundo vácuo de poder, segundo Hobsbawm (2005), os partidos e organizações revolucionárias de esquerda que estavam na ilegalidade ou inativas, ressurgiram nas assembleias. Os conflitos entre ideias e como o governo deveria proceder neste pós-revolução, passaram a fragilizar ainda mais a situação, sem que as promessas de melhorias conseguissem se concretizar.

Na subsequente luta por poder do comando da Rússia, os bolcheviques e mencheviques acabaram por se sobreporem sobre os outros grupos no conflito civil. Contudo, estes dois grupos não tinham uma visão harmoniosa de como o Estado soviético deveria ser conduzido. Logo, os problemas da Rússia pós-revolução se revelavam muito mais generalizados do que os bolcheviques e mencheviques poderiam antecipar. Era preciso uma transformação em toda a base social, econômica e cultural da sociedade russa. Para sanar estes problemas e conseguir levar a Rússia, agora soviética, ao patamar dos outros países do século XX, os novos governantes tiveram que se lançar a árdua tarefa de desenvolver a indústria para acabar com as crises de abastecimento, fortalecer a agricultura para evitar a escassez de alimentos, formar profissionais especializados e ampliar o acesso à escola para todas as classes sociais (FREITAS, 2012). A sobrevivência e a prosperidade do novo estado socialista dependiam desta completa remodelação da sociedade para atender os ideais socialistas definidos pelo marxismo.

Segundo Serge (1993), diante da impossibilidade de conciliação entre essas visões, o governo provisório foi desfeito e os bolcheviques tomaram a frente. Contudo, a Revolução e a instauração do Governo Bolchevique, ainda teriam um longo processo para instaurar seu plano de governo e conseguir se efetivar.

A concepção de educação defendida por um dos primeiros Programas de Educação soviético (redigido por Nadja Krupskaya), enfatizava uma formação completa do sujeito em relação às transformações culturais e de trabalho nessa nova sociedade socialista. Essa concepção se alinha com o que é proposto por Stanislavski acerca da função social do teatro e da arte enquanto um possibilitador do desenvolvimento humano. Stanislavski se encontrava dentro desse processo revolucionário e buscava manter o seu compromisso com o teatro, tentando expandir o acesso ao teatro para toda a população soviética. Essa abertura de acesso se dava através do Teatro de Arte de Moscou (TAM). O TAM foi fundado por Stanislavski e Nemirovich-Dantchenko com a intenção de ser um teatro popular, sem deixar de lado um repertório de qualidade, que se lança mão dos clássicos e de peças da atualidade que demonstrassem sensibilidade humanizadora (LUNATCHARSKI, 2018). O Teatro fornecia a oportunidade do público não só prestigiar uma cultura que, por muito tempo, esteve distanciada deles, mas também fornecia a chance do proletariado se ver como pertencente ao mundo artístico, como agente ativo no seu processo de catarse, mas também de criação. O TAM abriu espaço para novos atores e novos autores teatrais. Além da possibilidade de experimentação com novos gêneros e escolas artísticas.

Apesar disto, neste pós-revolução, Stanislavski encontrava-se na direção do Teatro de Arte de Moscou, enfrentando vários desafios em relação à manutenção do Teatro, mesmo que sob a proteção do Estado. Entre as dificuldades encaradas pelo autor, estava a pressão de algumas alas do Partido Comunista para o fechamento do teatro, vendo-o como apenas uma herança da cultura burguesa que eles tentavam superar.

Outra razão que colocava Stanislavski e o Teatro de Arte de Moscou em uma posição desfavorável em relação ao Partido era a discordância entre a forma que o Partido e o autor concebiam o tratamento acerca da arte. Stanislavski tinha uma grande ojeriza ao teatro propagandista, uma vez que o autor acreditava na necessidade de o ator transmitir o sentido da peça através de suas ações, levando o público a realizar o processo de catarse, enquanto, em sua opinião, o teatro propagandista não favorecia este processo.

Para Stanislavski, seria preciso um compromisso com a função social do Teatro na sociedade, especialmente, com o novo modelo de sociedade proposto pelos soviéticos. Portanto, o seu Sistema refletia essa posição ao exigir do ator uma atitude crítica acerca do seu trabalho, principalmente na questão da autorrealização, uma vez que se a sociedade não é estática, o modo de atuação do ator não pode se acomodar em uma forma estagnante.

Da mesma forma que se buscava desmantelar o ensino escolar como privilégios de uma minoria, permitindo o acesso amplo à população, Stanislavski também via a necessidade dessa mesma forma de acesso ser estendida aos bens culturais, pois “o novo contexto social inaugurado com a Revolução de 1917 prescindia de uma formação intelectual, moral e social distinta ao ofertado pelo Estado czarista.” (SOUZA, 2022). Portanto, era preciso criar as bases que sustentariam esta nova sociedade. Justamente pelo teatro ter essa função social necessária para esse novo projeto de sociedade, é que Stanislavski apontava a necessidade de uma formação profissional do ator. Stanislavski observou que os métodos teatrais disponíveis em sua época não eram capazes de atender a essa necessidade.

## **A RELAÇÃO DAS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO FORMAL E O SISTEMA**

Antes de adentrar na discussão, é preciso destacar que Stanislavski não criou o Sistema pensando em uma utilização no ambiente formal de sala de aula e nem se refere a escola na trilogia, visto que o Sistema foi pensado como uma ferramenta de criação para o ator teatral, mas isso não nega o seu potencial de transformação na esfera educativa e o desenvolvimento intelectual dos estudantes. Entretanto, Stanislavski fez reflexões acerca do ensino e da aprendizagem que podem ser extrapoladas de seu contexto original e aplicadas na área da Educação. Ademais, é possível apontar elementos em sua obra que são relevantes para a relação professor/estudante, para a forma como o conteúdo deve ser pensado, os objetivos sociais da prática e o próprio modo de configuração do processo educativo, além da perspectiva de desenvolvimento de competências e habilidades que normalmente se configuram como objetivos da educação formal (escolar) e não formal (complementar).

A sua visão acerca do Teatro propõe que o teatro deveria permitir o acesso do público não só aos bens culturais da humanidade, isto é, peças clássicas ou atuais que tratassem de temas socialmente e culturalmente relevantes, mas também via esse meio como uma forma de elevar o espírito humano através da sensibilidade e da catarse. O pensamento de Stanislavski vai na direção de um homem completo, ou seja, alguém versado no conhecimento científico e profissional, mas sem deixar o seu lado psicológico e humano de lado.

É possível apontar semelhanças entre os entendimentos de Stanislavski acerca do Teatro com as concepções de educação. Dentro da concepção formal, aponta-se para o princípio da socialização dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade e necessários para o desenvolvimento intelectual do sujeito. Na educação formal, também se infere a formalidade, a sequencialidade e a regulamentação do processo educativo, dos ambientes e de seus participantes (GADOTTI, 2005). Na educação não formal os objetivos do processo educativo são definidos coletivamente pelos próprios participantes do processo de formação, dependendo das suas necessidades sociais. (GOHN, 2005).

A educação não formal também valoriza a socialização do conhecimento, mas sem a obrigatoriedade da formalidade e sequencialidade requerida no ambiente escolar. Os conteúdos da educação não formal também podem se adaptar às necessidades do contexto social em que os agentes do processo formativo estão inseridos. Para Gadotti (2005),

O conhecimento serve primeiramente para nos conhecer melhor, a nós mesmos e todas as nossas circunstâncias. Serve para conhecer o mundo. Serve para adquirirmos as habilidades e as competências do mundo do trabalho; serve para tomar parte nas decisões da vida em geral, social, política, econômica. Serve para compreender o passado e projetar o futuro. Finalmente, serve para nos comunicar, para comunicar o que conhecemos, para conhecer melhor o que já conhecemos e para continuar aprendendo. (p. 4, 2005).

Já Favoreto (2008) complementa que a escola também é responsável pela divulgação dos conhecimentos necessários para a formação cidadã através da socialização dos conhecimentos sobre os direitos e deveres do cidadão, além de fornecer os instrumentos para que o sujeito seja capaz de realizar análises críticas sociais para além do imediato sensível<sup>7</sup>. O Sistema também busca reforçar essa noção de cidadania por meio de um ator ser um meio para que a mensagem da peça chegue ao público e auxilie no processo catártico. Portanto, é possível fazer um paralelo com a visão do professor/ator enquanto mediador do processo, sem tirar a agência do seu aluno/público. Esta visão presume um processo educativo que ocorre nas práticas sociais dos sujeitos e que, por consequência, é menos hierárquica e menos burocrática, mais flexível se comparada com a concepção formal.

Entre os pontos de semelhanças entre a concepção formal e o Sistema é a necessidade de se estudar profundamente o material base, passando para a criação de estratégias de estudo até o domínio do conteúdo/objetivos propostos. Isto demonstra uma curva de crescimento durante o processo formativo desse estudante/ator. Enquanto no Sistema e na educação não formal, os objetivos são construídos coletivamente, na educação formal, o caminho formativo é definido por instâncias formais e superiores. É necessário, no entanto, fazer a ressalva de que os objetivos propostos pelo artista não equivalem diretamente aos conteúdos científicos e intelectuais da educação formal. A questão central aqui é o método, visto que o conhecimento científico necessita

---

<sup>7</sup> Pesquisa realizada nas plataformas entre 18 e 19 de agosto de 2021, no campo de buscas avançadas.

de uma etapa de organização e preparação, outra para o desenvolvimento das reflexões e, por fim, um momento específico para se analisar os resultados alcançados e planejar aprimoramentos. Assim, no caminho pedagógico disposto por Stanislavski, o ator inicia o seu processo de estudo dos elementos da peça teatral em um sentido histórico e psicológico, para definir os seus passos necessários para se estabelecer o objetivo final, o diálogo com o público.

Durante o processo formativo do sujeito - que vai além da esfera escolar - estas concepções de Educação nem sempre se encontraram como excludentes entre si, mas intercaladas nas diferentes práticas sociais. Por sua vez, o Sistema não se alinha apenas esta ou aquela concepção, mas transitando entre as duas áreas, apresenta elementos de ensino e de aprendizado comuns ao conceito formal e não formal, sem incorrer em um enfraquecimento de nenhuma destas perspectivas educacionais. As circunstâncias em que o Sistema é aplicado é que definirá como serão aplicados os seus conceitos e quais serão os resultados esperados.

## **UMA BREVE ANÁLISE DAS CATEGORIAS PEDAGÓGICAS DO SISTEMA**

Como mencionado anteriormente neste artigo, o Sistema de Stanislavski demonstra uma miríade de categorias de análise e pedagógicas, portanto, é preciso selecionar alguns conceitos para serem explicitados aqui<sup>8</sup>. O critério de seleção elencado foi eleger conceitos de construção da capacidade de interpretação, de organização e de encenação, denominadas aqui de categorias pedagógicas por congregar elementos do processo de ensino e de aprendizagem. Grifa-se, ainda, que na seleção das categorias buscou-se elementos que fossem pertinentes tanto à área do Teatro quanto à área da Educação. Longe de ser uma lista que se exaure, os conceitos selecionados foram: motivação, hábito/treino, continuidade, unidades e objetivos, disciplina e catarse.

A motivação no Sistema de Stanislavski está atrelada à questão do interesse, visto que a falta de identificação com o papel teatral resulta na atuação mecânica criticada por Stanislavski. A motivação se define por uma influência imediata na realização e persistência de uma ação (ATKINSON, 1964) e pode ser dividida entre intrínseca ou extrínseca ao sujeito. A motivação no Sistema opera com estes dois tipos, dado que o ator parte de suas experiências e memórias para a criação da personagem e, ao mesmo tempo, precisa considerar a função social da peça que interpreta. Outro fator que atua sobre a motivação do ator/estudante na perspectiva do Sistema é que a responsabilidade do seu desenvolvimento (enquanto profissional) recai sobre si mesmo e não sobre os seus professores e diretores (BENEDETTI, 2005). Dado isso, o ator precisa se lançar à tarefa de desenvolver estratégias para o processo de criação.

Também é através da motivação que as outras etapas do Sistema, mas também do processo educativo são mobilizados pelo ator/estudante. Em outras palavras, a motivação é o fator que impulsiona o sujeito a querer avançar em sua prática, mas também a socializar os resultados de sua prática. Para que o processo permanente de atualização do sujeito aconteça, proposto como essencial para o ator por Stanislavski, mas também necessário para o desenvolvimento humano, é preciso que a motivação seja continuamente renovada.

---

<sup>8</sup> As definições de educação formal e não formal adotadas neste trabalho tem como base os escritos de GOHN (2006), GADOTTI (2002) e CASCAIS & TERÁN (2014) e em Souza (2022).

Porém, esse processo de atualização requer um trabalho contínuo de reflexão e de experimentação. Portanto, o conceito de hábito/treino se faz presente no Sistema de Stanislavski, mas também no processo educativo da escola. Dado que o ator precisa lidar com a concentração, as questões físicas e externas do papel teatral, imprevistos e entre outros fatores, é preciso que este exercite essas habilidades, visto que não são orgânicas ao ator, mas sim fruto de um treinamento. Stanislavski busca dismantelar a ideia do trabalho do ator como fruto apenas do talento nato e/ou arroubos de emoção, mas de algo não só alcançável a todos os atores que se dedicassem ao seu ofício, mas passível de observação e de repetição. Apesar de ser comum a associação do termo “treino” com as questões físicas e corporais, Stanislavski também propõe o treino do ator nas funções psicológicas como no tocante à imaginação ou à memória emocional.

Entretanto, é preciso que o ator/estudante tenha um propósito claro para que a sua motivação e o seu treino tenham um direcionamento definido. Então, considerando a dimensão do trabalho do ator, deve-se manejar as etapas do processo de criação da personagem de tal forma que o ator não seja sobrecarregado. Stanislavski propõe dois conceitos: a continuidade e as unidades e objetivos. Por continuidade se entende a manutenção da sequencialidade da peça, isto é, o fio condutor que une cada etapa do processo criativo (mas também do formativo) em um objetivo final, tornando o que eram fragmentos em algo completo. As unidades e objetivos permitem ao ator/estudante estudar a peça em detalhes, sem perder de vista o panorama geral da mesma, porque este panorama é construído desde a base através do trabalho do ator na escala psicológica e física do papel teatral. Muraro (2016) apoiada em Dewey, aponta que o interesse pelo fim promove o interesse intermediário, isto é, o que motiva o sujeito a se esforçar para atingir um determinado objetivo. Trazendo esta interpretação para o conceito de unidades e objetivos, as menores partes de um papel ainda terão a mesma importância que o produto final e externo do trabalho do ator, pois cada uma das unidades é como os fios que compõem uma trama completa.

Além disso, a continuidade garante que aquilo que foi exercitado pelo ator/estudante anteriormente, ecoe nas novas práticas e na aquisição do conhecimento. Isto é, as etapas anteriores desse processo de síntese não perdem a sua importância quando o ator/estudante supera esta ou aquela questão, mas se torna parte do conhecimento de base, que permite ao sujeito alcançar novos níveis de compreensão e a expansão de suas capacidades e habilidades.

Interesse, esforço e unidade diante do diverso, se complementam com a disciplina, visto que ela se torna necessária para que “[...] não haja desistência, mas um comprometimento, visto que se for uma ação inteligente, exigirá tempo e resistência maior comparada a outras atividades.” (BUZIN E FAVORETO, p. 4, 2022). A disciplina juntamente com a motivação serão os fatores que levaram a completude dos objetivos propostos, seja individual ou coletivamente. A disciplina se conectará com o conceito de hábito/treino, visto que estes se tornam inefetivos sem o compromisso do ator/estudante em sua tarefa. Como dito anteriormente, Stanislavski aponta para uma autonomia do ator em relação ao seu processo de criação, embora não negue a importância da mediação do professor e do diretor. Trata-se de uma relação formativa que tem como propósito desenvolver a capacidade de compreensão e criar autonomia na tomada de decisões, uma vez que se o aluno/ator precisará se atualizar em caráter permanente, este não poderá permanecer sob responsabilidade de outrem.

No caso da catarse, é possível entender esse conceito por duas vias diferentes, mas que se complementam na compreensão do Sistema. Na questão envolvendo a Educação, a catarse pode ser entendida como o ponto culminante do processo educativo, onde o estudante termina o processo de antítese para a síntese, compreendendo a prática em termos elaborados. (SAVIANI, 2012). Já no sentido artístico, a catarse é o momento de purificação/identificação do público com o destino do herói trágico através do terror e/ou piedade. (PAVIS, 2008). Em ambos os conceitos, denota-se a ideia de incorporação, isto é, a mensagem de uma peça ou um determinado conhecimento geram uma repercussão no interior do sujeito e que se externaliza de uma maneira. Ou seja, aquilo que o ator traz ao público e o professor traz ao seu alunado ocasionam um processo interno de assimilação por parte do público/estudantes, que expandirá os seus conceitos já adquiridos e que se refletirá em uma amplificação das sensibilidades, compreensão da complexidade social e possibilidades de avançar em novos conceitos morais e intelectuais, isto tanto no Teatro como na Educação Escolar.

Com estas seis categorias dispostas acima, foi possível refletir como Constantin Stanislavski faz considerações que se demonstram pertinentes à área da Educação formal, mesmo considerando as limitações entre o contexto pretendido pelo autor e o contexto escolar. Stanislavski foi capaz de ponderar sobre o processo de ensino e de aprendizagem através das perspectivas tanto do estudante, como do professor e do público, sem diminuir a importância do papel daquele que objetiva ensinar, mas também sem deixar de lado a função social do teatro e do trabalho do ator como elementos de formação e de integração social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O seguinte artigo teve como objetivo discutir sobre algumas das categorias pedagógicas encontradas na trilogia de Constantin Stanislavski, relacionando-as com as concepções de educação formal e não formal. Selecionando os conceitos de motivação, hábito/treino, continuidade, unidades e objetivos, disciplina e catarse, foi possível explicitar como estes elementos que estão presentes no entendimento do Sistema, também se refletem e se fazem necessários ao processo educacional que objetiva o desenvolvimento completo do sujeito enquanto pessoa, isto é, atendendo as suas esferas científicas, sociais e culturais.

Nesse propósito, Stanislavski objetivou formar atores e diretores que tivessem clareza sobre o processo de criação das personagens, tanto em um sentido interno (psicológico, emocional e baseado nas memórias do ator) como externo (porte físico, entonação da voz e postura), bem como pontua a necessidade do ator/diretor possuir clareza sobre a organização da interpretação, encenação e de comunicação do conteúdo, inclusive em um sentido crítico analítico dos valores herdados da atuação mecânica e artificial. Dado que o seu ofício possui uma importante função social e urge de uma preparação séria e crítica tal como outras profissões que lidam com questões sociais.

A história de criação e evolução do Sistema se ligam intimamente não só a história de vida de Constantin Stanislavski, como também ao período histórico em que este autor esteve inserido. Dentro daquele processo de transformação social, o Sistema buscava ocupar o espaço de

impulsionador do processo daquele novo modelo de sociedade e de homem. Mesmo quando a realidade da Rússia soviética se demonstrava muito aquém dos primeiros planos do pós-revolução, Stanislavski mantinha-se firme em sua visão da arte enquanto um elemento de transformação de visões sobre o homem e o mundo.

O Sistema apresenta uma fluidez na concepção de educação que permite que vários de seus conceitos sejam utilizados nas mais diferentes formas de processo formativo, conseqüentemente, salienta-se que há inúmeros conceitos ainda não explorados na trilogia de Constantin Stanislavski e ainda muitos conceitos que apresentam uma grande potencialidade de uso na educação escolar ou em ambientes educacionais não formais. A riqueza do trabalho de Stanislavski está longe de ser exaurida em único trabalho e, até mesmo, em uma única área. Os conceitos apresentados acima são uma amostra concentrada de como este teatrólogo russo, pertencente ao século XIX e vindo de um contexto histórico, cultural e geográfico tão distante, são capazes de se demonstrarem relevantes mesmo para um contexto atual com desafios próprios dessa e de futuras épocas.

## REFERÊNCIAS

ATKINSON, John. W. *An introduction to motivation*. Oxford, England: Van Nostrand, 1964.

BENEDETTI, Jean. *Stanislavski: An Introduction, Revised and Updated*. Routledge, 2005.

BUZIN, Karina. dos S. de M., & FAVORETO, Aparecida. (2022). John Dewey: interesse e esforço em debate. *Acta Scientiarum. Education*, 44(1), e62320.  
<https://doi.org/10.4025/actascieduc.v44i1.62320>

EVANGELISTA, Olinda. *Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional*. I Colóquio A Pesquisa em trabalho, educação e Políticas Educacionais. Belém: UFPA, 2009.

FAVORETO, Aparecida. *Marxismo e educação no Brasil (1922-1935): o discurso do PCB e de seus intelectuais*. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – UFPR, Curitiba, 2008.

FAVORETO, Aparecida. Conhecimento e ensino escolar: da lógica formal à lógica dialética. *Revista Praxis*, v. 14, n. 27, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47385/praxis.v14.n27.3939>.

FREITAS, Cezar Ricardo de. *O escolanovismo e a pedagogia socialista na União Soviética no início do século XX e as concepções de educação integral e integrada*. 2009. 200 f. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Estado e Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2009.

FREITAS, Cezar Ricardo de. *Krupskaia e a educação integral da nova geração comunista*. São Paulo: Anais do VII Colóquio Internacional Marx Engels, vol. 1, 2012, [https://www.ifch.unicamp.br/formulario\\_cemarx/selecao/2012/trabalhos/6904\\_De%20Freitas\\_Cezar.pdf](https://www.ifch.unicamp.br/formulario_cemarx/selecao/2012/trabalhos/6904_De%20Freitas_Cezar.pdf). Acesso em 20 de agosto de 2022.

GADOTTI, Moacir. *A questão da educação formal/não-formal*. Sion: Institut Internacional des Droits de 1º Enfant, p. 1-11, 2005.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, v. 14, p. 27-38, 2006.

HOBBSAWM, Eric. *A Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991*. 2. ed. São Paulo: Companhia de Letras, 2005

LUNATCHÁRSKI, Anatoli. *Revolução, Arte e Cultura*. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

MURARO, D. N. (2016). A concepção de infância como crescimento em John Dewey. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação*, 24, 24-47. DOI: <https://doi.org/10.26512/resafe.v0i24.4734>.

PAVIS, Patrice. *Dicionário de teatro*. 3 ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 42. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. 93 p.

SERGE, Victor. *O ano I da Revolução Russa*. São Paulo: Ensaio, 1993.

SOUZA, Jacqueline Ellen de. *Uma análise histórica da concepção de educação de Constantin Stanislavski: um diálogo entre o teatro e a pedagogia*. 2022. 137 p. Dissertação (Mestrado em História da Educação) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022.

## **CONTRIBUIÇÃO DAS AUTORAS**

**Autora 1 – Coleta de dados, análise dos dados e escrita do texto.**

**Autor 2 – Participação ativa na análise dos dados e revisão da escrita final.**

## **DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE**

**As autoras declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.**

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.