



A INFÂNCIA OU A BUSCA DA ATUAÇÃO SOLAR NO TEATRO: entrevista com Guy Freixe

CHILDHOOD OR THE PURSUIT OF SOLAR ACTING IN THEATRE:
interview with Guy Freixe

Rodrigo Scalari

 <https://orcid.org/0000-0001-6163-1744>

Guy Freixe

 doi.org/10.70446/ephemera.v8i16.7923

A infância ou a busca da atuação solar no teatro: entrevista com Guy Freixe

Resumo: Guy Freixe - ator, diretor, pesquisador e professor de teatro - compartilha suas ideias sobre o teatro, com base em sua experiência como estudante na École Jacques Lecoq e como ator no Théâtre du Soleil. A entrevista explora as abordagens de Jacques Copeau, Jacques Lecoq, Philippe Gaulier e Ariane Mnouchkine, destacando a importância do corpo, do movimento e da improvisação em suas concepções da atuação. Freixe ressalta que Lecoq, influenciado pelas intuições de Copeau, favorece uma memória arcaica do corpo, conectada ao mundo exterior, em vez de uma exploração subjetiva do inconsciente do ator. Essa memória do corpo está intimamente ligada à infância, ao mimetismo instintivo da criança que absorve e reverbera seu ambiente. Na esteira dessas reflexões, a noção de Mnouchkine de “entrar na infância” e a ideia de uma infância transgressora na abordagem de Gaulier ao *clown* também são evocadas. Freixe nos leva a concluir que o apelo à infância entre os artistas e educadores mencionados está de alguma forma relacionado à busca de um jogo atoral ligado a elementos lúdicos, à leveza e a um estilo solar de atuação no teatro.

Palavras-chave: pedagogia teatral; infância; Jacques Copeau; Jacques Lecoq; Ariane Mnouchkine; Philippe Gaulier.

Childhood or the Pursuit of Solar Acting in Theatre: interview with Guy Freixe

Abstract: Guy Freixe—actor, director, theatre researcher, and educator—shares his thoughts on theatre, drawing on his experience as a student at the École Jacques Lecoq and as an actor with the Théâtre du Soleil. The interview explores the approaches of Jacques Copeau, Jacques Lecoq, Philippe Gaulier, and Ariane Mnouchkine, highlighting the importance of the body, movement, and improvisation in their conception of acting. Freixe points out that Lecoq, influenced by the intuitions of Copeau, favours an archaic “memory of the body,” connected to the outside world rather than to a subjective exploration of the actor’s unconscious. This bodily memory is closely linked to childhood, to the instinctive mimicry of the child absorbing and reflecting their environment. In the wake of these reflections, Mnouchkine’s notion of “entering childhood” and the idea of a transgressive childhood in Gaulier’s clown’s craft are also discussed. Freixe leads us to conclude that the appeal to childhood among these artists and educators is, in some way, tied to a search for a playful, light-spirited mode of acting—one that aspires to a radiant, sun-infused theatre.

Key words: theatrical pedagogy; childhood; Jacques Copeau; Jacques Lecoq; Ariane Mnouchkine; Philippe Gaulier.



1 Nota introdutória por Rodrigo Scalari

Ação vinculada à minha pesquisa de doutorado sobre a criança como modelo na pedagogia teatral, esta entrevista foi realizada em 27 de junho de 2016, teve duração de 1h30, no Café de l'Industrie, nos arredores da Bastille, em Paris. A entrevista foi editada pelos autores para esta publicação em 2025. As traduções desta entrevista e de trechos de documentos originalmente comunicados em francês foram feitas por mim.

2 Entrevista

Rodrigo Scalari: Quais são suas ocupações atuais no campo do teatro?

Guy Freixe: Sou diretor de uma companhia de teatro, o Théâtre du Frêne, uma companhia subsidiada pelo Ministério da Cultura da França, e codiretor do Théâtre Plateau 31 em Gentilly. Leciono em várias escolas nacionais de teatro. Também leciono História e Estética do Teatro na Universidade de Franche-Comté, em Besançon.

Rodrigo: Como você começou no teatro? Poderia me contar um pouco sobre sua trajetória teatral?

Guy: Para resumir, eu era ator no sul da França. Eu queria me formar como ator, então, em 1979, eu vim para a École Jacques Lecoq para seguir os dois anos de formação, onde Philippe Gaulier foi um dos meus professores. Quando saí da escola, entrei para o Théâtre du Soleil como ator, onde fiquei até 1986. Atuei no ciclo de Shakespeare¹ e em *Sihanouk*². Depois, deixei o Théâtre du Soleil porque queria dirigir espetáculos. Em 1988, fundei minha própria companhia, o Le Théâtre du Frêne, que continuo dirigindo.

Rodrigo: Com base em suas experiências como aluno de Jacques Lecoq e como ator do Théâtre du Soleil você constata que alguns atores são mais talentosos do que outros? E, em caso afirmativo, com base em quais aspectos eles são mais talentosos?

Guy: Assim que decidi deixar o Théâtre du Soleil, fui convidado para ministrar cursos de formação no exterior. Isso me deu a oportunidade de questionar o que eu poderia transmitir com base em minha experiência na École Jacques Lecoq e em minha experiência como ator no Théâtre du Soleil. Desde o primeiro curso que ministrei, procurei uma abordagem específica comum aos meus

¹ *Richard II* (1981), *La Nuit des rois* (1982) e *Henry IV* (1984).

² *L'Histoire terrible, mais inachevée de Norodom Sihanouk, Roi du Cambodge* (1985).



dois mestres. Para responder à sua pergunta, percebi, e continuo percebendo, que na tradição da escola de Lecoq e em Ariane Mnouchkine, existe uma atenção direcionada ao gesto, ao movimento, à improvisação corporal e à imaginação por meio do corpo, mais do que ao texto, e eles às vezes se mostram pouco sensíveis à atuação a partir de um texto. Por que isso acontece? No fundo, há uma linha de atuação definida nessa escola, que se reflete no trabalho de Ariane Mnouchkine, e que está mais interessada na coralidade do que no trabalho individual de um ator diante de um personagem. Agora, quanto ao fato de alguns atores serem mais talentosos do que outros, a resposta é sim. É claro que existem. Mas por quais motivos? Essa é uma questão complexa e pode depender de muitos fatores diferentes. Um ator que não consegue se revelar com um determinado diretor pode muito bem conseguir isso em outro contexto, diante de um olhar diferente. Um determinado olhar sobre um ator pode permitir que ele dê à luz a uma parte de si mesmo que era até então desconhecida para ele.

Rodrigo: Em seu livro “La filiation Copeau-Lecoq-Mnouchkine”³, você propõe o reconhecimento de uma linha francesa de atuação e demonstra os vínculos e as diferenças entre as abordagens de Copeau, Lecoq e Mnouchkine. Em certos sistemas de aprendizagem teatral, a criação é frequentemente reconhecida em outro lugar que não o do corpo cotidiano. Em Stanislavski, verificamos a importância do inconsciente criativo do ator. Em Grotowski, há uma ênfase numa memória quase involuntária do corpo, em um processo de eliminação dos bloqueios do ator para que ele possa redescobrir o que ele chamava de “corpo memória”. Onde o ator precisa se situar para acessar o gesto criador em Copeau, Lecoq e Mnouchkine?

Guy: Agora você está falando sobre memória. Vou tentar responder com uma frase que Lecoq costumava dizer a seus alunos: “O corpo se lembra”. Do que ele se lembra? Ele não dava uma resposta, mas todo o primeiro ano na escola de Lecoq era uma jornada concebida para permitir que alunos de culturas muito diferentes - essa dimensão internacional era muito importante para ele - redescobrissem um fundo poético comum. O que é que nos faz, além de nossas diferenças e particularidades, compartilhar um fundo poético comum? Lecoq gostava de usar uma máscara para encontrar esse fundo poético comum, de modo que o que aparece no palco esteja ligado ao corpo, sem fala, porque a máscara neutra é uma máscara completa, sob a qual não se fala. Estou me referindo à máscara que usamos durante o primeiro ano de ensino da escola, que nos permite viajar mais pela impressão do que pela expressão. Em outras palavras, a ideia é se impregnar do mundo e imprimi-lo em você. Não se trata de partir de si mesmo, como é o caso de Stanislavski e Grotowski, que, ao que me parece, está alinhado com a concepção de atuação de Stanislavski.

Lecoq parte de uma abordagem diferente. De outra intuição. Uma intuição que vem de Copeau, segundo a qual a memória que o ator deve despertar é uma memória do corpo, uma memória arcaica do corpo. Uma memória que não vem do indivíduo, com seu inconsciente, mas

3 A filiação Copeau-Lecoq-Mnouchkine.

que vem do mundo. A primeira coisa é receber o mundo em si mesmo e não ir procurá-lo em sua subjetividade. Em outras palavras, depois de um tempo as coisas se encontram, mas a intuição inicial não é a mesma. Receber o mundo está ligado ao que o antropólogo Marcel Jousse teoriza, ou seja, que somos profundamente constituídos pelo mimerismo. O mimerismo que toda criança tem em relação ao seu pequeno mundo, que está na sua frente, seus pais, os afetos que recebe e experimenta, e o que percebe de seu ambiente, a luminosidade, as vibrações de um determinado lugar, o mar, se estiver perto do mar, as montanhas... Esses são os elementos que estruturam o que está contido na frase “o corpo se lembra”. Para Lecoq, formar um ator significa, antes de tudo, torná-lo sensível ao que seu corpo pode rejogar⁴ de sua memória do mundo. É por isso que, no primeiro ano, Lecoq propunha um percurso que permitia aos atores não reproduzirem situações interpessoais entre humanos, mas receberem dentro de si os grandes ritmos da natureza - água, ar, os elementos, materiais - tudo o que permite que o corpo se torne o tradutor de impulsos ocultos. Se pensarmos bem, é uma poética que abre uma perspectiva, mas ao mesmo tempo faz do ator um jogador corporal, que joga o mundo por meio do corpo. Esta via de formação do ator, completamente específica, Lecoq a encontrou na medida em que desenvolveu a intuição de Copeau.

Rodrigo: “O corpo se lembra”. É interessante porque poderíamos pensar essa frase como a memória corporal do aprendizado de um ator com Lecoq. Mas, mais perto do que você acabou de dizer, lembro-me de uma passagem do seu livro em que você fala sobre seu trabalho com o vento e como ele o fez lembrar do *tramontane*⁵ da sua infância.

Guy: Como mostrei em meu livro, esses exercícios de identificação já estavam sendo praticados na École du Vieux-Colombier de Copeau. Em outras palavras, há uma continuidade. Acho que o fato de ter se redescoberto a contribuição concreta da máscara permitiu escapar de uma prática subjetiva e realista de atuação. Em primeiro lugar, como não podemos nos expressar por meio de palavras, temos de estar abertos a outras formas de atuação que dão importância à linguagem corporal. Em Copeau, havia exercícios em que, sob a máscara, atores se tornavam o rio, tentavam ser a luz da manhã. Ele percebeu que os atores se moviam de forma diferente se quisessem representar o vento ou a noite. Étienne Decroux, que estudou na École du Vieux-Colombier, admirava todas estas maneiras pelas quais o corpo podia desenvolver uma nova linguagem. A riqueza dessa linguagem possibilitou a escrita de uma forma transposta e estilizada. Mas o que eu queria dizer é que, em essência, quando improvisamos elementos que estão distantes de nós, elementos do

4 Freixe utiliza a palavra *rejouer* em francês, que numa tradução literal significa “rejogar”. Na pedagogia de Lecoq o termo *rejou* (rejogo), entre outros, é proveniente da apropriação que o pedagogo faz da terminologia do antropólogo francês Marcel Jousse, aplicada em seus estudos denominados globalmente como Antropologia do Gesto. Para Jousse, o “rejogo” é uma dinâmica humana que consiste na absorção dos elementos do ambiente pelo corpo-mente humano e em sua posterior expressão gestual no mundo, como forma de introjetar e elaborar os estímulos que o mundo exterior oferece ao indivíduo.

5 O *tramontane* é um vento regional que sopra principalmente no sul da França, especialmente na Occitânia.

mundo, o objetivo ainda é pedagogicamente estar atento e nos expressar autenticamente de uma forma que desperte em nós uma memória pessoal ligada aos afetos. É aqui que, efetivamente, o fato de termos improvisado o fogo faz com que percebemos que o fogo está muito ligado ao nosso próprio devaneio do fogo ou à nossa fantasmagoria do fogo. E em algum ponto do processo de trabalhar com o muito distante, percebemos que esse muito distante enriquece o muito próximo, ou o que poderíamos chamar de “mundo interior” do ator. Mas não partimos dele, porque para Lecoq é um risco partir do que é muito subjetivo. Ele não nomeia a zona à qual ele quer chegar. Pedagogicamente, ele parte do distante, do que está longe, mas tem como objetivo fortalecer o centro pessoal do ator. Essa é a pedagogia do desvio. Ele nunca pedia para improvisarmos com base em dados diretamente subjetivos. Ele não dirá “rejogue a raiva de seu pai”, por exemplo. Mas por meio de elementos que estão ligados a muitas outras coisas: “improvisar um vulcão”, “estar em meio a uma tempestade” etc... Então, com essas imagens, ele detecta possibilidades de criar conexões, de criar associações, o que ele chamava de “reverberação”. E é isso que torna sua pedagogia em uma verdadeira “poética do corpo”.

Rodrigo: Todas essas questões lhe pareciam claras enquanto você seguia a formação com Lecoq? Você tinha alguma expectativa em relação a essa formação quando se matriculou na escola?

Guy: Quando fui para esta escola, eu queria me implicar num teatro físico, no qual o corpo vinha em primeiro lugar. Ao mesmo tempo, eu era pouco preparado corporalmente. Então, no primeiro trimestre, como um jovem ator que gostava de interpretar personagens, mergulhei em um campo completamente novo. Me fascinava essa maneira de abordar o teatro, fora do âmbito da dramaturgia, improvisando em áreas tão longínquas, mas ao mesmo tempo isso me afastava do que eu achava que eram minhas aptidões teatrais. Eu estava me deparando com uma ferramenta de expressão, o corpo, com a qual nunca havia aprendido a trabalhar. Portanto, tive que trabalhar muito para entender o que estava acontecendo, pois era necessário adquirir um domínio e uma justeza⁶ do corpo. E, nesse sentido, Lecoq era um professor extraordinário, porque ele queria que o ator tivesse uma justeza em seu movimento. E movimento não significava apenas ser flexível. Uma improvisação tinha de “mover-se bem”, em outras palavras, ter o início do movimento, seu desenvolvimento e seu final. Tinha de ser orgânica. Quando as improvisações que lhe mostrávamos não correspondiam ao que ele estava procurando, ele dizia “está fixo, não se move”. Então, Lecoq percebia a justeza de um movimento. Lá onde o movimento estava bem-posicionado. Um corpo podia ser um pouco rígido, não muito solto, mas ainda assim se mover de maneira justa. Enquanto

6 Freixe utiliza o termo *justesse*, que é uma palavra muito frequente no vocabulário pedagógico de Lecoq. Ainda que seja pouco utilizada em português, optei por traduzir o mais literalmente possível, empregando então a palavra justeza. A *justesse* (ou a justeza) em Lecoq, tem a ver com as noções de precisão, coerência e organicidade. Não se trata de uma precisão meramente formal, mas sim de uma precisão tanto em termos mecânicos quanto orgânicos de uma ação, de um movimento ou mesmo da atuação. Vinculadas aos sentidos de precisão, organicidade e coerência, as expressões “de forma justa”, “de maneira justa” e “justo” ou “justa” serão empregadas mais adiante nessa tradução no intuito de se evitar uma profusão de termos diferentes que poderia confundir o leitor.

outro aluno, tendo um corpo mais flexível pela prática da dança clássica, por exemplo, podia em cena ter um corpo que “não se movia de forma justa”.

Rodrigo: Como você entende essa justeza?

Guy: Para Lecoq, a justeza estava ligada a dados muito precisos, às leis do movimento. Eu recomendo seu livro “Le Corps Poétique”⁷, onde ele fala sobre as leis do movimento, as leis físicas do movimento. Há quatro dinâmicas principais: empurrar, puxar, ser empurrado e ser puxado. Independentemente das modas estéticas, essas leis permanecem. Ou o corpo empurra ou puxa; ou o corpo é empurrado ou é puxado; há o eixo horizontal do mar e o eixo vertical da montanha, e depois há as diagonais. A tragédia está na verticalidade e os sentimentos melodramáticos nas diagonais. Nossa corpo é estruturado bilateralmente, temos dois braços, duas pernas, etc. O corpo que toma um *élan* não pode trapacear. Se um esportista toma um *élan* para marcar um gol com a cabeça, existe aí uma justeza de um corpo esportivo. Lecoq era um esportista. Sua lógica era a de que o corpo se move da maneira justa porque há apenas uma maneira justa de se mover. Quando você repete um gesto milhares de vezes, seja no atletismo, na natação etc., você vê que é necessária uma justeza do corpo. Se quiser nadar bem, você fará aulas e verá que há uma relação justa entre o corpo e a água, o que significa que se você não nadar de maneira justa você acaba por lutar contra a água. Mas assim que você se move de maneira justa, você está em harmonia com a água.

Rodrigo: Por exemplo, se você se mover como o mar, sob a máscara neutra... O que torna uma pessoa justa e outra não?

Guy: Isso é delicado, pois não é o mar que é justo. O que é justo é a ondulação. Um corpo que ondula de maneira justa pode ser sentido e pode ser visto. Compreendi muito mais tarde que Lecoq havia relacionado duas coisas. Por um lado, o olho do fisioterapeuta que ele era, capaz de dizer a um ator “abaixe o ombro esquerdo, você se sentirá melhor” ou “você está fora de centro, seu quadril está mais para a esquerda do que para a direita”. Ele tinha esse olhar para a justeza do corpo em movimento; era algo sobre o qual ele podia falar com precisão. Por outro lado, ele também falava poeticamente com o aluno ator. Se um ator quisesse encontrar a justeza do ritmo do mar e fizesse um movimento de ondulação todo quebrado, Lecoq o fazia trabalhar tecnicamente a ondulação, de modo que ela passasse pela sua bacia. Portanto, há um trabalho técnico aí. Mas, além disso, há a imaginação. E para o campo da imaginação nunca se deve falar da mesma forma que se fala no âmbito da técnica. A imaginação tem a ver com as sensações. No fundo, por meio da imaginação, e isso sempre esteve vinculado no trabalho de Lecoq, é preciso garantir que a pessoa que está assistindo também possa ver as coisas. Em outras palavras, a imaginação, como Lecoq a concebeu em sua escola, é um imaginário que é feito para ser visto. Você não trabalha com sua

⁷ “O Corpo Poético”. Livro que possui tradução em português revisada, ampliada e publicada recentemente pelas Edições Sesc, de São Paulo. Ver: (Lecoq, 2021).

imaginação em seu próprio canto, sem ninguém observando. É preciso compartilhar. Se você faz com que as pessoas vejam o mar, isso é bom. Lecoq sempre perguntava: “Vocês viram o mar?” Ele estava sempre atento à troca, ao que o público vê. Se o público não vê nada, a imaginação do ator não comunica sua sensação. Não é uma questão de se sentir bem sobre sua relação com o mar, mas de as pessoas ao seu redor verem o mar. É por isso que ele nunca procurou o privado, mas sim o que era trocado na relação. Um movimento do mar que se move de forma justa é um movimento que reconhecemos como sendo do mar. E se alguém estava trabalhando o fogo, esse fogo tinha que arder também para aqueles que o estavam observando. Em outras palavras, o fogo tinha de ser comunicado. E, às vezes, havia atores cujos corpos não estavam tecnicamente no lugar, mas que conseguiam comunicar o imaginário do fogo. Por quais razões? Lecoq não dizia nada. Ele abria outros territórios, continuando a propor uma viagem por materiais, sons, cores, luz, as palavras da poesia... Lecoq costumava dizer aos professores de sua escola: vocês precisam usar dois tipos de discurso, o discurso técnico e o discurso poético. O discurso poético é quando se fala em metáfora, quando se abre o imaginário.

Rodrigo: Quando lemos os escritos de Jacques Lecoq e ouvimos as entrevistas dele, temos a forte impressão de alguém que não é apenas um professor, mas também um grande observador do ator e do mundo, um verdadeiro pesquisador. Em “Le Corps Poétique”, ele diz: “na verdade, eu sempre quis e amei ensinar, mas ensinar acima de tudo para conhecer” (Lecoq, 1997, p. 22) ... Qual é o papel da observação do aluno na abordagem pedagógica da escola de Jacques Lecoq?

Guy: Lecoq era um pesquisador apaixonado, ou seja, ele fazia sua pedagogia evoluir também de acordo com a recepção de suas propostas por seus alunos. Em meu livro, há uma entrevista que realizei com Alain Mollot, um grande professor da escola, que diz o seguinte: “Lecoq tentou perceber as mudanças de uma época, de nosso mundo, para desenvolver seus métodos e exercícios de ensino”⁸. Ele nunca abordava as coisas da mesma maneira, porque queria encontrar um fluxo orgânico para suas aulas. Por exemplo, por um tempo ele parou de praticar a Commedia dell’arte. Em outras palavras, seu ensino evoluía de acordo com o período, de acordo com o que ele sentia. Ao longo de seus quarenta anos, a escola mudou de acordo com o que ele via nos alunos. Mas o que também era muito rico é que, ao mesmo tempo, ele não queria que as coisas mudassem muito rapidamente. Ele desconfiava de modismos. Ele estava procurando uma pedagogia que não estivesse ligada às modas, mas ainda assim se certificava de que estava ligada às principais mudanças da época. Portanto, ele queria identificar o que era uma grande mudança e não apenas uma moda passageira. Ele diferenciava as duas coisas. Ele chamava isso de movimentos profundos e movimentos superficiais.

8 Ver: L'école de la vie. Enseigner à l'École Jacques Lecoq. Entretien avec Alain Mollot. In: Freixe, 2014, pp. 221-232.

Rodrigo: Lecoq também diz que o professor deve sempre redescobrir “a inocência do olhar para não impor o mínimo clichê” (Lecoq, 1997, p. 59). O que essa “inocência do olhar” significa para o professor?

Guy: Jacques Lecoq era muito atento. Por que ele gostava tanto dessa máscara, a máscara neutra? Um pouco por isso. Para ele, a máscara neutra era uma máscara de abertura, que também estava ligada à inocência do olhar. Em meu livro sobre a máscara (Freixe, 2010), mostro que Jacques Lecoq aprendeu muito com Jean Dasté, que foi aluno de Copeau. Há uma foto de uma máscara criada por Jean Dasté, que ele chamou de “o inocente”. Copeau chamou essa máscara de exercício de máscara “nobre”. Dasté a de máscara “selvagem” ou “inocente”. Um olhar inocente, em outras palavras, um olhar que está desperto e curioso sobre a vida. Curiosidade é uma boa palavra para a máscara neutra. Ela precisa ser curiosa sobre o mundo e, ao mesmo tempo, sem julgamentos, que é o que Lecoq chamava de inocência. A curiosidade é a virtude que Lecoq exigia dos alunos que usavam a máscara neutra.

Rodrigo: Sim, mas e quanto aos professores?

Guy: Professores também. Para Lecoq, o pedagogo mantém dentro de si não o conhecimento do que ele quer obter do aluno, mas uma página em branco, como se ele não pudesse saber nada para ser constantemente surpreendido, marcado, em outras palavras, para receber sem julgar o que o aluno pode ser levado a lhe dar. Essa era a diferença fundamental entre os professores de sua escola e o próprio Lecoq, quando eu estava lá. Havia muitos professores que eram influenciados por sua pedagogia, mas que estavam tentando alcançar algo específico. Mas quando Lecoq vinha, ele tinha a mente aberta e você tinha alguém na sua frente que realmente olhava para você, que gostava de estar lá. Ao mesmo tempo, com ele, você não se sentia preso a um programa que ele tinha de aplicar. Sentíamos que ele era livre, curioso e que estava aproveitando o presente. Esse também era o caso de Philippe Gaulier por outras razões. Lecoq era um grande pedagogo. Ele tinha essa abertura para a inocência porque também estava em um terreno de invenção. Foi ele quem inventou sua pedagogia. Depois, quando outros professores a reproduzem, é diferente. De qualquer forma, mesmo quando um professor não inventou a pedagogia na qual trabalha e basicamente tem de se adaptar à pedagogia de outra pessoa, ainda que não haja inocência, eu diria que deve haver pelo menos uma abertura. No caso de Lecoq, a inocência vai ainda mais longe: basicamente significa ser despojado daquilo que lhe sobrecarrega, ou seja, do conhecimento. Lecoq era alguém que desconfiava de qualquer conceitualização aplicada ao teatro. Sim, ele lia muito, tinha muito conhecimento, mas nunca sobrecarregava o que dizia. Ele queria manter aquele olhar *naïf* do inocente. Acho que isso o tornava mais receptivo às propostas dos alunos.

Rodrigo: Você mencionou a inocência em Gaulier...

Guy: Sim, ele tinha isso, mas de uma forma diferente, pela via do *clown*. Acho que é um tipo

diferente de inocência. Gaulier era o único professor na escola de Lecoq que não queria se submeter a regras. Ele adorava dizer, quando trabalhávamos com a máscara neutra: “Não me importo com a máscara neutra... não gosto da máscara neutra... nunca seja neutro”. Ele era transgressor, como um *clown* deve ser. E, ao fazer isso, ele nos ensinava algo importante - voltaremos a esse assunto mais adiante, a infância, essa abertura para coisas que não dependem de regras preestabelecidas.

Rodrigo: Uma espécie de anarquia?

Guy: “Entrar na infância”, como também demanda Mnouchkine, é poder redescobrir em si a força da crença e a capacidade de se maravilhar.

Rodrigo: Gostaria de lhe perguntar sobre a noção de “corpo mimante”⁹ (Lecoq, 1987; 1997; LES DEUX, 1999). É claro que o corpo mimante do qual Lecoq fala vai além da mímica como forma teatral, que talvez encontre sua excelência em Marcel Marceau. Entretanto, em várias passagens, Lecoq associa esse corpo mimante do ator à infância e ao “mimismo da criança”¹⁰ no sentido proposto por Marcel Jousse...

Guy: A primeira intuição vem de Copeau. Copeau, que era um homem de letras, um crítico de teatro, a fim de encontrar as palavras do poeta em um espaço propriamente teatral, chegou a dizer que o problema essencial era o corpo. Ele achava que o grande problema era o do corpo do ator. Assim, ele decidiu que era necessária uma escola para refundar um novo ator. Nessa escola, ele teve a intuição de que não era necessário trabalhar a interpretação, o que Stanislavski vinha fazendo muito bem na Rússia desde o início do século. Mas ele disse que deveríamos trabalhar a improvisação, o que ele chamava de escola de criação. Ele inicia esse projeto de escola não com a Ecole du Vieux Colombier, como se costuma dizer, mas com crianças de dez, treze, quatorze anos¹¹. E o que ele propõe como primeiros exercícios? Ele não quer palavras. Ele usa uma fábula de Jean de La Fontaine, mas não quer que os alunos digam palavras. Ele quer que eles trabalhem com o mimismo, que está intimamente ligado às brincadeiras infantis, porque ele quer se aproximar da observação de seus próprios filhos. É nesse ponto que o contexto da família Copeau é muito importante. Copeau não acredita na educação como era praticada em sua época e deixa seus filhos em casa, em La Ferté, com sua esposa Agnès Copeau, que lhes dá aulas. Seus filhos brincavam muito. Copeau achava que eles aprenderiam muito nesse contexto. É impressionante. Ele não teve medo da evasão escolar e da ideia

9 O termo em francês é “*corps mimeur*”, que poderia ser traduzido por algo como “corpo mímico”, “corpo mimador” ou “corpo mimante”, esta última sendo a forma escolhida aqui. Também essa noção é tomada emprestada por Lecoq a partir da Antropologia do Gesto de Marcel Jousse. “Mimar”, nesse contexto, significa compreender e expressar corporalmente imagens e elementos do mundo exterior.

10 “Mimismo” é um neologismo criado por Marcel Jousse para identificar um processo humano que consiste em absorver em si o mundo circundante e “rejogar” ou expressar corporalmente os estímulos vindos do exterior. Segundo Jousse, tal processo é especialmente reconhecível e intenso durante a infância.

11 Sobre esse trabalho de Jacques Copeau e Suzanne Bing com crianças, ver: (Scalari, 2023^a).

de que a escola é a única coisa que importa. Ele achava que seus filhos aprendem muito por meio da improvisação e da brincadeira. Copeau passou muito tempo observando seus filhos brincarem enquanto pensava em sua escola. Ele concluiu que, basicamente, deveríamos redescobrir a liberdade de seus três filhos, que ele observava porque reconhecia se encontrar ali a própria fonte do teatro. Isso era novo. Stanislavski não teve tais intuições. Aliás, Copeau pediu à filha Marie-Hélène que anotasse suas brincadeiras com o irmão e a irmã mais novos. Aos 14 anos de idade, Marie-Hélène Dasté seria a fonte de inspiração para sua pedagogia. Em outras palavras, sua pedagogia, que mais tarde se tornaria a de Lecoq, veio de uma criança de 14 anos que brincava com o irmão e a irmã. E como essas crianças brincavam? Elas brincavam de imitar o mundo, de imitar as pessoas... A coleção que Jacques Copeau pediu a Marie-Hélène para compilar é composta por todos esses jogos. Isso formaria a base da pedagogia de Copeau¹². Ao mesmo tempo, jogar o vento da manhã e todas essas coisas formariam a base da pedagogia de Lecoq. Obviamente, o que muda em relação ao que você me perguntou é que existe por trás do trabalho de Lecoq a leitura atenta dos escritos de Marcel Jousse. Porque há raízes filosóficas por trás de tudo isso. Lecoq sabia mais do que dizia. Diferentemente de Copeau, 20 anos depois, Lecoq se referiu à fenomenologia do período pós-guerra, por volta de 1945-1946. A fenomenologia era de grande interesse para Lecoq e estava muito presente em seu ensino. Quanto ao que você disse, é importante lembrar que as crianças têm a capacidade de aprender todos os idiomas quando são pequenas. Todos concordam com isso. Mas as pessoas não percebem que o mesmo acontece ao nível dos gestos. Os gestos das crianças são marcados pelo poder do mimismo. Se você falar com uma criança em português brasileiro, inuíte ou árabe, ela terá essa capacidade mimética infinita para sons e significantes. E o mesmo acontece com os gestos. É a mesma coisa em todos os níveis. Seu corpo será marcado por tudo o que ela vê. Ela rejoga isso desde seus primeiros dias, alguns dizem hoje que até mesmo no ventre da mãe. Lecoq e Jousse diziam que desde os primeiros dias, mas hoje sabemos que é antes disso, que somos marcados pelo mundo exterior desde os primeiros sons, desde as primeiras vibrações. É o mundo externo que faz de nós o que somos. Essa é a força do mimismo. Aprendemos brincando. Quando você frequenta a escola de Lecoq e depois tem seus próprios filhos, você diz a si mesmo: sim, agora entendo tudo o que joguei. É possível ver até que ponto um bebê rejoga tudo. Quando ele está em frente ao mar, ele é o mar. Quando ele está em frente à montanha... ele incorpora a montanha.

Rodrigo: Você reconheceu o trabalho de Lecoq em seus filhos, por exemplo?

Guy: É claro. Eu só tenho um filho. Quando se trata dos filhos de outras pessoas, não passamos tempo suficiente observando-os. Mas quando você é sensível a essa pedagogia e tem seu próprio filho em seguida, você diz para si mesmo: “Meu Deus, é verdade!” Você entende como isso é verdade, como é óbvio. É tão óbvio quanto Freud dizendo que uma criança é sexuada desde o primeiro dia. Quando você tem seus próprios filhos, diz a si mesmo: “Mas é tão óbvio, como não

12 Sobre a importância dos jogos dos filhos de Copeau para sua pedagogia, ver: (Scalari, 2022).

vimos isso antes?" O mesmo vale para o mimismo. O mimismo é uma das grandes forças da vida. Nossos corpos são marcados desde os primeiros dias pelo que a criança incorpora, não apenas o que vem de seus pais, mas o que vem do além, de seus avós, bisavós e tataravós e também da vida ao seu redor, da Mãe Natureza.

Rodrigo: Na pedagogia de Lecoq, de certa forma, há um reconhecimento da necessidade de retornar à relação física e sensorial com o mundo que tínhamos quando crianças?

Guy: O corpo se lembra, como eu dizia antes. O corpo se lembra! Mesmo se você achar que já perdeu essa conexão. Tudo o que você precisa fazer para se lembrar é colocar uma máscara e não estar mais em uma zona marcada por sua identidade social, para se lembrar. E para se lembrar, você precisa recorrer a uma escuta profunda. Não uma escuta intelectual, mas uma escuta corporal. E, nesse caso, despertamos em nós mesmos um conhecimento primitivo do corpo. E esse conhecimento é justo porque está em sintonia com o mundo. As crianças são justas quando brincam. Elas brincam de forma justa. São poucas as crianças que não brincam bem. Mesmo em campos de refugiados, é impressionante ver como a brincadeira é necessária e urgente para a vida. Assim como o amor é necessário. Sem ele, as crianças não podem se desenvolver. E quando as crianças brincam, brincam de verdade. Em outras palavras, elas desenvolvem a imaginação, veem o invisível, são imaginativas. Essa é a fonte e a base dessa pedagogia.

Rodrigo: E como o mimismo do ator deve ser diferente do mimismo da criança?

Guy: Lecoq descreve essa diferença fazendo uma distinção entre “rejogo” e “jogo”. Ele vê esses exercícios como “rejogo”. Você precisa rejogar para encontrar coisas dentro de si mesmo. São exercícios, rejogos, identificações. Ainda não é o jogo. Para Lecoq, existe jogo quando o objetivo é colocar em movimento o público. Não se trata tanto de que o ator se coloque em movimento em relação a si mesmo. É o ator que, ao ser observado, apresenta sua máscara ao público para que este possa começar a jogar junto. Para Lecoq, o jogo está ligado à comunicação. Se não houver “jogo”, pode haver “rejogo”, para que o ator possa se reinvestir da memória, para trabalhar sobre si mesmo etc. Mas, para Lecoq, isso não é o mesmo que “jogo”. E em seu ensino ele sempre distingue entre o que é da ordem do rejogo e o que é da ordem do jogo.

Rodrigo: A esse respeito, um dos exercícios emblemáticos da pedagogia de Lecoq é o “Quarto da Infância”, que ele diz ser uma prática de “rejogo”. Ao mesmo tempo, Lecoq (1997) diz que não se trata de relembrar a própria infância. Então, em sua opinião, por que ele se refere à infância e não a outro período da vida, como a adolescência ou a velhice? Qual é o gosto de Lecoq pela infância?

Guy: Lecoq era muito cuidadoso para garantir que houvesse pontos de referência em sua pedagogia. Acho que o quarto da infância era o momento em que ele tentava perceber as qualidades emocionais de seus alunos. Esse exercício ocorria no início do primeiro trimestre. Creio que por meio desses exercícios ele queria perceber a intensidade de cada pessoa. Depois disso, vinha a máscara neutra e, antes de mascarar os alunos, ele queria vê-los jogar com o rosto descoberto... Quando eu estava na escola, no primeiro trimestre, de setembro a dezembro, havia 4 grupos de 35 pessoas. No segundo trimestre, 35 pessoas tinham que ser eliminadas. Acredito que o “Quarto da Infância” era um dos exercícios em que ele identificava qualidades que não conseguiria ver com uma máscara. Qualidades que são da ordem do que um ator pode trazer, sua força emocional, por exemplo. Lembro-me de que, nesses exercícios, ele estava muito atento a elementos aos quais nunca mais voltaria depois. Em outras palavras, a capacidade de estar realmente imerso no que se estava vendo, a ponto de ser capaz de chorar, por exemplo. Eu me lembro de pegar uma boneca que não existia porque tudo era uma mímica e acariciar seu cabelo e assim por diante. Esses eram realmente exercícios que não tinham nada a ver com qualquer outra coisa que faríamos depois. Esse trabalho de improvisação era como um “antiexercício” Mas talvez fosse uma maneira de identificar os atores que eram fortes em sua capacidade de reviver emoções. Era um exercício psicológico. Você tinha que entrar e “ser tocado” por um quarto em que não entrava há 10 ou 15 anos. É realmente um exercício stanislavskiano...

Rodrigo: É interessante o fato de se tratar de um quarto da infância, com todas as relações que as crianças têm com seus brinquedos, esse território um pouco enigmático do brincar, da memória primordial...

Guy: Ainda aqui se trata da questão da memória. Lecoq também era muito interessado na relação com o corpo. Ou seja, tudo o que tinha a ver com a memória de um corpo que era menor: “sentar em uma cadeira pequena”, “pegar um objeto que parecia muito grande e agora é muito pequeno”. Ele estava atento aos detalhes que mostravam que o corpo estava em um cômodo pequeno quando antes parecia tão grande. Coisas desse tipo. Mas não posso dizer mais do que isso.

Rodrigo: Em relação ao bufão, Lecoq afirma que “não há mais criança do que o bufão, nem mais bufão do que as crianças” (Lecoq, 1997, p. 133). Em sua opinião, o que é esse “estado de infância” ao qual ele se refere? Quais são suas características e de que forma esse estado é essencial para a dimensão da bufonaria?

Guy: Bufão é um exercício realizado no segundo ano. Os bufões chegaram à escola de Lecoq em um momento em que ele precisava encontrar um corpo mascarado. Em relação à infância, no trabalho de Lecoq, há uma palavra que eu ainda não usei, uma palavra muito mnouchkiniana: bricolagem. Aqui também preciso falar sobre Mnouchkine. O que Mnouchkine manteve de Lecoq e dessa tradição? Ela manteve a infância no processo de fazer teatro. Ou seja, inventar uma figura,

inventar um corpo, uma barriga grande, pernas grandes. Inventar um corpo que não é o seu corpo. Porque com a máscara neutra trabalhamos com nosso próprio corpo e a máscara é uma forma de nos ligar a outro que não nós mesmos. Mas nessa dimensão do bufão, cada parte do corpo precisa ser mascarada: uma barriga grande, pernas grandes, nádegas grandes, nenhum ombro ou ombros muito grandes. Inventamos uma máscara para cada parte do corpo. Colocamos bolas em nossos cotovelos e aumentamos nossos dedos com palitos. Questionamos o que podemos fazer com nosso corpo. Aqui é onde encontramos a dimensão polimorfa da criança, a metamorfose da criança. Brincar com elementos que nos metamorfosem, seja uma caixa de papelão, um chapéu ou qualquer outra coisa. Tornar-se monstruoso. Essa característica está ligada ao carnaval, a toda uma tradição do corpo grotesco. Isso é muito importante no trabalho de Lecoq. E essa dimensão não estava presente no trabalho de Copeau. É uma invenção de Lecoq.

Rodrigo: Lecoq diz que pede aos alunos que joguem situações como “o pátio da escola”, que façam o que as crianças fazem quando batem umas nas outras...

Guy: Há um lado carnavalesco e anarquista no pátio da escola. Tudo é possível. Você passa de uma coisa para outra muito rapidamente. Essa é uma das coisas que Ariane Mnouchkine manteve: esse espírito infantil e também o fato de que ela não se leva muito a sério e não faz teatro “à la Grotowski”. Lecoq não gostava de Grotowski. Nos anos 70, havia uma espécie de moda de um teatro físico em que os alunos podiam se machucar. Lecoq não queria que nenhum de seus alunos se machucasse fisicamente. Quando ele evocava a infância, era para não se levar muito a sério. Ele também detestava o teatro psicologizante associado ao Actors Studio. Ele gostava da distância por meio do humor. Ele gostava de rir. O Mediterrâneo foi muito importante para Lecoq. Ele tinha uma abordagem muito italiana da atuação. Suas referências eram Dario Fo, Marcelo Mastroianni, Anna Magnani, ele gostava de um estilo solar de atuação em que o riso estava presente, mesmo na tragédia. Era a tragédia da Grécia e do sul da Itália, uma tragédia marcada por uma separação muito clara entre luz e sombra. Não é uma tragédia nórdica. Ele não era bergmaniano.

Rodrigo: Em relação ao *clown*, Lecoq afirma que “o trabalho técnico é realizado sobre os gestos proibidos que o ator nunca pôde expressar em sua vida social... certos gestos permanecem no fundo do corpo da criança, sem nunca serem expressos” (Lecoq, 1997, p. 156). Podemos dizer que o trabalho do *clown* abre uma porta para a subjetividade do ator, permitindo que ele se reconecte com sua infância e expresse esses gestos subterrâneos? Lecoq dizia que sua escola propõe uma viagem “de fora para dentro” e depois “de dentro para fora”. Seria o *clown* uma porta aberta para a subjetividade do ator ao final de sua formação na escola?

Guy: Sim, é verdade. O bufão e o *clown*, duas das grandes invenções pedagógicas de Lecoq que deixaram sua marca na pedagogia teatral! Com o *clown*, ele foi muito inovador. Aqui ele inventou algo. É fantástico. A infância, em Gaulier, por exemplo, estava em seu *clown*. O malcriado,

aquele que não pode se expressar, a criança transgressor... Há *clowns* de todos os tipos. Há os mal-humorados, os tinhosos, os endiabradados e até mesmo os *clowns* cujas origens desconhecemos. O *clown* de Gaulier é muito rude, muito anarquista, o que deve vir de uma parte da infância que não aparece mais na idade adulta e que, de repente, reaparece por meio do *clown*. Do ponto de vista psicológico, isso é muito poderoso, porque com o *clown* há tanto a estilização do teatro quanto, ao mesmo tempo, um apelo muito profundo à subjetividade de cada indivíduo, que foi deixada de lado, por assim dizer, no primeiro ano de formação. No final do treinamento, finalmente surge algo que não é semelhante ao fundo poético comum da máscara neutra, mas que é exclusivo de cada indivíduo. É aí que chega a grande viagem da escola: permitir que nossa própria criança secreta possa utilizar o poder da transposição teatral para aparecer. Com uma pitada de cor em seu nariz. Essa é a grande criação de Lecoq. Esse enfoque pedagógico não existia em Copeau. É aí que reside toda a força da pedagogia de Lecoq: levar o aluno por toda essa jornada, em direção a essa zona em que a criança é impulsionada para uma região na qual ela existe teatralmente em total conexão com o público. Porque o *clown* só existe através dos olhos do público. Não se trata de uma criança que é autocentrada. É a força da criança que se manifesta no palco. É aqui que entra em cena a outra grande intuição de Copeau: seu fascínio pelos *clowns* Fratellini. Em outras palavras, um presente de improvisação total, ao improvisar um número de uma maneira diferente a cada noite. Copeau era fascinado pelos *clowns* Fratellini, ia vê-los todas as noites por um período de tempo e pensava “meu Deus! Eles conseguem improvisar de acordo com o riso da plateia, com o riso de tal e tal senhora...”. Em outras palavras, eles realmente tomam cada momento como um momento ao qual reagir. E isso nos leva de volta à grande força da criança. A criança pode jogar o mesmo jogo quantas vezes quiser, mas sempre o jogará de forma diferente. Se isso não acontece, ela não joga bem. Quando você se envolve em seu próprio jogo, inventa personagens e faz com que eles conversem entre si, você está tocando no próprio poder da imaginação. O poder da imaginação do *clown*, ao contrário da criança que brinca na solidão e para si mesma, vem do fato de que o *clown* só existe em relação ao público. O *clown* aparece diante do público. Os exercícios de Lecoq são baseados no nascimento da máscara neutra e no nascimento do *clown*. Em outras palavras, o *clown* entra e qual é a reação do público? O que ele faz com essa disponibilidade? Há uma imagem em que Lecoq diz que o nariz vermelho deve ser como uma rolha que se equilibra sobre o jato de água do público. Você tem que reagir de acordo com o público.

Rodrigo: Como a infância aparece em outros territórios dramáticos da escola, tais como Tragédia, Melodrama ou Commedia dell'arte? Há territórios em que a evocação da infância é mais apropriada do que em outros?

Guy: Há muito a ser dito sobre isso. Porque Mnouchkine, por exemplo, mesmo na tragédia, mantém os grandes princípios da infância. Trabalhamos em *Ricardo II* de Shakespeare como crianças brincando em um terreno baldio, com a mesma despreocupação e liberdade...

Rodrigo: Mas e Lecoq? Ele falava sobre a infância quando vocês estavam explorando a tragédia?

Guy: Não, ele não falava da infância. Não na tragédia. Na commedia dell'arte, sim. Mas eu gostaria de terminar por aqui e lhe dizer para fazer uma conexão com Chaplin. Porque Chaplin é o mestre da atuação para Copeau. E para Mnouchkine também. Chaplin é, afinal, a única pessoa cuja atuação virtuosa pode ser comparada aos *lazzis* da commedia dell'arte. Então, o que há em Chaplin que é específico da infância? Esse é um ponto interessante a ser explorado... Por meio de Chaplin, você define uma linha de atuação teatral, que é uma linha da leveza. E qual é a ligação entre a leveza e o espírito da infância? Essa é uma questão em aberto¹³...

3 Considerações finais

A entrevista com Guy Freixe evidencia que a infância, longe de ser mera categoria biográfica, opera como motor de invenção nas práticas e pedagogias de Copeau, Lecoq, Mnouchkine e Gaulier. Essa infância reelaborada revela-se no corpo que se lembra, no olhar inocente, na bricolagem bufonesca e na anarquia do *clown*, elementos que confluem para uma cena em que escutar com curiosidade o mundo é a base para a criação do gesto teatral compartilhado. Chaplin emerge nesse horizonte como figura emblemática: ao conjugar rigor técnico e disponibilidade lúdica, sua obra ilumina uma atuação capaz de preservar a força transgressora da infância, sem renunciar à elaboração formal. Assim, a infância oscila entre as condições de metáfora e de modelo, constituindo-se como princípio formador de uma atuação solar no teatro, portadora de invenção e de abertura para si e para o outro.

13 Sobre a inspiração de Copeau na figura de Chaplin, consultar também o artigo de Rodrigo Scalari sobre a criança como modelo na pedagogia do *clown*, ver: (Scalari, 2023b).

Referências

- FREIXE, Guy. *Les utopies du masque sur les scènes européennes du XXe siècle*. Montpellier: l'Entretemps éd., 2010.
- FREIXE, Guy. *La filiation Copeau, Lecoq, Mnouchkine: une lignée du jeu de l'acteur*. Lavérune: Éditions l'Entretemps, 2014.
- LECOQ, Jacques. *Le théâtre du geste: mimes et acteurs*. Paris: Bordas, 1987.
- LECOQ, Jacques. *Le corps poétique: un enseignement de la création théâtrale*. Arles: Actes Sud, 1997.
- LECOQ, Jacques. *The Moving Body: Teaching Creative Theatre*. London: Methuen Drama, 2000.
- LECOQ, Jacques. *The Theatre of Movement and Gesture*. Abingdon/New York: Routledge, 2006.
- LES DEUX voyages de Jacques Lecoq. Produtores: J. Lecoq, J-G Carasso and J-N Roy. Paris: On Line Productions, La Sept ARTE, ANRAT, 1999. 1 DVD (95 min), sound, colour.
- SCALARI, Rodrigo Cardoso. Copeau and Bing's Childhood Laboratories: a group of children, the embryo of the École du Vieux Colombier. *Rev. Bras. Estud. Presença*, Porto Alegre, v. 13, n. 1, 2023a.. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2237-2660123673vs02> . Acesso em: 23 Mar. 2025
- SCALARI, Rodrigo. The child as a model in clown pedagogy: in Jacques Copeau, Jacques Lecoq and Philippe Gaulier. *Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 2, n. 47, jul. 2023b. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/1414573102472023e0104> . Acesso em: 23 Mar. 2025.
- SCALARI, Rodrigo Cardoso. Copeau e os laboratórios da infância: as brincadeiras de seus filhos, ou, melhor dizendo, le tout rond. *Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 2, n. 44, Sept. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/1414573102442022e0210> . Acesso em: 23 Mar. 2025.



Biografia acadêmica

Rodrigo Scalari - Université Sorbonne Nouvelle - Paris III

Doutor em Estudos Teatrais pela Université Sorbonne Nouvelle - Paris III, Paris, França.

E-mail: rscalari@gmail.com

Guy Freixe - Université de Franche-Comté (UFC)

Professor Emérito de Teoria e Prática Teatral na Université de Franche-Comté, Besançon, França.

E-mail: guy.freixe@gmail.com

Financiamento

CAPES

Aprovação em comitê de ética

Não se aplica

Conflito de interesse

Nenhum conflito de interesse declarado

Contexto da pesquisa

O artigo é originado da tese: SCALARI, Rodrigo. *L'enfant comme modèle dans la pédagogie théâtrale: dans les approches de Jacques Copeau, Jacques Lecoq et Philippe Gaulier*. 2021. Tese (Doutorado em Teatro e Artes do Espetáculo) - École doctorale 267: Arts & Médias, Université Sorbonne Nouvelle Paris III, Paris, 2021. Disponível em: <https://theses.hal.science/tel-03564918>. Acesso em: 01/11/2025.

Direitos autorais

Rodrigo Scalari e Guy Freixe

Contribuição de autoria (CRedit)

Rodrigo Scalari: investigação; Guy Freixe: conceituação

Licenciamento

Este é um artigo distribuído em Acesso Aberto sob os termos da Creative Commons 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.pt-br>

**Modalidade de avaliação**

Avaliação Simples Cego

Editor responsável

Éden Peretta

Histórico de avaliação

Data de submissão: 23 mar. 2025

Data de aprovação: 23 set. 2025