Revista Aspas
ppgac - USP

DOI: 10.11606/issn.2238-3999.v14i2p175-190

Artigo

VALE TUDO EM NOME DA ARTE? A PRIMAZIA DA EFICÁCIA ESTÉTICA E SUAS IMPLICAÇÕES NAS DINÂMICAS DE ABUSO E ASSÉDIO NA FORMAÇÃO TEATRAL

ANYTHING GOES IN THE NAME OF ART? THE PRIMACY OF AESTHETIC EFFECTIVENESS AND ITS IMPLICATIONS FOR THE DYNAMICS OF ABUSE AND HARASSMENT IN THEATRICAL TRAINING

¿VALE TODO EN NOMBRE DEL ARTE? LA PRIMACÍA DE LA EFICACIA ESTÉTICA Y SUS IMPLICACIONES EN LA DINÁMICA DEL ABUSO Y EL ACOSO EN LA FORMACIÓN TEATRAL

Martha Dias da Cruz Leite

Martha Dias da Cruz Leite

Diretora de teatro, atriz, educadora e pesquisadora na área da pedagogia do teatro. É professora adjunta do curso de Artes Cênicas – Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual de Maringá (UEM). Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), mestre em Artes e bacharel em Artes Cênicas pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Lidera o Grupo de Estudos em Teatro e Filosofia da Educação (Getefe), dedicado a investigar as interseções entre a pedagogia do teatro e a filosofia da educação, com foco no aprofundamento da compreensão da experiência formativa teatral.

E-mail: mdcleite@uem.br

Resumo

O artigo explora a problemática dos processos criativos que empregam práticas consideradas abusivas na busca por resultados artísticos. Destaca as contradições entre o discurso humanista recorrente na discursividade teatral contemporânea, que posiciona o teatro como um espaço de resistência e defesa dos direitos humanos, e os modos de produção cênica que perpetuam condutas violentas. Para tanto, considera as pesquisas de Anne-Marie Quigg, Robin Lakes e Basilio Fernández-Morante, que investigam a prevalência de assédio e abuso no campo das artes. A discussão questiona os imperativos de eficácia sobre as implicações humanas nos processos criativos, especialmente em contextos pedagógicos. Por fim, problematiza a noção de "formação artística de qualidade" pautada exclusivamente na eficácia técnica e estética, enfatizando a importância de um compromisso ético inegociável nos processos pedagógicos em arte.

Palavras-chave: pedagogia teatral, direitos humanos, assédio, abuso, excelência artística.

Abstract

This study explores the problem of creative processes that use abusive practices in the pursuit of artistic results. It highlights the contradictions between the recurring humanist discourse in contemporary theatrical rhetoric, which positions theater as a space for resistance and defense of human rights, and the modes of stage production that perpetuate violent conduct. For this, it considers the research of Anne-Marie Quigg, Robin Lakes, and Basilio Fernández-Morante, who investigate the prevalence of harassment and abuse in the arts. Its discussion questions the imperatives of efficacy over the human implications of creative processes, especially in pedagogical contexts. Finally, it problematizes the notion of "quality artistic training" based exclusively on technical and aesthetic effectiveness, emphasizing the importance of a non-negotiable ethical commitment in pedagogical processes in art.

Keywords: theatrical pedagogy, human rights, harassment, abuse, artistic excellence.

Resumen

Este artículo explora la problemática de los procesos creativos que usan prácticas consideradas abusivas en la búsqueda de resultados artísticos. Destaca las contradicciones entre el discurso humanista recurrente en la discursividad teatral contemporánea, que sitúa al teatro como un espacio de resistencia y defensa de los derechos humanos, y los modos de producción escénica que perpetúan conductas violentas. Para ello, considera las investigaciones de Anne-Marie Quigg, Robin Lakes y Basilio Fernández-Morante, quienes investigan la prevalencia del acoso y el abuso en el campo de las artes. La discusión cuestiona los imperativos de eficacia sobre las implicaciones humanas en los procesos creativos, especialmente en contextos pedagógicos. Finalmente, problematiza la noción de "formación artística de calidad" basada exclusivamente en la eficacia técnica y estética al enfatizar la importancia de un compromiso ético innegociable en los procesos pedagógicos en el arte.

Palabras clave: pedagogía teatral, derechos humanos, acoso, abuso, excelencia artística.

A produção teatral contemporânea, ao se posicionar como um espaço de resistência, não raro se imbrica em um discurso que situa a prática artística como veículo de contestação e subversão das ordens vigentes. Nessa configuração, o teatro se apresenta não apenas como um lugar de enunciação estética, mas também como um campo onde ética e política se entrelaçam, desafiando estruturas de poder e reproduções ideológicas que sustentam as normatividades opressoras. A prática teatral, enquanto dispositivo crítico, investe, portanto, no potencial do teatro para instituir espaços de interpelação, nos quais a provocação estética não se dissocia do compromisso ético, por meio de uma arte questionadora, provocativa, capaz de intervir no meio social e romper com os mecanismos de opressão (Ramalho; Correia, 2020).

Nesse contexto, o campo formativo segue em sintonia com os valores normativos que permeiam a produção teatral. Gilberto Icle (2010) examina as condições de emergência da Pedagogia Teatral, destacando como essa prática ultrapassa a mera otimização técnica do desempenho cênico para se afirmar como um instrumento de transformação social e humanização dos sujeitos na contemporaneidade. Icle observa no discurso contemporâneo um

enunciado que proclama: "[…] a situação pedagógica, antes que o espetáculo, é o *locus* privilegiado para a mudança, para a transformação do humano e para a sua própria constituição" (Icle, 2010, p. 4). Desse modo, tanto no âmbito da produção quanto do pedagógico, as artes cênicas, ao incentivar a exploração crítica das subjetividades autoritárias e fomentar a conscientização sobre os direitos humanos, são frequentemente exaltadas como um potente veículo para a construção de uma sociedade mais democrática, justa, inclusiva e igualitária.

Não obstante o panorama enaltecedor, é igualmente notável a recorrência de narrativas que desvelam as contradições intrínsecas entre o discurso humanista sustentado pelas temáticas de inúmeras obras e os modos de produção que as originam. Em seu livro autobiográfico, Peter Brook (1998) oferece uma reflexão incisiva sobre um aspecto tanto polêmico quanto presente no universo teatral: a crença na primazia da Arte sobre os aspectos humanos implicados na criação de uma obra. O diretor inglês narra as consequências de uma decisão drástica – a supressão de uma cena inteira na véspera da estreia – e pondera sobre os impactos humanos dessa escolha. Brook explora as tensões entre a busca pela excelência artística e os custos emocionais que essa empreitada impõe, revelando os enredamentos e as ambivalências inerentes aos impactos humanos envolvidos em cada escolha:

> Se eu tivesse parado em silêncio por um momento, poderia muito bem ter percebido o custo humano que essa decisão acarretava […]. Se a peça foi apenas um sucesso morno, certamente cortar esta cena pouco fez para mudar a impressão geral que causou; agora, o que mais me preocupava era a angústia dos atores descartados que vagavam nos bastidores e a destruição do conjunto que havíamos construído com tanto cuidado e alegria. De uma vez por todas percebi que não é verdade que tudo deva ser sacrificado em nome do sucesso. Pelo contrário, o perfeccionismo é muitas vezes uma arrogância e uma loucura: nada numa representação teatral é mais importante do que as pessoas que a compõem. De repente, reconheci que havia aceitado uma meia verdade frágil: o "show tem que continuar". Mas por que o show deve continuar? […] Qualquer que seja a solução, a fórmula "a peça vem primeiro" é demasiado vazia para ser aplicada levianamente[1] (Brook, 1998, p. 94-95, tradução nossa).

1. No original: "*If I had paused quietly for a moment, I might well have realized the human cost that this decision entailed [...] If the play was only a lukewarm success, certainly*

O desdém pelos impactos humanos em favor da primazia do resultado estético também pode se manifestar nas dinâmicas que estruturam as relações entre mestres e aprendizes em espaços de formação artística. Robin Lakes[2] (2021) analisa essa questão no contexto da dança ocidental, embora sua observação tenha ressonância em diversas outras linguagens artísticas. Lakes problematiza a hierarquia inerente a esses ambientes formativos, em que a busca pela excelência técnica e estética muitas vezes eclipsa a consideração pelos processos subjetivos e emocionais dos aprendizes, reforçando, assim, um paradigma que supostamente prioriza a obra em detrimento dos indivíduos envolvidos em sua criação. De acordo com a autora:

> Um dos grandes quebra-cabeças do mundo da dança cênica ocidental é por que tantos artistas que criam obras revolucionárias no palco conduzem suas aulas e ensaios como demagogos. Tais professores estão envolvidos em práticas de ensino que replicam e reproduzem no estúdio de dança as mesmas relações de poder que eles costumam criticar como injustas e desumanas em suas obras de arte no palco. […] A surpreendente ironia é que os métodos de ensino autoritários são frequentemente utilizados como meios para produzir espetáculos de dança antiautoritários (Lakes, 2021, p. 310).

Embora Lakes se refira especificamente ao contexto da dança, o cenário por ela descrito encontra eco em culturas das mais distintas modalidades artísticas, como reconhece Myron Nadel[3]:

> Estou ciente das queixas dos alunos sobre tais comportamentos nas ciências humanas, bem como nas artes plásticas, na música, no teatro e, claro, na dança. Parece que muitos de nós no ensino superior aprendemos técnicas autoritárias de nossos professores e carregamos atitudes

cutting this scene had done little to change the overall impression it made; now what troubled me most was the distress of the discarded actors loitering in the wings and the destruction of the ensemble we had so carefully and joyfully built. Once and for all I realized that it is not true that everything must be sacrificed in the name of success. On the contrary, perfectionism is often an arrogance and a folly: nothing in a theater performance is more important than the people of whom it is composed. I suddenly recognized that I had accepted a flimsy half-truth: the 'show must go on.' But why must the show go on? […]. Whatever the solution, the formula "the play comes first" is too hollow to be applied glibly".

2. Pesquisadora, artista da dança e docente no Departamento de Dança e Teatro da Universidade do Norte do Texas.
3. Professor de dança formado pela Juilliard School e ex-reitor associado da College of Liberal Arts na Universidade do Texas.

> iguais em relação aos alunos nas salas de aula de hoje […] O mais perturbador é que os não tão bons costumam promover práticas ruins, imitando os piores métodos de ensino e de ensaios dos ótimos. […] O legado que promove imitações de modelos de ensino cruéis deve estar sempre sob o olhar atento dos administradores, porque ele ainda existe[4] (Lakes, 2021, p. 328).

A respeito da cultura permissiva para com práticas abusivas no ambiente das artes cênicas, Anne-Marie Quigg expõe em seu livro *Bullying in the Arts: Vocation, Exploitation and Abuse of Power* (2011) a prevalência dessas práticas e as causas subjacentes. Com base em experiências e dados coletados em teatros e espaços culturais na Inglaterra, na Escócia e na Irlanda do Norte, Quigg desconstrói o estereótipo de que o ambiente artístico seria intrinsecamente mais acolhedor e sensível, revelando que, paradoxalmente, o bullying[5] seria mais frequente nas artes do que em outras profissões, superando até mesmo setores tradicionalmente considerados de alta tensão, como a polícia, prisões, exército e o Serviço Nacional de Saúde. O detalhado estudo de Quigg se concentra sobretudo nos profissionais dos bastidores, mas sugere que o abuso pode ser ainda mais acentuado entre os criativos, como diretores e atores.

A pesquisadora identifica uma série de fatores que contribuiriam para a disseminação do bullying nesse contexto: o trabalho em coletividade, a intensa pressão, prazos apertados, longas jornadas, baixa remuneração e a complexidade de lidar com diferentes egos e temperamentos. Esses elementos, segundo Quigg, forjariam um "[…] ambiente de trabalho […] emocional e fisicamente exaustivo com enorme pressão para oferecer um serviço da mais alta qualidade"[6] (Quigg, 2011, p. 172, tradução nossa), criando condições propícias para o desencadeamento de uma cadeia de eventos que facilmente culminariam em situações de assédio e abuso. Além disso, ela aponta que o amor e o compromisso dos profissionais pelas artes, bem como a escassez

4. Trecho da entrevista concedida a Robin Lakes (2021), em 21 de setembro de 2004.
5. A autora define bullying como sinônimo de abuso ou assédio, um "[…] conjunto ou série de comportamentos que ocorrem regularmente, resultando em uma pessoa intimidando e oprimindo outra de forma consistente" (Quigg, 2011, p. 15).
6. No original: "*The arts workplace can be emotionally and physically exhausting and there are huge pressures to deliver the highest quality service*".

de oportunidades no mercado artístico, frequentemente os levariam a tolerar condições adversas, muitas vezes em detrimento do equilíbrio entre trabalho e vida pessoal. Segundo Quigg, a lógica subjacente a esse comportamento poderia ser resumida na ideia de que: "[…] quem precisa equilibrar vida e trabalho quando o seu trabalho é o motivo pelo qual você vive, não em um sentido workaholic, mas no sentido de 'o Teatro é o lugar onde eu mais sou eu mesmo'"[7] (Quigg, 2011, p. 164, tradução nossa). Essa dinâmica contribuiria para a perpetuação de remunerações significativamente menores para os profissionais culturais, em comparação com outras profissões que exigem níveis de qualificação similares, reforçando um ciclo de exploração disfarçado sob o manto da vocação artística.

Anne-Marie Quigg discute como certas crenças sobre a criatividade alimentariam o abuso e o assédio nas artes cênicas, destacando a visão errônea de que o trabalho artístico seria inerentemente **diferente** e, portanto, requereria normas próprias. Ela identifica no setor cultural a percepção de que os profissionais criativos seriam **especiais**, pensamento que o levaria a se ver como singular, justificando, assim, condições laborais desviantes da norma. Para criticar tais concepções, Quigg (2011) se baseia nos estudos da criatividade (Amabile apud Breen, 2004), refutando alguns mitos, entre eles: o medo impulsiona a criatividade e a competição é mais eficaz que a colaboração. Ela argumenta que não há respaldo na literatura psicológica para associar capacidade criativa ao medo, e as evidências científicas disponíveis apontariam para um resultado oposto. De modo que os "[…] trabalhadores da arte que estão infelizes por sofrerem bullying, especialmente quando isso acontece por um período prolongado, provavelmente não manterão a criatividade ou a eficácia"[8] (Quigg, 2011, p. 198, tradução nossa). A pesquisadora apresenta também estudos do setor de finanças e de alta tecnologia que mostram como a competição interna prejudica a inovação, enquanto a criatividade se beneficia da troca de informações em ambientes colaborativos (Quigg, 2011).

7. No original: "[…] *who needs a life-work balance when your work is what you live for, not in a workaholic sense, but in the sense that Theatre is the place where I am most myself?*".
8. No original: "*Arts workers who are unhappy because they are bullied, especially where this is taking place over a prolonged period of time, are not likely to sustain either creativity or effectiveness*".

As constatações de Quigg reverberam a pesquisa de Ronald M. Ruble (1975), que investigou como atores respondem a metodologias de direção incompatíveis com a sua percepção sobre qual deveria ser o papel de um diretor teatral. Ruble utiliza estudos da psicologia do estresse que mensuram o impacto do estresse no comportamento humano (Grinker, 1966; Lazarus; Opton, 1966; Levi, 1967; Levitt, 1967). Ele identifica que, embora relacionado ao medo e à ansiedade, o estresse não é sempre prejudicial, pois, em níveis ideais, pode manter um estado de alerta e atenção, possibilitando o máximo alcance de desempenho eficaz. No entanto, estresse excessivo comprometeria o rendimento, causando ansiedade, dificuldade de concentração e sintomas físicos. Uma vez que as respostas ao estresse variam entre indivíduos, com alguns prosperando e outros sendo prejudicados pelo mesmo estímulo, Ruble conclui que o diretor teatral deve aprender a equilibrar o estresse nos ensaios, promovendo confiança e comunicação, elementos essenciais para manter níveis saudáveis de estresse: "A confiança geralmente é criada por meio de uma atmosfera confiante, perspicaz e compreensiva, quando nenhuma das partes precisa temer a outra"[9] (Ruble, 1975, p. 22, tradução nossa).

Quigg localiza as noções de **gênio criativo** e **temperamento artístico**[10] como centrais para a permissividade em relação a abusos no ambiente das

9. No original: "*Trust is generally created through a confident, perceptive, and understanding atmosphere when neither party needs to fear the other*".

10. Quigg utiliza os termos **gênio criativo** e **temperamento artístico** não no sentido romântico e idealizado de Oscar Wilde, como algo desejável possuído por grandes artistas, mas de acordo com as interpretações de Bertrand Russell e G. K. Chesterton. Para Russell, no ensaio "Sobre o cinismo juvenil", integrante da obra *Elogio da ociosidade: e outros ensaios* (1932 apud Quigg, 2021, p. 187), esses termos se referem a uma raiva contra o mundo, que levaria os artistas ao desejo de causar dor mais do que proporcionar satisfação. Chesterton, no livro *Heretics* (1905 apud Quigg, 2021, p. 187), por sua vez, usa o termo de maneira depreciativa, sugerindo que o temperamento artístico seria uma doença que aflige amadores, e que a tragédia desse temperamento é que ele não pode produzir arte verdadeira. De acordo com Quigg, a mitologia das artes associaria o gênio criativo a uma personalidade estereotipada, caracterizada por uma criatividade descontrolada que pode causar transtornos nos procedimentos normais, mas que eventualmente resulta em grandes obras. Essa visão incluiria períodos de depressão, alcoolismo, abuso de drogas ou distúrbios psíquicos e emocionais. A autora menciona exemplos históricos, como Mozart, Van Gogh e Virginia Woolf; além de celebridades contemporâneas, como Iggy Pop, Keith Richards, Jim Morrison, Pete Doherty e Amy Winehouse, frequentemente utilizados para ilustrar a crença em uma suposta relação entre genialidade artística e sofrimento. Dessa forma, Quigg escolhe esses termos para refletir uma concepção do gênio criativo como uma "bênção mista", capaz de gerar tanto uma produção artística marcante quanto sofrimento, seja para o próprio indivíduo, seja para terceiros.

artes cênicas, uma vez que o culto ao gênio criativo desequilibraria as relações de poder. Quando o ambiente artístico se torna refém do suposto temperamento artístico, condutas abusivas passam a ser justificadas em nome da excelência criativa. Associando essa perspectiva à crença infundada de que o trabalho nas artes é **diferente**, Quigg analisa que as condições se tornariam propícias para o bullying, uma vez que as regras básicas de comportamento civilizado não seriam aplicáveis àquele contexto. De acordo com a pesquisadora:

> Em virtude do ofício, as pessoas que trabalham nas artes tendem a conceder grande valor para grande arte *per se*. Nós temos visto que, assim como a arte é reverenciada, logo, o criador também, consequentemente o artista tem potencial para alcançar grande poder e *status* e, frequentemente, inspirar admiração. […] Diva, Maestro, Prima Donna, Virtuoso: a terminologia atesta a valorização do gênio criador – um ser superior na capacidade de entregar excelência artística. […] a validade do temperamento artístico é fundamentada: o mestre tem sempre razão; a diva deve ter tudo o que deseja; o gênio artístico pode ser infernal de se trabalhar, mas o resultado final (ou a arte) é excepcional, logo uma conduta considerada inaceitável em condições normais deve ser tolerada e, de fato, desculpada[11] (Quigg, 2011, p. 189, tradução nossa).

Observa-se, assim, que a cultura do gênio criativo sanciona "[…] qualquer tipo de comportamento abusivo, incluindo quaisquer aspectos do que chamamos de temperamento artístico, com base no fato de que o fim (a grande arte) justifica os meios"[12] (Quigg, 2011, p. 190, tradução nossa). Isso significa que, à revelia dos imperativos humanistas frequentemente exaltados no discurso artístico contemporâneo, muitos ambientes nas artes cênicas ainda toleram abusos e assédios em nome da eficácia estética. Essa dissonância revela

11. No original: "*By virtue of office, people working in the arts tend to subscribe to the value of great art, per se. We have seen that, as the art is revered, so, too, is the creator, and consequently the artist has the potential to assume a great deal of power and status, and often to inspire awe.* […] *Diva, Maestro, Prima Donna, Virtuoso: the terminology is testimony to the esteem in which is held the creative genius – a superior being in terms of the ability to deliver artistic excellence.* […] *to substantiate the validity of artistic temperament: the master is always right; the diva must have her way; the artistic genius may be hell to work with, but the end result (the art) is exceptional so behaviour deemed unacceptable in normal circumstances must be tolerated and, indeed, excused*".

12. No original: "[…] *any sort of abusive behaviour, including the negative aspects of what we term artistic temperament, on the grounds that the end (great art) justifies the means*".

uma cultura paradoxal e hipócrita, que atende às demandas humanistas da modernidade no campo temático das obras, enquanto emprega a mesma violência histórica que condenam nos processos de produção. Nesses casos, a ostensiva defesa dos direitos humanos não resulta em mudanças reais nas condições de trabalho e nas relações de poder dentro das salas de ensaio, pois o gênio criativo desfruta de uma liberdade quase ilimitada, enquanto as angústias e as perdas dos demais indivíduos são tratadas como preocupações secundárias ou mesmo desimportantes.

Experiências de variadas companhias artísticas demonstram que é possível alinhar expressão estética de qualidade com direitos humanos, respeitando a dignidade e o bem-estar dos indivíduos. No entanto, Quigg argumenta que a dificuldade em promover essa mudança de mentalidade estaria ligada ao tipo de **contrato psicológico** estabelecido entre as partes envolvidas. Segundo Guest e Conway (2002), um contrato psicológico envolve as percepções, crenças e obrigações mútuas entre empregador e empregado. No contexto das artes cênicas, a expectativa de reverência incondicional ao gênio criativo criaria uma hierarquia ilimitada, normalizando, assim, o bullying como parte inerente à experiência criativa.

Nesse estágio da análise, o debate sobre uma formação artística de excelência adquire uma complexidade ainda maior ao considerarmos a normalização de uma discursividade amplamente presente no meio artístico, que busca justificar a aplicação deliberada de práticas violentas em nome da eficácia estética (Leite, 2024). Mesmo ao admitir, de maneira hipotética, a premissa eticamente questionável de que a violência, em determinados contextos, possa gerar resultados estéticos significativos, surge a questão da legitimidade de um processo criativo-pedagógico que desconsidere as implicações humanas de tal abordagem. Assim, é essencial reavaliar o conceito de “formação artística de qualidade” à luz dessas considerações.

Em sintonia com alguns dos resultados apontados por Quigg, a pesquisa de Robin Lakes (2021) revela uma dinâmica perturbadora no campo da dança, onde muitos dançarinos podem até mesmo interpretar o comportamento abusivo como uma forma de reconhecimento, chegando a valorizar a atenção negativa dos professores. A ideia de que “[…] fazer os alunos chorarem e pensarem que são estúpidos é [considerada] uma abordagem útil

de ensino" (Lakes, 2021, p. 314) serviria para justificar a violência verbal e física como uma ferramenta de aprimoramento técnico e eficácia no ensino da dança. Segundo Lakes, o prazer em intimidar é tão profundamente enraizado e normalizado no ambiente da dança que, para os iniciantes, esse comportamento se torna quase uma expectativa natural, desprovido de qualquer choque ou estranhamento. Lakes também identifica um esforço sistemático para culpar e desacreditar aqueles que denunciam abusos por parte de professores. Ela observa que essa tradição de abuso é perpetuada quando os alunos que sofreram tais comportamentos se tornam professores e, então, reproduzem essas práticas abusivas.

O artigo "Violencia psicológica en la educación musical actual en los conservatorios de música", de Basilio Fernández-Morante (2018), revisa a literatura sobre a prevalência de práticas violentas no ensino musical. A revisão inclui um estudo de Elpus e Carter (2016), que, utilizando uma ampla base de dados estatísticos do governo dos Estados Unidos, identifica que alunos de música e artes enfrentam um risco significativamente maior de assédio em comparação com estudantes de outras áreas. O risco de assédio é 41% maior para estudantes do sexo masculino e 69% maior para estudantes do sexo feminino. Uma das conclusões do estudo é que estudantes de música e teatro realmente têm uma probabilidade maior de sofrerem assédio em comparação com alunos que não seguem essas áreas de estudo, **tornando o aprendizado dessas linguagens artísticas um fator de risco para o assédio**. Outros estudos corroboram um risco ainda maior para as mulheres, podendo até mesmo superar os benefícios associados à disciplina musical (Carozzo; Zapata; Benites, 2015; Rawlings, 2015). Fernández-Morante aponta o abuso sexual como o maior tabu na tradição do ensino musical, e sugere que noções imprecisas sobre dinâmicas de autoridade frequentemente facilitariam tais incidentes, com os limites entre autoridade, exigência e comportamento inadequado muitas vezes se diluindo (Fernández-Morante, 2018).

A crença na superioridade e no valor intrínseco da arte subsidia uma mentalidade que tolera o bullying e minimiza denúncias de assédio em nome da excelência criativa (Quigg, 2011). Quando esse dispositivo comportamental se estende para o campo formativo, a necessidade de rigor e disciplina pode ser manipulada para justificar posturas autoritárias e violentas também

em escolas e espaços pedagógicos. Um exemplo emblemático desse tipo de contenda é o Centro de Pesquisa Teatral (CPT) sob a direção do falecido Antunes Filho. Durante cerca de quarenta anos, o renomado encenador foi alvo de inúmeras acusações de assédio, abuso e exploração financeira. Essa polêmica é marcada pela falta de consenso entre os seus discípulos, divididos entre aqueles que condenam Antunes e aqueles que o defendem. No centro dessa defesa, seus adeptos sustentam que a obstinada busca pela perfeição artística e a imposição de uma disciplina rigorosa justificariam os métodos por ele empregado, sobretudo quando considerados os resultados estéticos de altíssimo calibre atingidos no CPT (Leite, 2024).

O cerne sensível da questão repousa na resolução de uma equação fundamental: enquanto a produção teatral de alta qualidade demanda indubitavelmente um nível elevado de rigor e disciplina, é imperativo discernir quando a suposta busca pela excelência transgride certos limites e se converte em práticas abusivas. A interseção entre a demanda pela perfeição técnica e estética e a preservação do bem-estar dos indivíduos envolvidos revela uma tensão crucial, que perpassa o papel da subjetividade na percepção dos limites do poder. Nesse sentido, a pesquisa de Quigg (2011) destaca que diferentes indivíduos interpretam e experienciam o poder de maneiras diversas no contexto da prática artística. De acordo com a autora:

> Existem linhas tênues entre a percepção e as interpretações do comportamento. Por exemplo, "gerenciamento forte" pode se tornar autoritário e altamente diretivo, e então completamente ditatorial; "política de escritório" pode resultar em comportamento manipulador e jogos mentais; um "choque de personalidade" pode se transformar em conflito ou bullying. Indiscutivelmente, as linhas podem se tornar mais finas e os efeitos mais intensos em um ambiente emotivo, como o local de trabalho nas artes cênicas[13] (Quigg, 2011, p. 116, tradução nossa).

13. No original: "*Fine lines exist between perceptions and interpretations of behaviour. For example, 'strong management' can become authoritarian and highly directive, then downright dictatorial; 'office politics' can segue into manipulative behaviour and mind games; a 'personality clash' can descend into conflict or bullying. Arguably, the lines may become finer and the effects more highly charged in an emotive environment such as in the performing arts workplace*".

Desse modo, a principal dificuldade em definir os limites do poder nas práticas educativas reside na pluralidade de interpretações e percepções do que constitui abuso, especialmente em suas manifestações mais sutis. O artigo "The line between good teaching and abuse", de Claire Fox (2013), explora essa complexidade ao examinar o contexto musical em que a pressão crescente para identificar e denunciar abusos tem gerado preocupações de que professores possam ser injustamente alvo de suspeitas, comprometendo sua capacidade de ensinar. Fox argumenta que a definição de abuso estaria sendo excessivamente ampliada, podendo levar à demonização de práticas pedagógicas importantes, embora rigorosas. Ela teme que o rigor e a disciplina, essenciais para o desempenho artístico de excelência, sejam prejudicados pelo medo de acusações de assédio. Esse dilema é especialmente relevante na formação voltada para a alta performance artística, em que a subjetividade das percepções individuais torna difícil conceber uma definição objetiva de assédio em situações que não são claramente graves.

"Onde termina a exigência legítima de ensino e onde começa o abuso?"[14] – questiona Fernández-Morante (2018, p. 19, tradução nossa). Embora não ofereça uma solução definitiva para a questão, o autor propõe um critério que pode ser aplicado a qualquer instituição de formação artística: "Aqui pode estar a linha entre a excelência e o abuso, entre o rigor de uma prática pedagógica exigente e o assédio inaceitável: o que é intolerável fora do Conservatório [ou qualquer outro espaço de formação artística] também deve ser dentro dele"[15] (Fernández-Morante, 2018, p. 19-20, tradução nossa).

Nesse ponto, voltamos à questão sobre o que pode ser concebido como uma "formação artística de qualidade". José Sérgio Fonseca de Carvalho (2017) explora as discrepâncias nas expectativas relacionadas a uma "educação de qualidade". Embora haja um consenso aparente sobre a importância dessa educação, tal concordância superficial ocultaria divergências profundas sobre o que realmente se espera de um modelo educacional de excelência. Para alguns, se trata de preparar alunos para se serem trabalhadores altamente

14. No original: "*¿dónde acaba la exigencia legítimade la docencia y dónde comienza el abuso?*".
15. No original: "*Aquí puede radicar la línea entre la excelencia y el abuso, entre larigurosidad de una práctica docente exigente y un acosoinaceptable: lo que resulta intolerable fuera del Conservatoriodebe serlo también dentro del mismo*".

eficientes; para outros, envolve formar líderes, cidadãos solidários ou indivíduos letrados. Essas expectativas podem ser intrinsecamente conflitantes, com a ênfase em um aspecto frequentemente comprometendo ou inviabilizando o sucesso em outros. Analogamente, o conceito de "formação artística de qualidade" pode variar substancialmente. Para alguns, pode ser avaliado pelo domínio de habilidades técnicas e pela obtenção de resultados estéticos específicos, enquanto para outros, a qualidade da formação artística deve valorizar prioritariamente um conjunto distinto de princípios e valores na compreensão do sentido da arte teatral.

Dada a diversidade de critérios para classificar uma formação artística de qualidade e a multiplicidade de significados atribuídos à arte, não existem respostas unívocas para o que constitui uma "formação artística de qualidade". No entanto, conforme salientado por Carvalho (2017, p. 84), "[…] uma capacidade ou competência se mede pela eficácia de resultados, mas o mesmo não vale para o cultivo de um princípio ético". Essa compreensão sugere que, ao abordar a formação artística, é essencial não se restringir apenas à eficácia técnica ou aos resultados estéticos, mas também considerar os compromissos humanos envolvidos em qualquer abordagem. Isto porque a busca pela excelência, quando considerada como um objetivo único, pode ter efeitos colaterais significativos que merecem atenção. Afinal, como bem observou Fernández-Morante:

> Uma abordagem seletiva que não dá atenção aos que ficam para trás transforma o processo educacional em uma seleção natural com o único objetivo de garantir alguns poucos sobreviventes. Você tem que refletir sobre aqueles que falharam e também se aprofundar nos sobreviventes, e em que exatamente reside sua excelência. Nesse sentido, Sloboda[16] (2005) apontou que o sistema de educação formal parece estar configurado para produzir um grande número de "feridos ambulantes" (p. 271). Esses "lesionados" podem ser tanto os que não concluem os estudos quanto os que se graduam, com sequelas físicas e/ou mentais em tantos casos[17] (2018, p. 20-21, tradução nossa).

16. Ver: Sloboda (2005).

17. No original: "*Um enfoque selectivo que no presta atención a los que se van quedando en el camino convierte el proceso educativo en uma selección natural con el único objetivo de asegurar unos pocos supervivientes. Hay que reflexionar acerca de los que fracasan y también profundizar en los supervivientes, y enqué radica exactamente su excelencia. En*

A escassez de publicações nacionais sobre assédio e abuso no campo das artes cênicas evidencia a urgência de aprofundar esse debate, considerando as especificidades sociais, culturais e históricas brasileiras. Do mesmo modo, a complexidade do tema exige um olhar multidisciplinar que extrapole as análises aqui apresentadas, dialogando com áreas como psicanálise, filosofia, ciências sociais, políticas públicas e outras perspectivas complementares. Além disso, é indispensável incorporar as interseccionalidades de raça, classe e gênero, que revelariam formas de violência profundamente arraigadas em estruturas históricas de opressão. Espera-se, portanto, que este artigo fomente novas discussões com graus mais elevados de aprofundamento, ampliando o entendimento sobre o fenômeno e incentivando a produção de conhecimento crítico no campo. Apenas por meio dessa articulação será possível iluminar as múltiplas camadas do problema e avançar em reflexões mais significativas, capazes de subsidiar estratégias efetivas de prevenção e enfrentamento, contribuindo para a construção de práticas mais éticas e humanas nas artes cênicas.

Bibliografia

BROOK, Peter. **Threads of time**: recollections. Washington, DC: Counterpoint, 1998.

BREEN, Bill. The 6 Myths Of Creativity. **Fast Company**, 12 jan. 2004. Disponível em: https://www.fastcompany.com/51559/6-myths-creativity. Acesso em: 1º jun. 2023.

CAROZZO, Julio César; ZAPATA, Luis; BENITES, Luis. *¿Es la escuela un lugar seguro? In*: MURUETA, Marco Eduardo; OROZCO, Mario (orgs.). **Psicología de la violência**: Causas, prevención y afrontamiento. México: Manual Moderno, 2015.

CARVALHO, José Sergio Fonseca. **Educação, uma herança sem testamento**: diálogos com o pensamento de Hannah Arendt. São Paulo: Perspectiva; FAPESP, 2017.

ELPUS, Kenneth; CARTER, Bruce Allen. Bullying victimization among music ensemble and theatre students in the United States. **Journal of Research in Music Education**, n. 64(3), p. 322-343, 2016.

FERNÁNDEZ-MORANTE, Basilio. Violencia psicológica en la educación musical actual en los conservatorios de música. **Revista Internacional de Educación Musical**, n. 6, p. 13-24, 2018. DOI: https://doi.org/10.12967/RIEM-2018-6-p013-024

este sentido señalaba Sloboda (2005) que el sistema de educación formal parece estar configurado para producir un gran número de"heridos andantes" (p. 271). Estos 'heridos' pueden ser tantolos que no finalicen sus estudios como los titulados, consecuelas físicas y/o psíquicas en tantos casos".

FOX, Claire. The line between good teaching and abuse. **Tes Magazine**, 30 ago. 2013. Disponível em: https://www.tes.com/magazine/archive/line-between-good--teaching-and-abuse-0. Acesso em: 1º jun. 2023.

GRINKER, Roy. Sr. The Psychosomatic Aspects of Anxiety. *In*: SPIELBERGER, Charles D. (org.). **Anxiety and Behavior.** New York: Academic Press, 1966.

GUEST, David; CONWAY, Neil. **Pressure at work and the psychological contract**. London: CIPD, 2002.

ICLE, Gilberto. Da pedagogia do ator à pedagogia teatral: verdade, urgência, movimento. **O Percevejo Online**, v. 1, n. 2, 2010. DOI: https://doi.org/10.9789/2176-7017.2009.v1i2.%25p

LAKES, Robin. As mensagens por trás dos métodos: o legado pedagógico autoritário em aulas e ensaios da dança cênica ocidental. Tradução: Raquel Pires Cavalcanti. **PÓS:** Revista do Programa de Pós-Graduação em Artes da EBA/UFMG, Belo Horizonte, v. 11, n. 21, jan./abr. 2021. DOI: https://doi.org/10.35699/2237-5864.2021.20375.

LAZARUS, Richard; OPTON JR., Edward M. The Study of Psychological Stress. *In*: SPIELBERGER, Charles D. (org.). **Anxiety and Behavior**. New York: Academic Press, 1966.

LEITE, Martha Dias da Cruz. **Autoridade na pedagogia do teatro**: tradição e renovação no campo formativo teatral. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024.

LEVI, Lennart. **Stress**: Sources, Management and Prevention. New York: Liveright Publishing Corporation, 1967.

LEVITT, Eugene. **The Psychology of Anxiety**. New York: The Bobbs-Merrill, 1967.

QUIGG, Anne-Marie. **Bullying in the Arts:** Vocation, Exploitation and Abuse of Power. London: Gower Applied Reasearch, 2011.

RAMALHO, Daniel Rodas; CORREIA, Cristiane Agnes. Teatro, Ética e Direitos Humanos: uma reflexão teórico-prática a partir de desdobramentos do Teatro do Oprimido. **Cadernos Cênicos**, Maceió, v. 2, n. 2, p. 14, 2020. Disponível em: https://www.seer.ufal.br/index.php/CadCenicos/article/view/10583. Acesso em: 8 ago. 2024.

RAWLINGS, Jared. **The effects of middle school band participation on the relationship between perceived connectedness, self-reported bullying behaviors, and peer victimization**. 2015. Tese (Doutorado em Filosofia) – Universidade de Michigan, Ann Arbor, 2015.

RUBLE, Ronald. **Performer Descriptions of Stressed Rehearsal Conditions Created By An Authoritarian and a Libertarian Directing Method**. 1975. Tese (Doutorado) – Bowling Green State University, Bowling Green, 1975. Disponível em: http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=bgsu1566297702070008. Acesso em: 8 mar. 2023.

SLOBODA, John. **Exploring the musical mind**: Cognition, emotion, ability, function. Oxford: OUP, 2005.