

JOGANDO O JOGO TEATRAL NO LIVRO DO DIRETOR: MAIS ALÉM DA MONTAGEM TEATRAL NA ESCOLA¹

Playing Spolin's theater games for rehearsal: beyond theatrical production at schools

Alessandra Ancona de Faria

Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

Resumo: O presente artigo pretende discutir o papel ocupado pelo sistema de jogos teatrais proposto por Viola Spolin, analisando de maneira detalhada o livro O jogo teatral no livro do diretor (SPOLIN, 1999), com a intenção de observar como esta publicação pode contribuir para o professor que trabalha com grupos de alunos da escola formal. O livro será analisado, estabelecendo-se um paralelo com as situações vivenciadas por um grupo de teatro, denominado “Pé Sujo”, em experimento proposto por mim como parte de minha pesquisa de mestrado no ano de 2002, na ECA/USP.

Palavras-chave: Educação; Jogo teatral; Pedagogia do teatro.

Abstract: This article intends to discuss the role occupied by the theater games system proposed by Viola Spolin, analyzing in detail the book Theater Games for Rehearsal: A Director's Handbook, with the intention to observe how this publication can contribute to the teacher who works with groups of formal school pupils.

Keywords: Education; Theatre game; Pedagogy of the theatre.

¹ Este texto se baseia em minha pesquisa de mestrado, disponível em FARIA (2002).

O presente artigo pretende discutir o papel ocupado pelo sistema de jogos teatrais proposto por Viola Spolin, analisando de maneira detalhada o livro *O jogo teatral no livro do diretor* (SPOLIN, 1999), com a intenção de observar como esta publicação pode contribuir para o professor que trabalha com grupos de alunos da escola formal.

Viola Spolin inicia suas publicações sobre o trabalho teatral com *Improvisação para o teatro* (SPOLIN, 1987) que, assim como toda sua proposta de jogos teatrais, está baseada na prática, no fazer teatral e no aprendizado que se pode obter com esta vivência.

Dividido em quatro sessões, *O jogo teatral no livro do diretor* (SPOLIN, 1999) apresenta uma enorme variedade de jogos teatrais, além de fundamentar sua proposta e apontar especificidades do trabalho com crianças. Expõe os princípios básicos do sistema de jogos teatrais, propondo através dos jogos uma forma pela qual podemos ensinar teatro.

A publicação de *Improvisação para o teatro* (SPOLIN, 1987), no Brasil, possibilitou a divulgação deste sistema, assim como uma ampla discussão sobre o ensino de teatro. Spolin apresenta um sistema de jogos teatrais no qual, por meio de jogos de regras que dão uma estrutura para a improvisação, o ator/jogador passa a ser o sujeito de sua educação. A apropriação deste sistema pode ser evidenciada na prática de diversos pesquisadores que descrevem a riqueza que esta proposta apresentou para o ensino de teatro.

A publicação de *O jogo teatral no livro do diretor* (SPOLIN, 1999 [1985]) possibilitou uma abertura para a discussão da utilização do sistema de jogos teatrais para ensaios.

Ao pensarmos na enorme defasagem de formação dos professores quanto à possibilidade de trabalhar a linguagem teatral dentro das escolas, é fundamental a existência de bibliografias que possam suprir esta lacuna. Evidentemente, a consulta ou estudo teórico de uma proposta de ensino de teatro não suprirá as dificuldades apresentadas, já que, para um bom entendimento do jogo, é necessário jogar, não há jogo sem o jogar. Entretanto, dadas as circunstâncias de boa parte das escolas e de seus professores, nem sempre será possível participar

de um curso que dê continuidade à formação dos professores. Neste caso, é muito importante contar com um texto que apresente de forma clara suas propostas².

O livro de Spolin apresenta uma sequência de passos a serem tomados no decorrer do processo de montagem de uma peça teatral, estabelecendo possibilidades de jogos teatrais para cada um dos momentos de uma montagem, dividindo este processo em etapas com determinadas características e dificuldades que poderão ser trabalhadas com o uso de jogos teatrais.

Em cada jogo, temos, além da *descrição* do mesmo, suas partes constitutivas, o *objetivo*, o *foco*, as *instruções* a serem dadas, a *avaliação* e as *notas*.

A “*descrição* diz ao diretor como organizar o jogo, onde posicionar os jogadores, quando começar a fornecer instruções técnicas, quando detiver o jogo, etc”³. Esta forma de apresentar os jogos dá ao leitor um bom entendimento de como o mesmo poderá ser apresentado e conduzido pelo coordenador⁴.

O *objetivo* define o principal resultado que um diretor espera obter de cada jogo. Será com a consulta dos objetivos dos jogos que os diretores poderão resolver problemas específicos que possam surgir.

O *foco* é entendido como a direção que a atenção do ator/jogador deve tomar. O *foco* garante o envolvimento de todos os participantes em cada momento durante o processo do jogo. A existência de um *foco*, com o qual os jogadores e o coordenador trabalharão no decorrer do jogo, cria para os participantes um ponto de vista e uma objetivação do que devem fazer em cena. Este direcionamento que o *foco* estabelece dá a liberdade de criação necessária ao jogador, já que ele voltará sua atenção para um aspecto previamente definido.

A objetivação do problema a ser solucionado, através do *foco*, abre um espaço de relação com o outro que possibilita a quebra de respostas estereotipadas, de comportamentos na relação de grupo baseados no costume, na

² Ressalto a importância de que o professor tenha contato não apenas com os livros que orientam a prática do jogo teatral, mas também que fundamentem sua proposição. Para tal, além dos demais livros de Spolin, podem ser consultados outros autores que trabalham na área.

³ Todos os conceitos apresentados estão presentes no Capítulo Preparação (p. 17) de SPOLIN (1999).

⁴ O papel do diretor e do coordenador dos jogos é assumido pela mesma pessoa, já que a proposta de Spolin é de que o processo de ensaios seja realizado com a utilização dos jogos.

convenção estabelecida pelo próprio grupo; já que o jogo apresenta desafios nos quais o jogador necessita estabelecer contato com o ambiente para que encontre as diferentes formas de solucioná-lo.

O *foco* aponta para o jogador, em qual aspecto ele terá de estar atento, priorizando o problema estabelecido pelo coordenador na proposição do jogo. Esse direcionamento possibilita a improvisação, sem que o jogador perca seu referencial no processo.

As *instruções* no tempo do jogo (*sidecoaching*) são as informações que serão dadas pelo diretor aos atores/jogadores enquanto o jogo está sendo jogado. É o elo entre diretor/instrutor e os atores/jogadores.

A avaliação consiste em questões, seja para os atores/jogadores seja para os observadores. A avaliação revela o que foi percebido, aprendido e/ou realizado no curso do jogo, no processo improvisacional de desenvolver o ato de jogar no foco estabelecido. A avaliação é feita por todos os participantes, porém, com a orientação/participação do coordenador.

Ao avaliar o jogo realizado é necessário que o coordenador tenha muita clareza dos objetivos. A avaliação deve ser entendida como um momento de questionamento sobre o jogo que foi realizado, observando-se se o grupo manteve o foco presente.

As *notas*, presentes na apresentação de cada jogo proposto por Spolin, são observações que levam a uma melhor compreensão, apontando quais dificuldades podem surgir no jogo e como resolvê-las, que oportunidades devem ser procuradas, que outros jogos se relacionam a este, etc.

Embora exista uma breve definição de cada um destes itens na apresentação inicial da estrutura do jogo, alguns serão retomados no primeiro capítulo de *O jogo teatral no livro do diretor* (SPOLIN, 1999), quando a autora expõe vários conceitos que norteiam o trabalho⁵.

⁵ Uma definição mais detalhada de conceitos também pode ser encontrada em SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

A apresentação visual do jogo presente no livro possibilita que cada um dos itens mencionados seja imediatamente identificado, agilizando a utilização dos mesmos.

Na apresentação do livro, feita por Koudela, o sistema de jogos teatrais foi contextualizado no espaço educacional.

No contexto da educação, vários autores contribuíram para uma fundamentação teórica do método de Jogos Teatrais e demonstraram a importância de sua aplicação com crianças e adolescentes. Significativa neste debate é a importância atribuída ao teatro no processo educacional, como um meio para a educação estética. Os Jogos Teatrais são muitas vezes relacionados com uma forma de aprendizagem cognitiva, afetiva e psicomotora embasada no modelo piagetiano para o desenvolvimento intelectual. (KOUDELA *apud* SPOLIN, 1999, p. 12)

Spolin apresenta também as regras como um *processo de interação* do grupo que, através do envolvimento estabelecido, irá possibilitar a *liberdade pessoal* para os jogadores, expondo a visão do teatro como *realidade cênica* apresentado no sistema de jogos teatrais.

O livro está organizado em sete capítulos, sendo que, do segundo ao sexto capítulo, a autora apresenta os diferentes momentos para a montagem de uma peça de teatro, tendo como base os jogos teatrais. Sigo nesta análise a ordem proposta por Spolin, pois entendi que a melhor maneira de observar a pertinência deste livro como um material enriquecedor para a prática pedagógica do professor de teatro, seria mantendo a proposição apresentada pela autora.

O livro será analisado, estabelecendo um paralelo com as situações vivenciadas por um grupo de teatro, denominado “Pé Sujo”, em experimento proposto por mim como parte de minha pesquisa de mestrado (FARIA, 2002).

Preparação

No primeiro capítulo intitulado *Preparação*, Viola Spolin apresenta diversos aspectos do fazer teatral e do sistema de jogos teatrais, definindo papéis e funções

dentro do processo de montagem. Os conceitos são apresentados sob forma de tópicos. O primeiro conceito explorado será o de *presença*. Vale lembrar que este conceito, fundamental no teatro contemporâneo, já estava sendo discutido por SPOLIN explicitamente em 1985.

Atuar requer presença. Aqui e agora. Jogar produz esse estado. Da mesma forma que os esportistas estão presentes no jogo, assim também devem estar todos os membros do teatro no momento de atuar. (...) A presença chega através do intuitivo. Não podemos aproximar a intuição até que estejamos livres de opiniões, atitudes, preconceitos e julgamentos. O próprio ato de procurar o momento, de estar aberto aos parceiros de jogo, produz uma força de vida, um fluxo, uma regeneração para todos os participantes. (SPOLIN, 1999, p. 17)

A presença é fundamental à atuação e poderá ser atingida através do jogo, desde que o jogador consiga distanciar-se da expectativa mental sobre o que está fazendo e se coloque no jogo. Ela indica que este caminho será alcançado através do físico, possibilitando que o jogador se coloque no momento presente, deixando de estar na memória. Estar no presente é o que possibilitará o acontecimento do novo, do inesperado. Vale a pena citar: “os jogadores que se perdem no personagem, nas emoções e nas atitudes e ficam preocupados com ‘como estou me saindo?’, estão confinados em suas próprias cabeças: fragmentados, isolados, solitários e perdidos. Eles vivem na memória (não no presente) (SPOLIN, 1999, p.18).

O diretor é alguém que participa do grupo, do processo, que deverá ter a sensibilidade para compreender as necessidades apresentadas por ele e propor a partir daí. Existe uma postura clara de parceria, seja do diretor para com os atores, seja dos atores para com a plateia, o que se dará através do reconhecimento do *compartilhar*, outro conceito presente no decorrer do trabalho. O uso de terminologias que exploram o conceito de compartilhar, ao invés de terminologias convencionais de palco, evidencia esta postura de parceria.

Ao pensarmos no papel do professor de teatro, dentro do processo improvisacional proposto por Spolin para o diretor, observamos a necessidade de que o mesmo se coloque dentro desta possibilidade de relação e percepção do

grupo com o qual trabalha. Esta possibilidade se abrirá desde que o professor se predisponha para tanto e crie condições para isso. Se não quisermos estabelecer uma relação autoritária para com o trabalho, será necessário que o professor busque formas de manter esta qualidade de observador e propositor, em uma relação de diálogo com o grupo.

Koudela esclarece o papel do coordenador na relação com os participantes:

É tarefa do coordenador desvendar crises e desmascarar soluções esquemáticas, costumeiras, convencionais. A confiança que os participantes depositam no coordenador advém da sua capacidade de decifrar aquilo que não é solução, contribuindo com perguntas, dúvidas, multiplicidade de pontos de vista, comparações, lembranças, experiências. (KOUDELA, 1996, p. 115)

Quanto aos objetivos do diretor, Spolin aborda a importância de que este tenha familiaridade com os jogos que irá propor para que a peça emergja do próprio jogo. Enfoca também a necessidade do diretor não utilizar o trabalho como um espaço de realização de sonhos pessoais, os jogos teatrais são uma proposta do coletivo.

Entendo ser esta uma das principais dificuldades encontradas pelos professores ao trabalhar uma montagem. A situação escolar mantém uma hierarquia que propõe o professor como detentor do saber e pessoa que fará as escolhas pelo grupo de alunos com o qual trabalha. Esta característica dificulta muito a alteração do professor desta posição de “planejador”, para a de organizador do trabalho coletivo. A dificuldade que os alunos encontram para entrar no jogo, permitindo-se estar no tempo presente, na relação com o outro, entendo que é ainda maior para o professor que define um objetivo para o trabalho e, junto com ele, uma imagem do que será a peça quando montada. Depois desta imagem estabelecida, é difícil que o professor se desprenda dela.

Para a escolha do elenco, a autora levanta aspectos a serem observados, ressaltando a importância de que os atores selecionados sejam pessoas com condições para realizar o trabalho dentro do tempo previsto. Ela aponta a utilização da improvisação associada ao teste como uma forma de trabalho bem sucedido,

isto é, realizar diferentes improvisações com os atores atuando nos personagens possíveis, experimentando não apenas um personagem por ator. Nas diferentes maneiras que o diretor poderá optar, ele deverá sempre ocultar as próprias ansiedades e evitar caracterizações muito detalhadas que levem à imitação das mesmas.

Uma das qualidades exigidas do diretor, neste momento, é o *insight* para que ele possa perceber as características indefiníveis, porém sensíveis.

Na maior parte das escolas, o grupo de alunos com o qual o professor irá trabalhar já está previamente definido, não ocorrendo nenhuma escolha de elenco. Entretanto, a seleção apontada por Spolin, através dos jogos teatrais, é uma maneira interessante para as situações nas quais o professor fará algum tipo de escolha. Também podemos entender estas proposições como uma forma do professor fazer uma avaliação prévia do grupo para uma melhor estruturação de seu curso, já tendo em conta as características dos integrantes.

Spolin apresenta a importância de o diretor ser alguém que dê energia para o grupo, inspirando-os para atuar, através do *foco* e das *instruções*. Propõe a não realização de *ensaios* quando o diretor está sem energia, cansado ou entediado, substituindo a atividade por um jogo tradicional ou por uma leitura de mesa encaminhada por um assistente.

Dentro da situação escolar curricular usual, quase nunca o professor terá um assistente a quem solicite o acompanhamento dos trabalhos em momentos de cansaço. Entretanto, embora a situação seja bastante diferenciada das características sugeridas, é importantíssimo que o professor dê ouvido a esta recomendação e não trabalhe de forma a ser um desestímulo ao processo e ao grupo. As soluções possíveis não serão as mesmas apontadas por Spolin, porém se mantém o fundamento, adequando-se à nossa realidade profissional.

Quanto à escolha da peça, são apontados alguns aspectos ao definir qual peça será montada, tais como: para quem se dirige, se é um texto adequado ao grupo que irá trabalhar, se será possível montá-la, se é um texto que irá possibilitar uma experiência criativa, etc. Não é feita nenhuma menção a textos que não sejam teatrais, mas isto é possível.

O diretor deve deixar que o tema apareça, evitando que a ansiedade em encontrá-lo faça que um tema qualquer se imponha ao trabalho, fechando caminhos possíveis. “O tema é o fio que costura e tece cada pulsação da peça ou da cena. Ele se entrelaça e se mostra no mais simples gesto do ator e nos últimos detalhes do figurino” (SPOLIN, 1999, p.29).

As técnicas teatrais são propostas aqui dentro da perspectiva da necessidade, isto é, ao identificar quais as necessidades dos atores, se buscará uma técnica que vá de encontro às mesmas, deixando claras as muitas maneiras possíveis de fazer e dizer algo.

O diretor ajuda os atores a encontrar e manter o foco, o qual coloca o jogo em movimento, e todos se tornam parceiros de jogo na medida em que prestam atenção aos mesmos problemas a partir de diferentes pontos de vista. Dessa forma, através do foco entre todos, dignidade e privacidade são mantidas e a parceria verdadeira pode surgir. Confie no foco! Deixe-o trabalhar para você. (SPOLIN, 1999, p. 22)

A definição de *foco* está apresentada no livro, de acordo com sua função no jogo teatral, deixando clara a importância do mesmo para que os jogadores possam encontrar a espontaneidade e a cumplicidade com os demais. A espontaneidade é desejada e temida pelos atores, já que provoca desequilíbrio, pois estarão entrando em contato com formas desconhecidas de agir.

A possibilidade de nos aproximarmos da espontaneidade se dará desde que sejam criadas condições para que os jogadores tenham tranquilidade suficiente para o questionamento de suas estruturas definidas de ação. A clareza de proposição que o *foco* traz possibilita um equilíbrio para o jogador que está se lançando neste universo novo.

É importantíssimo que a avaliação do trabalho se distancie da perspectiva de *aprovação/desaprovação*, o que será conquistado quando avaliarmos o que foi feito, se o *foco* foi mantido e o *problema solucionado*. Esta maneira de avaliar fará com que o diretor assuma a posição de guia do grupo.

A *instrução* durante o jogo busca orientar o jogador, mantendo o contato entre jogadores e diretor, sendo um gerador do processo de jogos teatrais.

A instrução deve ser livre do tom autoritário. Ela não é diretiva. É uma instigação, provocação, estímulo através dos quais o instrutor-diretor catalisa a energia do jogo. Para dar instruções, utilize um comando simples e direto: Compartilhe o quadro de cena! Veja os botões da camisa de João! Compartilhe a sua voz com a plateia! Contato! Veja com seus pés! Não conte uma história! Ajude o seu parceiro que não está jogando! (SPOLIN, 1999, p. 25)

Nas *instruções* para atuar, a autora define uma “Deixa de Texto” e uma “Deixa de Ação”, mostrando a possibilidade de que ambas estejam colocadas no texto que o ator receberá, porém sem indicações por parte do diretor sobre a forma como o ator deverá agir antes do segundo período de ensaio, quando já terá explorado diversas soluções para as cenas.

No primeiro capítulo, a autora trabalhou com os *Eixos de Aprendizagem* do sistema de jogos teatrais, definindo o *foco*, a *instrução* e a *avaliação* quanto ao papel que ocupam não apenas no jogo teatral, mas também no processo de montagem de uma peça de teatro. As regras estão presentes na apresentação dos jogos.

Em todos os conceitos, são sugeridas maneiras como o diretor deverá agir para o encaminhamento do trabalho, que postura adotar na relação com o grupo e nas escolhas necessárias para o encaminhamento dos ensaios.

Nos capítulos seguintes, será proposta a divisão dos ensaios em três períodos. É sugerido que se considere o “tempo do relógio” e da “energia para a organização dos ensaios”, tentando manter todos os atores ocupados todo o tempo e uma atmosfera relaxada.

Oficinas

No segundo capítulo, intitulado *Oficinas*, são propostos jogos para acontecerem no decorrer dos ensaios, antes e durante, conforme as necessidades que o grupo apresente. Os jogos irão trabalhar com o conceito de olhar. A ideia de olhar, aqui colocada, elemento fundamental na interpretação dos atores, inclui uma postura do ator/jogador de entrar em relação com os demais jogadores. Neste

sentido o *olhar* significa realmente ver o que olhamos, entrar em contato com o que olhamos, em cena e fora dela.

Partindo da ideia do olhar como uma forma de estabelecer contato, entendi este momento definido por Spolin como: oficinas como o período, no qual o grupo de alunos estabelecerá um relacionamento suficiente para se reconhecer como tal, além de conhecer diversos conceitos apresentados nos jogos.

No decorrer dos encontros realizados com o grupo de alunos, pudemos explorar, através dos jogos, a necessidade dos jogadores entrarem em contato com os seus parceiros para que o jogo acontecesse. No nosso quarto encontro, pedi que os alunos escrevessem algumas palavras-síntese referentes ao encontro anterior. Um dos participantes escolheu a palavra *solidão*, o que gerou um questionamento por parte dos demais integrantes.

Na explicação sobre a escolha, o aluno disse que em alguns momentos ele ficava “viajando”, pensando em coisas só dele e dessa forma se sentia sozinho. Este posicionamento possibilitou a discussão do grupo de que o trabalho teatral é um trabalho de relação, que enquanto jogamos devemos estar atentos aos parceiros, para estarmos juntos.

O primeiro período de ensaio

No terceiro capítulo, intitulado *O Primeiro Período de Ensaio* são apresentadas várias maneiras pelas quais o diretor poderá iniciar o trabalho de ensaios e a aproximação com o texto.

A primeira questão levantada é a importância em se acreditar no elenco com o qual se trabalhará. No decorrer de todo o capítulo, são apresentados jogos que buscam a relação do grupo, seja entre os participantes, seja com a plateia ou com o texto. Além dos jogos para ensaio, os aquecimentos são apontados como um importante momento para que o grupo elimine diferenças e trabalhe conjuntamente, possibilitando que cada integrante faça parte do todo.

O primeiro período de ensaio é o momento no qual o grupo entrará em contato com o texto. Para este contato inicial, Spolin propõe diversos jogos que possibilitam

uma relação com o texto que seja de ruptura na forma tradicional de leitura. Os jogos possibilitarão variedade na fala e, com isso, uma amplitude de significados atribuídos ao texto.

No trabalho realizado com o grupo “Pé Sujo”, depois desse primeiro período de exploração do texto, no qual trabalhamos a apropriação da narrativa, explorando diferentes leituras possíveis para a mesma, exploramos o *Onde*, o *Quem* e o *O Que*, retomando jogos que já haviam sido feitos no período entendido como *Oficinas*.

Neste momento, após a exploração da estrutura do jogo relacionada ao texto, pude notar que o domínio da narrativa já era bem grande, sendo possível desmembrá-la e escolher o ponto de vista a ser focado. No depoimento da Mariana⁶, pode-se observar a relação estabelecida entre a ideia de personagem, a exploração e construção dos mesmos através dos jogos: “bom, nessa aula, descobri que se mudarmos alguma coisa em nós, a voz, o jeito de andar, qualquer coisa que não seja característica nossa, estaremos colocando vida no personagem, deixando-o mais completo como tem que ser”.

A compreensão dos conceitos da estrutura dos jogos se evidencia nas respostas dadas pelo Daniel sobre que é onde, quem e o que no jogo teatral: “Nos jogos teatrais, o ‘onde’ é o lugar tanto fora como dentro do ambiente ‘em que estamos’, o quem somos nós representando algo que seria o ‘que’”.

Trabalhamos alguns jogos sugeridos por Spolin para o momento de *Afinações*, pois me pareceu necessária a antecipação destes para o momento definido por primeiro período de ensaio. O jogo *Sombra*⁷ deixou evidente que a diferença corporal entre os jogadores não é um impedimento para que a sombra ocorra, sendo fundamental que os dois estejam com o foco presente, mostrou a possibilidade da semelhança mesmo quando a aparência física é tão diferente.

A percepção da possibilidade de semelhanças entre os jogadores, mesmo quando o físico de cada um é tão diferente, vem de encontro à visão de que o

⁶ Mariana foi uma das participantes do grupo “Pé Sujo”, assim como Daniel, citado a seguir.

⁷ Neste jogo, o grupo é dividido em dois times, um deverá fazer sombra ao outro.

personagem não precisa ser realizado pelo ator que mais se assemelhe a ele em suas características físicas, conforme esclarece Pupo:

Essa flexibilidade na relação entre o número de jogadores e o número de personagens constitui uma riqueza fundamental no processo de desenvolvimento da capacidade de jogo. Aquela visão tradicional de um tipo de teatro, segundo a qual cada papel deve ser preenchido por um ator cujas características físicas de preferência correspondam o mais possível às do personagem, é assim profundamente questionada. Ela passa a ser considerada como apenas uma entre as múltiplas possibilidades de representação. (PUPO, 1997, p. 94)

Na retomada dos jogos, ficou muito clara a importância dada à *instrução* e à *avaliação* dentro de todo o processo. O grupo comentou o quanto eu orientava o desenvolvimento dos jogos na apresentação da proposta, e através dos comentários feitos no seu decorrer. A *avaliação* não foi vista como um julgamento do trabalho que tivesse parâmetros de certo e errado, mas sim como uma forma de refletirmos sobre o ocorrido e sobre a manutenção do *foco*. Esclarecemos o conceito de *foco*, através da retomada da maneira como os jogos foram apresentados e das orientações no decorrer dos mesmos.

Para a construção do cenário da montagem feita pelo grupo, sugeri a utilização de cubos associada a um objeto que simbolizasse o espaço da cena e essa sugestão foi imediatamente aceita pelo grupo. A minha impressão é de que esta sugestão veio de encontro às expectativas que o grupo tinha. Acredito que o repertório estético dos alunos é muito pequeno, fazendo com que eles não descubram possibilidades que possam traduzir as suas ideias.

Essa situação me faz pensar que o professor é quem traz elementos e seleciona que concepção estética o trabalho terá. As relações do que trabalhamos com o cotidiano do aluno são permanentemente exploradas pelo grupo de alunos, assim como as soluções de cena, porém no momento da tradução destas soluções para o cenário, figurino, sonoplastia e iluminação do espetáculo se faz necessária a intervenção do professor.

Embora Spolin entenda o primeiro período de ensaio como o momento que vai desde o contato inicial com o texto até a definição de todas as cenas, com as

marcações pertinentes, entendi que ao chegarmos à definição do texto dramático, após a exploração dos jogos associados à cena, entrávamos no momento definido como o segundo período de ensaio. A exploração das cenas através dos jogos vai de encontro à proposição de Spolin quando ela diz que o diretor deverá estar atento para que as propostas e as marcações de cena não sejam amarras impostas aos atores.

Segundo período de ensaio

Em *O Segundo Período de Ensaio*, quarto capítulo do livro, entraremos no período de escavação da montagem. Spolin entende que, quando chegamos a este ponto, a peça estará toda marcada, os atores já saberão suas falas e os papéis estarão claros.

No experimento realizado com o grupo “Pé Sujo”, após a leitura da adaptação proposta por mim para o grupo, definimos quais jogadores/atores fariam quais personagens. Esta escolha foi feita levando-se em conta a experimentação do texto através dos jogos. No desenrolar do trabalho, cada aluno se identificou mais com um dos personagens e escolheu o que mais tinha vontade de fazer.

Apesar desta experimentação ter possibilitado diversas soluções para os personagens, ainda tivemos uma escolha consideravelmente pautada em aspectos físicos, especificamente para os personagens do rei e da princesa. A referência da princesa, como alguém frágil e delicada, e do rei, como gordo e bonachão, se fez presente no momento da escolha, assim como durante todo o processo de experimentação dos jogos.

Mesmo não existindo de minha parte nenhum posicionamento que levasse a uma escolha pautada neste referencial, todos os alunos escolheram para fazer a princesa, a aluna que mais se aproximava com este perfil físico; e, para o rei, o aluno que tinha esse tipo, logo ao entrar em contato com a história, declarou que gostaria de fazer este personagem.

Os trabalhos propostos para o segundo período de ensaio tiveram o objetivo de trabalhar cada uma das cenas, de tal forma que todas elas tivessem seu começo e fim definidos e que cada uma contribuísse para a construção da peça.

Spolin considera que os textos trabalhados são, de maneira geral, peças de teatro que tenham uma estrutura dramática tradicional. Em diferentes momentos do livro, observamos que o enfoque dado ao texto tem em conta que os textos trabalhados serão peças teatrais, não considerando a possibilidade de serem outras as formas literárias (tampouco excluindo). Não trabalha também com a possibilidade de um texto que seja construído pelos participantes do processo no decorrer dos ensaios. Não existe nada que impeça tal opção, porém, parte do pressuposto de que o texto a ser ensaiado é uma peça de teatro, previamente escolhida pelo diretor.

Na minha experiência como professora, observo que nem sempre é desta forma que a escolha é feita. Muitas vezes, são trabalhados textos escolhidos coletivamente, sendo que algumas das vezes esta escolha se deve a interesses da escola como um todo, seja por um tema em pauta ou por algum projeto no qual o grupo está inserido.

Defrontamo-nos também com outro aspecto, que é o número de participantes, de maneira geral, muito superior ao número de personagens das peças, o que nos obriga a fazer adaptações do original para que todos os alunos possam atuar.

O contato com o texto dramático formalizado, embora tenha sido precedido de diversos momentos de jogos e de um domínio já significativo da história, ainda foi um elemento muito limitador e intimidador. No primeiro contato do grupo com o texto, tendo as cenas escritas, ficou evidente o quanto a definição das falas pode ser um fator que imobiliza os jogadores para a manutenção do jogo nas cenas.

Entretanto, após a reflexão individual para a definição de quais jogos poderiam ser utilizados em quais cenas, o texto deixou de ser um limitador e o jogo se fez presente novamente.

Este momento evidenciou o quanto o jogo estava incorporado ao processo de trabalho e à perspectiva da montagem. Parecia claro para o grupo que as cenas

fossem construídas a partir dos jogos e não com uma definição prévia de minha parte, como diretora, para as ações que deveriam ser realizadas.

No capítulo *O segundo período de ensaio*, Spolin também ressalta a importância de serem feitos ensaios corridos. Nos ensaios corridos realizados com o grupo “Pé Sujo”, pudemos passar toda a peça e verificar como estava a sequência e a relação entre as cenas. Embora não tenha sido possível nos determos em cada cena, pudemos observar a relação entre todas e também a maneira como o espaço foi ocupado, definindo uma unidade para toda a peça. Foi a primeira vez que também trabalhamos sem o apoio dos textos impressos nas mãos. Os alunos falavam o que já tinham memorizado, e quando a cena emperrava alguém de fora dizia a fala para que ela pudesse continuar.

Dentro do possível, todos os elementos que compunham a apresentação foram incorporados ao processo de montagem, não sendo incorporados apenas quando os recursos nos impediram.

Neste capítulo, a autora retoma a ideia de que o diretor e os atores caminham conjuntamente, não estando em disputa. Esta construção conjunta do trabalho é fortemente possibilitada pelo jogo. Gama discute esta forma de relação em sua pesquisa sobre o ensino de teatro:

Através dos jogos teatrais, cada grupo é incentivado a construir o seu processo, encontrar as suas saídas e soluções. Desta forma, o ensino de teatro desvincula-se da reprodução de técnicas, que muitas vezes são descobertas de outros, de um sistema de direção autoritária que não contempla o processo de criação do grupo. (GAMA, 2000, p. 41)

É também neste capítulo que Spolin ressalta a importância de ocorrerem várias apresentações, o que infelizmente se diferencia do processo vivido pela maioria das escolas. Muitas vezes, as apresentações são programadas para ocorrerem apenas uma vez. Entretanto, acredito que esta característica se deva à crença de que a apresentação é uma finalização e não faz parte do processo de trabalho. Ao entendermos que boa parte da construção do trabalho se dará com a

presença da plateia, poderemos organizar o calendário escolar de tal forma que possibilite mais do que um momento para a apresentação.

Afinações

No quinto capítulo, *Afinações*, são propostos jogos que possam solucionar os problemas que surgiram no decorrer dos ensaios. A autora apresenta alguns aspectos da montagem que poderão ser trabalhados através dos jogos sugeridos.

A memorização é um problema permanente. Fica clara a necessidade de que as falas sejam memorizadas pelo processo de jogo e não no trabalho individual do ator, descontextualizado das cenas e das relações estabelecidas com os demais jogadores.

O contato é outro aspecto fundamental para o trabalho. Embora este conceito já tenha sido apresentado anteriormente, assim como jogos para o seu desenvolvimento, aqui é retomado com novas propostas de jogos e com o entendimento do papel da plateia como parte integrante da relação.

Neste momento do trabalho, a existência da plateia (não apenas a formada pelo próprio grupo, mas a que existirá com a apresentação) se faz muito mais evidente. Dessa forma, o contato ocorre não apenas entre os atores/jogadores, mas também com a plateia.

O silêncio também é focado como parte do trabalho, como um espaço dentro do qual os movimentos acontecem e que deve ser percebido pelo ator para que se aproprie dele.

Talvez, a principal dificuldade do grupo tenha sido deixar o silêncio como parte das cenas, principalmente quando o silêncio se devia a momentos de tristeza dos personagens. Fisicalizar algumas das emoções era especialmente difícil e a tristeza foi uma delas. Foi pela realização de jogos, que trabalhavam diretamente estas emoções, que conseguimos nos aproximar delas.

O terceiro período de ensaio

No sexto capítulo, *O Terceiro Período de Ensaio*, é quando será dado o polimento para a peça. Deve-se tomar cuidado para que o trabalho não “*crie bolor*”, não seja tomado por desânimo e repetição desvitalizada. São apontados aspectos, aos quais o diretor deverá estar atento para que isto não ocorra.

Apesar do meu cuidado em propor jogos que tentassem evitar a mecanização das cenas, ela ocorreu em diversos momentos, e foi a manutenção dos jogos que pode romper esta postura de domínio prévio e ruptura de relação, de presença.

Spolin aponta aqui a necessidade de que o diretor não demonstre para o grupo os seus medos com relação à apresentação e que adeque suas expectativas às do grupo com o qual está trabalhando.

Considero este aspecto muito importante, como a perspectiva que o professor deverá ter quando se dispuser a montar uma peça de teatro com grupos de alunos. O professor deverá trabalhar a própria expectativa, tendo claro que não tem pela frente um grupo de profissionais e, portanto, não poderá exigir do grupo uma atuação a esse nível. Cada faixa etária com a qual estiver trabalhando tem suas especificidades e possibilidades, e o professor só poderá ficar satisfeito com o trabalho realizado quando levar em conta estas características.

Além de lidar com as próprias ansiedades e expectativas, o professor também terá que lidar com as do grupo de alunos, que já terão padrões de atuação e que, para obter a satisfação com a peça apresentada, deverão questionar estes padrões, podendo escolher e valorizar a forma teatral resultante do processo de trabalho do grupo.

Nesse capítulo, também são propostas maneiras pelas quais o diretor deverá trabalhar com os elementos de figurino e maquiagem, fazendo com que ambos sejam incorporados ao processo, não deixando que sejam incorporados somente no momento da apresentação.

Quando, na situação escolar, são o professor e o grupo de alunos que assumem a responsabilidade de trabalhar todos os aspectos técnicos da montagem, por falta de uma equipe de apoio, observamos características muito

diferentes na montagem de uma peça. Surgirão impedimentos para a continuidade dos ensaios, que terão que ser interrompidos e cancelados para que o grupo realize as atividades necessárias para confecção de cenário, figurino, sonoplastia, iluminação e maquiagem. Porém, embora exista o risco de se perder a fluência que os ensaios possibilitam, se contarmos com o envolvimento do grupo para a realização deste trabalho, ele estará incorporado a montagem.

Spolin entende que, no momento da apresentação, o grupo deve estar independente do diretor, sabendo se organizar sem que o mesmo fique nos bastidores. Os ensaios corridos são sugeridos como forma de cortar o cordão umbilical e promover a autonomia do grupo.

Jogos para continuação dos ensaios

No último capítulo, *Jogos para Continuação dos Ensaios*, são apontados diversos jogos para serem realizados no decorrer dos ensaios, ressaltando-se a importância de que em todos os ensaios algum jogo teatral ocorra.

O personagem é aqui explorado por meio de muitos jogos, desde que se tenha clara a maturidade do ator para os mesmos. A construção do personagem deverá ocorrer através do jogo, nas relações estabelecidas entre os atores para que não se torne uma construção mental.

Retoma-se a importância do jogo tradicional, com os quais o diretor poderá contar nos momentos que se faça necessário. São apresentados diversos jogos que trabalham os aspectos apontados, como podemos observar na lista dos jogos de cada um dos capítulos.

Teremos ainda no livro um *glossário e frases para instrução*, no qual são elencados trinta grupos de frases que podem ser utilizadas em grande parte dos jogos com uma explicação sobre a sua função.

Na proposta de Viola Spolin, observamos um formato de manual de instruções, no qual o diretor teatral poderá se basear para a utilização dos jogos teatrais na montagem de um espetáculo. Ao organizar o livro com uma divisão de passos que o diretor deverá tomar para chegar à montagem de uma peça de teatro,

a autora exemplifica uma forma pela qual o diretor poderá se apropriar dos jogos já propostos anteriormente em **Improvisação para o teatro** (SPOLIN, 1987).

As escolhas feitas por Spolin, dentro do livro, definem sua visão sobre o que deve e o que não deve ser valorizado pelo diretor teatral, e quais posturas ele deverá tomar na montagem de uma peça.

Sendo um livro destinado ao diretor teatral, ao teatro em sua forma definida de montagem de um texto para a cena, levantamos um dos aspectos que a autora propõe, que é o de uma relação não autoritária para com o grupo que dirige. Esta questão se faz presente em toda a construção do trabalho proposto no sistema de jogos teatrais. Na proposição dos jogos, temos uma estrutura definida pelas *regras* que faz com que não exista um juiz dos mesmos. Todo o grupo de jogadores tem condição de acompanhar a adequação de cada integrante do jogo, já que as regras são de domínio comum.

A avaliação, pautada no *foco*, também demonstra esta mesma postura não autoritária por parte do diretor, já que estará baseada na observação do que ocorreu no jogo, se o *foco* foi mantido e as regras respeitadas, não ficando como referência o bom ou o mau desempenho.

Spolin em *Improvisação para o teatro* (1987) apresenta conceitos e jogos que podem ser utilizados em uma montagem, porém, o livro ora analisado tem a qualidade de orientar o diretor na seleção dos jogos e na postura a ser tomada no processo de montagem.

É um livro que possibilita o estabelecimento de relações entre os jogos e os vários momentos de uma montagem, clarificando os passos deste caminho e abrindo possibilidades de resgate de outros jogos propostos nos demais livros da autora.

Recebido em 29/08/2019

Aceito em 20/05/2020

Referências

FARIA, Alessandra Ancona de. **Contar Histórias com o jogo teatral**. Dissertação de Mestrado apresentada na ECA-USP, São Paulo, 2002.

GAMA, Joaquim C. M. **Produto Teatral: A Velha-nova História – Experimento**

com alunos do ensino médio. Dissertação de Mestrado apresentada na ECA-USP, São Paulo, 2000.

KOUDELA, Ingrid Dormien. **Texto e Jogo: uma didática brechtiana.** São Paulo: Perspectiva, 1996.

PUPPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Palavras em Jogo: Textos literários e teatro educação.** Tese apresentada à Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, como requisito parcial para obtenção do título de Livre-docente. São Paulo: 1997.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro.** São Paulo: Perspectiva, 1987.

SPOLIN, Viola. **O jogo teatral no livro do diretor.** São Paulo: Perspectiva, 1999.