

**LINDSON MÜHLMANN**

**ENTRE O TEATRO E O CINEMA: UMA PROPOSTA DA FORMAÇÃO DO ATOR  
NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA**

**FLORIANÓPOLIS, SC**

**2013**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC**  
**DEPARTAMENTO DE ARTES E LIBRAS**  
**CURSO DE GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS – BACHARELADO EM ARTES**  
**CÊNICAS**

**LINDSON MÜHLMANN**

**ENTRE O TEATRO E O CINEMA: UMA PROPOSTA DA FORMAÇÃO DO ATOR**  
**NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA**

Monografia apresentada como requisito à  
obtenção do grau de Bacharel em Artes  
Cênicas.

Orientador: Prof. PhD. Paulo Ricardo Berton

**FLORIANÓPOLIS, SC**

**2013**

**LINDSON MÜHLMANN**

**ENTRE O TEATRO E O CINEMA: UMA PROPOSTA DA FORMAÇÃO DO ATOR  
NA UNIVERSIDADE BRASILEIRA**

Esse Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado aprovado para obtenção do grau de Bacharel em Artes da Universidade Federal de Santa Catarina.

Apresentado à Comissão Examinadora, integrada pelos professores:

---

Prof. Paulo Ricardo Berton, PhD

Orientador

---

Prof. Rodrigo Garcez da Silva, Dr.

Membro UFSC

---

Profa. Fátima Costa Lima, Dra.

Membro UDESC

À grande Força do Universo

A minha família

A todos que serviram de fonte de inspiração

E a todos que acreditam que tudo é possível.

## AGRADECIMENTOS

Primeiro a todos os professores que, de uma forma ou de outra, fazem os estudantes entenderem o que é a arte no Brasil, e tentar explicar o que é arte fora do país.

Agradeço em especial aos professores Luiz Fernando Pereira (UFSC) e Paulo Ricardo Berton (UFSC) que foram um referencial para mim durante esta trajetória do aprender a aprender no campo das artes dentro da Universidade Federal de Santa Catarina. Também um agradecimento aos inúmeros mestres da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC do curso de Bacharelado e Licenciatura em teatro, em especial a Jussara Xavier que me fez gostar da arte da dança, a Márcia Pompeo e a Juliano Borba que me fizeram olhar o teatro e as artes com uma visão aplicada e útil na sociedade, a Beatriz Ângela Vieira Cabral e Melissa Ferreira que me auxiliaram nas práticas da pedagogia teatral e a aliar a arte do ator a este campo, a Fátima Lima pelo exemplo de garra dentro da universidade e do teatro na prática e a Edécio Mostaço por ter me depositado gosto pelo teatro brasileiro e me instigado a refletir sobre a estética teatral.

Fora do meio acadêmico, a tantos colegas que estiveram comigo, dentro e fora do palco, nos pensamentos e nas lembranças, mas em especial a uma diretora que sempre vou lembrar com todo carinho e respeito: Carmen Fossari.

## RESUMO

Em uma época em que o ator de teatro pode ter a oportunidade de trabalhar em outras linguagens além da sua própria, surge uma preocupação pessoal: o acadêmico que busca uma preparação do ator aliando a interpretação para o teatro e para o cinema num mesmo curso pode não encontrar esta possibilidade na universidade brasileira.

Entre os motivos há muitos, mas dois são considerados os mais determinantes por vários pensadores: a proposta de colonização do Brasil por Portugal e o processo de industrialização e construção do nosso país durante o século XX. Além disso, mencionar que em se falando de aspectos pedagógicos o teatro está distante do cinema hoje é algo que nos deixa inquietos: é possível verificar que nomes do teatro século XX como Eisenstein e Meyerhold já dialogavam com o teatro e com o cinema simultaneamente.

No que diz respeito à preparação acadêmica a pesquisa é realizada com o foco na formação do ator que busca não apenas uma interpretação teatral, conforme salientado no primeiro parágrafo deste resumo, mas também uma interpretação e preparo para outras linguagens.

**PALAVRAS – CHAVE:**

Universidade – Ator – Formação do ator – Teatro - Cinema.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Eisenstein na direção de <i>A Valquíria</i> no Teatro Bolshoi (TRIMANO, 2013 ) .....	32
--	----

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>I – AS HERANÇAS HISTÓRICAS: ENTRE O TEATRO E O CINEMA .....</b>	<b>11</b>
1.1 – A MODERNIDADE E AS RUPTURAS NO CONHECIMENTO.....	14
1.2 – A COMPENSAÇÃO PARA UMA FRAGMENTAÇÃO.....	15
<b>II – A UNIVERSIDADE BRASILEIRA.....</b>	<b>19</b>
2.1 – A UNIVERSIDADE BRASILEIRA NO SÉCULO XX .....	21
2.2 – A REFORMA UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA.....	23
2.3 – A UNIVERSIDADE NO BRASIL PÓS ANOS 1980 .....	25
<b>III - O TEATRO E O CINEMA: ARTES HÍBRIDAS.....</b>	<b>28</b>
3.1 - ALGUNS NOMES ENTRE O TEATRO E O CINEMA.....	30
<b>IV – A ACADEMIA NO BRASIL: ARTES CÊNICAS, CINEMA E A PREPARAÇÃO DO ATOR.....</b>	<b>36</b>
4.1 – ESTUDOS DE CASO: ALGUNS CURRÍCULOS ENTRE O CINEMA, ARTES CÊNICAS E O ATOR .....	37
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>46</b>



## INTRODUÇÃO

Este presente trabalho pretende apresentar uma análise panorâmica sobre a preparação do ator de teatro e de cinema no contexto universitário brasileiro atual, contextualizando estas duas manifestações artísticas a partir de estudos sobre a história do teatro e do cinema e revelando dados acadêmicos a partir de pesquisas aplicadas.

A análise panorâmica se refere a uma visão mais ampla a respeito da preparação do ator partindo de questões histórico-sociais que influenciaram esta preparação que contempla tanto o teatro quanto o cinema e da formação e visão da universidade brasileira a respeito do assunto.

Nosso estudo foi pautado na observação da integração entre os cursos de artes cênicas e cinema (ou nomenclaturas similares como teatro ou audiovisual) de algumas universidades brasileiras, analisando currículos dos cursos e materiais enviados e solicitados a estas instituições.

Além disto, o estudo também analisa a necessidade encontrada pelo autor deste trabalho de conclusão em haver uma formação na arte da interpretação para cinema que vá além daquela tradicional, ligada aos cursos de teatro, questionamento este feito durante todo o seu período da formação acadêmica em artes cênicas.

Durante este período, que compreendeu os anos de 2009 a 2013, o pesquisador cursou disciplinas em cursos de graduação em cinema e artes cênicas e, em paralelo, buscou uma formação complementar em cursos intensivos para a preparação do ator para o cinema no formato de cursos de férias oferecidos em outras cidades como São Paulo e Rio de Janeiro.

As universidades pesquisadas foram selecionadas por se enquadrarem na categoria de públicas, e devido à produção relevante de material a respeito da formação do ator.

Consideramos de grande importância uma formação do ator que contemple mais do que somente o teatro, observando o que acontece no tempo real em que

este ator está vivendo. Afinal, o cinema é uma arte que se aproxima do teatro em diversos aspectos, além de ser uma inquietação do pesquisador a partir de sua própria preparação dentro da universidade.

Em relação à metodologia, esta tem caráter exploratório, e conforme Gil (2002:41): “estas pesquisas tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito [...] tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições”.

Esta pesquisa aborda o levantamento bibliográfico, a coleta e análise dos dados. O levantamento bibliográfico se faz necessário para resgatar de forma fidedigna as relações históricas entre o teatro, o cinema e a universidade, levando em consideração a preparação do ator. A coleta de dados e a análise destes estão a fim de apresentar o cenário atual brasileiro sobre a preparação do ator na universidade.

Quanto à coleta de dados foram utilizados documentos disponíveis nos portais das universidades e contatos por e-mail com coordenadores dos cursos de artes cênicas e cinema.

O primeiro capítulo traz relações de herança cultural e de outras fontes instauradas durante o século XX sobre o teatro e o cinema, além de manter uma ligação com a interdisciplinaridade e a universidade, a partir das ideias trazidas por Anísio Teixeira.

O segundo capítulo trata especificamente das universidades e de como a cultura advinda do passado enxerga os cursos de artes que envolvem o trabalho do ator no Brasil, além de relatar questões sociais, históricas, políticas e econômicas que favoreceram o cenário atual dos cursos de artes cênicas e cinema.

O capítulo três exibe o híbrido laço que possuem o teatro e o cinema.

O capítulo quatro, por fim, reflete a realidade da maioria dos cursos universitários no Brasil a respeito da formação do ator.

## I – AS HERANÇAS HISTÓRICAS: ENTRE O TEATRO E O CINEMA

*“Quando temos sede parece-nos que poderíamos beber todo um oceano: é a fé; e quando bebemos, bebemos um copo ou dois: é a ciência.”*

**Anton Tchekhov**

No século XXI, cuja oferta tecnológica é promissora, há lacunas proporcionalmente grandes perante as relações entre o teatro e o cinema como formas de expressão. Enquanto em um Shopping Center há diversas salas de cinema, quantas há de teatro? Ouve-se falar mais da interpretação do ator para o cinema do que para o teatro. Nessa relação entre a sala de cinema e o espaço do teatro há o começo de uma separação não somente espacial entre o teatro e o cinema, mas também de um fenômeno resultante de uma herança cultural capitalista.

Em termos históricos, o teatro é uma arte cujas raízes ocidentais vêm desde a Grécia antiga, e para Berthold (2000:1), por exemplo, já existia antes do século de ouro de Péricles, sendo “[...] tão velho quanto a humanidade. Existem formas primitivas desde os primórdios do homem”.

Da mesma forma, o ator, em fazendo parte do teatro, também sofreu um processo de evolução, desde o teatro primitivo até os dias atuais, sendo um foco importante o seu corpo o qual para Berthold (2000:1) “[...] torna-se um instrumento que substitui uma orquestra inteira, uma modalidade para expressar a mais pessoal e, ao mesmo tempo, a mais universal mensagem”. Este corpo teatral presente em todo o teatro também é o mesmo corpo do ator de cinema, ou seja, mesmo sendo artes diferentes a presença deste corpo é diferente no aqui e no agora.

Apesar de o teatro pelo menos em sua tradição ocidental existir há pelo menos dois mil e quinhentos anos, ele adquiriu um aspecto moderno muito recentemente, como afirma Dort(2013:47): "O teatro moderno nasceu, no final do século XIX, do advento do encenador como mestre da cena.". Para além disso, este mesmo teatro continua sofrendo transformações na cena contemporânea, fato que

se deu ao longo do século XX. Bernard Dort (2013:55), ilustrando a alteração na hierarquia entre as funções teatrais explica que:

[...] o encenador perde sua soberania. Isso não significa um retorno ao status quo anterior, a um teatro de atores ou um teatro de texto. A mutação que ocorreu no início do século XX não se anulou: pelo contrário, ela se prolongou e, possivelmente, se completou. [...] A interpretação reencontra todo o seu poder.

Em paralelo à modernidade do teatro, surge o cinema. Em 28 de dezembro de 1895, no Salão Grand Café em Paris, os Irmãos Lumière apresentam publicamente o que denominaram de cinematógrafo, exibindo o filme *L'Arrivée d'un Train à La Ciotat*. Porém, o cinema, mesmo tendo a tecnologia em si, segundo Bazin (1991:27) “[...] não pertence a uma relação científica em sua descoberta. Explicaríamos bem mal a descoberta do cinema partindo das descobertas técnicas que o permitiram.”.

O fenômeno da industrialização é o que melhor explica o contexto do surgimento do cinema. Começando a partir de 1850 a transformação de um regime industrial clássico para um regime de consumo, com a média e pequena burguesia tendo elevações sociais e de poder, a classe média se estabiliza aos poucos, mesmo diante de questões sociais turbulentas que ameaçavam esta estabilidade, ocorridas no final do século XIX e metade do século XX, questões identificadas por Cauquelin (2005:30) como as: “[...] reivindicações a respeito do trabalho, do salário justo, do direito à expressão, em que valor de uso e valor de troca confrontam-se em conflitos sujeitos a regras”.

Para Toffler, existem três ondas que dividem a sociedade ao longo do tempo. Há 10 mil anos atrás, a civilização passa a ser agrícola e não mais nômade: é o que Toffler chama de a primeira onda. A segunda onda se refere à passagem do homem agrícola em sua maioria para um homem industrial, e isso começou a ocorrer, segundo o autor, a cerca de 300 anos atrás. Da manufatura industrial ao comércio de bens, a sociedade em geral passou por diferentes transformações que vão da esfera social, cultural, política, entre outras.

A terceira onda no qual Toffler se refere e que advém desde a década de 1950, contém diferentes denominações como a "sociedade pós-industrial", na qual:

Muitos dos mesmos dispositivos eletrônicos que usaremos em casa para fazer trabalho remunerado também tornarão possível produzir mercadorias ou serviços para nosso próprio uso. Neste sistema o prosumidor, que dominou as sociedades da Primeira Onda, será trazido de volta ao centro da ação econômica – mas numa Terceira Onda, em base de tecnologia. (1980:275).

De fato, a segunda e a terceira onda impulsionaram a inovação em diferentes contextos, e principalmente no da arte. Tal impulso se configurou de uma forma geral em todo o mundo, como afirma Morin (2002:14) que "No começo do século XX, o poder industrial estendeu-se por todo o globo terrestre."

Com a junção destes diferentes acontecimentos, a produção cinematográfica é identificada como algo que vai além da inovação, considerada como parte do consumo. Sobre a relação entre a industrialização e o cinema, Morin (2012:14) afirma que esta "[...] se processa nas imagens e nos sonhos. [...] A segunda industrialização que passa a ser a industrialização do espírito, e a segunda colonização que passa a dizer respeito à alma progridem no decorrer do século XX."

O cinema, tendo dado o seu surgimento com a modernidade, é observado também como um choque artístico. Para o pensador alemão Walter Benjamin (1987: 174) esta arte é condicionada a efeitos cinematográficos como cortes, noções de cores, percepção do olho humano diante da velocidade de imagens. Este choque artístico é considerado pelo autor como algo positivo, pois traz uma nova sensibilidade ao público:

O filme serve para exercitar o homem nas novas percepções e reações exigidas por um aparelho técnico cujo papel cresce cada vez mais em sua vida cotidiana. Fazer do gigantesco aparelho técnico do nosso tempo o objeto das inervações humanas – é essa a tarefa histórica cuja realização dá ao cinema o seu verdadeiro sentido.

O choque entra em alinhamento com o homem ritmado nas fábricas, na rotina industrial, homem este já acostumado com a máquina em seu dia a dia, enfatizado por Benjamin (1997:125): "No filme, a percepção sob a forma de choque se impõe como princípio formal. Aquilo que determina o ritmo da produção na esteira rolante está subjacente ao ritmo da receptividade [...]".

Este choque artístico, no cinema, vem junto com o elemento da distração. Este efeito de distração e alienação também é observado em outra situação: na cultural, como quando Morin (2012:14) menciona que a cultura "orienta, desenvolve, domestica certas virtualidades humanas, mas inibe ou proíbe outras."

Exposto a estes diferentes aspectos de transformação ao longo do tempo, a sociedade como um todo sofreu mudanças em seu conhecimento: conhecimento sob um aspecto de ruptura.

## 1.1 – A MODERNIDADE E AS RUPTURAS NO CONHECIMENTO

Com as inovações científicas, a frenética industrialização e o bombardeio de informações, a ciência traz consigo questões negativas. Afirma Morin (2005:16) que:

[...] essa ciência elucidativa, enriquecedora, conquistadora e triunfante, apresenta-nos, cada vez mais, problemas graves que se referem ao conhecimento que produz, à ação que determina, à sociedade que transforma.

Essa mesma sociedade que se modifica diante das inovações, como aquela trazida pelo cinema, necessita na contemporaneidade dessas transformações e elementos como a inovação da tecnologia e de novas formas de disseminar a comunicação sendo sim uma forma de identificar um desenvolvimento, como menciona Cauquelin (2005:58): "A tecnologia se encarrega, então, de dois princípios essenciais: o do progresso e o da identidade."

Historicamente, as transformações na sociedade, e sua conseqüente ruptura nos paradigmas do conhecimento, foram marcadas por viradas definitivas, como a primeira ruptura observada com o conhecimento da razão aristotélica, que segundo Sommerman (2008:10): "ocorreu no século XIII, durante a criação das grandes universidades europeias e a tradução ao latim dos textos dos filósofos gregos e árabes, também de todo o corpus aristotélico."

A segunda ruptura ocorreu no século XIX, com o pensamento reducionista e a relação materialista (Marxista), capitalista dominante. Este pensamento acompanha a afirmativa de Sommerman (2008:14) de que:

O homem passou a ser visto como um corpo máquina, análogo ao universo máquina postulado pelo cientificismo e pelo mecanicismo então triunfantes. O universo passou a ser visto como fruto do mero acaso da interação das partículas e o ser humano como fruto da simples "evolução natural".

Diante de diferentes correntes de pensamento ao longo da história, que se afirmaram ao longo do século XIX e que tem impacto direto na sociedade, afirma Sommerman (2008:19):

Vemos com isso que as posições epistemológicas predominantes foram reduzindo o campo de conhecimento considerado verdadeiro. A hegemonia da epistemologia tradicional (multidimensional), até o século XIII, deu lugar ao racionalismo (bidimensional: matéria e espírito), no século XVII, que foi substituído pelo empirismo (unidimensional: matéria) no século XIX, gerou posições ainda mais estreitas: mecanicismo, reducionismo e materialismo.

Dentre estes impactos está a chamada hiperespecialização, observada a partir da metade do século XX e na qual cada disciplina se tornou cada vez mais complexa com o objetivo de facilitar a compreensão do mundo, mesmo que não ocorresse mais um diálogo entre elas.

## 1.2– A COMPENSAÇÃO PARA UMA FRAGMENTAÇÃO

Através de uma visão reducionista hegemônica, conforme se viu no item 1.1 deste trabalho, a tecnologia avança e evolui, e ao mesmo tempo a relação do real e das disciplinas se fragmenta. Para Morin (2005:16), o desenvolvimento científico gerou os “inconvenientes da superespecialização: enclausuramento ou fragmentação do saber”. A unidade de um conhecimento é algo que se torna distante no século XX, enquanto que no passado ela existia em diferentes momentos:

Platão e Aristóteles já definiam hierarquias entre os saberes, mas todos eles sendo unificados pela filosofia. [...] Mesmo a paidéia dos sofistas se apoiava num ensino circular [...] Mesmo os pais da ciência moderna, Bacon, Galileu, Newton, Descartes e, depois deles, Kant e o próprio Auguste Comte, embora se apoiando em epistemologias racionalistas e empiristas [...] sempre buscaram, cada um à sua maneira, uma unidade do conhecimento. (SOMMERMAN, 2008:21-22)

O até então inédito especialista se limita em sua disciplina e o mundo não é mais visto como um todo, mas como uma forma isolada de prática e de experiência. Esta visão especialista é também visível na prática artística. Morin (2002:31) relata este reflexo especialista ao constatar que “[...] quanto mais a indústria cultural se desenvolve, mais ela apela para a individualização, mas tende também a padronizar essa individualização.”

Cada disciplina se origina a partir de uma questão problema, seja ela teórica ou prática. Se ao longo do tempo a disciplina não tem conceitos para se renovar, a mesma fica obsoleta e convivendo apenas com sua perspectiva. Desta forma convém a aproximação com outras disciplinas mais próximas, formar diálogos pluri e interdisciplinares. Esta reação à fragmentação do saber se estendeu até a pesquisa acadêmica, no momento em que:

[...] começaram a reaparecer na metade do século XX propostas que buscavam compensar a hiperespecialização disciplinar e propunham diferentes níveis de cooperação entre as disciplinas, com a finalidade de ajudar a resolver os problemas causados pelo desenvolvimento tecnológico

e pela falta de diálogo entre os saberes decorrentes dessa hiperespecialização. (SOMMERMAN, 2008:28)

A relação dos conceitos para este efeito da fragmentação do saber só veio a ser objeto de estudo nas universidades a partir dos anos 1970, 1980 e 1990, com a criação de núcleos de pesquisa dentro do campo universitário. Sommerman (2008:28) classifica estes conceitos em quatro tipos: a multidisciplinaridade, a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade.

O diálogo na multidisciplinaridade é quase nulo, formando apenas uma rede de organização de conteúdos mais tradicionais. Já na pluridisciplinaridade existe uma forma mais efetiva de cooperação entre as disciplinas, na qual prevalece apenas uma troca de informações, não atuando na verdadeira mudança ou resolução de um problema. Porém, ao contrário da multi e da pluridisciplinaridade, a inter e a transdisciplinaridade possuem um grau bem maior de diálogo:

A interdisciplinaridade é a interação de duas ou mais disciplinas. Essas interações podem implicar transferência de leis de uma disciplina a outra, originando, em alguns casos, um novo corpo disciplinar, como por exemplo, a bioquímica ou a psicolinguística. (Zabala, 2002 apud Summerman, 2008:29-30)

Neste conceito está embutido o diálogo, no qual um sujeito não apenas dá instruções, mas também recebe instruções, promovendo assim possibilidades de debate, possibilidades acerca de uma questão, de uma necessidade.

A transdisciplinaridade, por sua vez, é considerada o maior nível de relação entre as disciplinas, em que as disciplinas não teriam limites sólidos, se aproximando de uma teoria geral de sistemas.

Diante destes conceitos propomos uma interdisciplinaridade entre duas disciplinas que possuem semelhanças entre si: o teatro e o cinema.

Alguns autores já formulam observações sobre pesquisas no campo da interdisciplinaridade no início do século XX. No Brasil, há um nome de destaque a respeito da interdisciplinaridade e o pensamento universitário brasileiro: Anísio Spínola Teixeira (1900-1971).

Anísio Teixeira atuou durante as décadas de 1920 a 1970 em prol da reflexão e do projeto de uma universidade brasileira e se inquietava com a formação dos



professores diante do grande crescimento tecnológico. A universidade, para Teixeira (1988:35) deveria:

[...] formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva [...] Trata-se de manter uma atmosfera de saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva [...] trata-se de difundir a cultura humana, mas de fazê-lo com inspiração, enriquecendo e vitalizando o saber do passado com a sedução, a atração e o ímpeto do presente.

No texto *Mestres de amanhã* Anísio reitera a deficiência e dificuldade dos professores das escolas primárias e secundárias diante da modernidade. Para ele, o mestre deve estar em constante evolução diante das mídias e formas dinâmicas de cultura (rádio, televisão, cinema, propaganda, etc.), pois hoje, o mestre não é o único detentor do conhecimento. Assim o mestre seria um suporte aos alunos:

[...] passando a ser apenas um contribuinte para a formação do aluno, que recebe em relativa desordem, por esses novos meios de comunicação, imprensa, rádio e televisão, massa incrível de informações e sugestões provenientes de uma civilização agitada por extrema difusão cultural e em acelerado estado de mudança. (SILVA, 2013).

Sobre o rádio, a televisão e o cinema, Anísio menciona que o mestre deve tê-los como aliados para a educação do amanhã. É com esta ótica que a interdisciplinaridade se revela como uma forma de diálogo entre o próprio cinema e o teatro nos dias de hoje ou nos que ainda virão.

Segundo Ribeiro (2000:15), a evolução está ligada com a tecnologia, "um movimento histórico de mudança dos modos de ser e de viver dos grupos humanos, desencadeado pelo impacto de sucessivas revoluções tecnológicas sobre as sociedades". Com isso, e com base na evolução de cada época, a tecnologia pós anos 2000 é uma ferramenta necessária ao ensino do cinema, teatro e outras: através de ilhas de edição é possível ajustar um filme; através de novos recursos para o palco como as luzes de led é possível formar novos efeitos na cena; entre tantos outros exemplos.

Uma das grandes detentoras de conhecimento, a universidade, então se posiciona de diferentes formas de acordo com sua sociedade, seu país e as necessidades deste país. Se no Brasil desde sua colonização houve prioridades e,

diante do avanço industrial e tecnológico globalizado, em que lugar foi posicionada a arte, mais especificamente o teatro, o cinema e o ator dessas duas artes?

## II – A UNIVERSIDADE BRASILEIRA

*"Entrevi o mundo que deveria criar para conseguir respirar."*

### Samuel Beckett

Antes de nos debruçarmos sobre a universidade, é preciso saber como ela se relaciona com o tema em questão: a preparação do ator na universidade atual com relação ao teatro e ao cinema. Para isto, menciona Vieira que:

[...] o exame do debate sobre ensino superior demanda que o investigador esteja atento não apenas àquilo que aparece oficialmente como projeto... mas observe também como o discurso vai sendo gestado e identifique as forças que interferem na sua elaboração. (1991:48)

Neste sentido, complementa Faveiro (1980:7) que: "A pesquisa histórica aplicada à educação só faz sentido quando capta o significado de certos eventos como parte de uma totalidade, de uma realidade concreta".

A sociedade e o estado são os motivos para o qual a universidade existe, ao menos é o ponto de vista geral desde o início destas instituições de ensino superior. Conforme Santos (1999:163), a universidade é "Duplamente desafiada pela sociedade e pelo Estado [...]" e "[...] não parece preparada para defrontar desafios, tanto mais que estes apontam para transformações profundas e não para simples reformas parcelares."

No contexto brasileiro, esta é a visão predominante, tendo, segundo Ianni (1996), as primeiras universidades sido controladas pelo Estado e com a finalidade de mão de obra para o país, sob o lema da modernidade.

A relação da universidade e sua autonomia variam de acordo com a sociedade. Há diferentes visões sobre a universidade, como menciona Luiz Eduardo Wanderley (1983:11):

[...] a universidade é um lugar – mas não só ela - privilegiado para conhecer a cultura universal e as várias ciências e divulgar o saber, mas deve buscar uma identidade própria e uma adequação à realidade nacional. Suas finalidades básicas são o ensino, a pesquisa e extensão. Ela é a instituição social que forma, de maneira sistemática e organizada, os profissionais, técnicos e intelectuais de nível superior que as sociedades necessitam. Situa-se na esfera da superestrutura dentro da Sociedade Civil, mantendo

vínculos com a sociedade política e a base econômica. Serve normalmente à manutenção do sistema dominante, mas pode também servir à transformação social. Deve ter ampla autonomia para cumprir as suas finalidades, garantindo o pluralismo de ideias e a liberdade de pensamento. Em alguns países cumpre o papel destacado na formação política, científica e tecnológica, na crítica das teorias que informam o desenvolvimento e no fornecimento de subsídios para a sua implementação e execução. Cabe-lhe exercer tarefas urgentes de compromisso social.

Na Idade Média, as "studia generalia" dependiam de ordens do papa, rei ou imperador. Wanderley (1983:16) cita algumas universidades da época que já nasceram com o ideal da integração do ensino e da pesquisa: "Bolonha (1108), Paris (1211), [...], Cambridge (1284), Coimbra (1290), Praga (1348), Viena (1365), [...], Lima (1551), México (1553), Córdoba (1613), Harvard (1636), Yale (1701), Princeton (1746), Berlim (1810)".

Na América Latina, e mais especificamente nos países que faziam parte da colonização da Espanha, as universidades foram criadas logo após a colonização no século XVI. Os dois principais fatores para o retardamento da criação das universidades no Brasil foram a não priorização do conhecimento em terras brasileiras pela colonização portuguesa e a industrialização.

Devido à colonização portuguesa, a primeira universidade no Brasil só veio surgir a partir de 1920 no Rio de Janeiro, um atraso apontado por Teixeira (1976:244):

O Brasil constitui uma exceção na América Latina: enquanto a Espanha espalhou universidades pelas suas colônias – eram 27 ao tempo da independência – Portugal, fora dos colégios reais dos jesuítas, nos deixou limitados as Universidades da Metrópole: Coimbra e Évora.

Há diversas perspectivas sobre a criação da universidade no Brasil, mas há um consenso entre diferentes estudiosos: ela foi criada tarde e fragmentada, comparada principalmente com outros países da América Latina.

Com a chegada da família real no Brasil em 1808, surgiram as escolas de ensino superior. Durante este período que compreende de 1808 a 1820 os cursos superiores eram isolados e com base nos interesses da elite, o que revelava a política da dependência através do Estado Colonialista: uma face se organizava na cultura profissional, sob as necessidades imediatas do Estado; a outra nas profissões de prestígio social.

Esta situação era agravada pela relação que o Estado tinha com a universidade, quando não liberava cursos superiores a todos, pois segundo Cunha (1980:85) “o aumento do número de diplomados, poderia produzir, pela diminuição da raridade, a perda do valor intrínseco do diploma, em termos de poder, prestígio e remuneração”.

A relação do ensino superior do século XIX no Brasil permeava, segundo Teixeira (1988:93-94) “[...] duas alienações no ensino superior. A primeira grande alienação é que o ensino, voltado para o passado, nos levava ao desdém pelo presente. A segunda alienação é que toda a cultura transmitida era cultura européia. E nisso tudo o Brasil era esquecido.”

Porém, Darcy Ribeiro (1969:38) menciona uma segunda possibilidade do surgimento tardio da universidade no Brasil, a industrialização, em razão da qual a universidade é “um produto desse processo civilizatório conhecido como revolução industrial que, transformando a todas as sociedades humanas para integrá-las no mesmo contexto, também transfigurou as universidades.”.

## 2.1 – A UNIVERSIDADE BRASILEIRA NO SÉCULO XX

Sob o Decreto 11.530/1915 se configurou em 1920 a primeira universidade brasileira no Rio de Janeiro, “aonde o Governo Federal tinha o poder de, “[...] quando achasse oportuno, reunir em universidade as Escolas Politécnicas e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades livres de Direito, dispensando-a de taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar.”.

Segundo Luiz Antônio Cunha existiu no Brasil da primeira metade do século XX as universidades passageiras. Entre estas universidades está a Universidade de São Paulo, mas com um diferencial, como cita Cunha que (1986: 206):

A Universidade de São Paulo sucedida, criada em 1934, pelo governo estadual, reuniu as escolas oficiais existentes, dentre elas as de medicina, odontologia e direito, de onde partiram, certamente, os ataques que levaram à morte a iniciativa de 1911, no âmbito privado do aparelho escolar.

Substituindo a constituição de 1891, a constituição de 1934 veio em resposta à Revolução Constitucionalista de 1932 onde tropas de São Paulo lutavam contra forças do exército brasileiro. Mesmo durando pouco, a ideia inovadora e democrática

da constituição de 1934, na qual se criavam leis sobre educação, trabalho, saúde e cultura, foi substituída em 1937 pelo autoritarismo de Getúlio Vargas.

Anísio Spínola Teixeira (1900 - 1971) foi um advogado, educador e escritor brasileiro. Diante de sua importância no Brasil, esteve à frente do ideal da Escola Nova que defendia a relação de julgamento diante da memorização. Em 1935 Anísio Teixeira, com ideais transformadores para a universidade e, em meio à Constituição de 1934 e ao Governo Vargas, criou a Universidade do Distrito Federal - UDF.

Entretanto, não ficou à frente da universidade por muito tempo. Sob a presidência de Vargas, que decretou estado de sítio em todo o país perdurando até 1937, os militares começam o golpe militar. Esta ditadura então, unida às ideias da Igreja Católica que considerava que a universidade brasileira estava sob um "laicismo pedagógico", se refletiu na demissão de Anísio Teixeira da UDF.

O então Ministro da Educação e Saúde (MES), Gustavo Capanema, afirmava que a Universidade no Brasil deveria ser criada e espalhada pelo país. Porém, seu discurso não menciona as então criadas Universidade de São Paulo e a recém criada Universidade do Distrito Federal. Em seu discurso, enfatiza as novas ideias sobre a universidade no Brasil, conforme citado por Faveiro (1980:91) :

Providência inadiável a ser tomada é a elaboração de um código das diretrizes da educação nacional [...]. Serão aí estabelecidas as diretrizes ideológicas sob cuja influência toda educação será realizada, e ainda os princípios gerais de todo o aparelho educativo do país [...]. Sendo a educação um dos instrumentos do estado, seu papel será ficar a serviço da Nação [...]. Assim, a educação [...], longe de seguir uma tábua de valores, deve reger-se pelo sistema de diretrizes morais, políticas e econômicas que formam a base ideológica da Nação e que, por isto, estão sob a guarda, o controle e a defesa do Estado.

A universidade nesta época estava sendo criada para a construção do país, sem mencionar prioritariamente a arte, formando uma estrutura de “cima para baixo”, ditadora. Sobre esta época é importante ressaltar a perspectiva crítica de Freire (1989:21), segundo o qual o Brasil “[...] foi ‘inventado’ de cima para baixo, autoritariamente. Precisamos reinventá-lo em outros termos.”.

Consequências do golpe militar de 1937 recaíram nas universidades existentes, como a USP e a UDF. Faveiro (1980:101) menciona este fato:

A partir do Golpe de 1937, as pressões políticas sobre as instituições universitárias não apenas haviam alterado os rumos da USP, esvaziando a

Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, e fechando a Universidade do Distrito Federal, mas todas as instituições de ensino superior no país passaram a ser ordenadas por meio de uma legislação de cima para baixo, legislação esta, cuja tônica era a inibição de novas formulações ou de diferentes propostas que fugissem ao modelo consagrado pelo Ministério de Educação e Saúde.

A relação artística na universidade foi a mais degradada. Mesmo presente na Lei nº 452/37 como um fundamento da Universidade do Brasil, o foco estava em outros pilares para a construção do país. Segundo a Lei nº 452/77 havia os fundamentos sobre o "desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística", "formação de quadros onde se recrutam elementos destinados ao magistério bem como às altas funções da vida pública do país" e "o preparo de profissionais para o exercício de atividades que demandem estudos superiores". Segundo Cunha (1980), na prática somente os dois últimos fundamentos foram desenvolvidos e sob um foco conservador, causando o fechamento da UDF e deixando a USP regressar no tempo, predominando o padrão arcaico.

Mais tarde, segundo Cunha (1980), entre 1954 e 1964 o Brasil sofre um processo de federalização do ensino superior. Em 1954 existiam 16 universidades, entre elas 11 mantidas pelos governos federal e estadual. Entre 1955 e 1964 foram criadas mais 21 universidades sendo que 5 eram católicas e 16 do estado.

## 2.2 – A REFORMA UNIVERSITÁRIA BRASILEIRA

A expansão universitária a partir da década de 1960, que sob a Lei de Diretrizes e Bases n.º 4.024 de 1961 previa a disseminação da universidade pelo país, era um reflexo do cenário econômico e político do Brasil. Porém, a investigação científica não era o foco nesta época.

O antropólogo Darcy Ribeiro e o educador Anísio Teixeira tomam a frente na criação da Universidade de Brasília – UnB. Em 15 de dezembro de 1961, o presidente João Goulart sancionou a Lei 3.998, autorizando a criação desta universidade. Segundo Darcy Apud UnB (2003):

A UnB foi organizada como uma Fundação, a fim de libertá-la da opressão que o burocratismo ministerial exerce sobre as universidades federais. Ela deveria reger a si própria, livre e responsavelmente, não como uma empresa, mas como um serviço público e autônomo.

Porém, em 1964 houve o golpe militar: uma fase na história do Brasil que iniciaria uma ditadura, na qual a educação estaria atrelada à economia e, segundo Ianni (1996:295-296) em que a prioridade era "a formação de técnicos e pesquisadores...". O governo militar assumindo o poder com o foco em uma política econômica nacionalista, o papel da universidade era produzir tecnologia e mentes de que o país precisava.

Em 27 de abril de 1964 Anísio Teixeira foi afastado de seu cargo em meio à ditadura, conforme Neto Apud Ribeiro (1969:241):

[...] trinta anos após, tivemos a oportunidade de viver em outra Universidade do Distrito Federal, a Universidade de Brasília. Quando do acesso de crise que concluiu por destruir a Universidade de Brasília, tivemos o cuidado de comprovar experimentalmente essa pasmante semelhança, ao lermos, para estudantes e professores da UnB que então nos visitavam, com o cuidado de suprimir ou alterar datas, é óbvio, esse e outros trechos deste prefácio de A. Teixeira, e quantos já não conheciam antes foram unânimes em supor que tratava-se da crise que então vivíamos, em outro Distrito Federal

Sob um movimento de desapontamento por parte de professores e estudantes pelas tentativas frustradas de ter no Brasil uma universidade integrada e multifuncional, nasce, após os movimentos de 1968, a reforma universitária.

A Reforma Universitária de 1968 foi publicada na Lei n.º 5.540 de 28/11/68, e por meio do governo, instaura o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária - GTRU: um grupo de trabalho que se ocuparia das questões da chamada crise universitária.

As questões definidas pela GTRU, segundo Cunha (1985) eram: departamentalização, aglomerando estudantes de disciplinas afins a ponto de economizar recursos; matrícula por disciplina; curso básico no intuito de estudantes estudarem disciplinas comuns antes das demais disciplinas específicas; unificação do vestibular por região e a adoção da classificação para o ingresso na universidade; fragmentação do grau acadêmico de graduação e a institucionalização da pós-graduação.

Porém, o GTRU não passaria de uma relação de itens delimitados em um papel, e segundo Fernandes (1979: 207-208):

É preciso que fique claro, de antemão, que entendemos a reforma universitária consentida como uma manifestação e tutela política e como mera panacéia. Não podemos aceitá-la por que ela não flui da nossa vontade, não responde aos anseios que animam as nossas



lutas pela reconstrução da universidade e não possui fundamentos democráticos legítimos.

Além da expansão desenfreada gerando escolas isoladas, com a prevalência do setor privado, a universidade era prejudicada na área da pós-graduação, pois com o governo militar no poder, somente as áreas de interesse tiveram o desenvolvimento em pesquisas.

A década de 1970 sofreu os reflexos desses dois fatores, um momento em que as universidades possuíam grandes diferenças de ensino e qualidade, além do isolamento. Segundo Tragtenberg (1989:7):

Se houve instituição que no período da ditadura militar sofreu arranhões profundos em sua dignidade, foi a universidade brasileira. Quando a razão da força sobrepôs-se à força da razão, inúmeros professores e pesquisadores cassados, outros sem número de docentes sofreu cassações "brancas", a avaliação dos currículos dependia de parecer de Assessorias de Segurança e Informação, que não constavam dos processos de contratação.

### 2.3 – A UNIVERSIDADE NO BRASIL PÓS ANOS 1980

Sob um foco de desigualdade, com prioridade à elite, e através de cortes de recursos, a universidade nos anos 1980 se encontrava em uma posição crítica, pois a própria pesquisa era questionada dentro das instituições.

Ainda, nos anos 1980, o Brasil foi marcado pela globalização a qual está ligada também à terceira onda da industrialização e na qual a velocidade é um fator crítico de sucesso. Segundo Torres (1995:120) "[...] a nova economia reclama por trabalhadores com grande capacidade de aprender a aprender, capazes de trabalhar em equipe não só de maneira disciplinada."

Com a Nova República, o governo tenta resgatar as questões agravadas na universidade pela Ditadura Militar, investe na aproximação das necessidades da sociedade e forma a Comissão de Alto Nível em 1985 e o Grupo Executivo de Reformulação da Educação Superior - GERES, em 1986, focando na qualidade e eficiência do ensino.

Sob a voz dos docentes, o GERES não foi incorporado na constituição de 1988. Mesmo com esta vitória, a redução de verbas e o descaso com a universidade

continuou. As questões globais e passagens históricas marcantes, só alavancavam a ideia de mão de obra e do tecnicismo, pois, segundo Torres(1995:113) prevaleceram "o crescimento do mercado interno e a substituição de importações como aspecto central do modelo de articulação entre Estado e sociedade", itens estes base para a existência da universidade.

Já nos anos 1990, o foco do Brasil foi a reconstrução do Estado em diferentes aspectos, indo de encontro com a chamada globalização. Dessa forma, conforme Silva e Sguissardi (2001:27) "Nos anos 90, embora o ajuste estrutural permaneça entre os principais objetivos, a ênfase deslocou-se para a reforma do Estado, particularmente para a reforma administrativa", para "reconstruir o Estado – redefinir o Estado que está surgindo em um mundo globalizado".

A partir da aprovação da nova LDB nº 9.394 de 1996, surgiu um estímulo a uma universidade cuja preocupação está na especialização de serviços, sua qualidade e, a partir destas prioridades, estas instituições de ensino poderiam ser abertas ou fechadas.

Desde então, poderiam existir universidades com áreas específicas, onde o ensino e a pesquisa não necessariamente estariam juntos. Além disso, a expansão das universidades é também preocupação do governo nesta década de 1990, como as medidas tomadas pelo MEC, segundo Oliveira (2000:18-19):

- a) criação de centros universitários, como autonomia para o desenvolvimento de atividades na área de ensino e formação profissional;
- b) regulamentação dos chamados cursos sequenciais, isto é, cursos superiores de curta duração, voltados para uma formação profissional específica ou para complementação de estudos, como alternativa ao acesso da sociedade ao ensino do terceiro grau;
- c) flexibilização curricular que incentive o desenvolvimento de projetos pedagógicos mais específicos, procurando atender aos interesses regionais, combater a evasão, aumentar a participação dos setores que integram a formação e ampliar o espaço do aluno na definição de seu currículo, além de adequar os cursos às demandas do mercado de trabalho;
- d) instituição e consolidação do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), com a finalidade de diversificar o processo de acesso, oferecendo alternativa (s) de associação ou substituição do vestibular;
- e) incentivo aos programas de ensino à distância, os chamados cursos virtuais, incluindo os cursos de graduação;
- f) definição de nova matriz de distribuição de recursos orçamentários (entre as Ifes) que privilegia o número de alunos efetivos na graduação.

Sob a relevância econômica, a universidade se tornou operacional e essa forma operacional segundo Chauí (2000:222):

[...] não forma e cria pensamento, despoja a linguagem de sentido, densidade e mistério, destrói a curiosidade e admiração que levam à descoberta do novo, anula toda a pretensão de transformação histórica como ação consciente dos seres humanos em condições materialmente determinadas.

Sob a LDB/96, a visão neoliberal pretere o poder regulador do Estado em prol do mercado, para o qual a questão educacional é tratada como um serviço e a competição aumenta em busca de clientes (estudantes) formando uma mão de obra barateada para o Estado.

A respeito dessa nova universidade de hoje, pós anos 2000, Chauí (2003:2) observa uma possível mudança perante o foco da formação e da democratização:

A instituição social aspira à universalidade. A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade. Isso significa que a instituição tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa enquanto a organização tem a si mesma como referência, num processo de competição com outras que fixaram os mesmo objetivos particulares.

A preocupação da existência de uma formação completa sob o aspecto de uma ou mais áreas, como por exemplo, a da interpretação do ator, diante deste cenário é real já que ainda se vê a universidade sob um olhar menos interdisciplinar e mais como formação de uma mão de obra imediatista. Outra relação agrava este cenário, pois, conforme Oliveira (2000: 22-23):

Cada instituição universitária e, mais ainda, cada unidade de ensino (faculdade, instituto, escola, etc.) em razão dos campos de trabalho, da cultura institucional, dos acordos e das disputas acadêmicas, políticas, culturais e profissionais (internas e externas) age e reage de maneira singular às demandas da sociedade contemporânea, às políticas educacionais e às pressões e possibilidades regionais e locais.

É a esperança na universidade que nos move, ainda crendo na arte como parte da construção do país, pois segundo Buarque (2003:24) "a realidade da situação social do mundo, bem como os avanços dinâmicos em termos de informação, conhecimento e novas técnicas de comunicação e educação evidenciam a necessidade de uma revolução no conceito de universidade".

### III - O TEATRO E O CINEMA: ARTES HÍBRIDAS

*“E não podemos admitir que se impeça o livre desenvolvimento de um delírio, tão legítimo e lógico como qualquer outra série de ideias e atos humanos.”*

**Antonin Artaud**

Apesar de diferenças, o cinema e o teatro possuem muitas semelhanças, pois de acordo com Guénoun (2004:109):

Seguramente o cinema, na elaboração de sua 'gramática', tirou uma parte de seus recursos da estrutura do espetáculo teatral. Ele integrou a maior parte dos procedimentos, englobando-os no agenciamento mais amplo, de seu dispositivo: dramaticidade, uso dos atores, dos cenários, apropriação de uma boa parte do repertório.

Segundo Martins (2010), há seis fortes semelhanças entre o teatro e o cinema: a narrativa, a significação visual, a palavra, o foco, instrumentos narrativos e a diluição da autoria. Na primeira semelhança citada por Martins, se encontra a narrativa que apresenta uma trama. Por serem artes temporais, ambas contam uma história com início, meio e fim, mesmo que por vezes esta história não seja nem cronológica, nem sequencial, nem dotada de sentido ou compreensão. A relação da narração, no teatro com o texto teatral e no cinema com o texto cinematográfico se configuram na exibição demonstrativa, na ação, e não apenas na ação verbal. Umberto Eco (1972) define uma semelhança tão próxima entre cinema e teatro que desenvolve o termo "homologia estrutural": consiste na arte da ação, a qual tanto o teatro quanto o cinema possuem. A figura do diretor, presente tanto no teatro quanto no cinema, pode conduzir essa narrativa de diferentes formas.

A segunda semelhança está ligada ao poder de imaginação presente tanto no teatro quanto no cinema onde há o poder de trabalhar com a imaginação do espectador, deixando que lacunas sejam preenchidas. Antonin Artaud, que navegou entre o cinema e o teatro, é um dos exemplos de um teórico que tentou resgatar a importância da imagem no teatro. Em *O teatro e seu duplo*, Artaud procura através do teatro oriental o resgate da imagem ante a palavra.

Outra questão compartilhada entre o teatro e o cinema é a palavra. Se configurando como a terceira semelhança forte entre o teatro e cinema, a palavra estava presente no cinema mesmo mudo através das legendas ou através de um narrador explicando o que ocorria na narrativa. O diálogo tem um papel importante neste ponto, pois além de representar uma comunicação também serve de contextualização de uma ação ao espectador.

A aproximação, item presente tanto no teatro quanto no cinema, no segundo, é realizada de forma bem mais efetiva através dos efeitos cinematográficos como o close-up<sup>1</sup>. A palavra no processo cinematográfico complementa as imagens. Ainda nas semelhanças entre o teatro e o cinema, o foco se revela como outra característica de proximidade entre as duas artes, em que tanto no teatro quanto no cinema há recursos para dar prioridades de olhares ao espectador. Este foco pode ser único ou múltiplo. Um item de aproximação mais ligado à emoção é o gênero melodramático.

Surgindo na França do século XVIII durante a querela entre os franceses e italianos, e advindo da Itália do século XVII ainda sob a concepção de um drama cantado (THOMASSEAU, 2005:16), o melodrama (do grego “melos”, música) enquanto gênero era comparado às operas por sua musicalidade, mas foi de um teatro popular que se aproximou além de ser um gênero que se fez essencial para o estabelecimento de uma linguagem cinematográfica. Essa ligação entre o teatro e o cinema pode ser visualizada na seguinte passagem de Ismail Xavier na qual cita a aproximação por uma busca de expressão:

[...] por meio do teatro (século XIX), do cinema (século XX) e da TV (desde 1950), a manifestação mais contundente de uma busca de expressividade (psicológica, moral) em que tudo se quer ver estampado na superfície do mundo, na ênfase do gesto, no trejeito do rosto, na eloquência da voz . (XAVIER ,1991:40)

Por ser um gênero mais popular o melodrama auxilia o cinema com a aproximação do espectador e mesmo que haja um narrador no cinema este é tido como parte da história e não como um “a parte” no teatro. Aqui o foco narrativo toma o espaço: o foco narrativo determina os pontos de vista de situações para o espectador, tanto no cinema quanto no teatro. No cinema, os tipos de planos, no teatro os personagens em cima do palco.

---

<sup>1</sup> Close-up: efeito que aproxima o olhar do espectador para uma parte específica da cena.

Além disso, teatro e cinema também têm instrumentos narrativos em comum. As ferramentas no teatro e no cinema são as mesmas, ocorrendo apenas a diferença em seu uso: o teatro é limitado na questão do uso de recursos para fazer uma ilusão em relação ao cinema, pois no cinema é possível fazer um personagem viajar no tempo com o ligar e desligar da câmera e no teatro este efeito já seria menos verossímil. A elipse<sup>2</sup>, como outro exemplo de maior eficiência ilusionística do cinema, no teatro pode ser definida pela iluminação entre quadros (apaga-se o foco de luz de um personagem e acende o foco de luz de outro) e no cinema apenas como um corte de filme passando a imagem de um personagem para outro. Além da elipse, o flashback<sup>3</sup> também faz parte desses instrumentos narrativos.

A relação do autor diante do cinema e do teatro também é visto de forma idêntica, de vários criadores em sequencia e não basta apenas o autor de um texto teatral e de um roteiro cinematográfico para que uma obra seja concretizada em sua ação. Para Martins (2010), este item se refere a mais uma semelhança, no qual a intenção do autor, seja no texto teatral como no roteiro para o filme, é diluída diante da montagem, da prática no palco, da gravação no set de filmagem.

### 3.1 - ALGUNS NOMES ENTRE O TEATRO E O CINEMA

Sergei Eisenstein (1898-1948) é um dos nomes que tiveram contato tanto com o teatro quanto com o cinema de sua época. Para Aumont (2002:43) Eisenstein "não cessou de teorizar, abordou mais ou menos todos os problemas do cinema e, sobretudo, teve a preocupação de ligar entre si as questões que ele se colocava e situá-las com relação a disciplinas constituídas ou escolas de pensamento reconhecidas.". Eisenstein estudou arquitetura e engenharia, profissão que foi de seu pai. Em 1920, em Moscou, iniciou sua carreira no teatro com o *Proletkult*<sup>4</sup> e foi cenógrafo de algumas montagens de Meyerhold.

Abordando o teatro em suas reflexões a partir da década de 1920, Eisenstein aproxima as duas artes, teatro e cinema, em sua perspectiva. A encenação, para

---

<sup>2</sup> Elipse: efeito que sugere a saída de um personagem da cena, apenas com o recurso de iluminação.

<sup>3</sup> Flashback: efeito que sugere a apresentação de um momento no passado de um personagem..

<sup>4</sup> "cultura proletária", foi um movimento literário surgido na Rússia em 1917, no qual entre seus criadores estavam o teórico Alexander Bogdanov e o poeta Mikhail Gerasimov. O movimento incentivava a promoção de uma literatura social e acessível ao povo. O movimento teve fim por volta de 1923.

Eisenstein (sem ano:16-18) é "a combinação dos elementos de espaço e tempo nas ações das pessoas em cena". Ele percebe que, através das encenações, há elementos marcantes como os "corpos em movimento, que se movem em velocidades diferentes por um esquema de espaço desmembrado, o jogo das órbitas que se cruzam, a forma dinâmica de configuração mutante dessas vias que se movem formando arabescos instantâneos e caprichosos para separar-se de novo em fileiras divergentes."

Mesmo Eisenstein afirmando que se afastava do teatro, "em minha 'revolta contra o teatro' me afastei de um elemento muito vital do teatro - o argumento" (Eisenstein, 2002:24), o teatro sempre esteve presente em seus trabalhos cinematográficos, como por exemplo, através da interpretação teatral de seus atores.

No início do século XX o cinema era mais uma atração para o povo, e para Eisenstein (2002:160-161) o cinema deveria estar acima do "nível do music-hall, do parque de diversões, do zoológico e da câmara de horrores.". Ele era contra a arte do entretenimento puramente comercial. Na década de 1920, os experimentos de Eisenstein refletiam uma forma de se opor contra "o academicismo com gêneros baixos (circo e vaudeville, por exemplo), justaposições chocantes e um culto de truques" (Kozintsev, 1982:9). Para ele, não apenas o cinema, mas todas as artes estavam em um momento de renovação e elas objetivavam "reconstruir, refletir a realidade e, acima de tudo, a consciência e os sentimentos do homem" (Eisenstein, 2002:163).

Filmar todas as artes era a noção de multiplicidade que Eisenstein tinha a respeito do cinema em que "muitas vezes, todas as vantagens do cinema aparecerão repentinamente se pudermos filmar as artes arrumadas de acordo com o grau, ao qual elas estão adaptadas para realizar sua tarefa principal - o reflexo da realidade e do mestre desta realidade - o homem" (Eisenstein, 2002:162).

Esta passagem é verificada em uma de suas obras: *Ivan o Terrível* (1944-46), na qual utiliza o quadro *The Body of the Dead Christ in the Tomb* (O corpo de Jesus Cristo na Tumba), do pintor Hans Holbein, para ilustrar as faces de Ivan quando está doente na cama. Ainda, no mesmo filme, Eisenstein utiliza de recursos teatrais na cena, como o trabalho com as máscaras para a chamada tipificação de seus

personagens. Para Koslov (1971), "há razões bem precisas de crer que o professor de Eisenstein serviu de modelo psicológico ao personagem de *Ivan o Terrível*, que o 'esquema dinâmico' das contradições interiores de Meyerhold constitui a chave do enigma da interpretação e da reconstituição da personagem do czar".

Para Eisenstein o importante na encenação era mais o espetáculo do que o ator, ator este que era uma prioridade para Meyerhold. Mesmo após alguns anos em torno do cinema, Eisenstein volta ao teatro como encenador em 1940, com *A Valquíria* de Richard Wagner.



**Figura 1 – Eisenstein na direção de *A Valquíria* no Teatro Bolshoi (TRIMANO, 2013 )**

*A Montagem de Atrações* foi um dos primeiros textos de Eisenstein, publicado na revista LEF<sup>5</sup> de número 3 de 1923, **em que ele** falava do teatro de agitação e propaganda. Já tendo co-dirigido a peça “O Mexicano” (1921) e “O Sábio” (1923), Eisenstein expõe a relação de um teatro utilitário em contraponto a um teatro até então figurativo. Segundo Augusto (2004:64), “O período de 1923 a 1926 é marcado

---

<sup>5</sup> Liévi Front Iskustv - Frente Esquerdista das Artes, idealizada por Maiakóvski e publicada por nomes soviéticos da época.



pelo cineasta pela célebre montagem de atrações. Aonde no decorrer de um espetáculo teatral ou cinematográfico, a inserção de um item exterior à ação tem a finalidade de abalar a plateia”.

Para Eisenstein, a "atração" era o termo utilizado pelo diretor para levar através dos elementos do teatro (ator, iluminação, cenografia, etc.) seus objetivos ao espectador. Segundo Xavier (1991:1989), sobre esse termo, diz Eisenstein: “atração é todo aspecto agressivo do teatro, ou seja, todo elemento que submete o espectador a uma ação sensorial ou psicológica, experimental verificada e matematicamente calculada, com o propósito de nele produzir certos choques emocionais [...]”.

A relação que Eisenstein possuía com o teatro e sua transformação, então, sofria uma mudança de concepção ao longo do tempo. Se sua figura manteve este paralelo em sua época, a de pensar o teatro e o cinema. A relação de ser um diretor teatral e seu pensamento de um diretor de cinema pode ser visto com seus exemplos, a do movimento da imagem, como o citado abaixo:

Usaremos um exemplo para demonstração. Tomemos um disco branco de tamanho médio e superfície lisa, dividido em 60 partes iguais. A cada cinco partes é colocado um número na ordem consecutiva de 1 a 12. No centro do disco são fixadas duas varas de metal, que se movem livremente sobre sua extremidade fixa, pontudas nas extremidades livres, uma do tamanho do raio do disco, a outra um pouco mais curta. Deixemos a extremidade livre da vara pontuda mais longa marcar o número 12, e a mais curta, consecutivamente apontar para os números 1, 2, 3 e assim por diante, até o número 12. Isso implicará uma série de representações geométricas de relações consecutivas das duas varas de metal, expressadas nas dimensões 30, 60, 90 graus, e assim, até 360 graus. (Eisenstein, 2002A:19).

Ainda sobre um foco de diretor teatral, Eisenstein desloca os pensamentos da direção teatral para a direção cinematográfica de seu modo e conforme sua época:

Não é exatamente isto que nós do cinema fazemos com o tempo [...] fazendo uma montagem que desintegra o evento em vários planos? [...] Combinando essas monstruosas incongruências, reunimos novamente o evento desintegrado em um todo, mas sob nosso ponto de vista. De acordo com o tratamento dado à nossa relação com o evento. (EISENSTEIN, 2002:39-40).

Porém, na década de 1920 fica evidente o surgimento do cinema em seus trabalhos, como na sua produção teatral “Máscaras de Gás” de 1923. Ele menciona que "os acessórios teatrais no meio da plástica real da fábrica pareciam ridículos. Os elementos de 'encenação' eram incompatíveis com o cheiro acre do gás. O praticável insignificante ficou perdido entre as plataformas da atividade de trabalho." (EISENSTEIN, 2002:24). Mas, foi a peça em que a "realidade despontou com força nova - tomou as coisas em suas próprias mãos - e finalmente este elemento teve de sair de uma arte que ele não podia dominar. Em consequência, fomos levados ao limiar do cinema" .(EISENSTEIN, 1990:18).

Vsevolod Meyerhold (1874-1940) foi uma forte influência para Eisenstein. Além de ser um dos mestres de Eisenstein, Meyerhold menciona, ao longo do seu trabalho, o fenômeno da cinematização do teatro, ou seja: “a teorização da arte cinematográfica em sua especificidade, porque o teatro que se pensa em relação à sétima arte, pensa também o filme” (PICON-VALLIN, 1990:230).

Em uma aproximação entre o teatro e o cinema de sua época, segundo Picon-Vallin:

Meyerhold deseja criar para o espectador novas condições óticas. Sem conseguir transformar a sala, ele busca então modificar o status do espectador, caracterizado pelo olhar frontal e por um ponto de vista sempre idêntico (do lugar que cada um ocupa) sobre os atores. Enfim, através dos exercícios biomecânicos, o ator sabe melhor utilizar o espaço [...] pela forma que ele dispõe de seu corpo no espaço, é capaz de combinar diferentes partes segundo uma montagem “de múltiplos pontos de vista”. Em suma, Meyerhold busca as equivalências teatrais em uma nova linguagem fílmica e ultrapassa as restrições da cena, palco italiano esvaziado e desnudado pelos meios teatrais. (1990:257).

A aproximação de Meyerhold com o cinema era visível nas primeiras encenações quando substituía os cenários por telões pintados. Para Meyerhold o ator "devia se harmonizar com o telão de fundo, quase perdendo espessura, transformando-se numa mancha decorativa. Seus gestos, afastados da balbúrdia da vida, seriam majestosos e fleumáticos, porque não devia se turvar com ímpetos ou vacilações a composição pictórica, a plasticidade do conjunto. Suas falas, escandidas com frieza impassível e o cinzel nítido das palavras, assumiriam o acento de siglas perenes, uma absorta gravidade batismal.”(Ripellino, 1996:104).

Em uma montagem teatral de Meyerhold de *O inspetor Geral* de Gogol, uma personagem saca um lenço do bolso oferecendo-o a uma atriz ao seu lado, e cercado de outros atores. Nesta cena os outros personagens param suas ações e com a plateia voltam o olhar o gesto do ator que saca seu lenço: um efeito cinematográfico de close-up. Sergei Eisenstein, seu discípulo, utilizou em uma montagem de *O sábio* um telão com um filme simbolizando o pensamento da personagem na cena, o efeito de flashback.

#### **IV – A ACADEMIA NO BRASIL: ARTES CÊNICAS, CINEMA E A PREPARAÇÃO DO ATOR**

“Democracia, essencialmente, é o modo de vida social em que cada indivíduo conta como uma pessoa.”

**Anísio Teixeira**

Um relatório realizado pelo MEC (1997:136) demonstra que o Brasil tem um avanço no "conhecimento sobre o desempenho do ensino de graduação no país." Ainda, esta pesquisa revela que o cinema pertence a uma subárea: a comunicação, agregada ao curso de Bacharelado em comunicação social. Esses dados revelam que, até o ano da pesquisa, existiam no país nove cursos de artes cênicas e apenas 1 curso de Bacharelado em Comunicação Social: cinema, pertencentes à universidade pública no Brasil, e ainda assim, segundo a pesquisa, era possível ter uma relação de avanço na graduação no Brasil, mesmo a pesquisa demonstrando uma diferença grande na existência de cursos de artes cênicas e cinema comparado a cursos da área das exatas, como a engenharia.

Durante os últimos dez anos é que os cursos de artes cênicas e cinema se espalharam no país, mas é uma preocupação constante ainda para órgãos do próprio governo como a Agência Nacional de Cinema - ANCINE, a formação acadêmica de profissionais do cinema no Brasil. Diante disto, a ANCINE traz um mapa de cursos de cinema no Brasil, fornecendo dados dos cursos não somente públicos, mas também privados. Segundo a ANCINE (2012:2) o objetivo da pesquisa é preparar "o terreno para futuras investigações que se debrucem, além da academia, sobre a transição da universidade para o mercado de trabalho.”.

O curso de cinema hoje está em transformação diante do avanço tecnológico e da mídia, como ressalta Ramos (2010):

Quando a questão tecnológica é sobre-determinada, transforma-se Estudos de Cinema em estudos de mídia. O cinema seria, então, uma máquina, uma mídia, que tenderia a desaparecer como outras máquinas antigas do século XIX. Nossa visão é que o cinema é uma forma narrativa relativamente estável, veiculada através de mídias diversas. Oscila na forma em função do quesito tecnológico, entre outros mais ou menos determinantes. A

sobreposição cinema/mídia termina numa visão deformada do conceito de audiovisual, levando à confusão entre instância narrativa e mídia que a veicula (em nosso caso, o meio não é a mensagem). Nessa visão, se uma mídia evolui tecnologicamente, a narrativa que veicula também deve desaparecer. Como isso não ocorre, surge uma esquizofrenia entre análise e conteúdo, expressa na demanda insistente de um outro Cinema, que se adeque a nova máquina midiática. Postura que tem traço normativo, querendo determinar como o cinema deve ser, ou desaparecer, a cada nova invenção tecnológica: o surgimento da televisão, do vídeo, da internet, das novas máquinas produtoras de imagens sintéticas, etc.

O fato dos cursos de cinema estarem na transformação para o "audiovisual", englobando outras mídias, já é possível se perceber em cursos como no da UnB de Comunicação Social, englobando Jornalismo, Publicidade e Audiovisual, uma instituição que, como a grande parte das universidades públicas no Brasil, também possui o curso de Artes Cênicas se posicionando ambas em áreas diferentes. Nestes casos, as relações entre a interdisciplinaridade de artes cênicas e cinema ou o audiovisual seria proveitosa, ainda mais na questão deste trabalho que tange diretamente a preparação do ator entre o teatro e o cinema.

Conforme o artigo sobre a criação dos cursos de cinema no país, o professor de cinema da UNICAMP, Fernão Pessoa Ramos (2010) explica que "Uma boa parcela de alunos que entram em cursos de cinema tem interesse em aprender a fazer cinema: utilizar uma câmera, dirigir, produzir, atuar, fotografar, montar, sonorizar, fazer roteiros, etc". Dentro desta parcela está a atuação.

#### 4.1 – ESTUDOS DE CASO: ALGUNS CURRÍCULOS ENTRE O CINEMA, ARTES CÊNICAS E O ATOR

Confirmando o fato concreto de que os cursos de artes cênicas e cinema estão se espalhando pelo país nos últimos anos, não foi difícil encontrar departamentos destes cursos em universidades federais e ou estaduais, que foram o foco desta pesquisa: em 1997 constam apenas nove cursos em artes cênicas (MEC, 1997) e em 2013, segundo pesquisa no site do MEC (MEC-A, 2013), para artes cênicas há vinte e três instituições públicas que oferecem o curso.

A USP, mencionada já no capítulo 2 deste trabalho, contribui para a aproximação acadêmica do cinema e da preparação do ator já que possui dois cursos relacionados a estas áreas e que dialogam entre si: Audiovisual e Artes

Cênicas. Mesmo tendo um curso de Audiovisual, na ementa do curso é possível visualizar cadeiras como Direção 1 como obrigatória e Direção 2 e 3 como optativas (USP-A,2013).

Não somente a direção está ligada a direcionar uma cena ou uma montagem, mas também se engloba nela o trabalho com pessoas, com os atores, sejam eles de teatro, cinema ou televisão. Este exemplo se opõe ao cenário encontrado em outros currículos universitários nas áreas das artes do espetáculo e do audiovisual por não prever esta preparação de atores, mais especificamente de atores no âmbito do teatro e do cinema.

Mesmo não contendo uma cadeira de interpretação para este curso, na ementa de Direção 1 a relação com o teatro está presente pois um dos objetivos da disciplina é, segundo USP-B ( 2013) “Colocar o aluno na mesma situação do ator, de modo que compreenda as dificuldades e necessidades da interpretação para o audiovisual.”

Na mesma instituição, há o curso de Artes Cênicas com a opção de cinco habilitações específicas: Interpretação teatral, Direção Teatral, Cenografia, Licenciatura e Teoria do teatro. Mesmo na habilitação em Direção Teatral há a cadeira de interpretação 1 e 2 (USP-C, 2013). Na habilitação de interpretação teatral (USP-D, 2013), há as cadeiras de interpretação 1 a 4, mas não consta nas eletivas uma preparação do ator outra que não seja especificamente para o teatro.

Ambos os cursos pertencem à categoria “Comunicação e Artes”, e os cursos são pensados de forma multidisciplinar, como consta em USP-E (2013): “‘Conjunto de disciplinas’ corresponde a um programa de ensino com enfoque multidisciplinar, que deve ser ministrado, por conveniência didática, de maneira integrada (art. 70, parágrafo 2º, RG; Resolução CoG 3917/92).”

Outra instituição mencionada neste trabalho também expressa a dissonância em relação a uma possível aproximação entre os cursos de artes cênicas e cinema: a Universidade de Brasília - UnB. Sobre o cinema, esta área é englobada pela Comunicação social. A comunicação social possui três habilitações que o estudante pode escolher: jornalismo, publicidade ou cinema. Sobre o cinema (UnB-A, 2013) “[...] o estudante de Audiovisual pode trabalhar com cinema, no argumento, roteiro e

direção ou, ainda, com projetos audiovisuais em geral. A tendência é que as três habilitações funcionem de forma integrada, uma completando a outra." Porém, explicitamente o estudante de cinema não passa pela interpretação.

Além do curso de comunicação social e suas habilitações, o curso de Artes Cênicas também existe na instituição. Segundo a Universidade de Brasília (UnB-B, 2013), "O curso de Bacharelado oferece ao aluno um conjunto de técnicas com foco na interpretação, porém direção e montagem de espetáculos também são consideradas competências que integram o exercício cênico adotado." Aqui as outras faces das artes cênicas como a dança, o circo, e outras linguagens como o cinema, não estão inclusas.

A realidade da fragmentação e da aglutinação de outras frentes midiáticas ao curso de cinema, exposto pelo professor de cinema da UNICAMP, Fernão Pessoa Ramos (2010) no capítulo 4 deste trabalho, revela também que a preparação do ator para estas novas linguagens não estão presentes em um mesmo curso de graduação, se tratando do campo universitário atual no Brasil. A própria instituição UNICAMP não possui mais cinema e sim Comunicação Social – Habilitação em Midialogia (UNICAMP-A, 2013), na qual o estudante:

Pode criar produtos audiovisuais, como produção em rádio, fotografia, vídeo, cinema, obras em multimídia e na Web, sendo capaz de compreender um campo em permanente mudança por ter uma formação humanística voltada para os campos da linguagem, da história e da antropologia. Nesse sentido, pode também atuar como crítico de obras artísticas e/ou audiovisuais.

Mesmo possuindo um núcleo base de disciplinas e um núcleo de disciplinas optativas, o curso de Comunicação Social – Habilitação em Midialogia não mostrou uma preocupação com a preparação específica do ator para a interpretação nestas novas linguagens (UNICAMP-B, 2013).

Já o curso de Artes Cênicas da UNICAMP menciona a preparação do ator para outras linguagens: porém não constam explicitamente no currículo do curso (UNICAMP-C, UNICAMP-D, 2013). Segundo UNICAMP-C (2013), o estudante de artes cênicas:

É um profissional preparado para exercer a função de ator, pesquisador e instrutor no campo das Artes Cênicas (teatro, dança,

ópera, circo), podendo também dedicar-se, como ator, à televisão e ao cinema. Poderá também atuar como professor universitário.

Um dos objetivos do curso (UNICAMP-D, 2013) é “Formar um profissional preparado para exercer a função de ator, pesquisador e pedagogo no campo das Artes Cênicas e/ou em linguagens afins, como o cinema e a televisão;”. Por esta informação é possível perceber uma preocupação com a preparação do ator mais completa, mesmo que em seu currículo não existam disciplinas específicas para a interpretação ou preparação do ator para essas outras linguagens.

Outra instituição pública que segue o mesmo estilo de aglutinação midiática sobre o cinema e a preparação para o ator nesta linguagem, além da UnB é a Universidade Federal Fluminense – UFF, situada no Rio de Janeiro. Na instituição, o curso de cinema também engloba o audiovisual, denominado de “Cinema e Audiovisual” no qual, conforme (UFF-A, 2013), tem o objetivo de "Formar profissionais para atuar nas áreas de direção, roteiro, fotografia, som, montagem e edição, produção, animação e crítica de Cinema, Vídeo e Televisão." Na mesma instituição também há o curso de Artes: abrangente e não apenas limitado às artes cênicas, cujo propósito é:

Oferecer uma formação artística centrada no desenvolvimento de processos criativos e na pesquisa de novas linguagens, que mesclam, em sua diversidade, a expressão visual, corporal, verbal e sonora, em sintonia com a cultura contemporânea, com o cenário tecnológico atual e com as novas modalidades de criação, difusão e recepção. (UFF-B, 2013).

Esta menção à tecnologia no sentido de evolução e à cultura contemporânea passa uma ideia de diálogo mais próxima com a preparação do ator do século XXI, este ator que também está exposto ao trabalho com outras linguagens.

Outra instituição carioca além da UFF que possui artes cênicas é a Unirio. Em seu catálogo de cursos (Unirio, 2011), é possível perceber a especialização dentro do curso de artes cênicas, em que existe a habilitação em cenografia, interpretação, teoria do teatro ou direção. Já a Universidade Federal do Rio de Janeiro possui também Artes Cênicas, mas não possui cinema: na UFRJ existe comunicação social em quatro habilitações, menos o cinema (Jornalismo, Produção Editorial, Publicidade e propaganda e Radialismo). Ainda, existe o curso de Dança, que é



independente das artes cênicas. Na UFRJ, o curso de artes cênicas conta com uma cadeira de interpretação e uma de direção, além das demais do curso (UFRJ, 2013).

A Universidade Federal de Minas Gerais foi outra pesquisada. Na instituição há o curso de Bacharelado em Teatro com habilitação em interpretação teatral, e o curso de Cinema de animação e artes digitais. Sobre o curso de Bacharelado em teatro (UFMG-A, 2013), há uma menção sobre o mercado de trabalho e na formação técnica, um ideal visualizado no capítulo 2 deste trabalho:

No mercado altamente competitivo que se desenha para todas as áreas profissionais, uma preparação técnica apurada torna-se um elemento fundamental no processo formador do aluno. Por isso, no currículo do Bacharelado em Artes Cênicas, com habilitação em Interpretação Teatral, caracteriza-se a preocupação com uma formação específica e técnica. O conjunto de disciplinas que atendem a essas áreas contempla atividades práticas e teóricas e prevê conteúdos diversificados, que possibilitam ao aluno o conhecimento e o domínio das principais linhas de preparação para o seu ofício. As disciplinas teóricas visam a proporcionar o conhecimento sobre o teatro e, particularmente, sobre a interpretação teatral em suas bases histórico-conceituais. O elenco de disciplinas optativas permite ao aluno flexibilizar seu currículo, atendendo às suas próprias motivações e às demandas no mercado de trabalho. O objetivo do Bacharelado em Artes Cênicas, com habilitação em Interpretação Teatral é oferecer subsídios que possibilitem ao intérprete teatral potencializar sua vocação e criatividade pessoais, visando a formar um profissional que possa interagir dinamicamente no contexto social, como intérprete e como membro da coletividade.

Mesmo tendo disciplinas optativas, a preparação do ator para outras linguagens como o cinema não aparece na grade curricular do curso (UFMG-B, 2013). Já no curso de cinema, agrupado com outras linguagens, há a menção ao termo transdisciplinaridade, mesmo não sendo perceptível esta relação de transdisciplinaridade com outros cursos da mesma instituição.

A modularidade e a adaptabilidade fornecem o campo de possibilidades curriculares para a agenda transdisciplinar. Ou seja, oficinas, módulos, pesquisa e produção colaborativa presencial ou à distância fornecem a base curricular em cujo espaço conceitual podem ser desenvolvidas atividades que articulam profissionais de vários campos do conhecimento. (UFMG-C, 2013).

A Universidade Federal da Bahia - UFBA, ainda a nível de graduação, possui um curso na área de comunicação que mais poderia se aproximar do cinema

(Produção em Comunicação e Cultura) e outro na área de artes (Artes Cênicas com habilitação em Interpretação, direção ou licenciatura). Além disso, possui o curso de Dança que é uma arte cênica, mas não está diretamente vinculado ao curso de graduação em artes cênicas (UFBA-A, UFBA-B, 2013). Sobre o curso de Produção em Comunicação e Cultura, a instituição menciona uma preocupação com a contemporaneidade no Brasil. O currículo do curso possui uma disciplina em Direção, o qual trata diretamente com o ator, ou a pessoa a ser dirigida.

O profissional em Produção em Comunicação e Cultura, possuidor de um conhecimento teórico – analítico – informativo rico e abrangente da situação da cultura e da comunicação na contemporaneidade, com destaque para o panorama atual vivenciado no Brasil e na Bahia, realiza estudos e pesquisas na área de comunicação e cultura, além de planejar, produzir e realizar atividades culturais e comunicacionais, sob variadas formatações, sendo tais programas realizados diretamente pela mídia, como ‘shows inscritos em sua programação midiática ou não, ou programas realizados por terceiros, mas perpassados pela necessidade de efetiva interação com mídias. (UFBA-A, 2013).

Sobre as habilitações em Artes Cênicas, há três opções:

Os cursos da escola foram livres até 1963, quando se formalizaram o curso de Direção Teatral, de nível superior, e o de Formação do Ator, de nível médio. Em 1983 institucionalizou-se o Bacharelado em Artes Cênicas, com as habilitações em Direção Teatral e Interpretação Teatral. Em 1986 criou-se o curso Licenciatura em Teatro. (UFBA-C, 2013).

Na instituição há a preocupação com a interdisciplinaridade. O novo currículo de Artes Cênicas já é uma tentativa da implantação deste termo na prática, e justifica:

As soluções encaminhadas para o novo currículo da Escola, começam pela fixação de módulos interdisciplinares que excluem a oferta de disciplinas isoladas. Cada módulo, de 25 horas semanais, contém todas as disciplinas do semestre, articuladas e sequenciadas. Desse modo, o aluno de interpretação, por exemplo, estuda em um único turno de cinco horas por dia, cinco dias por semana, durante as dezoito semanas do semestre, com a mesma turma de colegas (que aliás permanece junta até o final do curso) (UFBA-C, 2013).

Este capítulo revela uma relação de tentativas de se implantar a interdisciplinaridade e, ao mesmo tempo, a evolução da sociedade brasileira na graduação. Na preparação do ator diante de diferentes linguagens que não apenas o

teatro é visível a indisponibilidade de um curso superior completo, que possa preparar um ator para o teatro e para o cinema simultaneamente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do quadro acadêmico e profissional brasileiro atual, o ator ou acadêmico que pretende se preparar para o teatro e para o cinema está distante de ter um curso em uma universidade pública que prepare para as duas artes simultaneamente. Este que já foi o desejo de Anísio Teixeira, o da interdisciplinaridade, ainda mesmo com tentativas até os dias de hoje não está em um espaço aberto sendo, o curso de artes como um todo, o grande prejudicado pela prioridade do Brasil ter necessidades mais imediatas na construção do país no século XX.

Não somente vivendo sob uma sombra das possibilidades contemporâneas vive o ator, mas sim com a necessidade de se preparar para talvez se aproximar de figuras como Eisenstein, Meyerhold e tantos outros que dialogaram de alguma forma com a arte de sua sociedade. No que tange à sociedade, talvez a relação da arte pudesse ser transdisciplinar e não somente continuar na tentativa de uma interdisciplinaridade: as artes cênicas dialogarem com a engenharia civil e com a arquitetura na construção e projetos de espaços de apresentação e representação; com a engenharia de automação, computação, mecânica e eletrônica na invenção de novos recursos de cena que vão além dos recursos digitais como câmeras; com a medicina através da recuperação de pacientes em centros de reabilitação como os Centros de Atenção Psicossocial - CAPS (CAPS-PE, 2013) ou em hospitais psiquiátricos (Governo-RS, 2013) ; ou seja, da arte também assumir um papel no conhecimento superior a tal ponto a dialogar com todas as demais áreas existentes.

Desta forma não apenas as artes cênicas, mas o cinema, ganham espaço na sociedade de hoje, na sociedade que vive na chamada terceira onda e em um país como o Brasil que ainda vive transições entre a primeira e segunda onda, de acordo com a teoria de Alvin Toffler. Pela visão de órgãos do próprio governo ou da visão de educadores, mesmo ainda com os cursos de cinema (ou suas transformações como o audiovisual) e artes cênicas distanciados em uma mesma universidade, há o desejo de uma comunicação ou instigação para a realização de projetos que integrem as áreas, como a iniciativa da ANCINE de formar um mapa de cursos de cinema no Brasil.

Iniciativas da própria academia por meio dos acadêmicos em estar observando a arte de dentro para fora, de um local de aprendizado e conhecimento para uma sociedade, pode ser um caminho para a criação de projetos inter e transdisciplinares e não somente entre artes cênicas e cinema ou na relação de preparação de um ator, mas também em outras áreas das artes e com outras áreas.

Não somente a grande expansão dos cursos de cinema e artes cênicas durante os anos 2000 no Brasil garantem a qualidade dos cursos, mas talvez a construção de um constante diálogo que o Brasil ainda luta para ter.

## REFERÊNCIAS

ANCINE. **Mapa dos cursos de cinema no Brasil**. 2012. Acesso em setembro de 2013. Disponível em: <http://www.ancine.gov.br/sites/default/files/anexos/forcine%20final9.pdf>

ARTAUD, Antonin. **O teatro e seu duplo**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

AUGUSTO, Maria de Fátima. **A montagem cinematográfica e a lógica das imagens**. São Paulo: Annablume, 2004.

AUMONT, Jacques. **As teorias dos cineastas**. Brasil: Papyrus editora, 2002.

\_\_\_\_\_. **O cinema e a encenação**. Lisboa: Texto & Grafia, 2008.

BAZIN, André. **O cinema: ensaios**. São Paulo: brasiliense, 1991.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. In: Obras escolhidas I. São Paulo: Brasiliense, 1987.

\_\_\_\_\_. **Sobre alguns temas em Baudelaire**. In: Obras escolhidas II. São Paulo: Brasiliense, 1997.

BERTHOLD, Margot. **História Mundial do Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

BUARQUE, Cristovam. **A universidade na encruzilhada**. In: A universidade na encruzilhada. Seminário universidade: por que e como reformar? Anais: Brasília 6 – 7 ago. 2003. Brasília: UNESCO Brasil, Ministério da Educação, 2003.

CAPS-PE. **Teatro leva reflexão aos usuários do CAPS álcool e droga em Serra Talhada.** Acesso em Outubro de 2013. Disponível em <http://serratalhada.pe.gov.br/2013/10/02/teatro-leva-reflexao-aos-usuarios-do-caps-alcool-e-droga-em-serra-talhada/>

CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea: uma introdução.** São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CHAUÍ, Marilena. **A Universidade Pública sob nova perspectiva.** Conferência de abertura da 26ª Reunião Anual da ANPEd. Poços de Caldas, MG, 05/10/2003. Mimeo. Acesso em outubro de 2013. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>

\_\_\_\_\_. **Convite a Filosofia.** São Paulo: Ática, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **Educação e desenvolvimento social no Brasil.** Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1985.

\_\_\_\_\_. **A Universidade Temporã: O Ensino Superior da Colônia à Era de Vargas,** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DORT, Bernard. **“A representação emancipada.”** In Sala Preta vol. 13, n. 1, jun 2013, p. 47-55.

ECO, Umberto. **A definição da arte.** Lisboa, 1972.

EISENSTEIN, Sergei. **A forma do Filme.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. **A Forma do Filme.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

\_\_\_\_\_. **O Sentido do Filme.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2002A.

\_\_\_\_\_. **Anotaciones de un director de cine.** URSS: Editorial progreso Moscu, sem ano.

FÁVERO, M. L. **Universidade e Poder** – Análise Crítica, Fundamentos Históricos: 1930-1945. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

FERNANDES, Florestan. **A Universidade Brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa-Ômega, 1979.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 23 ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Governo-RS. **Pacientes do Hospital São Pedro aliam teatro e música para reinserção na sociedade.** Acesso em outubro de 2013. Disponível em <http://www.rs.gov.br/noticias/1/111342/Pacientes-do-Hospital-Sao-Pedro-aliam-teatro-e-musica-para-reinsercao-na-sociedade>.

IANNI, Octavio. **A Idéia de Brasil Moderno.** 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1996.

KOZLOV, L. **De l'hypothèse d'une dédicace secrète.** In: Cahiers du cinéma, 226-227, janeiro-fevereiro, 1971.

KÓZINTZEV, Grigori. **Foreword.** In: EISENSTEIN, Sergei. Films Essays and a Lecture. New Jersey: Princeton University Press, 1982

MARTIN, Marcel. **A linguagem Cinematográfica.** São Paulo, Editora Brasiliense, 2004.



MARTÍN-BARBERO, Jesús. **Dos meios às mediações**: comunicação, cultura e hegemonia. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001.

MARTINS, Jade Gandra Dutra. **Teatro e cinema**: potencialidades e cruzamentos, in MOSTAÇO, Edécio. (org.) Para uma história cultural do teatro. Jaraguá do sul: Design Editora, 2010.

MORIN, Edgard. **Ciência com consciência**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

\_\_\_\_\_. **Cultura de massas no século XX**: o espírito do tempo. 9. ed. São Paulo: Forense, 2002.

\_\_\_\_\_. **O Cinema ou o homem imaginário**. Ensaio de Antropologia. Lisboa: Moraes, 1980.

OLIVEIRA, J. F. **A Reestruturação da Educação Superior no Brasil e o Processo de Metamorfose das Universidades Federais** – o caso da Universidade Federal de Goiás. São Paulo, FE/USP. Tese de doutorado. 2000.

PICON-VALLIN, Béatrice. **Le cinéma, rival, partenaire ou instrument du théâtre Meyerholdien?** . In: Théâtre et cinéma années vingt. Tome I. Paris: L'Âge d'Homme, 1990.

PRADO, Décio de Almeida. **João Caetano**. São Paulo: Perspectiva, 1972.

RAMOS, Fernão Pessoa. **A SOCINE e os estudos de cinema na universidade brasileira**. 2010. Disponível em:

[http://www.audiovisual.ufc.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=27:me-c-quer-unificar-area-em-cinema-e-audiovisual&catid=1:coordenacao](http://www.audiovisual.ufc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=27:me-c-quer-unificar-area-em-cinema-e-audiovisual&catid=1:coordenacao)

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade de Brasília**. RBEP, nº83, julho/setembro: 1961.

\_\_\_\_\_. **O processo civilizatório**: etapas da evolução sociocultural. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

RIPELLINO, Angelo Maria. **O Truque e a Alma**. São Paulo: Perspectiva, 1996.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 7ªed. Porto: Edições Afrontamento, 1999.

SILVA Jr., J.; SGUISSARDI, V. **Novas Faces da Educação Superior no Brasil** – reforma do Estado e mudanças na produção. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, Marco. **De Anísio Teixeira à Cibercultura**: Desafios para a Formação de Professores Ontem, Hoje e Amanhã. Acesso em setembro de 2013. Disponível em <http://www.senac.br/BTS/293/boltec293c.htm>

SOMMERMAN, Américo. **Inter ou Transdisciplinaridade?:** da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes. Editora Paulus. 2ª Edição. São Paulo. 2008.

SZONDI, Peter. **Teoria do drama moderno**. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1988.

\_\_\_\_\_. **Educação no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Nacional, 1976.

THOMASSEAU, Jean-Marie. **O melodrama**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

TOFFLER, A. **A terceira onda**. Trad. João Távora. 8ª. ed. Rio de Janeiro: Record,1980.

TORRES, Carlos Alberto. **Estado, Privatização e Política Educacional**: elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo (org.), *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

TRIMANO, Luis. Eisenstein - dirigindo "A Valquíria", ópera de Richard Wagner - Teatro Bolshoi - Moscou 1940. Acesso em outubro de 2013. Disponível em: <http://trimano.blogspot.com.br/2011/06/eisenstein-dirigindo-valquiria-opera-de.html>

VIRMAUX, Alain. **Artaud e o Teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

WANDERLEY, Luiz Eduardo. **O que é Universidade**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

XAVIER, Ismail (org.) **A experiência do Cinema**. Rio de Janeiro: Graal, 1991.

## REFERÊNCIAS SOBRE AS UNIVERSIDADES CITADAS

MEC. **Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas**. 1997. Disponível em: [http://www.udesc.br/arquivos/id\\_submenu/102/diplomacao.pdf](http://www.udesc.br/arquivos/id_submenu/102/diplomacao.pdf)

MEC-A. **Pesquisa de cursos de graduação**. Acesso em Outubro de 2013. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>

UFBA-A. **Sobre o curso de Comunicação** - Produção em Comunicação e Cultura. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <http://www.facom.ufba.br/portal/academico/ensino/>

UFBA-B. **Currículo do curso de Comunicação** - Produção em Comunicação e Cultura. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <http://www.facom.ufba.br/portal/academico/ensino/programas-de-disciplinas/>

UFBA-C. **Sobre o curso de Artes Cênicas**. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <http://www.teatro.ufba.br/>

UFF-A. **Sobre o curso de Cinema e Audiovisual.** Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <http://www.prograd.uff.br/novo/cursos/graduacao/cinema-e-audiovisual>

UFF-B. **Sobre o curso de Artes.** Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <http://www.prograd.uff.br/novo/cursos/graduacao/artes>

UFMG-A. **Sobre o curso de teatro.** Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <http://www.eba.ufmg.br/graduacao/teatro/sobreocurso.html>

UFMG-B. **Currículo do curso de teatro.** Acesso em Setembro de 2013. Disponível em [http://www.eba.ufmg.br/graduacao/teatro/Diagrama\\_Teatro\\_EBA-UFMG-Bacharelado\\_maio13.pdf](http://www.eba.ufmg.br/graduacao/teatro/Diagrama_Teatro_EBA-UFMG-Bacharelado_maio13.pdf)

UFMG-C. **Projeto Pedagógico do Curso de Cinema de animação e artes digitais.** 2008. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <http://www.eba.ufmg.br/graduacao/Cinema-e-Artes-Digitais/20090204-Projeto-do-curso-de-cinema.pdf>

UFRJ. **Currículo do curso de Artes Cênicas.** Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <https://www.siga.ufrj.br/sira/temas/zire/frameConsultas.jsp?mainPage=/repositorio-curriculo/8967DB8B-1C03-4830-8CF1-B1B20633BDFF.html>

UnB. **Criação.** Acesso em outubro de 2013. Disponível em [http://www.unb.br/sobre/principais\\_capitulos/criacao](http://www.unb.br/sobre/principais_capitulos/criacao)

UnB-A. **Sobre o curso de Comunicação Social.** Acesso em Setembro de 2013. Disponível em [http://www.unb.br/aluno\\_de\\_graduacao/cursos/comunicacao\\_social](http://www.unb.br/aluno_de_graduacao/cursos/comunicacao_social)

UnB-B. **Sobre o curso de Artes Cênicas.** Acesso em Setembro de 2013. Disponível em [http://www.unb.br/aluno\\_de\\_graduacao/cursos/cenicas](http://www.unb.br/aluno_de_graduacao/cursos/cenicas)

UNICAMP-A. **Sobre o curso de Comunicação Social** - Midialogia. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <http://www.iar.unicamp.br/midialogia/curso.php>

UNICAMP-B. **Currículo do curso de Comunicação Social** - Midialogia. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <http://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2013/coordenadorias/0060/0060.html#CS050>

UNICAMP-C. **Sobre o curso de Artes Cênicas**. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em [http://www.iar.unicamp.br/cenicas/cen\\_curso.php](http://www.iar.unicamp.br/cenicas/cen_curso.php)

UNICAMP-D. **Sobre o curso de Artes Cênicas**. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em [http://www.iar.unicamp.br/cenicas/cen\\_objetivo.php](http://www.iar.unicamp.br/cenicas/cen_objetivo.php)

Unirio. **Catálogo de cursos Unirio**. 2011. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <http://www2.unirio.br/unirio/prograd/cursos/catalogo-de-cursos-unirio-1/view>

USP-A. **Currículo do curso Audiovisual**. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=27&codcur=27021&codhab=1&tipo=N>

USP-B. **Currículo do curso Audiovisual**. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=27&codcur=27021&codhab=1&tipo=N>

USP-C. **Currículo do curso Artes Cênicas** - Habilitação em Direção Teatral. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=27&codcur=27221&codhab=301&tipo=N>

USP-D. **Currículo do curso Artes Cênicas** - Habilitação em Interpretação Teatral. Acesso em Setembro de 2013. Disponível em:

<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/listarGradeCurricular?codcg=27&codcur=27221&codhab=501&tipo=N>