UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

SIDMAR SILVEIRA GOMES

DO ENCONTRO ENTRE AS PRÁTICAS TEATRAIS E A EDUCAÇÃO:
UMA RELEITURA DA CONSTITUIÇÃO DO TEATRO INFANTIL BRASILEIRO

São Paulo
2018

SIDMAR SILVEIRA GOMES

DO ENCONTRO ENTRE AS PRÁTICAS TEATRAIS E A EDUCAÇÃO:
UMA RELEITURA DA CONSTITUIÇÃO DO TEATRO INFANTIL BRASILEIRO

Versão Revisada

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Educação

Orientador: Prof. Dr. Julio Groppa Aquino

São Paulo

2018

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

372.8 Gomes, Sidmar Silveira
G633d Do encontro entre as práticas teatrais e a educação: uma releitura da constituição do teatro infantil brasileiro / Sidmar Silveira Gomes; orientação Julio Groppa Aquino. São Paulo: s.n., 2018.
255 p.

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Teatro Infanto-Juvenil (História) 2. Escola nova 3. Teatro escolar 4. Governamentalidade I. Aquino, Julio Groppa, orient.

Elaborado por Nicolly Leite – CRB-8/8204

Nome: GOMES, Sidmar Silveira

Título: Do encontro entre as práticas teatrais e a educação: uma releitura da constituição do teatro infantil brasileiro

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Educação

Aprovado em:

Banca Examinadora

Orientador: Prof. Dr. Julio Groppa Aquino

Instituição: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição:_____

Julgamento: _____ Assinatura:_____

Prof. Dr. _____ Instituição:_____

Julgamento: _____ Assinatura:_____

Prof. Dr. _____ Instituição:_____

Julgamento: _____ Assinatura:_____

Prof. Dr. _____ Instituição:_____

Julgamento: _____ Assinatura:_____

AGRADEÇO

Ao Professor Dr. Julio Groppa Aquino, por seu pulso firme, precisão e seriedade. Desse conjunto, convertidos, em mim, inspiração, poesia e devassidão do pensamento.

À Professora Dra. Maria Lúcia de Souza Barros Pupo, pela cumplicidade de uma década e meia. Os últimos anos foram de distância física, não obstante, de forte presença.

Aos colegas Adriana Prates, Alexandre Politi, Ana Paula Nunes, Caio Moretto Ribeiro, Carlos Germano, Daniele Kowalewski, Darian Rabbani, Débora Antunes, Elisa Vieira, Fábio Zanoni, Fernando Zanetti, Flávio Tito Cundari, Gisela do Val, Guilherme Cintra, Guilherme Magalhães, Juliana Jardim, Juliana Pacheco, Kelly Sabino, Leones Neves, Marcelo Rito, Renato Beluche, Samuel Schnorr, Sandy Pessônia, Silas Sampaio, Taís Patrício, Valéria Cazetta e Zenaide Sachet, co-responsáveis por essa trajetória. Uma única vida é insuficiente para sanar a dívida contraída. Oferto então minha irrestrita admiração intelectual e respeito a vocês.

À Professora Dra. Ana Laura Godinho Lima, pelo atento e previdente encontro ocorrido nos recentes idos dessa trajetória.

À Ana Dalva S. Gomes, pela incondicionalidade de um amor que apoia mesmo sem saber ao certo o que, nem para que, nem por que.

A André L. S., meu velho lugar.

Aos servidores da Hemeroteca Nacional, do núcleo de Arquivo Multimeios do Centro Cultural São Paulo (CCSP) e do Centro de Documentação e Informação da Fundação Nacional das Artes (CEDOC/FUNARTE).

A Jaime Celiberto (*in memoriam*), responsável por me apresentar a obra de Vladimir Capella e a graça inerente ao fracasso de um primeiro projeto teatral.

A todos os mortos que vivificaram essa reflexão.

RESUMO

GOMES, Sidmar Silveira. **Do encontro entre as práticas teatrais e a educação: uma releitura da constituição do teatro infantil brasileiro**. 2018. 255 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

O presente estudo configura-se como uma mirada histórico-filosófica que, tendo como inspiração a arqueogenealogia de Michel Foucault, se devota a inventariar de que modo, ao longo de seus deslocamentos, emergências e contingências, o teatro infantil brasileiro afiliou-se ao ideário educacional e, por fim, aos processos de espraiamento das práticas educativas pelo tecido social. A historiografia do teatro brasileiro elege a montagem de *O casaco encantado*, de Lúcia Benedetti, em 1948, como marco do teatro voltado às crianças. As fontes empíricas nas quais este estudo se baseia – o jornal carioca *Correio da Manhã* (1901-1974) e a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (1944-2017) – revelam dois acontecimentos simultâneos à sobredita fundação do teatro infantil. O primeiro deles diz respeito à discursividade corrente no início do século XX sobre a infância como problema, flagrada nos debates sobre as temáticas do infanticídio, da degeneração e da delinquência infantis. O segundo acontecimento refere-se à emergência do discurso escolanovista entre as décadas de 1930 e 1950, afirmando o viés educativo como forma de superação de uma infância tida como problemática, via o projeto de ajustamento, de autonomia e de emancipação do alunado. Nesse contexto, a Escola Nova ter-se-ia apropriado das práticas teatrais infantis para o alcance de seus objetivos, fomentando relações de reciprocidade entre o teatro infantil não escolar e o teatro escolar infantil. Mediante tal configuração, o presente estudo devota-se a uma releitura da constituição do teatro infantil em solo brasileiro, partindo da hipótese de que o cuidado com a criança e as iniciativas artísticas da primeira metade do século XX teriam sido responsáveis por um governamento de tipo artístico-pedagógico da infância, doravante lastreado por uma espécie de pedagogia do bem-estar infantil. Assim, o teatro para crianças comportaria duas facetas de um mesmo processo de educabilidade dos cidadãos: de um lado, o governo da infância incitaria a edificação de um sujeito maduro, livre, sadio e empreendedor de si, culminando no apelo à adultização e à invenção de um modo renovado de ser criança; por outro, o governo pela infância despontaria associado ao rol de saberes e práticas de afirmação e de disseminação dos cuidados infantis, colaborando para a fixação de um adulto impedido moral e juridicamente de exercer maus-tratos à criança.

PALAVRAS-CHAVE: teatro infantil; teatro escolar; história do teatro infantil; Escola Nova; governamentalidade.

ABSTRACT

GOMES, Sidmar Silveira. **From the encounter between theatrical practices and education: a reinterpretation of the brazilian children's theatre constitution.** 2018. 255 f. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

The present study is configured as an historical-philosophical gaze which had, as an inspiration, the arqueogenealogy of Michel Foucault. It's commited to specify in which way, throughout its displacements, emergencies and possibilities, the brazilian kid's theatre was associated with educational principles; and finally the dissemination of the educational processes by society's framework. The historiography of brazilian theatre selects the staging of The Enchanted Coat (O casaco encantado), by Lúcia Benedetti, performed in 1948, as a milestone in infant's theatre. The empirical sources that this study is based – the carioca newspaper The Morning Post (Correio da Manhã, 1901- 1974) and the Brazilian Magazine of Pedagogical Studies (1944-2017) – reveal two simultaneous events happening during the foundation of children's theatre. The first one covers the discursive current from the beginning of the 20th century, that considered childhood as a problem, witnessed in discussions and talks about infanticide, degeneration and infant's delinquency. The second occurrence refers to the origin of the escolanovista speech from 1930 to 1950, affirming the educational bias as a means of overcoming a problematical childhood and also as a way of adjustment, autonomy and emancipation of the pupil. In this regard, the New School (a Escola Nova), would have taken the infant's theatrical practices to accomplish its goals, promoting interchange between the formal and the non-formal educational theatre. Therefore, this study is dedicated to a reinterpretation of the brazilian infant theatre, based on the assumption that the care for children and the artistic initiatives from the first half of the 20th century would have been responsible for an artistic/pedagogic governance at childhood, hereafter widespread by a type of pedagogy focused on the children's well-being. Consequently, children's theatre would carry two facets of the same teaching process for citizens: on one side, the childhood government would provoke the construction of a mature being, free, healthy and self-instigator that culminates and appeals to the precocious and new way of being a child. On the other side, the childhood government would come forth linked with knowledges, affirmation practices and also the spreading of child care, collaborating for the development of an adult prevented moral and legally of performing child's maltreatment.

KEYWORDS: kid's theatre; school theatre; history of children's theatre; The New School; governmentality.

SUMÁRIO

1. PRENÚNCIO....08
2. TEATRO POR CRIANÇAS PARA CRIANÇAS....17
2.1 Das inspirações teórico/metodológicas....17
2.2 Dos enunciados sobre o teatro e a infância....26
2.3 Das crianças nas páginas policiais....40
2.4 Das práticas teatrais e a escolarização....48
2.5 Da criança escolanovista....66
3. TEATRO POR ADULTOS PARA CRIANÇAS....78
3.1 Uma novidade: o teatro infantil....78
3.2 Uma urgência: a redenção da criança....86
3.3 Uma fonte de diversão: o teleteatro infantil....108
3.4 Uma tríplice aliança: literatura, teatro e educação....127
3.5 Uma abordagem de Maria Clara Machado: entre gênero e psicanálise....139
4. TEATRO POR ADULTOS PARA CRIANÇAS E ADULTOS....156
4.1 Infância e incapacidade....156
4.2 Infância e neoliberalismo....159
4.3 Infância e desajuste....173
4.4 Infância e inspiração....184
4.5 Infância e tabu....200
5. O TEATRO INFANTIL E O GOVERNO PELA INFÂNCIA....222
FONTES....232
REFERÊNCIAS....247

1. PRENÚNCIO

> Sem tirar os olhos do chão, Alexandre Nardoni, 31, e Anna Carolina Jatobá, 26, ouviram, no início da madrugada de hoje, que foram condenados pelo assassinato da menina Isabella, de cinco anos, em 29 de março de 2008. Nardoni, por ser pai da menina, foi condenado a 31 anos, um mês e dez dias pelo crime. Anna Jatobá, a 26 anos e oito meses. Além da sentença, que, segundo o juiz Maurício Fossen, ficou acima do mínimo legal por conta da "frieza emocional" e do fato de os dois terem investido de "forma covarde" contra a menina, o casal ainda teve de ouvir rojões e gritos da multidão que, do lado de fora, comemorava o resultado (Bedinelli; Benites; Geraque, 2010, n.p.).

O mesmo jornal informava que, na ocasião do julgamento, cerca de 300 pessoas acompanhavam a sentença por um telão instalado no lado externo do Fórum. Aos gritos de *Nardoni na prisão*, a multidão reagia a cada evolução do julgamento. Esse caso, que provocou grande comoção e mobilização nacional, foi amplamente espetacularizado pela mídia ao longo de aproximadamente três anos. Teve como fim a condenação de Alexandre Nardoni e de sua esposa Anna Carolina Jatobá pelo assassinato da menina Isabella, à época com cinco anos, filha do primeiro e enteada da segunda.

Em artigo publicado pela edição *online* da revista *IstoÉ*, na seção *Comportamento*, de 13 de agosto de 2010, a escritora e especialista em mentes assassinas Ilana Casoy, uma das poucas pessoas que acompanharam presencialmente os cinco dias de julgamento de Alexandre e Anna Carolina, apresentou seu juízo sobre o casal Nardoni:

> Eles não premeditaram o crime, houve um descontrole dos dois. Segundo dados americanos, a grande maioria dos menores de 12 anos assassinados perdeu a vida em uma briga de casal. São comuns situações que saem do controle e sobra para a criança. Os Nardoni têm histórico de perda de controle. Há uma briga dos dois que é crucial para entendê-los. O Alexandre fazia uma lista de compras enquanto a Jatobá gritava e xingava. E ele seguia fazendo calmamente a lista. Ela ficou tão nervosa com a indiferença dele que rasgou a lista. Alexandre se levantou, pegou outro papel e recomeçou. Diante dessa forte manifestação de rejeição, ela foi para a lavanderia, deu um soco no vidro e se cortou. Comentário dele: "você não para enquanto não fizer uma besteira". A Jabotá é a descontrolada, o gatilho de tudo. Na minha análise, o alvo de proteção de Alexandre é a Jatobá e os dois filhos que teve com ela. Ele matou Isabella para proteger o que, para ele, era mais importante: a família. Não pensava: "Quando der, vou matar essa filha que me incomoda". Viu-se diante de uma situação (Isabella asfixiada pela madrasta) e tinha de tomar uma decisão rápido (Casoy, 2010, n.p.).

A pesquisadora Ana Lara Vontobel Fonseca, em *Infância trágica: maneiras de ser e morrer criança no universo espetacular clássico ateniense* (2011), apresenta um minucioso

estudo acerca da representação e da presença da criança em dramaturgias clássicas gregas. Segundo a autora, são três os motivos pelos quais cometia-se infanticídio no universo espetacular clássico ateniense: infanticídio sacrificial, como demonstra a tragédia *As Fenícias*; infanticídio por vingança, conforme as tragédias *Hécuba* e *Medeia*; e o infanticídio preventivo, presente nas tragédias *Héracles* e em *As Troianas* – todas de autoria de Eurípedes.

Em *Medeia*, uma das mais antigas tragédias de Eurípedes, diz-se que datada de 431 a.C., a neta do Deus Sol, tendo em vista vingar-se de Jasão, assassina seus próprios filhos, uma vez que seu marido a rejeitou, casando-se com a filha de Creonte, rei de Corinto. Antes de cometer o crime, já animada em sua fúria, Medeia e seus filhos são expulsos de Corinto, dado o receio de Creonte de que alguma vingança recaísse sobre sua família: "não te expulsar é pôr em perigo minha casa" (Eurípedes, 2004, p. 27).

Ardilosa, forjando benevolência e piedade ante seus filhos, Medeia implora a Creonte que lhe conceda mais 24 horas em Corinto, tempo suficiente para organizar sua vingança.

> Concede que eu demore apenas mais um dia. Deixa-me aqui só hoje, para que planeje meu exílio, arranje os meios de amparar meus filhos, pois não posso contar com qualquer providência do pai deles. Tem piedade dos meninos. Tu também és pai, pensa em sua filha, e trata meus filhos com mais benevolência. Não falo ou cuido de mim, pouco me importa, pois já sou uma exilada. Choro por eles, que não conhecem ainda essa desventura (Eurípedes, 2004, p. 29).

Na tragédia de Eurípedes, Jasão justifica seu casamento com a filha de Creonte como uma forma de garantir a segurança de Medeia, tornando-se pai dos filhos reais, ligados por sangue a seus próprios filhos, o que seria um escudo de proteção à sua casa.

De posse de uma coroa e um manto envenenados, partiram os filhos de Medeia em direção aos aposentos de sua madrasta. Vencida por sua ganância e vaidade, a pobre noiva vestiu os presentes, sendo terrivelmente consumida pele veneno de Medeia. Creonte, ao tocar o corpo dissolvido da filha, teria o mesmo fim.

Após o fato, Medeia assassinou os próprios filhos, apunhalando-os no peito, mas não antes sem ter sido tomada por tal benevolência para com as crianças, a qual tentou usar como ardil contra Creonte.

> Ai, de mim!, vítima de meu próprio orgulho! Tornei inútil o cuidado com que os criei, foram vãs as angústias e fadigas que passei, desde as dores atrozes com que vos dei ao mundo. Bem sabem os céus de toda a minha esperança, pobre de mim!, de que os filhos me cuidassem na velhice e enterrassem meu corpo com as mãos carinhosas, piedosamente, último desejo de todos os mortais. Mas agora, quem está morta sem esperança é essa minha doce

> fantasia. Pois, perdidos os dois, devo arrastar solitária e dorida o que me resta de existência. Nunca mais porão sobre a pobre mãe esses queridos olhos, pois vão para outra espécie de vida. Ah, filhos meus, ai de mim, por que me olhais assim, com esses olhos? Por que esse sorriso tão doce, se é o último sorriso? Ai de mim, o que posso fazer? Meu coração falece quando olho nos olhos sorridentes de meus filhos. Não, eu não posso. Tenho de desistir do que tramei. Tirarei meus filhos dessa terra, não posso deixar nesta terra os filhos que gerei. Louca! Por que, para ferir o pai, faço a desgraça deles e o jogo sobre mim mesma uma desgraça dupla? (Eurípedes, 2004, p. 69).

Os caminhos são contrários. Medeia mata seus filhos com vistas a aniquilar por completo o segundo casamento de seu marido, acabando de uma vez por todas com a sua possibilidade de constituir família. Já Alexandre Nardoni, segundo a especialista Ilana Casoy, matou sua primeira filha para preservar sua segunda família. Entretanto, os efeitos são os mesmos. Ambas as narrativas, uma colhida no presente próximo e a outra na mitologia grega, aproximam 2.500 anos de história. Os cuidados infantis e sua negação, faces de uma mesma moeda, como efeito de relações de poder, combustadas pela presença do Estado e a judicialização da vida, evidenciam-se como temas de uma possibilidade de história que nega a sequência cronológica e evolucionista dos acontecimentos relativos à humanidade.

Em 24 de janeiro de 2013, o caderno *Ilustrada*, do jornal *Folha de São Paulo*, trouxe uma nota informando que a peça *Edifício London*, agora editada em livro, seria montada pela cia. teatral paulistana Os Satyros. De autoria de Lucas Arantes, a dramaturgia foi inspirada em um misto entre peças trágicas de Shakespeare e Eurípedes e o caso de Isabella Nardoni, abordado de forma ficcional. O nome da peça remete ao edifício em que se localizava o cenário do crime ocorrido em 2008. O mesmo caderno, à edição de 4 de março de 2013, apresentou a notícia de que a Justiça, a pedido da mãe de Isabella, teria suspendido a estreia da peça, mediante decisão do desembargador Marcelo Fortes Barbosa Filho, da 6º Câmara de Direito Privado do Tribunal de Justiça de São Paulo.

> Segundo a decisão judicial, a peça faz “remissão direta ao homicídio de que sua filha foi vítima, na qual, ‘em verdadeira aberração’, é, inclusive, lançada uma boneca decapitada por uma janela, configurando violação à imagem de sua filha morta e efetiva agressão a sua pessoa” (Folha de São Paulo, 4 mar. 2013, Ilustrada, p. E3).

A companhia teatral Os Satyros tentou entrar com ação contra a decisão, baseando-se no artigo 5º da Constituição Brasileira (1988), o qual afirma que “é livre expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença”.

A opinião do diretor teatral Maurício Paroni de Castro sobre o caso foi publicada na edição de 14 de março de 2013, também no caderno *Ilustrada* do jornal *Folha de São Paulo*. Segundo ele, uma boneca sem cabeça foi a causa da censura a *Edifício London*.

> Provavelmente não haveria liminar contra a peça se tudo fosse vendido como "moralmente educativo". Na época do crime, foram tranquilamente veiculadas na TV cenas da reconstrução em que uma boneca foi atirada pela janela. [...] O que censuraram foi a metáfora da boneca em que falta a cabeça. Não cuidam de bonecas fingindo serem pessoas, mas vetam a representação do assassinato de um símbolo. O senso comum age preventivamente quando há um ataque ao comércio simbólico da personalidade (Castro, 2013, p. E4).

Alguns meses depois, proferida a sentença, Nelson de Sá apresentou um artigo na edição do caderno *Ilustrada* de 5 de setembro de 2014, em que informava que o dramaturgo Lucas Arantes teria sido condenado a pagar à mãe de Isabella Nardoni uma indenização no valor de R$ 20.000,00 por danos morais.

> Seis anos depois, uma juíza acaba de determinar, no relato do site "Consultor Jurídico", que "obras de ficção que usam fatos facilmente identificáveis após exposição na mídia violam o direito de privacidade, pois o público 'mediano' não consegue separar 'licença poética' de acontecimentos reais" (Sá, 2014, p. E10).

O jornalista lembrou que a reconstituição do assassinato de Isabella Nardoni foi transmitida ao vivo, no meio da transmissão do futebol, com seus próprios locutores e comentaristas. No ápice da reconstituição, no lugar da menina, foi usada uma boneca que teria custado cerca de R$ 5.000,00, a qual foi lançada do sexto andar do edifício London, por um policial que representava Alexandre Nardoni. O ápice dessa reconstituição, ou "reprodução simulada do fato", foi exatamente o principal motivo da ação movida contra a peça. Como em uma espécie de teleteatro documentário sem fronteiras etárias, Nelson de Sá afirma:

> A "encenação do crime" via televisão alcançou dezenas de milhões, em grande parte crianças – estas, sim, ainda incapazes de separar fantasia e realidade. Mas a encenação de uma peça que trata o crime à luz de Shakespeare e Eurípedes não pode alcançar algumas dezenas de adultos. Paradoxalmente, o objetivo de Lucas Arantes em Edifício London era questionar a suposta realidade do "caso Isabella", como narrada pelos apresentadores de televisão (Sá, 2014, p. E10).

***

Entre os meses de maio e setembro de 2015 o teatro do Centro de Atividades Culturais da unidade do Serviço Social da Indústria da Cidade de Osasco (Sesi-SP) recebeu aproximadamente 180 espectadores em cada sessão de espetáculos teatrais infantis, contra 92 espectadores por sessão destinada ao público adulto. O que poderia ser uma realidade específica do Sesi de Osasco parece se repetir em outras salas de espetáculos. O Teatro Municipal Cacilda Becker, localizado na zona oeste da cidade de São Paulo, recebeu no mesmo período, de maio a setembro de 2015, uma média de 115 espectadores em cada sessão de espetáculos teatrais voltados ao público infantil, contra 49 espectadores por sessão de espetáculos teatrais classificados como teatro adulto. A pergunta que emerge dos números apresentados é: por qual motivo o número de espectadores de teatro infantil, nos casos analisados, é praticamente o dobro em relação aos espectadores dos espetáculos de teatro adulto?

O crítico Dib Carneiro Neto, referência em teatro infantil na cidade de São Paulo, anuncia na apresentação de seu livro *Já somos grandes* (2014) que o quadro do teatro infantil brasileiro melhorou consideravelmente nas últimas décadas. Exemplifica apresentando falas de profissionais que são referência nesse seguimento da produção teatral, colhidas ao longo de uma das cerimônias de anúncio dos vencedores do Prêmio FEMSA (Fomento Económico Mexicano, S.A. de C.V) de Teatro Infantil e Jovem: “hoje em dia, tem muito mais teatro adulto ruim do que teatro infantil ruim”; “é mais fácil levar 200 pessoas para encher uma plateia de teatro infantil do que conseguir fazer o mesmo no teatro adulto”; “temos boas salas de teatro acreditando mais nos infantis e temos mais empresas patrocinadoras acordando para a qualidade consistente do teatro infantil”; “vou a muitos festivais internacionais de teatro para a infância e juventude e posso dizer que não devemos nada a lugar nenhum do mundo”; “teatro infantil é hoje o grande veículo de sustentação financeira da classe artística de São Paulo”; “há muita gente atuando no teatro infantil pelo simples motivo de que há um público consumidor ávido”; “muitos departamentos de marketing das empresas nem recebiam nosso projeto quando ficavam sabendo que era infantil, mas agora não é mais assim”; “teatro infantil é só no nome, mas já somos grandes” (Carneiro Neto, 2014, p. 14-15).

Adiante, o crítico atrela o panorama otimista do atual teatro infantil brasileiro ao fato de que, entre outros motivos, hoje ele teria se desvencilhado de uma função proeminentemente educativa, ressaltando seu aspecto de produção artística, e não de aula, para a criança se conhecer, se perceber, perceber o outro e a diversidade do mundo. Carneiro Neto acredita, conforme será esmiuçado adiante, que o teatro infantil não deveria prescindir de ensinamentos, desde que atentasse à forma como esses ensinamentos integrarão a encenação. Para o crítico, o

contrário de uma pregação maçante seria ensinar da forma mais eficaz possível: “sugerindo, mais de que mostrando; enredando, mais do que catequizando” (Carneiro Neto, 2014, p. 75).

Como resposta ao fato de que as plateias de espetáculos infantis têm suas poltronas ocupadas com maior frequência do que as plateias de espetáculos adultos, a presente pesquisa parte da hipótese de que essa disparidade se assentaria no apelo educativo que, historicamente, ronda a ideia de teatro voltado ao público infantil, ainda que atualmente seus fazedores digam que desse *mal* suas práticas estariam livres ou atenuadas.

Isso posto, tendo como inspiração teórico-metodológica a arqueogenealogia de Michel Foucault, com vistas a relativizar as especificidades de cada época em oposição a uma disposição linear e evolutiva, o presente estudo visa à construção de uma mirada histórico-filosófica sobre a constituição do teatro infantil brasileiro, no que se refere aos deslocamentos, emergências e contingências de suas práticas. Com o fito de analisar como, ao longo de sua constituição e a título de difusão cultural, o teatro infantil brasileiro se afiliou ao rol das práticas de governamento de tipo artístico-pedagógico, a investigação em curso afiança o binômio infância-governo como cerne de um amplo jogo de reciprocidades que se estendem do governo da infância ao governo pela infância.

***

A história oficial do teatro infantil brasileiro reza que, em 14 de novembro de 1944, o ator e embaixador brasileiro Paschoal Carlos Magno veio a público, por meio do jornal *O Globo*, fazer um apelo à sociedade: que os brasileiros se unissem para a criação de espetáculos teatrais representados por adultos para o público infantil. Suas justificativas eram fundadas na educação da criança e na animação de seu interesse pela arte, no despertar do amor da criança pelos estudos, nos sentimentos patrióticos e de bravura, nas manifestações de cavalheirismo, enfim, em tudo que poderia contribuir para a formação física, moral e espiritual do homem de amanhã. Desse apelo resultou a constituição do Teatro do Gibi: projeto que previa um teatro de bonecos itinerante a ser levado aos mais longínquos bairros da cidade.

Isso não significa que antes do ano de 1944 não houvesse teatro infantil no Brasil.

O início das atividades teatrais no país é caracterizado pelo uso do teatro por parte dos jesuítas para a catequização dos índios. Os *Autos* criados e dirigidos pelos jesuítas também contavam com a participação das crianças, tanto como espectadoras quanto como intérpretes de personagens das tramas (Sandroni, 1995).

Um pouco mais adiante, no século XIX e início do século XX, o *teatrinho de sombras* e o *teatro de bonecos*, atrelados à ideia de instrução e educação, foram os grandes responsáveis pela diversão das crianças nas ruas do Rio de Janeiro (Benedetti, 1969).

É consenso entre os pesquisadores do tema do teatro infantil que somente nos últimos anos do século XIX teria surgido no Brasil uma produção teatral voltada unicamente para a criança. Esse teatro era caracterizado por peças curtas representadas por crianças e para crianças. Tais representações se davam nas escolas, na ocasião de comemorações de datas cívicas, ou nas casas das próprias crianças, em geral em datas natalinas. Os autores dessas dramaturgias as davam um caráter didático-pedagógico, e, por isso, essa produção era classificada como Teatro Escolar (Sandroni, 1995).

Entre os autores expoentes dessa tendência, encontramos: Coelho Netto e sua escrita nacionalista; Olavo Bilac e sua obra didática; Carlos Góis e sua crítica ao analfabetismo no Brasil; Joracy Camargo e Henrique Pongetti, que apresentam junto a seus volumes instruções de como se montar um espetáculo teatral; e Eustórgio Wanderley com suas publicações marginais em revistas e suplementos.

Ainda que o Teatro do Gibi acima citado se valesse de adultos manipulando bonecos, a representação direta não era de adultos para crianças. *O casaco encantado*, de Lúcia Benedetti, fora escrito, dirigido e representado por adultos, mas sua temática, estrutura dramática, linguagem e certo estilo de representação, foram pensados para o público infantil. Para muitos, eis a grande inovação. Estamos em 1948, considerado *o ano da descoberta do teatro infantil brasileiro.*

Inaugurado o teatro infantil, a ideia disseminou-se, encontrando em diversos cantos do país artistas profissionais e amadores afeitos a seus desafios.

Ao tomar como lócus empírico um arquivo exógeno ao campo do objeto de estudo, a presente reflexão interessa-se em investigar como se constituíram as relações de saber-poder imbricadas nas séries de acontecimentos afins às práticas teatrais brasileiras destinadas à infância, inventariando a institucionalização desses saberes e a constituição dos modos de subjetivação a eles relacionados. Assim cabe indagar: os dois grandes deslocamentos operados ao longo dessa constituição, a saber, a passagem de um teatro didático-pedagógico para um teatro de arte e, consequentemente, o banimento da criança dos palcos e sua fixação no lugar de espectadora, ambos operados à luz das associações entre as práticas teatrais e a educação, procuraram articular quais saberes específicos? E em razão de quais interesses, redes de alianças e pontos de apoio?

O segundo capítulo do estudo destina-se a localizar o leitor no que tange às referências temáticas relativas ao teatro infantil brasileiro, a partir do mapeamento dos discursos que o qualificaram ao longo de sua constituição, naturalizando seus significados, objetivos, justificativas, escolhas éticas e estéticas, além de suas visões sobre a infância. Ainda debruçado sobre a tarefa da contextualização do estudo, esse capítulo embrenha-se pela explanação das escolhas teórico-metodológicas da pesquisa – a saber, a arqueogenealogia de matriz foucaultiana –, justificando sua pertinência aos objetivos da empreitada. Ao final desse capítulo, desenham-se os primeiros movimentos do nascente teatro infantil brasileiro, a partir de uma prática de cunho moral e didática, realizada em meio escolar e/ou doméstico e interessada no entendimento do teatro como espécie de *escola viva*. Tangenciando esse *nascimento*, são flagrados crescentes cuidados e preocupações relativos à preservação e à perpetuação da infância no início do século XX, principalmente no que tange à criminalização da prática do infanticídio, além do surgimento da proposta de uma nova educação, específica à formação do sujeito vislumbrado por esse novo tempo.

O terceiro capítulo intenta discorrer sobre o deslocamento do entendimento do que seria teatro infantil, a partir da substituição de um teatro feito por crianças para crianças por um teatro feito por adultos para crianças. Tal deslocamento, ocorrido a partir de 1948 e que teria como desencadeador o espetáculo *O casaco encantado*, de Lúcia Benedetti, traria novos significados para o teatro e para a infância, irradiando-se país afora. Seguindo o modelo de teatro proposto por Lúcia Benedetti, o casal Tatiana Belinky e Júlio Gouveia, além de Maria Clara Machado, ganhariam destaque no que diz respeito à tarefa de implantar e perpetuar definitivamente essa forma de fazer teatral. Os primeiros seriam responsáveis pela criação de um teatro infantil televisionado, corroborando para a ampliação do acesso a essa forma de expressão. Concomitante a isso, nesse capítulo também é explorada a crescente judicialização dos temas referentes à criança, oriunda do início do século XX, bem como o surgimento de colunas no jornal *Correio da Manhã* especializadas no cuidado infantil. Por fim, é evidenciada como acontecimento específico desse período a influência indireta de personagens responsáveis por conferirem ao teatro infantil brasileiro usos e significados fortemente inspirados pelos ideais da Escola Nova, entre eles, Monteiro Lobato e os educadores Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo.

Por sua vez, o quarto capítulo inicia-se tratando de forma detalhada as justificativas pelas quais teria se operado a transição abordada no capítulo anterior, a rememorar, um teatro infantil feito por crianças para crianças para um teatro infantil feito por adultos para crianças.

Inerente a isso estaria o crescente controle estatal sobre os mecanismos de produção e de disseminação do teatro infantil brasileiro, inspirados em ideais liberais e neoliberais de governo, que culminariam no incremento da concorrência e da multiplicação da forma *empresa* no interior do corpo social. Daí que os desajustamentos decorrentes de uma infância delinquente e/ou psicologicamente prejudicada se evidenciariam como preocupações relativas ao governo das populações. Caberia à Escola Nova ajustar os sujeitos, utilizando-se para isso das práticas teatrais. Tendo como meio o indivíduo, intenta-se como fim a população. Logo, a proposta de um teatro por adultos apenas para crianças mostrar-se-ia restritiva. Surgiria então a necessidade, encabeçada pelos trabalhos de Ilo Krugli e Vladimir Capella, de deslocar essa prática em direção a um teatro sem fronteiras etárias. Justificado pela premissa de devolver ao espectador a sua capacidade de jogar e imaginar, esse teatro de barreiras etárias suprimidas proporia novas formas de relação convivial entre a criança e o adulto, influenciando sobremaneira o teatro brasileiro contemporâneo.

No quinto e último capítulo são tecidas as considerações conclusivas por meio do cotejamento entre o material coletado dos arquivos empíricos e a discussão temática inicial, culminando na formulação da tese propriamente.

Antes de prosseguir, duas ressalvas são necessárias.

Quando se emprega o termo *criança* no interior desta reflexão, evocam-se indivíduos com pouca idade. Já quando se faz uso do termo *infância*, reporta-se às construções e convenções sociais relativas à criança, conforme detalhado adiante.

A segunda ressalva relaciona-se à substituição do conceito *teatro*, o qual soaria como um universal, pela ideia de *práticas teatrais*. As práticas, de acordo com o pensamento de inspiração foucaultiana, diriam respeito "à racionalidade ou a regularidade que organiza o que os homens fazem, que têm um caráter sistemático (saber, poder, ética) e geral (recorrente) e, por isso, constituem uma 'experiência' ou um 'pensamento'" (Castro, 2016, p. 338). Estariam contempladas, portanto, não apenas as práticas atinentes aos processos criativos, mas também os discursos e a racionalidade a eles inerentes.

Por fim, esta possibilidade de reflexão nasce gestada pelo há muito escrito. Quanta vida em tanta morte. Emerge a sensação de que entre nós e eles há falsa provisoriedade, permanente condição daquilo que não passa. Se não.

2. TEATRO POR CRIANÇAS PARA CRIANÇAS

2.1 Das inspirações teórico/metodológicas

Michel Foucault (1995) define governamentalidade como a forma de se estruturar o eventual campo de ação de si e dos outros. Ou seja, para Foucault, trata-se de um exercício de governo sobre o outro via o governo sobre si.

> Por essa palavra, "governamentalidade", entendo o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança (Foucault, 2008c, p. 143).

Opta-se, no arcabouço argumentativo aqui tecido, pela utilização do termo *governamento* em vez de *governo*, levando em consideração o posicionamento de Veiga-Neto (2005, p. 81) com vistas a "tornar mais rigoroso e mais fácil o duplo entendimento que, na perspectiva foucaultiana, é possível atribuir à palavra governo". Segundo o pesquisador, na perspectiva foucaultiana a palavra *governo* pode ser entendida tanto como instância governamental, administrativa, central, relacionada às ações do Estado, quanto a ação ou ao ato de governar em perspectiva múltipla, ou seja, a ação de governar. Assim, na presente pesquisa, o que está "grafado como 'práticas de governo' não são ações tomadas por um staff que ocupa uma posição central no Estado, mas são ações distribuídas microscopicamente pelo tecido social; por isso, soa bem mais claro falarmos em 'práticas de governamento'" (Veiga-Neto, 2005, p. 83).

A hipótese inicialmente levantada gira em torno da premissa de que, ao contrário do que cantam em verso e prosa os atuais defensores de mais teatro infantil, tributários de uma história linear, evolucionista e voltada a um futuro glorioso em oposição a um passado sombrio, o teatro feito para crianças no Brasil encontra-se profundamente inflacionado por justificativas educativas. Decorrente disso, em princípio, interessa à presente pesquisa investigar como teria se constituído o que hoje entende-se por teatro infantil brasileiro e como ele teria se associado a ideais educativos. Embasando-se em uma investigação de raiz arqueogenealógica, objetiva-se descrever os enunciados discursivos desse teatro como *acontecimento*.

> O que me interessa, no problema do discurso, é o fato de que alguém disse alguma coisa em um dado momento. Não é sentido que eu busco evidenciar, mas a função que se pode atribuir uma vez que essa coisa foi dita naquele

> momento. Isto é o que eu chamo de acontecimento. Para mim trata-se de considerar o discurso como uma série de acontecimentos, de estabelecer e descrever as relações que esses acontecimentos – que podemos chamar de acontecimentos discursivos – mantêm com outros acontecimentos que pertencem ao sistema econômico, ou ao campo político, ou às instituições (Foucault, 2006, p. 255-256).

Ao teatro infantil seria atribuída a função de formar público e cidadãos. Decorrente disso, ao teatro infantil ter-se-ia atribuído uma ênfase educativa. Ao final do crescimento, liberto da escola e de tudo que lhe diz respeito, o então formado cidadão não se sentiria liberto também do teatro?

Como sugerem as estatísticas do teatro do Sesi Osasco e do Teatro Cacilda Becker, o projeto de formação de público conferido ao teatro infantil brasileiro não teria logrado sucesso.

> A pergunta que se faz, sempre com maior insistência, é: o hábito de ir ao teatro se forma na infância? Pelo menos a grande maioria dos que fazem teatro adulto e pedagogos crêem que sim. Há, porém, uma diferença bastante sensível entre um teatro das crianças e aquêle outro feito para as crianças. E, nesta divisão, oscila a parte realmente interessada pela prática. A própria discussão do assunto recoloca-nos diante das origens da criação teatral e, por aí, foram também equacionados alguns aspectos da crise de expressão. Entre nós, há um teatro facilmente rotulável de para crianças; isto é, um teatro feito por adultos, possuindo tôdas as formas de limitação criativa e repressiva, autoritário e que, na grande maioria das experiências, tem resultado num culto à idiotice – o que muito incomoda às crianças e, na realidade, não forma platéia alguma (Araripe, 1970, p. 3).

E se disséssemos, influenciados pelo apelo educativo inerente ao teatro infantil, que o qualifica como um fundo de investimento em longo prazo, como uma prática que se dá no aqui e agora, mas que objetiva a constituição do adulto de amanhã, que suas ações atravessam a criança, mas almejam como alvo final a idade adulta, estaríamos incorrendo em uma análise descabida?

Como evocado por Carvalho (2015), pelo processo de multiplicação das artes de governar, na era da governamentalidade, de maneira individual ou coletiva, a totalidade do que diz respeito à humanidade torna-se passível de comando, de ordenação, de escalonamento, de controle, de saberes, de medidas e de cálculos, de organização e apuramento das funções preestabelecidas pelos diversos dispositivos de governamento. Segundo Foucault (1996, p. 384), o tema das formas de governo se dispõe na dimensão do “como governar crianças, como governar os pobres e pedintes, como governar a família, a casa, como governar exércitos, como

governar diferentes grupos, cidades, estados, como governar o próprio corpo, como governar a própria mente".

Como apresenta Castro (2016), o ato de governar pode ser exercido em dois eixos (não excludentes): como relação entre sujeitos e como relação de um sujeito consigo mesmo. No primeiro caso, o governamento opera a partir de um conjunto de ações sobre ações possíveis, age sobre a ação alheia, facilitando-a ou dificultando-a, incitando-a, desviando-a, limitando-a, ou até bloqueando-a. Já no segundo caso, o governamento atua na relação que alguém estabelece consigo, objetivando, por exemplo, controlar-se, dominando seus desejos e prazeres.

Ao atuar sobre a população, o governamento se vale, segundo Foucault, dos chamados *dispositivos de segurança*, em que não se trata mais de adestrar ou disciplinar, mas de "maximizar os elementos positivos, de poder circular da melhor maneira possível, e de minimizar, ao contrário, o que é risco e inconveniente, como o roubo, as doenças, sabendo que nunca serão suprimidos" (Foucault, 2008c, p. 26). Surge, assim, todo um saber associado aos fenômenos populacionais, tendo em vista a gestão da circulação de coisas e pessoas: deixar fazer, muito mais do que proibir, calculando em que medida e em que momento é preciso intervir.

> Mais do que um exemplo, o governo da infância coexiste em nossa história de modo privilegiado. Segundo a abordagem de Foucault, a infância foi o foco precípuo de todas as estratégias de governo. Em primeiro lugar, pelo fato de ela emergir correlacionada à população e aos interesses socioeconômicos de se produzir um número conveniente de indivíduos conforme a distribuição das energias demandadas a todo tipo de produção social: geração e gestão de riqueza, da saúde, da aplicação de saberes, de distribuição e aproveitamento das forças de trabalho, enfim, infância como promessa de renovação política dos códigos convenientes à construção de uma sociedade normal. Nesta sociedade, a infância consolida-se na população (Carvalho, 2015, p. 27).

As análises dos mecanismos de governamento empreendidas por Foucault escolhem como caminho metodológico a arqueogenealogia. Arqueologia e genealogia estruturam-se sobre o seguinte pressuposto comum: "escrever a história sem referir a análise à instância fundadora do sujeito" (Castro, 2016, p. 185). A arqueologia, por sua vez, descreveria "os discursos como práticas específicas no elemento do arquivo" (Foucault, 1984, p. 174). O interesse de Foucault pelo uso da palavra *arqueologia* estaria pautado nos seguintes motivos: *arche*, em grego, significa *começo*; em francês *archive*, que representa a maneira como os elementos discursivos teriam sido registrados e poderiam ser extraídos; por fim, seu objetivo seria o de reconstruir um caminho histórico em suas dimensões políticas, econômicas, sexuais.

> Assim, meu projeto não é o de fazer um trabalho de historiador, mas descobrir por que e como se estabelecem relações entre os acontecimentos discursivos. Se faço isso, é com o objetivo de saber o que somos hoje. Quero concentrar meus estudos no que acontece hoje, no que somos, no que é nossa sociedade. Penso que há, em nossa sociedade e naquilo que somos, uma dimensão histórica profunda e, no interior desse espaço histórico, os acontecimentos discursivos que se produziriam há séculos ou há anos são muito importantes. Somos inextricavelmente ligados aos acontecimentos discursivos. Em um certo sentido, não somos nada além do que aquilo que foi dito, há séculos, meses, semanas (Foucault, 2006, p. 258).

Três grandes regras metodológicas são postas em funcionamento no conjunto genealógico: os princípios de descontinuidade, de especificidade e de exterioridade (Castro, 2016). Por arqueogenealogia podemos entender o caminho de problematizar um objeto:

> Perguntar-se como teria sido pensado, em uma dada época, um ser (é a tarefa daquilo a que se chamava a arqueologia), e analisar (trabalho da genealogia, no sentido nietzchiano do termo) e descrever as diversas práticas sociais, científicas, éticas, punitivas, medicais etc., que tiveram como correlato o facto de o ser ter sido pensado assim (Veyne, 2009, p. 113).

Cravada pela arqueogenealogia foucaultiana, organizada pelo trabalho sobre o arquivo e interessada na reconstituição de toda uma rede de alianças, de comunicações e pontos de apoio, este estudo busca sair do interior da instituição teatro infantil, partindo de algo exterior e geral, para inventariar as relações de saber-poder estabelecidas em seu interior. O movimento da pesquisa, utilizando-se das palavras do professor francês, pretende “passar por fora da instituição para substitui-la pelo ponto de vista global da tecnologia de poder” (Foucault, 2008c, p. 157) que a engendra, ou seja, “substituir o ponto de vista interno da função pelo ponto de vista externo das estratégias e táticas” (Foucault, 2008c, p. 158) das *artes de governo* que atravessam e atravessaram o teatro infantil brasileiro. Interessa escavar o detalhe, não com o intuito de desvendar quando algo foi dito pela primeira vez, mas de localizar onde e como os enunciados do teatro infantil foram, paulatinamente, instaurando regularidades.

Foucault (2016) apresenta o problema teórico e metodológico do *discurso em excesso* a partir da tese de que teríamos um modelo de conduta sexual que transita tanto no paganismo (Antiguidade Clássica) quanto no cristianismo e, por fim, na era moderna. Ou seja, para o pensador francês, no nível da codificação das condutas sexuais – *grosso modo* aquilo que é proibido e aquilo que é permitido –, o cristianismo teria herdado um sistema que já estava formado e estabelecido. Entre as regras desse código, Foucault destaca o casamento

monogâmico, além das relações sexuais que devem ter como fim a procriação e serem constituídas como a expressão particularmente intensa de laços afetivos das relações entre marido e mulher no interior da conjugalidade.

Contudo, ele ressalta que os discursos que cercam esse arcabouço codificador comum das práticas sexuais não são os mesmos no paganismo e no cristianismo.

> Desejo mostrar-lhes – é todo o sentido destas análises um tanto emperradas – que obviamente esses discursos de acompanhamento não são simplesmente a roupagem teórica de uma codificação. Na verdade, devemos poder recuperar através deles – é ela que quero tentar captar – a própria forma de uma experiência: o tipo de relação que pode haver entre a subjetividade e a codificação das condutas, a relação de verdade que o sujeito estabelece para si mesmo através de sua relação com a codificação de suas próprias condutas. Subjetividade, verdade e codificação das condutas: é isso que aparece, não quando simplesmente olhamos o fio condutor da codificação e de suas transformações, mas quando levamos em conta, com o arcabouço de codificações, o discurso que o acompanha (Foucault, 2016, p. 207).

Como um dos modos de explicar a existência desse *discurso em excesso*, da instauração de regularidades discursivas, "desse discurso estranho que aparenta reconstituir em forma de codificação o que era uma prática real e dar em termos de verdade o que parecia já assente no nível dos comportamentos" (Foucault, 2016, p. 208), Foucault evoca a explicação pela *repetição representativa*, o que consiste no registro, na transcrição em forma de prescrição de um processo que era real. Irmanado a essa explicação, emerge o procedimento histórico, definido por Foucault como aquele em que a preocupação da reflexão filosófica reside em como as pessoas se comportavam, como efetivamente praticavam suas práticas, quais foram seus comportamentos efetivos, tendo como primeiros elementos desse fio condutor "as representações mais ou menos teóricas, especulativas, programáticas da vida, e depois buscar, a partir desses textos e por uma série de comprovações obtidas de outro tipo de documentação, se alguma coisa correspondia efetivamente a elas" (Foucault, 2016, p. 210).

Entretanto, ressalta Foucault, esse procedimento não é legítimo quando se procura levar a análise em outra direção, a qual indaga "não mais qual é o real que o discurso filosófico ou teórico ou especulativo pode veicular ou cuja marca pode portar, e sim o que é esse real no qual consiste o discurso" (Foucault, 2016, p. 210).

> Em outras palavras, se o discurso for tomado como instrumento documental para redescobrir o real de que ele fala ou ao qual se refere, então o procedimento historiador de que acabo de falar é totalmente aceitável. Mas, caso se interrogue o discurso em sua existência, não em sua função de

> documento, e sim em sua existência de monumento (no fato de ele existir, no fato de ter sido efetivamente pronunciado), caso se indague sobre o real do discurso, então não é possível limitar-se a afirmar que são as coisas que foram ditas que podem explicar o fato de terem sido efetivamente ditas. Precisamos parar nesse real do discurso, precisamos nos debater com ele, afastando o postulado [segundo o qual] a função do discurso é representar o real. O real não contém em si mesmo a razão de ser do discurso (Foucault, 2016, p. 210).

Segundo Foucault, portanto, o real que estaria em questão no discurso não poderia, por si só, explicar a existência do discurso que falaria dele. Uma atitude dessas implicaria uma *esquiva logicista*, ou seja, uma esquiva "que consiste em utilizar o critério de verificação como uma explicação de existência" (Foucault, 2016, p. 211). Não é porque as coisas são de certa forma que o discurso em cuja interioridade está a proposição vai existir como real. Então, a postura metodológica seria a de indagar sobre o fato de que "ademais das coisas há discursos" (Foucault, 2016, p. 212). Haveria um espanto epistêmico que, segundo Foucault, seria o seguinte: "afinal, por que ademais do real há o verdadeiro?" (Foucault, 2016, p. 212).

> Ou, em todo caso, digamos que a realidade da coisa verdadeira nunca é a razão do fato de que a verdade dessa coisa ser dita no interior de um discurso de verdade. Quando falo desse espanto epistêmico que consiste em indagar: por que ademais do real há o verdadeiro?, não estou querendo falar do verdadeiro entendido como o verdadeiro de uma proposição, e sim como o determinado jogo de verdadeiro e falso, um jogo de veridicção que vem somar-se ao real e que transmuda, que o transforma (Foucault, 2016, p. 213).

Foucault afirma que esse jogo entre verdadeiro e falso é polimorfo, uma vez que não há apenas um jogo de veridicção operando. Ainda que esses jogos tenham efeitos no real, seus efeitos não se devem ao fato de a verdade ser produzida por esses jogos de veridicção. O importante é a conexão que haveria entre os jogos de veridicção e o real, em cujo interior estariam inseridos e ao qual se refeririam. Dessa forma, a análise dos regimes de veridicção pode ser entendida como uma análise política da verdade, "na medida em que com isso estaria em causa mostrar quais são os efeitos recíprocos da conexão que existe entre as práticas humanas e os regimes de veridicção que lhes são conexos" (Foucault, 2016, p. 214). Diz Veyne: "eis o ponto fulcral: Foucault duvida de qualquer verdade demasiado geral e de todas as nossas grandes verdades intemporais, nada mais, nada menos. Tal como escreve no começo de Nascimento da Biopolítica, os universais não existem, só existem singularidades" (Veyne, 2009, p. 45).

Veyne sublinha que a verdade para Foucault não queria dizer o conjunto das coisas verdadeiras a se descobrir ou fazer aceitar, "mas o conjunto das regras segundo as quais se

deslinda o verdadeiro do falso e se atribui ao verdadeiro efeitos específicos de poder" (Foucault apud Veyne, 2009, p. 79).

Sabemos então que existe o real do teatro infantil e existem os jogos de veridicção (falso e verdadeiro) acerca desse real. Inspirado pelo pensador francês, o crivo teórico-metodológico aqui apresentado pretende analisar quais são os efeitos de real efetivamente marcados, produzidos, induzidos pelos jogos de veridicção relativos ao teatro infantil brasileiro, tendo em vista a constituição da experiência de sujeitos e de suas próprias verdades.

Essa releitura da constituição do teatro infantil brasileiro, pretende identificar o "real do discurso naquilo que afasta o discurso do real que ele presumivelmente diz, que presumivelmente formula ou expressa" (Foucault, 2016, p. 215). Trata-se de situar o real do discurso naquilo que ele não diz do real ou que negligencia dele. Os discursos em excesso acerca do teatro infantil brasileiro, as repetições incessantes em forma de código de uma realidade já consentida, escamoteariam, portanto, o ponto forte do real, em razão do governamento da infância. Que ponto(s) seria(m) esse(s)? Pretende-se, assim, a "análise que denuncia o não dizer de um discurso" (Foucault, 2016, p. 216).

Nessa perspectiva, a presente pesquisa não se apresenta como contracorrente à história já conhecida do teatro infantil brasileiro, mas como uma espécie de giro e desvio daquilo que, nessa corrente, vislumbra-se como natural e bem conhecido. Não se trata de uma outra história que concorreria com a história oficial, mas da apresentação de uma constituição adversativa do campo, apenas. Tampouco esta pesquisa pretende propor soluções para os ditos problemas do teatro infantil brasileiro. Trata-se da proposta de uma abordagem desses problemas, ou, como descreve Machado (2017, p. 116), de fazer descrições, e não prescrições, recorrendo à história para mostrar que aquilo que existe nem sempre existiu. Portanto, a presente pesquisa não resultará em conselhos sobre *o que fazer*. Trata-se justamente de operar de tal modo que se embaralhe o que se sabe fazer, "que os atos, os gestos, os discursos que até então lhes pareciam andar sozinhos tornem-se problemáticos, perigosos, difíceis. Esse efeito é desejado" (Foucault, 2006, p. 348).

Estabelecem-se assim ramificações, operadas pelo exame das relações entre saber e poder imbricadas no fazer teatral infantil brasileiro, e de como essas relações constituem determinados modos de ser sujeito. Esse olhar outro para o passado, estranhando o que parecia próximo, verossímil e familiar, objetiva uma crítica ao presente e o reavivamento de um legado que parecia adormecido.

Isso posto, a pesquisa estrutura-se sobre um arquivo de discursividades regulares em excesso, ou, se se preferir, sobre a tagarelice acerca da tríade criança-educação-teatro. Mais especificamente, o estudo vale-se do material discursivo sobre essa tríade oferecido pelo jornal carioca *Correio da Manhã*, veiculado no início do século XX, bem como de textos, mormente na forma de artigos, constantes da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* (RBEP*)*, fundada em 1944. A primeira fonte consiste em um manancial de registros do cotidiano da então capital do país, celeiro das práticas inaugurais da díade teatro-educação. Já a RBEP revela-se um amplo compêndio dos debates em torno das práticas educativas ao longo do período de interesse do presente estudo, incluindo aquelas devotadas ao teatro e à educação na batuta argumentativa da Escola Nova.

À luz de tal materialidade discursiva, a mirada analítica aqui proposta organiza-se a partir de documentos exógenos à historiografia teatral *stricto sensu*, já que constituídos por personagens outros, laterais e, no limite, adventícios em relação ao desenrolar dos fatos históricos reconhecidos como instâncias fundadoras do campo em tela.

Do mesmo modo, a seleção de tais fontes responde ao interesse de enquadramento da problemática em termos de duas fatias temporais distintas. A saber: o *Correio da Manhã* contribuiu predominantemente para a análise do período anterior ao marco fundador do teatro infantil, ao passo que a RBEP possibilitou inventariar as discussões atinentes ao período posterior a esse marco, contemplando as repercussões de tal acontecimento no âmbito educacional e, em particular, sua subscrição aos ideais escolanovistas.

Por meio da fricção entre os acontecimentos revelados pelo arquivo – discussões acerca da uma infância *problemática* e os cuidados para com ela necessários, a *invenção* do teatro infantil e o *surgimento* do movimento escolanovista – gestou-se o presente estudo.

Antes da continuidade, faz-se necessária uma digressão acerca do *modus operandi* do trabalho empreendido com o arquivo acima citado.

O trabalho de Foucault sobre o arquivo, ou, se se quiser, o seu trabalho *arquivístico*, conforme lembram Aquino e Val (2018, p. 47), operava “uma investida arqueológica sob um olhar genealógico” e estabelecia o diálogo entre fontes múltiplas e heterogêneas, objetivando iluminar descontinuidades e regularidades, com vistas à crítica daquilo que, no presente, é tido como naturalizado. Assim, as verdades em curso seriam constituídas de arbitrariedades, uma vez que o “arquivo não diz a verdade, mas ele diz da verdade” (Farge, 2009, p. 35).

> Por arquivo, entendo o conjunto de discursos efetivamente pronunciados: e esse conjunto é considerado não somente como um conjunto de

> acontecimentos que teriam ocorrido uma vez por todas e que permaneceriam em suspenso, nos limbos ou no purgatório da história, mas também como um conjunto que continua a funcionar, a se transformar através da história, possibilitando o surgimento de outros discursos (Foucault, 2008a, p. 145).

Sobre suas pesquisas no acervo da Bibliothèque Nacionale, teria dito Foucault a Roberto Machado (2017) que quase não lia pelo prazer de ler, mas que procurava. O que o moveria quando começava a estudar um assunto era provar que aquilo do qual todos falavam não existiu desde sempre.

Aquino e Val (2018) ressaltam que o trabalho arquivístico seria oriundo da operação correlativa de dois procedimentos: *arquivamento* e *arquivização*. A inquietação acerca de um tema-problema geraria o *arquivamento*. A partir do contato denso e disperso com fontes correlatas de diferentes naturezas, o *arquivamento* corresponderia "à tarefa de reordenação transversal das fontes, por meio das (re)montagens das lacunas discursivas em torno de determinados problemas concretos abrigados no e pelo arquivo" (Aquino; Val, 2018, p. 49). A análise do material partiria de uma problematização do presente tendo como razão o passado, vislumbrando a história como compêndio de rupturas e descontinuidades, nas quais tais problemas emergiriam de irrupções, cisões arbitrárias, inauguração de valores. Nessa toada a distância histórica seria *sine qua non* para a capacidade de se "conjecturar as sombras e os contornos que a intensidade luminosa do presente se esforça para obstacularizar" (Aquino; Val, 2018, p. 49). O gesto do *arquivamento* estaria próximo à montagem de um quebra-cabeça ou ao movimento esperado, mas imprevisível, de um caleidoscópio.

> O processo inicia-se com o manuseio de um amplo conjunto de documentos e, em seguida, de classificações dos enunciados, a fim de que seja possível isolar peças-chave e elementos adjacentes, com vistas à proposição de um mapa dos discursos que foram possíveis em uma dada época e em um local específico. A mirada do pesquisador passa a funcionar, então, como uma bússola que permite destacar alguns pontos cegos enunciativos, traçar relações entre eles, delinear um leitmotiv analítico – o qual, na maior parte das vezes, diferencia-se da temática investigativa inicial, quando considerada de modo isolado ou autônomo. Ou melhor, no confronto com o arquivo, a tematização prolifera-se, desvia-se, miscigena-se (Aquino; Val, 2018, p. 49).

Remetendo-se à díade imaginação-montagem proferida por Didi-Huberman (2016), os autores descrevem o procedimento investigativo da *arquivização*:

> A díade imaginação-montagem firma-se como a atitude fulcral no que concerne ao trato arquivístico das fontes, este sempre labirístico, frise-se, e jamais em busca de relações de causa-efeito presumidas de antemão. [...] A

> operação de arquivização assemelha-se analogicamente à composição de um *thriller* policial, na medida em que as evidências não estão ocultas, embora não sejam imediatamente aparentes às lentes daqueles que as observam. Ao contrário, a própria saturação da visibilidade de um conjunto de enunciados correntes é o que nos impediria de vislumbrar os jogos de veridicção/subjetivação em torno de determinados nexos cognitivos enraizados no presente (Aquino; Val, 2018, p. 49-50).

Entremeada por uma investigação de cunho simultaneamente serial e *acontecimental*, a *arquivização* daria conta, quando operada no interior de um abrangente arco temporal, de descortinar tanto a superfície documental sobre a qual a investigação incide – séries –, possibilitando a identificação e reconstituição dos regimes de dizibilidade de um dado espaço/tempo, quanto os cortes e os desvios necessários ao trato com os documentos – acontecimentos. Assim, alicerça-se a (re)montagem do terreno sobre o qual estipulam-se as rupturas, continuidades e singularidades imanentes ao objeto de estudo. O trabalho de (re)montagem do arquivo deveria ser capaz de "mostrar os conflitos, os paradoxos, os choques recíprocos dos quais toda a história é tecida" (Didi-Huberman, 2016, p. 1)

Sendo assim, vislumbra-se o arquivo como um "encontro improvável entre matérias heterogêneas, assimétricas e, no limite, incomunicáveis" (Aquino, 2016, p. 189).

2.2 Dos enunciados sobre o teatro e a infância

Hoje, a definição de teatro infantil em solo nacional parece estar isenta de crises de identidade.

> Levado a efeito por atores adultos, o teatro para a infância e a juventude se endereça a um público particular: as jovens gerações. Com mais frequência adjetivado como teatro infantil, ele pode eventualmente ter como alvo um segmento mais amplo do público, passando nesse caso a ser nomeado teatro infanto-juvenil. Sob ambas as denominações ele se distingue das modalidades teatrais produzidas por crianças e jovens em contextos escolares ligados à ação cultural. Seu traço distintivo se situa precisamente na diferença de idade entre quem o realiza e o público ao qual ele se destina, independentemente do caráter profissional ou amador do acontecimento teatral (Pupo, 2013, p. 416).

O manejo da literatura sobre o teatro infantil brasileiro revela discursos pautados em categorias de enunciados recorrentes: 1) o protótipo de infância veiculado nos discursos pronunciados pelo adulto sobre a criança no interior das práticas do teatro infantil; 2) as escolhas temáticas e estéticas feitas pelo artista adulto, a partir de seu projeto de infância; 3) os discursos éticos e estéticos inerentes ao teatro infantil operando em razão do espectador adulto que acompanha a criança e que escolhe ao que ela irá assistir; 4) de um lado, os discursos que

engendram o tema das faixas etárias e das demarcações pautadas em fases de desenvolvimento da criança; de outro, o teatro sem fronteiras etárias; 5) o teatro infantil como arcabouço para a formação de espectadores; e, por fim, 6) as relações de codependência entre teatro infantil e educação.

Parte-se, aqui, do fato de que as cinco primeiras categorias estariam a reboque do grande objetivo, definido pela sexta categoria, ainda que recusado e/ou invisibilizado por seus atuais fazedores: o teatro infantil fortemente associado a ideais educativos.

Redige o crítico de teatro infantil Dib Carneiro Neto, por meio de seu portal especializado em teatro infantil, que, cada vez mais, em São Paulo, grupos já consagrados de teatro para crianças não se contentariam em *apenas* estrear suas peças, realizar temporadas e turnês com os espetáculos, e participar de mostras e festivais. Desejariam também refletir sobre seus processos de trabalho por meio de debates, conversas públicas, e trocas de experiências, ou seja, ações na seara educativa.

O crítico oferece como exemplo a veterana Cia. Truks (criada em 1990), propositora e organizadora, ao longo do mês de maio de 2017, do *Ciclo de estudos teatro para crianças… é mesmo?*, o qual se estendeu de 8 a 31 de maio na Biblioteca Monteiro Lobato, na cidade de São Paulo. A programação foi integrante do projeto *Isso é coisa de criança*, contemplado pela 29ª edição do Programa de Fomento ao Teatro para a Cidade de São Paulo, proposto pela Secretaria Municipal de Cultura. Trata-se da contrapartida social ao prêmio público recebido pelo grupo. Henrique Sitchin, diretor da companhia, explica que o evento foi composto por quatro encontros e duas oficinas, em que foram discutidas e experimentadas algumas questões relacionadas ao fazer teatral para crianças, mais precisamente no que tange à necessidade de construção de uma comunicação de fato verdadeira com esse público: “debateremos, entre outros assuntos, se o teatro para crianças está em verdadeira sintonia com o que elas sentem, pensam, sonham, imaginam, ou se ainda é entendido como teatro utilitário, nos diversos formatos que isso pode se configurar” (Sitchin apud Carneiro Neto,10 de maio 2017, n.p.).

A atriz e narradora de histórias Ana Luísa Lacombe, em sua fala ao longo de uma das edições do *Ciclo de estudos teatro para crianças… é mesmo?*, expressa que “muitas vezes os adultos não percebem que quanto mais a arte puder ser livre de amarras e da obrigação de ter respostas, mais ela nos ajuda na reflexão, na formação de crianças aptas para pensar”. Ilustra seu pensamento expondo que educar não é encher um pote, mas acender um fogo: “a criança não é um balde vazio a ser preenchido com um monte de lições, não é uma tábula rasa à espera de conteúdos que cheguem prontos” (Lacombe apud Carneiro Neto, 10 de maio 2017, n.p.).

Segundo ela, o melhor seria dar condições para que as chamas fossem despertadas na criança, e o teatro teria todas as condições para isso.

O primeiro passo na arte de representar seria, para Benedetti (1969), o dia em que a criança desandaria a chorar para ganhar alguma coisa. Intitulado pela autora de *choro dramatizado*, colocaria de sobreaviso qualquer criatura atenta: "todo bebê aprende, logo, sua primeira lição de arte dramática quando deseja alguma coisa" (Benedetti, 1969, p. 10). Coerente ao pensamento de Benedetti, é a tese de Machado, pensada muitos anos depois, segundo a qual a criança seria performer de sua vida cotidiana, "suas ações presentificam algo de si, dos pais, da cultura ao redor, e também algo por vir – e, se olhada nesta chave, poderá desenvolver-se rumo à assunção de sua responsabilidade e independência, no decorrer dos primeiros anos de sua presença no mundo" (Machado, 2010, p. 123).

Já para Camarotti (1984), o jogo, inerente à linguagem teatral, teria grande importância no desenvolvimento infantil, liberando a criatividade da criança. Segundo o autor, a categoria dos jogos dramáticos se enquadraria na dos jogos de regras, sendo estes possíveis de serem realizados somente com as crianças maiores de sete anos. Antes dessa idade, por exemplo, Carneiro Neto (2014) acredita que o bebê não é capaz de entender um texto, uma poesia, metáforas e personagens, mas sim somente estímulos como cores, luz e sons: "por menor que seja, já será um começo saudável para alimentá-lo com as primeiras papinhas de linguagem artística" (Carneiro Neto, 2014, p. 188). Tornar-se-ia evidente, portanto, uma grande diferença entre a linguagem do adulto e a da criança: "antes de atingir o raciocínio sistemático característico do adulto, a criança atravessa a instabilidade de diferentes estágios no seu desenvolvimento mental" (Camarotti, 1984, p. 24). Para trabalhar com esse público, seria necessário estudar com afinco a infância, ainda que na prática se pudesse verificar exatamente o contrário do que diria a teoria:

> Por exemplo: uma coisa que ouço muito é que "a criança é concreta". Você pode chegar e dizer "isto é uma cadeira" se a cadeira estiver ali, porque segundo alguns, a criança tem que ver a cadeira. Isso não se confirma na minha prática, porque ela tem a imaginação aberta. Se eu lhe mostrar uma caneta e disser "isso aqui é uma cadeira" e se eu tiver possibilidade de convencê-la, se eu for realmente convincente e tiver técnica teatral para transformar uma caneta numa cadeira, a criança não vai nem por um momento questionar isso (Gomes apud Kuhner, 2003, p. 67).

Crente na existência de uma essência infantil, o diretor e dramaturgo Ilo Krugli acredita que a criança teria se preservado a mesma ao longo dos mais de 40 anos de sua experiência, uma vez que a reação de suas plateias seria sempre muito parecida.

> Por exemplo, as crianças muito pequenas se desprendiam do colo da mãe e vinham engatinhando até o palco, fascinadas, curiosas. Quem disse que isso parou de acontecer? De jeito nenhum. Isso é que é a essência de ser criança, não importa a época. O que ocorre é que estamos vivendo um momento dramático que não é só com o teatro: está havendo a mercantilização de tudo. Tudo virou produto. Me ligam dos jornais querendo saber para qual faixa etária meu espetáculo é destinado. O que é isso senão querer transformar minha peça num produto? (Krugli apud Carneiro Neto, 2014, p. 23-24).

Pelo acima dito, o protótipo de infância assim delineado traria a aproximação natural e inerente entre a forma de ser e de estar da criança e os fundamentos do teatro. Em sua primeira infância, a criança, profundamente dependente do adulto, seria performer de suas necessidades vitais e desejos, devendo ter seus sentidos estimulados pelo teatro por meio de apelos sonoros, táteis e visuais. Já na segunda infância, apropriada de sua capacidade de imaginação, capaz de respeitar regras e distinguir realidade e ficção, a criança estaria pronta para assumir a liberdade e o amadurecimento pleno que o teatro infantil poderia lhe proporcionar. Guardadas as devidas proporções etárias, ainda que os tempos tenham mudado, a criança conteria uma essência que a distinguiria sobremaneira do adulto, este, por sua vez, dotado de forte carga de raciocínio sistemático.

A crítica de teatro Gabriela Romeu, especializada em teatro infantil, durante a sua fala em uma das edições do encontro *Teatro para crianças… é mesmo?*, elencou quais seriam as armadilhas que ainda persistem nas produções teatrais para a criança: “uso de linguagem facilitadora tatibitate, diminutivos preconceituosos desnecessários, mundo sempre colorido e arredondado, histerismo dos atores, falta de conflitos como se criança não tivesse problema, falta de perspectiva infantil na abordagem dos temas” (Romeu apud Carneiro Neto, 25 maio 2017, n.p.). Esses artifícios, para ela, estariam à mercê da visão inferiorizada pela qual o adulto ainda vislumbraria a criança.

No mesmo evento, o diretor do Grupo Esparrama, Iarlei Rangel, teria defendido que a função do artista adulto seria a de “estabelecer um diálogo que seja mais sincero entre o que a gente faz como arte e esse ser em formação que está usufruindo da nossa arte” (Rangel apud Carneiro Neto, 10 maio 2017, n.p.). Para o diretor, devia-se olhar a criança como sujeito, como o outro, alguém que tem sua própria forma de pensar. Já Rani Guerra, ator do mesmo coletivo de Rangel, complementou: “quando a criança brinca, ela morre e ressuscita, a cadeira fala e respira, e assim por diante. Nada é lógico, nada é só linear. Criança é inusitada o tempo todo, mesmo” (Guerra apud Carneiro Neto, 10 de maio 2017, n.p.).

Benedetti (1969) teria questionado se de fato existiria um teatro que, por suas características, pudesse ser chamado de teatro infantil. Não faltariam teóricos, estudiosos da infância, educadores, diretores teatrais e dramaturgos interessados nas respostas a essa questão. De largada, a mesma autora apresenta, utilizando-se da reflexão do professor de literatura infantil Jesualdo, o que para ela seria o teatro infantil ideal:

> O teatro infantil não deve ser uma miniatura do teatro de adultos, nem tampouco de representações esporádicas, tentativas mais ou menos felizes ou improvisações de boa sorte. Não! O teatro infantil deve ser, antes de tudo, "um teatro" na mais completa acepção da palavra. Isso significa que deverá ter uma fisionomia especial que abarque os mais diversos gêneros: drama, comédia, farsa, ópera, comédia musical, ballet, espetáculos mistos e, sobretudo, uma legião de atores profissionais formados e Educados para interpretar esse novo gênero, que por sua índole especial, requer artistas de uma grande flexibilidade e que possuam os mais diversos dons artísticos (Jesualdo apud Benedetti, 1969, p. 30).

Segundo Carneiro Neto, o teatro infantil, ao longo de sua constituição, teria andado de mãos dadas com o que haveria de mais conservador em nossa sociedade. Exemplifica ressaltando que cores e canções alegres sempre teriam feito parte de sua estética: "quem proclamou que é só assim, com essa alegria escancarada, que se atingem as crianças e se formam os futuros adultos?" (Carneiro Neto, 2014, p. 221). Já a atriz Virgínia Buckwski parece se opor a Carneiro Neto: "a criança precisa do lúdico, da música, das cores, da festividade, até para falar de assuntos pesados. O adulto também, quando vai ao teatro, é para resgatar isso" (Buckwski apud Carneiro Neto, 2014, p. 130).

Para Camarotti, os elementos visuais de um espetáculo para crianças deveriam ser pensados com muito cuidado: "nenhum excesso deve ser cometido, quer nos cenários, que podem ser resolvidos com pequenas sugestões imaginativas, quer nos figurinos e na maquilagem, que não devem ser carregados de detalhes desnecessários ou de tons demasiado fortes" (Camarotti, 1984, p. 162).

Quanto à dramaturgia, lembra a pesquisadora Adriana Dacache que, para ser criada com qualidade, deveria ser pensada vislumbrando as crianças como seres inteiros, e não meros *apêndices* do mundo adulto. Dever-se-ia tentar ver pelo olhar da criança: "e este é um exercício essencialmente teatral; afinal, o teatro não prescinde do outro, ele é inclusivo e generoso por natureza. Se há uma falha no fazer teatro para crianças, há primeiramente uma falha no fazer teatro em si" (Dacache, 2007, p. 12). Sobre essa questão, esclarece Pupo:

> A possibilidade de múltiplas leituras, que é uma das prerrogativas inerentes à obra artística plenamente realizada, praticamente inexiste em termos de dramaturgia infantil. Ao abrigar conflitos de ordem maniqueísta, soluções quase sempre claramente dadas e, em muitos casos, a presença do narrador, ela se define, basicamente, por ser inequívoca. Todas as peculiaridades asseguram à produção teatral endereçada à criança uma mensagem isenta de ambivalência, cuja decodificação não permite ambigüidade (Pupo, 1991, p. 74).

Entretanto, ainda que muito tenha se dito no que concerne aos elementos estéticos que compõem encenações para crianças, Fernando Lomardo (1994) ressalta que permaneceriam em grande parte as seguintes características: texto maniqueísta, recurso ao folclore, intenção didática, adaptação de clássicos, repertórios *qualquer coisa*, conversão do mal, moralismo, adulto *superior*, final feliz, dentre outras, atitudes que demonstrariam por meio do teatro o que os adultos teriam para oferecer às crianças.

Os discursos de recusa à moral historicamente presente no teatro infantil parecem se resumir no pensamento de Carneiro Neto, o qual defende que, em vez do dedo em riste e da lição de moral, valeria mais a pena, e seria mais honesto, contar livremente uma história, deixando que a criança se identificasse, que a criança vivenciasse a história por ela mesma. Falando com honestidade, não se invadiria o imaginário da criança com regras de conduta, dando ao mesmo tempo condições para que ela compreendesse o mundo, a vida e os valores que mais prezaríamos.

> Canso de criticar espetáculos para crianças que perdem a mão da linguagem artística para virar uma aborrecida sucessão de lições de moral. É claro que é perfeitamente possível, e até desejável, que uma peça para os pequenos os ajude a compreender o mundo, a vida, os valores que mais prezamos. Mas como fazer isso no teatro sem cair na pregação maçante? Ensinando da forma mais eficaz possível: sugerindo, mais de que mostrando; enredando, mais do que catequizando (Carneiro Neto, 2014, p. 75).

Haveria também, como ressalta Carlos Nazareth, o perigo dos espetáculos que se colocariam na contramão daqueles criados com qualidade. Estes se oporiam às encenações que teriam algo a dizer, com estética instigante, e figurando como verdadeira obra de arte para a criança em formação.

> Ainda temos os terríveis espetáculos dos clubes, ainda existem os caça-níqueis montados para as escolas, existem espetáculos ruins, bons e ótimos. Uma diversidade maior e não uma ação monocórdia e globalizadora. Assim, surge o espaço de se questionar, discutir, e rediscutir a questão do teatro, da arte e sua relação com o mundo hoje, com a criança e a escola. Discutir, questionar

> e conseguir dentro dessa democrática pluralidade valorizar o que há de melhor e tentar oferecer isso a esse público que precisa ser tão-bem cuidado. Esses seres em formação que necessitam da arte cotidianamente em suas vidas – e não só do teatro – mas de toda forma de expressão artística (Nazareth, 2012, p. 115).

Partindo da criança como ser em formação, e por isso sujeito da necessidade de cuidados, as escolhas temáticas e estéticas feitas pelo artista adulto a partir de seu projeto de infância e das discursividades acima apresentadas indicariam um tipo de teatro que, por suas características peculiares e *índole especial*, poderia ser chamado de teatro infantil. Esse teatro seria lembrado como obra de arte, pois utilizaria, sem excesso e por meio da perspectiva da criança, recursos lúdicos, músicas, cores e festividade, sempre empregados em razão de sugestões imaginativas e estéticas instigantes, jamais como cópia do teatro adulto. Esse teatro seria representado e criado por adultos educados para esse gênero. Entretanto, os temas de trabalho e as dramaturgias deveriam ser pensadas, por meio da perspectiva da criança. Dramaturgias assim pensadas objetivariam recusar intenções didáticas e moralizantes, em razão da sugestão, do enredamento e da possibilidade de múltiplas leituras, ressaltando a honestidade criativa e a ajuda para que a criança compreendesse o mundo, a vida e os valores mais prezados – pelo prisma dos adultos, claro.

Nazareth (2012) salienta que os pais seriam os responsáveis por decidir o espetáculo ao qual seus filhos assistiriam. Os critérios para tanto poderiam dizer respeito a questões temáticas e estéticas, mas também levariam em consideração aspectos práticos, como a proximidade de casa ou a existência de estacionamento no teatro. Ao longo desse exercício, o adulto responsável pela criança suporia o que conhece sobre a infância e então escolheria o espetáculo teatral com base em seus critérios e gostos pessoais. Para Nazareth, isso resultaria em possibilidade de erro bem maior que de acerto, uma vez que a adequação necessitaria de conhecimento profundo acerca do receptor da obra de arte. Segundo o pesquisador, poucos seriam os pais que tentariam se informar sobre as boas possibilidades existentes: “e a criança é exposta a essa estética perversa que vai formando o seu gosto de forma distorcida e equivocada” (Nazareth, 2012, p. 75).

Lomardo é partidário do pensamento de Nazareth, acrescentando que “multiplicam-se os recursos para ‘atrair a criança’ – na verdade atrair pais e mães, que são quem normalmente escolhe a programação, e vemos chamadas que oferecem, gratuitamente, balas, pipocas, doces, refrigerantes e até ingressos para os acompanhantes” (Lomardo, 1994, p. 70).

Há também os defensores de que a discussão dessa questão evidenciaria que a reação dos pais em relação a um espetáculo interfere sobremaneira na reação de seus filhos, sendo esse fato fundamental quando da escolha dos recursos a serem empregados em um espetáculo.

> Sinto também que temos que fazer teatro infantil para os pais, elas (as crianças) participam e riem muito mais quando eles também se divertem. São eles que levam as crianças ao teatro, abrem essa porta para que isso se torne um hábito na vida delas, além de ficar com toda a reflexão sobre o espetáculo quando voltam para casa (Escrich apud Carneiro Neto, 2014, p. 36).

Dessa forma, "não existe criança de hoje e sim pais de hoje, que esquecem de tratar criança como criança" (Lyra apud Carneiro Neto, 2003, p. 35). A partir das discursividades acima, os recursos éticos e estéticos inerentes ao teatro infantil, operando em razão do espectador adulto que acompanha a criança e que escolhe ao que ela irá assistir, seriam pautados em um amplo espectro de conhecimentos, os quais iriam da profundidade do que é ser criança ao que é ser adulto. Soma-se a isso o emprego de recursos que despertariam os sentidos e a reflexão do adulto, desencadeadores em rede da participação, reflexão e consequente educação das crianças. Por fim, e não menos importante, deveriam ser levados em consideração recursos de conveniência, tais como estacionamento, proximidade territorial e alimentação. Teríamos então um teatro infantil inclusivo no que tange à participação de um personagem fundamental a esse tipo de produção: o adulto espectador.

O veterano diretor, dramaturgo e ator Ilo Krugli, fundador do Teatro Ventoforte, também participou do evento organizado pela Cia. Truks. Afirma Ilo: "teatro para crianças é também para adultos, porque às vezes o adulto se emociona muito também. Se a criança gosta mais é porque ela tem maior capacidade de sentir proximidade com a fábula" (Krugli apud Carneiro Neto, 21 maio 2017, n.p.).

Pari passu aos discursos em defesa do teatro infantil para crianças, a partir da década de 1970 os encenadores Vladimir Capella e Ilo Krugli passariam a propor um teatro infantil que integrasse públicos de diferentes faixas etárias, em razão de dramaturgias e encenações de caráter lúdico e da valorização da cultura popular. Esse teatro sem fronteiras etárias demandaria grande exercício de imaginação e interação por parte de seus participantes.

Surgiriam então as bandeiras em favor da extinção das fronteiras etárias no teatro. Entre os expoentes dessa tendência, encontramos Pupo, para a qual a superação da especificidade do teatro infantil significaria ultrapassar os efeitos perversos de um teatro destinado exclusivamente à criança. Isso só seria possível, segundo a pesquisadora, caso, em vez de se

“canalizar as preocupações em torno de uma formulação adequada a uma determinada idade”, se refletisse “sobre as peculiaridades de caráter propriamente artístico do teatro que se pretende fazer” (Pupo apud Kuhner, 2003, p. 36).

> Um deles é o de que todo e qualquer tema – desde que tratado de modo metafórico e com cuidado em relação à linguagem formulada em cena, incluindo a duração do evento – pode interessar a crianças e jovens. Muitos são os que defendem a posição de que no plano da realização artística propriamente dita não há ou não deveria haver diferenças no que tange à idade do público. Outro ponto de vista recorrente é o de que a diversificação dos públicos teatrais hoje não se reduz apenas à idade, mas diz respeito também a fatores ligados ao meio sociocultural. Essa consideração, em última análise ampliaria o debate para uma esfera mais ampla: o que estaria em questão seria a pertinência de uma criação visando a públicos-alvo previamente determinados (Pupo, 2013, p. 432).

Acrescenta o ator, escritor e diretor teatral Atílio Bari que “uma boa peça deve ser fantasiosa, mas com pé na realidade; deve usar palavras adequadas à faixa etária, mas não pode nunca ser infantilóide; e deve falar ao filho, mas também aos pais” (Bari apud Carneiro Neto, 2003, p. 30).

Se, por um lado, temos os discursos voltados à inclusão do adulto no teatro infantil, tendo em vista orientá-lo quanto à escolha dos espetáculos a que seus filhos irão assistir e as conveniências e valores educativos atrelados a essa escolha, por outro lado, temos o desejo da inclusão do adulto no teatro infantil em virtude das benfeitorias e emancipações inerentes às experiências de fruição compartilhada de uma obra artística por parte de um público de faixas etárias alargadas. Entre o direito ao mercado e o direito à universalização do acesso, temos a criança educada para/pelo teatro.

O crítico Dib Carneio Neto, mais uma vez por meio de seu portal especializado na temática do teatro infantil, recorda que, em abril de 1952, com organização da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), foi criado o 1º Congresso Internacional do Teatro Infantil, realizado em Paris. Sem citar a fonte, Carneiro Neto acrescenta que constaria a participação de 15 países, entre eles o Brasil, e que teria sido pronunciada pela primeira vez nessa ocasião a máxima: “o bom teatro infantil forma a plateia de amanhã”. Para Carneiro Neto: “o perigo dessa frase é justamente o quanto ela embute de compromisso do teatro com as ferramentas de educação e com seu caráter pragmático e moralizante” (Carneiro Neto, 7 mar. 2017, n.p.).

Entretanto, como veremos detalhadamente em capítulo adiante, em 1937 já era atribuída ao teatro infantil a vocação de formador de público em excelência. Segundo o dramaturgo

Joracy Camargo (1937), o teatro brasileiro estaria em crise desde que nasceu. Essa crise perduraria porque o Brasil não teria conseguido educar o seu povo a ponto de ser o teatro uma exigência da civilização. Estaria o teatro infantil incumbido de despertar essa consciência.

Solicitado a comentar o enunciado *o bom teatro infantil forma a plateia de amanhã*, Roberto Moretto, diretor de teatro infantil e coordenador pedagógico de um projeto paulistano que leva escolas aos teatros, respondeu: "a frase é realmente verdadeira, mesmo porque, nestes anos todos, com a experiência com teatro infantil [...] eu acabei vendo e acompanhando muitos espetáculos, e os bons espetáculos infantis são experiências, independentemente da idade que você tem" (Moretto apud Carneiro Neto, 7 mar. 2017, n.p.).

Pode-se perceber que paira certo teor de justificativa e necessidade do teatro infantil pautado na ideia de uma educação generalizada da sociedade, tomando-se aqui educação pela perspectiva dos dispositivos de subjetivação e estruturação das condutas de si e dos outros. Uma análise mais aguçada sobre os mecanismos de associação entre educação e teatro infantil nos aproxima de tal hipótese.

Indagada sobre o que teria visto nos últimos tempos nos palcos reservados ao teatro infantil, a crítica Gabriela Romeu, na ocasião do ciclo organizado pela Cia. Truks, agrupou as produções atuais em três categorias:

> 1) Experiência de consumo: aquela peça em que a criança antes de mais nada é encarada como potencial consumidora. Vendem de tudo, antes, durante e depois do espetáculo. 2) Experiência pedagógica: o teatro que é aula, que quer transmitir conteúdo e se apega a lições de moral e didatismo. A criança é vista como aluno. 3) Experiência artística: espetáculos para uma fruição especial, em que estética e ética dialogam mais que tudo com o público mirim. É sempre muito prazeroso ir ao teatro e ver as peças que se encaixam nessa terceira vertente, a mais livre, a mais artística, a mais criativa das formas de se fazer teatro infantil (Romeu apud Carneiro Neto, 25 maio 2017, n.p.).

Em meados do século XX, Júlio Gouveia, médico psiquiatra, autor, ator e diretor teatral, esposo da escritora Tatiana Belinky, enfatizava que, entre as várias funções do teatro para crianças, talvez a mais importante fosse a de educar. Ressaltava que, como educação, não deveria se entender conduzir, domar ou domesticar, mas fornecer os instrumentos intelectuais, morais e éticos necessários às crianças, visando à formação individual e à integração familiar e social consciente e responsável.

> Assim, fica claro que, enquanto o teatro para adultos deve ser encarado pelo aspecto cultural, o teatro para crianças e adolescentes só pode ser considerado como educativo – o que nos obriga imediatamente a colocá-lo no âmbito da

> pedagogia (aplicada), lembrando sempre que "o teatro é para a criança, e não a criança para o teatro" e que a principal finalidade do teatro para crianças não consiste apenas em formar para o futuro um público adulto de boa qualidade, mas implica primordialmente determinadas influências psicológicas de alcance muito maior do que se pensa usualmente. E isso porque todos os acontecimentos do palco passarão a fazer parte do subconsciente da criança, constituindo "engramas" e contribuindo para a formação daquele fabuloso depositário mais ou menos inconsciente de ideias e emoções, que terá posteriormente uma tremenda participação na inteligência, na sensibilidade e no comportamento da pessoa adulta (Gouveia, 2012, p. 69).

Benedetti concordaria com as afirmações de Gouveia. Sobre o teatro escolar, didático e destinado às crianças, a dramaturga evidenciava que "nenhuma escola deveria negligenciar essa maneira estupenda de educar. O maior tropêço, sem dúvida, ainda consiste na não existência de peças desse gênero. As mestras lutam com grande dificuldade para encontrar livros com peças didáticas" (Benedetti, 1969, p. 22). Pondera Benedetti que nem o teatro escolar nem o espetáculo de arte poderiam prescindir do fundo moral. Entretanto, o espetáculo de arte, por dispor de maiores recursos, poderia transmitir a lição de moral indiretamente, dissolvida entre a fantasia e a conclusão final. Já no *teatrinho infantil*, no qual tudo seria esquematizado, a lição de moral deveria ser quase direta. Nessa perspectiva, cabe retomarmos o já citado Did Carneiro Neto (2014), o qual propõe que, em oposição a uma linguagem teatral estruturada sobre uma sucessão de lições de moral, dever-se-ia optar por ensinar via a sugestão e o enredo. Nessa perspectiva, Carneiro Neto revela que muitos encenadores teriam sabiamente descoberto a chave dos infalíveis contos de fada e fábulas milenares como via para essa moral enredada e/ou sugerida.

A pesquisadora Maria Helena Kuhner propõe ser fundamental traçarmos uma diferenciação entre o teatro didático e o pedagógico.

> Pedagógico todo teatro é, porque uma característica psicológica da criança é que tudo que ela vê, vive e sente é por ela vivido como uma experiência e é da soma dessas experiências que ela elabora seu desenvolvimento. Mas, quando ele se torna didático, e ainda mais aquele didático à moda tradicional, da mensagem explícita, imposta, é apenas chato e ineficaz. Já se passou o tempo em que os pais e os professores eram os mediadores entre a criança e o mundo; hoje, o mundo entra pela cara da criança, na televisão, nos meios de comunicação, na rua, no que ela própria está vendo e ouvindo o tempo todo. O contato dela com o mundo em torno é hoje direto e pessoal (Kuhner, 2003, p. 260).

A escola, por sua vez, de acordo com o ator, autor e diretor Amauri Falsetti, teria um papel importante: a função "de usar o teatro como disciplina complementar, como necessidade

de formação do ser humano" (Falsetti apud Carneiro Neto, 2014, p. 33). O diretor Chico Cabrera propõe uma aproximação maior "das secretarias de cultura com as secretarias de educação de todo o País para formarem programas ligados com o teatro e a escola" (Cabrera apud Carneiro Neto, 2014, p. 98). Já Camarotti (1984), exemplificando com a experiência de seu grupo teatral escolar Grupo Jaboti, defende a tese de que, do ponto de vista da aprendizagem, nenhum prejuízo haveria para as crianças que praticassem teatro na escola; muito ao contrário, essas teriam seus aprendizados ampliados em relação às atividades e conteúdos corriqueiros.

Sobre o assunto, Carneiro Neto afirma:

> Hoje, felizmente, a ideia que predomina nessa questão do teatro dividido entre arte e educação é que o teatro para jovens e crianças pode até conseguir complementar a tarefa dos pais e educadores, mas desde que não abra mão de sua condição de obra de arte, ou seja, se o artista (o diretor, o autor, o elenco) estiver consciente das boas intenções didáticas (afinal, estão lidando com seres humanos em formação), mas livre do compromisso de transmitir lições o tempo todo e a todo custo (Carneiro Neto, 7 mar. 2017, n.p.).

Dessa vez, sobre a premissa *teatro é ferramenta de educação*, Roberto Moretto novamente opinaria: "bem, para mim essa é uma frase óbvia por conta da minha formação com Licenciatura plena em teatro, eu mudaria a frase para teatro é uma área de linguagem da Educação" (Moretto apud Carneiro Neto, 7 mar. 2017, n.p.).

Também sobre a seara das relações entre os planos didático e pedagógico no interior das práticas teatrais infantis debruçou-se o professor e teórico alemão Hans-Thies Lehmann. Com o fito de adensar suas discussões acerca da proposta de um *teatro pós-dramático*, Lehmann (2011) oferta uma reflexão que propõe o abandono da histórica e pretensa função didática atribuída ao teatro infanto-juvenil, via a reafirmação de sua função pedagógica; de largada, para o teórico alemão, o didático e o pedagógico não seriam faces de uma mesma moeda. Nesse sentido, defende que visões de pedagogia e tendências das artes do teatro manteriam pontos de contato absolutamente evidentes.

Aquilo que em solo nacional seria historicamente passível de confusão – as diferenças fundamentais entre os âmbitos do didático e do pedagógico – é esclarecido por Lehmann, por exemplo, a partir do fato de que seria clássica a proximidade entre teatro e aprendizado, entre instrução e pedagogia, essa última entendida como educação no sentido mais amplo do termo.

Uma vez que a obra, o texto e o drama já não mais seriam soberanos absolutos, mas participantes de uma tessitura teatral tomada de forma ampla, a qual levaria em consideração a

totalidade dos eventos teatrais, e não apenas o exibido, entraria em cena, a partir da valorização da categoria do processo, “tudo aquilo que não é mensurável de acordo com as categorias da perfeição formal, estética e artística” (Lehmann, 2011, p. 270). Essa condição, reitera Lehmann, sempre teria sido mais pronunciada entre os pedagogos e todos aqueles que lidam com o teatro infantil e juvenil. À vista disso, o interesse recairia sobre a representação teatral em si, nas qualidades formadoras e enriquecedoras, em seu valor como atividade social e comunitária, em um espaço de relação em que tanto as experiências infantis do mundo quanto a realidade dos adultos, de forma convivial e relacional, encontrariam sua expressão.

Lehmann prossegue afirmando que entre teatro e instrução, entre teatro e saber, entre teatro e compreensão, sempre existiu, desde a Antiguidade, estreita conexão, servindo à matriz de constituição da concepção aristotélica de teatro, por muitos ainda hoje levada em consideração. Reflete que, do ponto de vista aristotélico, a relação entre teatro e saber, como revela a *Poética*, estabelece o belo como um fenômeno do lógico. Segundo a leitura de Lehammn sobre Aristóteles, o prazer que o belo provocaria seria consequência de um aprendizado: fenômeno denominado *mathesis*. Recorre então à categoria da *anagnorisis*, segundo ele estranhamente negligenciada pelos estudiosos da *Poética*, mais afeitos às análises apenas da catarse. Esclarece o teórico alemão que a *anagnorisis* estaria próxima à concepção de um reconhecimento, em que de pronto seria realizada a identificação, e a situação dramática como um todo se revelaria de modo novo. Preparado o terreno, Lehmann sumariza sua tese:

> Gostaria, agora, de arriscar a tese de que a experiência da *anagnorisis* é o verdadeiro momento teatral, o coração da experiência teatral através do espectador, no mesmo sentido em que Aristóteles considera o mito como sendo a alma da tragédia. A *anagnorisis* pode ser entendida como o nome certeiro de um motivo que governa, de modo subjacente, todos os aspectos da experiência do espectador, de uma peculiar soldadura da compreensão com a emoção numa experiência que exibe, estruturalmente, o caráter da *subitaneidade* (Karlheinz Bohrer) (Lehmann, 2011, p. 277).

Remetendo-se a Édipo, Lehmann esclarece que esse processo de compreensão ao qual se refere não seria análogo ao esclarecimento completo daquilo que antes não se compreenderia, mas ao processo de passar a compreender o não-compreender: “significa tomar consciência, como num choque, de que aquilo que os deuses, o destino, o acaso, infligem não está no escuro, mas é iluminado pela claridade do dia, está aí, diante dos olhos, muito embora ilegível” (Lehmann, 2011, p. 278).

De volta ao presente, Lehmann então evoca Artaud que, por meio de seu teatro da crueldade, creditava de banalidade um teatro da compreensão, atualizando o conceito de *anagnorisis*, contra e a favor de Aristóteles, em sua ideia de *teatro pós-dramático*.

O teórico alerta que, não se tratando meramente de uma transmissão de conhecimentos, mas de um *jogo de subitaneidades e apercebimentos*, as ideias de um *teatro pós-dramático* ainda seriam recusadas por aqueles que, na atualidade, continuariam afeitos à necessidade de um enredo explicativo ou esclarecedor quando se trata, ou pareça se tratar, do campo da pedagogia e do teatro infantil.

Lehmann então lança mão de Brecht e seu modelo de ação da peça didática como exemplificação da experiência de compreender o não-compreender, de abalar a certeza tida acerca de uma compreensão, enfim, de que o teatro nada deveria nos ensinar.

> Assim como Tim Etchells, Brecht não tratava de buscar temas adequados para a infância em seu trabalho com crianças e adolescentes. Ao contrário, Aquele que diz Sim, Aquele que diz Não, por exemplo, lida com temas que poderíamos tranquilamente classificar como trágicos. E eles forçam a discussão, a oposição, o engajamento do espectador – e, obviamente, dos atores, antes de tudo. Trata-se, aqui, de um sacrifício por uma causa justa, do sofrimento extremo, da disposição de ajudar e da submissão a uma necessidade percebida. Reconhecemos exatamente o fato de que não existe conhecimento, mas apenas situações nas quais o conhecimento adquirido de situações anteriores em nada ajuda e precisa ser reinventado, literalmente, a cada vez (Lehmann, 2011, p. 283).

Isso posto, Lehmann identifica o teatro infanto-juvenil como prática inerente ao pedagógico. Ainda que prescindível do didático, o teatro para crianças e jovens se configuraria como campo potencial à aproximação entre pedagogia e arte do teatro, como matriz de pensamento de um teatro contemporâneo capaz de ter como *modus operandi* e objetivo experiências de *anagnorisis* sobre as razões do mundo, pasmos repentinos que inspirariam reinvenções fundamentais.

Portanto, entre o *teatro escolar* e/ou *didático* e o *espetáculo de arte* e/ou *pedagógico*, dentro ou fora da escola, o teatro infantil ocuparia um lugar entre o arremedo e, parafraseando Moretto, a metalinguagem da educação. Em razão da formação individual e social consciente, livre e responsável, o teatro infantil estaria ligado ao âmbito da pedagogia, descrevendo por seu *modus operandi* as engrenagens constitutivas das linguagens da educação. Sua(s) moral(is) oscilaria(m) entre a explicitação de uma didática verbal de mensagem latente e direta, e sua invisibilização anteparada pelo alcance da sensibilidade, da sutileza, do imaginário, do fantástico, do teatro infantil como obra de arte e da liberdade de escolha. Entre uma e outra

possibilidade, os efeitos esperados seriam os de que a criança compreendesse o mundo e os valores prezados pelos adultos. Dessa feita, girariam os meios – quiçá falsamente –, mas os fins soariam os mesmos, escamoteados em meio a justificativas de uma suposta evolução do teatro infantil brasileiro.

Isso posto, evidenciam-se os primeiros traços de uma das hipóteses miradas por essa pesquisa: o teatro infantil como catalizador fático das relações entre as práticas teatrais e a educação.

Como pode-se perceber, no âmbito das discursividades do teatro infantil brasileiro, destaca-se o tema da educação do teatro e/ou de um teatro educativo. Esse tema origina-se de um duplo golpe que instituiria relações de aderência e de oposição entre o teatro e a educação. De um lado, estariam as relações de codependência entre ambos: a necessidade do teatro infantil para a educação/desenvolvimento da criança e a necessidade da criança educada/desenvolvida para o aprimoramento do teatro brasileiro. De outro, estariam os discursos que evidenciariam uma desejada e/ou conquistada emancipação do teatro infantil em relação aos usos e abusos que dele teriam sido feitos a reboque de motivos e justificativas educativas.

Dessa feita, o presente estudo, debruçado sobre o arquivo, almeja desnudar os mecanismos pelos quais as categorias de enunciados sobre o teatro infantil aqui elencadas foram se constituindo como regularidades discursivas. Formados por séries de acontecimentos, os discursos relativos ao teatro infantil animam esse estudo por serem gestados no interior de regimes de veridicção, oriundos dos jogos de falso e verdadeiro relativos à criança, ao teatro e, consequentemente, a instâncias econômicas, políticas e sociais. Trata-se, portanto, da constituição de um jogo de formas possíveis de estruturar as formas de vida, não apenas infantis.

Mais relevante do que a confirmação, ou não, da hipótese do teatro infantil como operador fático mais proeminente entre as práticas teatrais e a educação, é de interesse dessa pesquisa a investigação de como as práticas do teatro infantil teriam se tornado a peça-chave dessa relação de co-obediência.

2.3 Das crianças nas páginas policiais

À página 4 do jornal *Correio da Manhã* de 15 de dezembro de 1905, encontramos uma nota bem-humorada acerca de uma peça pregada ao sr. Raul Magalhães, delegado da décima circunscrição da cidade do Rio de Janeiro. Logo pela manhã, foram até a sua delegacia informar-lhe de que havia uma criança decapitada dentro de uma caixa na chácara do Pombal, à rua Frei Caneca. Acompanhado de sua equipe, o sr. Magalhães encaminhou-se ao local a fim

de averiguar a denúncia. Lá chegando, encontrou uma caixa de papelão, embrulhada em jornais, com uma enorme mancha de sangue. A autoridade recolheu a caixa, levando-a para sua delegacia. Já no recinto, desenrolou o embrulho e, com surpresa, deu-se conta de que era uma boa peça que lhe pregavam: lá havia não um cadáver infantil decapitado, mas um boneco de pano todo tinto de vermelho.

Não tão bem-humorada quando a nota anterior, assim como destituída de elementos de teatralidade, em 5 de agosto de 1908, à quarta página, o mesmo jornal trazia uma notícia de que fora descoberto por médicos legistas de quem era o cadáver gerado por um crime praticado no beco da Batalha, cidade do Rio de Janeiro: de uma criança de cor branca, sexo masculino, nascida a termo, decapitada e esquartejada. A nota terminava detalhando as medidas e regiões dos cortes feitos ao longo do corpo infantil.

Como se verá ao longo deste trabalho, a presença da criança nas páginas do caderno *O Dia Policial* do jornal *Correio da Manhã* se dava tanto pela representação de um ser delinquente, sujeito de violência, como pela de uma criatura inocente e frágil, agora objeto da violência adulta. Abandono, queimaduras, atropelamentos, asfixias, estupros, espancamentos e envenenamentos eram os motivos mais comuns de violência contra as crianças ao longo do século XX.

Quando o verbete infanticídio foi pesquisado nas páginas do *Correio da Manhã,* no período de 1901 a 1959, a seguinte proporção de aparições se esboçou: de 1901 a 1909, 48 vezes; de 1910 a 1919, 41 vezes; de 1920 a 1929, 18 vezes; de 1930 a 1939, 31 vezes; de 1940 a 1949, 27 vezes; de 1950 a 1959, 16 vezes. Com exceção do período de 1930 a 1939, o número de ocorrências do verbete sofreu queda significativa. Ainda que as diversas estatísticas nacionais e internacionais, conforme veremos a seguir, indiquem um aumento considerável do número de infanticídios ao longo dos primeiros 50 anos do século XX, observa-se uma queda crescente no que tange à divulgação desses crimes. Quiçá transformado em tabu, dar-se-á prioridade à divulgação, de forma crescente, de outros temas que envolviam a infância, tais como a educação, a saúde, e o teatro infantil.

Segundo o jornal, o crime de infanticídio significava a ausência, na mulher homicida, do mais puro e profundamente santo dos sentimentos que lhe é dado ter: o amor materno (A polícia..., p. 4, 3 mar. 1912).

Ao longo do período de 15 de junho de 1901, data da primeira edição do jornal, a 7 de junho de 1974, sua última edição, são denunciados por suas páginas casos de infanticídio de

norte a sul do país: Amazonas, Alagoas, Pernambuco, Bahia, Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul. Por exemplo:

> Apareceu em mattos existentes nas proximidades da rua d. Affonso o cadáver de um recém-nascido já dilacerado pelos cães. Feito pelos médicos legistas da polícia o respectivo exame cadavérico, ficou provado que o feto respirou e viveu algum tempo, tendo a morte sido occasionada por hemorrhagia cerebral. Tratando-se de um crime repugnante e condemnável, procurei em pessoa chegar ao conhecimento da verdade, fazendo para isso diversas diligencias, e dos depoimentos das testemunhas ouvidas, em numero de oito, parece ter ficado provado que d. Bella Pereira Thiller, senhora casada e separada do marido, há três annos, residente na estação Conselheiro Paulino, Estado do Rio, e que partiu para esta capital, em principio desse mez, aqui chegando no dia 3 e hospedando-se em casa de sua irmã Maria Cabral, casada e residente à travessa d. Affonso n. 11, foi indigitada auctora do abandono do infante morto, ao romper da aurora (Infanticídio..., p. 2, 30 jun. 1901).

Notícia semelhante foi publicada alguns meses depois. Exibia a edição de 10 de outubro de 1901, à página 4, que, ao atravessarem um capinzal, os senhores Peres Francisco e Antonio Magalhães, ambos residentes na cidade do Rio de Janeiro, encontraram um baú. Tomados pela curiosidade, abriram a sua tampa. Imediatamente de dentro da caixa saiu um forte cheiro desagradável, denunciando também o pequeno corpo de uma criança de nove meses em adiantado estado de putrefação. Após informarem o ocorrido ao delegado, o corpo da criança foi encaminhado ao necrotério. Ao que tudo indicava, a criança teria sido depositada na caixa ainda com vida.

Em 17 de dezembro, a página 3 do jornal descreveu um crime semelhante aos dois anteriores. A única diferença foi que a criança morta, antes de ser abandonada em um matagal enrolada em pano branco, teria sido asfixiada por estrangulamento. Esta era a forma mais comum de praticar o infanticídio no início do século XX, ao que parece.

A grande maioria das publicações relacionadas ao infanticídio relatavam casos de crianças recém-nascidas enterradas em quintais, abandonadas em matagais ou jogadas ao mar por suas mães. Quando questionadas pela polícia acerca dos motivos do suposto crime, as mães, em grande parte, defendiam-se dizendo não se tratar de infanticídio, pois, as crianças teriam nascido mortas. Assim, geralmente, crimes desse tipo eram acompanhados de dúvida. Eram comuns manchetes como *Tratar-se-á de um caso de infanticídio?*. Este era atestado quando provas cabais eram encontradas, quando a autópsia da criança revelava vida fora do útero ou, então, quando a mãe criminosa confessava o crime. Esse fato colaborava para acalorados tribunais de júri. Por exemplo, indícios de crime foram produzidos pela criada Florentina Maria

da Conceição, que, em uma mata em Copacabana, deu à luz a uma criança, estrangulando-a em seguida. Entretanto, após deixar o local do crime, Florentina foi vista ensanguentada por populares, que quiseram saber o que havia acontecido. Após confessar o crime, Florentina foi presa pela polícia, conforme consta da página 2 da edição de 8 de fevereiro de 1904.

Em tom de ficção cinematográfica, narrou-se, na edição de 14 de março de 1905, a morte do garoto Américo, de 9 anos, filho de Evangelina de Mello. Segundo o jornal, o garoto "fazia as alegrias da casa, que, em meia das suas traquinagens, tinha sempre carinho para os entes amados que lhe deram o ser e que o estremeciam" (p. 3). Dona Evangelina fabricava e vendia balas, tendo como empregados do empreendimento Estanisláo Kovaski e Ricardo Francisco. Entretanto, seus empregados a furtavam sempre que podiam. Certo dia, o garoto Américo alertou sua mãe sobre a falta de idoneidade de Estanisláo e Ricardo. Ressentidos pela repreensão recebida de dona Evangelina, os dois resolveram envenenar o garoto, após procurarem um feiticeiro, João Perna de Pau. Assim o fizeram, depositando uma mistura de ervas e pós no arroz e feijão comido pelo menino. Horas depois, Américo veio a óbito, o qual, por causa da febre alta e das urticárias provocadas pelo envenenamento, teve o sarampo diagnosticado como causa. Entretanto, desconfiado da causa morte do garoto, o delegado da região empreendeu investigação, chegando dias depois aos verdadeiros culpados, os quais foram devidamente presos.

Na ocasião dos depoimentos, veio à tona a suspeita de outro infanticídio também praticado graças às ervas do feiticeiro João Perna de Pau. Sabendo do crime de Américo, apresentou-se à delegacia o despachante Chistovão José Conceição Ferreira de Paiva, o qual informou a suspeita de que seu filho de 15 meses, Waldemar, teria sido também envenenado por João Perna de Pau. Waldemar, depois de voltar da casa de uma vizinha, Maria, ficou doente. Chamado um médico, o garoto foi diagnosticado com sarampo. Dias depois, Waldemar faleceu. Paiva confessou à polícia desconfiar que seu filho fora envenenado, pois Maria tentava a todo custo fazê-lo abandonar a mulher e os filhos para juntos viverem. Maria, vendo que de forma alguma ele acedia, começou a odiar-lhe, assim como à sua família. A casa de Maria também era frequentada por João Perna de Pau.

Não tardariam as mais diversas justificativas para a crescente prática do infanticídio. A edição de 15 de agosto de 1907, página primeira, trouxe a notícia de que, na França, um estudo decorrente da análise dos crimes passionais e dos adultérios após a aprovação da Lei do Divórcio constatou que, entre 1881 e 1886, seis anos antes da promulgação do divórcio no país, houve 897 crimes de infanticídio, sendo que, de 1887 a 1895, oito anos após a lei, esse número

subiu para 1588. A nota terminava por associar o divórcio à categoria de sacramento do adultério.

> A história dos grandes crimes sensacionaes foi ontem enriquecida com uma pagina altamente empolgante, que bestificou todos quantos foram testemunhas da scena de selvageria que vamos narrar aos nossos leitores, que, ha muito tempo, não ouvem falar de feito que a esse se approxime em bestialidade (Féra..., p. 3, 27 nov. 1908).

A história a que se refere o trecho acima era a de Euclidez, tido por todos como ébrio, vagabundo e desordeiro, sendo frequentemente resgatado da delegacia por sua esposa Raymunda. Em uma dessas ocasiões, após chegar em casa, como de costume, Euclydes teve como primeira atitude agredir sua esposa, que fugiu para a casa de um vizinho. Euclydes foi até lá, chamou por ela e, sem resposta, jurou vingar-se. Voltou ao seu quarto, no qual dormia o filho mais novo do casal, de 3 anos. Vendo a criança, o pai tomou-a pelos pés, lançando-a ao ar em círculos. A criança só parou quando encontrou as pedras do piso, onde seu crânio, em golpe fatal, veio a rachar. O pai da criança quase foi linchado pelos demais moradores do prédio, mas a polícia prendeu-o antes disso.

Crimes de infanticídio eram tão comuns no período que acabavam por se confundir. Fazia dias que a polícia do Rio de Janeiro procurava a autoria da morte de uma criança recém-nascida, estrangulada, cujo cadáver foi encontrado na praia do Flamengo, tendo uma pedra atada ao pescoço. Diversas denúncias a fim de esclarecer o crime foram feitas pela população.

> Entre as denúncias levadas á polícia, houve uma que, embora não fizesse luz sobre o facto da praia do Flamengo, levou as autoridades do 6º distrito, á descoberta de um outro crime idêntico, praticado por uma mãe, cuja perversidade chegou ao ponto de abandonar o fruto de suas entranhas, envolto em um colchão, logo após o seu nascimento, para poder assim se furtar ás responsabilidades de seu máo passo, entregando-se ao namorado antes das formalidades do casamento (A polícia..., p. 2, 7 jun. 1914).

A mãe do segundo crime teria sido internada em um hospital, a pretexto de dores sentidas, dizendo-se grávida de seis meses. Ao examiná-la, os médicos constataram que ela já havia dado à luz, e seu estado devia-se à imperfeição do parto mal feito. Parecia às autoridades que essa mãe era a da criança do crime da praia do Flamengo. Porém, o prosseguimento das investigações revelou que não, fazendo com que a polícia se inteirasse de que o crime praticado por essa mãe era outro.

Em 1926 estava em voga a discussão acerca do divórcio. Contrariando as estatísticas francesas publicadas pelo jornal *Correio da Manhã* em 1907, veio a público o Dr. Castro Barreto, um dos médicos responsáveis pela campanha de eugenia no Brasil, apresentar o seu parecer favorável ao divórcio. Segundo ele, a Lei do Divórcio fazia-se necessária para a superação de consequências deploráveis para a sociedade, oriundas da obrigação de uma vida em comum quando ela não era mais possível. O médico também fazia um apelo para que a comissão de elaboração da Lei do Divórcio tivesse médicos entre seus membros, atentos aos aspectos higiênicos e eugênicos da futura lei.

> Basta lembrar que a maioria absoluta das incompatibilidades provém de incapacidades, moléstias transmissíveis (sobretudo venéreas), taras e moléstias nervosas. Dir-se-á que só o exame pré-nupcial seria suficiente para sanar esses males, esquecendo que as infecções podem ser adquiridas depois e a eclosão de uma tara ou a acquisição de um vício não tem determinação de tempo. O indivíduo não é, mas pode tornar-se doente, toxicômano, infame, ou louco e, no casamento a vinculo o conjugue sadio e normal ou fica jungido a elle ou tem a medicação analgésica do desquite sem direito a novas núpcias, cujas consequências serão sempre o concubinato, a mancebia, as ligações occultas e mais ou menos ligeiras que conduzem ao adultério, ás infecções venéreas, ao aborto criminoso e até ao infanticídio! (O divórcio..., p. 1, 5 nov. 1926).

O infanticídio como modo de esconder o fruto de um amor clandestino também era corriqueiro no período, estatística que adensava o argumento favorável do Dr. Castro Barreto pela Lei do Divórcio. Relatava o jornal, na edição de 21 de agosto de 1930, quinta página, que a enfermeira suíça, Alice Wyss, viúva, tornou-se amante do germânico Armin Kohlen, empregado da casa em que ela trabalhava como dama de companhia. Querendo esconder o fruto desse amor clandestino, resolveu ela, de combinação com o amante, contratar os serviços de Eugênia, também enfermeira suíça, a qual deveria fazer sumir a criança. Nascida a criança, foi estrangulada ainda viva e, após, envolvida em folhas de jornal alemão e jogada ao mar por Eugênia.

Casos de mulheres desonradas por seus namorados antes do casamento também resultavam em infanticídio, como aconteceu com a empregada doméstica Maria de Lourdes, a qual deu à luz ao seu bebê no banheiro da casa da patroa, estrangulando-o e jogando-o no vaso sanitário para “ocultar o fruto de sua leviandade” (Para ocultar..., p. 5, 24 ago. 1930).

O infanticídio foi tema também do então novo Código Penal Brasileiro, Decreto-Lei n° 2.848 de 7 de dezembro de 1940. A polêmica em curso dizia respeito ao fato de ser crime, ou não, a interrupção da gravidez, ou seja, o aborto provocado. Versava a lei que seria permitido

o aborto provocado somente em caso de a gravidez colocar em risco a vida da mãe. Outros casos, como a gravidez indesejada ou o resultado de violência sexual, seriam levados a cabo.

> Reconhecendo a gestação, o médico não tem o direito de lhe interromper a marcha evolutiva, a não ser em casos de exceção, como uma salvaguarda do organismo materno. [...] O parteiro que o destruir pelo aborto provocado terá cometido um infanticídio que a ciência hodierna condena e que os códigos punem. [...] Mas se ela [mãe] se não lhe perdoa a origem maldita, o ponha na Roda ou o entregue de qualquer sorte ao Estado. Mas que não o mate! (Lemos, 1942, p. 30).

Outras polêmicas também foram levantadas. Prescrevia o Código Penal, no seu artigo 123: "Matar, sob a influência do estado puerperal, o próprio filho, durante o parto ou logo após: pena – detenção de dois a seis anos". Diferente era a disposição do artigo 298 do Código Penal Anterior, de 1890: "matar recém-nascido, infante nos sete primeiros dias do seu nascimento, quer empregando meios diretos e ativos, quer recusando à vítima aos cuidados necessários à manutenção da vida e a impedir sua morte: pena – de prisão celular por seis a vinte e quatro anos". A primeira diferença era a de que, pela lei antiga, o infanticídio podia ser praticado por qualquer pessoa; já pela lei vigente, no período só se consideraria infanticídio, sob o ponto de vista penal, a morte do próprio filho durante o parto, ou logo depois. A segunda diferença dizia respeito ao fato de que a lei de 1890 fixava um período de dias durante os quais poderia ocorrer o infanticídio; já a lei de 1940 não estabelecia um período preciso. Surgiam, portanto, diversas questões. Examinado por peritos, o cadáver da vítima dias após a ocorrência do fato, como poderiam eles responder se a morte aconteceu durante o parto, ou logo depois? O que dizer da influência exercida pelo estado puerperal na prática do crime? Como medir o grau de influência da mãe na morte de seu filho?

> É fora de dúvida que o artigo 123 do Código Penal, estatuindo pena mais leve, em relação à do homicídio, para a mãe que mata o próprio filho, sob a influência puerperal, durante o parto ou logo após, dispõe sobre um delito de difícil apuração prática. Como se provar que o crime se deu sob a influencia puerperal, se o exame médico da parturiente só vier a ser feito dias depois do parto? E como se provar também o exato momento da prática do ato delituoso, se a respectiva perícia fôr levada a efeito alguns dias após o crime? Doutrinariamente, o texto legal em questão é aceitável, mas, na prática, merece reparos, porquanto não será fácil a sua exata aplicação (Picanço, 1943, p. 2).

Uma Conferência de Desembargadores foi organizada em 1943 para discutir, entre outros temas, se o partícipe do crime de infanticídio recairia na pena deste, ou na de homicídio

(Conferência..., p. 2, 27 jul. 1943). Na votação, 24 votos foram pela própria pena do infanticídio, contra 17 votos pela pena de homicídio. Ou seja, o tema do infanticídio passou a fazer parte definitivamente das questões jurídicas brasileiras em meados do século XX.

A costureira Indaiá Machado foi acusada de infanticídio por ter asfixiado o próprio filho. A ré foi denunciada como autora de um crime de morte, sem atenuantes. Entretanto, no decorrer do processo surgiram provas de que ela teria agido sob o domínio da perturbação puerperal, o que levou o juiz a desclassificar o delito para infanticídio, punido com pena mais branda. O promotor, por sua vez, não conformado, "recorreu ao Tribunal de Apelação, alegando que o juiz não poderia denunciar a acusada por infanticídio, o qual, no seu entender, é um homicídio privilegiado, e, dessa forma, somente ao Juri, a requerimento da defesa, caberia desclassificar o delito" (Foi mantido..., p. 3, 11 jul. 1945).

No ano da invenção do teatro infantil, dois meses antes da estreia de *O casaco encantado* no Rio de Janeiro, divulgava o jornal *Correio da Manhã* que a paulistana Luísa Frezoto teria dado a luz a uma criança e, logo depois, amarrado sua boca e a atirado em um monte de lixo. Abandonada pelo cobrador de ônibus Antônio Rodrigues, seu noivo, essa parecia ser a única saída possível para a mulher de 24 anos. O crime foi descoberto quando os vizinhos da rua perceberem um cachorro devorando o cadáver infantil em meio ao lixo. Após confessar o crime, Luísa foi processada por infanticídio (Atirou..., p. 8, 26 ago. 1948).

As críticas ao Código Penal de 1940, no que diz respeito ao infanticídio, voltaram a ser objeto de discussão em 1965, decorrente da apresentação de uma proposta de reforma do Código Penal, dessa vez com a participação de médicos legistas na sua elaboração.

> Outro dispositivo do anteprojeto que merecera ser corrigido – afirma o vice-presidente da Associação Internacional de Criminologia – é o que se refere ao crime de infanticídio, por não corresponder ao conceito científico aceito pela maioria das parteiras e psiquiatras, que não admitem a existência da chamada psicose puerperal, novidade incluída no Código Penal em vigor e conservada por seu autor, a despeito de nunca ter sido verificada, na realidade, pelos peritos, em mais de vinte anos de sua execução (Reforma..., p. 5, 10 mar. 1965).

Ainda que se tratasse de prática comum, estatísticas do período demonstravam que poucos crimes eram reconhecidos como infanticídio. A edição de 18 de julho de 1929, à página 8, informava que a Cadeia Pública de São Paulo, do início do ano até aquele dia, havia registrado apenas um crime de infanticídio. Os inquéritos promovidos pela Delegacia de Polícia da Capital (RJ), de 16 de outubro de 1916 a 31 de dezembro de 1918, teriam registrado também

apenas um crime de infanticídio no período. Já o Instituto Médico Legal de São Paulo teria registrado quatro mortes desse tipo ao longo do ano de 1932, e dez ao longo do ano de 1954.

Um novo termo, antes estranho ao jornal *Correio da Manhã*, foi apresentado pelo psicanalista argentino Arnaldo Rascovsky: *filicídio*. Segundo o renomado psicanalista, convidado para pronunciar conferências no I Congresso de Psicopatologia Juvenil, em 1972, a matança dos filhos seria uma característica específica da humanidade. Exemplificava sua hipótese por meio de um estudo que demonstrou que em 1967 quase metade das vítimas de assassinatos na Dinamarca eram crianças: "excetuando os ataques por estranhos, relacionados com agressões sexuais, os criminosos são quase sempre os pais, normalmente as mães" (Felicídio, p. 15, 13 jul. 1972). Rascovsky termina sua fala ponderando que "infanticídio se refere à matança de crianças sem alusão alguma a intenção de parentesco, enquanto que filicídio é a matança específica dos filhos por seus pais" (Felicídio, p. 15, 13 jul. 1972).

A última aparição do termo infanticídio no jornal *Correio da Manhã* serviu para anunciar: "sonho mau leva Bororos a matar crianças".

> Explicou [professor Julio Romão da Silva] que entre os Bororos os sonhos maus significam que a criança não será uma pessoa exemplar ou um bom guerreiro e por isso já nasce condenada à morte, com a designação de seus pais e familiares. [...] Eles acreditam na reencarnação de seres humanos em animais e há outro tipo de condenação à morte que é o canto de um espírito mau entre os bororos. Se uma mulher ou uma criança confessarem que ouviram este espírito mau, morrem sem qualquer apelação (Sonho..., p. 2, 20 out. 1973).

Como se vê, as notas policiais do jornal *Correio da Manhã* eram as páginas de maior incidência de circulação sobre a criança ao longo do início do século XX, sobretudo no que concerne ao tema do infanticídio, o qual tinha como principal agente a mãe do ente sacrificado. Com o passar dos anos e, consequentemente, o surgimento de novas abordagens e interesses sobre a criança, esses assuntos passaram a se diversificar, e a gama de páginas se ampliou, dedicando-se, enfaticamente, à circulação de prescrições acerca dos cuidados para com a criança. Nessa seara passaria a figurar um tema inédito: o teatro infantil.

2.4 Das prátias teatrais e a escolarização

O historiador francês Philippe Ariès, em sua obra *História social da criança e da família* (1978), apresenta um estudo, baseado principalmente na análise da iconografia europeia compreendida entre a Idade Média e a modernidade, sobre a ascensão do sentimento de infância. Tal estudo parte da ideia de que a Idade Média era marcada pela ausência do

sentimento de infância, período em que crianças eram tidas como adultos em miniatura, fosse nas formas de se vestir, nas atividades desenvolvidas no dia a dia, no que concerne ao trabalho e aos jogos e brincadeiras, ou no acesso aos segredos da vida, dentre eles aqueles relacionados à sexualidade.

A análise dessa iconografia revela que a plateia de espetáculos de caráter popular, na rua e em outros espaços, era composta por pessoas de todas as idades. É entre os moralistas e os educadores do século XVII que, segundo Ariès, virá a se formar o sentimento de infância que inspirou toda a educação até o século XX. Associada ao progresso do sentimento de infância na mentalidade comum, a escola e o colégio, que na Idade Média eram reservados a um pequeno número de clérigos e misturavam as diferentes idades dentro de um espírito de liberdade de costumes, se tornaram, no início dos tempos modernos, um meio de isolar cada vez mais as crianças durante um período de formação tanto moral como intelectual, de adestrá-las graças a uma disciplina autoritária e, desse modo, separá-las da sociedade dos adultos.

A criança, dividida por classes com idades e conteúdos de ensino específicos e determinados, deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida por meio do contato com eles. Paulatinamente, a criança foi separada do adulto e mantida em uma espécie de quarentena. Deu-se início a um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estende até os dias de hoje, ao qual se dá o nome de escolarização.

Segundo Ariès, o sentimento de família nasce intimamente ligado ao de infância e de vida escolar. Na Idade Média, as crianças viviam amiúde com outra família que não a sua. Nesta, à criança eram relegados serviços diversos. Ou seja, a transmissão de conhecimentos de uma geração a outra era garantida pela participação familiar das crianças na vida adulta.

Nessas condições, a criança desde muito cedo escapava à sua própria família, mesmo que voltasse a ela mais tarde, depois de adulta, o que nem sempre acontecia. Entretanto, a partir do século XV, as realidades e os sentimentos de família se transformariam, segundo Ariès, pelo evidente fato da extensão da frequência escolar.

Conforme já apresentado acima, entre os séculos XVI e XVII a educação passou a ser fornecida cada vez mais pela escola, deixando de ser reservada aos clérigos e se tornando um instrumento de iniciação social e passagem da infância à vida adulta. Isso correspondeu a um rigor moral da parte dos educadores, a uma necessidade de isolar a juventude do mundo dos adultos para mantê-la na inocência primitiva, além de um desejo de treiná-la para melhor resistir às tentações dos adultos. Mas correspondeu também à preocupação dos pais em vigiar seus

filhos de perto e de não os abandonar aos cuidados de outra família. Ou seja, a substituição da aprendizagem pela escola exprime também uma aproximação da família e da escola, isto é, do sentimento de família e do sentimento de infância, antes separados. A família passa a se concentrar assim em torno da criança.

Nessa corrente, segundo Pupo (2013), a matriz do que viria a ser o teatro infantil tem sua origem na literatura voltada para a infância, surgida em contextos favoráveis.

> A exploração escandalosa das jovens gerações no mundo do trabalho dá origem, na Europa no século XIX, à tomada de consciência coletiva sobre a situação do jovem e da criança na sociedade; combates do proletariado pela sua emancipação se traduzem por demandas de escolarização em massa e pela modificação do estatuto da criança e do jovem na sociedade (Pupo, 2013, p. 417).

Na União Soviética, por exemplo, surge em 1918 o Teatro da Criança. Na França, em 1933, Léon Chancerel foi o responsável pela criação do Théâtre de L'Oncle Sébastien, originário de um projeto pedagógico desenvolvido por escoteiros e participantes de movimentos de juventude. No Brasil, atribui-se a Coelho Netto e Olavo Bilac as primeiras manifestações de uma dramaturgia vinculada à infância, conforme veremos.

Em pesquisa cuja temática é a história do teatro infantil brasileiro, empreendida pelo diretor e dramaturgo Dudu Sandroni (1995), sugere-se que o ranço moralista e a intenção pedagógica, ainda hoje perceptíveis nas produções voltadas ao público infantil, são oriundos do início das atividades teatrais no país, como já dito, em razão do uso do teatro por parte dos jesuítas para a catequização dos índios.

Essa noção é compartilhada pelo diretor e pesquisador Carlos Augusto Nazareth em sua obra *Trama: um olhar sobre o teatro infantil ontem e hoje* (2012).

Nazareth afirma que os padres jesuítas, sobretudo José de Anchieta, são considerados os fundadores da dramaturgia brasileira, utilizando-se, no Brasil colônia, desse gênero de escrita para a catequese dos nativos e a difusão da fé cristã. Na tradição do teatro das moralidades dos jesuítas, Anchieta encontrou uma arma eficaz para difundir a fé cristã entre os selvagens nativos.

Sandroni relata que, em 1561, o teatro chega ao Brasil, imbuído desse caráter pedagógico e moralizador. A pedido do padre Manuel da Nóbrega, Anchieta escreve e representa o *Auto da pregação universal*.

> O padre Manuel da Nóbrega conhecia o valor do teatro como instrumento eficaz para a instrução e educação do povo. Sabia que as representações, quando inspiradas na sã moral e na ciência pedagógica, influem no subconsciente dos assistentes, notadamente das crianças e dos adolescentes, inspirando-lhes melhor comportamento na vida individual e na coletiva. Sabia que o teatro estimula a atenção e aprimora a sensibilidade, instrui e educa moral e artisticamente, e ameniza o trabalho cotidiano (Macedo apud Sandroni, 1995, p. 17).

Sábato Magaldi (2001) reputa o teatro feito no Brasil ao longo dos séculos XVII e XVIII como um *vazio* de dois séculos. Este só não foi pior, segundo estudo do pesquisador Luiz Edmundo (1932), devido aos teatros de fantoche que supriram a deficiência de palcos e casas de espetáculos, percorrendo as ruas do Rio de Janeiro para deleite de crianças e adultos.

Em *Aspectos do teatro infantil* (1969), obra de referência para a história do teatro infantil brasileiro e norteadora de grande parte das pesquisas nesse tema, Lúcia Benedetti, autora também de *O casaco encantado*, montagem tida como o marco do teatro infantil brasileiro, faz um apanhado da história do teatro infantil ao longo, predominantemente, dos fins do século XIX e início do século XX no Brasil.

Benedetti recorre à pesquisadora italiana Maria Signorelli como ponto de partida da história do teatro voltado à criança. Signorelli argumenta que existem indícios de que antigas civilizações já usavam o teatro para crianças com intuito genuinamente educativo. Segundo a pesquisadora italiana, nas criptas e sepulturas de crianças egípcias, gregas e romanas, foram encontrados bonecos articulados muito semelhantes às nossas atuais marionetes.

Ainda sobre o solo do teatro de animação, a autora afirma que o *teatrinho de sombras* e o *teatro de bonecos*, assim como o faz Luiz Edmundo, foram os grandes responsáveis pela diversão das crianças no Rio de Janeiro do final do século XIX e início do século XX, atrelados à ideia de instrução e educação: “melhor que qualquer outro, ele [teatrinho de sombras] poderá ajudar a ensinar histórias, e dada à possibilidade de silhuetar tudo, até mesmo geografia poderá ser ensinada a classes menos adiantadas, através da grande mágica do teatrinho de sombras” (Benedetti, 1969, p. 49).

A mando de Dom João VI, e em virtude da vinda em 1808 da Família Real para o Brasil, surge a necessidade de se criar uma literatura teatral voltada para o ensino. Assim, o teatro, ainda fortemente relacionado à literatura, teve por objetivo a instrução moral e o caráter patriótico. Nazareth (2012) adverte que o teatro era oferecido às crianças da época como forma de ensiná-las a se exprimir com as entonações de voz exigidas, de saberem falar e dizer com graça e expressão, e de terem uma boa dicção, corrigindo até os defeitos de uma pronúncia provinciana.

Como abertura do capítulo em que trata dos aspectos do teatro infantil no Brasil, Benedetti revela que a Princesa Isabel fazia teatro infantil. Esse fato é constatado por despojos guardados no museu de Petrópolis, os quais demonstram que, por meio da encenação de *La revolt des fleurs*, a princesa exercitava sua esmerada educação.

Entusiasta da ideia do teatro como ferramenta para a educação, Benedetti (1969, p. 22) conclamava: "nenhuma escola deveria negligenciar essa maneira estupenda de educar". A autora indicava motivos para tal: o teatro desenvolveria o convívio em grupo, o falar bem, o exercício de autocrítica por meio do estudo e da representação de tipos, o esmero às questões materiais e suas características (cores e luz) por meio da criação de cenários e figurinos, dentre outros aspectos.

Entre os autores expoentes da tendência do Teatro Escolar, surgido segundo Sandroni (1995) nos últimos anos do século XIX, encontramos: Coelho Netto, Olavo Bilac, Carlos Góis, Joracy Camargo, Henrique Pongetti e Eustórgio Wanderley.

A edição de 12 de junho de 1905 do jornal *Correio da Manhã* trouxe, à página três, a resenha de um livro destinado ao público infantil: *Theatro Infantil* (1905), de Olavo Bilac e Coelho Netto, editado pela Livraria Francisco Alves. O resenhista define como principal função do livro a educação, oferecendo matéria para um estudo interessante. Pondera ter o *Theatro Infantil* a qualidade de recrear de forma inteligente as crianças, emitindo, aqui e ali, nos monólogos e nas comédias, um conselho bom, sabido e prático sobre a vida. Ressalta-se, ao final da nota de lançamento, que a obra contribuiria de forma decisiva para que as crianças brasileiras descansassem do francês das batidas comédias estrangeiras.

Lúcia Benedetti (1969) aponta que a preocupação de Coelho Netto com a língua portuguesa foi uma das maiores contribuições do autor ao nosso teatro infantil.

> Mas, é justamente essa face de Coelho Netto que transparece em tôda a sua obra de teatro infantil. É um educador que sente, em tôrno de si, o vácuo, o êrro, o perigo, as crianças deixadas ao leo. Cultivando com esmêro a língua vernácula, deveria doer em Coelho Netto e, doer profundamente, aquêle sestro brasileiro de declamar em francês e representar em francês (Benedetti, 1969, p. 79).

Em sua peça *Uma lição*, presente no volume *Teatrinho*, Coelho Netto retrata um neto e seu avô em uma conversa. O teor da conversa é a indignação do avô ante o fato de seu neto recitar versos em francês, e este explica que essa era a língua valorizada pelos ensinamentos recebidos em sua escola.

Benedetti ressalta que Coelho Netto sabia lidar com as crianças, pois começara sua vida como professor, além de ter tido 14 filhos: “no teatro infantil, sua preocupação era instruir. Êle usou suas peças como verdadeiras espadas contra maus costumes, contra a falta de amor à pátria e sobretudo... contra a falta de textos para crianças” (Benedetti, 1969, p. 82).

Já sobre Olavo Bilac, elucida Benedetti que: “a obra teatral de Olavo Bilac é sumamente didática e possui, ainda assim, uma elevada dose de bom gosto. Falo dessa maneira, porque usualmente as obras didáticas são simplesmente didáticas, sem nenhum mérito literário. Não as de Olavo Bilac” (Benedetti, 1969, p. 85).

A autora indica, entretanto, que não há na contribuição poética de Olavo Bilac para as crianças nada que não seja rigorosamente inspirado na moral cristã.

O *Theatro Infantil* é dividido em duas partes. Na primeira encontramos as obras de Coelho Netto: *O corvo e a raposa*, *A borboleta negra*, *A carta*, *O avô*, *A boneca* e *Carapuça*. Já a segunda é reservada às obras de Olavo Bilac: *O presunçoso*, *O mundo está torto*, *As bonecas*, *Quando eu for grande*, *O nariz* e *A mentirosa*. Em ambas as partes, as obras estão divididas entre comédias em um ato e monólogos.

Em geral, o interesse pela língua nacional ali se apresenta por meio da ênfase à importância da alfabetização como forma de ascensão social. Esse tema está presente em *O corvo e a raposa*, em que em uma aula particular um irmão pouco dedicado aos estudos é desmascarado por ter copiado uma redação de seu irmão estudioso, seguindo-se assim que se deve estudar em vez de se deixar levar pela preguiça; e no monólogo *A carta*, em que um operário analfabeto encontra-se com uma carta em suas mãos. Impossibilitado de ler o que nela está escrito, o operário lamenta ter fugido da escola, responsável por sua atual condição de dependência.

Ainda sobre esse tema, vale destaque à comédia em um ato *A borboleta negra*. Na narrativa, uma jovem mostra-se assustada pelo fato de uma borboleta negra ter adentrado seu quarto. Por crendice, a jovem atribui a isso o significado da morte. A criada da casa diz então que resolverá o problema fazendo uma mandinga. A mãe da menina, ao se deparar com o estado da filha, justifica que isso eram crendices, fruto da escuridão de seres menos evoluídos, que não passavam de besteiras a que não devíamos dar valor: “a superstição, minha filha, é uma fantasia perniciosa – ao invés de desabrochar em flor aguça-se em espinho e volta-se com a própria alma que a gera” (Bilac; Coelho Netto, 1905, p. 55-56). Furiosa, a patroa chama a empregada e lhe diz que sua presunção extrapolou os limites: por ser iletrada, não pode querer ser “capaz de ler no invisível, penetrar os segredos de Deus, chegar ao fundo do destino” (Bilac; Coelho Netto,

1905, p. 58). Então, resolve dispensá-la por não ser boa companhia para sua filha, por ser da roça, cheia de crenças, e encher a cabeça da pobre menina com ideias absurdas. A filha, descontente com a postura de sua mãe, sugere uma solução: ensinar a empregada a ler, já que o problema de suas crendices está relacionado à ignorância. Feliz com a possibilidade de permanecer no emprego e ao mesmo tempo aprender a ler, a empregada jura nunca mais acreditar em crendices populares.

Outro tema recorrente nas obras dos autores é o desejo de emancipação e/ou amadurecimento da criança. Em *Quando eu for grande*, um menino de onze anos questiona-se sobre o motivo de se levar tanto tempo para crescer. Mostra-se incomodado com o fato de os grandes não darem a devida atenção e importância ao pensamento dos pequenos. Pergunta-se: "o tamanho tem mais valor que a inteligência?" (Bilac; Coelho Netto, 1905, p. 142). Já em *A boneca*, esse tema é explorado pela presença de uma jovem garota que, em um exercício de adultez, dá uma bela bronca por conta de sua boneca dever estudar em vez de querer brincar, lembrando-a de que, para que fosse uma moça de educação completa, entre outras coisas, teria que falar bem o francês, dominar a gramática, tocar Beethoven, bordar e cozer. O tema se repete em *O presunçoso*, em que Carlos é um menino precoce cujo sonho é pertencer à Academia Brasileira de Letras. Para isso, passava seus dias a escrever e exercitar-se na composição de poemas. Seus primos e sua irmã, por sua vez, não se conformavam com a escolha do menino e sempre tentavam fazê-lo se dedicar às brincadeiras e liberdades de ser criança. Com o tempo, eles pregam uma peça em Carlos, que espera a resposta de um concurso de poesia de uma revista. Seus primos escrevem uma carta ao menino fazendo-se passar pelos membros da Academia Brasileira de Letras. Feliz, Carlos mostra a carta ao seu pai, que lhe diz tratar-se de uma carta falsa. Agora triste, como se não bastasse, seus primos e sua irmã lhe entregam o resultado do concurso de poesia publicado na revista. Lá diz que seu texto não exibe nem gramática, nem senso, e aconselha-o a não perder as esperanças, estudar, crescer para depois aparecer. Em princípio, Carlos fica consternado com a notícia, mas logo depois concorda com o fato de que na vida há duas idades: "uma para ser criança com sua liberdade, e outra para ser homem" (Bilac; Coelho Netto, 1905, p. 124). Fazendo jus à sua idade de criança, vai para o quintal jogar bola com a sua irmã e seus primos.

A moral também se manifesta contra a mentira. Em *A mentirosa*, todos os integrantes de uma família estão se preparando para o aniversário do patriarca. Um grande jantar será servido. Posta a mesa, uma das crianças da casa quebra sem intenção toda a louça chinesa. Sua mãe e a empregada chegam para saber quem foi o responsável pelo acidente: seus três filhos

são os principais suspeitos. Entretanto, Julia, a responsável, nega tê-lo feito. Desconfiada, sua mãe finge despedir Manoela, a empregada da casa, única culpada que restaria. Arrependida e com pena de Manoela, Julia assume a culpa. O plano de sua mãe dá certo: a garota é perdoada e promete nunca mais mentir.

Em comum, além das características acima apresentadas, os textos se revelam fruto de uma carpintaria de grande elaboração e requinte. Os textos de Olavo Bilac, por exemplo, são todos rimados e em verso. Os monólogos geralmente trazem personagens jovens discutindo algum aspecto da vida social, como a velhice, a família e a hipocrisia da sociedade. As peças se passam em ambientes domésticos de famílias de classe média alta.

Benedetti pondera que, antes de 1905, já havia manifestações de teatro infantil em solo nacional. Há indícios de que Machado de Assis tenha escrito no final do século XIX a peça *Beijinhos da vovó*, mas não restam desta, assim como das peças de outros autores, registros para a posteridade.

Jogos realizados em casa pelas crianças, com certos aspectos teatrais, são o alvo de Figueiredo Pimentel, que publica em 1899, pela Livraria Quaresma, o livro *Theatrinho Infantil*. O volume é apresentado como uma coleção de monólogos, diálogos, cenas cômicas, dramas, comédias e operetas (em prosa e verso), próprias para serem representadas por crianças de ambos os sexos, dispensando-se cenários, vestimentas e caracterização.

Os temas da valorização da alfabetização e da emancipação da criança agora estão a cargo da dramaturgia de Carlos Góis. Nascido no Rio de Janeiro, forma-se em direito em Minas Gerais, onde exerce as funções de procurador e, por fim, de professor de português. Em sua vasta obra, podemos encontrar duas referências que dizem respeito ao teatro infantil: *Teatro cívico escolar* (1915) e *Teatro das crianças* (1950).

Segundo Benedetti, Carlos Góis em *Teatro cívico escolar*, colocou em cena a propaganda contra o analfabetismo, incluindo a posição da mulher e a valorização de seus estudos. Entretanto, a autora ressalta que nessa obra, ainda que os trabalhos coubessem em apresentações escolares, os textos não eram necessariamente teatro para criança. Nesse domínio, Carlos Góis daria os primeiros passos a partir de sua peça musicada *Branca de Neve*, com músicas do maestro russo Alexandre Weisseman. A peça, integrante da obra *Teatro das crianças*, é acompanhada de outros textos, entre operetas, comédias, diálogos e monólogos.

Branca de Neve é uma opereta em três atos inspirada no conto de fadas homônimo, em que a inveja da rainha em relação à beleza de sua enteada ocasiona a morte da jovem princesa. Na versão de Carlos Góis, uma cena merece menção. Trata-se daquela em que sete jovens

camponesas enfeitam Branca de Neve dos pés à cabeça com flores, selando a passagem da personagem da infância para a adolescência. A narrativa tem forte apelo cristão; não raro a vontade de Deus aparece como justificativa para as evoluções dos acontecimentos. Esse apelo, crescente ao longo da narrativa, tem seu auge quando Branca de Neve acorda após morder a maça envenenada, e todos dizem se tratar de uma ressureição, fruto de um misto da vontade de Deus, da presença do Príncipe e do fato de as Meninas Camponesas terem sacudido Branca de Neve e, por isso, o pedaço da maçã envenenada ter saído de sua boca.

Ressaltam as crenças cristãs de Carlos Góis a presença, em *Teatro das crianças*, de um *Auto de Natal* que reconta o nascimento de Cristo, representado pela primeira vez em janeiro de 1917, em Belo Horizonte.

Em *A dona de casa*, certo dia uma mãe sai para ir ao dentista e deixa sua filha como responsável pela casa. A filha, dita como presunçosa por achar as tarefas de uma dona de casa fáceis demais, percebe estar redondamente enganada: é trapaceada pela peixeira que lhe vende peixe estragado, pela verdureira que lhe dá troco a menos, e até por seu primo, primeiro disfarçado de medidor de luz, o qual invade seu quarto e rouba suas joias, e depois disfarçado de entregador de uma loja, o qual lhe leva dinheiro dizendo ter vindo buscar, a mando de sua mãe, a quantia faltante para que ela concluísse uma compra.

Em seus diálogos, temos cenas curtas, que trazem em suas entrelinhas questões polêmicas morais. Em *A agulha e a linha*, texto inspirado em *Um apólogo*, de Machado de Assis, há a disputa entre uma agulha e uma linha, tendo em vista qual das duas seria mais importante. Em *A enjeitada e a órfã*, após os lamentos de ambas por uma vida triste e solitária, resolvem ser irmãs e suprirem de certa forma a solidão que as assola, chegando à conclusão de que, quando se divide a dor com o outro, o sofrimento é menor. Por fim, em *Emulação*, um aluno questiona o motivo pelo qual uma aluna deve estudar. A aluna então justifica a necessidade de saber matemática, gramática, desenho, francês, dentre outras disciplinas, sempre as aplicando a exemplos de tarefas supostamente femininas, como costurar, fazer compras etc.

Já em seus monólogos, sempre indicados pela idade ideal e gênero daquele que deve proclamá-lo, parece-nos não haver um tema específico, podendo ser encontradas discussões como o analfabetismo, a ajuda ao próximo, a valorização de profissões menos reconhecidas, a dicotomia juventude *versus* idade avançada, jogos de adivinhação, exaltação de modos femininos etc. Benedetti faz uma ressalva quanto aos monólogos de Carlos Góis:

> Êste monólogo “Um Segrêdo” e “Castelo no Ar” deixam levemente admirados os leitores de Carlos Góis, pois êle os escreveu para crianças de 5 anos. Mesmo

> hoje, não me parecia fácil trazer uma criança dessa idade à cena para dizer um monólogo, ainda que adequado, ainda curto. Mas, trata-se da obra de um professor. Êle não desconhecia a criança, nem a literatura. Deve ter dado certo (Benedetti, 1969, p. 93).

Ainda que Coelho Netto, Olavo Bilac e Carlos Góis propusessem roupagem nacional à dramaturgia voltada à criança, os autores não modificaram a estética do teatro de cunho educativo no que se refere às suas características de encenação. A ênfase continuava no texto a ser declamado.

Em 1938, a Editora José Olimpo lança o livro *Teatro da criança*, de Henrique Pongetti e Joracy Camargo. A obra, além de reunir 18 histórias que, segundo seus autores, eram pequenas comédias juvenis e infantis para uso das escolas, clubes, associações e casas de família, é acompanhada de um manual com instruções de como se devia preparar um espetáculo. Como uma de suas primeiras considerações, está a afirmação de que teatro se faz em qualquer lugar, em um salão, em uma sala de jantar, em um quintal, dentre outros. Bastava adaptar-se às medidas ideais citadas e se teria bom espaço cênico, com palco e coxias.

Sobre os cenários, os autores salientam a importância de que fossem criados em colaboração entre o dramaturgo e o cenógrafo, sendo entregue ao *ensaiador* (diretor) uma planta baixa do mesmo, para que pudesse fazer as devidas marcações dos atores. Pongetti e Camargo sugeriam que, em cada lateral do palco, fossem feitos biombos e, ao fundo, uma rotunda de cor negativa. À frente dessa rotunda, painéis pintados com as necessidades espaciais da cena poderiam ser instalados.

Sobre a iluminação, os autores sugeriam que fossem criadas *gambiarras*, sarrafos de madeira com lâmpadas acopladas, em diferentes cores, tendo em vista as atmosferas necessárias a cada cena. Ressaltavam que, em palcos improvisados, as lâmpadas deveriam colocar em evidência os atores.

A encenação deveria contar com o trabalho de fiscalização do ensaiador. Segundo os autores, o ensaiador era também o diretor de cena e superintendente da elaboração dos cenários, carpintaria, maquinismos, adereços, guarda-roupas, cabeleiras, caracterização etc., fiscalizando tudo para que houvesse harmonia no espetáculo. Assim, os períodos de ensaio deveriam ser divididos em:

- Leitura pausada, em que o ensaiador daria as devidas informações sobre cada personagem, tendo em vista a compreensão da ideia do autor. Nessa etapa, cada ator receberia suas falas copiadas, antecedidas das duas últimas palavras anteriores à sua

fala, para que soubesse quais seriam suas deixas: “Insisto em que a criança deve aprender o papel lendo, embora o ensaiador deva corrigir a maneira de pronunciar e intonar cada frase” (Camargo; Pongetti, 1938, p. 12);

- Ensaios de leitura, em que cada ator leria em voz alta as falas de sua personagem, acompanhado pelo ponto;
- Ensaios de marcação, já previamente esquematizados pelo ensaiador. Nessa etapa da montagem cada ator seguiria as marcações especiais e gestualidades ordenadas pelo ensaiador;
- Ensaios de apuro, nos quais o ensaiador iria aprimorar a representação;
- Por fim, seriam “adestrados” os figurantes e realizados os ensaios gerais, apresentações para valer, com todos os elementos da encenação, tais como figurinos, iluminação, dentre outros.

O vestuário deveria levar em consideração as gravuras presentes em cada comédia. Para a confecção desse vestuário, a indicação era a de que fossem aproveitados materiais existentes no próprio guarda-roupa do ator, como tecidos e peças de roupa, além de fantasias de carnavais anteriores.

Pongetti e Camargo terminam com o que seria para eles umas das questões mais importantes para o teatro: a caracterização. Para tanto, indicam técnicas de maquiagem para envelhecimento, confecção de perucas e bigodes, dentre outras. Ressaltam ser importante os atores estarem em cena com seus rostos mais corados que o normal, tendo em vista alcançar-se efeito de vivacidade, exceto quando se tratasse de um personagem doente.

Todas as pequenas dramaturgias são ilustradas por meio das figuras de Alceu Pena, as quais expõem também indicações cenográficas e de figurino. As figuras humanas presentes nas ilustrações são todas de crianças. Segundo Benedetti: “o volume apresenta uma série de conselhos sôbre a arte de montar uma peça que até hoje me parecem, seriam benvindas em muitos lugares onde pessoas de boa vontade – porém inexperientes – lutam bravamente para montar qualquer pecinha em festas de fim de ano” (Benedetti, 1969, p. 96).

Na edição de 9 de dezembro de 1938 do jornal *Correio da Manhã*, página oitava, uma resenha sobre esse livro indica que a obra é escrita sem preocupação propriamente didática, mas se caracteriza por um inteligente fundo moral, divertindo e ministrando ao mesmo tempo ensinamentos de todas as ordens. Complementa-se dizendo que os dois autores prestam inestimáveis serviços quer ao campo da educação e formação do caráter de nossas crianças,

quer à formação de futuros espectadores e artistas para o teatro. Além disso, ressalta-se que o *Teatro da criança* prestava grande auxílio aos diretores e professoras dos colégios nas festas de fim de ano, pois, além de fornecer as peças, trazia instruções de como montá-las.

A obra expõe peças curtas que exploram temáticas variadas do universo infantil, a partir de diferentes ênfases, tais como os bons costumes, a bondade, a família e o patriotismo. Um tema nos chama a atenção: trata-se da exploração da dicotomia pobres *versus* ricos, recorrente e geralmente caracterizada por crianças negras e pobres contrastando com crianças brancas e ricas. Em *Precisa-se de um sapato*, por exemplo, temos duas crianças pobres sentadas no degrau de entrada de sua casa. Elas conversam sobre a noite de Natal e a necessidade de colocarem um sapato na janela para que o Papai Noel as presenteasse. Mas elas não têm sapatos. Resolvem então pedir um sapato velho ao senhor Gaspar, dono da Sapataria Pé Contente. Após examinar os pés sujos das duas crianças, senhor Gaspar diz não ter nenhum sapato velho para lhes emprestar. Conformadas, as crianças vão para casa dormir. À noite, o sapateiro deposita no peitoral da casa pobre dos pequenos dois pares de sapato. Quando acordam, as crianças ficam surpresas, mas ao mesmo tempo decepcionadas, pois queriam brinquedos e não sapatos. Procuram o sapateiro e propõem a troca dos sapatos por brinquedos. O senhor Gaspar então troca os sapatos por dinheiro, para as crianças comprarem o que desejarem.

Já em *É da sua conta?*, um menino negro e pobre, Tião, está na entrada do circo, encantado com o cartaz que anuncia o espetáculo do dia. Enquanto os meninos bem vestidos e de classe entram, Tião também tenta entrar, mas sempre é repreendido pelo porteiro. Então, começa a lhe perguntar sobre sua família, ao que recebe como resposta, repetidamente: “O que é que você tem com isso? É de sua conta?”. Entre uma e outra investida, o menino pobre pergunta sobre o filho do porteiro. Este então revela que seu filho adora o circo e, por poder acompanhar aos espetáculos, é uma criança muito feliz. Tião encontra a deixa necessária: diz que se pudesse acompanhar o espetáculo também seria uma criança muito feliz, mas, como seu pai não tem dinheiro para lhe comprar os ingressos, só lhe resta a tristeza. Sensibilizado, o porteiro deixa Tião entrar.

Em *Os filhos da lavadeira*, três irmãos de uma família abastada encontram-se na sala de sua confortável casa. A irmã mais velha, triste, relata que a lavadeira está aos prantos contando à sua patroa, mãe dos irmãos, que seus filhos não receberam nenhum presente em seus sapatinhos na noite de Natal. Após ouvir toda a história, Nico, o irmão mais novo, diz não se importar com isso. Espantadas, as irmãs perguntam o motivo de ele pensar dessa forma. Então,

para a surpresa e alívio das duas, Nico diz ter colocado muitos brinquedos na trouxa de roupa que a lavadeira levaria para casa. Suas irmãs terminam a narrativa felizes e orgulhosas do irmão.

Outro tema até então pouco explorado é o de crianças brincando de faz-de-conta, fato que confere às narrativas um tom de metalinguagem. Em *A derrota de Sherlock Holmes*, uma condessa está à espera de Sherlock Holmes, uma vez que seu marido foi misteriosamente assassinado, e suas joias, roubadas. Sherlock chega e, enquanto vasculha a cena do crime, coloca sua mão no bolso do falecido esposo. Este, sentindo cócegas, acorda e revela o faz-de-conta. Ficamos sabendo então que se trata de crianças brincando de teatro.

Em *Se eu fosse mãe,* a narrativa mostra um grupo de crianças brincando de adultos em situações cotidianas, como casais de parentes que se visitam, crianças que moram na mesma rua e se convidam para brincar etc. Por meio do emprego dessas situações, Pongetti e Juracy exploram os ideais de casal e de família brasileira, bem como da criança estritamente obediente aos pais.

Por fim, em *Lição de história,* temos um grupo de crianças que brinca de aula de história. Juquinha, o professor, narra os principais momentos da história do Brasil, entre brincadeiras e alvoroço dos alunos. Ao final, Juquinha é questionado por um colega como sabe o que acabou de explicar, uma vez que, na escola de verdade, ele não sabia de nada disso. Juquinha então diz que sabe porque estudou para brincar de escola com seus colegas.

Joracy Camargo, em sua obra *Teatro brasileiro: teatro infantil*, datada de 1937, formula um consistente panorama histórico sobre o desenvolvimento do teatro brasileiro, no que concerne, principalmente, aos seus aspectos de subvenção e produção.

A obra é fruto de sua reflexão em uma conferência sobre o Teatro Nacional, em 1937, realizada a convite do Ministro da Educação. Tal conferência integrou os primeiros passos para a criação de uma Comissão Permanente de Teatro, primeiro órgão de administração pública criado no Brasil para a defesa da arte teatral. Partindo do pressuposto de que o teatro brasileiro estava em crise, Camargo, por meio de suas reflexões, propõe soluções para a superação desses entraves históricos.

> O teatro brasileiro está em crise desde que nasceu, no Rio de Janeiro, em 1767, com a criação da casa de Ópera, porque, para o estudo que ora iniciamos, e pelo seu caráter, não devemos considerar o tempo anteriormente decorrido, isto é, de 1555 até aquela data, preenchido pelo teatro de Anchieta, que se destinava exclusivamente à catequese. E sempre esteve em crise porque o Brasil não conseguiu educar o seu povo ao ponto de se tornar o teatro uma verdadeira exigência de sua civilização. O teatro é uma necessidade, mas só existirá quando o povo dele venha a sentir falta (Camargo, 1937, p. 9).

Ao recursar as causas comumente apontadas como as responsáveis pela crise do teatro nacional, Camargo faz um histórico das subvenções teatrais e demais favores concedidos. Assim, defende que protegido o teatro brasileiro sempre havia sido, entretanto, por meio de medidas sem força o bastante para debelar as causas de uma fraqueza congênita.

> O teatro tem sido um mendigo a receber esmolas que mal dão para comer e que nunca chegariam para melhorar sua triste condição social... As subvenções, desacompanhadas de outras medidas, são como as esmolas, que evitam a morte do miserável, mas não podem constituir um elemento de combate à falta de trabalho (Camargo, 1937, p. 20).

Segundo Camargo, essa crise não se devia à falta de subvenções, tampouco à falta de bons artistas, críticos, montagens luxuosas, bons autores, publicidade exagerada etc. Não estaria, portanto, dentro do teatro o motivo de sua crise, mas fora dele.

> Conclui-se daí que dispômos de todos os elementos indispensaveis à formação de um Teatro Nacional, todos, menos um, o mais importante, o único que poderia salvar o nosso teatro, dispensando os favores diréto dos govêrnos, mas estimulando artistas e autores e despertando o interêsse de empresários: Público! (Camargo, 1937, p. 22).

Como estratégias indissociáveis da formação de público para o teatro brasileiro, Camargo sugere a construção de teatros modernos, a supressão de impostos que recaíam inexplicavelmente sobre o teatro, um regime de direitos autorais que favorecesse de forma justa o trabalho dos autores teatrais, ações que promovessem o aparecimento de novos artistas e, consequentemente, o aumento do número de companhias nacionais, bem como, por fim, a criação do Teatro Infantil e do Teatro de Marionetes.

> Como pai de cinco filhos, posso falar de cadeira sôbre as enormes, invensíveis dificuldades com que lutam os pais brasileiros para proporcionar diversões úteis aos espíritos das crianças. E posso afirmar que estamos hoje reduzidos ao cinema, que, se de um lado, nos oferece os geniais desenhos animados, tão úteis e adequados ao desenvolvimento intelectual das crianças, e mesmo dos adultos, por outro lado nos dá, em “matinées” infantis, as pavorosas tragédias de Frankenstein, Mister Hyde e Dr. Gogol, prejudiciais até à saúde das crianças (Camargo, 1937, p. 28).

O plano exposto nessa reflexão é fruto da observação de Camargo no que tange às experiências europeias de formação de público, principalmente aquelas ocorridas na Rússia, onde, segundo o autor, o teatro para crianças tinha alcançado considerável grau de perfeição.

Na ocasião, havia em Moscou o Teatro da Criança, sob a direção de Natalia Satz, com quem Camargo teve a oportunidade de conversar pessoalmente. A complexa estrutura do Teatro da Criança de Moscou era composta por 60 atores, autores, decoradores, compositores, encenadores, operários, uma orquestra, administradores e costureiras, além de pedagogos, professores, especialistas em jogos de massa, danças etc.

A educação moral, a ética, a escola, a luta pela instrução, a igualdade de sexos, a luta do homem contra a natureza, as conquistas da ciência e da técnica, segundo Satz, forneciam os numerosos temas dos espetáculos do Teatro da Criança. Com apresentações diárias, dupla em alguns dias, esse teatro contava com uma plateia de 800 lugares destinados exclusivamente às crianças, sempre ocupados em sua totalidade. Sua arquitetura levava em consideração a estatura física das crianças, com banheiros, bilheterias e demais dependências adaptadas aos pequenos espectadores. Havia um balcão na plateia de onde os pais poderiam assistir aos espetáculos, se assim o desejassem. Ocupavam a plateia apenas as crianças e algumas acompanhantes adultas, funcionárias da casa, responsáveis por levar as crianças ao banheiro e por prezar pela ordem. Além da sala de espetáculos, o teatro contava com biblioteca infantil, equipada com livros, jornais, discos e vitrolas, brinquedoteca e pequenas oficinas de carpintaria e encadernação.

Satz ressalta que a cooperação que existia entre artistas e pedagogos tinha como base a exposição das funções de cada uma dessas partes, em prol de um teatro que ajudasse a escola, colaborasse com os meios para a educação das crianças, e que, por isso, não deixasse de ser um teatro em toda sua extensão e termo.

> A receptividade das crianças é estudada minuciosamente pelo nosso serviço pedagógico. Arkine, por exemplo, introduziu em nossos trabalhos muitos métodos científicos. É um eminente professor e nosso conselheiro. A base científica dêsses trabalhos é o estudo da relação que existe entre a representação assistida pelas crianças e seus atos, sua conduta, enfim. É assim que temos obtido espetáculos rigorosamente próximos das crianças. Por outro lado, não há nada mais agradável e reconfortante para os artistas do que aprender a sentir e a compreender seus espectadores. O estudo do espectador é a chave do nosso trabalho. Nossos espetáculos não são simples miniaturas. Êles têm suas características. Nossa arte não teme absolutamente a realidade (Satz aput Camargo, 1937, p. 32).

Nessa mesma obra, Camargo propõe um projeto para a criação do Teatro da Criança Brasileira, respeitando à risca o exemplo russo, em termos tanto organizacionais quanto estruturais, artísticos e pedagógicos.

> Escrever, encenar e representar para crianças é uma especialidade nova, que exige conhecimentos que vão da psicologia à pedagogia, dado o caso especial da complexa capacidade de percepção e receptividade da criança. As peças devem surgir da conferência de pedagogos, dramaturgos, pintores, eletricistas, músicos, bailarinos, etc., conforme o gênero de teatro escolhido para cada espetáculo. Na escolha e seleção do repertório devem ser introduzidos métodos científicos, que serão adotados e aperfeiçoados, segundo a reação da sala durante os espetáculos: o exame das cartas e desenhos que as crianças deverão enviar à direção; o estudo da duração da impressão produzida sôbre as diferentes individualidades infantis; o conhecimento dos atos das crianças, antes e depois dos espetáculos, e a diferença da impressão que uma mesma peça produza sôbre os meninos e as meninas (Camargo, 1937, p. 45).

Complementando seu plano, Camargo sugere a organização definitiva e integral de espetáculos de *marionetes*, apresentados sob orientação e fiscalização do governo em todas as praças públicas, aos domingos e feriados. Dessa forma, o teatro possuiria vida autônoma em todo o país. Por fim, dada a incultura de grande parte de nossa população, Camargo sugeria que fossem criadas dramaturgias sem grandes rebuscamentos literários e temáticos, sem pensamentos e conceitos profundos.

> Por isso, até que, por uma difusão maior e sistemática do ensino, consigamos, em algum tempo, aumentar em quantidade suficiente o número de espectadores cultos, devemos produzir peças exclusivamente destinadas às massas, que estão lamentávelmente afastadas das nossas casas de espetáculos, apenas frequentadas por essa minoria neutra, que, por sí só, não representa a média geral de nossa sensibilidade e de nossa inteligência. E a tarefa não seria difícil aos autores, porque já está provado que para um dramaturgo de verdadeiro talento, o público ideal – do ponto de vista da capacidade de emoção – seria um público de analfabetos. A ação pura é sempre entendida, sem necessidade de lances retóricos e literários. A plástica e a ação bastariam a um público inculto, iletrado, que como o nosso, dispõe de uma capacidade excepcional de percepção e emotividade. Dividiríamos, portanto, o teatro em duas categorias: - a primeira para as “elites” e a segunda para as massas. Só assim poderíamos considerar o teatro, no Brasil, como uma verdadeira escola viva (Camargo, 1937, p. 36).

O jornal *Correio da Manhã*, edição de 22 dezembro de 1943, escreve sobre as publicações de Joracy Camargo acerca do Teatro da Criança de Natalia Satz. Segundo o texto, Camargo esteve na Rússia ao longo do ano de 1936, acompanhando de perto essa proposta. Diz a nota que, em 1936, aquele país contava com 131 salas de espetáculos de teatro para crianças. Os espetáculos eram representados por adultos, “porque quando há pequenos em cena, brilhando em belas roupagens, destacando-se, os da plateia sentem inveja dos colegas em idade e logo desejam, igualmente, ser artistas” (L. G. 1943, p. 5). Era ressaltado o fato de que as crianças e seus pais acomodavam-se separados nessa proposta de teatro, para que estes não

perturbassem a compreensão de seus filhos, por exemplo, respondendo erradamente as perguntas feitas.

> Este ultimo facto, o de separarem os pais dos filhos, é muito mais significativo, ainda, do que parece. Confirma que as crianças russas vivem o mais possível afastadas das influencias de sua família, metidas na forma invariável feita pelo Estado vermelho, sistema de educação que não é aceitável pelos que consideram a família a base da organização social. Entretanto, se o espírito do teatro russo para crianças não combina com o dos povos orientados pelos princípios cristãos, e é de todo o oposto ao sentimento católico, possue a organização da companheira Natalia Satz detalhes importantes, merecedores de estudo por parte dos empenhados em aproveitar o palco para melhorar o progresso mental dos pequenos... e dos grandes (L. G., 1943, p. 5).

Sugere o comentário acima que a separação entre crianças e adultos no Teatro da Criança de Natalia Satz responderia aos interesses políticos e ideológicos do Estado soviético, interessado na formação das futuras gerações de acordo com os preceitos socialistas, e não, necessariamente, aos cuidados infantis, pautados na valorização das especificidades e preferências da criança.

Outra iniciativa que merece menção é o Teatro Infantil da Associação Brasileira de Críticos Teatrais. Em 1941, Olavo de Barros criou na Rádio Tupi o Teatro do Guri, com o objetivo de dar a crianças a oportunidade de interpretar poesias, monólogos e pequenas peças ao microfone. Essa iniciativa culminou, no ano seguinte, na criação do Teatro Infantil, com o apoio da Associação Brasileira de Críticos Teatrais, e sob os auspícios do Serviço Nacional de Teatro do Ministério da Educação. Fazia parte desse elenco, aos seus dez ou doze anos, Adiléa Silva que, em *O príncipe do limo verde*, em 1942, empolgou o público presente por meio da representação de a *Primavera* e de uma bonita valsa de Afonso Henrique. Anos depois, a garota Adiléa Silva se transformaria na cantora e compositora Dolores Duran.

Tal grupo realizou suas atividades ao longo da primeira metade da década de 1940, trazendo em seu elenco crianças e adultos. Tratava-se de um coletivo composto por muitos atores, músicos e corpo de baile interessados em apresentar espetáculos para o público infantil. Entre suas montagens, pode-se destacar: *Borboleta de ouro* (1941), a partir do original de Albino Esteves; *O príncipe do limo verde* (1942), com direção de Aida Pereira Pinto e Olavo de Barros; *A nova Gata Borralheira* (1942), de Teófilo de Barros e com direção de Olavo de Barros; *O Menino Jesus* (1942), de Coelho Netto e Sílvia Autouri; *A Bela Adormecida* (1944), de Olda Ferreira Pinto e com direção de Olavo de Barros; *Branca de Neve e os Sete Anões* (1944), de Celia Maria Ribeiro.

> Todo o Rio de Janeiro está na obrigação de assistir aos espetáculos do "Teatro Infantil": encontrar-se-á em frente da mais feliz das nossas presentes realizações cênicas e verificará, de maneira excelente, como o palco logra, quando devidamente orientado, educar divertindo. Nesse empreendimento tem as famílias as representações adequadas aos seus filhos. Este é o melhor elogio que se pode fazer ao magnífico "Teatro Infantil" (G.L, p. 8, 15 dez. 1942).

Entretanto, em meados da década de 1940, o Teatro Infantil da Associação Brasileira de Críticos Teatrais encerrou suas atividades devido a dificuldades financeiras e à falta de incentivos governamentais.

Ainda sobre a década de 1940, havia a revista *Era uma vez*, de Belo Horizonte, que publicava regularmente peças curtas, como as de Vicente Guimarães, diretor da publicação e aclamado autor de histórias infantis. Conhecido como Vovô Felício, Vicente Guimarães teve, posteriormente, suas peças editadas pela revista Sesinho, no Rio de Janeiro. São exemplos dessas edições: *O pacificador*, *Tiradentes*, *Uma visita ilustre*, *Dia da bandeira*, e *Dia do professor*.

O movimento crescente do teatro infantil refletiu-se em políticas públicas para a modalidade. O boletim do Ministério da Educação e Saúde (1937) relata o estabelecimento da Comissão de Teatro Nacional, composta por Múcio Leão, Oduvaldo Viana, Francisco Mignone, Sérgio Buarque de Holanda, Olavo de Barros, Benjamin Lima e Celso Kelly. No que concerne ao objetivo específico de estudar o teatro para crianças e adolescentes, pondera o primeiro documento produzido pela comissão:

a) O teatro para crianças e adolescentes pode ser representado por menores ou por adultos;
b) A representação feita por menores proporciona o descobrimento de vocações autênticas para a arte do teatro;
c) O teatro infantil é um valioso instrumento educativo, cujos resultados não se fazem sentir apenas na formação artística, mas na formação geral da personalidade;
d) Deve ser fomentada a literatura teatral infantil;
e) Devem ser organizadas representações infantis em todas as escolas;
f) Deve merecer cuidado a organização de representações infantis fora da escola, como diversão pública para menores.

Eustórgio Wanderley e Figueiredo Pimentel são outros dois autores lembrados por Benedetti. O primeiro pelo motivo de, ainda que tenham sido marcantes seus monólogos, seus diálogos, suas pecinhas em verso e suas pecinhas de armar, Eustórgio Wanderley não teve nenhum livro publicado. Seus textos vieram a público por meio de revistas e suplementos, entre elas a *Tico-Tico*. O segundo é lembrado por suas traduções de peças que oferecem, em sua quase totalidade, lições de moral no cotidiano. Acerca da moralidade, Benedetti expõe então o seu ponto de vista:

> Quando digo que o teatro escolar não pode prescindir do fundo moral, não quero dizer que o outro teatro infantil, o espetáculo de arte possa. O que acontece é que no teatro de arte há mais recursos, a lição pode ser dada indiretamente, há grandes margens para a fantasia e a conclusão final. Mas no teatrinho infantil onde tudo é esquematizado é preciso que a lição seja quase que direta (Benedetti, 1969, p. 101-102).

A pesquisadora Claudia de Arruda Campos caracteriza o período como:

> De Figueiredo Pimentel a Joracy Camargo e Henrique Pongetti, passando por todos os intermediários, o teor das peças raras vezes escapa ao gracioso e ao moralizante. A criança que se imagina representando tais peças é a engraçadinha que pode deleitar as visitas, ou o dócil instrumento capaz de acatar textos em que se castigam pequenos e grandes defeitos de comportamento e caráter nem sempre típicos de gente pequena. Em vários casos tem-se a nítida impressão de que a criança está sendo veículo ou pretexto para se falar ao adulto (Campos, 1998, p. 64).

Como veremos a seguir, ao mesmo tempo em que o teatro voltado às crianças tornava a premissa educativa sua mais-valia, assumindo sem pudores seu interesse didático e moralizante, as propostas nascentes de uma escola nova também se apropriavam do *modus operandi* do teatro como instrumento para o alcance de seus objetivos.

2.5 Da criança escolanovista

As edições do final de década de 1920 do jornal *Correio da Manhã* divulgavam amplamente as ações da Cruzada em Prol da Escola Nova, agremiação de professores da esfera pública e privada interessados na renovação do ensino nacional. À princípio, as reuniões aconteciam uma vez por semana, na Escola Celestino da Silva, na cidade do Rio de Janeiro, objetivando debater temas tais quais “como desenvolver a iniciativa do alumno” (A cruzada..., p. 11, 11 nov. 1928); “como organizar as escolas e as classes? Quaes as medidas a empregar dentro do espírito moderno? Como deve agir a diretora: conceder autonomia ampla ás

professoras: ou limita-la dando-lhes normas? Quaes essas normas? Como organizar cada professora a sua classe?" (Os trabalhos da..., p. 11, 12 mar. 1929). Além do debate sobre pontos específicos, os encontros também compreendiam a leitura e discussão de obras/livros sobre educação, muitas vezes traduzidos exclusivamente para esse fim.

Entre as prescrições do período para o alcance da Escola Nova, também conhecida como Escola Ativa, tida como a luz no fim do túnel para a superação dos problemas do ensino, o educador Heitor Lima destaca:

> Eis ahi: o ensino será livre como a intelligência, mas não será arbitrário. Pelo facto de não ter programma, não se segue que não tenha methodo, ou mais exatactamente – plano. Ambos – professor e alumno – devem agir com liberdade, mas liberdade convergente. O professor não está preso a eschemas, o alumno não está sujeito a caprichos. O professor não faz senão collaborar com o aluno na tarefa que passa a ser comum: o resultado pratico da lição. O discipulo não vae no encalço do professor; o professor é que correrá nas pegadas do discipulo. Traçar-lhe-á uma direção geral, mas acompanha-lo-á no atalho. [...] a creança fórma assim o caracter e a consciência do próprio valor, adquire confiança em si, cultiva aspirações accessiveis, formula projectos compatíveis com as suas habilidades, livra-se das abstrações desregradas e dos devaneios no espaço. Vem comprehender a pouco e pouco o papel da cooperação. Aprendem o civismo sem que lh'o ensinem. A escola nova tem em mira aquillo que muitos pensavam encontrar na caserna: hygiene, saúde, instrucção, moralidade, educação – trabalho (Lima, 1929, p. 4-6).

Na mesma linha de pensamento, a partir da análise da obra *Introdução do estudo da Escola Nova*, de Lourenço Filho, Renius (1930) pontua que a pedagogia deveria refletir não só aspectos da crítica social, mas também a psicologia pura. Assim, traça o que para Lourenço Filho seriam os ideais escolanovistas: aprender-se-ia a partir da necessidade; os métodos educativos deveriam moldar-se à idade e à mentalidade do educando; os programas não poderiam, por isso, ser organizados à priori; para a primeira infância, cujo interesse não seria analítico, o ensino deveria ser global, sem disciplinas específicas; e, por fim, a escola deveria pautar-se em processos de sociabilidade e autonomia didática.

Para Deodato de Moraes, a educação do período estaria atrelada a um utilitarismo econômico, privativo e distinto, em que prevaleceriam a grandeza, a cooperação e o estímulo da comunidade.

> Não é de hoje que se vem firmando nos meios pedagógicos educativos a crença de que, para se vencer na vida, triumphar na formidável concorrência de actividades diárias, é mistér possuir uma capacidade elevada de trabalho em que entrem como factores preponderantes as disposições innatas do corpo e do espírito, e uma certeza technica precisa. O saber passa, assim, de fim

> supremo da vida a meio efficaz de se conseguir os recursos necessários de combate e de victoria. Longe já vae o tempo em que a escola tinha como funcção única o ensinar a ler, escrever e contar (Moraes, 1930, p. 2).

Dá continuidade à sua tese, definindo que caberia à escola orientar os indivíduos para os papeis que lhe cabem na vida. A Escola Nova, dessa forma, deveria ter como preocupação dominante a autonomia do educando, favorecendo as manifestações espontâneas e facilitando, com o seu regime de liberdade, via o trabalho individual e/ou em cooperação, o preparo antecipado para a profissão afinada com *os poderes bio-psychicos* de cada escolar. Para tanto, a escola poderia se valer do arsenal da psicologia, da sociologia, da medicina e da estatística.

Alguns anos depois, ainda ecoavam tais anseios, por exemplo, na fala da professora Celina Padilha. Em conferência, Padilha teria terminado seu discurso afirmando que a Escola Nova, por ser a escola da democracia, criada pelo interesse da sociedade, teria que "cultivar as individualidades, proporcionando a cada um o mais amplo desenvolvimento afim de constituir cellulas vivas do agrupamento" (A escola..., p. 3, 5 jul. 1933).

Entretanto, não tardariam críticas às propostas de inovação da educação, alegando-se que nem o trabalho mínimo nesse campo era satisfatório. Em um artigo sobre o livro *Não gosto da escola*, de José Neves, o colunista Urbano Berquó reconhece que havia em abundância salvadores e regeneradores da pátria altamente preocupados com os problemas educacionais. Adepto das doutrinas socialistas, José Neves, segundo Berquó, traria à baila uma crítica pertinente, verdadeiro balde de água fria aos que, incessantemente, estariam fabricando com fervor novas formas de educação, mas despidos de bom senso, espirito prático e visão realista.

> E é por isso que julgamos diffícil discordar dele [José Neves] quando affirma que se o Estado quizesse de facto dar escola ao povo "não tomaria por mira as bandeirolas que a Escola Nova agita, mas procuraria dar o máximo de que é capaz. Esse máximo nem sequer alcança o minino de que precisam as massas. Não vae além da leitura, escripta e números" (Berquó, 1931, p. 2).

O padre Arlindo Vieira também teria se oposto às novas propostas, ressaltando que seriam "ingenuos certos educadores que vivem a fazer a apologia da escola nova, como se tudo o que nella há de bom já não se encontrasse na Ratio Studiorum da Companhia de Jesus" (Vieira, 1939, p. 4).

Em 1932 seria lançado *O manifesto dos pioneiros da educação nova*. O documento expressava a visão de uma parcela da elite intelectual do país que acreditava que a transformação da sociedade só seria possível pelas transformações inerentes a certa ideia de educação. Além de constatar a ineficiência e a desorganização do atual ensino brasileiro, o

documento propunha saídas para a elaboração de um plano definitivo que resolveria, “no Brasil, o problema da educação nacional” (O manifesto, p. 7, 1 abr. 1932). Redigido por Fernando de Azevedo, também deram voz ao movimento Roquette Pinto, Delgado de Carvalho, Hermes Lima e Cecília Meirelles. De forma geral, a proposta tinha como alicerce a ideia de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita.

> Há, porém, a considerar ainda o que ella [reforma do ensino] representa como syntoma do interesse, da solicitude, do generoso enthusiasmo que está despertando, entre os mais acatados expoentes da pedagogia brasileira, a grande causa nacional e a que trazem o concurso espontâneo de suas luzes, de sua fé, de seu ardor combativo, de sua cultura profissional, de sua experiencia no magistério e nos postos de mais alta responsabilidade na administração publica (O manifesto, p. 7, 1 abr. 1932).

A nota acima, afirmava ser o movimento sintoma da necessidade de se reerguer o edifício da democracia pós-revolução de 1930. Termina apresentando os pontos sobre os quais discorria o manifesto.

> O papel da escola na sociedade actual, a necessidade de sua adaptação ás condições da vida contemporânea, a verdadeira missão do professorado, os direitos e deveres da creança, a solidariedade entre os educandos, a conveniência de melhor articulação entre os successivos grãos do ensino, a ampliação da edade escolar, uma orientação mais efficiente e utilitária na selecção das disciplinas incluídas nos programmas dos cursos complementares, o direito, emfim, de todos os jovens ao ingresso nas carreiras a que dá accesso a instrução superior, independentemente das diferenças de situação econômica que contribuem, muitas vezes, cerceando as possibilidades do mérito individual, para a má constituição das classes dirigentes, reduzidas na sua expressão numérica e, qualitativamente, na efficiencia de sua composição, com evidente prejuízo do interesse collectivo (Correio da Manhã, p. 7, 1 abr., 1932).

Em artigo publicado no jornal *Correio de Aracaju*, e posteriormente reeditado pela RBEP, Nunes Mendonça, embasado em reflexões de Clarapède, Dewey, Esway, Durkheim, Mill, Décroly e Piaget, estabelece um inventário dos preceitos da Escola Nova.

> A escola nova é uma consequência das novas concepções de vida assimiladas pela pedagogia e do progresso das ciências biológicas que determinou a revisão dos meios de educação. Significa, portanto, ao mesmo tempo, novos fins e novos meios, novos objetivos e novos métodos, revisão dos fins e renovação dos meios. Novos caminhos e novos fins, como diria Fernando Azevedo (Mendonça, 1956, p. 227).

Dessa forma, a criança seria mirada por uma nova perspectiva, doravante balizada por preceitos biológicos e psicológicos.

> A prática da nova educação assenta sôbre o reconhecimento da criança: da sua organização biológica e do seu psiquismo. É na aplicação das ciências biológicas – nelas incluídas a psicologia, ciência natural que estuda os fenômenos psíquicos dos organismos animais – que se encontram os meios da educação. Do educador, por isso, é exigido perfeito conhecimento das realidades biológicas da criança e do psiquismo infantil, bem assim capacidade para discernir as diferenças individuais e tratá-las convenientemente. As aptidões individuais devem constituir preocupação da escola. Daí o ideal da "escola sob medida" (Mendonça, 1956, p. 227).

A Escola Nova demandaria do educador postura diferente da exigida pela escola tradicional.

> O educador não deve orientar o trabalho educativo sob o seu ponto de vista de adulto, de acôrdo com a sua psicologia de maduro. Deve colocar o ensino ao nível do imaturo, atendendo à sua experiência pessoal, às suas capacidades e possibilidades atuais. Deve amoldar-se à criança, às suas maneiras de ver e sentir, lembrando de que "representa, no estado atual, em "ato" e que o educando é unicamente "in posse", potencialmente" (Mendonça, 1956, p. 227-228).

Além dos já apresentados, Mendonça elenca outros fundamentos da Escola Nova: esforço em educar para o presente, dando às condições presentes o máximo efeito educativo; o papel do mestre seria o de proporcionar situações que estimulassem o pensamento e tornassem possível a aprendizagem; a atividade lúdica, tida como necessidade vital da criança, deveria ser conduzida para a atividade escolar e aproveitada no currículo como atividade educativa; para que a atividade tivesse verdadeiro valor educativo, ela precisaria estar ligada à reflexão, ao pensamento e à previsão de resultados, adquirindo significação para o educando; o interesse seria a mola da educação, espécie de respeito à disciplina interior em substituição à submissão à uma disciplina exterior, operada por meio de castigos, profundamente condenáveis pela perspectiva da Escola Nova.

> Abstenha-se o educador de considerar "interêsse" no sentido vulgar do vocábulo: o interêsse deve ser compreendido no seu verdadeiro sentido biopsicológico: identificação ativa e operante do eu com certo objeto; noutras palavras: necessidades internas que provocam a conduta predominante em dado momento (Mendonça, 1956, p. 230).

O educador deveria construir um ambiente educativo em que os problemas da criança não seriam reprimidos, mas trazidos à tona. Uma vez evidentes, poderiam ser diagnosticados para que, tratado, o educando pudesse ser reajustado. Seriam, nessas circunstâncias, possíveis sintomas de desajustamento a falta de atenção, a inatividade e a indisciplina.

Na Escola Nova, socializar seria outro dos grandes objetivos da educação. Cita Mendonça que as repúblicas infantis, como processo de vida escolar, como prática do *self-government* pelos próprios educandos, constituiriam verdadeiro treino socializante. A escola seria, portanto, pensada em sua organização como um pequeno meio social, uma sociedade em miniatura: "Ferrière, convencido da superioridade do regime de autonomia, acha que nêle a criança desenvolverá o espírito de iniciativa em favor do progresso social, o espírito de crítica baseado na razão e o espírito de cooperação baseado na justiça" (Mendonça, 1956, p. 231).

O *self-government*, como disciplina emanada *da própria organização mental do educando*, manifestando-se como necessidade interior, em certa medida substituiria a autoridade irrestrita do educador, sendo a ação dele necessária somente em última instância. Dessa forma, a liberdade na Escola Nova se traduziria como uma espécie de liberdade interior, o que não necessariamente significaria que o educando poderia fazer tudo o que desejasse, mas sim: "a ausência de disciplina imposta, de programas artificiais e horários rígidos; equivale a independência para projetar, observar, pesquisar, discutir, comparar, experimentar e aplicar; equivale a aceitação interior das atividades educativas" (Mendonça, 1956, p. 232).

De acordo com Mendonça, alguns partidários extremados da Escola Nova teriam se manifestado contrários à intervenção do educador.

> A recomendação de que, diante do educado, o educador deve apagar, procede. Apagar-se, porém, não significa ausentar-se, deixar o educando entregue à própria sorte. Significa dar autonomia à criança do processo de sua própria educação sem privá-la, contudo, da colaboração solícita e da orientação inteligente do educador, de quem são exigidas, mais do que nunca, "qualidades de coração e de espírito indispensáveis ao exercício do seu apostolado" (Mendonça, 1956, p. 234).

Os ecos por uma Escola Nova perdurariam por muitas décadas. Um artigo crítico à *Lei de Diretrizes e Bases* de 1961 (LDB 4024/61), publicado no jornal *Correio da Manhã* e intitulado *Bases sem diretrizes*, confere ao *Manifesto dos pioneiros da educação nova* reponsabilidade de primeiro germe na renovação educacional no país.

> Só mais tarde, 16 anos depois, o então Ministro Clemente Mariano, em 1948, procurou corporificar num projeto de lei as idéias gerais em favor dessa

> reformulação de nossa educação. Mas o período de hibernação ainda não estava findo: o projeto gastou mais um decênio em penosa gestação pelo Congresso Nacional. E foi somente quando o desenvolvimento econômico do Brasil forjou necessidades inadiáveis, que a letargia foi vencida – e a radicalização de posições que o desenvolvimento gerou serviu para colocar foco no problema (Bases..., p. 6, 25 nov. 1962).

No que tange à relação entre arte e educação, torna-se perceptível um paulatino movimento de mútuas e recíprocas apropriações. Se a Escola Nova se apropriaria das artes como instrumento, ferramenta e meio para os seus fins, as artes se apropriariam do discurso da Escola Nova como justificativa e necessidade para o seu fazer.

Mais especificamente acerca do ensino do teatro, a edição número 7 da RBEP (v. III, jan. 1945), traz às páginas 127 e 128 um artigo de Bandeira Duarte, publicado no jornal carioca *Diário da Noite*, cujo título é *Teatro, colaborador da educação*. Duarte inicia seu artigo recorrendo à tese de Aguayo em relação à didática da Escola Nova, o qual defendia que um dos mais importantes caminhos para o ensino da literatura seria por meio das dramatizações livres, ou seja, o teatro seria indispensável como elemento pedagógico do ensino de linguagem. Duarte denuncia que o Brasil parecia ser o único país do mundo em que o teatro ficava à margem da escola. Como iniciativas exemplares, cita, entre outros, o Teatro do Estudante[1], de Paschoal Carlos Magno**.** Como justificativa a esse contexto, Duarte menciona o nosso atraso em teatro e, mais uma vez, nossa despreocupação em relação à empreitada de formar público.

> Nós nunca nos preocupamos em formar uma platéia, em ambientar e preparar a infância e a juventude, familiarizando-as com o teatro. O primeiro choque do espectador brasileiro diante de um palco, na maioria dos casos, é realizado de surpresa. Talvez esteja nisso um dos mais fortes motivos pelos quais o teatro não é no Brasil, um divertimento de multidões (Duarte, 1945, p. 127-128).

Engrossando esse discurso, em artigo de Antônio Benedito de Carvalho, intitulado *Dramatizações escolares*, publicado na edição número 25 da RBEP, novembro-dezembro de 1946, o autor pondera que deveria importar à escola, mais do que dar informações: “despertar a consciência do dever, o espírito de iniciativa individual, o prazer da cooperação, o senso da responsabilidade e tantos outros valores indispensáveis ao ser humano como indivíduo racional

[1] O Teatro do Estudante do Brasil (TEB), criado em 1938, foi uma iniciativa do diplomata, ator e teatrólogo brasileiro Paschoal Carlos Magno, o qual, descontente com os caminhos traçados para o teatro nacional, reuniu jovens estudantes interessados na tarefa de revigorar o teatro brasileiro. O projeto, em linhas gerais, era pautado pelo objetivo de estabelecer novas relações entre cultura e Estado, por meio da montagem de grandes autores nacionais e estrangeiros, tais como Shakespeare, Gonçalves Dias, Sófocles, Ibsen e Martins Pena.

e como membro de uma coletividade" (Carvalho, 1946, p. 315). Ou seja, interessaria ao autor uma escola cujo papel seria o de incitar a iniciativa, a colaboração, o julgamento e a educação geral. Para tanto, ressalta Carvalho, as dramatizações poderiam efetivamente concorrer para se alcançar tais objetivos.

O preparo das dramatizações, por exemplo, promoveria o treino do julgamento. A partir da escolha dos temas, a criança analisaria, compararia, estabeleceria relações de lógica, valendo-se de sua própria experiência: "a dramatização deve seguir um plano em que figuram duas etapas: a) preparo; b) realização. Na primeira encontram-se: a) fins; b) motivação; c) processos que devem ser seguidos em vista dos fins" (Carvalho, 1946, p. 315).

As dramatizações desenvolveriam a iniciativa, "essa qualidade é solicitada a cada momento e dela têm de valer-se os escolares na procura dos fatos, na escolha das fontes informativas, no uso das próprias habilidades, na substituição de certas cousas, na remoção de dificuldades" (Carvalho, 1946, p. 316); a cooperação, "em virtude de todos desejarem a realização do plano traçado, e que é seu, todos trabalham na convergência do objetivo comum" (Carvalho, 1946, p. 317); o senso de responsabilidade, "como personagem da dramatização, o aluno vê-se integrado nela, pois o que se realiza, se é de todos, é seu também" (Carvalho, 1946, p. 317).

Para Carvalho, todas as qualidades citadas, além de outras a elas implícitas, seriam indispensáveis ao homem na sua vida, uma vez que situações individuais estariam relacionadas a situações coletivas; logo, as atividades escolares, se pedagogicamente encaminhadas, prepararíam para a vida.

Carvalho ressalta que, contra as dramatizações forçadas, de papeis decorados pela criança e impostos pelo adulto, o aluno em formação deveria ser tratado como protagonista do processo instaurado.

> Quando se diz que o trabalho é do aluno e não do professor, não se pretende inculcar que este deva ficar absolutamente alheio ao labor infantil. O que se exige é discrição de sua parte, com observação, a nosso ver, do seguinte: a) limitar-se ao trabalho de orientação; b) conseqüentemente, não fazer o que as crianças podem realizar por si; c) trazer os recursos que, pelo fato de as crianças não encontrarem por si, lhe forem solicitados; d) afastar o que possa levar ao ridículo; e) indicar fontes informativas: f) criar situações favoráveis à obra educativa (Carvalho, 1946, p. 321).

Sobre o tema das dramatizações de temas cívicos na escola, Lourenço Filho revela seu ponto de vista favorável e faz ponderações.

> Dramatizar representa um processo ativo que aperfeiçoa o entendimento das relações humanas, por isso que faz viver idéias, atitudes e sentimentos. O leitor ou o auditor de uma história toma o lugar de cada uma das personagens. É um recurso educativo de integração social, desenvolvimento do espírito crítico e auto-análise. Na escola primária é um processo geral de aperfeiçoar a comunicação humana (Lourenço Filho, 1961, p. 207).

Complementa afirmando que a partir da dramatização criou-se o teatro, primeiramente na Grécia Antiga, por meio dos coros, depois na Idade Média, por meio dos autos religiosos; posteriormente em solo nacional, com os autos de Anchieta, visando à *ação social educativa*.

Entretanto, Lourenço Filho revela haver uma diferença fundamental entre representação e dramatização, embora ambas pudessem servir à escola. Os episódios históricos poderiam ser representados na escola, mas também poderiam ser simplesmente dramatizados espontaneamente na vida comum da classe, em exercícios de leitura, por exemplo. Representar estaria próximo a ideia de encenar para um público; nesse sentido, para Lourenço Filho, os textos de Benedetti seriam exemplares. Já dramatizar estaria próximo a uma atividade espontânea. Assim, a dramatização, segundo Lourenço Filho, não visaria propriamente dar a sentir aos outros, mas fazer sentir ao próprio aluno, proporcionando-lhe que melhor compreendesse uma situação por meio da provocação de sua participação emocional.

Sob o título *Uma necessidade: o teatro escolar*, Maria Luiza Cavalcanti discorre sobre o tema na edição de 10 de maio de 1962 do jornal *Correio da Manhã*. De acordo com a colunista, os trabalhos de vanguarda pedagógica à época aplicavam a ideia de liberdade e de autonomia, levando a criança a compreender o desenvolvimento harmonioso do espírito como a finalidade primeira da educação. Dessa forma, deveria ser desperto no educando, de forma espontânea, seu livre interesse intelectual para a vida pelo trabalho em equipe e de forma integrada à sua comunidade. Na escola primária, por exemplo, já haviam sido incluídas no currículo atividades de educação física e canto orfeônico, tendo em vista esses fins. A pergunta levantada pela colunista é: “por que não fazer o mesmo com o teatro?”

> Quando o teatro penetrar na escola, não haverá mais problemas para os atôres e empresários: existirá público certo, exigente e entendido. Já vai longe o tempo em que o teatro era considerado simples entretenimento, passatempo para horas de lazer. O teatro – o bom teatro – é educativo, trará vantagens extraordinárias. Podemos dizer que o teatro é uma associação de tôdas as artes, de vez que sua estrutura complexa e variada é um vasto campo de pesquisas ilimitadas. A educação prepara o homem para viver em sociedade; e a vida escolar, sociedade complexa em si mesma, através de suas múltiplas facetas (sala de aula, excursões, festas, bibliotecas e teatro escolar) contribui para aprofundar no indivíduo o significado da vida em comunidade (Cavalcanti, 1962, p. 15).

Continua dando sugestões de possibilidades metodológicas e temáticas para a abordagem do teatro na escola moderna.

> A dramatização de lendas, baladas, canções, poesias, os corais falados, a representação de fantoches, de livros, de aventuras e historietas, de histórias de índios e catequese, bandeirantes e pioneiros, de episódios da história pátria são temas interessantes para ser explorados no teatro escolar. Partindo dos primeiros jogos de imaginação até à representação de pequenas peças, em grupos, na própria sala de aula ou nas festas, o teatro na escola oferece sempre ensejo para um correto ensino da linguagem, ampliação das relações humanas, apreciação dos valôres funcionais das cores e das formas e desperta sua crítica o possível senso artístico que, de outra maneira, talvez nunca chegasse a ser descoberto. Aumenta o poder de concentração, a capacidade de memorização, o espírito de observação e desenvolve o sentido de ritmo, advindo daí resultados estéticos inestimáveis (Cavalcanti, 1962, p. 15).

A professora Osmarina de Carvalho Batista organizou em 1964 uma cartilha de fácil manuseio pelos educadores interessados no teatro de fantoches para fins educativos. Além de contextualização teórica sobre aquele tipo de teatro, a professora também indica passo a passo a confecção de suas partes, além de seu manuseio e acompanhamentos, tais como cenários e figurinos. Relata a professora que:

> O teatro infantil é um veículo de instrução, educação e divertimento. Na escola é de grande valor; as crianças dramatizam, recitam, cantam, dançam, tornando o ambiente escolar mais agradável. Desenvolve a sociabilidade, fazendo com que as pessoas tímidas sintam-se mais desembaraçadas no falar em público. Contribui para modelar o caráter da criança, dentro de um espírito de cooperação. Para as pessoas que representam, é um excelente exercício de memória. [...] A criança grava com mais facilidade a figura de um boneco que representa um personagem histórico do que as lições que exigem esfôrço de memória (Batista, 1964, p. 3).

Ainda sobre o tema do teatro como auxiliar da educação, Luiza Barreto Leite, em 1946, remete-se à tese do sr. Nobrega Cunha, então diretor do Serviço Nacional de Teatro, para afirmar que a necessidade de um grupo de teatro em cada escola secundarista seria importante não apenas para despertar verdadeiros talentos dramáticos, mas sobretudo para a elevação imediata do nível cultural da juventude, para a formação de plateia e para a valorização dos interesses e potenciais individuais.

> O teatro escolar pode e deve também oferecer oportunidades á revelação de novos escritores, artistas plásticos, diretores e técnicos de toda a espécie, mas

> essas oportunidades poderiam também ser reveladas em uma escola técnica de teatro que deveria ser formada. Há, porém, o setor psicológico da formação dos adolescentes, que só o teatro é capaz de orientar independentemente. O teatro nas escolas não deveria ser reservado aos mais aptos e aos mais inteligentes, como certamente acontecerá quando for compreendida pelos poderes publicos a sua necessidade, e como certamente já é nos colégios que possuem o seu grupo particular. O teatro para as crianças normais deveria ser aplicado no mesmo sentido em que o Instituto Pestalozzi pretende aplicar para o desenvolvimento das crianças anormais. Um adolescente é tímido e assimila mal os ensinamentos gerais? Tenta-se coloca-lo em um palco, declamando trechos que o interessem. [...] Há um grupo de rebeldes, de garotos que desobedecem sistematicamente? Que poderá a haver de mais agradável para eles do que expandirem seus recalques de liberdade interpretando trechos escolhidos de acôrdo com seus temperamentos? [...] Isso os acalmaria para a vida e o estudo. [...] Alguém não gosta de história ou tem dificuldade de compreender literatura? Faze-los representar episódios heroicos ou assimilar a beleza dos trechos dramáticos, facilitará imensamente a tarefa dos professores das disciplinas. E dessa forma eles poderão estudar tudo, interessar-se por tudo, inclusive pelas matérias mais áridas (Leite, 1946, p. 29).

Lucio Costa, por meio de artigo publicado originalmente no jornal *Correio da Manhã*, e republicado na edição de outubro e dezembro de 1959 da RBEP, defende que, exceto no cinema, observava-se no período, entre artistas e críticos de arte, a sensação de frustração e amargura. Esta sensação seria causada pela brusca ruptura decorrente da revolução industrial, a qual teria criado novos processos de registro, de reprodução e de divulgação em larga escala das obras musicais, plásticas e literárias, além de criar um público vasto, dividido entre uma minoria sempre em busca de novidades e uma maioria insuficientemente evoluída e culturalmente incapaz de assimilar as obras mais significativas da arte moderna. A solução, entre outras, estaria na revisão das normas em vigência no que tange ao ensino e educação primária e secundária com a inclusão das práticas e reflexões artísticas nos currículos. Devia-se começar por ai: “não com o intuito de fabricar pequenos artistas precocemente, mas com a intenção de transmitir às crianças e aos adolescentes em geral a consciência do fenômeno artístico como manifestação normal da vida” (Costa, 1959, p. 255).

Na mesma toada, o educador Celso Kelly, em nota publicada originalmente no jornal carioca *A Noite*, e posteriormente pela RBEP, estabelece uma aproximação entre educação e cultura, operada pela evidenciação de suas especificidades. De acordo com sua tese:

> Nunca é demais afirmar-se ser a “cultura” a matéria-prima da “educação”. Depois, ela responde às exigências do homem educado. A escola desenvolveu no aluno o gôsto pelas artes e a curiosidade pela ciência, o hábito do teatro e o exercício do sentimento crítico, o rumo do progresso e a tendência revisionista das técnicas, enfim, as condições essenciais de um grande

> consumir de “cultura”. Preparou-o para viver as oportunidades do espírito e da sensibilidade, os frutos da imaginação e do engenho, as conquistas da tenacidade e das pesquisas (Kelly, 1952, p. 122).

Alguns anos mais tarde, em seu discurso de posse como secretário de Educação do estado da Guanabara, em 1971, Celso Kelly afirmava que cultura e educação por pouco não se confundiriam, sendo a cultura quase sem limites, enquanto a educação teria seu campo específico. Acrescentava que ambas seriam complementares para aquilo que se entende por conhecimento e civilização.

> Durante a minha administração no Departamento de Cultura, presidi um fórum de teatro infantil, escolar e amador. O teatro é um dos meios de que podem se servir as pessoas para compreenderem uma realidade. Uma das conclusões a que chegamos neste fórum de teatro foi a de organizar-se um festival infantil, escolar e amador e realizar posteriormente um simpósio para que os problemas sejam debatidos. O que acho importante é que com a realização de espetáculos nestas três categorias, teremos no futuro uma platéia e estaremos formando não só platéia mas assegurando à mesma o seu desenvolvimento natural. O que se quer é teatro qualitativo e não um teatro medíocre, pois o público gosta de coisas boas e é exigente. A falta de peças de qualidade faz com que o público se afaste dele. Por isso durante a minha gestão preocupei-me com o teatro e seus problemas – finalizou o secretário da educação (Celso Kelly define..., 1° Caderno, p. 15, 24 jul. 1972).

Esboça-se, como visto, um movimento de apropriação recíproca entre as práticas teatrais e o ideário escolanovista. As bases do projeto da Escola Nova se assentavam sob o pleito da liberdade, da autonomia, do senso crítico e estético, da cooperação, de uma escola sob medida para a criança, do cultivo das individualidades e da atenção aos aspectos psicológicos, ou seja, as mesmas premissas propagandísdicas prometidas pelo teatro, as quais poderiam resumir-se às questões de um sujeito empreendedor de si, autogestionado. Da mesma forma, como clarificado pela fala de Leite (1946), sob esse mesmo pleito de liberdade, as práticas do teatro infantil escolar aflorariam como dispositivo de governamento de ordem artístico-pedagógico via ajustamento da criança “tímida”, rebelde e/ou com dificuldades de aprendizagem. Desse modo, desponta o teatro como disciplina prática para o alcance dos ideais da Escola Nova. Ainda que no período a ênfase se desse sobre o teatro infantil feito por crianças para crianças no meio escolar, notar-se-á desse ponto em diante que os discursos do ideário escolanovista se espraiariam igualmente pelo teatro infantil feito por adultos para crianças no circuito artístico.

3. TEATRO POR ADULTOS PARA CRIANÇAS

3.1 Uma novidade: o teatro infantil

A ideia de teatro infantil constituída até o momento efetivava-se pela perspectiva de um teatro feito por crianças para crianças. Na década de 1940, mais especificamente a partir do ano de 1944, notam-se algumas experiências de sacralização de uma das características contemporâneas mais significativas do teatro infantil: espetáculos realizados por um grupo de artistas profissionais adultos voltados para uma plateia de crianças. Desse modo, parece-nos que o teatro infantil não escolar e o teatro escolar infantil se portariam como duas facetas de um mesmo acontecimento, conforme se discutirá ao longo deste trabalho. Segundo Sandroni (1995), a experiência precursora nessa direção foi a criada pelo ator e embaixador Paschoal Carlos Magno, em 1944: o Teatro do Gibi.

Paschoal Carlos Magno, grande entusiasta das causas da educação e da cultura nacionais, não economizou esforços para, a partir de seu círculo de amigos e influências políticas, dar vazão aos seus preceitos educacionais e artísticos.

> É preciso chamar a atenção das autoridades, das escolas e do público em geral que o teatro ajuda o comando do idioma, o mais importante meio de comunicação, e que tem um imenso poder social, do qual o aspecto primordial é o seu esforço cooperativo. E quem a ele se dedica está constantemente cultivando sua apreciação crítica, suas percepções de cor e som, aprenderá como conseguir melhor equilíbrio entre o seu corpo e a sua alma, destruindo toda a espécie de inibições e medos diante da coletividade (Magno, 1944, p. 10).

O artigo intitulado *Divertir a infância educando-a para os dias futuros*, trazia em seu bojo uma *boa* notícia: era tornado público o apoio da empresa Globo Comunicações ao Teatro do Gibi. O projeto previa um teatro itinerante para levar aos mais longínquos bairros da cidade várias atividades, tais como circo, cinema, orquestra, curso de marionetes, teatro de estudantes etc. Por fim, o projeto acabou acontecendo pautado em um teatro de bonecos itinerante, sob a responsabilidade de Iolanda Fagundes, que se apresentava em praças, hospitais, orfanatos e escolas.

> Sei, por acaso, que o "Teatro do Gibi" aparecerá na praça Saenz Peña. O pequeno palco armado sob as árvores. Mãos invisíveis movendo atores liliputianos feitos de madeira, cartão, estopa. Cenários de brinquedo, mas muito bem desenhados. Distribuição inteligente de luzes na rampa e no fundo do palco. Dona Iolanda Fagundes, nos bastidores, à frente de um pequeno exército de artistas que dão suas mãos, sua voz e sua sensibilidade para

> divertir, impressionar centenas, milhares de crianças com as histórias povoadas de heróis, animais estranhos, flores que falam, fundo do mar que se anima com voz de gente, que são esses alguns dos personagens apresentados pelo "Teatro do Gibi" (Magno, 1948, p. 13).

Paschoal Carlos Magno anunciava, na edição de 8 de janeiro de 1947 do jornal *Correio da Manhã*, outra experiência no ramo do teatro de animação: o Teatro de Bonecos da Sociedade Pestalozzi do Brasil, esta localizada no bairro carioca do Leme. A inauguração foi selada pela montagem de um auto de natal de autoria de Cecília Meirelles, com direção, bonecos e adereços de Olga Obry. Encantando plateias de diferentes idades, adultos e crianças, foram diversas as apresentações gratuitas realizadas, tendo entre os títulos *As aventuras de Pinochio*, *O Lobo e a Raposa*, *A estrela maravilhosa*, *O casamento da Dona Baratinha*, dentre outros. Edna Gama e Gerson Siqueira mais tarde assumiram a direção dos espetáculos do Teatro de Bonecos da Sociedade Pestalozzi, iniciativa que encantou e influenciou profundamente a jovem Maria Clara Machado.

Ainda que o Teatro do Gibi e o Teatro de Bonecos da Sociedade Pestalozzi se valessem de adultos manipulando bonecos, a representação direta não era de adultos para crianças. Tanto para o pesquisador Fernando Lomardo (1994), quanto para Nazareth (2012), Campos (1998), Paschoal Carlos Magno e Lúcia Benedetti, antes da segunda metade da década de 1940 não existia uma preocupação em desenvolver uma dramaturgia especialmente voltada para as crianças. *O casaco encantado*, de Benedetti, fora escrito, dirigido e representado por adultos, mas sua temática, estrutura dramática, linguagem e certo estilo de representação foram pensados para o público infantil. Para muitos, eis a grande inovação. Estamos em 1948, considerado o ano da invenção do teatro infantil brasileiro.

A edição de 16 de outubro de 1948 do jornal *Correio da Manhã*, à página 13, trazia entre suas manchetes: "Hoje à meia noite e meia, no Ginástico, a *avant-première* de *O casaco encantado* – Pela primeira vez no Brasil, teatro de atores adultos para crianças".

Filha de Domingos Benedetti, alfaiate e músico, e de Leocádia Mathias Benedetti, violinista, nasceu a romancista Lúcia Mathias Benedetti Magalhães em Mococa, pequena cidade industrial situada na zona cafeeira do estado de São Paulo, aos 30 de março de 1914. Em 1936, casou-se com o jornalista Raimundo Magalhães Jr. Em 1943, publicou em colaboração com seu marido o livro de contos infantis *Chico Vira-Bicho e outras histórias* (contos infantis). No capítulo de sua obra *Aspectos do teatro infantil*, destinado a discutir *o teatro infantil contemporâneo*, Benedetti narra com suas próprias palavras como se deu a montagem do espetáculo *O casaco encantado*.

> No verão de 1948 apareceu no Rio de Janeiro uma companhia austríaca fazendo teatro para crianças. A peça chama-se "Juca e Chico" e causou grande curiosidade. Um velho empresário carioca, Francisco Pepe foi ver o espetáculo e sentiu desejos de fazer também ele, um espetáculo para crianças. Pelo telefone convocou uma escritora para lhe dar o texto dentro de trinta dias. A escritora é a mesma que aqui está batendo essas linhas. Sua experiência de teatro é imensa, porém como espectadora. De teatro infantil tinha sido intérprete de Carlos Góis, nos velhos tempos de escola. Nada mais. O velho e lírico empresário achou que aquilo era mais que suficiente. Vá ver "Juca e Chico", a peça que está em cartaz e me faça uma coisa naquele gênero". Fui ver "Juca e Chico" (Benedetti, 1969, p. 103).

Segundo Benedetti, *Juca e Chico* foi montada por atores refugiados de guerra, que não sabiam falar o português e, por isso, tentavam resolver a encenação a partir da expressão corporal, gritos, pantomima. As poucas palavras ditas em português foram decoradas sem que os atores soubessem nada de nossa língua. Segundo a atriz e crítica Luiza Barreto Leite, na edição de 9 de janeiro de 1949 do jornal *Correio da Manhã*, *Juca e Chico* selou a inauguração do teatro de Geysa Boscoli, a qual aproveitou a passagem pelo Rio de Janeiro de uma companhia de teatro austríaca especializada em teatro infantil para marcar essa data, resultando em um fabuloso sucesso artístico e, sobretudo, financeiro.

Lembrando-se de seu tempo de professora primária, Benedetti encontrou os elementos necessários ao texto que esboçaria: diálogos dinâmicos e um toque humorístico.

> No fim de quinze dias, mais de menos, telefonei ao empresário. "Já?" – Indagou ele admirado. "Já?". Como se chama? "O Casaco Encantado". "Gosto do nome. Depois me entendo com você". O tempo passou e nunca mais o empresário me procurou. Havia desistido da empresa e não se interessava mais pela peça. Um dia, arrumando uma gaveta dei com meu trabalho ali. Que fazer? Ninguém fazia teatro para crianças; eu não conhecia empresário algum pessoalmente, não saberia como explicar meu projeto. Em suma, eu era a pessoa menos indicada no mundo para tratar do caso. Mas acontece que meu amigo Paschoal Carlos Magno estava ao alcance da mão. Entreguei-lhe a bomba. Em menos de vinte e quatro horas Paschoal tinha arrumado empresário, descoberto diretor, inventado tudo (Benedetti, 1969, p. 104).

Foi então que, por intermédio do embaixador Paschoal Carlos Magno, os empresários Hélio Rodrigues e Carlos Brandt aceitaram investir na incerta empreitada. O grupo escolhido para montar o texto foi os Artistas Unidos, que desde então passou a anunciar uma novidade: o teatro infantil.

> Recentemente a escritora Lúcia Benedetti, que, como cronista, é das mais sutis que possuímos, me telefonou: "- Escrevi uma peça para crianças, que fazer dela? ". Combinamos um almoço na A.B.I, levou-me o rolo dos três atos datilografados. Abri-o no "lotação" que me devolvia ao Itamaraty. E logo nas primeiras cenas desatei a rir. A história dos alfaiates que costuravam um casaco para o Rei, perseguidos por um bruxo, que um deles transforma em sapo gorducho, era realmente uma delícia. Contos iguais àqueles, eram os que minha preta Sá Virgínia inventava para embalar minha infância. Nessa mesma noite corri ao Ginástico. Não quereriam Henriete Morineau e os "Artistas Unidos" representar essa peça para crianças? Henriete Morieau entusiasmou-se com a ideia. "– Deixe-me a peça". Na manhã seguinte acordava com a sua voz: "– Faço questão de montar 'O Casaco Encantado'" (Magno, 1948, p. 13).

O espetáculo contou com a direção de Graça Melo (em sua primeira experiência como diretor), cenários e figurinos de Nilson Pena, e direção musical do maestro Renzo Mazzarani.

> É preciso dizer que os responsáveis pela montagem de *O Casaco Encantado*, os Artistas Unidos, representavam o que havia de melhor por esse tempo no teatro brasileiro. Um dos papeis, a da feiticeira desastrada, foi encarnado por ninguém menos que a primeira dama dos Artistas Unidos, Henriette Morineau (Campos, 1998, p. 68).

A peça relata a história de dois amigos alfaiates e trapalhões, João e José, que derrubam acidentalmente tinta no casaco do rei. Para se livrarem da sentença de morte, devem costurar um novo casaco. Entretanto, no momento em que, exaustos, terminam o novo casaco do rei, são surpreendidos pela visita de um mágico vindo da China. O tirano mágico sente-se desrespeitado pelo fato de os alfaiates não fazerem silêncio para que ele pudesse dormir. Então, transforma João em um sapo e encanta o casaco do rei com um feitiço que fazia pular exageradamente quem o vestisse. Chega o momento de o rei vestir o casaco, e o feitiço é revelado. O rei, então, influenciado pela benevolência da princesa, dá o prazo de três dias para que os alfaiates encontrem o mágico e desfaçam o feitiço; caso contrário, serão decapitados. Já na floresta, atrás do mágico, coincidentemente os alfaiates encontram sua esposa, Josefina, triste por ter quebrado a vassoura mágica de seu marido e receosa pela reação violenta deste. Após vestirem o casaco em Josefina, e ela sair pulando de canto em canto, desafiando o seu reumatismo, João e José conseguem descobrir o endereço do mágico. Já na casa do mágico, Josefina é ameaçada com violência por seu marido às custas de ter quebrado a vassoura. A esposa desesperada entoa as palavras mágicas ensinadas pela princesa, palavras que fazem com que as pessoas durmam profundamente. Em sono profundo, o mágico não parece mais ser uma ameaça e passa a ser carregado por João e José para o palácio do rei. No palácio, os alfaiates vestem o casaco encantado no mágico para que, aos pulos, ele acorde. Desesperado, o mágico

implora para que tirem o casaco encantado dele. Em troca, José pede para que o feitiço de sapo colocado sobre João seja desfeito. João então volta a ser humano, o casaco é tirado do mágico e o rei decide conservá-lo com o feitiço, tendo em vista utilizá-lo como uma arma contra um rei mau e ambicioso vizinho seu. O rei, então, ordena que o mágico faça chover balas de fruta sobre as crianças da plateia.

O enredo contém dinamismo, ainda que em diversos momentos suas evoluções se deem de forma forçada e estruturada sobre coincidências. Os temas da dicotomia do bem (alfaiates) *versus* o mal (mágico) fazem-se presentes, bem como a mescla entre realidade e fantasia, personagens humanos e animais, além de objetos humanizados (relógio). Faz-se presente também a personagem da avó, espécie de narradora que introduz os atos e realiza cortes nas ações, comentando e incitando as personagens a reagiram dessa ou daquela forma. A doce vovó, em alguns momentos, contribui para a imagem, inerente ao texto, da mulher submissa ao homem, por exemplo, no momento em que diz a Josefina que o dever de uma esposa é ser leal ao marido, ainda que ele ande pelo mundo a fazer mágicas.

No que diz respeito à chuva de balas ao final da peça e seu caráter de confraternização propiciado a partir da aproximação entre personagens-atores e público, pondera a pesquisadora Claudia de Arruda Campos (1998, p.88) que:

> Isso não quer dizer que "O Casaco Encantado" não possa aparecer na história do teatro infantil brasileiro, como antecessora de tantos recursos infelizes de aliciamento do público infantil, ainda hoje presentes em diversos espetáculos, um envolvimento que vai da acintosa distribuição de guloseimas para adoçar o freguês às formas sofisticadas da lembrancinha, em geral sorteada, que é propaganda da peça.

A pré-estreia para convidados e classe artística aconteceu no dia 16 de outubro de 1948, à meia-noite e meia. Já no dia seguinte, domingo, às 10h, foi selada a estreia para o público interessado. Segundo Benedetti, essa estreia obteve grande êxito, as crianças faziam fila na porta do teatro, os adultos também. A procura por ingressos no Teatro Ginástico foi tamanha, tornando-se necessário apresentar o espetáculo à noite. Assim, o espetáculo adulto, *Elizabeth da Inglaterra*, cedeu lugar para *O casaco encantado* também no horário nobre. Ele viajou por diversos estados brasileiros, obtendo o mesmo sucesso que teve no Rio de Janeiro. Ganhou diversos prêmios, como a Láurea da Academia Brasileira de Letras e o Prêmio Arthur Azevedo. *O casaco encantado* foi traduzido para o espanhol, o francês e o inglês, sendo representado na Argentina, no Uruguai, entre outros países. Na Argentina, o espetáculo foi encenado por um elenco de adultos reunidos especialmente para a montagem dos textos de Benedetti: *Teatro*

para chicos y grandes, projeto empreendido pela empresa Gallo. Benedetti diz ter entendido melhor os motivos desse sucesso, tempos depois.

> O público desejava que fosse criado o teatro infantil. Ele estava nos planos da divina providência, que abençoava de maneira tão evidente aquele trabalho. *O Casaco Encantado* estava destinado a ser uma alavanca que moveria um mundo de talentos, de grandes vocações literárias e artísticas que iriam trabalhar para as crianças (Benedetti, 1969, p. 106).

Portanto, a emergência do teatro infantil em território nacional significaria uma possibilidade para o fim dos problemas da infância e do teatro nacional. Bastariam alguns anos de muito trabalho, e haveria a garantia de uma infância protegida e de um público teatral bem constituído.

A perspicácia de um atento leitor de seu tempo estendeu para além do teatro escolar as relações entre a Escola Nova e o teatro infantil. Sobre a expectativa acerca de a Associação Brasileira de Críticos Teatrais conferir a Lúcia Benedetti o prêmio de melhor autor do ano de 1948 por conta da dramaturgia de *O casaco encantado*, escreveu à redação do *Correio da Manhã* Benedito José Alves, aluno do Seminário de Arte Dramática.

> Tenho para mim uma idéia que o "Casaco Encantado", peça para crianças, encenada pelos "Artistas Unidos", deveria de sêr pelo Departamento Nacional da Creança. Evidentemente, não tenho a mínima intenção de fazer com o reparo apologia do teatro dirigido ou de propaganda oficial. O que eu quero dizer é justamente o contrário: apresentando "O Casaco Encantado" o DNC, proporcionaria nos seus pediatras mais delirantemente freudianos, o mais completo tratado de psicologia infantil que nunca folhearam; aos seus técnicos em educação sem filosofia da educação, a mais norteadora metodologia da Escola Nova; e até as suas enfermeiras, incomparáveis na sinistra arte de propinar vitaminas mas incapazes de saber contar uma história aos doentinhos, tomariam, por sua vez, mesinha que é verdadeiro porrete para curar imaginações chôchas (Alves, 1949, p. 27).

Nota-se que as sugestões apontadas por Benedito José Alves acerca de *O casaco encantado* indicam a utilidade desse espetáculo como matriz de orientação para o adulto (pediatras, educadores, enfermeiros) no que concerne aos cuidados da criança. A opinião do leitor revela igualmente dois aspectos indissociáveis perspectivados por essa pesquisa: o teatro infantil como disciplina prática à efetivação do ideário escolanovista, interessado, inclusive, na educabilidade do adulto para lidar com o cuidado infantil; e o teatro infantil como operador fático das associações entre as práticas teatrais e a educação.

As dramaturgias de *O casaco encantado* (1948), *Simbita e o dragão* (1948), A *menina das nuvens* (1949), *Branca de Neve* (1950), *Josefina e o ladrão* (1951), *Joãozinho anda pra trás* (1952) e *Sinos de Natal* (1957), todas de Lúcia Benedetti, revelam personagens que oscilam entre seres humanos e criaturas fantásticas, geralmente animais e objetos dotados de características humanas, como a fala; além de bruxas, dragões, anões, reis, rainhas, príncipes e princesas. Menos comuns, mas também presentes, figuram personagens do folclore brasileiro, como o Saci, em *Simbita e o dragão*, e Iemanjá, em *Josefina e o ladrão.*

Fazem-se presentes também personagens que têm como função narrar partes da história, contextualizando-as, além de tecer comentários e dar conta dos saltos narrativos ocasionados com o passar do tempo, como a personagem da Vovó, presente nas dramaturgias de *Branca de Neve*, *Josefina e o ladrão* e *O casaco encantado*; e do personagem Livro, presente em *Simbita e o dragão*.

Como desfecho de algumas de suas narrativas, Benedetti sugere que as crianças sejam presenteadas com balas, distribuídas em formato de chuva ou sorteio, como em *Branca de Neve*, em que ao final da história, pelo fato de a rainha ter recuperado seu coração e se tornado uma pessoa boa, chovem balas em formato de coração sobre a plateia.

Por falar em personagens em princípio maus, mas que se redimem ao final da trama, ressaltando os bons valores prescritos e a moral necessária como exemplo a ser seguido por seres em formação, esta também é uma constante ao longo de outras narrativas de Benedetti. Além de estar presente em *Branca de Neve*, a dissolução da dicotomia personagens bons *versus* personagens maus, pela remissão dos segundos, tônica dos conflitos nas dramaturgias em questão, também se faz presente em *Joãozinho anda pra trás* e *Simbita e o dragão*.

Em diversos momentos das dramaturgias de Benedetti, a autora indica que o ator deve se relacionar diretamente com as crianças da plateia, sendo que, em alguns momentos, a continuidade da história depende da resposta direta das crianças, por exemplo, quando a personagem principal, em *Simbita e o Dragão*, pede ajuda às crianças para encontrar a chave do Reino dos Corais, escondida na perna de pau do pirata; informação já sabida pela plateia uma vez que foi dita em momento anterior da narrativa. Já em *Joãozinho anda pra trás*, o rei permite que a Rainha das Sete Lagoas e o seu conselheiro se casem, desde que paguem algum castigo, uma vez que foram maus. As crianças da plateia são convidadas a sugerirem castigos, mas a rubrica do texto deixa claro que essa tentativa deve ser apenas uma interação forçada, uma vez que o rei deve ouvir as sugestões dadas pelas crianças, acenar com a cabeça, e dar o castigo definido pela autora do texto: que o casal se torne uma dupla de cozinheiros do rei.

Percebe-se a repetição de temas já explorados por outros autores, por exemplo, *Branca de Neve*, com versão já escrita por Carlos Góis, e *Sinos de Natal*, a qual tem o mesmo argumento de *Auto de Natal*, também de autoria de Carlos Góis.

Sobre o trabalho de Benedetti, descreve a edição de 13 de fevereiro de 1966 do *Correio da Manhã* que seus livros infantis tinham por objetivo levar às crianças princípios da moral cristã, através da ficção e utilizando o elemento mágico sem atingir o convencional. Pela própria Benedetti, seu objetivo era o de: "dar à criança indispensável base espiritual para, passada a época da bebedeira adolescente, quando problemas adultos tiverem que ser enfrentados, o sejam com ânimo forte e coragem" (Benedetti, 1966, p. 60).

Já como últimas palavras de sua pesquisa, Benedetti lista alguns nomes importantes do momento (décadas de 1950 e 1960) para a dramaturgia infantil: Maria Clara Machado, Stela Leonardos, Walmir Ayala, Guilherme Figueiredo, Paulo Magalhães, João Bethencourt, Sara Marques, Odilo Costa Filho, Geisa Boscoli, Zuleika Melo, Silveira Sampaio, Amaral Gurgel, Maria Lúcia Amaral e muitos outros. Mas, segundo ela, o momento seria de crise para o teatro infantil.

> Depois de ter sido lançado por grandes artistas, perdeu impacto do teatro de exceção. Deixara de ser novidade, não apresentava nenhuma garantia de sobrevivência. Muitos artistas de renome haviam representado para crianças. Além do elenco dos "Artistas Unidos", na festa inaugural, o público infantil travou conhecimento com a arte de outras grandes figuras da cena brasileira através de originais infantis, como por exemplo, Sérgio Cardoso, Sérgio Brito, Laura Suarez, Nicete Bruno, Jardel Jercolis, Mara Rubia, Cacilda Becker. Os artistas profissionais, entretanto, tiveram que abandonar o campo. As dificuldades faziam desmoronar os mais caprichosos sonhos. Os amadores tomaram conta do assunto (Benedetti, 1969, p. 112).

De certa forma, parece que a escritora já previa essa situação.

> Se eu fosse fada, no dia do nascimento do teatro infantil, teria dado tudo em matéria de encantamento para que êle vivesse sempre feliz. Não sendo fada, acendo vela aos meus santos de devoção, e faço meu pedido: o que mais me deixa preocupada diante do entusiasmo com que tantos jovens estão se dedicando a teatro para crianças é que façam dêle uma coisa de fato e não assim como aconteceu com o ioiô que foi joguinho-mania de todo mundo, porém por pouco tempo. Ainda outro dia falando a uma intelectual inglesa, a Sra. Agnes Claudius, fiquei morta de inveja, pois esta senhora me deixou arrasada quando declarou que havia crescido e sido educada indo sempre a teatro infantil, na Inglaterra é assim (Benedetti, 1948, p. 15).

Dez anos depois, Benedetti fez um balanço da estreia de *O casaco encantado*.

> Foi essa a semente lançada naquela noite (estreia de O Casaco Encantado) e foi essa a colheita que aguardamos pelo tempo afora. Plantando num pequeno teatro no Rio, pudemos colher em todo território nacional. O Brasil inteiro respondeu com interêsse a esse movimento. Recebi fotografias e descrições de espetáculos para crianças de lugares tão geograficamente escondidos que nem sei (Benedetti, 1958, p. 10).

Nascido o teatro infantil, a ideia disseminou-se, encontrando em diversos cantos do país artistas profissionais e amadores interessados em seus desafios. Apenas a título de exemplo, ao longo dos anos 1930 e 1939, o verbete teatro infantil apareceu 28 vezes no *Correio da Manhã*. De 1940 a 1949, as ocorrências saltaram para 185. Já ao longo do período de 1950 a 1959, constataram-se 723 ocorrências do verbete.

Em matéria do jornal *Correio da Manhã*, de 9 de janeiro de 1949, intitulada *No reino do faz de conta*, Luiza Barreto Leite, atriz, crítica e diretora teatral, fez um balanço do ano de 1948, definindo-o como um período memorável na história do teatro brasileiro, em razão de ser o ano da *descoberta* do teatro infantil. Luiza não mede palavras para denunciar que o teatro infantil se comportava como um Eldorado dramático, uma vez que os empresários descobriram que o terreno inexplorado da diversão infantil era uma excelente fonte de renda, motivo pelo qual começaram a chover as realizações e os projetos para o futuro.

Campos (1998) concorda que, após a experiência de *O casaco encantado*, em um instante multiplicaram-se os elencos dispostos a apresentar espetáculos para crianças. Em 1949, três grupos cariocas exploraram a nova modalidade: o Teatro da Carochinha montou a peça *O Pica Pau Amarelo*, inspirada na obra de Monteiro Lobato, e *A revolta dos brinquedos*, de Pedro Veiga e Pernambuco de Oliveira; o Teatro dos Novos montou *O príncipe lenhador*; o Teatro dos Doze apresentou *Simbita e o dragão*, outro sucesso de Benedetti, mas dessa vez com Sérgio Cardoso no elenco.

Por meio das ações de seus personagens e dos acontecimentos de suas dramaturgias, Benedetti revelaria sua perspectiva acerca das crianças: seres lindos, inteligentes, doces e engraçados, mas que necessitariam de cuidados, uma vez que seriam dependentes dos adultos.

3.2 Uma urgência: a redenção da criança

O portal do caderno *Ilustrada*, jornal *Folha de São Paulo*, em 29 de setembro de 2017, divulgou que o Ministério Público de São Paulo abriria investigação para apurar se teria havido crime de violação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) por parte da performance do artista Wagner Schwartz na abertura da exposição *Brasil em multiplicação*, no Museu de Arte

Moderna de São Paulo (MAM). Em sua obra *La Bête*, o corpo nu de Schwartz podia ser tocado pelo público, ao sabor da obra *Bicho*, de Lygia Clark.

Entre os apreciadores da performance havia uma criança, flagrada por adultos: "imagens publicadas no *YouTube* e em redes sociais mostram quando uma menina é estimulada pela mãe a interagir com o artista Wagner Schwartz. Agachada, ela se movimenta ao lado dele e toca sua perna e sua mão durante a apresentação da performance *La Bête*" (Gregorio, Rafael; Menon, Isabella, 2017, n.p.).

A interação causou reações efusivas por parte de grupos específicos, os quais se manifestaram via redes sociais qualificando a obra como "incitação à pedofilia". Das redes, os opositores migraram para a frente do MAM. Na ocasião do protesto, o grupo cobrou um posicionamento efetivo dos governantes.

O desembargador do Tribunal de Justiça de São Paulo, Antônio Carlos Malheiros, afirmou que associar a obra à pedofilia seria um exagero. No entanto, considerou que teria havido potencial desrespeito ao ECA: "Não percebo intenção de levar a criança a ter atitudes sexuais com um adulto, mas a presença de menores é contraproducente; a gente nunca sabe como aquilo vai afetar a cabeça da criança" (Gregorio, Rafael; Menon, Isabella, 2017, n.p.).

Se constatado crime de violação ao ECA, poderiam sofrer sansões penais o Museu de Arte Moderna de São Paulo, o artista Wagner Schwartz e a mãe da menina.

Em março de 2018, a partir de encomenda dos curadores do Festival de Teatro de Curitiba, Wagner Schwartz e Elisabete Finger, a mãe denunciada, se uniram aos artistas Renata Carvalho e Maikon K, também acusados em 2017 de incitar pedofilia e desrespeitar crenças religiosas a partir de seus trabalhos, com o fito de juntos criarem o espetáculo *Domínio público*, uma resposta pela arte aos ataques sofridos no ano anterior.

Em 17 de outubro de 1948, o jornal *Correio da Manhã* informava que a Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados enviaria ao plenário um projeto que visava a emendar a Constituição, estabelecendo censura prévia às publicações destinadas à infância e à juventude. A emenda seria justificada pelo fato de que determinados livros e revistas poderiam influir perniciosamente na formação da mentalidade e da personalidade das crianças de então, por meio de vulgaridades e sensacionalismos baixos. Gilberto Freyre, membro de tal comissão, teria votado em separado, manifestando-se contrário à iniciativa.

> Dos males mais evidentes da literatura rasteiramente vulgar e sensacionalista, destinada a crianças ou adolescentes, podemos resguardar de algum modo nossos filhos, orientando-os quanto possível em suas leituras e contando, para essa obra educativa de orientação moral e intelectual, com o concurso valioso

> da escola que êles frequentam, da igreja de que recebam inspiração religiosa e ética, da imprensa que não pretenda viver de explorar, no público, paixões ou as curiosidades vis, mas se julgue obrigada a contribuir com rádio e com o cinema bem orientados para a elevação do sentimento e da cultura da massa (Freire apud A censura..., p. 2, 17 out. 1948).

Gilberto Freire referiu-se a Prudente de Morais Neto para lembrar que a censura devia poderia ser feita em casa, sendo, portanto, um problema da educação, e não da polícia.

> Consagrada pela Constituição a censura prévia à literatura chamada infanto-juvenil, são os Mark Twain, os Robert Louis Stevenson, os Cervantes, os De Foe, os Swift, os La Fontaine, os Andersen, os Dickens, os Monteiro Lobato, as Lúcia Miguel Pereira, os José Lins do Rêgo, os Luis Jardim, que podem vir a ser condenados amanhã como "comunistas", "corruptores da juventude", daninhos ou perniciosos à formação moral da mocidade. [...] Quem diz literatura para crianças e adolescentes, não deixa de dizer literatura. As fronteiras entre gêneros literários, repito que são vagas. Vagas, seja qual fôr o critério que se estabeleça para fixá-las, inclusive o critério de público – o público a que se destine cada gênero, o juvenil, o feminino ou o masculino. Rigorosamente, a literatura é uma só. Sua divisão em subgrupos é arbitrária ou convencional. Sujeito a censura um gênero, a ameaça recai sôbre o todo. Quando se atinge a literatura para crianças ou adolescentes, é a literatura inteira que se ameaça. Mesmo porque, são numerosos os livros para crianças e adolescentes que são também livros para adultos (Freire apud A censura..., p. 2, 17 out. 1948).

Sobre a questão, em edição posterior, manifestou-se o jornal *Correio da Manhã*:

> Chamar a polícia e o censor para intervir na obra de criação literária, sob pretexto de prevenir más leituras aos meninos brasileiros, é curar um mal com outro maior. No dia em que nossa Constituição permitir a censura prévia nas obras de literatura infantil, a liberdade de pensamento, de ideias, de consciência de criação estará abolida nesse país. É tão fácil misturar os gêneros! (Abaixo..., p. 2, 20 out. 1948).

Entretanto, os discursos interessados nos cuidados infantis teriam vindo à tona muito antes da década de 1940.

A mortalidade infantil, segundo Mary Del Priore, seria uma preocupação advinda do século XVI, encontrando, desde então, altos e baixos em suas estatísticas. Entre as causas para esse mal, de acordo com documentos do período, estariam:

> O abuso de comidas fortes, o vestuário impróprio, o aleitamento mercenário com amas-de-leite atingidas por sífilis, boubas e escrófulas, a falta de tratamento médico quando das moléstias, os vermes, a 'umidade das casas', o mau tratamento do cordão umbilical, entre outras que estão presentes até hoje (Priore, 2007, p. 92).

No âmago de se conter a mortalidade infantil, a estudiosa rememora que além dos cuidados materiais, as crianças eram também submetidas aos cuidados espirituais, ligados sobretudo à doutrina católica. Pouco a pouco a educação e a medicina se preocupariam com a criança no Brasil Colônia:

> Mais do que lutar pela sua sobrevivência, tarefa que educadores e médicos compartilhavam com os pais, procurava-se adestrar a criança, preparando-a para assumir responsabilidades. Uma certa consciência sobre a importância deste preparo vai tomando forma, no decorrer do século XVIII, na vida social (Priore, 2007, p. 104).

A pesquisadora e professora Ana Maria Mauad, por sua vez, reforça que, desde os fins do século XVIII, haveria uma literatura tributária da defesa do aleitamento materno como precondição ao crescimento saudável da criança.

> Fundamentados nas teses de filósofos como Rosseau e Bouffon, os chamados *Tratados de educação física dos meninos* foram os precursores das noções mais atuais de puericultura, preconizando a vida ao ar livre, a liberdade nos brinquedos e cuidados com higiene infantil. Ensinavam desde a forma como o cordão umbilical deveria ser cortado até as vestimentas adequadas e a forma correta de colocar a criança no berço, passando pela temperatura do banho, pelos banhos de sol e pela forma de embalar – levemente sem deixar o bebê tonto (Mauad, 2007, p. 161).

Entretanto, ressalta Mauad, essas práticas seriam alheias aos costumes oitocentistas, regidos pela tradição das avós, sabedoria passada de geração para geração e que defendia que a criança deveria viver no interior da casa, enrolada e protegida do frio, mamando em uma negra com boa saúde e bem alimentada.

Sendo o âmbito da circulação dos discursos mais relevante a essa pesquisa do que o de sua produção, ainda que parte desses cuidados datem do século XVI, é no início do século XX que os receituários infantis circulariam de forma significativa em canais especializados no assunto. Capitaneados por médicos, educadores e assistentes sociais, esses canais se tornariam populares pelo grande alcance, poder de circulação e capacidade de formação de opinião oriundos da imprensa.

Os estudos de Marcilio (2006) apontam que as rodas dos expostos, assistência caritativa e caráter missionário, receptáculo de crianças abandonadas por mães anônimas, teria sido, entre

os séculos XVIII e início do XX, quase a única instituição de assistência à criança desamparada do Brasil.

Um recuo cronológico ao aparecimento do teatro infantil (1948) revela que as imagens de infância ao longo do jornal *Correio da Manhã* no início do século XX organizavam-se segundo três grandes e interdependentes categorias: os anúncios de produtos e serviços a ela voltados; os artigos e notas de proteção, cuidados e direitos da criança; além das páginas policiais de denúncia de violências por elas sofridas, conforme já tratado.

Entre os anúncios de serviços diversos, podiam-se encontrar os que solicitavam pessoas para brincar, tratar, cuidar, fazer companhia e criar crianças, somados a anúncios de amas de leite que ofereciam seus serviços: "precisa-se de uma menina de 12 a 14 anos, para fazer companhia a uma criança de 8 mezes á rua S. José n. 13" (Correio da Manhã, p. 8, 20 jan. 1903).

No rol dos produtos ofertados às crianças, encontravam-se cavalos, móveis, gorros, sapatos, roupas e remédios, tais como o óleo de fígado de bacalhau, contra má formação dos ossos; a Nevrosina de Orlando Rangel, contra o raquitismo; a Emulsão de Scott, contra a anemia; a Água Sulfatada, para curar as doenças dos olhos; vermífugo Emil, para lombrigas; Elexir 914, para sífilis; Feculose, para que se tivesse uma criança "forte, corada e gorda"; Xarope São João, "contra tosse"; Castoria, "para prisão de ventre infantil"; Dryco, leite em pó vitaminado; Vick Vaporub, para tosse; Pastilhas Bonoleo, polivitamínico para os pequenos crescerem "bellos e rápido". A publicidade de tais produtos, denotadores de um cuidado específico à infância, geralmente estava inserida de forma discreta em textos prescritivos e indicativos, pautados em dados e pesquisas científicas sobre as boas maneiras de se cuidar da criança.

> No crescimento de uma criança, nada de mais importante do que o desenvolvimento dos ossos. Si os ossos estiverem molles, si as pernas não forem bastante fortes para supportar o peso do corpo, a criança fica côxa ou zambra. Sí a columna vertebral é fraca, a criança pode ficar corcunda. Para evitar essa infelicidade, aconselhamos sempre que dêem a tomar às crianças óleo de fígado de bacalhau Berthé. Com effeito, basta o óleo de Berthé para fortificar os mais fracos temperamentos e para curar com certeza e sem abalo, as moléstias provindas da fraqueza de constituição e especialmente o rachitismo ou deformação dos ossos (Deformação..., p. 4, 27 abr. 1903).

Questões relacionadas à higiene e às moléstias contagiosas que atingiam as crianças também eram preocupação predominante no período. No rol das sugestões de procedimentos para o bem-viver infantil, ofertavam-se conselhos médicos sobre como evitar ou tratar diferentes doenças.

A 12º Conferência de Assistência à Infância contou com os conselhos do Dr. Nascimento Gurgel em relação à higiene nos jogos infantis. Seu apelo dizia respeito ao fato de que "é de todo o ponto imprescindível que a mãe brasileira multiplique os seus esforços com o intuito de melhorar o mais possível a situação da creança entre nós, em geral criada sem o zelo e os cuidados que a sua innocencia e a sua irreflexão o exigem" (Gurgel apud Florentino, 1906, p. 3).

Em sua conferência, o Dr. Nascimento Gurgel alertava os pais para os perigos que poderiam se esconder em brinquedos prejudiciais, tais como a terra e o risco do tétano, a água e a asfixia por submersão e/ou o perigo de infecções diversas, o fogo e as graves queimaduras, a chupeta e os acidentes que ela poderia ocasionar, o dinheiro que envenenaria as criancinhas, corpos estranhos no nariz e no ouvido (sementes, feijão, milho, botões etc.), os brinquedos de cores que seriam venenosos, os vidros, os objetos cortantes, os animais domésticos etc.

Outra obra, agora de autoria do Dr. Monteiro Vianna, era indicada pelo jornal às mães leitoras. Tratava-se do livro *Conselhos úteis às mães de família*. A nota reiterava que os filhos nasciam e as aflições maternas cresciam à medida que a criança se desenvolvia.

> Logo nos primeiros mezes podem manifestar-se as terríveis convulsões; vem em seguida a crise da dentição; ameaçam as bronchites, a angina, a coqueluche, o sarampo. E se a criança logra não ser attingida por muitas moléstias que assaltam a infância, resta a saber se a nutrição, o aleitamento, e em condições de torna-la robusta ou franzina e doente (Os filhos, p. 12, 5 maio 1907).

As moléstias mais comuns que acometiam as crianças eram a coqueluche, a tuberculose e as lombrigas. Para tanto, anúncios de remédios acompanhavam os informes sobre essas doenças: Xarope de Follet, contra coqueluche; Iodolino de ORH, contra tuberculose; e Lombrigueiro Cisne, contra vermes.

Um pouco mais detalhado foi um edital publicado pela Prefeitura do Districto Federal, com instruções ministradas pelo Dr. Moncorvo Filho, chefe do Serviço de Inspeção Sanitária Escolar, direcionado aos diretores dos estabelecimentos de ensino cariocas, na edição de 19 de setembro de 1910. O texto trazia informações acerca das diferentes moléstias contagiosas que poderiam adentrar o ambiente escolar, como varíola, febre amarela, gripe, coqueluche, tuberculose, sarna, sífilis etc. Entre as determinações, ordenava-se que todo professor ou professora deveria retirar imediatamente da escola qualquer criança que se apresentasse doente, além de que elas deveriam ser vacinadas antes de entrar para a comunidade escolar, convindo receber a revacinação de três em três anos.

Paralelos a todos esses cuidados com a saúde da criança, também eram comuns e crescentes os cuidados com sua formação social, moral e ética. O Instituto de Proteção à Infância é um exemplo disso. Capitaneado pelo acima citado Dr. Moncorvo Filho, o instituto carioca tinha como lema *infantes tuendo pro patria laboramus* (quem ampara a infância trabalha pela pátria).

> O Instituto representa o esforço tenaz de uma vontade de ferro; muito modesto nos primeiros tempos, tem tomado notável incremento, e é já hoje, um estabelecimento que pretende a atenção dos habitantes desta capital, pela somma de serviços valiosos que presta á infância desvalida. O Dr. Moncorvo teve a feliz inspiração de confiar a sorte de sua obra à generosidade nunca desmentida, do coração das dammas brasileiras, que, associadas, prestam-lhe decidido apoio (Instituto..., p. 3, 16 fev. 1907).

O Instituto, criado em março de 1880, pretendia canalizar seus esforços contra a miséria física e moral das crianças, por meio de campanhas de arrecadação de fundos e o atendimento em clínicas médicas de assistência a crianças enfermas, objetivando erradicar a mortalidade infantil. No início de 1921, o Dr. Moncorvo Filho já havia organizado 17 agremiações desse gênero espalhadas pelo Brasil.

Em artigo a favor da instrução e da educação pública da criança, Floriano de Lemos (1925) expõe que o problema da criança, espécie de tela mal iluminada, deveria ser, no grave momento vivido naquela época pela humanidade, a máxima preocupação de todos os governos. Nessa toada seguem os discursos sobre a infância a partir da década de 1920.

Os temas da higiene e da alimentação infantil estão presentes em grande parte dos artigos sobre a criança. Configuram-se como receituários do que seria uma amamentação ideal, a partir da quantidade de leite a ser ministrada de acordo com a idade do bebê, bem como a melhor maneira de isso ser feito, tendo em vista evitar a mortalidade infantil (Gusmão, 1922).

Não raro, as edições do jornal publicadas no período alertavam para a importância da atenção ao leite que alimentaria a criança, uma vez que, quando adulterado, poderia ser “veneno da infância”. Assim aconteceu, por exemplo, em Niterói, quando em 1923 foi feita uma denúncia pelo jornal *Correio da Manhã* de que os índices de mortalidade infantil na cidade estavam chegando a patamares exorbitantes e que a principal suspeita de causa para isso seria a adulteração do leite.

> Ora, ninguem ignora que, entre todas as moléstias, as do apparelho digestivo são as que produzem maior numero de victimas na população infantil. Adistricta, qual se acha, até certa edade, ao seu alimento essencial e

> indispensável – o leite – a indefesa criança, quando não amamentada ao seio materno, torna-se então a viotima, innocente da ignorância perniciosa de uns e da inconsciência criminosa de outros (A mortalidade..., p. 4, 30 mar. 1923).

Sobre os produtores de leite, não raro, recaía a acusação de infanticídio, como mostra nota de denúncia publicada na edição de 3 de maio de 1957, à página 6. De acordo com a nota, pesquisas realizadas na cidade de São Paulo apontavam que 80% das crianças em idade escolar careciam de vitamina D. A carência dessa vitamina antigamente era suprida pelo leite. Entretanto, pela corrente prática de adição de água ao leite, intentando maiores lucros, os índices de vitamina D teriam diminuído no alimento. A nota acusava os leiteiros de crime de homicídio qualificado, lembrando que os crimes de infanticídio estavam descritos no artigo 123 do Código Penal, e que criminosos desse tipo não poderiam invocar a circunstância atenuante de agirem sob influência do estado puerperal.

A essa época, a puericultura começava a ocupar espaço entre as publicações. Floriano de Lemos (1942, p. 38), definiu o termo como "a ciência e arte de criar e educar a criança, atendendo ao melhoramento do indivíduo e à conservação da espécie". Uma dessas publicações informava sobre a inauguração de um curso de puericultura pelo prof. Fernandes Figueira, sob os auspícios do Departamento de Saúde Pública. Ressaltava a nota que, entre temas como medicina infantil, eugenia, a sua importância e a necessidade da atenção e da presença da mãe:

> Seria desejável que esses cursos práticos se disseminassem largamente pela capital, á maneira da Belgica, para que não ficasse a nossa população entregue á ignorância completa, como se acha, sobre os meios de alimentar a criança, provendo á sua vida, ao seu crescimento e desenvolvimento" (Inaugurou-se..., p. 5, 18 jun. 1922).

Em 1922, aconteceu na cidade do Rio de Janeiro o Congresso da Criança, concomitante ao Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância. Estiveram presentes autoridades de diversos países da América, tais como Argentina, Chile, Uruguai e Estados Unidos. O evento dividiu-se em seções temáticas. Entre elas, algumas mereceriam destaque. Por exemplo, a seção de higiene, na qual os temas mais discutidos foram a natalidade e a mortalidade infantil.

> Depreende-se dali que o problema da mortalidade infantil interessa por egual a todos os países latino-americanos [...]. Tudo o que se fizer de público ou de iniciativa particular para diminuir a mortalidade infantil será o mais patriotico dos serviços prestado á nação. Toda vez que se conseguir conservar uma vida de infante que periclitára representa como resultado a existência de mais um cidadão, de mais um soldado, de mais um pae de família, de mais um brasileiro a contribuir para o progresso da patria (O Congresso..., p. 2-3, 20 set. 1922).

A seção sobre a assistência à infância deu ênfase ao fato de que no período as associações de assistência à infância privadas eram mais numerosas do que as públicas. Destacou-se o trabalho desenvolvido pelo professor Fernandes Figueira, à frente do Hospital Infantil do Departamento Nacional de Saúde Pública, além das ações propostas por Dr. Moncorvo Filho e o Instituto de Proteção à Infância do Rio de Janeiro.

Outro tema debatido foi o da hospitalização infantil, evidenciando-se a precariedade do sistema de saúde da capital nacional no período.

O Brasil teria se destacado frente aos países latino-americanos no que tange ao tema da Pedagogia, "onde sem contestação, brilhou a contribuição nacional, não sómente pelo numero e communicações, como pela competencia dos congressitas, medicos, juristas e principalmente professores publicos e particulares que ali foram expôr o fruto do seu preparo" (O Congresso..., p. 2-3, 20 set. 1922). Atreladas a esse tema, também foram discutidos a psicologia infantil e o seu profícuo trabalho por meio dos contos infantis, as escolas ao ar livre e as colônias escolares.

O ensino obrigatório da puericultura para as meninas dos cursos elementares também esteve em pauta. Entre as "normas pedagógicas" apresentadas no Congresso e aprovadas em voto plenário, estavam aquelas propostas pelo professor argentino José Caldenaro. Eram elas: "estimular o optimismo da infancia, desenvolver dynamicamente o pensamento, cultivar os sentimentos estheticos, dar aptidões praticas para a vida" (O Congresso..., p. 2-3, 20 set. 1922).

O tema da eugenia estava presente na seção que discutiu legislação e jurisprudência.

> Não somente o estudo de leis destinadas à proteger a creança, garantindo-lhe o futuro e o bem estar, provocou a attenção dos senhores congressistas como também merecem especiaes cuidados o problema Eugenico propriamente dito. Não basta que a nação cuide com carinho do seu filho desde o nascimento até que se torne um cidadão. Necessário é que este filho nasça forte, sadio, livre de todos os malefícios da herança (O Congresso..., p. 2-3, 20 set. 1922).

A judicialização da vida teria sido outorgada pela proposta apresentada por Nabuco de Abreu e sancionada pelo voto unânime dos congressistas presentes. Tal proposta lançava mão da instituição oficial e obrigatória do exame pré-nupcial, proibindo-se o casamento de pessoas afetadas por moléstias graves e transmissíveis por contato e/ou por herança. A contaminação das referidas moléstias dentro ou fora do casamento constituiria delito sujeito à sanção penal.

Em 1927, em Havana, Cuba, ocorreu o V Congresso Americano da Criança. Seus organizadores, oriundos de diferentes áreas, ressaltavam que o evento não era "um Congresso exclusivamente médico, e sim principalmente um Congresso de acção social, em que dominam

as secções de: sociologia, educação, legislação, psycologia" (V Congresso..., p. 6, 19 ago. 1927). Todas essas esferas preocupadas com a assistência e a proteção à infância. Já o tema de interesse do VIII Congresso Pan Americano da Criança, ocorrido em 1941, tinha como preocupação que as nações participantes organizassem seus planos para evacuação das mães e das crianças de qualquer zona perigosa em razão de guerras que eclodissem no hemisfério ocidental.

Na década de 1920 foi fundada a União Internacional de Socorros às Crianças, com sede em Genebra. O objetivo da organização era socorrer e proteger as crianças em todos os países, sem distinção de nacionalidade, de raça, nem profissão de fé. Por essa instituição teria sido promulgada a Declaração dos Direitos da Criança, dita Declaração de Genebra, fruto dos tratados internacionais que estabeleceram novas regras de convivência entre os países membros das Nações Unidas após a Primeira Guerra Mundial. Diz o texto dessa declaração, reproduzida pelo jornal carioca:

> I – A criança deve ser preparada de maneira a poder desenvolver-se duma maneira normal, tanto materialmente como espiritualmente.
> II – A criança que tem fome deve ser sustentada; a criança doente deve ser tratada; a criança atrazada deve ser animada; a criança desmoralizada deve tornar a trazer-se ao bom caminho, a orphã e abandonada deve ser recolhida e soccorrida.
> III – A criança deve ser a primeira a receber os socorros em tempo de miséria.
> IV – A criança deve ser educada de maneira a poder ganhar a sua vida, e deve ser protegida contra toda a exploração.
> V – A criança deve ser educada na ideia de que as suas melhores qualidades devem ser postas ao dispor dos irmãos (Os direitos..., p. 1, 5 fev. 1924).

Em 1933, aconteceu no Rio de Janeiro, a Conferência Nacional de Protecção à Infancia. Formada por delegados de todos os estados brasileiros, ao longo dos dias de realização do evento foram visitados pelos participantes programas de proteção à infância em curso e discutidos temas como a educação na escola, a proteção legal da criança no Brasil, a criança abandonada, a proteção da infância em diferentes estados, higiene e medicina. Dessa conferência formou-se uma comissão permanente, responsável por auxiliar e policiar as autoridades interessadas nos estados e municípios no que tange à efetivação e implementação das ações discutidas no encontro.

O Decreto Lei n° 2.024, de 17 de fevereiro de 1940, instituiu, no Ministério da Educação e Saúde, o Departamento Nacional da Criança, constantemente lembrado pelas edições do jornal *Correio da Manhã*, fato que denota sua dinâmica atuação. Competia a esse departamento:

- Realizar inquéritos e estudos relativamente à situação, em que se encontra, em todo o país, o problema social da maternidade, da infância e da adolescência; divulgar todas as modalidades de conhecimentos destinados a orientar a opinião pública sobre o problema da proteção à maternidade, à infância e à adolescência;
- Já para o objetivo da formação de uma viva consciência social da necessidade dessa proteção, já para o fim de dar aos que tenham, por qualquer forma, o mister de tratar da maternidade ou de cuidar da infância e da adolescência os convenientes ensinamentos desses assuntos;
- Estimular e orientar a organização de estabelecimentos estaduais, municipais e particulares destinados à proteção à maternidade, à infância e à adolescência;
- Promover a cooperação da União com os Estados, o Distrito Federal e o Território do Acre, mediante a concessão do auxílio federal para a realização de serviços destinados à proteção à maternidade, à infância e à adolescência;
- Promover a cooperação da União com as instituições de caráter privado, mediante a concessão da subvenção federal destinada à manutenção e ao desenvolvimento dos seus serviços de proteção à maternidade, à infância e à adolescência;
- Fiscalizar, em todo o país, a realização das atividades que tenham por objetivo a proteção à maternidade, à infância e à adolescência (Brasil, 1940)

Tais ações eram realizadas por meio de conferências sobre temas diversos, campanhas para a erradicação da fome, administração do Fundo Nacional de Proteção à Infância, dentre outros. As ações do Departamento Nacional da Criança eram divulgadas em boletins trimestrais.

Em 1941 foi instituído, pelo Decreto Lei n° 3.794, o Serviço de Assistência a Menores, interessado, entre outros motivos, na educação da criança delinquente, conforme esmiuçado adiante. Do artigo décimo de tal Decreto, constava a instituição da Conferência Nacional de Proteção à Infância, a realizar-se periodicamente por convocação do presidente da República.

> Com a presença de autoridades que representem o governo federal e os governos estaduais, para coordenação e articulação das atividades concernentes à proteção da infância, realizadas em todo o país, e estudos dos programas que devam ser postos em execução nas esferas federal, estadual e municipal, sobre a matéria (Organizado..., p. 3, 31 out. 1941).

Severas críticas acompanharam a implantação e o desenvolvimento do Departamento Nacional da Criança:

> O Departamento [Nacional da Criança] não parece entretanto haver despertado o interêsse que requer. Sua dotação no orçamento é insignificante; não acode ao complexo das necessidades elementares, devendo êle, como procedimento a todos os órgãos federais e municipais relativas aos três pontos

> básicos de sua campanha permanente: a maternidade, a infância e a adolescência (Rego, 1946, p. 4).

Acompanhou o movimento acima descrito a criação no *Correio da Manhã* de colunas especializadas em cuidados infantis. Em comum, essas colunas guardavam o fato de emanarem forte teor prescritivo, além de terem seus conteúdos capitaneados por médicos. Não raro, suas manchetes classificavam a infância como problema: "o problema da saúde da criança", "o problema da criança delinquente", dentre outros. Podemos citar como exemplo:

- *Consultório da criança*, de autoria do Dr. Álvaro Caldeira e integrante do caderno *Assunto de mulher*;
- *Ensinamentos às mães*, sob a batuta do Dr. Wittrock, coluna pertencente ao caderno *Correio feminino*, cujo interesse seria o de:

> Dar às excellentissimas leitoras algumas noções sobre as principaes molestias infecciosas da criança, mostrando-lhes como em cada caso se dá o contágio apontanto as principaes manifestações das mesmas, para que mais facilmente possam ser reconhecidos dos doentes, deles fugir em tempo e valiar a gravidade dos symptomas (Wittrock, 1933, p. 28).

  Essa coluna, no início, também contava com uma seção de cartas, em que as mães leitoras poderiam se comunicar com o doutor, tendo suas dúvidas por ele sanadas. Posteriormente a seção de cartas passou a ser substituída por uma seção de "Instruções e Conselhos";
- *Pela saúde e educação da criança*, coluna de responsabilidade do Dr. Ladeira Marques, não veiculada em nenhum caderno específico, de abordagem aproximativa entre os temas relacionados à saúde e à educação da criança. A coluna trazia uma seção de *Conselhos e regimens*;
- *Crônica científica*, coluna organizada pelo médico e jornalista carioca Floriano de Lemos. A partir de temas do cotidiano, entre eles a infância, a coluna debatia questões sociais, econômicas, saúde, comportamento e qualidade de vida.
- *Aimée Thomson Ramalho*, assistente social que emprestou seu nome à coluna na qual discorreu sobre cuidados diversos com a criança, descrevendo seus modos de ser e de estar. A respeito dessa coluna, uma análise detalhada será feita adiante;
- *Dr. Eduardo Morgado*, coluna que surgiu em 1948 e tinha como ênfase os temas relacionados aos cuidados necessários à criança para o seu desenvolvimento e higiene.

Entre os assuntos tratados no interior dessas colunas, destacam-se: alimentação infantil e aleitamento materno, guias detalhados de como proceder para sua boa prática, ressaltando seus benefícios, causas de impedimento, desmame, perigos e cuidados; somente em último caso deveria o bebê servir-se de uma ama de leite, desde que esta apresentasse boas condições de saúde (ed. 11565, p. 17; ed. 11889, p. 26; ed. 11967, p. 28; ed. 12116, p. 29; ed. 12385, p.2; ed. 12415, p. 2; ed. 12976, p.2; 13082, p. 50;); banho de mar e sol, indicações explicativas de quais os benefícios e malefícios de tais práticas para as crianças, ressaltando as doenças que poderiam ser combatidas ou desencadeadas por elas (ed. 11674, p. 28; ed. 11979, p. 26); difteria, resfriados, sífilis e infecções diversas (ed. 11877, p. 28; ed. 11925, p. 24; ed. 12068, p. 31; ed. 12086, p. 25; ed. 12816, p. 28; ed. 13040, p. 47); aspectos comportamentais e psicológicos da criança, por exemplo, uso da chupeta, como acalmá-la, a dose certa e os tipos de cuidado, atenção e estímulos a cada fase do desenvolvimento, necessidade do convívio da criança em meio infantil (ed. 12003, p. 24; ed. 13401, p. 2; ed. 14611, p. 32; 14695, p. 28); anatomia, fisiologia e características da saúde dos bebês e da criança (ed. 12206, p. 2; ed. 14412, p. 32; ed. 14800, p. 26); roupas ideais para a primeira infância (ed. 12589, p. 2); dentição (ed. 12613, p. 2; ed. 14298, p. 38; ed. 14310, p. 32); recém-nascidos e cuidados específicos (ed. 12708, p. 2); constipação (ed. 12870, p. 31); medicina pediátrica preventiva (ed. 14575, p. 34); jardim de infância, geralmente um ponto de vista favorável, uma vez que esse local contribuiria para a formação de uma criança "dócil, social, obediente e educada", ou seja, de "espírito bem formado e corpo forte" (ed. 12929, p. 32; ed. 14629, p. 30); abuso de medicamentos e dependência infantil (ed. 13017, p. 2); higiene alimentar nos colégios (ed. 14022, p. 26); vacinação infantil (ed. 14251, p. 30); festas de aniversário, entendidas como um aglomerado de elementos nocivos conjugados para prejudicar a saúde da criança (ed. 14665, p. 26); infância e mazelas sociais, tema cuja ênfase recaía sobre a miséria como sombra escura a acompanhar a humanidade e a necessidade de fazer viver seres pequenos que "procuram a vida, e não raro encontram a doença e a morte" (ed. 14340, p. 32); educação e higiene mental da criança, cuja tese defendida é a da escola como responsável por evitar na criança os transtornos de caráter e comportamento, "traduzidos por turbulência, agressividade, desobediência, tendência aos furtos e mentiras, autoritarismo, etc." (ed. A14605, p. 30); higiene do ambiente da criança (ed. 14346, p. 32); preservação de menores, destacando-se que "as crianças são abandonadas pelos pais, ficando o ônus da sua criação e educação atirado aos ombros de mães pobres ou infelizes" (ed. 14352, p. 30); e, por fim, o tema transversal da mortalidade infantil, fortemente enfatizado

no período, o qual contava com a porcentagem nacional de uma criança morta para cada três nascidas (ed. 14394, p. 32).

De acordo com a tese de Floriano de Lemos, ainda que muitos esforços no âmbito da saúde, do saneamento básico e da assistência social tivessem sido empreendidos com visas a fazer viver a infância, em nada haveria se modificado o panorama do recém-nascido e da criança que ainda não havia completado dois anos de idade.

> Continua a haver, nas capitais, nas cidades mais adiantadas, o mesmo morticínio de 30, de 40 anos atrás. O caso não é da esfera da administração pública, é da administração particular de cada um. A criança só tem um interesse real: é que não lhe falte mãe. Mãe podemos traduzir assim: leite de peito, carinho maternal, assistência permanente nos primeiros 24 anos de existência. E muito sacrifício, muito espírito de renúncia, muita abnegação por parte de quem cria um inocente (Lemos, 1941, p. 32).

Lemos, portanto, transferia do âmbito público para o privado a responsabilidade do cuidado infantil, incrementando estratégias difusas de (auto)controle, de *administração particular* da conduta por meio do trabalho de si sobre si mesmo. Mais eficaz do que o Estado assumir sua responsabilidade perante a criança, propondo e executando mecanismos práticos para sua proteção, seria fundamental que os indivíduos, educados sobretudo pelo Estado, fossem conscientes e se sentissem responsáveis por essa necessidade e pelas más consequências de sua não aplicação, incorporando às suas ações particulares cotidianas atitudes de proteção e cuidado infantis. Assim, a partir do trabalho sobre o indivíduo, principalmente dele por ele mesmo via autogoverno, alcançar-se-iam os objetivos no nível da população.

Complementando sua tese, em algumas edições posteriores, Lemos retomaria o tema, associando-o ao outro lado dessa mesma moeda: ao mesmo tempo em que a mortalidade infantil alcançava índices alarmantes, caía em grandes proporções o índice de natalidade em solo nacional. Segundo ele, tratava-se de um problema relativo aos direitos da criança.

> Ora, isso não está certo. A infância tem uma série de direitos, por todos reconhecidos, e aos quais a sociedade presta muita atenção: o da alfabetização, o da instrução profissional, o da proteção jurídica da virgindade, o de amparo social, etc. Mas – convém repetir – o primeiro de todos os direitos das crianças, sejam elas quais forem, é, sem dúvida alguma, o direito à vida, o direito de viver, o direito de existir (Lemos, 1941, p. 32).

Como já defendido, a maior arma contra a mortalidade infantil seria o cuidado da mãe para com seus filhos. Entre esses cuidados, reitera Lemos, estaria o aleitamento materno.

Haveria “uma força especial no fundo do coração de todas as mães, espécie de vitamina do espírito, com a qual o alimento da criancinha se torna melhor. Essa força confunde-se com o amor” (Lemos, 1941, p. 32).

A maternidade permanecia como a instância sobre a qual devia-se investir tendo em vista a preservação da infância. Se antes a preocupação era relativa ao infanticídio, culminando na criminalização da mãe não desejosa de sua gravidez, agora a preocupação assentava-se sobre a mortalidade infantil e seu combate via aleitamento materno e amor de mãe, culminando na culpabilização da mãe irresponsável, insensível e deseducada para a sobrevivência da criança.

A ampliação dos deveres da mãe, conforme Côrrea, seria resultado da influência do discurso higienista da década de 1930 a respeito da família: “assim como as mães são chamadas a observar os desvios de personalidade de seus filhos, numa política de prevenção típica de atuação médica da época, as professoras primárias são também conclamadas a observar seus alunos ‘problema’” (Corrêa, 2006, p. 84-85).

Para o deputado Aluízio Alves, o Brasil incorria em três erros no que tange à assistência à maternidade, à infância e à adolescência, os quais justificavam a inutilidade de todas as políticas empreendidas até então: “a multiplicidade de órgãos paralelos interessados nessas questões, a inoperância da legislação existente no período e a desarticulação das obras criadas” (A.R, 1947, p. 3). Uma infância indomada, ingovernável, parecia surgir em resposta às diversas ações de superação dos *problemas da criança*. Quanto mais governo da infância, maior a sua ingovernabilidade. Sobre isso, pronunciou-se o então presidente da república General Eurico Gaspar Dutra:

> O problema da criança continua a desafiar a capacidade de nossos governantes e o sentido de responsabilidade das elites brasileiras. Talvez seja o mais imperioso e delicado problema do país. Não sei de outro, na verdade, que importe como êle ao que haveremos de representar no concerto das nações, tão patente é a sua projeção em nosso destino (Inaugurada..., p. 2, 9 dez. 1947).

Surge a partir de 1943 no jornal *Correio da Manhã* a coluna da assistente social Aimée Thomson Ramalho, conforme já referido. Um de seus primeiros textos interroga os pais quantos de fato conheceriam seus filhos. Segundo seus conselhos, ao tratar com as crianças, o adulto deveria refletir um pouco e perguntar-se como agiria em idênticas circunstâncias. Esse exercício evitaria muitos choques com os pequenos entes que seriam o alvo de todos os seus afetos (Ramalho, 1943).

Algumas edições após, Ramalho dedicou-se a refletir sobre a importância do brinquedo para a orientação e a educação da criança no que tange a uma vida futura no lar e na sociedade, ponderando que o brinquedo seria o veículo pelo qual a criança adquiriria experiências sensoriais e motoras. O brinquedo seria tão importante para a criança quanto o trabalho para o adulto. Ramalho faz um apelo para que seus leitores deixassem os hábitos tradicionais quando dessem brinquedos a meninos e meninas, possibilitando, por exemplo, que meninas ganhassem carros e/ou aviões.

> Segue-se que assim a menina perde experiências que talvez sejam importantes para ela, pois não irá ninar um automóvel e, portanto, para brincar com um automóvel ela poria em função outros quadros mentais, outros músculos, outras atividades. Privada deste brinquedo deixa ela de adquirir uma experiência importante, que talvez lhe advenha através de outras coisas, não tão adequadas (Ramalho, 1943, p. 36).

Entretanto, a colunista ressalta que essa indistinção entre brinquedos de meninas e meninos deveria ser feita somente até os sete anos de idade.

> A natureza é sábia, e com a idade, fará a criança, por seu desenvolvimento natural, sua relação de preferência. Se a mulher de hoje tem tantas oportunidades para substituir o homem nas fábricas, nos escritórios, etc., por que recear que ao lhe darmos brinquedos que até hoje foram encarados como de caráter masculino iremos desviar sua feminilidade? A experiência que ambos os sexos adquirem através da troca de brinquedos é de tanta importância que refletirá na vida do adulto (Ramalho, 1943, p. 36).

Em uma de suas colunas, Ramalho defende que o século XX teria sido o século da criança, dependendo delas a esperança da humanidade. Por esse motivo, no ponto decisivo pelo qual passava a humanidade a criança precisaria de zelo e vigilância para que acontecimentos não cavassem em suas almas impressões que poderiam ser desastrosas para o resto da vida. Assim, para educar a criança, a colunista salienta que seria preciso conhecê-la, e para conhecê-la seria necessário observá-la e saber interpretar as suas atitudes, uma vez que tudo que a criança fazia tinha uma razão de ser. Tal educação, claramente pautada em ideias escolanovistas, deveria almejar a independência da criança, pois, quanto mais independente fosse a criança do adulto, mais feliz e normal seria o seu desenvolvimento (Ramalho, 1944).

Na edição de 14 de janeiro de 1945, página 35, Ramalho defende a tese de que as mães deveriam se alimentar de forma equilibrada e saudável ao longo da gravidez, uma vez que seus

hábitos alimentares estariam ligados diretamente à formação da personalidade e dos temperamentos dos filhos após o nascimento.

Além desses, pode-se citar também os seguintes temas discorridos pela colunista: ciúme infantil (ed. 15434); implantação de um ambiente feliz no lar, em que reinasse a tranquilidade, o equilíbrio e a estabilidade entre os cônjuges, já que a criança precisaria sentir-se protegida e amparada (ed. 15452); boa alimentação infantil (ed. 15469) e independência da criança para se alimentar (ed. 15581); combate aos maus hábitos infantis (ed. 15516); a importância do sono após o almoço (ed. 15587); orientação sexual (ed. 15593); respeito às crianças canhotas (ed. 15599); incentivo às invenções e dramatizações infantis (ed. 15605); características e importância dos desenhos infantis (ed. 15611); a importância da educação musical para o desenvolvimento da criança (ed. 15637); a disciplina como aquisição de autocontrole, capaz de proporcionar à criança a capacidade de se adaptar a situações novas (ed. 15643); ciúmes da criança ante o nascimento de um irmão (ed. 15648).

Em 1945, a coluna de Ramalho passou a chamar-se *Problemas da criança*. Atrelada à coluna *Vida social*, seu conteúdo deixou de ser focado em temas específicos, interessando-se por receituários que aglomeravam dicas, sugestões e prescrições de diferentes naturezas, mas sempre relacionadas ao bem cuidar infantil. Por exemplo, um desses artigos, publicado à página 27 da edição de 14 de outubro de 1945, iniciava-se versando acerca da importância da leitura para a imaginação da criança; por esse motivo, teriam grande valor os contos de fada. O artigo continua ressaltando que a leitura deveria ser feita com a criança em uma posição adequada, com iluminação também adequada, pois o pequeno leitor teria de saber desde sempre que seus olhos são os órgãos mais delicados e úteis que possui; por isso, seria importante conservá-los, por exemplo, realizando uma alimentação equilibrada e repleta de legumes. Por fim, o artigo sugere que, tendo em vista a boa conservação dos livros, antes de tocá-los seria necessário que a criança lavasse suas mãos. Ou seja, em uma única nota temos prescrições de diferentes domínios, tais como literatura, alimentação, higiene, bons modos, todas tangenciadas pela prerrogativa educativa.

Outro aspecto relativo à criança do período, importante a ser mencionado, é o que diz respeito às comemorações da Semana da Criança. Organizada anualmente pelo Departamento Nacional da Criança, por meio de sua Divisão de Proteção Social à Infância, a cada edição a semana contava com um tema diferente, por exemplo, “infância abandonada”, em 1943. A organização e a realização dessas semanas envolvia órgãos públicos, médicos, escolas primárias, instituições particulares de proteção à infância, além de outras agremiações, em prol

da programação de atividades culturais, de saúde e educação, como palestras, discursos e conferências em torno dos temas definidos. O ápice dessas semanas parece ter sido o ano de 1944.

> No momento em que aquele órgão técnico [Departamento Nacional da Criança] vem surgir ao encontro de seu programa a colaboração de elevadas campanhas, visando todas elas um único e humanitário objetivo, - o de amparo aos pequenos sêres que constituem as mais expressivas reservas da nossa grandeza – a iniciativa da "Semana da Criança" adquire um vulto muito maior e assume as proporções de uma verdadeira cruzada de redenção. Este ano as comemorações da "Semana da Criança", que hoje se iniciam em todo o território nacional, contam com a adesão da Legião Brasileira de Assistência e da Campanha de Redenção da Criança, ambas confiadas ao espírito generoso e cristão da senhora Darcy Vargas. Além do sentido educativo que a envolve, a jornada em apreço se reveste também de um caráter objetivo, positivado na inauguração de novos estabelecimentos de amparo e proteção á maternidade e á infância (Inicia-se..., p. 3, 10 out. 1944).

> Ora a Semana da Criança deve ser uma semana para exame de consciência de todos, pois ninguém deve eximir de considerar o problema, tanto êle afeta a cada um de nós, tantas são as modalidades por que deva ser encarado (Costa, 1948, p. 14).

Curiosa programação atrelada a essas semanas eram os Concursos de Robustez e Saúde da Criança, organizados por postos de puericultura espalhados por todo o território nacional. Nesses concursos, tanto crianças bem alimentadas quanto mães-exemplo eram premiadas. Os critérios para a premiação no Concurso de Saúde para Mães eram: número de gestações assistidas pelo serviço de saúde, número de filhos matriculados nos Serviços de Higiene Infantil e Pré-Escolar, frequência ao Serviço de Higiene Pré-Natal durante a última gestação, e capacidade de amamentação materna e de compreensão para preparar a alimentação artificial.

Em 1945, o tema da Semana da Criança foi *A criança, as atividades agrícolas e a alimentação*: "esse tema foi escolhido para atender às necessidades do momento, em face da crise de alimentos que atravessa o país" (As crianças..., p. 2, 5 out. 1945).

O responsável primeiro pela proposição da Semana da Criança teria sido o professor Martagão Gesteira.

> – Certo que o empenho, – disse-nos o prof. Martagão Gesteira; – do Departamento Nacional da Criança de celebrar; todos os anos, a "Semana da Criança", merece todo o meu aplauso. E tanto mais quanto a primeira dessas "semanas" realizada na América do Sul, foi levada a efeito, por iniciativa minha, na Bahia, em 1927. Encarregado naquele ano, de organizar a colaboração do meu Estado ao 4 Congresso Pan-Americano da Criança, que

> se celebraria em outubro, em Havana, consegui reunir, sôbre os têmas oficiais, um certo número de trabalhos, que não puderam, entretanto, ser enviados a tempo ao certame em Cuba. E como naquêle ano já se tinham realizado na Bahia e em outros pontos do Brasil "semana" várias – "semana da laranja", "semana da galinha", etc. – pareceu-me acertado aproveitar aquêles trabalhos, alguns bem interessantes, para a realização dum pequeno Congresso regional, consagrado aos problemas da maternidade e da infância. Proposta a idéia aos autores das memórias, foi ela aceita com entusiasmo e o conclave bahiano foi levado a afeito, com um êxito que sobreexecedeu á mais otimista expectativa (Ignorância..., p. 2, 10 out. 1945).

Somente muito mais tarde, segundo o professor Martagão depois de 1930, é que a antiga Inspetoria Federal de Higiene Infantil viria a celebrar no Rio de Janeiro outra Semana da Criança.

A edição ocorrida em 1946, gerou comentários críticos devido a uma suposta visão romântica da infância:

> Referindo-se á "Semana da Criança", que transcorreu nestes últimos sete dias, a locutora do programa "Semanário Elegante do Ar", irradiado ontem á tarde, como de hábito, pela Rádio Nacional, disse que as crianças são "botões em flôr do jardim da vida". Continuou, em tom idêntico, perpetrando imagens de semelhante calibre "poético", para nos afirmar também que "tôdas as crianças são felizes", quaisquer que sejam as suas condições de existência. Ora, a frivolidade áquele programa não é desculpa a êsse rebaixamento de temas sérios. Nem uma emissora de tanta penetração como a E-8, deveria permitir, nos seus microfones, essa espécie de literatice edulcorada, côr de rosa, feita de palavras ôcas. Para permanecermos exclusivamente no âmbito do rádio, recordo do que aqui já comentei, a respeito, um programa de Sagramor de Scuvério, realizado em mesa redonda, com o concurso de diversos especialistas no assunto. Através de vivos debates, versaram-se, entre outras faces da questão, os aspectos do asilamento de menores, da infancia desamparada, da adoção de crianças, da criminalidade infantil. Ajunto ainda o que diz respeito á higiene pública: a alta mortalidade, a desnutrição, as doenças que, nos casos favoráveis, são diagnosticadas e tratadas os ambulatórios e hospitais. A primeira fase da vida, que desperta os mais intensos sentimentos humanos, suscetíveis, portanto, de se traduzirem por meio de uma elevada atividade estética (de plano inteiramente distinto da retórica que ouvimos ontem) oferece-nos contrastes sombrios. A criança é o homem em estado potencial. Não será possível esquecer os problemas de assistência á infancia, quando se fala da "Semana da Criança", resultando irrisório o entrincheiramento atrás de uma fraseologia sem sentido (Silveira, 1946, p. 27)

Em 1948, o Departamento Nacional da Criança se responsabilizou por sugerir aos prefeitos dos Munícipios as possibilidades programáticas para as comemorações:

> 1 – Organizar uma Exposição de Puericultura, de caráter popular, com a colaboração dos médicos da localidade. A Exposição deve ensinar como se combate a mortalidade infantil e como se criam filhos sadios. 2 – Organizar uma Exposição de produtos agro-pecuários com o fim de ensinar a bem alimentar as crianças. 3 – Promover concursos de puericultura, nos grupos escolares. Estes podem constar da seguinte pergunta: qual a melhor alimentação para uma criança na idade escolar? As professoras darão dissertações prévias aos alunos sobre a pergunta. Prêmios: material escolar, livros etc. 4 – Promover concursos sobre desenho, modelagem etc. 5 – Distribuir cartazes pela cidade sobre temas de puericultura expondo-os em vitrines de casas comerciais, escritórios, repartições etc. 6 – Promover conferências e palestras sobre assuntos relacionados com a maternidade e a infância, com o concurso dos médicos da localidade, na sede da Prefeitura, nos clubes esportivos, nas instituições de assistência social etc. 7 – idem pelas estações radio-emissoras, quando houver. 8 – Visitas e excursões a centros de puericultura locais, a obras de proteção à maternidade e à infância. 9 – Dar início a cursos de Puericultura, com concurso dos médicos locais (Semana..., p. 13, 6 out. 1948).

Campanhas nacionais em prol da criança também eram frequentes no período. Tratava-se de campanhas organizadas por senhoras e senhoritas para arrecadação de fundos em favor de instituições de assistência à maternidade e à infância. Os donativos, uma vez arrecadados, eram distribuídos proporcionalmente às entidades previamente inscritas. As contribuições eram feitas por pessoas físicas ou jurídicas.

O principal mal combatido pelas campanhas era a mortalidade infantil, a qual, em 1948, alcançava a cifra de 300.000 crianças mortas antes de completarem um ano de vida, e cerca de 82 crianças que nasciam mortas a cada 1.000 nascimentos.

> Esta cifra constitui uma tremenda advertência à marcha do nosso progresso. Existe, evidentemente, uma causa para a mortalidade em massa. Antes de tudo, pode-se dizer que a criança perece em consequência do pauperismo. A fome predispõe o organismo à doença. A falta de higiene abre caminho ao micróbio. A sífilis, a tuberculose, a tifo e a malária espreitam os passos da criança. O atraso das classes desprotegidas facilita a ação corrosiva dos agentes de extermínio (Rosa, 1948, p. 4).

Côrrea (2006) enfatiza que as campanhas nacionais em prol da criança eram organizadas sobretudo pela Igreja Católica, a qual teria constituído a clientela dos primeiros cursos de assistência social no país, debruçados sobretudo no auxílio à infância abandonada e delinquente.

> Um processo semelhante ao que ocorria no Rio, de transformação do serviço social, de atividade filantrópica em profissional, se dava em São Paulo na mesma época: em 1932 a Igreja patrocinou um curso intensivo para o qual convidou uma professora da Escola Católica de Serviço Social de Bruxelas e o interesse das “senhoras e senhoritas” paulistanas pela filantropia parece

> evidente se consultarmos as listas de organizações e associações ativas no apoio aos soldados do movimento de 32 (Corrêa, 2006, p. 88).

Sobre esse assunto, Marcilio (2006) aponta que no período a filantropia surgiu como modelo assistencial em substituição ao modelo da caridade. Estaria a filantropia incumbida de organizar a assistência de acordo com os novos contextos sociais, políticos, econômicos e morais oriundos do início do século XX.

> Associações filantrópicas foram sendo criadas, notadamente a partir dos anos de 1930, para amparo e assistência à infância desamparada. Uma delas, de grande ação, foi a Liga das Senhoras Católicas; outra foi a Rothary Club: ambas fundaram ou apoiaram inúmeras instituições asilares. Em São Paulo, atuação notável teve a Associação Berola Bython para atenção à infância desvalida (Marcilio, 2006, p. 78).

Entretanto, a instituição da Declaração Universal dos Direitos Humanos demonstraria que se davam em esfera mundial as preocupações relativas à proteção da criança. Com o fito de delinear os acordos para o reconhecimento da dignidade e a garantia de direitos iguais e inalienáveis aos cidadãos que viviam em um mundo que tentava se reconstruir da barbárie da Segunda Guerra Mundial, a Organização das Nações Unidas adotou a carta que constituía a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 10 de dezembro de 1948. Esta, construída a partir de um grande acordo de paz entre as nações emergentes do período, ainda que não tivesse valor jurídico, influenciou de forma marcante a promulgação dos Direitos Civis dos países tributários da Declaração, entre eles o Brasil. No que diz respeito ao tema da infância, versa o artigo 25, inciso 2, da Declaração Universal dos Direitos Humanos: “a maternidade e a infância têm direito à ajuda e à assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozam da mesma proteção social”.

Alguns anos adiante, no início da década de 1970, o que estava em pauta eram as discussões sobre o uso de métodos contraceptivos e o aborto. Já em 1968, sobre as conquistas do ano, refletia-se:

> Não se reveste da mesma espetaculosidade do transplante e do vôo circunlunar um outro episódio ocorrido no bojo de 1968, mas nem por isso de significado social e humano menor. Refiro-me à pípula, que veio da decisiva contribuição ao irreversível processo de emancipação real da mulher, liberando-a de velhos preconceitos que davam à sua vida um único sentido: o de agente-propagadora da espécie, de alguma forma inferiorizando-a, biologicamente, em face do homem. Inferiorização biológica que terminava por inferiorizá-la, também, socialmente. Por outro lado, aquela conquista serve para dar à maternidade uma consciência humana e social maior – ao retirar-lhe o caráter, digamos, de

> diátese nas relações entre os sexos para substitui-lo pelo encargo consciente assumido. Ao isentar a mulher de práticas anticoncepcionais que antes de seu advento ocorriam, em grande parte, por via do aborto, isto é, de uma espécie de variante do infanticídio, a pílula, ainda sob êsse aspecto, confere à mulher uma dignidade que decorre da maior conscientização de sua capacidade maternal (Oliveira, 1969, p. 2).

A pílula anticoncepcional, além de outros métodos contraceptivos, surgiu como espécie de profilaxia e/ou salvo-conduto à maldição da mãe criminosa. Se teria havido empoderamento e emancipação femininos frente a isso, estes estariam sob o prisma do controle e da possibilidade da autogestão da mulher por meio da escolha do uso e da administração das consequências dos métodos contraceptivos disponíveis. O que a justiça não teria resolvido, a medicina teria dado conta de solucionar em parte.

A atitude do promotor de justiça da Primeira Vara do Júri de Belo Horizonte, Alvim Jacob Saad, que não condenava o aborto por achar que "o Estado não pode legislar sobre a intimidade da mulher" (Promotor..., p. 9, 8/9 out. 1972), assim como a fala de Dom Jerônimo de Sá Cavalcante em favor de que na vida conjugal se fizesse uso, desde que em circunstâncias justificadas, de intervenções cuidadosas e prudentes para o controle dos nascimentos, complementando que existiam diferenças entre os métodos anticoncepcionais, os processos abortivos provocados e o infanticídio (8/9 out. 1972, p. 5), são exemplos desse caldo discursivo. Mais radical, a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, por meio de documento divulgado em decorrência do Dia da Família, se posicionou dizendo que: "o aborto como o infanticídio são crimes nefandos. Tudo que atenta contra a vida, como qualquer espécie de homicídio, genocídio, aborto, eutanásia e o próprio suicídio... todas essas práticas são dignas de censura" (Correio da Manhã, p. 16, 8 dez. 1972).

Outra demanda era a de que se implantasse nova legislação que pusesse termo aos sequestros de menores, prática relativamente nova segundo nota da edição de 7/8 de outubro de 1973, à página 2; caso contrário, estaria se consagrando, por omissão, o infanticídio. Esse foi um dos apelos deflagrados na ocasião do III Encontro Nacional Sobre a Infância, ocorrido entre os dias 9 e 12 de outubro de 1974, na cidade de Porto Alegre. O seminário, organizado em conjunto entre o governo gaúcho e a FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor), trouxe à baila também discussões relacionadas ao aumento da criminalidade infanto-juvenil, ao abandono e à marginalização da criança, chegando à conclusão de que essas questões seriam de ordem socioeconômica, e, por isso, não se encontraria a solução adequada enquanto, em vez de se combater seus efeitos, não se eliminassem suas causas e condicionantes. Adiante essa questão será retomada com maior profundidade.

Pelo exposto, traçam-se os alicerces de uma pedagogia do bem-estar infantil, a qual se dirigiu de forma enfática às mães, grandes vilãs, caso não fossem educadas, sedimentando o projeto de uma infância saudável, receptáculo de investimentos que, a longo prazo, garantiriam êxito econômico, força de trabalho, desenvolvimento e perpetuação dos imaginários nacionais. Haveria quem dissesse que os problemas da infância já teriam passado a ser problemas de interesse geral, fazendo com que vivêssemos "numa época da puericracia" (Doria, 1945, p. 10).

> Antigamente as relações entre meninos e adultos se baseavam na disciplina e no temor; havia varas de marmelo, palmatórias, grãos de milho em cima dos quais se ajoelhavam os insubmissos, pais tirânicos que exerciam até muito tarde a sua autoridade, escolhendo carreiras e casamentos – todo um sistema de coerção que abafava a personalidade. Pouco a pouco, entretanto, se foi abrandando êsse rigor, e talvez a autoridade e a liberdade se hajam por um momento mais ou menos equilibrado: mas o abrandamento continuou até se transformar em moleza, na moleza que hoje afeta tantos pais e tantos filhos privando a uns de ação e aos outros de reação. De modo geral, depois de ter sido oprimida, a criança passou a ídolo. Não sei qual das suas posições é mais perniciosa. [...] O fim da educação não é nem a obediência, como se entendeu outrora, nem a felicidade, como parece agora aceito, mas a formação de indivíduos capazes, aptos a encarar de frente a vida (Pereira, 1947, p. 25).

3.3 Uma fonte de diversão: o teleteatro infantil

O Teatro do Polichinelo também surgiu em 1948, em moldes parecidos aos do Teatro Infantil de Olavo de Barros. Tratava-se de um grupo formado pelas crianças da União das Operárias de Jesus, sob direção de Ester Leão. O espetáculo de estreia foi *São João subiu ao trono*, do autor português Carlos Amaro. Entretanto, a iniciativa nasceu em meio a profundas dificuldades.

> A primeira récita do "Casaco Encantado" num gesto muito bonito de Henriete Morineau e os "Artistas Unidos" reverterá totalmente para o "Teatro do Polichinelo", das crianças da União das Operárias de Jesus para tôdas as crianças, o qual estreará em novembro, no próprio Ginástico, sob os auspícios do "Teatro do Estudante", com a fantasia portuguesa "S. João Subiu ao Trono", sob a direção de Dona Ester Leão. O "Teatro do Polichinelo" tem já sua primeira peça pronta desde março. Sem um teatro para exibir-se. Com cenários e figurinos de Pernambuco de Oliveira acabados (Magno, 1948, p. 13).

Ainda em 1948 surgiu também o Teatro da Carochinha, grupo encabeçado pelo ator Pedro Veiga e pelo cenógrafo Pernambuco de Oliveira, propondo-se a ser o primeiro grupo teatral profissional preocupado única e exclusivamente com a montagem de peças teatrais voltadas às crianças. Como dito, entre suas primeiras peças encontram-se *O Pica Pau Amarelo*

(1948), adaptação da obra de Monteiro Lobato, *A revolta dos brinquedos* (1949) e *Alice no país das maravilhas* (1949). Para a realização do programa proposto, o Teatro da Carochinha mostrou-se preocupado em identificar os problemas infantis, estudando-os sob o ponto de vista de suas relações com o teatro. Para isso, organizou mesas-redondas, testes, concursos, questionários etc.

A primeira mesa-redonda proposta, cujo intuito foi discutir os problemas da infância em relação ao teatro, aconteceu em fevereiro de 1949 na Casa do Estudante do Brasil, reunindo pessoas de diferentes áreas interessadas nos assuntos relativos à criança, tais como educadores, sociólogos, médicos e jornalistas. Ao longo dessa mesa-redonda, segundo a colunista Yvonne Jean (1949, p. 12) duas questões foram suscitadas. A primeira delas dizia respeito à necessidade de intervalos no meio dos espetáculos infantis, visando não "sobrecarregar o espírito da criança, cuja faculdade de atenção é limitada". A segunda questão dizia respeito ao fato de o teatro infantil poder, ou não, apresentar diabos, fantasmas, bichos estranhos e outras personagens suscetíveis de assustar as crianças. A conclusão a que se chegou, a partir de ambos os temas, é representada pela fala da atriz e escritora Olga Obry, presente na mesa-redonda: "nosso grande êrro é discutir todos êstes problemas como se as crianças raciocinassem como nós! Exclamou. Vivem num mundo muito diferente do nosso. Somos incapazes de prever tôdas as suas reações" (apud Jean, 1949, p. 12).

Como saída ao entrave encontrado, sugeriu-se a organização de outra mesa-redonda, mas dessa vez com a participação direta das crianças, com o intuito de conhecer o que mais agradava e interessava aos pequenos espectadores. A observação atenta dos modos de ser e de estar das crianças fazia parte da metodologia de criação do Teatro da Carochinha.

> O grande êxito alcançado pela primeira produção – "O Pica Pau Amarelo" – levou aos espetáculos do Teatro da Carochinha um grande número de assistentes. Em cada uma das apresentações, procurava a direção observar as reações verificadas em cada um dos pequenos assistentes, podendo dessa forma chegar a interessantes conclusões, sobretudo no que se refere ao gênero das cenas, diálogos, movimentos que mais agradavam e despertavam o interêsse dos pequenos. O colorido e simplicidade dos cenários e guarda-roupa constituíram também uma interessante experiência. De posse de tais conclusões e baseados na experiência anterior, Pedro Veiga e Pernambuco de Oliveira prepararam o segundo original a ser apresentado logo depois da saída de cartaz do "Pica Pau Amarelo". Esta segunda produção tem o nome de "A Revolta dos Brinquedos" (Pedro Veiga..., p. 15, 24 fev. 1949).

A narrativa de *A revolta dos brinquedos* exibe a história de uma menina rica, mimada, com excesso de brinquedos, mas solitária e sem afeto, que, após pegar no sono, é surpreendida

por seus brinquedos, organizados em razão da revolta sentida por serem maltratados por sua dona. Uma boneca, um fantoche, um ursinho, um soldado e uma bruxinha de pano resolvem organizar um júri para analisar e punir a conduta da menina. Para isso, amarram-na; do contrário, ela escaparia. No final do primeiro ato, como de costume no fazer teatral infantil da época, os atores/brinquedos distribuem balas para as crianças, conforme indica o texto. Ao longo da narrativa, referências históricas, em tom didático, aparecem, tais como *a queda das pastilhas*, em alusão à *queda da Bastilha* e o julgamento de *Catarina, a grande*. O júri se instaura, a menina acaba por conseguir se soltar e, para resolver a confusão gerada, surge uma fada explicitando a moral da história:

> Ouçam todos... ouve menina. Aprende a perdoar... E ser boa... Ter paciência... Ser meiga e todos te quererão bem. Nunca pratiques injustiças, nem mesmo com os teus brinquedos, porque mesmo sendo eles assim – mudos e quietos saberão te amar... Prometes que serás boa? [...] Também eles erraram, porque, violência traz violência. Não é com maldade que se faz justiça. Todos devem prometer que não farão mais isso... Que serão bons e carinhosos... Prometem? (Oliveira; Veiga, 1969, p. 174).

Por fim, a fada leva a bruxinha de pano, brinquedo desprezado pela menina, uma vez que era de retalhos de pano e fora feita pela cozinheira, para viver no "reino dos gênios do bem". O final da peça repete os movimentos da menina em seu início, quando adormece enquanto lê um livro de histórias.

Quinze anos depois, em 1963, Pernambuco de Oliveira voltou a montar *A revolta dos brinquedos* na inauguração de seu novo empreendimento: o Teatro de Arena da Guanabara.

> Foi um sonho de 15 anos passados, realizar um teatro infantil permanente, com textos cuidados, cenários e figurinos adequados e a possibilidade de fazer o teatro de tarde, sem os atropelos das matinées dos adultos. O Departamento Infantil traçou um programa vasto, pretendendo anualmente fazer um concurso de peças infantis, além da montagem de um clássico adaptado para crianças e um festival (Oliveira apud Jafa, 1964, p. 3).

Em 1950, foi a vez do renomado Teatro de Arte, sob coordenação de Maria Jacintha, fundar seu Teatro Infantil. A primeira montagem ficou a cargo do texto e da direção do jovem jornalista, ator, diretor e dramaturgo Danilo Ramires, vindo do Teatro do Estudante do Brasil de Paschoal Carlos Magno e tendo trabalhado anteriormente em São Paulo com grupos de artistas operários e amadores. A peça escolhida para a estreia foi *O Rei de Maracá*. Maria Jacintha assim justifica as escolhas do Teatro de Arte:

> O Teatro de Arte não cria nada de novo, incluindo em suas atividades, o Teatro Infantil: incorpora-se, apenas, ao movimento geral, uma vez que, mais ou menos todas as nossas Companhias teatrais, vão compreendendo a necessidade de se oferecer teatro à infância – e as realizações desses últimos tempos têm sido muitas (O Teatro, p. 19, 22 dez. 1949).

A estreia estava programada para acontecer no Teatro Copacabana, tendo em seu elenco, entre outros grandes nomes, Nely Rodrigues e Nicette Bruno. Entretanto, por questões técnicas, a parceria entre Danilo Ramires e o Teatro de Arte foi desfeita às vésperas da estreia. Danilo Ramires formou novo elenco, com Amadeo Celestino, Ermani Cotrin, Nelly Teresa, Lais Peres, Emílio Cartellar, Dante Ravaglio e Jane Grey, realizando a pré-estreia de seu Teatro Infantil em 29 de fevereiro de 1950, no Teatro Jardel.

> Tem princesa, tem príncipe, tem feiticeiro com cara de raposa, aranha bondosa, cachorrinho encantado, lutas de espadas... O meu Rei de Maracá é apenas uma experiência teatral num setor que me parece mais admirável. Teatro destinado a educar e a criar uma mentalidade artística entre aqueles que tentam os primeiros passos, entre aqueles que devem ser dêsde cêdo educados e entusiasmados pelas boas coisas: belas e justas. E nada mais belo que o teatro, e nada melhor que a palavra falada para servir de conselho e doutrina de boas intenções para a gurizada (Dia 27..., p. 17, 14 fev. 1950).

Lúcia Benedetti, Pernambuco de Oliveira, Pedro Veiga, Maria Clara Machado, focalizada adiante, dentre outros, tiveram suas obras disseminadas pelo Brasil afora, inspirando a criação e as primeiras montagens de diversos coletivos interessados no teatro infantil em outros estados além do Rio de Janeiro.

Entre os grupos já citados nesse sentido, por intermédio da coluna de Van Jafa somos apresentados ao trabalho de Otávio Arantes (Otavinho) à frente do Grupo Agremiação Goiânia de Teatro.

> Também o grupo mantém um Teatro Infantil permanente já tendo feito “Pluft, o Fantasminha” de Maria Clara Machado e “O Rapto das Cebolinhas” também de Maria Clara, e mais “O Casaco Encantado” e “Simbita e o Dragão” de Lúcia Benedetti, “A Revolta dos Brinquedos” de Pernambuco de Oliveira e Pedro Veiga, “Pinóquio” de Ody Fraga e outros (Jafa, 1964, p. 2).

Em São Paulo, ainda em 1948, Sandroni (1995) sugere que o teatro infantil nasceu influenciado por uma figura de grande renome, não apenas para o teatro, mas para a literatura brasileira como um todo: a escritora Tatiana Belinky. Judia, filha de mãe comunista e pai

“homem de negócios com alma de poeta”, desde pequena Tatiana tomou contato com os livros. Casada com Júlio Gouveia, psiquiatra, educador e diretor, segundo Pupo (2012), a formação da juventude foi a meta para a qual o casal voltou seus esforços.

> Cheguei ao Brasil no dia 29 de setembro de 1929, com dez anos de idade, após três semanas de viagem a bordo do transatlântico alemão General Mitre, que zarpou do porto de Hamburgo. Eu nasci na Rússia, na cidade de São Petersburgo, que na época era chamada de Petrogrado. Depois virou Leningrado, em 1922, e voltou a ser São Petersburgo em 1991, que é seu nome verdadeiro. Minha certidão de nascimento foi escrita pela mão do meu pai. Porque nem máquina de escrever eles tinham naquela época. Vim ao mundo no dia 18 de março de 1919, em plena guerra civil. A Revolução Russa havia eclodido em 1917, dois anos antes. Quando eu tinha pouco mais de um ano, derrotados pela grave crise econômica, meus pais voltaram para a Letônia, um pequeno país do Mar Báltico e que era a terra natal deles (Belinky apud Roveri, 2007, p. 23).

Belinky relata que lia desde os seus quatro anos de idade, por ver seu pai, sua mãe e seu avô com livros nas mãos. Segundo ela, ler fazia parte da classe social à qual pertencia. Atribuía seu desejo de aprender a ler desde cedo à gana de saber as histórias que seus pais lhe contavam. Seu contato com o teatro dá-se também em sua infância.

> Eu já tinha assistido a espetáculos, meus pais me levavam para tudo quanto era espetáculo. Mas, era meu aniversário, fizemos uma festa e depois um espetáculo em que eu participei como atriz. Eu era uma mosca. Uma mosca, aos quatro anos. E era um solo. Por favor, um monólogo. Eu estava vestida de mosca, com asinhas, com antenas. Eu imitava uma mosca, afinal, mosca eu conhecia. Eu cantava, andava pelo chão, e voltava a cantar, em russo, uma canção que dizia assim: Estou andando pelo teto, e vou visitar meu amigo besouro. Esta sensação eu tenho até hoje: andar pelo teto é muito interessante. [...] Não sei se foi esta experiência que despertou minha paixão pelo teatro. Teatro eu sempre vi. Meus primos, por exemplo, mais velhos do que eu, faziam teatro no nosso apartamento, no nosso quarto e no quarto dos meus pais. Entre o meu quarto e o dos meus pais havia uma porta larga, que abria para os lados. Meu pai até improvisou um balanço lá, entre os dois quartos. Meus primos penduravam alguns lençóis e colchas no batente e faziam teatro. Meu quarto passava a ser o palco e, o quarto dos meus pais, a platéia (Belinky apud Roveri, 2007, p. 46-47).

Sobre sua formação em teatro, Belinky acrescenta:

> Quando vim para o Brasil já estava como um saco de cultura até aqui. Eu sabia o que era teatro. Eu lia peças de teatro. Como eu conseguiria, mais tarde, escrever peças de teatro sem nunca ter tido aulas de dramaturgia? Eu sabia como se escreve teatro. Como se põe um personagem, as marcações, as rubricas, o cenário, eu sabia porque já tinha lido. E quando aconteceu de eu

> precisar fazer isso, eu sabia como fazer. Então o teatro sempre fez parte da minha formação. Além do que, toda minha família era muito ligada à cultura. Lia-se muita poesia na minha casa, meu pai dizia poemas, era como um artista. Até quando eu comecei a ler, ele dizia: "com expressão". Não podia ler blablablá de qualquer jeito, não. Ele me dirigia, desde sempre. Meus pais falavam muito de teatro. Quando eu conheci o Júlio Gouveia, por volta dos meus 20 anos, nós íamos muito ao teatro, antes mesmo de nos casarmos. Sempre que havia alguma coisa para ver, nós víamos... (Belinky apud Roveri, 2007, p. 47-48).

Belinky inclui nessa aventura pelo teatro seus amigos de infância Paulo Autran e Gilberta, irmã do ator. Quando crianças, eles transformavam a garagem da casa de Belinky, na rua Jaguaribe em São Paulo, em um teatro, com o auxílio de tablados, trapos e panos. Sentados em cadeiras colocadas do lado de fora, o público era convidado a assistir a curtas encenações. O pai de Belinky, por gostar de teatro e de crianças, era quem os dirigia e orientava.

> O Paulo Autran, ou Paulinho, deixava claro naquela época que havia nascido ator. Isso acontece, é uma vocação mesmo. Enfim, a gente inventava coisas, nossos irmãos participavam. Ficamos alguns anos fazendo teatro lá, até que o pai da Gilberta e do Paulo, que era um delegado simpático e muito culto, resolveu nos ajudar. Um dia ele arranjou um alvará permitindo que a gente se apresentasse no auditório de um clube escandinavo que funcionava onde hoje é o Teatro Cultura Artística. Fizemos um espetáculo lá, com convite e tudo. E, depois disso, nunca mais paramos. Eu e o Júlio Gouveia, psiquiatra, terapeuta e educador com quem eu viria a me casar mais tarde, sempre fomos muito teatreiros. Íamos até Buenos Aires só para ver teatro, meu pai incentivava essas viagens. Depois desta apresentação no clube escandinavo, ficamos ligados ao teatro pelo resto da vida (Belinky apud Roveri, 2007, p. 69-70).

Entretanto, Belinky considera que sua experiência verdadeira sobre os palcos só aconteceu no início de 1948, no interior do Tesp (Teatro Escola de São Paulo), quando ela e seu marido começaram a fazer teatro para a prefeitura de São Paulo, a partir daquilo que consideraram uma brincadeira.

> Naquele ano, inventamos de fazer um teatrinho para comemorar o aniversário de sete anos da filha de uns conhecidos nossos. A família tinha uma casa imensa, com uma sala muito espaçosa e um praticável na frente da lareira, que ficava ao fundo. Transformamos aquele praticável em um palquinho. O Júlio, então, mais que depressa, escreveu um ato, uma cena de uns 20 minutos baseada na história do Peter Pan. E nós mesmos interpretamos. Eu fazia uma mãe, o meu irmão também fazia alguma coisa, mas não me lembro o quê... Eu conservo até hoje o convite desta brincadeira, sei que está guardado em algum lugar. Estavam presentes naquele aniversário algumas senhoras de uma sociedade de leitura, alguma sociedade beneficente cultural. Elas gostaram muito daquela brincadeira e vieram pedir para o Júlio aumentar a cena. Por

> que você não cresce isso para uma hora e a gente faz no Teatro Municipal? A prefeitura pode ceder o teatro e a gente se encarrega de vender os ingressos, elas disseram. Nós fazemos uma festa, lotamos o teatro, vocês se encarregam do espetáculo e ainda conseguimos arrecadar algum dinheiro para a nossa sociedade de leitura (Belinky apud Roveri, 2007, p. 70-71).

Incentivado a aumentar a peça, Gouveia o fez. O casal então chamou alguns conhecidos que também gostavam de teatro amador, e fez-se a estreia de *Peter Pan*, a partir da obra original de James Matthew Barrie. Aquelas senhoras da sociedade de leitura conseguiram lotar o teatro Municipal de São Paulo. A apresentação de *Peter Pan* durou aproximadamente uma hora e teve em sua ficha técnica nomes que, ao longo dos anos, despontaram como grandes ícones do teatro brasileiro.

> A irmã do Paulo Autran ficou com o papel da mãe do Peter Pan, o Clóvis Garcia fez o pai. As crianças da peça, os garotos perdidos, foram interpretadas pelos nossos filhos e também por um garoto hiperativo que mais tarde iria se tornar um dos grandes críticos de teatro do Brasil, o Alberto Guzik. O Peter Pan propriamente dito foi feito pela Haydée Bittencourt, que era mocinha e fazia teatro com certa experiência. Nosso cenógrafo foi o Ruggero Jacobbi, que se referia a mim e ao Júlio como os Tatianas. O prefeito de São Paulo na época assistiu a esta apresentação e nos procurou após o espetáculo, pedindo para que fizéssemos outra sessão em breve, assim ele poderia trazer os netos. E aí, puft, fizemos mais uma vez o espetáculo, as senhoras conseguiram lotar o Municipal de novo. Imediatamente a prefeitura nos convidou a fazer teatro infantil regularmente, nos fins de semana. A prefeitura se encarregou de conseguir espaço, infra-estrutura e até um cachezinho para o sanduíche. De nossa parte, teríamos a obrigação de fazer um espetáculo infantil gratuito para a criançada de São Paulo. Cada semana no teatro de um bairro. A idéia era fazer uma turnê pela cidade. A estréia do projeto seria no Municipal, com direito à utilização dos maquinistas e até do guarda-roupa do teatro, que era riquíssimo, utilizado nas óperas. Havia algumas maravilhas dentro daquele guarda-roupa. E a gente só tinha que preparar e mostrar. A prefeitura conseguiu até um serviço de ônibus para transportar a garotada. Durante a semana, um carro de som visitava o bairro, anunciando que tal dia haveria um espetáculo infantil de graça. Os ingressos eram numerados, não havia nenhuma bagunça. Foi uma experiência muito boa porque inúmeras crianças iam ao espetáculo acompanhadas de um monitor, sem os pais por perto para atrapalhar. Pais atrapalham muito em teatro infantil. Ou sentam na frente da criança, que não enxerga nada, ou ficam mandando calar a boca, mandando bater palma. Perturbam e inibem as crianças. Ao passo que um teatro lotado de crianças, com um monitor só em volta, é o melhor público do mundo, o mais espontâneo, o mais verdadeiro. Então este período serviu como uma escola. Esta turnê paulistana se estendeu por todos os fins de semana durante quase três anos, adquirimos uma prática muito grande. Começou em 48 e quando apareceu a televisão, em 50, 51, nós estávamos craques (Belinky apud Roveri, 2007, p. 73-75).

Peter Pan é uma adaptação da história tradicional do herói que se recusa a crescer por achar que gente grande faz coisas bobas e não se diverte. Belinky, em sua versão, reitera Peter Pan como a personificação da juventude e da alegria. A narrativa começa em um ambiente doméstico. Pai e mãe se preparam para ir a um jantar, enquanto seus filhos ficam em casa dormindo. Entretanto, a mãe confessa estar receosa pelo fato de ter visto o vulto de um menino aparecer na janela, sendo que essa não era a primeira vez que isso acontecera. Da vez anterior, ela fechou a janela e cortou a sombra do menino ao meio. Logo, os pais estão certos de que o menino voltará para buscar a outra metade de sua sombra. Mesmo assim, superam seu receio e partem rumo ao jantar. É então que aparece Peter Pan e Sininho, à procura da sombra outrora perdida. Resgatam o pedaço de sombra de uma gaveta, mas não conseguem colá-la à outra metade. Triste, Peter Pan é consolado por Vanda, a filha que dormia. Vanda ajuda Peter Pan a costurar sua sombra. Restabelecido, Peter Pan conta sobre sua história e a de Sininho, sobre a Terra do Nunca, sobre o Capitão Gancho e todos os demais personagens e conflitos principais da história clássica de Peter Pan. Tudo está tranquilo até a aparição do Capitão Gancho, decidido a matar Peter Pan em vingança ao fato de sua mão ter sido comida por um jacaré. Após Peter Pan se fingir de morto e lutar contra o Capitão Gancho, o último acaba caindo dentro da boca do jacaré, sendo para sempre aniquilado. Todos salvos, Peter Pan, os meninos e Sininho voltam para a Terra do Nunca, e Vanda e seu irmão Joãozinho podem dormir tranquilos, à espera de seus pais, como se nada tivesse acontecido.

Não poupando esforços em relação ao apelo fantástico, ambientado na brincadeira do faz-de-conta infantil, a versão de Belinky expõe por meio da fala de Vanda que o desejo de todas as mães é que “nossos filhos saibam se portar sempre com bravura e dignidade” (Belinky, 2012, p. 335), além da visão de que, para cada pai, seus filhos são “os mais queridos do mundo” (Belinky, 2012, p. 311).

Estava fundado o Tesp. Gouveia relata que esse nome fora escolhido pelo fato que Tesp lembra Téspis, nome de um ator e autor trágico que, de acordo com a tradição, teria fundado o teatro grego. *Peter Pan*, além de ter feito temporada no Teatro Municipal, também percorreu teatros de bairro, auditórios de bibliotecas, clubes, entre outros espaços.

Em 1951, o Tesp foi convidado para realizar o seu teatro para crianças na recém-inaugurada emissora de Assis Chateaubriand, a TV Tupi. No Natal de 1951, *Os três ursos* foi o espetáculo que estreou o teatro para crianças na televisão brasileira, nova modalidade de teatro infantil que fez sucesso durante décadas. A peça *Os três ursos*, já apresentada pelo grupo no

teatro, era uma adaptação da história de *Caixinhos Dourados e os três ursos*, de Charlotte Chorpenning, pioneira do teatro para crianças nos Estados Unidos.

Em 1952, o Tesp também foi convidado pelo diretor artístico da TV Paulista, Ruggero Jacobbi, para a exibição de espetáculos para as crianças. Assim, Júlio Gouveia adaptou as duas primeiras histórias do livro *Reinações de Narizinho*, de Monteiro Lobato, para o teleteatro infantil.

A admiração recíproca entre Júlio Gouveia, Tatiana Belinky e Monteiro Lobato já existia antes disso. Tatiana, quando criança, lia com encanto as obras de Lobato, sendo o escritor brasileiro o grande responsável por familiarizá-la com a literatura nacional.

> Uma noite, quando eu morava com o Júlio na rua Itacolomy, com os dois filhos pequenos, o telefone tocou. Nós não tínhamos televisão, nada. O Júlio era um jovem médico e eu uma jovem dona-de-casa. Eu atendi. Do outro lado, uma voz seca perguntou se era da residência do Júlio Gouveia. Eu disse que sim. O homem, então, disse que era o Monteiro Lobato e que queria conversar com ele. Claro que eu pensei que fosse trote. Imagine, o Monteiro Lobato ligando para a nossa casa. Mas daí ele continuou dizendo que havia lido um artigo do Júlio na revista "Literatura e Arte". O Júlio, de vez em quando, escrevia artigos. Enfim, ele era poeta, tinha várias facetas. E ele escreveu um artigo sobre a literatura infantil do Monteiro Lobato, de quem ele era um grande admirador, como eu também. *Li o artigo do Júlio na revista, gostei e queria conhece-lo pessoalmente. Posso ir aí hoje mesmo?* E foi assim que Monteiro Lobato entrou nas nossas vidas (Belinky apud Roveri, 2007, p. 161).

Inspirados pela obra de Lobato, Belinky e Gouveia estiveram à frente da proposta de um teleteatro infantil brasileiro ao longo do período de 1951 a 1963. Foram três os programas propostos: *O Sítio do Pica Pau Amarelo*, com a obra de Monteiro Lobato; *Fábulas animadas*, que começou com fábulas de Esopo, Fedro, La Fontaine, Perrault, Krylov, contos dos irmãos Grimm, lendas e adaptações do folclore do mundo todo, e, após, se tornou um espaço com adaptações da literatura universal específicas para crianças e jovens, sempre com o propósito de divulgar o livro e o espírito da leitura; por fim, o programa de domingo, que começou às manhãs, com o título *Era Uma Vez...*, depois passou para as tardes como *Teatro da Juventude*, sendo que cada edição durava mais de uma hora, e os temas eram épicos, bíblicos, dentre outros.

Grande parte das dramaturgias de Tatiana Belinky escritas para programas de teleteatro foram publicadas na *Revista teatro da juventude* e montadas por grupos de teatro amadores e profissionais no Brasil inteiro. Reconhecida por seu trabalho, em 1965 Belinky foi nomeada diretora do setor infanto-juvenil da Comissão Estadual de Teatro, cargo que lhe permitiu criar e editar a *Revista teatro da juventude*. Fundada em 1965, a revista viveu sua primeira fase até

1972, voltando a ser editada de 1995 a 2002, ainda sob supervisão geral de Belinky. Distribuída gratuitamente a estabelecimentos de ensino e entidades culturais, a revista trazia peças de teatro, artigos e resenhas destinadas a jovens atores e encenadores.

Ao longo da análise dos textos de Tatiana Belinky, podemos identificar alguns temas e recursos estilísticos recorrentes em sua vasta obra. A presença de elementos fantásticos, por meio de objetos mágicos, como a espada de *A cidade dos artesãos ou os dois corcundas*, ou pela presença de animais dotados de características humanas, como em *O macaco malandro*, *O Gato de Botas* e *Beijo, não*, são escolhas presentes de forma maciça em sua escrita.

Em *O Gato de Botas*, além da característica acima apontada, temos também outro tema recorrente: a adaptação livre dos contos tradicionais; nesse caso, um conto de Perrault. *O Gato de Botas* relata a história de um gato que, diferentemente dos comuns, fala e ajuda ao seu dono, João. Este recebeu o Gato de Botas como herança pela morte de seu pai, enquanto seus outros irmãos herdaram um moinho e uma casa. O Gato de Botas então ajuda seu dono, homem de bons princípios e boa conduta, a encontrar uma forma de viver com dignidade: o faz passar pelo corajoso Marques de Carabá, para que impressione o rei e a rainha, e se case com a princesa. Para tanto, o Gato de Botas vai até o palácio do temido Papão, uma espécie de mistura de mágico com bruxo, desafiando-o a se transformar em um animal pequeno, no caso um rato, para que prove ser realmente poderoso em suas magias. Ingenuamente, Papão o faz. Então, o Gato de Botas o abocanha para sempre e diz que o responsável pelo aniquilamento do temido mágico foi seu dono João. Impressionados com a coragem de João, o rei e a rainha dão a mão de sua filha em retribuição, atitude consentida por ambos os noivos, também enamorados um pelo outro. Por fim, o rei quer retribuir a amizade sincera do Gato de Botas, sentimento exaltado ao longo do texto. Como pedido, o Gato de Botas recusa o posto de Duque, preferindo a proclamação da República.

A dicotomia resultante da relação entre beleza interior *versus* beleza exterior é explorada por meio de personagens fisicamente feias, mas de boa índole, assim como objetos de aparência física simples, mas que guardam joias e grandes quantias de dinheiro em seu interior, como em *A cumbuca*, *A cidade dos artesãos ou os dois corcundas* e *Mão furada*.

Em *A Mitzvá ou o banquete dos pobres*, sobressaem os temas da honra e da liberdade de um povo, além da exploração de temas bíblicos e judaicos, presentes também em *Ester, a rainha* e *A promessa dos três Reis Magos*. Já em *Peru de Natal*, o tema preponderante são os valores da bondade e da solidariedade inerentes aos preceitos cristãos.

A dramaturgia de *A promessa dos três reis magos* remete à narrativa *Precisa-se de um sapato*, de Joracy Camargo e Henrique Pongetti. A história se passa em um bairro pobre de uma cidade espanhola. Tudo acontece às vésperas do Natal. Nesse dia, um sapateiro narra a seus filhos e amigos a história dos três Reis Magos: na noite do nascimento do menino Jesus, os três, ao visitarem o recém-nascido, deram um beijo em seu manto e lhe entregaram presentes, prometendo todos os anos repetir esse ato para com as crianças do mundo, bastasse que os pequenos deixassem na janela de suas casas um sapato como indicação de que lá habitava uma criança. Entusiasmadas pela história contada pelo sapateiro, as crianças refletem sobre o porquê dos três Reis Magos nunca terem visitado o beco em que habitam. Chegam à conclusão de que é pelo fato de não terem sapatos. Como solução, pedem emprestados ao sapateiro sapatos alheios. Na véspera do Natal todas as crianças do beco colocam os sapatos emprestados em suas janelas, juntamente com algum agrado aos Reis Magos, como laranjas, pão, uma caneca d'água; exceto Manuelito, que não tem nada a oferecer. Como solução, Manuelito sai escondido para apanhar capim para oferecer aos camelos dos três Reis Magos. De posse do capim e cansado, Manuelito adormece na beira da estrada. É encontrado por três oficiais da corte, preocupados em manter a estrada livre em razão da comitiva do rei que logo por lá passará. Os três pomposos oficiais resolvem acordar Manuelito. Acordado, o menino fica impressionado, pensando se tratar dos três Reis Magos. Após os agradecimentos e pedidos de Manuelito, os três oficiais entendem do que se trata e resolvem não contar a verdade ao garoto: vão até o beco e depositam em cada um dos sapatos das crianças algumas moedas de ouro e prata, tendo em vista que o rei ficasse contente com a iniciativa tomada.

A presença de um narrador introduzindo a história e apresentando as evoluções da narrativa se repete em *A cidade dos artesãos*, *Turandot* e *Um cheirinho de pão*. Conflitos decorrentes de personagens avarentos *versus* personagens espertos estão presentes nas dramaturgias de *A sopa de pedra*, *O Macaco Malandro* e *Um cheirinho de pão*.

Ambição somada à forte inspiração na mitologia grega são os ingredientes da peça *Mãos de ouro*. Por sua vez, descrença nas ciências e valorização de uma relação sensível com o mundo parecem ser o tema de *Quero a lua*. Nessa peça temos a presença de uma princesa, a queridinha de seu pai. Tudo o que desejava sua filha, o rei realizava, principalmente sua vontade obsessiva por comer doces. Certo dia, a princesa fica doente. Para curar-se é necessário tomar um remédio, atitude que rejeita. Preocupado, o rei tenta convencer sua filha. Então, acostumada a ter todas as suas vontades realizadas, a princesa diz que só tomará o remédio caso lhe tragam a lua. Ciente da impossibilidade da realização desse desejo, o rei manda o bobo chamar os sábios do

reino, representados pelo ministro e pelo astrólogo. Ambos, por motivos diferentes, dizem ser impossível tirar a lua do céu. O bobo, também narrador que introduz e faz o desfecho da narrativa para a plateia, tem a ideia de perguntar à própria princesa do que ela acha que a lua é feita. Ela diz que a lua é feita de "ouro polido". O rei ordena que o bobo procure o ourives e mande-o fazer uma lua de ouro polido para ser pendurada no pescoço da princesa. Feita a tal lua, a princesa encanta-se com o presente, toma o remédio e, de pronto, cura-se. Entretanto, a noite não tardará, e o que atormenta o rei é que a verdadeira lua logo mais ocupará o céu e a princesa perceberá que foi enganada. O rei chama novamente o ministro e o astrólogo para que resolvam essa questão. Ambos dão soluções absurdas, que desagradam ao rei. O bobo, por achar a princesa mais sábia que os sábios do reino, tem a ideia de perguntar à própria princesa, novamente, o motivo pelo qual, supostamente, mesmo tendo sido tirada do céu, a lua surgirá novamente. A princesa diz que isso é muito simples: quando caíram seus dentes de leite, nasceram outros; e quando se corta uma rosa do jardim, outra também nasce. Assim como quando se tira a lua do céu, nasce outra em seu lugar.

Sorte e inteligência são as duas forças presentes em *Vitória para dois*. A narrativa começa com a sorte e a inteligência fazendo uma aposta para ver qual das duas é mais importante para a vida das pessoas. Nesse momento aparece o simples Vaneck. Sorte e inteligência sobre ele depositam seus poderes. Vaneck mostra-se descontente com a sua condição de vida e escolhe deixar a propriedade de seu pai partindo para o castelo do rei, onde pretende se candidatar ao cargo de jardineiro. Assim o faz. Após algum tempo, Vaneck consegue sucesso em sua nova função: torna-se jardineiro de um reino em que a princesa não fala. O rei promete a mão de sua filha e metade do reino a quem conseguir fazer a princesa voltar a falar. O jardineiro candidata-se a essa função. Começa contando ao cão da princesa uma história. Vaneck relata ter, certo dia, se perdido na floresta com um alfaiate e um artesão. Para manterem-se aquecidos, à noite fizeram uma fogueira. Para que a fogueira se mantivesse acesa, criaram turnos durante a noite. O artesão ficou com o primeiro turno e, para manter-se acordado, esculpiu um boneco em madeira. Terminado o turno, entregou o boneco ao alfaiate, que, em seu turno, o fez vestimentas. Terminado o turno do alfaiate, Vaneck relatou que, no turno seguinte, fez o boneco falar e ter vida. Agora um impasse se colocou: ao amanhecer, a quem pertenceria o boneco? Atenta à história, espontaneamente a princesa toma a palavra e diz que o boneco deve pertencer a Vaneck, quem o fez falar. Por meio de sua inteligência, Vaneck fez a princesa falar e, por isso, exigiu do rei a mão de sua filha e metade de seu reino. Porém, o rei recusou seu pedido, uma vez que uma princesa não poderia se casar com um simples

camponês. A revolta de Vaneck perante o não cumprimento da palavra do rei gera a sua própria morte. Entra em jogo então a sorte. No momento da execução de Vaneck, o cabo do machado que o deceparia se quebrou. Isso fez com que ele ganhasse tempo suficiente para que, influenciado por sua filha, o rei mudasse de ideia. A princesa lembra ao rei que ele tem autoridade para transformar um camponês em príncipe. Assim feito, Vaneck, agora príncipe, casa-se com a princesa e leva metade do reino. Sorte e inteligência se encontram novamente e chegam à conclusão de que formam uma dupla complementar, sendo melhor trabalharem juntas.

As peças aqui citadas não obedecem a uma classificação por faixas etárias estritas, revelando-se partidárias da ideia de um teatro sem fronteiras etárias, ainda que o casal Belinky e Gouveia tenham empenhado grandes esforços na consolidação de um teatro voltado para crianças e jovens. Outro aspecto passível de ser ressaltado é o grande interesse de Belinky quanto à adaptação para o teatro de textos de outros gêneros.

> Quer estejamos diante de realizações explicitamente fruto de adaptação, quer nos defrontemos com originais, a leitura das peças aqui reunidas nos remete com frequência a outros textos, cujos traços nelas se fazem presentes. Inspirada e cuidadosa, Tatiana exerce com maestria a arte da transferência de formas de um gênero para outro, efetuando assim o exercício intertextual da adaptação, na busca do estabelecimento de convivência com o espectador e, simultaneamente, produzindo novos significados (Pupo, 2012, p. 411).

Ao falar de Tatiana Belinky, conforme posto, é inerente trazer à baila a trajetória e o pensamento de Júlio Gouveia. Este começou a se interessar pelos jogos teatrais nos anos 1940, vendo-os como úteis instrumentos ao tratamento de seus pacientes. Da terapia pelo teatro, ele passou ao teatro propriamente dito. Estreou como ator em 1948, no Teatro Brasileiro de Comédia, em um espetáculo para adultos chamado *A noite de 16 de janeiro*, dividindo cena com Paulo Autran. Entretanto, já casado com Tatiana Belinky, é no teatro infantil que encontrou o espaço em potencial para colocar em prática as relações entre seus diferentes campos de formação e experiência. Júlio Gouveia foi o único representante brasileiro da *American Educational Theatre Association*, além de presidente de Seção Paulista do Instituto Internacional de Teatro da Unesco.

Foi também integrante da comissão da Primeira Conferência Nacional sobre Teatro e Juventude, ocorrida em 1952 e detalhada em capítulo a seguir. Fundou com Belinky o Tesp (Teatro Escola de São Paulo), dirigindo e interpretando, tanto no teatro como na televisão, os textos escritos por sua esposa. Gouveia apresentou um importante ensaio-tese na ocasião do

Primeiro Congresso Brasileiro de Teatro, ocorrido entre 9 e 13 de julho de 1951, no Rio de Janeiro. Esse ensaio tese intitulava-se *O teatro para crianças e adolescentes: bases psicológicas, pedagógicas, técnicas e estéticas para a sua realização*.

Vale ressaltar que, de acordo com o estudo de Camargo (2012), do total de 47 teses apresentadas nesse Congresso, 10 tinham como tema o teatro como instrumento pedagógico.

O teatro para crianças e adolescentes: bases psicológicas, pedagógicas, técnicas e estéticas para a sua realização nasceu de seus estudos sobre experiências realizadas nos Estados Unidos, na União Soviética e em países europeus. Nele, Gouveia ressalta o caráter educativo inerente ao teatro infantil. Esse ensaio será tratado adiante.

Não foram apenas Tatiana Belinky e Júlio Gouveia que se dedicaram ao teleteatro infantil. A edição de 24 de novembro de 1956 do jornal *Correio da Manhã* trouxe o anúncio de estreia do programa de TV *Vesperal Trol*, teleteatro destinado às crianças, veiculado na TV Tupi (Canal 6), aos domingos, às 14h, com patrocínio dos Brinquedos Trol. A peça de estreia do programa foi *O casaco encantado*, de Lúcia Benedetti: "trata-se de um programa de teatro infantil dirigido por Fábio Sabag e com a colaboração cênica de Pernambuco de Oliveira, que se propõe a apresentar os grandes sucessos de nossa literatura, em adaptações cuidadas e interpretadas pelos melhores elencos de nosso teatro" (Correio da Manhã, 1° Caderno, p. 14, 27 nov. 1956).

Entre os atores que passaram pelo programa ao longo dos anos de 1956 a 1958, podemos citar Fernanda Montenegro, Paulo Padilha e Raul Cortez. As dramaturgias adaptadas para a televisão compreendiam tanto contos de fadas quanto textos já consagrados pelo recente teatro infantil brasileiro, tais como *O rapto das cebolinhas*, *Chapeuzinho Vermelho*, *O boi e o burro a caminho de Belém*, de Maria Clara Machado; *Joãozinho anda para trás*, *Josefina e o Ladrão*, *Simbita e o dragão*, de Lúcia Benedetti; entre outros textos de autores em aparição, como Fábio Gaya, Armando Couto, Luiz Oswaldo, Othon Bastos, Lygia Nunes, Lúcio Fiúza, Claudio Fornari, Zuleika Mello, Stella Leonardos e Oswaldo Wadington.

Em 6 de julho de 1957, no 1° Caderno, página 13 do jornal *Correio da Manhã*, havia um alerta aos pais que se preocupavam em orientar a diversão dos seus filhos. Dizia a nota que o *Vesperal Trol* era sadio, bem apresentado e interpretado sempre por artistas de valor. Entretanto, não tardaria para que surgissem pensamentos contrários, alertando ao público acerca dos perigos desse tipo de teatro, como os argumentos do colunista José Maurício, publicados no jornal *Correio da Manhã:*

> Se há um assunto que tem provocado inúmeras controvérsias a respeito de como deve ser contornado, é aquêle referente ao "teatro infantil na televisão". Não que as crianças, consideradas "meigos anjos celestiais", estejam impedidas de ver um mau espetáculo, mas pelo fato de que êsse mesmo mau espetáculo toca fundo na sua sensibilidade, a qual sente três vezes mais do que um adulto, pois, ao assistir um programa condenável, se vale sempre do seu peculiar sentido de imitação, comum em tôdas ou quase tôdas as crianças até 10 anos. Se a vedete aparece no vídeo "pouquissimamente vestida", a menina que a assiste gostará de pregar uma peça ao papai, aparecendo na sala vestida da mesma maneira, a fim de fazer uma exibição. Se o cômico está a contar anedotas pornográficas, é o "garôto" que as procurar assimilar com uma facilidade espantosa, para, no dia seguinte, fazer "uma surpresa à professora". Isso, apenas, para não citar outras coisas já vistas por êste modesto repórter, sendo que a questão depende de uma possível proibição dos pais à assistência de certos programas, dependendo mais ainda dos que produzem esses programas, que devem lembrar-se de como não deseducar os filhos alheios, - às vezes, os seus (Maurício, 1957, p. 4).

O artigo prossegue ponderando que a tão alegada escassez de teatrólogos infantis não procederia, uma vez que estariam à disposição Maria Clara Machado, Lúcia Benedetti, José Valuzzi e Osvaldo Wadington. O problema seria uma plêiade de mutiladores das peças alheias, que enquadrariam de maneira deficiente o tempo de duração das peças no tempo regulamentar de alguns programas, advindo a consequência de o telespectador assistir peças incompletas, a base de cortes nem sempre oportunos e muito diferentes do original.

Fábio Sabag esteve à frente da direção de grande parte dos espetáculos do *Vesperal Trol*. Sua experiência no campo do teatro infantil multiplicou-se com os espetáculos de teletreatro apresentados aos domingos pela TV Tupi. Sabag nasceu em São Paulo e era filho de imigrantes árabes. Desde cedo envolveu-se com o teatro infantil, enveredando pela direção, até conseguir um programa do gênero em uma emissora de TV de São Paulo. A essa altura já havia ingressado no profissionalismo, primeiro na Cia. Maria Della Costa e depois no TBC. Foi ao Rio de Janeiro com o TBC para uma temporada do espetáculo *A Casa de Chá de Luar de Agôsto*, e por lá se estabeleceu. Em novembro de 1956 conseguiu um horário para um programa infantil na TV Tupi.

> Fábio Sabag vê o teatro infantil como um simples divertimento. Não concorda com aquêles que pretendem transmitir uma mensagem em suas peças. O espetáculo tem que ser visual e direto, não exigindo da criança mais que uma reação imediata. "Quando um rei é apresentado em cena – frisa o diretor – faço questão de que a criança fique percebendo que é um ator representando um papel". Entretanto, o objetivo principal do teatro infantil é a formação de novo público acostumado desde cedo a utilizar o teatro como meio de diversão (Estreia..., 1° Caderno, p. 19, 4 maio 1958).

Sabag, em 1958, fundou o Teatro da Praça, com a estreia de *O bobo bobão*, de Lígia Nunes, sua antiga parceira dos dominicais da Trol. Entretanto, anteriormente, Sabag, em São Paulo, já havia produzido *O Chapeuzinho Vermelho*, de Paulo de Magalhães, e dirigido *O filhote de espantalho*, de Ricardo Braga, *O cogumelo Bim*, de Hamilton Rodrigues e ainda uma versão de *Rapunzel*.

O teatro infantil na televisão continuava ativo na década de 1960. Agora sob patrocínio dos sorvetes Kibon, mas ainda com direção de Fábio Sabag e veiculação na TV Tupi. Acerca desse tema, Lasinha Luis Carlos, na edição de 25 de julho de 1962 do jornal *Correio da Manhã*, fazia um apelo para que se ampliasse a oferta de teatro infantil na televisão.

> Por favor, senhores da televisão! Menos desenhos animados e mais teatro infantil! Mais deliciosas histórias que as crianças entendam! Nem os adultos têm tempo para entender completamente a maioria dêsses desenhos tão rápidos, em que tudo se processa de maneira vertiginosa. Mal se vê uma coisa, já é outra. E a meninada se habitua, nocivamente, a não compreender. Vicia-se em não tirar do que vê o sumo, a real significação. Pela fôrça do hábito, termina por se contentar apenas com os movimentos e as aparências que se passa diante dela, no vídeo. Não penetra no conteúdo da história. Fica perigosamente a tona, sem profundidade. Cria pelo que assiste um interesse puramente superficial (Carlos, 1962, p. 4).

A edição de 8 dezembro de 1963 trazia à página 8 do 2° Caderno o trecho de um ofício enviado pelo Chefe de Censura do Juizado de Menores a Sábio Sabag: “desejamos felicitá-lo em nome de S. Exa., o Juiz de Menores e em nosso nome pelo trabalho em benefício da nossa infância, proporcionando-lhe sadia diversão. E pela atuação positiva de V. Sa. à frente do Grande Teatro Infantil da Tv-Tupi” (Correio da Manhã, 2° Caderno, p. 8, 8 dez. 1963).

Na década de 1970, Sabag teria novamente voltado às telas, conforme nos informam as edições do *Correio da Manhã*. A reestreia deu-se no mês de abril de 1970.

> Em vez de Rapunzel será apresentado O Descobrimento do Brasil, escrito a partir de dados históricos. A direção é de Fábio Sabag, música de Villa-Lobos e efeitos a cargo de J. Reis. Assisti, na segunda-feira, parte da gravação e quero anotar e esfôrço de tôda a equipe do Teatro Infantil, pois estão trabalhando em precárias condições materiais e num exíguo estúdio (Prado, 1970, p. 7).

Ainda que reconhecessem as dificuldades relativas às gravações do programa, alguns colunistas não poupavam críticas à reestreia do programa de Sabag.

> Apesar de ter sido badalado por tôda a crítica, o Teatro Infantil de Fábio Sabag ainda está devendo muito aos telespectadores, que esperam imagens mais

> dinâmicas, um espetáculo moderno. Gostaria que amanhã Fábio Sabag apresentasse um teatro pra frente e que a peça Três Enigmas fôsse aquêle embalo (Correio da Manhã, Caderno Anexo, p. 7, 18 abr. 1970).

O jornalista e escritor João Rodolfo do Prado (1970) reconhece que programas destinados ao público infantil são os grandes cavalos-de-batalha da televisão brasileira do período. Tanto a Tupi quando a Rede Globo alegariam que não tinham condições materiais para realizar programas especializados, uma vez que a linha noturna das emissoras (a qual rendia lucros) ocupava todos os recursos. Ainda que dentro da Tupi, o programa de Sabag era uma exceção a esse contexto. Prado pondera que o autor e diretor estaria exigindo das crianças de dois a sete anos de idades, por conta de suas reconstituições históricas fieis, "cultura demais".

> Sente-se falta de mais dinâmica, agilidade e possibilidades de imaginação. Como o Grande Teatro Infantil está lutando por um público, já que esteve fora do ar durante muito tempo, acredito que as histórias de "pastelão", com correrias e uma agressividade controlada surtiriam mais efeito. Não digo a volta das rainhas & príncipes, mas espetáculos onde os guris pudessem participar com maior intensidade, torcendo e vivenciando. Só depois de "assegurar" o público é que se deveria partir para textos onde a reflexão tivesse mais importância que a ação, mas ainda com o maior cuidado para que não houvesse uma distância muito grande entre uma e outra (Prado, 1970, p. 6).

Além dos palcos, percebe-se que o teatro infantil passa a infiltrar a programação dos canais de TV, encontrando, dessa forma, alcance ainda maior. Mudam-se os meios, mas preservam-se os interesses e os objetivos.

A edição do *Correio da Manhã* de 10 de junho de 1958, à página 19, nos dá a conhecer o trabalho do Departamento de Teatro Infantil do Teatro de Arena de São Paulo, sob direção de Fausto Fuser. Curiosamente, o teatro infantil realizado pelo Teatro de Arena é esquecido quase integralmente pela historiografia do teatro brasileiro. Nessa edição, divulgou-se o espetáculo *As galinhas da tia Chica* (1958), de Cleber Ribeiro Fernandes. Tratava-se da terceira produção infantil do Departamento, antecedida por *O rapto das cebolinhas* (1956) e *Chapeuzinho Vermelho* (1957), ambas de Maria Clara Machado.

Uma incursão pelos programas impressos dos espetáculos do Teatro de Arena de São Paulo, ao longo da década de 1950, revela, além de informações sobre os espetáculos em cartaz, também páginas de anúncios de produtos voltados a adultos, tais como sapatos (Casas Bristol), cobertores (Casas Pernambucanas), perfumes, talheres, spray de cabelo, companhias aéreas (Air France), bancos, maquiagem. Em meio a essas informações, também havia uma coluna,

espécie de boletim com as informações atualizadas sobre o trabalho do Departamento de Teatro Infantil do Arena. Destinada aos pais das crianças, essas colunas tinham o intuito de divulgar os trabalhos em andamento, a história da Divisão e os espetáculos em cartaz.

No programa do espetáculo *Eles não usam Black-Tie*, de Gianfrancesco Guarnieri, montado pelo Teatro de Arena em 1958 e tido como marco para a história do teatro brasileiro, o público infantil é qualificado como "tão importante para nós quanto o adulto – mais importante, num certo sentido, desde que é muito maior nossa responsabilidade ao apresentar um espetáculo para mentalidades ainda em formação". Já no programa do espetáculo *Chapetuba F. C.* (1959), de Oduvaldo Vianna Filho, o trabalho do Departamento de Teatro Infantil justifica sua necessidade a partir da premissa de:

> Orientar seu trabalho no sentindo de oferecer montagens cuidadas não só artisticamente, mas também pedagogicamente, pôsto o Teatro Infantil constituir valioso elemento educativo suplementar da criança. A formação do público futuro e dos novos autores está em nossa ordem do dia.

Assim, por meio de concursos de dramaturgia anuais, eram fomentados novos dramaturgos para o ramo. Entre esses, podemos citar Jurandyr Pereira e Cleber Ribeiro Fernandes, os quais contribuíram, respectivamente, além das montagens já citadas, com *Os vira-latas em apuros* e *O salão do Dom Antão*.

Fora do eixo Rio/São Paulo, diferentes manifestações do teatro para a criança também registraram de forma discreta suas marcas ao longo da constituição do teatro infantil brasileiro. Como demonstra Pupo (2013), no Rio Grande do Norte, Stella Wanderley Benevides, poetisa e dramaturga, deu início à sua produção dramatúrgica em 1922 com o espetáculo *No reino das fadas*, escrevendo para o teatro infantil até 1960.

Em Recife, entre o final da década de 1930 e o início de 1940, aconteceu a estreia de *Branca de Neve e os Sete Anões*, peça representada por crianças do Grêmio Cênico Espinheirense. Tem-se também em Recife, nesse mesmo período, a criação, por Valdemar de Oliveira, do Teatro Infantil de Pernambuco, o qual agregou ao seu repertório três operetas infantis: *Terra adorada*, *A princesa Rosalinda* e *Em marcha, Brasil.* Ainda em Recife, no ano de estreia no Rio de Janeiro de *O casaco encantado* (1948), tiveram início as atividades do Teatro da Deca, grupo amador voltado para crianças e adolescentes, em uma iniciativa da Divisão e Extensão Cultural e Artística do Governo do Estado de Pernambuco.

No Rio Grande do Sul, Pupo (2013) relata a existência, na década de 1950, do Teatro Infantil Permanente (1954), de Sayão Lobato, e do Teatro da Criança (1956), além do Teatro

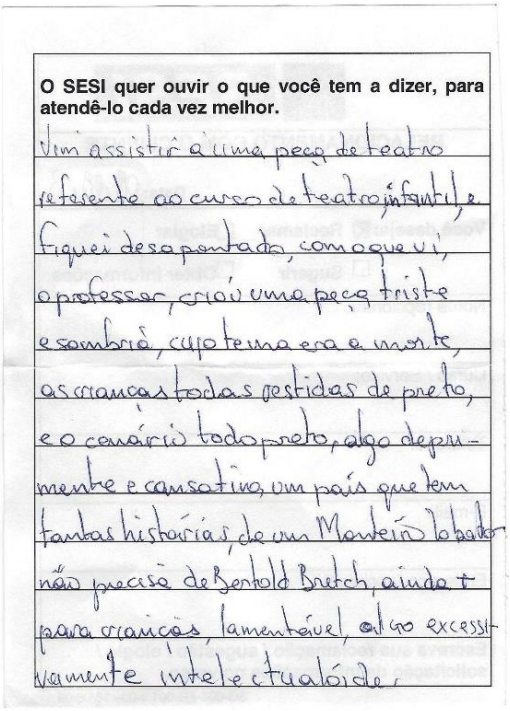
Infantil Permanente do Instituto de Educação General Flores da Cunha, Tipie, coordenado por Olga Reverbel: “até os anos de 1970, o Tipie se responsabilizaria por apresentações semanais de espetáculos infantis abertos ao público, como parte integrante das atividades de formação das normalistas daquela instituição” (Pupo, 2013, p. 418-419).

> Como decorrência natural da experiência, Olga fundou, com 18 normalistas, o Clube de Teatro, que apresentou, para estrear, a peça infantil A Chave Perdida. Tanto sucesso obtiveram que decidiram fundar o TIPIE (Teatro Infantil Permanente do Instituto de Educação), com o objetivo bem definido: despertar interêsse pela arte na escola e na comunidade. Hoje, tem seus espetáculos semanais anunciados nas colunas de teatro dos jornais. O TIPIE é dirigido por um grupo de normalistas que se ocupam de todos os detalhes de cada espetáculo que apresentam. Confeccionam o material usado, cenários, costumes, máscaras e acessórios e dirigem, criam, enfim. Sua primeira finalidade é levar as crianças a fazer teatro em estreita ligação com as disciplinas estudadas (Correio da Manhã, Caderno Feminino, p. 1, 31 jul. 1966).

Quanto ao Paraná, o jornal *Correio da Manhã* sinalizou a existência de mais um Teatro Permanente da Criança, agora na cidade de Curitiba. Nesse caso, o exemplo que se multiplicava pelos estados, foi iniciativa do Teatro do Estudante do Paraná, cujo diretor era o entusiasmado Armando Maranhão.

> A peça de estreia foi a *Revolta dos Brinquedos*, de Pernambuco de Oliveira e Pedro Veiga, sob direção de Glacy Marques. Os espetáculos se realizam todos os domingos no auditório da Biblioteca Pública do Paraná e são absolutamente gratuitos. Têm obtido um sucesso estrondoso. O programa traz estas palavras como significativas: “pouco se tem feito, muito pouco mesmo, em prol do teatro infantil. Os maçes, as dificuldades são os mesmos, mais ainda, com que lutam os conjuntos de amadores. Sobretudo, é mais difícil fazer bom teatro para crianças, do que para adultos. O teatro infantil tem uma missão, um objetivo educativo e rege-se por uma pedagogia difícil. Poucos também tem sido, os que pretendem fazer teatro infantil, os que conhecendo todos os riscos e dificuldades, assim mesmo aceitaram a responsabilidade de fazer teatro para crianças (Teatro Permanente..., 1° Caderno, p. 15, 27 fev. 1955).

3.4 Uma tríplice aliança: literatura, teatro e educação



O SESI quer ouvir o que você tem a dizer, para atendê-lo cada vez melhor.

Vim assistir a uma peça de teatro
referente ao curso de teatro infantil, e
fiquei desapontado, com o que vi,
o professor, criou uma peça triste
e sombria, cujo tema era a morte,
as crianças todas vestidas de preto,
e o cenário todo preto, algo depri-
mente e cansativo, um país que tem
tantas histórias, de um Monteiro Lobato
não precisa de Bertold Bretch, ainda +
para crianças, lamentável, algo excessi-
vamente intelectualóide.

"Além de organizar um vasto inquérito sobre as 'crendices' em torno da figura de saci, Monteiro Lobato foi o promotor de um concurso de arte, em 18 de outubro de 1917, para definir quais seriam os contornos estéticos do 'diabinho de carapuça'", relembra Cassiano Elek Machado em artigo publicado no jornal *Folha de São Paulo,* em 24 de fevereiro de 1999. O referido concurso aconteceu em um salão localizado no número 111 da rua Líbero Badaró, na cidade de São Paulo, em que, entre os diversos artistas presentes, encontrava-se uma jovem pintora chamada Anita Malfatti.

A biógrafa de Anita Malfatti, Marta Rossetti Batista (2006), relata que o interesse da pintora em participar de tal concurso deu-se pela atração que a jovem sentia pelos artigos de Lobato, os quais seriam *avançados para o meio*.

O premiado no concurso foi o italiano Cipicchia, com a tela *O Saci e a Cavalhada*. Ao lado de Lobato, faziam parte da comissão J. Wasth Rodrigues e Amadeu Amaral. Malfatti não levou nenhum prêmio, mas um artigo, quiçá avançado à época, no qual era a principal personagem. Como recorda o artigo de Cassiano Elek Machado, na edição 23 da *Revista do Brasil* de 1917, dizia Lobato que a "senhorita Malfatti também deu a sua contribuição em ismo, complementando que como todos os quadros do gênero ismo, cubismo, futurismo,

impressionismo, marinetismo, está *hors-concours*" (Machado, 1999, p. 1). Malfatti estava fora do concurso do saci devido a um saci cheio de ismos.

Na mesma Líbero Badaró, 111, na tarde de 12 de dezembro daquele ano de 1917, convencida pelo pintor Di Cavalcanti e pelo jornalista Arnaldo Simões, impressionados com a qualidade das obras de Malfatti, a pintora ofereceu uma "exposição de pintura moderna". Em resposta, Lobato disparou um dos artigos mais polêmicos da história da crítica de arte no Brasil, publicado na edição noturna do jornal *O Estado de São Paulo* sob o título *A propósito da exposição Malfatti*, e um ano depois em seu livro *Ideias de Jeca Tatu* (1919), já com o título *Paranoia ou mistificação*.

Lobato afirma em seu artigo que há duas espécies de artistas: "uma composta dos que veem normalmente as coisas e em consequência disso fazem arte pura, guardados os eternos ritmos da vida, e adotados para a concretização das emoções estéticas" (Lobato, 1917, p. 4), e outra "formada dos que veem anormalmente a natureza, e interpretam à luz das teorias efêmeras, sob a sugestão estrábica de escolas rebeldes, surgidas cá e lá como furúnculos da cultura excessiva" (Lobato, 1917, p. 4). A senhorita Malfatti, ainda que detentora de "um talento vigoroso, fora do comum", de acordo com o crítico, pertenceria ao segundo tipo, uma vez que "seduzida pelas teorias do que ela chama arte moderna, penetrou nos domínios dum impressionismo discutibilíssimo" pondo o seu talento "a serviço duma nova espécie de caricatura" (Lobato, 1917, p. 4). Antes de encerrar o artigo, e por efeito de uma justificativa à sua extrema sinceridade que por muitos poderia soar como grosseria e/ou falso machismo, Lobato ressalta que "os homens têm o vezo de não tomar a sério as mulheres", sendo essa "a razão de lhes darem sempre amabilidades sempre quando elas pedem opinião" (Lobato, 1917, p. 4). Para Lobato, "tal cavalheirismo é falso, e sobre falso, nocivo" (Lobato, 1917, p. 4).

Independentemente de sua sinceridade e verdadeiro cavalheirismo, teóricos parecem unânimes ao afirmar que a crítica de Lobato refletiu de forma violenta e desastrosa sobre a exposição e a vida de Malfatti. A artista recebeu de volta muitos dos quadros que já havia vendido, já que a opinião de Lobato tinha força o suficiente para influenciar o gosto estético e as escolhas dos paulistas do período. São unânimes também no que tange à ideia de que o artigo de Lobato teve a capacidade de agregar artistas e intelectuais insatisfeitos com os rumos de uma tradição de pensamento e de arte, servindo como um dos estopins para a eclosão da Semana da Arte Moderna de 1922. Para o colunista Fernando Navarro (6 out. 2011, n.p.), "a repercussão do episódio custou a Lobato a inimizade de boa parte do grupo dos modernistas da capital

paulista e, muito provavelmente, dificultou o reconhecimento de Lobato como um escritor relevante também na literatura não-infantil".

As edições de 16 e 17 de abril de 1962 do jornal carioca *Última Hora* trazem em sua seção teatral críticas complementares do jornalista Paulo Francis acerca da recém-estreada montagem de *A Gata Borralheira* pelo grupo O Tablado, com direção e adaptação de Maria Clara Machado. Francis inicia seu texto por meio de uma leitura do conto que originou o espetáculo, *Cinderela*, enviesada pela perspectiva de interpretações psicanalíticas do nascimento e da infância à luz de heróis como Moisés, Édipo etc., tendo em vista reiterar a riqueza do texto original e, principalmente, denunciar a indigência da imaginação de Maria Clara Machado que, em sua montagem de *A Gata Borralheira*, segundo o crítico, não teria reinterpretado a fábula, "seguindo mais ou menos o original, passando a fada a ser apenas madrinha, sem qualquer componente sobrenatural" (Francis, 1962a, p. 43), usando o original meramente para uma "exibição colegial". Enveredando por uma interpretação no escopo de gênero, Francis relata que na montagem as "fêmeas eram agressivas e famintas de casamento, ao passo que os homens, embora partilhem o segundo intento, são passivos e vagos" (Francis, 1962a, p. 43).

Sobre a configuração dos personagens, na opinião de Francis, "vai-se ao príncipe, apalermado acima e além do dever, a um primeiro-ministro da escola tatibitate de interpretação, mais infantilizado do que qualquer criança jamais poderá ser. Os outros tipos seguem a linha geral de caricatura" (Francis, 1962b, p. 08).

Esquecidas por grande parte dos estudiosos e exaltadores da obra de Maria Clara Machado, afeitos a ressaltarem apenas as positividades ditas sobre aquela que, de forma unânime, delegam ímpar importância à configuração das características do teatro infantil nacional, as críticas escritas pela pena da "sinceridade e do cavalheirismo" de Paulo Francis, despertaram irritação em Maria Clara Machado. Por suas palavras: "dizia [Paulo Fracis] que o texto nada tinha a ver com o dos irmãos Grimm e que eu deveria reler a história. E eu lá queria saber de Grimm, a história original era apenas uma vaga referência" (Machado, 1994, p. 24).

A dramaturga e diretora carioca, em tom de desabafo, confessa que nada a irritou mais do que ganhar o rótulo de *hors-concours*. Em 1958, Machado ganhou o prêmio assim intitulado, oferecido pelo Primeiro Festival de Teatro Infantil do RJ, em decorrência do espetáculo *A bruxinha que era boa*. A proeza se repetiria mais duas vezes com o antigo Prêmio Coca-Cola, que também conferiu à autora e diretora o *Hors-Concours* nos anos de 1988 e 1993. Seu

incômodo com isso residia no fato de se sentir morta a partir de tal "reconhecimento", como se devesse ficar quieta em seu canto, uma vez que já teria feito o que tinha de fazer.

Muito antes dos momentos relatados, Machado já havia recebido carinhosamente o título *hors-concours* de seu próprio pai. Ela conta que, após ganhar o primeiro lugar no Prêmio de Dramaturgia Jorge de Lima, oferecido pela Prefeitura do Distrito Federal (RJ), ao longo de dois anos consecutivos, em 1953 com o texto *O rapto das cebolinhas*, e em 1954/55 com a dramaturgia de *A bruxinha que era boa*, a pedido do seu pai, Aníbal Machado, no terceiro ano a autora desistiu de competir com o texto *Pluft, o fantasminha*. A partir de uma postura ética, certo dia Aníbal lhe disse: "minha filha, não faça mais. Você ganhou dois anos seguidos. Não fica bem. Você é *hors-concours*" (Machado, 1994, p. 19).

As críticas ácidas às suas obras e os títulos de *hors-concours* aproximam Anita Malfatti e Maria Clara Machado – ainda que no caso da primeira, de acordo com o que indica a perspectiva lobatiana, tenha se feito uso desse título ao pé da letra, Malfatti estaria fora do concurso por causa da "inadequação" de sua obra; enquanto Maria Clara Machado tenha sido assim rotulada pelo motivo oposto, por ser inigualável no que tange à qualidade de sua produção.

A figura de Monteiro Lobato também parece ser convergente no que tange à existência de ambas as figuras femininas. Maria Clara, quando questionada sobre as referências que porventura poderiam ter influenciado e/ou inspirado suas obras, relata que, em sua infância, enquanto as crianças liam Monteiro Lobato, ela preferia andar a cavalo, subir em árvores e tomar banho de mar.

> Bruxas e fantasmas estão em minhas peças porque desde pequena lia Andersen, Grimm. São símbolos eternos que permanecem, não fui muito monteiro-lobatiana... Fantasma, o Pluft, por exemplo, é aquele que tem medo de gente; quem sabe não é a Maria Clara com o mesmo medo de enfrentar a vida? (Machado apud Almeida, 1969, p. 3).

O diretor e dramaturgo paulista Vladimir Capella também revela que, quando criança, nunca havia lido Monteiro Lobato. Seu primeiro contato com a obra do autor deu-se por ocasião de um convite que recebeu de um produtor do Paraná para que adaptasse e montasse a obra *O Saci*.

Mais tarde, por conta de um trabalho prestado ao Teatro Imprensa, em São Paulo, Capella novamente foi convidado para adaptar uma obra de Lobato em razão da continuidade de um projeto da instituição chamado *Literatura no Teatro*. Capella então leu a obra completa

do autor, escolhendo adaptar *Histórias diversas*. A dramaturgia resultante foi *O clone do Visconde*, espetáculo que não foi encenado pelo fato de a família de Lobato ter retirado os direitos autorais já concedidos ao Teatro Imprensa para repassá-los à Rede Globo de Televisão. Nesse segundo contato com a obra de Lobato, Capella (2013, p. 143) revela que ficou deslumbrado, "como quando se acha a fonte, o nascedouro de um grande, imenso e fértil rio". Passou a entender e acreditar que a literatura feita para crianças no Brasil era de muito boa qualidade.

Os grandes responsáveis pela adaptação da obra de Monteiro Lobato para a televisão, conforme já dito, foram Júlio Gouveia e Tatiana Belinky, duas figuras também de renome no teatro infantil brasileiro. Belinky, leitora assídua desde pequena, relata que o primeiro texto de literatura brasileira que caiu em suas mãos foi o *Jeca Tatu*, quando ela tinha 12 anos (Roveri, 2007). A autora confessa que se encantou de imediato, ainda que mal falasse o português. Depois de alguns contatos diretos e pessoais, Monteiro Lobato teria autorizado, por meio de uma admiração intelectual e artística recíproca, o casal Belinky e Gouveia a adaptar suas obras para a televisão. Belinky só lamenta ter convivido pouco com o autor. Quando o casal começou a exibir o *Sítio* na televisão, o autor já havia morrido, não tendo conseguido acompanhar a nenhum dos programas. Lobato morreu em 1948, exatamente 3 meses e 12 dias antes da estreia de *O casaco encantado,* de Lúcia Benedetti.

A primeira adaptação de uma obra de Lobato para o teatro infantil oficialmente reconhecida, conforme visto, aconteceu sob a responsabilidade do Teatro da Carochinha, grupo carioca criado em 1949 e formado pelo ator Pedro Veiga e pelo cenógrafo Pernambuco de Oliveira. A estreia do grupo deu-se pela adaptação de *O sítio do Pica Pau Amarelo*, no Teatro Ginástico, no Rio de Janeiro.

***

O bilhete que inicia este capítulo refere-se a uma reclamação depositada em caixa de sugestões do Serviço Social da Indústria (Sesi-SP), unidade de Franca, cidade do interior do estado de São Paulo, na ocasião da apresentação de um exercício cênico, no fechamento do curso de iniciação teatral oferecido pela instituição a crianças de 8 a 11 anos. No caso, tratava-se não de um *curso de teatro infantil*, mas de um curso de teatro para crianças. Mais uma vez, aparece a figura de Monteiro Lobato associada ao que seria o teatro infantil ideal: contrário a tudo que fosse "triste, sombrio, deprimente, cansativo, lamentável e intelectualoide".

Cisma o presente estudo com o fato de Monteiro Lobato estar relacionado aos temas do teatro e da infância ao longo do século XX e desse início de século XXI, por meio de influências estéticas, perspectivas educacionais e/ou adaptações, mesmo sem ter contribuído diretamente para a seara da dramaturgia infantil nacional. Trata-se, como revelam os ditos dessa história, de uma espécie de obrigação moral referir-se ao escritor paulista quando se fala do teatro infantil nacional, ou de uma inspiração para aqueles que escreviam teatro para a criança, uma vez que a produção de êxito de Lobato supriria de certa forma a ausência de referências nacionais no campo da dramaturgia infantil.

Quando a fonte jornalística pela qual se interessa esse estudo, o jornal carioca *Correio da Manhã*, foi atravessada pelo verbete teatro infantil, as respostas obtidas deram-se no âmbito das informações majoritárias, já sabidas e reveladas pelas fontes temáticas, tais como os principais personagens envolvidos, críticas de espetáculos-ícone, textos reflexivos acerca do teatro ideal para a criança, além de anúncios de temporadas. Uma nota ou outra trazia informações ainda não reveladas pelo já dito em outros estudos acerca do tema, orientando o interesse desta pesquisa para o gesto procedimental de mesclar informações majoritárias e minoritárias sem estabelecer juízo de valor.

Foi necessário então que se fizesse outro uso dessa fonte. Escolheu-se atravessá-la, como já sabido, pelos temas da criança e da Escola Nova. Dessa abordagem emergiu a evidenciação, por exemplo, do trabalho de *A hora de criança*, fundado pelo baiano Adroaldo Ribeiro, "professor por profissão, bacharel nas horas vagas e teatrólogo por fatalidade de temperamento" (Salles, 1948, p. 1).

A edição de 9 de outubro de 1955 do jornal paulistano *Folha da Manhã* trouxe, à página 4, entre suas manchetes: *De um programa de rádio nasceu o primeiro teatro infantil do Brasil*. A manchete referia-se à fundação, na Bahia, do programa de rádio para crianças *A hora da criança*, cujo fundador foi uma pessoa profundamente consciente do papel do rádio na educação infantil, Adroaldo Ribeiro. Mais tarde, o programa de rádio *A hora da criança* originou *O teatro da criança*. Nem um nem outro foram lembrados pela história sabida do teatro infantil brasileiro.

A edição de 24 de dezembro de 1947 do jornal carioca *Correio da Manhã* apresentou na página 13 uma pequena nota informando que o escritor Monteiro Lobato estava em Salvador. Atendendo a um convite de Adroaldo Ribeiro, Lobato havia ido até a capital baiana para dirigir os ensaios da opereta *Narizinho*, extraída de uma de suas histórias e que teria estreia futura no teatro Guarani.

No ano seguinte, outra edição do jornal informou que, no mesmo solo que um dia Lobato disse ser possível brotar petróleo, afirmação a qual muitos zombaram e a ela se opuseram, teria nascido o teatro infantil: “o certo é que se inaugurou na Bahia o Teatro Infantil, movimento que espera dar ao país alguma coisa séria – um veículo incomparável de educação” (Salles, 1948, p. 1). A mesma nota narrou a investida de Adroaldo Ribeiro perante o secretário de Educação da Bahia, o respeitado educador Anísio Teixeira, intentando angariar fundos para viabilizar seu projeto.

> Foi êsse mesmo bacharel que aparecei, certo dia, em outubro do ano passado, na Secretaria de Educação. Levava uma proposta banal, que o sr. Anísio Teixeira recebeu, naturalmente, com a frieza polida que convém a um secretário de governo em ocasições como essa:
> – Preciso que o governo dê a sua parte de esfôrço e compreensão, para a montagem de uma opereta infantil que escrevi e vou começar a ensaiar.
> – Como se chama a opereta? – indagou, num sorriso complacente o secretário.
> – “Narizinho”, baseada num livro de Monteiro Lobato.
> A conversa, ao que parece, ficou ai, nesse dia, com alguma promessa vaga do sr. Anísio Teixeira. Depois de outras arremetidas por fora, outra conversa:
> – Vim convidá-lo a assistir o ensaio de Narizinho e comunicar que vou chamar Monteiro Lobato para o espetáculo de estreia.
> – Chamar Monteiro Lobato?! – Anísio Teixeira pulou de sua cadeira e da atitude de secretário de govêrno, para combater a loucura. Conhecia intimamente o pai do Jeca Tatú, sabia-o uma espécie de bugre, que diz na cara o que tem a dizer. Não podia emprestar o prestígio do seu nome e do governo do sr. Otávio Mangabeira a uma coisa que redundaria em cena ligeira nos bastidores, com meia dúzia de desaforos de Lobato e nada mais (Salles, 1948, p. 1).

Anísio Teixeira foi a um ensaio da peça, dois meses antes da estreia. Entretanto, parece não ter gostado muito do que viu. Deu sua opinião, desanimado, e foi convidado por Adroaldo Ribeiro a se retirar e voltar somente depois de tudo pronto.

A estreia aconteceu e as notas seguintes no jornal foram todas unânimes em afirmar o sucesso da empreitada.

> Efetivamente, Monteiro Lobato, com um lenço branco e agitado nos dedos, retirava-se. Mas, vendo descer o pano, dirigia-se a uma janela do teatro, para enxugar o suor e duas lágrimas teimosas... Acabava de ver, com emoção que não pudera disfarçar, aquêle mundo maravilhoso que imaginou para as crianças e para seu próprio refúgio (Salles, 1948, p. 1).

> *Narizinho* foi interpretada só por crianças, havendo de adulto na peça só a voz longínqua da Tia Anastácia chamando por Narizinho. Peça que se desenrola num ambiente misterioso, movimenta um mundo de bichos que falam, cantam, dançam, declamam. Ainda é do citado artigo a informação que segue:

> Narizinho foi representada quatro vezes com casa às cunhas. Assistimos ao último espetáculo, de pé, pois não havia uma só localidade vaga no teatro. [...] Na Baía, [Adroaldo] contou com o apoio e certa ajuda financeira do emérito secretário da Educação, dr. Anísio da Teixeira, ex-conselheiro da Unesco e educador de fama internacional, que tudo fez para auxiliar tão útil e brilhante iniciativa, por cinco anos recusada quer pelo govêrno quer por particulares (Narizinho..., p. 11, 10 mar. 1948)

O *site* do Museu Monteiro Lobato[2] ressalva que ele era, àquela altura, o mais festejado dos autores brasileiros. Seus livros, sobretudo os infantis, eram vendidos aos milhares, e rara era a residência que não possuía sua obra completa encadernada, lida e relida. Era também o intelectual mais visado pela imprensa. Suas opiniões e suas entrevistas eram disputadas avidamente pelos jornalistas; o que ele dizia ou fazia virava manchete, vendia jornais. Ainda assim, Lobato deu grande importância ao desconhecido professor baiano, que tinha a pretensão de adaptar para o teatro seu livro *A menina do nariz arrebitado*. Em janeiro de 1942, Adroaldo enviou a Lobato uma carta na qual informava suas pretensões. O escritor prontamente pronunciou uma resposta positiva, alegando ter lhe ocorrido várias vezes teatralizar as façanhas do povinho do *Picapau Amarelo*, mas as decepções da vida lhe eram tantas que já não lhe restava ânimo para coisa nenhuma.

Após vencido o obstáculo de verba para a montagem, obtida somente em 1947, portanto (dois anos antes da empreitada do Teatro da Carochinha), a encenação pôde ser realizada. Na noite de 22 de dezembro de 1947, as cortinas do antigo Teatro Guarani, na Praça Castro Alves, abriram-se para que 110 crianças apresentassem a adaptação de *A menina do narizinho arrebitado*. Na plateia, além de muitas crianças e adultos, também estavam presentes o governador do estado da Bahia, Octavio Mangabeira, além dos já citados Anísio Teixeira e Monteiro Lobato. O *site* descreve que as notícias registradas pela imprensa da época, as opiniões escritas de pessoas que assistiram ao espetáculo, as opiniões emitidas por Lobato, em cartas a Adroaldo, além das entrevistas por ele concedidas aos jornais de São Paulo e Rio de Janeiro comprovam não apenas o êxito da apresentação, mas também o impacto causado pela novidade de um teatro infantil "daquela qualidade, encenado por crianças, para crianças e adultos". Emocionado após o espetáculo, o autor do *Sítio do Picapau Amarelo* teria dito a um grupo próximo a ele que agora poderia morrer, pois já havia visto a sua Emília falar. Era dado o aval de Lobato, respeitado formador de opiniões, à empreitada do teatro infantil brasileiro.

---

[2] http://museumonteirolobato.com.br/nos-ultimos-tempos/. Acesso: 10 ago. 2016.

Como relembra Pupo (2012), em 1928 Monteiro Lobato foi adido comercial do governo Washington Luiz em Nova York. Na ocasião, ele conheceu Anísio Teixeira, educador brasileiro e aluno de John Dewey, um dos criadores da educação progressiva no *Teacher's College* da Universidade de Columbia. Lobato e Teixeira tornaram-se grandes amigos; o educador era um dos líderes do movimento pela renovação do sistema educacional brasileiro. Inspirado por *Democracia e educação*, de John Dewey, Teixeira acreditava que só haveria democracia no Brasil no dia em que se montasse no país a máquina que preparasse as democracias: a escola.

As relações entre Anísio Teixeira e Lobato são um dos assuntos abordados na resenha do livro *Paulo Freire – uma bibliografia*, organizado por Moacir Gadotti. A resenha, escrita por Paulo Ghiraldelli Jr. e publicada no jornal *Folha de São Paulo* em 13 de setembro de 1996, Caderno de Resenhas, página 4, aponta o livro como uma viagem do pensamento pedagógico norte-americano pelo mundo, principalmente pelo Terceiro Mundo. A parte inicial lembra a filiação do educador pernambucano Paulo Freire e de sua pedagogia libertadora a Anísio Teixeira e, de certo modo, ao pragmatismo de Dewey. O livro ainda aborda um encontro, no final dos anos de 1920, entre Monteiro Lobato e Anísio Teixeira. Lobato teria ficado encantado com Teixeira e o enviado a Fernando de Azevedo, professor, educador, crítico, ensaísta e sociólogo brasileiro, acompanhado de uma carta de apresentação cheia de boas recomendações, tais como: trata-se da "inteligência mais brilhante e o maior coração que já encontrei nestes últimos anos de minha vida" (Ghiraldelli Jr., 1996, Caderno de Resenhas, p. 4).

Azevedo e Teixeira conheceram-se em 1929. Em 1932, conforme já visto, Fernando de Azevedo redigiu, fortemente inspirado por Anísio Teixeira, o *Manifesto dos pioneiros da Educação Nova*, no qual estabeleceu relações entre a sociologia positivista de Durkheim e a filosofia pragmática de Dewey. Ressalta a resenha que esse manifesto buscou, do ponto de vista pedagógico, acolher princípios caros à Pedagogia Nova, como a atenção aos métodos de ensino que articulariam trabalho cooperativo com respeito aos interesses individuais. Tratava-se de implantar no Brasil, no âmbito do ensino, algo do modo de vida preconizado pelo liberalismo radical, então defendido por Dewey.

Inspirado pelos ideais educacionais de Lobato, além de seus estudos sobre experiências realizadas no exterior, Júlio Gouveia escreveu o ensaio-tese *O teatro para crianças e adolescentes: bases psicológicas, pedagógicas, técnicas e estéticas para a sua realização*, apresentado no Primeiro Congresso Brasileiro de Teatro, que aconteceu entre os dias 9 e 13 de julho de 1951, no Rio de Janeiro.

> Desnecessário enfatizar que, entre as várias funções do teatro para criança, uma das mais importantes – talvez a mais importante – é a função de educar. É obvio que esta não deve ser interpretada meramente no sentido estrito e rigoroso de conduzir, domar ou domesticar. Educar é fornecer os instrumentos intelectuais, morais e éticos necessários à criança (e ao ser humano em geral), visando à sua formação individual, e integração familiar e social, consciente e responsável. Educar é fornecer ao indivíduo condições para percorrer em pouquíssimo tempo o longo e árduo caminho que levou do homem primitivo ao homem civilizado, através do aprendizado por *trial and error* (tentativa e erro), ao relacionamento humano autêntico e construtivo, ou seja, a aprender que é preciso respeitar para ser respeitado, e assim garantir a sua tranquilidade pessoal e o bem-estar social (Gouveia, 2012, p. 67).

Dessa forma, para Gouveia, o teatro seria uma das poucas agências educacionais que, em vez de fazer domesticar a cabeça da criança, a tornaria apta para avaliar por si mesma o *bom* e o *mau*, o *certo* e o *errado*. O teatro, assim, não mais obrigaria a criança a engolir, sem mastigar, julgamentos apriorísticos, baseados nos conceitos deturpados, viciados e falsos, adquiridos por contaminação da maioria dos adultos.

Dando ênfase à sua formação em medicina, Gouveia estabeleceu uma comparação entre essa ciência e o teatro: ao lado das medidas curativas, de reeducação dos adultos imbuídos de preconceitos, o teatro também deveria se valer dos métodos profiláticos, ou seja, evitar na criança a formação de concepções falsas, desenvolver o interesse pelas coisas de teatro, e, divertindo-a, elevar o nível intelectual e artístico das novas gerações. Essa iniciativa seria fundamental ao alcance, a longo e médio prazos, de um público numeroso, consciente e de padrão cultural elevado. Faz-se necessário retomarmos um trecho já apresentado.

> Assim, fica claro que, enquanto o teatro para adultos deve ser encarado pelo aspecto cultural, o teatro para crianças e adolescentes só pode ser considerado como educativo – o que nos obriga imediatamente a colocá-lo no âmbito da pedagogia (aplicada), lembrando sempre que "o teatro é para a criança, e não a criança para o teatro" e que a principal finalidade do teatro para crianças não consiste apenas em formar para o futuro um público adulto de boa qualidade, mas implica primordialmente determinadas influências psicológicas de alcance muito maior do que se pensa usualmente. E isso porque todos os acontecimentos do palco passarão a fazer parte do subconsciente da criança, constituindo "engramas" e contribuindo para a formação daquele fabuloso depositário mais ou menos inconsciente de ideias e emoções, que terá posteriormente uma tremenda participação na inteligência, na sensibilidade e no comportamento da pessoa adulta (Gouveia, 2012, p. 69).

Sem rodeios, a partir da premissa *o teatro é para a criança, e não a criança para o teatro*, Gouveia apropria-se do lema escolanovista de uma escola sob medida para a criança, adaptando-o para o teatro infantil.

Segundo o autor, fazia parte da educação da criança a integração de sua personalidade à sociedade, consistindo essa integração na base da saúde mental ideal, por meio da harmonia entre o intelecto e as emoções. Estas necessitariam de treino, capaz somente por meio da participação efetiva em experiências pessoais verdadeiras. O teatro, como campo fundamental às experiências pessoais imaginadas, é valorizado como espaço em potencial para exercitar e desenvolver as emoções, por meio do jogo simbólico de se colocar no lugar de outro. Como resultado, de acordo com a tese em voga, quanto mais autêntica fosse a experiência estética, mais profundo será o resultado educativo. A seguir, Gouveia enumera, em tom prescritivo, alguns pontos necessários ao encontro de um teatro infantil que resulte como benéfico à educação da criança e do adolescente, opondo-se a valores de sucesso calcados em popularidade ou resultados financeiros. Segundo ele, para uma afetiva contribuição para o desenvolvimento intelectual, emocional e estético dos espectadores, devia-se levar em consideração os seguintes pontos:

1) Toda peça para crianças e adolescentes deveria apresentar um conflito perfeitamente delineado, para que o jovem espectador, por meio da identificação com os personagens, sofresse uma experiência com a correspondente participação emocional;
2) O gosto, o interesse e a preferência do público jovem não poderiam ser julgados diretamente pelos adultos, uma vez que o mundo da criança é diferente para o adulto. Sugere como única forma de vislumbrar o que se passa no íntimo de uma criança o exercício por meio da observação, aplicando todos os conhecimentos de psicologia infantil e da pedagogia, e empregando o método científico clássico: observação, hipótese, experiência e nova observação, com consequente confirmação ou refutação da primeira interpretação;
3) A necessidade de separar o público de acordo com as idades, uma vez que o desenvolvimento mental, emocional e intelectual é muito diferente entre as diversas idades;
4) Inerente ao ponto anterior é a questão da medida certa no que diz respeito ao uso de personagens maléficos, bruxas, vilões e outros adversários, ressaltando que, de qualquer forma, o final feliz seria necessário e importante para a criança, principalmente as menores;
5) Dever-se-ia refletir sobre a participação. A exteriorização do interesse de uma criança pela peça assistida poderia se dar de duas maneiras: pela observação das expressões

faciais e corporais do público e pela observação dos ruídos provenientes da plateia, que variam em cinco tipos diferentes: quando entediados, falam em voz alta ou conversam entre si sobre outros assuntos; quando falam sobre o que acontece na peça, manifestam interesse e participação; fazem barulho agradável quando dão gritos e gargalhadas; e é maravilhoso quando estão silenciosas, demonstrando profundo envolvimento emocional com a peça. Entretanto, dever-se-ia evitar correrias e trambolhões, além de perguntas diretas com a intenção de arrancar respostas gritadas. Tratava-se, por outro lado, de investir em situações de comicidade, pois a criança precisaria de alegria e de risos para descarregar os excedentes de energia nervosa, e, no teatro, para avaliar a tensão das situações dramáticas.

Já no final de seu ensaio-tese, Gouveia ressalta a diferenciação necessária entre as peças representadas por adultos para crianças e as peças representadas por elas próprias:

> Tudo o que foi mencionado até aqui se refere naturalmente ao teatro para crianças representado por adultos (ou, em alguns casos, por estudantes de cursos mais adiantados), e é aos adultos que compete realizá-lo, posto que só atores adultos e amadurecidos serão capazes de apresentar espetáculos de boa qualidade artística e educacional. Só eles – competentes e experientes – serão capazes de estabelecer as necessárias relações entre palco e plateia, orientando e controlando as reações do público infantil. Sem falar que um teatro estável é um trabalho profissional árduo, certamente inadequado para crianças. Entretanto, o teatro representado pelas próprias crianças e adolescentes deve ser igualmente estimulado – na escola, na biblioteca, no clube –, não só porque também constitui importante elemento de formação do hábito do teatro, como, principalmente, porque contribui como poderoso fator educativo, para o desenvolvimento da personalidade "social" da criança, graças ao espírito de cooperação que caracteriza o trabalho em equipe, indispensável à realização de um espetáculo teatral. Sem falar no fator de desenvolvimento intelectual implícito no estudo e ensaio de um texto teatral (Gouveia, 2012, p. 77).

Como última indicação, Gouveia reitera que o teatro deveria se dar ao respeito, e, para isso, a criança em formação teria de aprender desde sempre a dispensar algo – dinheiro, tempo ou esforço – para assistir a um espetáculo teatral. Na mesma medida, o teatro, por sua vez, não deveria presentear a criança por meio de sorteios com nenhum bem material durante a apresentação da peça, tais como balas ou presentinhos.

O jornal *Correio da Manhã*, em sua edição de 14 de julho de 1951, classificou a tese de Júlio Gouveia como uma das mais brilhantes e das mais bem-feitas apresentadas ao Congresso, orientando, com seus esclarecimentos, os interessados no assunto, e repetindo a famosa frase

de Stanislawsky, quando, ao ser perguntado como deveria ser o teatro pra crianças, logo respondeu: “igual aos dos adultos, só que melhor”. A atriz Henriete Morineau manifestou estar de acordo com o jornal por meio de um telegrama encaminhado à redação.

> É favor transmitir aplausos ao senhor Júlio Gouveia. Ele tocou no problema fundamental do teatro no Brasil. Educar crianças de hoje para formar o público de amanhã. Infelizmente ainda o teatro não faz parte da vida do brasileiro há muito que dizer a respeito, existe também essa solução. Felicidades para o congresso (Morineau, 1951, p. 13).

Trata-se, portanto, de uma tese de inspiração escolanovista, que, como visto, congrega ideias convergentes no período, constitutivas de redes que englobam instâncias diversas (literatura, política, economia, meios de comunicação, teatro e educação), as quais, ainda que mantenham suas especificidades, fazem uma grande voz em torno da necessidade de educar a infância. A tese de Gouveia, em linhas gerais, pretendia contribuir, por meio do teatro infantil como instrumento de projeto de uma nova escola, para a formação de um indivíduo *hors-concours*: autônomo, crítico, criativo, livre, empreendedor e respeitado em seus interesses pessoais; matriz de um adulto amadurecido, competente e experiente.

3.5 Uma abordagem de Maria Clara Machado: gênero e psicanálise

Maria Clara Machado nasceu em Belo Horizonte em 1921, mudando-se aos quatro anos de idade para o Rio de Janeiro. Filha do escritor e crítico Aníbal Machado, a autora revela que dois acontecimentos marcaram sua infância, imprimindo ecos em suas obras: a natureza vivida na fazenda de seu avô e a morte de sua mãe.

> Minha mãe tinha 28 anos quando esperou o sexto filho. Nasceu um menino, mas ambos morreram. Isto foi em 1930. Eu tinha nove anos. Era estranho ser tão abraçada e beijada sem saber por quê. Ou melhor, eu sabia, mas tinha que guardar para mim (Machado, 1991, p. 20).

Mediante a falta da mãe, segundo a autora, sua necessidade de afeto materno foi transferida para as freiras do colégio: apegava-se às mais bonitas e místicas.

> A religião me fazia imaginar as ações mais incríveis. Além de colocar milho no sapato, para sofrer um pouco por amor a Jesus, eu queria ser missionária; mas uma missionária diferente. Ia tomar um avião cheio de bíblias e despejá-las na selva para os índios se converterem (Machado, 1991, p. 23).

Integrante do bandeirantismo quando adolescente, Machado tomou contato com o teatro nesse período. À noite, depois dos trabalhos, as integrantes, à volta de uma fogueira, dançavam, contavam histórias e representavam, desde Joana D'Arc e Maria Quitéria até mímica e palhaçadas.

Em 1941 Machado foi escolhida para representar o Brasil em uma reunião internacional nos Estados Unidos. Após sete meses naquele país, foi convidada por Cândido Portinari, amigo de seu pai que estava pintando alguns painéis na biblioteca do Congresso Americano, para ficar até o final do ano em sua companhia. Nos Estados Unidos, Machado tomou contato com o movimento teatral do país.

Sua primeira aproximação com o Patronato da Gávea, onde mais tarde seria fundado O Tablado, também aconteceu por conta do bandeirantismo.

> Através do bandeirantismo fui parar no Patronato Operário da Gávea, instituição de caridade dirigida por um grupo de senhoras da sociedade. Fui trabalhar no ambulatório. Tinha que aprender a dar injeção, ser assistente social, cuidar das crianças que moravam nas favelas que na época existiam em volta do Patronato (foi a época das bíblias jogadas do avião) (Machado, 1991, p. 27).

A autora lembra que durante a Segunda Guerra Mundial, por volta de 1940, as mulheres tinham que contribuir de alguma forma. Ela tentou ser enfermeira, mas descobriu não ter vocação. Deixou a enfermagem e foi distrair os meninos da favela, jogando futebol. Nesse contexto, Maria Clara se interessou pelo teatro de bonecos, descoberto no Instituto Pestalozzi: "*Pluft, o fantasminha*, *O Boi e o Burro no caminho de Belém*, *Marroquinhas Fru-Fru* tiveram suas primeiras versões para o teatro de bonecos. Inventei um anti-herói, o professor Bigode, que era o apresentador do teatro" (Machado, 1991, p. 28).

Ao seguir a vontade de seu pai, Machado foi trabalhar como datilógrafa, primeiro em uma empresa de aviação e depois no Conselho Britânico. Para escapar da burocracia e da máquina de escrever, ela começou a fazer espetáculos com bonecos nos aniversários das crianças, ganhando pouco, mas executando com prazer suas encenações. Em decorrência dos bonecos, Machado montou um ateliê na garagem de sua casa, a famosa 487 da Visconde de Pirajá, em Ipanema. *Os domingos da 487* eram um ponto de encontro entre artistas, intelectuais, políticos etc., que se reuniam para discutir sobre arte e os destinos do país e do mundo.

> Jean Babille, famoso bailarino, Albert Camus, Pablo Neruda, Maria Helena Vieira da Silva, Dante Milano, Murilo Mendes, Vinicius de Moraes, Carlos Drummond de Andrade, Adalgisa e Ismael Nery, Di Cavalcanti, Goeldi,

> Guignard, Portinari e todos os novos que surgiam na época, Otto Lara Rezende, Paulinho Mendes Campos, Rubem Braga, João Cabral de Mello Neto, Scliar, Fayna, Glauco Rodrigues, Anna Letycia, Tonia Carrero e muitos e muitos outros frequentaram os domingos da 487 (Machado, 1991, p. 29).

Seu pai, o bem relacionado Aníbal Machado, dizia-se marxista convicto. No entanto, educava suas filhas em colégios de freiras. O escritor afirmava ser marxista, do pescoço para cima, e cristão, do pescoço para baixo.

> Esta divisão de meu pai foi bastante difícil e conflitante para mim. Discutíamos muito e passei a mocidade cheia de dúvidas entre o socialismo distante da propaganda comunista e a fé cristã. Havia uma hipocrisia generalizada numa educação vitoriana numa casa onde frequentavam Pagu e Oswald de Andrade. Onde a conversa era existencialista, surrealista, moderna, livre, mas a vida em família era regida pelos princípios de colégio de freiras (Machado, 1991, p. 32).

Os anos 1949 e 1950 a futura autora e diretora passou na Europa, graças a uma bolsa de estudos conquistada para estudar teatro. Foi aluna do ator e diretor Jean-Louis Barrault em aulas de improvisação e mímica, além de ter tomado contato com produções e grupos teatrais da França, Itália, Inglaterra etc. No mesmo período, realizou, a convite da UNESCO, um curso de férias em Devon, Inglaterra. Machado voltou da Europa em decorrência de um convite para participar de um longa-metragem nacional a ser gravado pela Companhia Cinematográfica Vera Cruz. O filme *Ângela* foi rodado em Pelotas e representava uma grande oportunidade para a sua formação como atriz.

> Mas tudo aconteceu errado a não ser o maravilhoso que foi conhecer Pelotas, as estâncias, a vida dura de uma filmagem e sentir na pele uma briga desagradável entre Alberto Cavalcanti e Martim Gonçalves de um lado e o novo diretor do filme, Tom Payne, do outro. Os dois primeiros deixaram o filme, que continuou com enormes sacrifícios para mim que naturalmente tomei o partido do Cavalcanti (Machado, 1991, p. 33).

O sonho de O Tablado, de acordo com relato de sua precursora, nasceu em 1951. Por conta das visitas de vários estudantes da PUC-RJ à 487, entre eles João Sérgio Martinho Nunes, Jorge Leão Teixeira, Nilo Vasconcellos, Stélio Roxo, além de Martim Gonçalves, já distante do cinema, aconteceu a fundação desse grupo amador. O objetivo era montar os melhores textos internacionais, já que seus integrantes eram fortemente influenciados por encenações europeias acompanhadas em apresentações no Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Machado ressalta que,

nesse começo, todos exerciam todas as funções: eram maquinistas, costureiros, pintores, contra-regras.

Entre as montagens das quais Machado participou como atriz, destacam-se: *Sara e Tobias*, de Paul Claudel, com direção de Martim Gonçalves; *Sganarelo*, de Molière, com direção de Brutus Pedreira; *Nossa cidade*, de Thornton Wilder, com direção de João Bethencourt; *O tempo e os Conways*, de Priestley, com direção de Geraldo Queiroz; *Living Room*, de Graham Greene, com direção de Alfredo Souto de Almeida; *Dona Rosita, a solteira*, de Lorca, com direção de Sergio Viotti, dentre outras. A grande vantagem que O Tablado levava em relação aos outros grupos era o fato de que possuía uma sede: "devemos isto a dona Helena Bahiano, diretora do Patronato, que acreditava na educação pelo teatro, nos cedendo o então salão de festas, e a Maria Luiza Delmare, a eterna e querida Lulu, casamenteira e amiga que até cafezinho servia ao público nos primeiros espetáculos" (Machado, 1991, p. 247).

Teriam facilitado a implementação de O Tablado os interesses filantrópicos do Patronato Operário da Gávea, instituição de assistência à infância desvalida que acreditava no potencial socioeducativo do teatro para crianças.

Machado, no mesmo período, dividiu as tarefas de O Tablado com os cargos de funcionária pública e professora, chegando ao cargo de diretora do Conservatório de Teatro em 1963 e secretária-geral do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, a convite de Carlos Lacerda. Dois anos se passaram até ser afastada do cargo acusada de comunista, por ter suas peças representadas na Rússia, além de permitir que grupos de esquerda as representassem no Rio de Janeiro.

> Nos primeiros dois anos do grupo ainda não fazíamos teatro para crianças. No Natal de 1953 queríamos dar alguma coisa às crianças das favelas que nos rodeavam. Kalma Murtinho, então já figurinista e atriz, sugeriu que eu adaptasse *O Boi e o Burro a Caminho de Belém* que havia escrito para bonecos. Adaptei e foi um sucesso (Machado, 1991, p. 251).

A convite de Dom Hélder Câmara, o grupo aceitou levar a montagem aos subúrbios do Rio de Janeiro, em um tablado armado nas praças, experiência que segundo Machado foi inesquecível.

Classificada pela autora como uma *farsa-mistério de Natal*, de simples carpintaria teatral, *O boi e o burro a caminho de Belém* narra a história de um boi e um burro que percebem coisas diferentes acontecerem no caminho de Belém, como uma estrela parar exatamente sobre seu estábulo, um cheiro doce tomar conta do ar e três Reis Magos caminharem com presentes

nas mãos. Desconfiam, e ao mesmo tempo anunciam, que algo lá acontecerá. Trata-se, como sabemos, do nascimento do menino Jesus. A peça retrata os valores cristãos por meio de ação teatral recheada de músicas e partituras corporais que, em grande parte da narrativa, se sobressaem em relação aos diálogos. O texto é ilustrado com indicações cenográficas, de figurinos e partituras musicais. Maria Clara Machado insere na história tradicional do nascimento do Menino Jesus três Rainhas Magas, que acompanham os três Reis Magos. Ao som de *Noite Feliz*, ao fim da narrativa os atores-personagens constituem um presépio vivo.

Segundo Maria Clara Machado, *Pluft, o fantasminha* nasceu de sua imaginação pura e simples. Foi algo inventado pela autora na hora, sem nenhum resquício de leituras passadas.

> *Pluft* foi escrita em vinte dias. Na época, um namorado embarcou para os EUA e aquilo me fez cair na maior depressão. Escrevi *Pluft* tomada de angústia, como terapia, para esquecer a dor da separação de um namorado. Como outras peças minhas, *Pluft* foi fartamente interpretada pelo meu analista (Carlos Byington). Segundo ele, *Pluft* é a falta da minha mãe. A Sra. Fantasma representa a mãe ausente e Pluft o medo de crescer, de largar a saia da mãe, de ir para o mundo. Pluft tem a minha cara. Inconscientemente, nunca mais quis sair daqui. Nunca quis me profissionalizar, porque se quisesse, doidinha como era, teria ido (Machado, 1994, p. 20).

Surge, nesse ponto, uma figura constantemente citada por Maria Clara Machado, responsável pela análise e interpretação dos impulsos que a teriam motivado a criar suas dramaturgias e encenações. Trata-se de seu analista, Carlos Byington. O psicanalista de raiz junguiana justificaria por meio do perfil da mulher subestimada, a tomada do feminino por mentores masculinos.

> Muito sumariamente, poderíamos dizer que a mulher brasileira padece cronicamente ainda da canga do patriarcado. Seu intelecto subdesenvolvido vai buscar alimento espiritual nos políticos reformados, padres, educadores e psicólogos, mais inteligentes e "prá frente". Isso está tornando a mulher brasileira cada vez mais evoluída que o homem, mas não rompe o cativeiro existencial que reside, a meu ver, principalmente na estrutura atual da família. Acredito que enquanto a mulher não tiver profissão e independência econômica, sua função de empregada do marido e dos filhos continuará. E é nessa manipulação pela indústria da "beleza", atestado permanente de sua condição de "boneca" e objeto e adôrno para uso sexual (Byington apud Hirst, 1970, p. 2).

Sobre a profissionalização de O Tablado, complementa a autora e diretora:

> Geraldo Queiroz, Carmem Sylvia Murgel, Cláudio Corrêa e Castro, Kalma Murtinho, Emílio de Mattos, todos importantes componentes do grupo,

> quiseram profissionalizar O Tablado em 1958. Foi uma terrível discussão. Era natural que os jovens atores quisessem se profissionalizar. Ganhar dinheiro, fazer carreira; mas eu achava que a profissionalização acabaria com o grupo. Os custos das montagens estavam cada vez mais altos. Compor música, fazer cenários, figurinos, já nos custava muito. Pagávamos ao Patronato uma pequena quantia, além da conta de luz e de telefone. Os técnicos começaram a ganhar também: cenógrafo, figurinista; Kalma Murtinho, Anna Letycia, Joel de Carvalho, Napoleão Moniz Freire, Maurício Sette e outros (Machado, 1991, p. 252).

Esse contexto resultou no desligamento de diversos integrantes, interessados em fundar companhias profissionais. Entre esses, saíram Claudio Correa e Castro, Kalma Murtinho, Carmem Sílvia Murgel e Geraldo Queiroz, para juntos fundarem o Teatro da Praça. Para Machado, a saída desses integrantes comprometeu a qualidade artística já conquistada pelos espetáculos do grupo. Onde encontrar bons atores? O Conservatório de Teatro, onde Maria Clara Machado dava aulas, proibiu os alunos de ingressarem em outros grupos. A necessidade de formar novos atores fez com que a diretora começasse a dar aulas de teatro no próprio palco de O Tablado, oficializando em 1964, ano da morte de seu pai, o primeiro curso de improvisação do grupo.

Outra importante ação atrelada à formação em teatro empreendida pelo O Tablado foi a criação, em 1956, dos *Cadernos de Teatro*. A iniciativa teve como inspiração os *Cahiers d'Arts Dramatique* de Léon Chancerel, aos quais Machado teve acesso na França na década de 1950.

> Fundamos em 1956 os *Cadernos de Teatro*. Nosso primeiro pensamento foi para os grupos novos que se iam formando pelo interior do Brasil, sem conhecerem nada das técnicas teatrais. Nosso lema era *Remember Amapá*, em inglês mesmo, para evitar a tentação de escrever artigos complicados. Queríamos ensinar o bê-a-bá da técnica. Como fabricar um refletor, uma resistência, noções de direção e de interpretação, a carpintaria do palco, a construção dos cenários. Pequenas peças traduzidas ou adaptadas (Machado, 1991, p. 255).

Um encarte editado pelo Sesc-SP na ocasião do ciclo de atividades, realizado em 1994, em comemoração à Maria Clara Machado, intitulado *Um passeio pelo teatro infantil de Maria Clara Machado*, aponta o seguinte:

> É preciso lembrar que, mesmo em meia à crise, a companhia não deixou de produzir as suas pérolas. Sob a direção, respectivamente, de Alfredo Souto de Almeida, Sérgio Viotti e Yans Michalski, Maria Clara Machado agradou muito em *Living Room* (Graham Greene), *Dona Rosita, a Solteira* (Garcia Lorca) e *O Mal Entendido* (Alberto Camus). Em 1966, a atriz e diretora viria a escrever seu primeiro texto para o teatro adulto, intitulado *As Interferências*.

> Quatro anos depois, comporia *Os Embrulhos*, ainda transitando pelo terreno do teatro do absurdo. Única herdeira do espólio tabladiano, Maria Clara passou a ser o próprio Tablado, atuava, escrevia, dirigia, liderava o grupo e, principalmente, bancava as novas produções, engordando o caixa – quase sempre na lona – com os sorridentes borderôs de peças infantis como *Pluft* e *O Rapto das Cebolinhas*, que, àquela altura, já arrebanhavam grande público. A vocação didática foi tomando corpo. À princípio, por necessidade. Depois, por messianismo (Sesc-SP, 1994, p. 21).

Machado se refere ao começo dos anos 1970 como um período em que ferviam ideias políticas de esquerda, às quais não se engajava. Por esse motivo, O Tablado era considerado por muitos como uma coisa bonita, mas do passado, sem o engajamento político inerente a grande parte dos novos grupos fundados na época e cheios de ideias inovadoras. Sobre isso, formula Claudia de Arruda Campos (1998) que, se mantendo em atrito com as formas de organização e realização teatral profissional nos grandes centros, O Tablado ficava à margem do movimento teatral geral. Assim, suas características o sitiavam antes no campo da conservação que da renovação, fato que gerava constantes críticas divergentes sobre os seus trabalhos.

> A maneira que encontrei inconscientemente para resistir à onda de repressão que tentava destruir a cultura no Brasil foi através de minhas peças. O ato político não precisa ser necessariamente um ato revolucionário. Não tinha e não tenho a menor vocação para fazer revolução, mas através do teatro, mesmo infantil, podemos denunciar, ridicularizar e opor-se à repressão (Machado, 1991, p. 256).

Ainda sobre a década de 1970, Machado considerava como um período muito difícil para ela, anos do começo das drogas, da maconha proibida, das viagens de ácido etc. Para enfrentar esse contexto, a autora e diretora enfatiza, novamente, a importância de seu analista Carlos Byington, cujos conselhos lhe possibilitaram enfrentar com coragem os desmandos ocasionais de sua mente, além de, como se nota, influenciarem sobremaneira sua produção artística.

> Esta fase marca a minha fúria contra o mundo, as convenções sociais, a política. Coincide com o início de minha ida ao analista. *A Menina e o Vento*, *Marroquinhas Fru Fru*, *A Gata Borralheira*, *Aprendiz de Feiticeiro* e *Maria Minhoca* foram feitas para criticar hábitos e costumes de época. *A Menina e o Vento* é pura psicanálise. Nela, jogo para cima família, tias, educação e tudo o mais. Em *A Gata Borralheira* esculhambo todos os valores burgueses de classe média, como a mania educada de aprender a falar francês no colégio. *Aprendiz de Feiticeiro* chegou a ser censurada no Rio Grande do Sul porque, a partir de uma experiência de laboratório malsucedida, transformo um militar

> em um burro orelhudo. *Maria Minhoca* também sofreu repressão só porque exagerei no ridículo da figura de um pai, o Mr. Buldog, transformando-o em completo imbecil. Mas *Marroquinhas Fru Fru* é a que tem a história mais engraçada para contar. Segundo meu analista, esta é uma peça sobre sexo: a angústia presente de comer, comer, comer bolo, representa o desejo sexual reprimido. Fiquei muito chocada quando me disse isso. Mas hoje morro de rir. Vai ver que é mesmo: aquela ganância de comer bolo é muito engraçada na peça, não é? (Machado, 1994, p. 18.).

> Criança é um público maravilhoso, mas a gente deve tomar muito cuidado porque ela recebe tudo, não sabendo ainda discernir; se é coisa ruim ela capta da mesma forma que as coisas boas. Por isso é preciso fazer as coisas o mais bem feito possível, realmente o melhor, ainda mais porque as crianças não têm senso crítico. Criança é uma radiografia, bate e fica... Quando escrevo uma peça não tenho intensão de fazer nada, escrevo para meu prazer, não sou pedagoga ou mesmo psicóloga, ou melhor, posso ser uma psicóloga sem querer, escrevo mesmo no ímpeto. O *Aprendiz de Feiticeiro*, já é uma peça um pouco mais amarga, queixando-se do mundo, das coisas. Tenho a impressão que estou mudando muito, as peças não estão assim, como eu posso dizer, tão infantis como *Pluft*, por exemplo. Essa mudança acho que é devida à psicanálise, de há sete anos, e faço porque tinha crises de angústias enormes, não podia resolver minha vida sozinha, já não eram angústias existenciais que agora sei quais são, por isso as peças serviram maravilhosamente para minha análise, porque peça poética é como um sonho acordado... (Machado apud Almeida, 1969, p. 3).

De um grupo amador, O Tablado se transformou, paulatinamente, em uma verdadeira escola de teatro, sendo responsável, por meio de cursos de improvisação, pela formação de novos artistas.

Em estudo acerca da vida e da obra de Maria Clara Machado, a pesquisadora Maria Claudia de Arruda Campos (1998) define sua obra como edificada, em geral, sobre as seguintes características:

- Suas peças apresentam uma visão da criança que não resvala em imitação caricata do falar infantil, com forma de expressão tocada pelo poético (*Pluft, o fantasminha*, *A bruxinha que era boa* e *O cavalinho azul*);
- Não submete a elaboração dramática à veiculação de princípios morais ou comportamentais, não havendo um mal a combater, mas um vício a sanar (*Tribobó City*);
- Estilo que explora um pouco de tudo, como narrador-coringa, teatro no teatro, cortes profundos entre uma cena e outra, números musicais, *nonsense* e fábula tradicional (*A Gata Borralheira*);

- Recusa ao maravilhoso sem sacrifício da fantasia; um universo ficcional em que não se suspendem as leis naturais, fazendo a opção pelo mundo social e não sobrenatural (*A Gata Borralheira*, *O Patinho Feio*);
- Sociedades nucleadas pela família, mas versões de famílias incompletas ou fora do padrão;
- Tema recorrente relacionado ao respeito absoluto a heranças e bens de família, não havendo para os protagonistas um sentido sumamente material nesses bens (*O rapto das cebolinhas*; *Marroquinhas Fru Fru*, *O tesouro de Grão-Mongol*);
- Indefinição de para qual público se direcionavam suas peças.

Machado explica sua visão de teatro infantil inspirando-se no multifacetado artista francês Antonin Artaud.

> "Teatro é poesia em movimento no espaço", escreveu Antonin Artaud em "Le Théatre el son Double". E ainda: "teatro é uma linguagem concreta que se destina aos sentidos"... que "deve satisfazer primeiro aos sentidos"... "há uma poesia para os sentidos como há uma poesia para a linguagem". Se esta concepção de teatro revoluciona a velha ideia de que teatro é apenas literatura declamada, no teatro para crianças este princípio se aplica em toda a sua extensão. É pelos sentidos e não pela inteligência que a criança guarda suas primeiras impressões. Na idade em que a inteligência está apenas em desenvolvimento, é principalmente pelos sentidos que a criança chega às coisas. E que melhor meio de cultura e de educação do que o teatro "poesia em movimento no espaço", para levar a criança aos maravilhosos domínios da realidade e do sonho? (Machado, 1964, n.p.).

A autora e diretora teatral termina o texto acima ponderando que ação, poesia, humor e fantasia seriam, a seu ver, os ingredientes indispensáveis a uma peça para crianças, sendo que essa mistura deveria servir a uma história em que o bem fosse sempre exaltado. Sobre seu processo de criação, formula a autora:

> Quando escrevo minhas peças, procuro nelas imprimir as impressões mais vivas da minha infância, a fim de que sua ação e suas palavras toquem o mais perto possível a sensibilidade das crianças. Quando as dirijo, procuro antes de tudo a agilidade e vivacidade nas marcações, que o resto, no teatro para crianças, possui uma importância particular. Tudo isto, entretanto, após os primeiros espetáculos, terá de ser adaptado à reação da platéia. O que apaixona no teatro para crianças é que o inesperado comportamento da assistência, dona do maior desembaraço, sem qualquer preconceito e sempre disposta a intervir no curso dos espetáculos (Machado, 1954, p. 11).

Dessa forma, segundo a autora, sua obra se qualifica como um teatro que extrapolava fronteiras etárias. Críticos do período parecem concordar com o caráter abrangente das obras de Machado.

> É esta densidade poética na simplicidade da palavra, esta plasticidade da imaginação, que confere aos originais de Maria Clara profundidade maior que o efeito imediato de uma cambalhota ou uma careta. Há um conteúdo em suas peças que não escapa a sábia percepção infantil, conteúdo que fêz sobreviver ao tempo as lendas e contos herdados de geração para geração, qualidade que projeta o texto junto a sensibilidade da criança de modo radicalmente oposto ao expediente casual e acrobático, incapaz de subsistir à eclosão das gargalhadas que provoca. A mensagem dessas peças, sua riqueza, fantasia, responde pela receptividade que encontram junto aos adultos. Alguém já observou com muita razão, que se torna difícil numa platéia das peças infantis de Maria Clara, em certos momentos, saber quem mais se diverte: adulto ou criança... É que o ingrediente universal da simplicidade poética, receita segura e infalível, nunca falta nesses espetáculos (G., 1956, p. 13).

Sobre o trabalho de O Tablado, o pesquisador Fernando Lomardo (1994) ressalta que, ao longo de sua história, compreendida não apenas por montagens infantis, Maria Clara Machado teria somado seus esforços e interesses como diretora, dramaturga e atriz. Divisora da crítica da época no que se refere à qualidade de suas encenações, embora não veiculassem uma moral explícita, os textos da autora não fugiriam ao esquema básico do maniqueísmo presente na maior parte das dramaturgias brasileiras para crianças. Lomardo pondera que, por outro lado, seus textos e montagens seriam desprovidos do tradicional *ensinamento*, beneficiando-se de ação fluente e ritmada, diálogos dinâmicos, econômicos e temperados de muito bom humor, além de grande diversidade de ambientação.

Acerca dos maniqueísmos a que se refere Lomardo, a análise das peças de Maria Clara Machado revela alguns temas e recursos estilísticos que se naturalizaram ao longo da constituição do teatro infantil brasileiro. Entre eles, podemos citar a dicotomia entre bem e mal, presente de forma expressiva nas obras da autora, e que resultaram em personagens desprovidos de complexidade e facilmente encaixados no seguinte perfil: de um lado, as vítimas, e do outro, os culpados. Geralmente, essa dicotomia revela-se nas obras de Machado por meio de personagens gananciosos querendo se dar bem às custas de terceiros. Um personagem expoente do que aqui se indica é o Camaleão Alface, presente nas dramaturgias de *O rapto das cebolinhas*, *A volta do Camaleão Alface*, *Camaleão na lua* e *Camaleão e as batatas mágicas*, o qual, por meio de diferentes disfarces, tenta roubar as invenções do Vovô Felício. Os três ladrões músicos de *O cavalinho azul* também se encaixam nesse perfil: desejam roubar o

cavalinho azul inventado pelo menino Vicente, com o objetivo de tê-lo como atração rentável para o circo que mantêm. A dupla formada pelo prefeito Gedemar White e D. Cafeteira, em *Tribobó City*, é outro bom exemplo: os dois querem roubar as terras doadas para a construção da estrada de ferro e da Estação Florida, a fim de explorarem pedras e metais preciosos presentes nesses terrenos.

O maniqueísmo a que se refere Lomardo também se manifesta na presença constante de Deus nas obras de Maria Clara Machado. Tal presença acontece por meio de duas formas. Na primeira, temos apenas a evocação a Deus, objetivando uma explicação para algum acontecimento, ou um pedido de ajuda e/ou agradecimento, como se atesta em *Camaleão e as batatas mágicas*, peça na qual Vovô Felício justifica sua descoberta por batatas que podem nascer em solos secos e em um mínimo de tempo como a manifestação de um dom dado por Deus a ele para que ajudasse a extirpar a fome no mundo. Já a segunda forma manifesta-se por meio de narrativas inspiradas ou estruturadas sobre temáticas bíblicas e/ou religiosas, como em *O boi e o burro a caminho de Belém*, *O embarque de Noé* e *Jonas e a baleia*. A primeira narrativa, conforme já visto, é uma *farsa-mistério de Natal* que conta a noite do nascimento do Menino Jesus pela perspectiva de um burro e de um boi presentes no estábulo em que o acontecimento bíblico teria se dado. Já a segunda narrativa estrutura-se também sobre um acontecimento bíblico, o dilúvio e a Arca de Noé, colocando em fricção duas ideias opostas: de um lado, o temor a Deus e as consequências de um possível desrespeito aos seus preceitos, e, de outro, o questionamento acerca da bondade de Deus, explicitado pela fala de Cam, filho de Noé: “Deus não ama os homens, meu pai. Deus fez o senhor de bobo” (Machado, 2009d, p. 203). Em *Jonas e a baleia*, Maria Clara exibe a narrativa, também bíblica, de Jonas, escolhido por Deus para fazer os habitantes de Nínive mudarem seus hábitos. Entretanto, Jonas não desejava ser esse escolhido. Castigado, é jogado ao mar e engolido por uma baleia. Assim, Jonas se arrepende: “Enquanto o senhor me acusa, estou aqui sozinho neste escuro, dentro da barriga de uma baleia, no fundo do mar, e o povo de Nínive lá fora continua a brigar. Me perdoe, me perdoe, me perdoe, Senhor. Prometo que de agora em diante vou saber ouvir ao Senhor!” (Machado, 2009f, p. 303).

Outro aspecto constante na obra de Maria Clara Machado é o perfil traçado para a mulher: geralmente personagem submissa ao homem, inocente e reservada às tarefas do lar. Isso está presente, por exemplo, em *O rapto das cebolinhas*, por meio da fala de Maneco sobre sua irmã Lúcia: “Você é muito boazinha, Lúcia. As mulheres não podem ser detetives por isso. Acham todo mundo inocente. Um detetive precisa ser meio ruim, desconfiar até do próprio

cachorro...” (Machado, 2009c, p. 31). Outro exemplo em que essa característica emerge é em *O dragão verde*, narrativa na qual o rei resolve dar a mão de sua filha ao cavalheiro que conseguir matar o grande dragão verde, o qual aterroriza a cidade, mesmo sendo essa uma decisão contrária à vontade da princesa. O rei ressalta as qualidades de sua filha: bela, prendada, cose, borda, cozinha, faz tricô, joga voleibol, ama os pobres, leu *O Pequeno Príncipe* e toca acordeom.

Em algumas de suas obras, a moral vem à tona de forma escancarada. Em *A bruxinha que era boa*, Pedrinho diz: “grande coisa, bruxinha, todo menino deve ser bom mesmo, mas você sim é que é bruxinha, e é boazinha. Estou muito desconfiado que você é uma fadinha extraviada” (Machado, 2009a, p. 50). Em *A volta do Camaleão Alface*, o Vovô diz sobre a receita do *bem-viver* inventada pelo doutor Sabidoso de Sousa: “de nada adianta ter longa vida, se não sabemos vivê-la” (Machado, 2009d, p. 99). Em *João e Maria* manifesta-se o personagem pássaro acerca do destino da Bruxa: “tanto mal ela fez que bem merece a punição” (Machado, 2009e, p. 40). Em *O alfaiate do rei*, ao longo do desfile oficial do rei, o qual veste uma roupa feita de rara fazenda que só as pessoas inteligentes são capazes de ver, uma criança grita que o rei se encontra nu. O povo então canta: “A verdade sempre aparece. As coisas são como são, a criança tem razão. As coisas são o que vemos, a criança tem razão” (Machado, 2009a, p. 270).

Quanto aos recursos estilísticos repetidos em diversos momentos da constituição do teatro infantil brasileiro, anteriores e posteriores à Machado, podemos identificar a reiteração em sua obra dos seguintes aspectos: a presença do narrador, ainda que disfarçado em algumas dramaturgias de personagem, por exemplo em *Passo a passo no paço* e *A Gata Borralheira*; personagens humanos relacionando-se com animais dotados de atributos humanos, por exemplo em *O boi e o burro a caminho de Belém*, *Chapeuzinho Vermelho*, *A coruja Sofia*, dentre outros; inspiração em contos de fadas, ainda que Maria Clara recrie essas narrativas a partir de elementos seus, como em *Chapeuzinho Vermelho*, em que o Lobo Mau não come a Vovozinha, uma vez que é capturado pelo caçador antes que isso se dê, além de *A Gata Borralheira*, *O Patinho Feio*, *Os Cigarras e os Formigas*, *João e Maria*, *O Gato de Botas* e *A Bela Adormecida*.

Campos (1998) ressalta o caráter simbólico presente em alguns textos de Maria Clara Machado. Estes, segundo alguns autores, teriam inaugurado uma escrita teatral para crianças recheada de lirismo, resultando em encenações lúdicas e poéticas.

> Quem lamenta a ausência do poético na linguagem de *A Menina e o Vento* pensa em outras peças nas quais a autora soube unir linguagem e movimento de forma a criar poesia sem hipertrofiar o texto. Uma frase de *Pluft* (“Mamãe... acode aqui... a menina está derramando o mar todo pelos olhos”) é

> frequentemente lembrada como representativa do tom poético da peça. E, de fato, se tem aí um exemplo dos procedimentos de Maria Clara Machado (Campos, 1998, p. 171).

O simbolismo acima indicado, em um momento de forte influência da psicanálise, por exemplo, por meio da ampla divulgação da obra *A psicanálise dos contos de fadas*, de Bruno Bettelheim, além das manifestações legitimadoras nesse sentido vindas do analista Carlos Byington e da própria Maria Clara Machado, inspiraria leituras psicologizadas acerca de peças como *Pluft, o fantasminha*, *O cavalinho azul* e *A menina e o vento* por parte de terceiros também.

> *O Cavalinho Azul* pode ser uma história sobre a morte. Quem sabe pudesse vir a ser a "morte" representada pela passagem de uma etapa a outra da vida, o perder e o deixar para encontrar e ganhar, em outro estágio de desenvolvimento. É o que parece entender Denise Moreira de Souza, ao analisar esta peça junto com outras três de Maria Clara (*Pluft, A Bruxinha que Era Boa*, *A Menina e o Vento*), que classifica como histórias da "infância vivida" e nas quais pretende ver ritos iniciáticos, como perda e conquista (morte/ressurreição) de um estágio atrasado para outro avançado (Campos, 1998, p. 135).

Em 1963, O Tablado estreava sua décima segunda peça: *A menina e o vento*. Na ocasião, Maria Clara Machado fez a seguinte confissão ao jornal *Correio da Manhã*:

> Esta experiência de nos fixarmos num gênero tão importante quanto difícil, pode durar um ano e pode ser definitivamente o caminho do Tablado. A isso só o tempo responderá. Entretanto, temos algumas certezas sôbre as vantagens de um teatro exclusivamente para a criança e para a juventude. Eis algumas delas:
>
> 1) Preencher uma lacuna no Brasil. Todo país adiantado possui diversões específicas para crianças; digo específicas e não sobras do teatro adulto irrealizado.
> 2) Formar platéias para evitar o crescente esvaziado de interêsse pelos espetáculos teatrais.
> 3) Despertar interêsse real pelo teatro. É preciso que o teatro seja uma rotina e não um acontecimento na vida da criança.
> 4) Prolongar êste interêsse até a adolescência através de espetáculos de maior alcance. Poderemos chegar, assim, até os clássicos (Calderon, Molière, Shakespeare) passando pelas pequenas farsas medievais.
> 5) Incentivar nas crianças e nos jovens a criação de grupos dramáticos nas escolas, nos clubes, etc...
> 6) Apurar o gôsto do espectador através de produções de melhor qualidade, evitando, assim, que educadores e diretores, em seus grupos, se contentem com produções medíocres, quer na forma quer no conteúdo (Machado, 1963, p. 8)

De modo geral, a produção do teatro infantil na década de 1960 é influenciada em parte pelo golpe militar de 64, ocasião em que surgem os textos propagandísticos exaltando as belezas do Brasil, suas riquezas naturais e econômicas, os índios, a negação ao racismo, dentre outros. Lomardo (1994) aponta que a propaganda não é a única fonte do período, uma vez que a dramaturgia para crianças diversificava e, juntamente com a encenação, buscava novos caminhos. Evoca como grandes dramaturgos do momento, além dos já citados, como Waldir Ayala e Zuleika Mello. Faz-se notar nesse período a diminuição do tom moral que rondava o teatro infantil na década anterior, por exemplo, pelo fato de que, geralmente, a personagem *má* não ser mais castigada, mas redimida por meio de seu arrependimento, conforme já anunciava *O Maracá*, de Danilo Ramires.

Duas edições de fevereiro de 1964 do jornal *Correio da Manhã* se prestaram a apresentar o novo projeto da dramaturga Zuleika Mello. Natural de Sabará, a autora viveu grande parte de sua vida em Belo Horizonte, cidade que lhe possibilitou uma intensa vida no cenário artístico, participando, por exemplo, do Teatro Mineiro de Arte. Após mudar-se para o Rio de Janeiro, devido à necessidade de trabalho e graças aos seus amigos políticos, Mello foi contratada para trabalhar no Serviço Nacional de Teatro, efetivando-se, anos após, no cargo de redatora.

> Devo ao teatro Carroussel a minha maior divulgação. Com a apresentação de minhas peças: “A Formiguinha que foi à Lua”, “A Colcha do Gigante” e “O Bôlo Bolado”, praticamente introduzidas em todo o país. Devo e agradeço êste gesto ao espírito empreendedor e dinâmico do empresário e diretor Genaro Lama (Mello apud Jafa, 1965, p. 2).

O novo projeto encabeçado por Zuleika Mello referia-se à teatralização de fábulas no meio escolar. Para isso, ela precisava de apoio da diretora do Serviço Nacional de Teatro à época, a crítica e tradutora teatral Bárbara Heliodora.

> Pensei em introduzir o teatro nas escolas, como meio de tornar mais interessante os ensinamentos. O teatro não é só divertimento. É veículo de instrução e a instrução teatralizada, bem dialogada e bem dirigida, é a melhor maneira de ensinar. Penso teatralizar não só fábulas, mas também lições de história tornando-as menos áridas e mais acessíveis, à compreensão dos alunos. Já teatralizei várias fábulas e lições de história. Daquelas mostrando o lado negativo e positivo como recuperação. O importante é deixar que os bons ensinamentos fluam naturalmente, sem o tom dogmático que torna as lições enfadonhas. Sei que com isso darei uma contribuição ao ensino, ou pelo menos procurarei introduzir no ensino uma nova forma de ensinar, recreando e educando, o que é mais importante. [...] Falando sôbre o que penso do teatro infantil, permitam-me dizer que há um grande número de bons escritores,

> entre os quais ressalto Lucia Benedetti, Maria Clara Machado, Stella Leonardos, Cleber Fernandes etc. Mas infelizmente há também um grande número de charlatões, que em vez de formar uma platéia de bom gôsto para o futuro constrói uma de medíocres espectadores, alheios completamente ao verdadeiro valor e importância do teatro. É lamentável que existam charlatões, na maioria analfabetos. [...] Nas minhas peças, por exemplo, objetivei sempre dar à criança uma mensagem de moral, de bons princípios, de respeito aos superiores, tudo sem nenhum dogmatismo. Eu acho horrível doutrinar. Uso apenas os exemplos, a criança que tire suas próprias conclusões. [...] O que peço é muito pouco. Compreensão e apoio, em face do que o teatro infantil pode proporcionar e realizar. A formação da platéia é um fato indiscutível. Ainda formar escritores, coreógrafos, cenógrafos, atores, tudo isso o teatro infantil pode estimular (Mello apud Jafa, 1965, p. 2).

Sobre o trabalho de Zuleika Mello, expressa uma nota do *Correio da Manhã*:

> Zuleika Mello faz de seu teatro para crianças uma descoberta. Através de estórias, que estrutura em forma dramática, descobre aos pequeninos um mundo diferente, feérico, onde há bichos que falam, estrelas, nuvens, rios e vento com vozes humanas. A criança que a lê ou representa, por fôrça da magia de seus personagens, irmana-se a heróis pajens, cavalheiros, coelhinhos pensantes e falantes. Ao contrário de tantos escritores que escrevendo para pequeninos, povoam seus trabalhos de monstros cabeludos, gigantes que esmigalham sêres e montanhas nas suas mãos possantes – Zuleika Mello doa alegria, desperta a imaginação, manejando uma linguagem fácil, colorida, sem perder suas autênticas qualidades literárias (O Teatro..., 1° Caderno, p. 5, 21 set. 1969).

Ao longo da década de 1960 avolumam-se os discursos de que *teatro infantil não é arte menor*: “por ser considerado uma arte para pedagogos e educadores, o teatro infantil tem sido desprezado pelos bons atôres e autores, sendo feito por artistas em início de carreira, que o transformam num trampolim para o futuro. O teatro continua esquecendo o público de amanhã” (Castro, 1968, p. 5).

Ainda em defesa do teatro infantil, uma entrevista com o jovem diretor de teatro infantil Paulo Coelho dos Santos denunciava que o teatro para crianças do período era alvo de grandes reclamações, uma vez que muitos pais consideravam os espetáculos tendenciosos ou pouco educativos, classificando-os como um desserviço que, em vez de canalizar futuras plateias, estaria provocando o contrário.

> Possuindo tal visão crítica, deduzimos um saldo assustadoramente negativo: os pais, decepcionados, vão deixando de levar as crianças ao teatro, o que mais tarde refletirá na ausência de público para peças adultas, quando estas crianças já se tiverem tornado homens. [...] É êste o ponto de partida para qualquer tentativa de renovação desta modalidade de arte [teatro infantil]: modificação radical na dramaturgia infantil. Não pretendemos criar bitolas que cerceiem a

> liberdade artística, mas alertar o suficiente senso ético e estético que todos devem ter para condenar taxativamente o atual nível dos espetáculos infantis. [...] Devido ao total desinterêsse demonstrado pela opinião pública (que precisa ser urgentemente alertada para o crime que está cometendo) a quase totalidade dos atôres profissionais ignora êste ramo da arte, considerando-o como "arte secundária". Quem pretende fazer algum trabalho sério neste sentido só pode contar com amadores sem grandes objetivos. Também culpados dêste desinterêsse é o pouco sucesso financeiro que tal gênero pode dar (Souza apud Jafa, 1968, p. 2).

Portanto, a ladainha acerca do teatro infantil nesse período tinha três tons principais: a já conhecida atribuição ao teatro infantil de instância formadora de público para os espetáculos adultos; uma pretensa preocupação com a formação estética das crianças; e, por fim, a denúncia de que o teatro infantil não deveria ser tratado como arte menor devido à sua reconhecida função educativa, quer pela classe artística, quer por seus patrocinadores (Estado e iniciativa privada). Dois pontos são relevantes: não raro os três principais acordes dessa ladainha eram influenciados pelo discurso psi e, atrelada à valorização do teatro como arte maior, destaca-se a premissa educativa do teatro infantil como uma demanda também dos pais das crianças.

O diretor Alexandre de Galli indicava um caminho para que o teatro infantil não fosse reconhecido como arte menor. Para que a criança espectadora do teatro infantil pudesse ir se preparando para um teatro *sério* quando fosse adulta, seus artífices deveriam fazer os espetáculos "com uma seriedade de espetáculo adulto, com os mesmos recursos de iluminação, cenografia, técnica, criando aquêle mistério do teatro que há entre o público e a cena" (Gall apud Jafa, 1969, p. 2).

De acordo com Lomardo (1994), o teatro infantil chegaria aos anos 1970 gozando de certo *status* de gênero específico. Diversos acontecimentos são ao mesmo tempo causa e efeito disso a que Pupo (1991) denomina o *boom* do teatro infantil em São Paulo, e também no Rio de Janeiro.

Entre tais acontecimentos, Lomardo ressalta: A *Revista de Teatro da Sociedade Brasileira de Autores Teatrais* (SBAT) passa a publicar também dramaturgias para crianças; o Prêmio Molière, conferido aos melhores espetáculos em cartaz, passa a contemplar o teatro infantil; em 1975, a Fundação Teatro Guaíra, de Curitiba, promove o Seminário de Teatro Infantil que, a partir de 1976, se torna Encontro Nacional de Teatro Infantil, tendo por objetivo levantar problemas e propor soluções ao tema do teatro e da infância; em 1978, o Instituto Nacional de Artes Cênicas institui, como subcategoria do *Prêmio Mambembe*, o *Mambembinho*, prêmio de fomento à produção e circulação de espetáculos voltados especificamente ao teatro infantil; nesse mesmo ano é fundada em São Paulo a APTIJ

(Associação Paulista de Teatro para a Infância e Juventude) que, entre outras iniciativas, promovia oficinas de dramaturgia para o teatro infantil.

Entretanto, conforme reclama Lomardo (1994), o teatro infantil continuaria anos luz atrás do teatro adulto no que diz respeito aos investimentos públicos, às publicações e, inclusive, ao espaço físico que dispunha dentro dos teatros. Não raro as apresentações dos espetáculos infantis aconteciam no proscênio, para que o cenário do espetáculo adulto que aconteceria à noite não fosse prejudicado, e com iluminação aproveitada e adaptada desse mesmo espetáculo adulto.

4. TEATRO POR ADULTOS PARA CRIANÇAS E ADULTOS

4.1 Infância e incapacidade

Os trabalhos que se debruçam sobre a organização do teatro infantil brasileiro revelam dois grandes deslocamentos, abordados como naturais e quase simultâneos, ao longo de sua constituição.

O primeiro diz respeito à mudança de paradigma do que seria o teatro infantil, operado por meio da transição de um teatro feito por crianças para crianças para um teatro feito por adultos para crianças e adultos, cujo pioneirismo é atribuído a Lúcia Benedetti e ao grupo Artistas Unidos por ocasião da montagem do espetáculo *O casaco encantado*, em 1948. As justificativas para tal deslocamento indicam-se pautadas em motivos como os presentes na tese de Júlio Gouveia (2012), a qual versa que compete aos adultos realizar o teatro infantil, posto que só atores adultos e amadurecidos teriam a capacidade de apresentar espetáculos de boa qualidade artística e educacional, uma vez que, competentes e experimentes, estabeleceriam as necessárias relações entre palco e plateia, orientando e controlando as reações do público infantil.

No mesmo sentido do que acreditava Júlio Gouveia, o jornal *Correio da Manhã*, na ocasião de uma nota sobre o lançamento do livro *Teatro Infantil*, de Lúcia Benedetti, informava que a autora teria feito teatro para ser compreendido pelas crianças, frisando que nessas peças elas deveriam figurar como espectadoras e não intérpretes. A justificativa seria a de que "suas peças exigem um tirocínio cênico, que supera a capacidade de interpretação infantil, além de serem demasiado longas para o fôlego de artistas mirins" (Teatro infantil, 27 dez. 1957, 1° Caderno, p. 12). Já o embaixador Paschoal Carlos Magno, em artigo publicado no jornal *O Globo*, de 14 de novembro de 1944, afirmava que "urge, com ou sem amparo oficial, criar entre nós, o teatro infantil, com artistas adultos, porque as crianças, em regra geral, não gostam de ver outras representando" (Magno, 1944, p. 10).

Décadas depois, o dramaturgo e encenador paulista Vladimir Capella afirma, quando perguntado se a criança deveria fazer teatro:

> Não só pode como deve. Na escola, no grupo do bairro, entre amigos etc. Teatro é muito importante para qualquer pessoa de qualquer idade. Sou contra a exibição profissional. Mas, olha, não sou educador nem psicólogo para discorrer sobre o assunto, que imagino que seja complexo, fiz apenas uma opção pessoal por não trabalhar com crianças (Capella, 2013, p. 42).

O crítico Dib Carneiro Neto, defensor do pensamento de que o teatro infantil evoluiu sobremaneira desde a sua criação, no aspecto da criança em cena parece concordar com os seus antepassados. Acerca de uma crítica sobre o espetáculo *O segredo dos dois Pinóquios*, de autoria da Bendita Trupe, com texto de Marcelo Romagnoli e direção de Joana Albuquerque, o crítico teceu o seguinte comentário acerca do trabalho cênico do ator mirim Antônio Haddad:

> Mas Antônio Haddad não sabe ainda ser ator. Criança normalmente não tem nuances de interpretação, não entra no personagem de jeito nenhum. Na cena final, em que Pino conversa com um grilo (de estrutura metálica, uma ótima sacada da cenografia de Marco Lima), toda a tensão e a densidade exigidas não se realizam. Antônio Haddad não consegue. Atores existem para isso. Pra quê colocar crianças no palco? Ai que saudade das crianças interpretadas antologicamente por Claudia Missura, por Jackie Obrigon ou por Manoela Pamplona – só para ficar em três nomes de atrizes adultas que recentemente fizeram meninos e meninas de forma brilhante nos nossos palcos. Ai que saudade… (Carneiro Neto, 3 jan. 2014, n.p.).

Alguns anos depois o crítico voltaria a escrever sobre esse tema, mas dessa vez a partir do espetáculo musical infantil *Carrossel*:

> Uma celebração de talentos. Fiquei muito tempo pensando em como começar esse texto sobre o espetáculo infantil musical 'Carrossel', em cartaz em São Paulo. Quantas e quantas vezes eu fiz comentários negativos em minhas críticas a respeito de peças infantis com crianças no elenco? Muitas vezes. Inclusive algumas dessas vezes me acusaram de ser indelicado com os ditos "atores mirins", alegando que as crianças não teriam a mesma maturidade dos adultos para ouvir críticas negativas a respeito de suas performances. Será? Já tive de lidar com adultos ególatras incapazes de aceitar críticas. Se os próprios pais e os diretores das peças literalmente expõem seus garotos no palco, jogando-os na arena de um espetáculo profissional e comercial, deveriam estar preparados ou prepará-los tanto para os louros na testa quanto para as pedras na vidraça. Jogam uma criança despreparada na fogueira e pedem a condescendência do crítico? Pois então chamem só parentes e amigos da família, e não façam do espetáculo uma atração em cartaz no circuito aberto ao público. Simples assim. Meu principal ponto de argumentação é o de que criança não consegue abstrair a ponto de realmente 'entrar' no personagem. Na maioria das vezes, viram robozinhos que vomitam decorebas sem a menor consciência do que estão dizendo, sem talento, sem preparo, sem jogo teatral. No máximo, arrebatam os seus familiares, que despejam em cima deles, no final, adjetivos sempre no diminutivo: que gracinha, que fofinho, que bonitinho. Ora bolas, senhoras e senhores, teatro é bem mais do que isso. Teatro é que a gente vê em *Carrossel*. Com 26 crianças no elenco! Isso mesmo, 26 crianças revezando-se pelas diversas sessões. Por isso comecei o texto com "uma celebração de talentos"! Pois nada melhor do que chamar as pessoas certas para as funções certas. Fernanda Maia, como diretora musical, e Zé Henrique de Paula, como diretor artístico, duas figuras premiadas e veteranas do grupo Núcleo Experimental, acertaram em cheio na descoberta, no estímulo, na preparação, na escalação, na condução dessas 26 crianças em

> cena. Seriam crianças mais preparadas, mais bem dotadas, geniais, precoces, iluminadas? Não, são apenas crianças. Mas que tiveram ao seu dispor uma talentosa e sensível equipe de adultos (incluindo a preparadora de elenco Inês Aranha), gente que sabe o que faz, sabe o que quer. Gente que exige da criança só o que a criança é capaz de doar ao espetáculo, nada além disso – e aí aparece cada coisa de se aplaudir de pé! (Carneiro Neto, 17 mar. 2017, n.p.).

Já o segundo deslocamento, quase simultâneo ao primeiro, acontece a partir da segunda metade do século XX, de forma crescente e evidente a partir dos anos 1980, e caracteriza-se como uma divisão de opiniões quanto à associação entre as práticas do teatro infantil brasileiro e a educação, antes inseparáveis. Exemplos dessa instaurada polêmica podem ser flagrados paulatinamente pelas falas apresentadas ao longo desta pesquisa, por exemplo, entre as distinções estabelecidas entre o que seria *educativo*, *pedagógico* e *didático*.

> A verdade, porém, é que muitos artistas diretores e produtores de hoje, pouca ou quase nenhuma atenção dão ao teatro infantil. Escrever peças para a garotada é considerado arte menor, atribuição de professôres e pedagogos. Um exercício de moral e de civismo, uma maneira de ensinar à criança conceitos e ideias escolares. O teatro continua a ser campo experimental e, o que é bem mais perigoso, campo comercial, no qual autores inescrupulosos procuram impingir ao público infantil, ávido de conhecimentos, espetáculos desprovidos do mínimo necessário para a evolução cultural da criança. A esta é preciso dar o que há de melhor, porque somente assim é que a literatura dramática infantil poderá ser boa pedagogicamente. Com repertório escasso, obedecendo a critérios realmente válidos, êle [teatro infantil] vem fugindo à sua verdadeira finalidade, que seria despertar a sensibilidade infantil para o belo, o harmonioso, incutindo o bom gôsto às crianças, e, por que não dizer, aprimoramento geral (Gomes, 1967, p. 3).

O jornalista Augusto Gomes evoca palavras do professor Hilton Carlos de Araújo para justificar a necessidade do teatro feito por crianças: “não com o sentido de formação de atôres profissionais, mas sim com a finalidade de desenvolver a capacidade de imaginação e concentração da criança, de modo a propiciar condições à formação de uma personalidade equilibrada e bem ajustada ao grupo” (Araújo apud Gomes, 1967, p. 3).

Referindo-se ao prefácio do livro *Teatrinho Infantil*, de Figueiredo Pimentel, Augusto Gomes justifica a necessidade do teatro desenvolvido no campo educacional:

> Através de exercícios chamados preparatórios, aprendem as crianças que observar é ver a forma, disposição de objetos, côres. E também a disciplinar a imaginação que, “quando muito livre, pode trazer sérios aspectos negativos”; a assimilar o que seja viver em sociedade “o auto-respeito e a compreensão de que a vida depende propriamente das ações e do modo de ser encarada e que todo sucesso é decorrente de nosso próprio esfôrço (Gomes, 1967, p. 3).

Assim, como teatro a ser praticado no ambiente escolar, por isso de cunho didático e moral, a criança seria reconhecida em suas capacidades sensíveis e cognitivas. Seria capaz e eficiente ao objetivo de ao mesmo tempo transmitir aos seus pares e assimilar valores e conhecimentos pré-selecionados pelo adulto, exercitando sua expressividade, comunicabilidade, criatividade, autonomia, senso coletivo e liberdade.

Em se tratando do teatro de cunho artístico, por suposto, não poderíamos contar com a criança, visto haver a necessidade de preservá-la desse ambiente ostil de grande tensão e densidade. Desprovida da capacidade de *entrar na personagem* a ponto de estar consciente do que diz e atingir as nuances da interpretação, a criança perderia seu lugar de protagonismo no palco para o adulto. Seria deslocada para um cômodo, penumbroso e tutelado lugar: uma confortável poltrona na plateia. É como se para limpar a cena dos didatismos, dela teríamos que banir a criança.

Logo, ambos os deslocamentos descritos são recíprocos: para que se pudesse amenizar a cena do caráter didático, ressaltando o caráter artístico, fazia-se necessário dela extirpar a criança, instância fundada na incompletude e na incapacidade, por isso submetida a um constante processo de educabilidade pastorado pelo adulto. Isso posto, a cena seria o lugar da arte. Se haveria lugar para a educação, esse se restringiria à plateia, pois lá estaria a criança.

4.2 Infância e neoliberalismo

Em *Nascimento da biopolítica* (2008b), Michel Foucault dá continuidade às suas análises acerca das *artes de governar*, dessa vez tomando por foco o período entre os séculos XIX e XX, e como lócus, principalmente, a Europa e os Estados Unidos. Entre as *artes de governar*, o pensador francês tematiza o liberalismo, o socialismo, o totalitarismo, o neoliberalismo e o estado de direito. A abordagem feita por Foucault não se dá pela análise desses fenômenos como ideologias, mas como formas históricas de pensar *como governar*, ou, pelas palavras do próprio autor: “a reflexão sobre a melhor maneira de governar” (Foucault, 2008b, p. 4-9).

Estas artes de governo são mostradas como múltiplas formas de governamentalidade, as quais dão origem a um conjunto heterogêneo de dispositivos de saber e poder específicos, que colocam em ação mecanismos efetivos de governo da população.

O liberalismo, por exemplo, é indicado pela perspectiva de uma forma de governo em que “toda a questão da razão governamental crítica vai girar em torno de como não governar demais” (Foucault, 2008b, p. 18). Essa *autolimitação da razão governamental*, presente no

liberalismo, exibe uma nova racionalidade, pautada numa forma de calcular movida pela lógica de que, em alguns setores e fenômenos, é preciso “não mexer” (p. 28).

Segundo o pensador, *a razão governamental neoliberal* regula o exercício governamental sob a premissa de uma *economia de mercado*, na qual a preocupação não está em mexer ou não mexer, mas em *como mexer* tendo em vista maximizar as tendências e as forças mais produtivas da sociedade. Faz-se necessário então o desenvolvimento de um aparato tecnológico voltado à produção de saberes sobre a natureza dos fenômenos populacionais, objetivando determinar com precisão os limites e potencialidades de uma nova *economia de intervenção*. Não apenas não intervir, mas calcular sobre quando, onde e como melhor intervir.

Foucault formula o liberalismo norte-americano não apenas como uma opção econômica e política, mas como toda uma maneira de ser e de pensar, como um tipo de relação entre governantes e governados, muito mais que uma técnica dos governantes em relação aos governados, isto é, como um método de pensamento, como uma grade de análise econômica e sociológica. Investindo nessa perspectiva, o teatro infantil e a educação passam a ser tomados, além de problemas artísticos e educativos, também como problemas sociais e econômicos.

Os ecos de um pensamento liberal podem, por exemplo, serem ouvidos em ampla matéria publicada na edição de 12 de novembro de 1947, à segunda página, na qual Carlos Lacerda faz uma minuciosa crítica à educação brasileira do período. A tese defendida era a de que se vivia uma ditadura educacional. Ao partir de relações entre a escola pública e a privada, o autor esmiuçava o caráter comercial e rentável da educação, denunciando a escola como aniquiladora da curiosidade do aluno, por meio, por exemplo, de uma educação padronizada em livros didáticos e testes de aprendizagem que seriam a premissa para um ensino pela memorização. Não conseguindo cuidar diretamente do ensino, o Estado teria entregue-o aos particulares. Assim, o custeio do ensino estaria a cargo da iniciativa privada, mas sua tutela continuava sob a responsabilidade do Estado. Seria essa centralização da educação por parte do Estado a maior crítica de Lacerda, para o qual a saída estaria em: “dar o máximo de iniciativa ao educador e o mínimo ao Estado” (Lacerda, 1947, p. 2).

Pupo (2013) ressalta que a autonomia crescente da produção cultural voltada para as jovens gerações se achava diretamente vinculada às necessidades de ampliação de mercado inerentes ao sistema capitalista, interessado em diversificar-se e sofisticar-se.

Quando o teatro infantil era caracterizado como o teatro feito por crianças para crianças, ao longo da primeira metade do século XX, a ênfase estava no ser infantil que executava o teatro, conforme nota acerca do trabalho do escritor Rego Barros, no Theatro Republica, na

ocasião do Carnaval de 1920, cujo objetivo estava em "além de divertir, o theatro para as creanças dá-lhes um útil desembaraço e ao mesmo tempo serve para desenvolver a inteligência, educando o espírito" (Correio da Manhã, 10 fev. 1920, p. 6).

A ênfase no indivíduo infantil que fazia teatro para crianças também aparece em nota sobre o livro *Theatro Infantil*, de Olavo Bilac e Coelho Netto, a qual justifica a necessidade da prática do teatro infantil por sua "qualidade de recrear inteligentemente emittindo aqui e ali, nos monologos e comedias, um conselho bom, sábio e pratico sobre a vida", completando que, "assim, dogmatisa que se não deve mentir, que não é bom uma creatura se deixar levar por bellas phrases" (Correio da Manhã, 12 jun. 1905, p. 3).

Como prática afiliada ao rol das ações educativas, o teatro estava a serviço da criação de um ser moral, disciplinado, criativo, recreado, livre e responsável pelo que é.

Com o descolamento operado pelo teatro infantil como não mais sendo caracterizado por crianças que representam para crianças, mas como adultos que representam para crianças e adultos, a ênfase a ele conferida parece ter se deslocado do indivíduo que faz para o indivíduo que observa, ou seja, do individual para o coletivo, do palco para a plateia (de adultos e crianças), do indivíduo para a população, conforme indica Lúcia Benedetti em texto comemorativo aos 10 anos do teatro infantil brasileiro:

> Era indispensável formar uma platéia mais dextra, mais exercitada em reconhecer o valor de uma fala, de uma pausa, de uma caracterização e de um texto. Era preciso trazê-la a um conhecimento mais profundo dos valores artísticos. [...] Era preciso criar o hábito do teatro. Como? Educando a plateia, preparando-a nos seus tenros anos. E, para isso, só havia uma solução. Educar a criança para ser a platéia, não só futura, como a presente (Benedetti, 1958, p. 10).

Seja a ênfase na criança que faz ou nas crianças que assistem, o teatro infantil parece estar interessado na formação de um sujeito consciente de sua noção de *capital humano* (Foucault, 2008b), ou seja, consciente das capacidades, habilidades e destrezas criadas, desenvolvidas, aperfeiçoadas e acumuladas por si ao longo de sua existência. O indivíduo contemporâneo, pela lógica neoliberal, deixaria de ser considerado parceiro de trocas econômicas (sociedade de consumo) passando a ser vislumbrado como: "empresário de si mesmo, sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de [sua] renda" (Foucault, 2008b, p. 311).

O teatro infantil brasileiro nasceu às custas do interesse do mercado: o convite para que Benedetti escrevesse a dramaturgia de *O casaco encantado* veio de um empresário, Francisco

Pepe, que logo após desistiu da empreitada. Foi então que, por intermédio do embaixador Paschoal Carlos Magno, os empresários Hélio Rodrigues e Carlos Brandt aceitaram investir na incerta empresa *teatro infantil*.

Em matéria do jornal *Correio da Manhã*, de 9 de janeiro de 1949, à primeira página da segunda seção, intitulada *No reino do faz de conta*, Luiza Barreto Leite, atriz, crítica e diretora teatral, faz um balanço do ano de 1948, definindo-o como um ano memorável na história do nosso teatro, por conta de se tratar, como se sabe, do ano da *invenção* do teatro infantil. Luiza não mede palavras para denunciar que o teatro infantil se comportava como um Eldorado dramático, uma vez que os empresários descobriram que o terreno inexplorado da diversão infantil era uma excelente fonte de renda, motivo pelo qual começaram a se multiplicar realizações concretas e projetos para o futuro. Ou seja, o teatro infantil se desenvolvia a todo vapor com recursos advindos da iniciativa privada, e, por isso, sem ter se estatizado e judicializado ainda. O mercado ditava a verdade em relação ao teatro infantil.

Não tardaria, entretanto, a criação, por parte do Estado, de mecanismos de intervenção, tendo em vista maximizar as tendências e forças produtivas do nascente teatro infantil.

> O teatro para crianças, é, hoje, uma das grandes preocupações do Estado moderno. Em todos os países adiantados, êle vem se desenvolvendo com o apoio dos meios oficiais. Entre nós, o Serviço Nacional de Teatro não se descuidou também dêsse importante setor da cultura infantil. Com o apoio do presidente Getúlio Vargas e do ministro Simões Filho, o sr. Aldo Calvet criou, naquele órgão do Ministério da Educação e Saúde, uma Comissão do Teatro Infantil com o objetivo de pôr em execução um amplo programa de difusão dêsse ramo de arte teatral (Teatro para crianças, p. 9, 22 fev. 1953).

Em razão da grande atenção conferida ao teatro para crianças em meados do século XX, um Projeto de Lei de Incentivo ao Teatro Infantil foi apresentado e aprovado no Rio de Janeiro. Tratava-se da Lei Jorge de Lima, a qual comprometia-se a investir 35.000 cruzeiros por ano em até três produções inscritas e aprovadas por edital. A Lei passou a valer somente em 1952, concedendo o primeiro lugar a Lúcia Benedetti e, em 1953, a Maria Clara Machado. O prêmio fomentou muitos autores, entretanto, tornou-se com o tempo um prêmio simbólico, dada a alta inflação do período.

Essa não foi a única iniciativa de política pública de destaque para o período. Em 1949, o Serviço Nacional de Teatro, em colaboração com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, instituiu a Comissão de Teatro Escolar para o ensino primário, com o objetivo de discutir e implantar as bases de um teatro educativo nas escolas.

Nesse mesmo período, foi instaurada a Comissão de Teatro Infantil do Serviço Nacional de Teatro, presidida pelo técnico de educação Joaquim Ribeiro. Segundo a página 11 da edição de 1° de novembro de 1952 do jornal *Correio da Manhã*, essa mesma comissão, criada por iniciativa de Aldo Calvet, diretor do Serviço Nacional de Teatro, e pela portaria n° 19, de 18 de setembro de 1952, trouxe a notícia de que ao longo dos meses de novembro e dezembro daquele ano seriam apresentados espetáculos gratuitos para crianças de orfanatos, escolas públicas, patronatos, *possibilitando a essas crianças uma recreação teatral, cuidadosamente educativa*. Além do presidente, o prof. Joaquim Ribeiro, tal comissão era formada por representantes do Departamento Cultural da Prefeitura do Distrito Federal, dos Serviços do Ministério da Educação, além de contar com a experiência e técnica de escritores e educadores especializados em psicologia infantil, entre eles o prof. Luiz Hasselmann e o médico pediatra e teatrólogo Silveira Sampaio.

A edição de 16 de outubro de 1954 do mesmo jornal, à página 11, expõe que o Conselho Consultivo do Serviço Nacional do Teatro, em sua última reunião, teria autorizado o diretor daquele órgão a aplicar, no corrente exercício, a importância de 70.000 cruzeiros no plano de atividades da Comissão de Teatro Infantil. À época, a comissão tinha como presidente Beatriz Veiga, Cursino Raposo como secretário, e Olavo de Barros como assistente. Os trabalhos da Comissão foram destaque nas edições do jornal ao longo dos anos de 1954 e 1955. Em 1955, as apresentações sob os auspícios da Comissão passaram a se intensificar nos subúrbios do Distrito Federal, nos bairros operários e nas regiões mais longínquas da zona norte do Rio de Janeiro: “Teatro para todos e tanto mais para aquêles que precisam de Teatro pelas condições do meio, da idade ou das circunstâncias. Dar Teatro às crianças é preparar as platéias de amanhã” (Teatro, p. 13, 4 jan. 1955).

Sobre tais iniciativas, clamavam as vozes do período:

> Também os adultos vão buscar a poesia que emana daquelas histórias fantásticas, deliciando-se com elas, como quem encontra o refrigério de uma fonte incontaminada. Passando em revista a atuação exercida sôbre êsse movimento vitalizador do teatro, podemos encontrar efeitos no serviço público, com a criação de um Departamento de Teatro Infantil, no Serviço Nacional de Teatro. Departamento êsse inexistente, antes que Carlos Brant tivesse tido a audácia de lançar o novo gênero teatral. Da mesma forma encontramos suas fortes marcas na legislação municipal, vinda dêsse admirável e saudoso Jorge de Lima. O poeta da “Nega Fulô” saiu do teatro Ginástico, depois de ter visto Sérgio Cardoso fazer “Simbita e o Dragão” – completamente atuado pelo espírito poético e o espírito de legislador. Como podia, lançou manifesto sentimental, pedindo um voto de louvor à Câmara pelo espetáculo. Como legislador, criou o Prêmio de Teatro Infantil, prêmio

> esse que vem sendo atribuído todos os anos entre todos aquêles que pertencem a batalha pelo teatro de amanhã (Benedetti, 1958, p. 10).

O Instituto Internacional de Teatro, representado no Brasil por Daniel Rocha, organizou em abril de 1952, em Paris, um Congresso Internacional sobre teatro e juventude. Animado com isso, o Centro do Brasil do Instituto Internacional do Teatro propôs a realização, no mesmo ano, da Primeira Conferência Nacional sobre o Teatro e Juventude. Segundo Rocha, o objetivo era de que se divulgasse no país as conclusões definidas em Paris, bem como se debatessem outros aspectos ligados ao problema, e peculiares ao meio artístico brasileiro.

De 24 a 28 de novembro de 1952, reuniram-se representantes de diferentes entidades – entre eles, Cecília Meirelles, Luiza Barreto Leite, Júlio Gouveia e Paschoal Carlos Magno – no auditório do Serviço Nacional de Teatro a fim de discutirem a pauta do teatro para a infância e a juventude, conforme demonstra a página 11 da edição do *Correio da Manhã* de 3 de dezembro de 1952. Seguem as conclusões:

> 1. Que o jogo dramático – denominação pela qual se entende uma atividade dramática de expressão espontânea, e as artes da mímica e da improvisação, – constitui um importante elemento na educação de jovens e crianças;
> 2. Que esses Jogos Dramáticos podem e devem ser estimulados, pela recuperação de nosso folclore, em seus diversos aspectos;
> 3. Que o Jogo Dramático é muito distinto da Arte Dramática, pois esta implica na representação de peças ou textos literários, diante de um auditório;
> 4. Que para facilidade dos trabalhos desta Conferência, se divide o problema em três partes: o Teatro Infantil, o Teatro Escolar, e o Teatro da Mocidade; vivo ou de bonecos, entendendo-se por Teatro Infantil o que é feito para crianças, fora do ambiente escolar; por Teatro Escolar, o que se realiza para crianças ou jovens, no ambiente escolar e com finalidades didáticas, pedagógicas ou artísticas; e por Teatro para a Mocidade o que, fora do ambiente escolar, se destina à mocidade.
> 5. Que se obtenha uma iniciativa do Ministério da Educação, recomendando aos Governos dos Estados, Territórios e Municípios, o uso e prática do Jogo Dramático ou exercício teatral, nos estabelecimentos de ensino elementar e médio, Centros de Recreação ou instituições similares, como meio de desenvolvimento psíquico e moral dos estudantes, processo auxiliar de execução do programa de ensino e atividade capaz de facilitar a integração das novas gerações, na vida social;
> 6. Que se tornem efetivas as medidas já aprovadas pelo Primeiro Congresso de Folclore, para criação de cadeiras de Folclore nas Faculdades de Filosofia, Institutos de Educação e nas Escolas Secundárias, de modo a ser possível instruir professores e orientadores das atividades dramáticas escolares, dessa espécie;
> 7. Que seja instituído, mediante cooperação do Centro do Brasil do I. I. T., com o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura, e o Serviço Nacional de Teatro, um curso

provisório de Teatro Infantil, Escolar e para Mocidade, a fim de proporcionar ao professorado, e outros interessados, a adequada especialização, enquanto não for criado o Conservatório de Teatro, em cujo plano de ensino essa necessidade ficará definitivamente atendida;

8. Que seja dirigida a todos os ginásios oficiais, uma circular, pedindo aos seus diretores que deem ao teatro, entre as atividades extraclasse, um caráter permanente, seguindo as normas pedagógicas aconselhadas pelo Congresso de Paris, e reforçadas por esta Conferência;
9. Que sob a regulamentação e designação da Diretoria do Centro do Brasil do I. I. T. sejam criados três Grupos de Trabalho Nacionais aos quais ficarão subordinados Grupos Estaduais e Municipais, para pesquisa, estudo, iniciativa e orientação dos problemas sob a sua competência. Esses Grupos Nacionais serão respectivamente: de Teatro Infantil, de Teatro Escolar, e de Teatro para a Mocidade;
10. Que as atividades teatrais, que já estão sendo realizadas em instituições de ensino, oficiais ou não, passem a ser orientadas pelo grupo de trabalho que se ocupar do "Teatro Escolar";
11. Que nas escolas onde [escrita ilegível] sejam os mesmos devidamente regulamentados;
12. Que nos temas das peças destinadas ao Teatro Infantil, se dê preferência ao aproveitamento do folclore e dos assuntos históricos, procedendo-se de igual forma, nas peças para o Teatro Escolar e o Teatro para a Mocidade;
13. Que todas as Companhias que apresentem uma peça de teatro infantil, em cada temporada, mereçam melhor tratamento, por parte do governo, no que se refere às subvenções;
14. Que sejam sempre fixados os limites mínimos de idade, convenientes a cada espetáculo de teatro destinado às crianças, ou aos adolescentes;
15. Que se considere desaconselháveis os espetáculos, de qualquer gênero, representados por crianças, fora do ambiente escolar;
16. Que se sugira a realização, por iniciativa do Ministério da Educação, e por intermédio do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, do Instituto Brasileiro de Educação, Ciência e Cultura, em cooperação com o Serviço Nacional de Teatro, de concursos anuais, com prêmios em dinheiro, para a formação e desenvolvimento progressivo do repertório próprio e cada grupo de idades, da infância à juventude, com peças de 1, 2, 3 atos, destinadas ao teatro infantil, ao teatro escolar e ao teatro para a mocidade;
17. Que cada Grupo Nacional de Trabalho, dentro de sua especialidade, examine as peças destinadas a crianças e adolescentes, tornando pública sua opinião, aconselhando, ou não, o espetáculo em exame;
18. Que dos três Grupos Nacionais de Trabalho, seja destacada uma Comissão Permanente, para funcionar junto ao Departamento de Diversões Públicas, no campo do Teatro Infantil ou para Adolescentes, no sentido de impedir espetáculos não só imorais, como antiestéticos, ou pedagogicamente contraindicados;
19. Que se solicite a cooperação da Sociedade Pestalozzi do Brasil, à vista do excelente trabalho já realizado, no que se refere ao Teatro Infantil;
20. Que se estude medidas no sentido de que o teatro infantil fique isento de qualquer tributação fiscal;
21. Que se pleiteie de nossas autoridades a construção de palcos desmontáveis para a utilização nos jardins, parques e outros logradouros públicos:

a) Para teatro de bonecos;
b) Para outros espetáculos destinados às crianças;

22. Que se simplifiquem as formalidades aduaneiras para facilitar as trocas internacionais de espetáculos para a infância e a juventude;

23. No que se refere à divulgação e à publicidade:
a) Organizar uma biblioteca, com livros e revistas especializadas, divulgando entre os Grupos Estaduais e Municipais, os artigos e esclarecimentos relativos aos problemas atinentes a cada um deles;
b) Providenciar para a obtenção de exemplares de peças, nacionais e estrangeiras, impressas, datilografadas, ou mimeografadas, para uso e divulgação nos diversos Centros Locais do I.I.T, incluindo os repertórios já utilizados, como todos os esclarecimentos relativos à representação e à idade a que se destinam;
24. No que se refere ao intercâmbio: o Centro Brasil do I.I.T estimulará o intercâmbio dos Grupos Nacionais de Trabalho, com os Grupos de Trabalho de outros países, por meio de informações artísticas e técnicas de que dispuser;
25. Quanto ao rádio e à televisão:
a) Que se reforce a recomendação feita na Conferência de Paris quanto à qualidade dos programas de Rádio e Televisão, destinados à infância e à adolescência, e que sejam os mesmos supervisionados dentro do espírito destas resoluções;
b) Que se recomende aos pais e responsáveis pela infância e que colaborem com as autoridades na [escrita ilegível] e televisão, destinados à infância e à adolescência;
c) Solicitar medidas de urgência, nos Poderes Públicos, para uma legislação sobre Rádio e Televisão, dentro da qual mereça especial cuidado o que for referente à infância e juventude;
d) Intervir junto aos poderes competentes no sentido de obter a cooperação entre as diferentes autoridades encarregadas de fiscalização de espetáculos destinados à infância e juventude;
26. Esta conferência, de um modo geral, aprova e reforça todas as conclusões da Primeira Conferência Internacional sobre o Teatro e a Juventude, realizada na cidade de Paris, em abril do corrente ano, sob os auspícios do Instituto Internacional de Teatro;
27. Manifesta o seu desejo de que o Centro do Brasil do Instituto Internacional de Teatro, onde e quando julgar mais conveniente, promova no próximo ano a Segunda Conferência Nacional sobre o Teatro e a Juventude (O teatro e a juventude, 1° Caderno, p. 11, 3 dez. 1952).

A edição de 24 de dezembro de 1954 do jornal *Correio da Manhã*, à página 13, apresentou o Concurso de Peças Brasileiras do Serviço Nacional de Teatro do Ministério da Educação e Cultura. Entre as regras do concurso, uma das três categorias era destinada às peças infantis. Os três primeiros colocados da categoria de peças infantis teriam suas obras representadas em espetáculos da Comissão do Teatro Infantil do Serviço Nacional de Teatro, além de a primeira delas ser editada pela revista *Dionysios*.

Em 1958, o teatro infantil passou a fazer parte da formação de professores. Foi oferecido a educadoras do magistério o primeiro curso de teatro infantil, em uma iniciativa empreendida pela Divisão de Educação Extra-Escolar. O curso foi organizado pela professora Celeste Dutra, técnica no tema, especializada em várias iniciativas do gênero.

> O programa do curso prevê 30 aulas ilustradas, que serão mimeografadas e remetidas quinzenalmente, pelo correio. O alvo visado é estabelecer um contato maior e mais efetivo com as mestras em suas escolas, de modo a poder-se transformar o teatro infantil em mais um caminho didático para o aprendizado e a descoberta de vocações. Cada aula será acompanhada sempre de um questionário que, devolvido com os esclarecimentos necessários, facilitará o conhecimento dos problemas e as soluções úteis ao desenvolvimento do trabalho (Curso de teatro infantil, 2° Caderno, p. 6, 27 abr. 1958).

As edições de 31 de janeiro e 14 de março de 1958 do jornal *Correio da Manhã* anunciavam mais uma novidade: o Primeiro Festival de Teatro Infantil, evento patrocinado pelo SNT (Serviço Nacional de Teatro), que aconteceu de março a junho de 1958 no Teatro João Caetano (RJ). Apresentava a edição de 15 de abril de 1958 do *Correio da Manhã*: "o festival tem como finalidade incrementar a literatura teatral infantil e dar oportunidade aos grupos especializados no assunto" (p. 17). As peças selecionadas receberam do SNT a sala de espetáculos, programas impressos e metade da lotação do teatro, que poderia ser vendida a preços populares. A outra metade se destinaria à distribuição gratuita para escolas primárias e instituições infantis. Sobre a comissão julgadora, a edição de 22 de abril de 1958 do jornal exibia:

> Para efetuar o julgamento do festival de Teatro Infantil – disse à reportagem o prof. Edmundo Moniz, diretor do Serviço Nacional de Teatro – escolhemos nomes dos mais categorizados em diversos setores ligados com a educação e a arte cênica, visando tirar do mesmo resultados que esperamos, quais sejam: estimular elencos que se dedicam a espetáculos para o público mirim e atrair maior número de crianças para os mesmos, pois assim estaremos, inclusive, dando margem a que algumas vocações comecem a despertar, afora o interêsse que surge nos meios escolares, principalmente, entre as mestras cariocas. Os nomes convidados pelo Serviço Nacional de Teatro para compor o Júri do Festival de Teatro Infantil de 1958 – informou o prof. Edmundo Moniz – são os seguintes: prof. Anísio Teixeira, diretor do INEP e um dos maiores conhecedores dos problemas educacionais em nosso país; o teatrólogo Joracy Camargo, o poeta Manuel Bandeira, a poetisa Cecília Meireles e o crítico teatral Gustavo Dória (p. 17).

Os espetáculos selecionados foram os seguintes: *Os soldadinhos de chumbo*, de José Francisco (Grupo Miguel Carrano), *Paulinho no castelo encantado*, de Wladimir José (Grupo Peregrinos), *A bruxinha que era boa*, de Maria Clara Machado (O Tablado), *Joãozinho mais Maria*, de Daniel Rocha (Os Idealistas), *A cabra Cabriola*, de Hermilo Borba Filho (O Vagalume), *O bobo bobão*, de Lígia Nunes (Teatro da Praça), *A história do Mágico de Oz*, de José Valluzi (Teatro da Hebraica), *O filhote de espantalho*, de Oswaldo Waddington (Empresa

Teatral de Comédia), *A revolta dos brinquedos*, de Pernambuco de Oliveira e Pedro Veiga (Teatro Artístico de Comédia), *Quero ser grande*, de Armando Maranhão (Teatro de Estudantes do Paraná). O Festival elegeu como vencedores: primeiro lugar – *O bobo bobão*, segundo lugar – *O filhote de espantalho*, e terceiro lugar – *Paulinho no castelo encantado*. O júri ainda recomendou uma classificação especial para a peça *A bruxinha que era boa*: "tendo em vista o alto valor do texto e a concorrência dos fatôres de ordem pedagógica, realçados pelos elementos plásticos utilizados na 'mise-em-scene'" (Primeiro festival..., 21 jun. 1958, p. 13). Foi conferido à Maria Clara Machado e à sua peça *A bruxinha que era boa* também o título *Hors-Concurs*: "essas circunstâncias tornaram evidente a superioridade da peça sôbre as demais, motivando a necessidade de estabelecer-se um critério que não comprometesse originais considerados como dignos de premiação".

O Segundo Festival de Teatro Infantil promovido pelo Serviço Nacional de Teatro ocorreu em 1959, respeitando os mesmos moldes do ano anterior, no qual foram apresentados mais de 10 espetáculos para um público superior a 10.000 espectadores. As sessões foram apresentadas às 10 horas, aos domingos, no Teatro João Caetano (RJ). A segunda edição do festival contou com as seguintes peças: *O pássaro e a feiticeira*, de Terezinha Eboli; *João e Maria*, de Engelbert Humpedinck; *Pluft, o fantasminha*, de Maria Clara Machado; *Pinochio*, de José Valuzi; *O bôbo das advinhações*, de José Brasil; *O vestido da Estrêla Flôr*, de Maria Lúcia Amaral; *A onça e o bode*, de Muripê Bittencourt; *Paulinho na gruta de Ali Babá*, de Vlademir José; *A menina encantada*, de Jece Valadão; *Maria trapalhona*, de Thais Bianchi; e *Pinochio*, de Oswaldo Waddington. A comissão julgadora teve como presidente a Professora Beatriz Veiga, e como integrantes Gustavo Doria, Joracy Camargo, Oraide Menezes e Zora Seljan.

No que concerne à esfera estadual, em 1960, conforme indicam sequentes edições do jornal *Correio da Manhã*, deu-se início a primeira edição do Festival de Teatro Infantil do Estado da Guanabara**,** surgido por iniciativa particular, com patrocínio e criação de Eduardo Farah. Os grupos inscritos apresentaram seus espetáculos no Teatro da Tijuca de novembro de 1960 a janeiro de 1961. O destaque dessa primeira edição do festival foi para o grupo Os Intérpretes, que realizou uma montagem de grande sucesso de *Pluft, o fantasminha camarada*, de Maria Clara Machado. Ao longo do ano de 1961, foi realizada a segunda edição desse festival. Agora, além de acontecer na zona norte do Rio de Janeiro, o evento estendeu-se até a Zona Sul, em um total de 14 grupos inscritos. Justamente com essa edição do festival realizou-se uma campanha com o *slogan Vamos ao teatro infantil*. Na segunda edição, novamente o destaque foi para o grupo Os Intérpretes, com a montagem de *A revolta dos brinquedos*, de

Pernambuco de Oliveira e Pedro Veiga. Em 1963 ocorreu a terceira edição do festival. Nesse ano o destaque foi para a presença do artista alemão Henri Maria Dennenberg, considerado o *rei dos marionetes* e criador do *The Pupper Theater*.

Em 1970, foram inscritas 22 peças em outro festival, a saber: o III Festival de Teatro Infantil, patrocinado pela Difusão de Teatro do Departamento Cultural da Secretaria de Educação da Guanabara. Destas peças, 4 finalistas disputaram o prêmio, a partir dos seguintes critérios:

> 1 – *A Onça e o Bode*, de Kleber Ribeiro Fagundes, foi classificada "pelo tratamento dado à conhecida história de alcance humanista com dialogação inteligente e bem-humorada e pelo alto nível profissional dos intérpretes.
> 2 – *A Colher Mágica de Monsieur Loló*, de Lúcio Rangel, "pela singeleza de um texto sem apelações e pela concepção poética dos movimentos cênicos, apoiada no equilíbrio entre música e cenografia".
> 3 – *Maroquinhas Fru-Fru*, de Maria Clara Machado, "pelo desenvolvimento sofisticado da trama, nível homogêneo de grupo e envolvência da partitura musical.
> 4 – Escolhida pela "liberdade de criação espontaneidade do elenco jovem e saudável", *O Ladrão do Parque*, de Glória Frossard, provocou polêmica entre a Comissão Julgadora. A atriz Yumara Rodrigues, integrante do júri, não queria a classificação, alegando não ser a peça dirigida a uma platéia infantil pela sua forte carga de suspense, quase uma peça de horror (Finalistas..., 1° Caderno, p. 4, 23 set. 1970).

O espetáculo vencedor dessa edição foi *Maroquinhas Fru-Fru*. Além de ganhar Cr$ 2.500,00 de prêmio, Maria Clara Machado foi contemplada com uma temporada de 4 meses do espetáculo no Teatro Glauco Gil.

Em 1971, na IV edição desse festival, venceu o espetáculo *A ilha mágica do contador de estórias*, adaptação de José Antônio, com o Grupo Tribus.

Já na V edição do Festival de Teatro Infantil, ocorrida em 1972, algumas polêmicas foram lançadas pela classe artística, entre elas, a falta de clareza nos critérios de avaliação dos espetáculos participantes, além da desaprovação no que concerne à forma de distribuição dos prêmios.

> Os observadores comentam que esta distribuição dos prêmios não é ideal no momento, uma vez que: 1) marginaliza os trabalhos dos que não foram selecionados, ocasionando a perda de estímulo por parte das duas dezenas de grupos que, agora, tentam salvar o capital-trabalho e o capital-dinheiro empregado nas pré-montagens mostradas para a Comissão de Seleção; 2) como prêmios em si, com exceção do primeiro – que terá à sua disposição o teatro Gláucio Gill –, os poucos cruzeiros permanecem no nível do simbólico; 3) o tipo de emulação criada não é benéfica para os próprios grupos, que não

> intercambiam experiências e resultados; 4) o Festival, obedecendo a esses critérios gerais de realização, favorece o já perigoso aumento da pletora do teatro infantil, ocasionando uma oferta bem maior que a procura, além de (e, principalmente) perder uma ótima oportunidade de tentar uma descentralização do teatro para crianças (Senna, 1972, p. 3).

De acordo com Senna, a descentralização do *verdadeiro boom* que ocorreria na Zona Sul do Rio de Janeiro deveria ser feita mediante deslocamento de metade dos espetáculos selecionados para os bairros e os subúrbios, bastando para isso apenas um *empurrãozinho* do Departamento de Cultura. Discordâncias à parte, nesse ano, o espetáculo concorrente número um, de acordo com Senna, foi *Histórias de um barquinho*, de Ilo Krugli, favoritismo confirmado pelo resultado final do Festival.

Em 1973, em sua VI edição, o jornal *Correio da Manhã* informava, à segunda página da edição de 5 de dezembro, que o espetáculo *Zartan, o rei da selva*, musical de Helemar Nunes, adaptação nacional do clássico *Tarzan*, foi considerado o melhor texto do ano, recebendo também menção honrosa como a melhor música, ocupando o segundo lugar na classificação geral do Festival.

A edição de 10 de setembro de 1970 do jornal *Correio da Manhã*, trazia, à página 4, uma nota informando aos seus leitores que o Departamento de Cultura da Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Guanabara havia proposto o Projeto Centro Arte Infantil. A proposta objetivaria "canalizar os esforços comunitários e governamentais para o desenvolvimento integral das potencialidades artísticas e intelectuais da criança", tendo em vista o desejo do governo de "dar, ao lado de uma educação moderna, uma formação cultural, moral e cívica que faça da criança o cidadão consciente e útil ao futuro". O projeto contemplava parque de jogos e recreação, núcleo de arte infantil, com o trabalho de desenho, tapetes, biblioteca infantil e teatro infantil, dividido, primeiramente, em a criança montando seus espetáculos, e, segundo, assistindo a espetáculos representados e montados por atores adultos. O projeto também contemplava a fundação de um curso de formação de diretor de teatro infantil, oferecido a professoras primárias interessadas.

Tais iniciativas de política pública, pioneiras no seguimento, tornariam as empreitadas no teatro infantil ainda mais atraentes, contribuindo para o aumento de empresas teatrais interessadas pelo segmento infantil e, consequentemente, para o incremento da concorrência. Ora, segundo Foucault, é justamente essa multiplicação da forma *empresa* no interior do corpo social que constitui o escopo da prática neoliberal (Foucault, 2008b).

Vejamos, por exemplo, de que forma tais políticas públicas incentivaram o interesse de Maria Clara Machado pelo teatro infantil brasileiro.

> Depois de *O Boi e o Burro*, passei a escrever por ambição. Na época, andava sem dinheiro. Por vontade de meu pai, fui aprender a bater máquina, fazer carreira de secretária. Mas não suportei muito tempo os meus empregos no Conselho Britânico e na Panair. Estava frustrada e sem dinheiro quando uma amiga do meu pai, a jornalista Eneida, me alertou: "Clara, porque você não inscreve um texto seu no concurso de peças para crianças da Prefeitura do Distrito Federal?". Desempregada, fiquei eufórica com a possibilidade de ganhar aquele dinheirão. Foi desta forma, pensando no concurso, que escrevi *O Rapto das Cebolinhas*. Tirei o primeiro lugar. A animação foi tanta que montei *O Rapto*, no Tablado, obtendo um enorme sucesso de público. O prêmio da prefeitura era o único no Rio e um dos principais do país. Por essa razão, no ano seguinte, inscrevi *A Bruxinha que Era Boa* e ganhei de novo. Bateu um grande entusiasmo. "Se entra agora, vou ganhar mais vinte contos", pensava. Mas no terceiro ano, desisti de entrar no concurso com *Pluft, o Fantasminha* a pedido de meu pai (Machado, 1994, p. 19).

Tal pensamento relativiza a ideia de evolução e tempo cronológico ao longo dos anos de constituição do teatro infantil brasileiro, por remeter diretamente ao que dizia há pouco a classe teatral contemporânea aos nossos tempos, de acordo com o relato de Dib Carneiro Neto, na ocasião de uma das cerimônias de anúncio dos vencedores do importante Prêmio FEMSA de Teatro Infantil e Jovem, conforme já exposto no início deste estudo.

Assim como à época de Maria Clara Machado, o teatro infantil brasileiro continua a ser um bom negócio. Se, no passado, as possibilidades de fomento eram duas, patrocínio estatal ou privado, hoje, cindidas em mecanismos de governo neoliberais, essas possibilidades de fomento ao teatro infantil dão-se predominantemente por políticas pautadas em leis de financiamento ao teatro via incentivos fiscais à iniciativa privada, tal como a *Lei Rouanet* (8.313/91).

Os mecanismos precursores da criação do Departamento de Teatro infantil do Serviço Nacional do Teatro, em esfera federal, e do Prêmio de Dramaturgia para Teatro Infantil Jorge de Lima, em esfera municipal (RJ), ambos implementados no início da década de 1950, e mantidos com recursos públicos, inspiraram a criação de órgãos preocupados com a implementação e regulação de ações voltadas ao teatro infantil, por meio de parcerias público/privadas e associações sem fins lucrativos, além de leis de incentivo, espécies de peneiras pelas quais passariam apenas propostas segundo as conformidades artísticas e educativas definidas por uma comissão formada por especialistas da infância (teatro e/ou educação), além das diretorias de *marketing* das grandes corporações, preocupadas com os possíveis valores simbólicos atrelados às suas marcas.

A reboque do que acima é mostrado, podemos citar a fundação, em 1977, da Associação Paulista de Teatro para a Infância e Juventude – APTIJ. Atuando de forma integrada à Cooperativa Paulista de Teatro, a APTIJ procurou legitimar os direitos e necessidades do teatro para a infância e juventude junto aos órgãos públicos até a década de 1990. Sob o comando da atriz Lizette Negreiros, a instituição também promoveu diversos encontros, debates, ciclos de leitura, organização de bancos de textos, além de oficinas em diversas áreas do fazer teatral.

A criação da APTIJ foi uma manifestação nacional impulsionada pelas atividades da ASSITEJ (*Association Internationale de Téâtre pour L'Enfane et la Jeunesse*). Como ressalta Pupo (2013), a ASSITEJ foi criada em 1965, por meio do aprimoramento da já existente *Association des Amis du Théâtre pour L'Enfane et la Jeunesse*, criada em 1957 por Léon Chancerel. A Associação continua ativa, congregando interessados e disseminando seus trabalhos por meio do portal <www.assitej.org>. A ASSITEJ é responsável pela comemoração todos os anos, na data de 20 de março, do Dia Internacional do Teatro para a Infância e Juventude.

Atualmente, o centro dos debates acerca do teatro infantil parece ter se voltado, como no início dessa história, para a cidade do Rio de Janeiro. Desde 1995 o Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude (CBTIJ), vinculado à ASSITEJ, soma seus esforços aos trabalhos do Centro de Pesquisa e Estudos do Teatro Infantil (CEPETIN) no que tange às reflexões, à difusão, a intercâmbios, a publicações constantes e ao fomento, junto a órgãos públicos e privados, de políticas culturais de incentivo ao teatro para a infância e juventude. Ambos os centros têm seus portais, <www.cbtij.org.br> e <www.cepetin.com.br>, respectivamente, como principal plataforma de acesso aos trabalhos desenvolvidos.

Ainda na cidade do Rio de Janeiro também é possível encontrar o Centro de Referência do Teatro Infantil, capitaneado pela diretora, atriz e dramaturga Karen Acioly que, de 2003 a 2015, por meio de uma parceria com a prefeitura da cidade, ocupou o Teatro do Jockey Club com ações de pesquisa sobre novas linguagens e de intercâmbio nacional e internacional promovidas pela entidade. A partir de 2015, o Centro de Referência do Teatro Infantil mudou-se para o Teatro Maria Clara Machado, no Planetário da Gávea, passando a chamar-se Centro de Referência Cultura Infância, e tendo como objetivo dar continuidade à sua maior ação: o Festival Intercâmbio de Linguagens (FIL), proposta que acontece desde 2003, anualmente, e é mantida por meio de Leis de Incentivo Fiscal, proporcionando que grupos nacionais e internacionais, de diversas linguagens artísticas e que trazem em seus trabalhos os temas da infância e da juventude, se apresentem em diferentes teatros da cidade do Rio de Janeiro.

Ou seja, incrementada a forma empresa do teatro infantil no interior do campo social, via mecanismos de financiamento e organização ora públicos, ora privados, seria fundada a institucionalização e judicialização de suas práticas. Assim, essas práticas alcançariam patamares organizacionais e empresariais semelhantes aos já adquiridos pela escola. Portanto, o teatro infantil e a escola, institucionalizados e judicializados em tempos distintos, mas para um mesmo fim, uniriam seus esforços em razão da constituição do sujeito empreendedor de si, autogestor de suas escolhas e regulações, consciente de seu valor como capital humano e mais valorizado quanto mais inflado das *bénéfices* do campo do simbólico, supostamente inerentes às práticas teatrais.

4.3 Infância e desajuste

O portal do jornal *Folha de São Paulo* publicou na edição de 3 de outubro de 2000, sessão *Cotidiano*, que cem internos da FEBEM (atual Fundação Casa) encenariam uma peça teatral protagonizada pelo finado ator Paulo Autran, o mesmo que teria começado sua carreira a partir das experimentações caseiras ao lado de Tatiana Belinky. O texto encenado seria uma adaptação da obra Dom Quixote de La Mancha, de Miguel de Cervantes, personagem que uma vez enlouquecido sairia pelo mundo fazendo justiça. Adaptado e dirigido pela professora de teatro da instituição, Valéria Di Pietro, a nota enfatiza que essa teria sido “a primeira vez que adolescentes internos da Febem vão se apresentar para o público em geral e, principalmente, contracenar com um ator de verdade” (Pietro apud Squeff, 2000, n.p.).

A pesquisadora Fernanda Roberta Lemos Silva (2014) empreendeu pesquisa que teve por objetivo investigar o sentido do trabalho do arte-educador de teatro em oficinas de teatro para jovens em situação de privação de liberdade. Esse percurso teria reafirmado, de acordo com a pesquisadora, o teatro como campo em potencial à criação de condições para que os adolescentes se sentissem responsáveis por algo.

> Como resultado final desta pesquisa é possível dizer que o impacto das oficinas de teatro na vida dos adolescentes é inconclusivo, embora tenha havido indícios de que práticas estéticas e artísticas possibilitadas pela arte teatral tenha produzido nos sujeitos elementos de discurso que reforçam o que os estudos do campo da arte-educação e, sobretudo, na pedagogia do teatro vem apontando, ou seja o trabalho do arte-educador com jovens em conflito com a lei, cria subsídios para que a arte ressignifique esse espaço, embora os processos teatrais vivenciados pelos jovens são intermitentes (Silva, 2014, p. 127).

Se no capítulo *Uma urgência: a redenção da criança* procurou-se a evidenciação da organização da sociedade civil no que concerne à criação e circulação de prescrições sobre os cuidados infantis, no atual capítulo, como movimento complementar e recíproco a aquele, serão evidenciadas as políticas públicas, via ações judiciais, de ajustamento e garantia de direitos à criança.

Sobre infância e desajuste trata um artigo publicado na edição de número 28 da RBEP. O referido artigo traz uma reflexão do professor Maurício de Medeiros proferida na ocasião da última aula de um curso de extensão oferecido pela Universidade do Brasil cujo tema eram os *desajustamentos infantis*. À frente do curso estiveram os professores Maurício de Medeiros e Bueno de Andrada.

Entre as afirmações relativas à formação biológica e psíquica dos indivíduos, Medeiros afirma que: o organismo seria um todo que funcionaria sinergicamente; haveria uma íntima relação entre as condições somáticas e o desenvolvimento mental do indivíduo; a ação do meio, seria, por vezes, de um valor tão grande, senão maior, que a do fator hereditário; no desenvolvimento mental e da linguagem na criança a invenção sucederia sempre a imitação. Conclui esse trecho expondo que o desajustamento seria: “uma incapacidade de adaptação das formas de reação, ou das normas de conduta, estabelecidas pelo meio social” (Medeiros, 1947, p. 401).

> Nossa escola primária é hoje, um simples poleiro. Pouco se pode nela fazer em proveito dêsses desajustados. Mas numa organização ideal, a professôra assinalaria o desajustado e a assistente social, por inquérito na família, encontraria as causas para tentar removê-las, ou indica-las à professôra (Medeiros, 1947, p. 402).

Seriam esses os principais desajustamentos infantis de acordo com Medeiros e a partir da sistematização de B. Snyder e W. Snyder: sintomas físicos, delinquência, inadaptabilidade, deficiências especiais, atitudes negativas, reações de conduta e sintomas sexuais.

Ainda tomando como referência essa sistematização, os principais fatores geradores desses desajustamentos estariam relacionados à: inteligência (baixa ou alta), doenças infantis, disciplina no lar (severa, inconsistente ou frouxa), atitude dos pais, paternidade, filiação, doença dos pais, hábito de bebidas dos pais, adultério dos pais, complicações policiais ou judiciárias na vida dos pais e situação econômica. Dessa forma, a escola teria um papel importante e fundamental diante de seus alunos *desajustados*, uma vez que, de acordo com Medeiros: “o ideal da escola não é apenas instruir. É educar. Educar é corrigir formas de reação imprópria,

substituindo-as por formas adequadas a cada circunstância. É, em suma, ajustar" (Medeiros, 1947, p. 409).

Não raro o tema do desajustamento era associado ao tema da delinquência infantil.

> Na maioria dos casos, todo crime involve uma seria responsabilidade do meio social em que é praticado, isto é, suas causas não se encontram somente no indivíduo criminoso, mas também nas condições de educação e de existência, na influencia de muitos factores sociaes e economicos. É si isto é a expressão da verdade quando se estuda a delinquencia dos adultos, é muito mais evidente quando se encara a criminalidade juvenil (Moraes, 1907, p. 4).

Em nome da superação de iniquidades sociais, o texto do jornal denunciava que tudo o que se tinha feito até então no sentido da moralização e da repressão da infância abandonada não passava de paliativo e de arremedo de instituições mal compreendidas. O artigo, do jurista e historiador Evaristo de Moraes, considerava absurdo o fato de menores de 12 a 17 anos serem recolhidos à Casa de Detenção quando processados, não havendo meios até então de segregá-los dos outros grandes criminosos da casa. Substituía-se, assim, a corrupção provável das ruas por aquela *certíssima* da cadeia.

> Por índole, por systema, por educação administrativa e por incapacidade moral ella [polícia] não possue elementos para zelar a infância abandonada e promover a repressão da infância delinquente. Até mesmo se pode dizer, sem têmor de desmentido, que esse facto de atribuir compentencia á policia para cuidar dos menores é um indicio certo do nosso atrazo social; a demonstração precisa de um estado rudimentar da nossa civilização. Não descremos dos bons intuitos, nem menos prezamos o critério individual dos que na polícia tomam esse encargo melindroso; assignalamos, apenas, com a licção dos mestres e com a licção da experiência estrangeira e nossa, sua incapacidade ou insuficiência para funcção tão delicada (Moraes, 1907, p. 4).

Para Moraes, esse procedimento era resultado de um regime que sancionava a dissolução da família pela falta do amor e do respeito. Seria o produto de uma época de crise econômica, na qual os menores delinquentes, acusados de vadiagem, teriam sido atirados na rua pelo abandono familiar e pela falta de amparo social. Restaria ao jovem abandonado ser recolhido pela polícia, preso, fotografado, medido e processado como vagabundo.

> Em verdade, isto é o mesmo que punir alguém para esconder ou dissimular alheias responsabilidades. Por culpa do meio social se faz o menor vadio; não tem elle capacidade para reger sua pessoa; filho família está sob o pátrio poder; orpham ou abandonado deve ser dado á guarda de um tutor; mas, como o Estado é o seu orgam – a justiça –, não podem tão indeclinável dever, acode

> a polícia, procurando a repressão de um acto que não depende da vontade do desgraçadinho. (Moraes, 1907, p. 4).

Passetti (2007), na mesma linha de raciocínio, afirma que desde o século XVII a difusão da tese de que a família desestruturada gestaria o criminoso, teria feito com que o Estado assumisse a responsabilidade das tarefas relativas à educação, saúde e punição de crianças e adolescentes.

A exemplo da presente preocupação, a edição de 27 de abril de 1909 do *Correio da Manhã* mostra, à página quarta, nota policial referente à prisão do ladrão juvenil Antônio da Silva Leite, vulgo Sete Facadas. O jovem, com diversas passagens anteriores pela polícia, dessa vez foi preso por ter roubado seis contos em dinheiro da casa de um desconhecido. Para o crime, Sete Facadas teria contado com a cumplicidade do caseiro da residência roubada.

O tema da infância delinquente e do menor abandonado voltava à discussão em 1919. No Rio de Janeiro teria aumentado a delinquência praticada por jovens. Dos menores recolhidos à prisão em 1908, 493 eram menores de 20 anos, sendo desses 46 menores de 15 anos; em 1909, 708 eram menores de 20 anos, sendo desses 66 menores de 15 anos. A delinquência mais habitual entre jovens era constituída por pequenos furtos, vacância e mendicância.

> Assegura Henri Joly que este crescimento era de esperar em razão do apparecimento da grande indústria, do abandono dos campos, da accumulação nas grandes urbs, de uma população heterogênea, desprendida de suas antigas tradições, bem assim da mobilidade crescente, fomentada e provocada por novos meios de locomoção, pela creação de novos centros de trabalho e pelo desapparecimento de muitos outros, e ainda pelo intercambio, o ingresso mais rapido da juventude nas fileiras dos obreiros assalariados, a impaciencia precoce para gozar como seus companheiros adultos; a decadência do aprendizado; a luta de classes, avivada pelos que antes de pensar nos meios de assegurar a paz organizaram os meios de sustentar a guerra entre o capital e o trabalho; tudo isso, conclue Joly, "teria de produzir moralidade geral, e principalmente na moralidade da juventude, uma larga serie de profundas feridas" (Deus, 1919, p. 3).

Acreditava-se, segundo nos apresenta o jurista Daniel de Deus acerca dos estudos do professor Vital**,** da Universidade de Toulouse, que dois tipos de fatores contribuiriam para a criminalidade dos jovens: individuais e sociais. Os fatores individuais estariam entre a hereditariedade, ou seja, fatores dos vícios morais seriam transmitidos de forma idêntica às enfermidades físicas.

As medidas indicadas contra a delinquência das populações jovens seriam de duas naturezas: de caráter preventivo e medidas de repressão propriamente ditas, por meio da

execução de tribunais especiais, juntas de tutelas e assistência, mantidas sob o patrocínio de homens notáveis: filantropos, pedagogos, médicos e damas de caridade. Daniel de Deus ainda exibia exemplos positivos de países que teriam sido os pioneiros na implantação de tribunais para crianças, como os Estados Unidos, na cidade de Chicago, em 1899, Portugal, Inglaterra, Alemanha, Suíça e Austrália.

O artigo de Daniel de Deus fazia referência à fala do jurista Dr. Edgard Costa, na ocasião da Conferência Judiciário-Policial, realizada em 3 de maio de 1907:

> A educação que as creanças recebem no seio da família, observa Mendes Correia, é um factor importantíssimo de sua conducta. Os máos exemplos dados pelos paes, suas desharmonias, suas violências corporaes e até seus estímulos directos conduzem muitas creanças à vadiagem e ao crime. Algumas destas têm um legitimo horror da casa paterna. O pae embriaga-se, a mãe pragueja e bate-lhes; não há pão nem conforto. A um lar assim desorganizado, a creança prefere a rua, caleidoscópio variado que interessa sua imaginação infantil. Um dia demora-se mais e não regressa á casa a horas. Quando se lembra de voltar, é noite. Receia que lhe batam. Fica na rua. E os paes não cuidam de procurar o filho, extraviado. Assim se gerou um vadio (Costa apud Deus, 1919, p. 3).

Segundo o jornal, no referido período, nossa legislação seria parca quanto a esse problema. O Código brasileiro consignaria apenas quatro artigos para o assunto: o artigo 27º, consagrado à irresponsabilidade; o artigo 30º, destinado a responsabilidades dos menores de 14 anos que agissem com discernimento; o 49º, que aludia à prisão disciplinar, cumprida em estabelecimento industrial até os 21 anos; e o 399º, parágrafo 3º, que se referia à vadiagem, à época revogado pelo artigo 52º parágrafo primeiro de decreto 6.994, de 19 de junho de 1908.

O artigo termina rememorando que, em 1917, foi apresentado ao Senado Federal o Projeto Alcindo Guanabara, uma espécie de renovação de um Projeto de Lei indicado à Câmara em 1906, pelo mesmo legislador, mas que não logrou aprovação. O atual projeto, por sua vez, com longo parecer favorável da Comissão de Legislação e Justiça, criaria, no Distrito Federal, um “juízo privativo para protecção, defesa, processo e julgamento dos menores abandonados e delinquentes, estabelece a destituição do patrio poder, além de outras medidas salutares” (Deus, 1919, p. 3).

O trabalho infantil também passou a ser um problema tratado no período. Para Passetti (2007) a greve geral ocorrida na cidade de São Paulo em 1917 despertou nas autoridades governamentais atenção quanto à situação social dos operários e de suas famílias, a ponto de a plataforma de Rui Barbosa à presidência da República em 1919, e a de Washington Luis ao

governo do estado de São Paulo em 1920, tratarem o problema do trabalho infantil não mais como caso de polícia, mas, assim como a delinquência, uma questão social.

O pesquisador estabelece um inventário da legislação interessada no assunto. Em 1923 foi criado o Decreto Lei n° 16.272, o qual regulamentava a proteção aos menores abandonados e delinquentes reconhecendo a situação da pobreza como responsável pelas crianças e jovens nessa situação. Em 1927, surgiu o Código de Menores, o qual regulamentaria o trabalho infantil. Essa regulamentação previa a proibição do trabalho de crianças menores de 12 anos e sua impunidade até os 14 anos. A partir dos 18 anos a criança poderia ser internada em "estabelecimentos especiais" e dos 18 em diante poderia ser punida pelo crime cometido. Já a Constituição de 1934 determinaria a proibição do trabalho de menores de 14 anos sem permissão judicial.

A assistente social e colunista Aimée Thonsom Ramalho também concordava com a tese de que o adulto seria o protagonista dos desajustamentos da primeira infância, complementando que esses desajustamentos persistiriam ou emergiriam quando a criança atingisse a idade adulta.

> A maior parte dos desajustamentos sociais são consequências da incompreensão da alma infantil. Os pais tendem a aceitar as manifestações dos filhos apenas com afirmações: "meu filho é levado, tímido e encabulado, etc". Nem sempre procuram combater as causas determinantes do que lamentam. E muitas vezes utilizando meios pouco aconselháveis para solucioná-los, criam novos problemas (Ramalho, 1945, p. 31).

Dessa forma, um bom cuidado infantil seria aquele que proporcionaria à criança, pouco a pouco, estar capacitada para as lutas de adaptação ao ambiente exterior e à comunidade.

Entre as justificativas para a crescente preocupação com a infância, culminando como visto em verborragia prescritiva, polêmicas amplas e políticas públicas, não poucas vezes nos deparamos com o jornal *Correio da Manhã* se referindo à violência gerada pela Segunda Guerra Mundial como uma espécie de catalizador para o sentimento adulto de compaixão infantil.

> Hoje em dia educar um filho é tarefa árdua, difícil e de grande responsabilidade. Estamos numa época das mais difíceis. Época de transição do progresso galopante por infiltração de hábitos e idéias de outros povos. A influência e as consequências da guerra, são fatores que tornam a educação cada vez mais difícil, pois teremos que educar os nossos filhos para um futuro que é um ponto de interrogação. E é, por isso que devemos educá-los para que êles possam se adaptar e se ambientar em qualquer circunstância. A capacidade de adaptação é o único instrumento útil que teremos a certeza que irá servir em qualquer época, sob qualquer condição (Ramalho, 1944, p. 36).

> O problema infantil do após guerra, na Alemanha e em outros países, assusta o observador pelo complexo de dificuldades e urgentes medidas de salvação. Crianças famintas, tuberculosas, atenazadas por complexos terríveis, basta repassar páginas da revista criteriosa – "Les Études", para verificar a intensidade dêstes males infantis. Educar pela sinceridade, pela lealdade, pela justiça, sobretudo pela caridade. Há nas camadas infantis brasileiras a preocupação cruciante de "brincar de guerra"... Meu Deus! (Pequeno, 1946, p. 2).

Ainda sobre a guerra, entre as justificativas acerca da importância do bem viver infantil, encontra-se: "o Brasil precisa de imigrantes e disso já se cuida para começar tão cedo a guerra acabe. O Brasil precisa de braços e precisa de técnicos. A criança é o melhor imigrante, porque não carece de adaptação. É nacional, não precisa nacionalizar-se" (A mortalidade..., p. 14, 27 mar. 1945).

Se por um lado as mazelas decorrentes da Segunda Guerra Mundial teriam sensibilizado o adulto para o cuidado da criança, por outro, é pertinente perguntar-se: como se originam os *problemas da criança*, esgotados ao longo das edições do *Correio da Manhã* aqui tratadas? Teriam os *problemas da criança* origem no interior dessa mesma guerra? Como uma tentativa de responder a essas questões, a edição de 3 de janeiro de 1945, à quarta página, defende que o problema começaria na vagabundagem da criança.

> Insistimos: o que é indispensável é a proteção ao vadio, ao abandonado, ao que não tem lar, família ou quem vele por ai. Para eles deve verificar-se toda a fiscalização da polícia e todo o amparo do Juízo de Menores. E deixem que o trabalhador leve à noite suas crianças ao cinema ou circo, quando o filme ou espetáculo não houver sofrido restrições da censura (Vagabundagem juvenil..., 3 jan. 1945, p. 4).

> O ministério da Justiça, em entrevista concedida aos jornais, declarou reconhecer a gravidade e a complexidade do problema dos "menores abandonados" do Rio de Janeiro, prometendo procurar-lhe a melhor solução, com a ajuda de técnicos em Assistência Social. Trabalho perdido ou mal aproveitado, pois salta aos olhos que o problema não é de Justiça nem de Interior, de Política, mas exclusivamente de Educação e Saúde, mal enquadrado, portanto, no Ministério do sr. Adroaldo Costa, que não tem elementos para o resolver satisfatoriamente. Dir-se-á que os menores abandonados ficam sob a vigilância do Juizado de Menores, que lhes dá destino, lhes defende os interesses e lhes fiscaliza o tratamento. Assim é mas não deveria ser. Se há um ministério que superintende todos os serviços educacionais e possui, além disso, um Departamento Nacional da Criança, a esse ministério, evidentemente, é que compete cuidar da educação dos menores abandonados. Ao juiz, apenas o reconhecimento da situação jurídica, as medidas acauteladoras de interesses patrimoniais, as decisões sôbre tutela, a ordem de apreensão e entrega do Departamento da Criança, quando

> demonstrada a incapacidade dos pais. Razão não há para que "menores abandonados" tenham educação diferente, em estabelecimentos diversos daqueles que se destinam aos demais, acrescendo-se, com essa discriminação, o terrível estigma do abandono com que têm de lutar na formação da personalidade (Sodré, 1948, p. 4).

A constituição de 1934, conforme lembrado por Passetti, teria inaugurado a premissa da instrução pública como direito de todos.

> A defesa da educação como instrução geral e a responsabilidade do Estado ante à família mostra que, desde 1934, o Estado, gradativamente, aperfeiçoou o controle sobre a educação (na escola e na família) e criou controles suplementares para superar os fracassos da família por meio de escolas e internatos especiais (Passetti, 2007, p. 361).

Aos internatos seriam levados os menores delinquentes. O primeiro Código de Menores, datado de 1927, identificava os infratores de acordo com o grau de sua periculosidade. A internação do infrator era regulamentada pelo Decreto Lei n° 6.026, de 1943, não se tratando mais "do menor como 'desvalido' ou 'delinquente', agora ele é explicitamente classificado, também, como 'menor perigoso'" (Passetti, 2007, p. 361). Diversas instituições seriam criadas inspiradas pelos ditames do paternalismo assistencial oriundo do Estado Novo. Em São Paulo, em 1938, foi instituído pelo interventor Adhemar de Barros o Serviço Social de Menores Abandonados e Delinquentes. No Rio de Janeiro, alguns anos depois, foi criado em 1941 o já citado SAM (Serviço de Assistência a Menores). Tendo esse como modelo, São Paulo reagiu propondo em 1954 o RPM (Recolhimento Provisório de Menores). Guardadas suas particularidades, essas instituições se responsabilizariam pela assistência, educação, orientação e ressocialização de crianças e jovens infratores e abandonados. Ou seja, a ênfase repressiva de outrora passaria a ser substituída pela ênfase educativa. Nessa onda, em 1964, sob influência do Estado do Bem-Estar Social, o SAM seria substituído pela já mencionada FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor), responsável por organizar e implantar nos Estados a Política Nacional do Bem-Estar do Menor, por exemplo, por meio da instalação das FEBEMs (Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor). Como salientado por Passetti:

> O Código de Menores de 1979 atualizou a Política Nacional do Bem-Estar do Menor formalizando a concepção 'biopsicossocial' do abandono e da infração e explicitou a estigmatização das crianças pobres como 'menores' e delinquentes em potencial através da noção de 'situação irregular' (Passetti, 2007, p. 364).

Complementa o pesquisador afirmando que com a abertura política pós regime militar, segmentos organizados exigiram a revisão desse Código. Isso culminou no fim da estigmatização formal pobreza-delinquência, a partir da Constituição Cidadã de 1988, a qual inseriu na sociedade os Direitos Internacionais da Criança, definidos pela ONU em 1950. Consequência disso também foi a organização e implementação, em 1990, do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Acrescenta Marcilio (2006) que, com o ECA e a LOAS (Lei Orgânica de Assistência Social, 1993), o Estado assumiria sua responsabilidade sobre a assistência à infância e à adolescência desvalidas, tornando crianças e adolescentes, pela primeira vez, sujeitos de direitos.

Seria, portanto, o *problema da criança* um problema de família, de polícia e de justiça, inicialmente, mas, sobretudo, de educação. Como visto, esse seria um tema de grande interesse à Escola Nova. Não obstante, haveria também quem dissesse ser esse um problema de mestiçagem:

> Estão vendo como é que êles vivem? Este pivete de fundilhos rasgados quase ficava sem as pernas. O dia deles é assim: pegam o bonde aqui e do bonde saltam ali, tornam a pegar para de novo saltar, o dia inteiro, o mês, o ano, a vida inteira levam assim. Às vezes, encontram um pedaço de pão, dado porque foi pedido; também, às vezes, não encontram nada, nem pedindo mesmo; então, êles procuram um jeito de arranjar isso. Mas quem são esses meninos de rua? – podem crer que há muita gente por ai que se pergunta isso. Ora, a verdade é que a história para ser contada vai levar muito tempo. Porque não é de hoje, nem de ontem, o problema; vem de longe – veio com o negro, veio com o português, veio com o índio. Tudo se misturou e deu no que estamos vendo: muito amor, pouco pai, muita criança... (D.C, 1947, p. 12).

Uma vez que a criança delinquente e/ou desajustada seria, declaradamente, um problema de educação, para dar conta da criança desse início de século XX, segundo uma conferência realizada na Biblioteca Nacional pelo Dr. Carneiro Leão, cuja temática teria sido a relação entre criança e a escola, a escola moderna deveria preocupar-se com o asseio, o conforto e a luz, objetivando uma criança livre, espontânea e alegre.

> Nota-se hoje, por toda parte, um cuidado minucioso pela educação da criança. A pedagogia é uma preocupação de todos os instantes. Uma bella escriptora sueca, Ellen Key, chamou este século, que é o século do telegrapho sem fio e do aeroplano e do *looping the loop* e de muitas outras coisas surpreendentes, o século da criança. Effectivamente, nunca a criança occupára um lugar tão grande no pensamento humano, despertára uma tão decisiva preocupação de escriptores illustres. [...] A Escola antiga era o lugar onde se ensinava exclusivamente a ler e a escrever pelos methodos mais enfadonhos e

> fatigantes. O processo era a uniformidade da disciplina e a egualdade para todos perante as leis e os deveres escolares. A escola moderna é organizada e preparada pelos professores e discípulos, segundo as exigências e necessidades do momento. A escola de hoje é um centro de educação e não um estabelecimento de ensino. Ahi, a creança é tudo, sem o seu conhecimento o ensino é quasi nada aproveitavel. O trabalho do educador será crear, desenvolver, melhorar as possibilidades do discípulo para augmentar-lhe no aperfeiçoamento máximo, as probabilidades de successo na vida (Conferências, p. 4, 29 out. 1915).

Assim, defendia o Dr. Carneiro Leão, referindo-se a exemplos de sistemas de escolas e de educação na América, na Inglaterra, na Suíça e na Suécia. Na escola moderna, a habilidade, o esforço, a iniciativa, a alegria de viver e o prazer de investigar contribuiriam para formar a individualidade completa.

O teatro não estaria fora dos interesses de reajustar o menor delinquente, o qual, segundo a Dra. Martha Silva Gomes, encontraria no projeto da Escola Nova a sua salvação. Gomes define o menor delinquente como anormal: "idiota, cretino, imbecil ou débil mental, retardado ou predisposto apenas" (Gomes, 1931, p. 3). Precoce em sua capacidade criminosa, o menor delinquente seria delinquente por conta de uma degeneração da *libide* e pelo despertar do *animal primitivo*, em razão da ação do cruzamento dos *genotypos* de onde resultou. A doutora ressalta o fato de a Escola Nova estar articulada à psicanálise: "a própria escola activa, pela sua enorme projecção sobre a alma da creança é uma therapeutica racional que já deve ter curado e re-adaptado grande quantidade de menores, cujas condições de psychismo o permittiam" (Gomes, 1931, p. 3). Tornar-se-ia recorrente a justificativa de que a Escola Nova deveria educar, preparar os jovens para que não fossem desajustados mais tarde (Jean, 1949, p. 14).

Outro exemplo do teatro como ferramenta da Escola Nova ao objetivo de ajustar a criança é encontrado na edição de março-abril de 1947 da RBEP, a qual traz entre suas colunas um artigo de autoria de Carmen Pereira Alonso, intitulado *A dramatização como processo psicológico de ajustamento da criança.* Segundo a pesquisadora, a dramatização poderia ser considerada um valioso instrumento educativo. Uma vez que professores e alunos passariam pouco tempo diário em contato, a tarefa de resolver os problemas das crianças, tais como excesso de agressividade, atitudes negativas e deslizes de condutas, se tornaria quase impossível para o professor.

> Realmente, a dramatizarão não é, nem deve ser, um mero processo auxiliar às aulas de linguagem, um meio de dar-lhe uma expressão ou simplesmente um assunto. Essa é, apenas, uma faceta do problema e deverá surgir como decorrência inevitável do uso da dramatização em seu verdadeiro sentido e

> como o seu lídimo propósito — isto é, o ajustamento social da criança, através da solução de seus conflitos emocionais mais íntimos (Alonso, 1947, p. 293).

As dramatizações, de acordo com a tese de Alonso, seriam um dos processos que melhor permitiriam a influência terapêutica da ação do professor, uma vez que fariam vir à tona os distúrbios emocionais íntimos da criança, os quais interfeririam em sua correta conduta.

> E mais, adapta-se psicologicamente a qualquer tipo de indivíduo — exibicionista ou tímido — através de suas diferentes formas de teatro ou guignol. A primeira é mais indicada aos tímidos, a segunda aos exibicionistas, pois a finalidade da educação não é formar caricaturas humanas, pela acentuação exagerada das tendências primárias do indivíduo, mas sim seres harmoniosos, integrados (Alonso, 1947, p. 294).

Alonso ressalta que todos os elementos estruturantes da dramatização deveriam provir da criança. Caberia ao professor ser um atento observador, o qual não deixaria escapar nenhum indício verbal fornecido pelo aluno, no sentido de apurar e diagnosticar quais os problemas enfrentados pela criança.

> Via de regra, a criança de pronto se identifica com o herói da cena — o que Paulo, personagem da peça fala é o que Jorge, aluno, está falando. Convidado a tomar parte em uma dramatização, ou lembra para argumento, uma ação inspirada em suas próprias ações, ou aceita imediatamente, quando há habilidade em sugerir por parte do professor. E, através do rumo que dá a história (quando deixamos que a criança fale livremente), e da maneira por que justifica a ação do personagem que encarna — e é ele próprio na vida real — se vai desvendando o véu sobre o móvel de suas atitudes (Alonso, 1947, p. 294).

O teatro infantil, atrelado aos preceitos de uma nova educabilidade, teria despertado a atenção de diferentes esferas da sociedade (a escola, o poder judiciário, o poder legislativo e a medicina) para as possibilidades de ajustamento da criança, tanto no âmbito da esfera psíquica quanto da moral e de conduta social.

Ao atingir tanto a criança que faz teatro no meio escolar quanto a que assiste teatro no circuito de arte, a ideia dessas práticas como redenção do sujeito infantil desajustado moralmente desencadeou a implementação de políticas públicas de incentivo ao teatro infantil, cuja ênfase de pleito estaria direcionada às regiões periféricas, de maior vulnerabilidade social e, por isso, demandadoras de maior controle por parte do Estado. Como exemplo, pode-se citar a primeira ação decorrente da implantação da já apresentada Comissão de Teatro Infantil do Serviço Nacional de Teatro, em 1952. Essa ação englobava apresentações gratuitas do

espetáculo *O segredo da bruxa*, de autoria de Gastão Nogueira, a crianças de orfanatos, escolas públicas a patronatos. Tal peça teria sido selecionada a pretexto de ser reputada como altamente social-educativa, além de apresentar as características exigidas pela psicologia da criança. O teatro infantil assumiria sua vocação contra a mendicância e a vadiagem infantis, condições que acometeriam principalmente as crianças mais pobres.

> Procura assim, o S.N.T. criar a mentalidade e o gôsto sadio pelo teatro, nas consciências novas, tão traumatizadas pelo cinema, literatura e rádio nocivos. E, ao mesmo tempo, estará realizando incontestável obra de caráter social, levando às crianças cariocas pobres, dos orfanatos, patronatos e escolas públicas, uma recreação inédita e educativa (Espetáculos infantis..., 1° Caderno, p. 11, 1° nov. 1952).

4.4 Infância e inspiração

Na década de 1970 o teatro infantil seria tomado por artistas e produtores como uma razoável fonte de renda: "multiplicam-se os recursos para 'atrair a criança' – na verdade atrair pais e mães, que são quem normalmente escolhem a programação, e vemos chamadas que oferecem, gratuitamente, balas, pipocas, doces, refrigerantes e até ingressos para os acompanhantes" (Lomardo, 1994, p. 70).

Na contramão do fazer teatral que visava ao lucro, Lomardo localiza o trabalho de grupos como o *Teatro Ventoforte*, de Ilo Krugli, e o *Pasárgada*, de Vladimir Capella. Tais coletivos estruturavam seus trabalhos a partir da ideia de criação compartilhada, tendo como fonte temática e estética a valorização do folclore brasileiro, e não mais os contos de fada, além da recuperação de elementos populares, como a festa, o jogo e as brincadeiras infantis. Suas cenas despojadas eram materializadas com pouca cenografia e a partir de objetos ressignificados, facilitando ao público o que era um dos principais objetivos do fazer teatral para crianças do período: que os pequenos espectadores *reaprendessem a imaginar*.

Maria Lúcia de Souza Barros Pupo (2013) complementa Lomardo reiterando que os trabalhos em questão valorizavam o jogo e apresentavam aspectos lúdicos como motor da ação, investindo em canções e brincadeiras populares que rompiam com a quarta parede, por meio da exposição das múltiplas transformações de caráter não ilusionista, além de um tratamento não linear do tempo e a fragmentação do enredo.

Ilo Krugli, originalmente chamado Elias Kruglianski, nasceu em 1930, na cidade de Buenos Aires, radicando-se no Brasil anos depois. Em entrevista concedida a Antônio Carlos Bernardes (2002, n.p.), Krugli recorda que em 1935 Garcia Lorca esteve em Buenos Aires, ocasião na qual demonstrou sua adoração por teatro de bonecos. Juntamente com artistas

plásticos, poetas e atores, Lorca fez apresentações no saguão do teatro onde estava em cartaz com um espetáculo noturno. Esse encontro com o poeta e autor espanhol reapareceria em diversos espetáculos futuros do então artista em formação Ilo Krugli.

Krugli recorda que tinha oito anos quando sua professora primária lhe ensinou a fazer bonecos dando-lhe de presente um livro do poeta e titeriteiro Javier Villafañe. Villafañe havia trabalhado com Lorca e foi educador da professora primária de Krugli, além de ter percorrido toda a América Latina, inclusive o Brasil, realizando principalmente teatro para crianças e disseminando suas ideias acerca da Arte Educação. Foi a partir desse momento que Krugli começou a fazer bonecos. Mesmo sem saber a quem de fato pertencia a história *O príncipe feliz*, Krugli revela que seus primeiros paços no teatro de animação foram confeccionando bonecos para, posteriormente, contar essa história. A escola havia convidado os alunos para assistir ao espetáculo, mas os interessados deveriam pagar o ingresso e o transporte. Krugli não dispunha de dinheiro para isso. Seus colegas que foram ao passeio lhe contaram como havia sido a peça. Só na adolescência é que Krugli descobriu se tratar de uma história de Oscar Wilde, autor até então por ele desconhecido: "eu morava numa espécie de cortiço, no segundo andar de um sobrado. A gente se apresentava na escada. Às vezes, eu invertia e o público sentava na escada e nós ficávamos embaixo fazendo o espetáculo e por isso a gente chamava de 'Teatro ao Pé da Escada'" (Bernardes, 2002, n.p.).

Dos 14 aos 16 anos Krugli cursou uma escola técnica de artes gráficas, curso que não concluiu, mas que lhe permitiu o contato com a litografia e ateliês de escultura, pintura e cerâmica. Entre os 16 e os 18 anos Krugli continuou trabalhando com teatro de bonecos, somando a isso a atividade como ceramista. Nessa época o artista iniciou um trabalho com bonecos na periferia de Buenos Aires, experiência que culminou na formação do grupo de teatro Ta-Te-Ti, que significa uma espécie de jogo da velha. Também fazia parte do coletivo Pedro Dominguez, um jovem garoto habilidoso na arte da cerâmica e dos bonecos.

Certa vez Krugli foi convidado para apresentar um espetáculo no norte da Argentina, Pedro o acompanhou e ambos acabaram atravessando a fronteira rumo à Bolívia, deparando-se com um estilo de vida totalmente diferente. A partir de relações com o sindicato dos mineiros, além de uma Universidade, Krugli e Dominguez estabeleceram-se no país, desempenhando suas atividades como ceramistas e bonequeiros, ganhando dinheiro e alimentando o desejo de percorrer a América do Sul inteira. Nessa época o grupo se chamava Cocuyo, uma espécie de grande vaga-lume.

Em um documentário produzido pelo SescTV[3], Krugli compartilha que seu desejo de percorrer a América Latina inteira era movido pela sede de conhecer diferentes pessoas e culturas.

> Na Bolívia, nós tínhamos ficado muito amigos do pessoal da embaixada brasileira, na época o adido cultural era o Thiago de Mello. Quando voltamos, o adido era um jornalista chamado Carlos David e ele sugeriu que nós viéssemos para o Brasil trabalhar com o Augusto Rodrigues, na Escolinha de Arte do Brasil, que ele conhecia. Ele conseguiu uma passagem bem barata, naquele Trem da Morte e assim chegamos ao Brasil, com local e indicação certa[4].

O desejo de percorrer a América do Sul alimentou os futuros trabalhos de Krugli e do Ventoforte, estruturados sobre as culturas populares da América Latina e os mitos e histórias lendárias dos povos do continente.

Krugli ressalta que o mesmo Javier Villafañe que o iniciou na arte dos bonecos também foi o grande influenciador de Augusto Rodrigues no que tange aos seus preceitos de Arte Educação, uma vez que ambos se encontraram diversas vezes, em razão das viagens do bonequeiro ao Rio de Janeiro. Inclusive Maria Clara Machado recebeu ensinamentos de Javier Villafañe. O artista frequentou as domingueiras da Visconde de Pirajá, organizadas por Aníbal Machado, na ocasião de suas visitas ao Rio de Janeiro.

Em entrevista à revista *São Jorges* (2005), Krugli relembra que veio ao Brasil trazendo o inglês Herbert Reed e seus preceitos de educação pela arte debaixo do braço, além de Federico Garcia Lorca no coração.

> Eu penso o seguinte, bem como eu comecei a conversa com vocês, o princípio básico Herbert Reed nos fala: a natureza do ser humano é só o que nós temos… Só a linguagem de comunicação, de expressão, ou seja, a gente desenha, escreve, fala, canta, não é? Pinta, a imagem é muito importante! Eu acho que a imagem é quase tão forte quanto o teatro. Então é isso. Eu trabalho com imagens, com os desenhos, com os movimentos do corpo, com a palavra. Tudo isso está na nossa natureza. O resto é conhecimento que se pode adquirir. Então eu percebo que tem um fundo de conhecimento dentro do ser humano, que está no inconsciente. Porque a gente é depositário do conhecimento do ser humano, da história da humanidade. E eles justamente falam disso, que no sonho você se conecta com todas as mitologias, não é? Que o homem se elaborou através das mitologias. O que não pode ser expressado racionalmente, não é? (Krugli apud Tarifa; Vidal, 2005, p. 2).

---

[3] Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EkAvXV0-U08>. Acesso: 26 dez. 2016.
[4] Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EkAvXV0-U08>. Acesso: 26 dez. 2016.

Já no Brasil, o artista iniciou seu trabalho na Escolinha de Artes, referência na renovação do ensino de arte em solo nacional. Localizada no Rio de Janeiro, nessa escola Krugli desenvolveu oficinas de teatro de bonecos em parceria com o desenhista, jornalista e educador Augusto Rodrigues.

Na Escolinha de Artes do Brasil, processos artísticos eram mobilizados a partir do ideal da livre-expressão, integrando diferentes linguagens artísticas (artes plásticas, teatro, música, dança) e a criação de histórias por meio do manuseio de diferentes tipos de materiais. Para Augusto Rodrigues os bonecos deveriam ocupar um amplo espaço nos processos educativos. Por volta de 1963, durante uma aula que ministrou para desenvolver uma experiência de bonecos sem bonecos, Krugli criou um trabalho que seria a base do espetáculo *História de um barquinho* ou *Um rio* que *vem de longe*, o qual até hoje ele realiza animando apenas as mãos.

História de um barquinho – mais tarde renomeada como *Um rio que vem de longe*, para que as pessoas não confundissem a história de Krugli com a história *A viagem de um Barquinho*, de Sílvia Orthof – conta sobre um barquinho ancorado que, ajudado por uma aranha, é solto e sai em busca de sua amiga flor Irupê. Acaba por chegar ao mar e, quase afundado pelas grandes embarcações e pela força das ondas, é salvo por um marinheiro que o leva até sua amiga flor Irupê. Diferentemente das demais narrativas de Krugli, essa traz um ensinamento em tom de sabedoria popular: “todo barquinho, para chegar muito longe, precisa de um marinheiro que o guie” (Krugli, 2003, p. 33).

Outra figura importante com a qual Krugli tomou contato nesse período, foi a psiquiatra Nise Da Silveira. Juntos, desenvolveram diversos trabalhos no Museu do Inconsciente, em prol do tratamento dos pacientes de Nise. Com ela Krugli pôde se aprofundar nos estudos sobre Carl Jung.

A edição de 14 dezembro de 1969 do jornal *Correio da Manhã*, à página terceira, traz uma nota convidando pais, filhos e babás para a apresentação imperdível de *Concêrto para os mais pequeninos*, peça de bonecos representada por Ilo Krugli e Dominguez. Tido pela nota como um espetáculo de ótimo nível, o destaque seria justificado pelo esmero com que Krugli e Dominguez tinham confeccionado seus bonecos e os feito representar.

Após onze anos na Escolinha de Artes do Brasil, o artista viajou para o Chile, criando lá o grupo Manos. Após, veio o golpe militar chileno, e Krugli foi preso. Saído da cadeia, retornou ao Brasil. Nos anos de 1970, Ilo fundou o Núcleo de Atividades Criativas, também no Rio de Janeiro.

Krugli relembra que só em 1972 é que *Um rio que vem de longe* virou um espetáculo, decorrente do prêmio de primeiro lugar em um festival da Secretaria de Cultura do Rio de Janeiro. Em 1974, graças a um convite para se apresentar em um festival de teatro de bonecos em Curitiba, nasceu *Histórias de lenços e ventos*.

> Eu comentei com Caíque Botkay, que tinha sido meu aluno no Conservatório de Música e ficado meu amigo e ele me incentivou a fazer alguma coisa. A verdade é que eu estava carente de teatro e decidi fazer alguma coisa. Juntamos outros amigos, a Alice Reis, a Bel, que foi morar em Portugal, o Beto Coimbra que trabalhava como fotógrafo e de uma maneira pouco pretensiosa – não que agora eu seja pretensioso, era espontâneo – que começamos o trabalho, nós cinco. Um dia o ensaio era na minha casa, outro dia na casa do Beto. No primeiro dia não tínhamos nada. Reunimos alguns objetos, papéis, latas, panos, lenços alguns bonecos – que quase nem foram usados – e começamos a improvisar. No segundo dia eu já tinha escrito as primeiras cenas. No décimo primeiro dia a história estava completa e chamamos de *História de Lenços e Ventos*. Até as canções estavam prontas, pois o Caíque começou a compor logo nos primeiros ensaios e o Beto se somou à experiência musical (Krugli apud Bernardes, 2002, n.p.).

O artista relata que o grupo de trabalho teve como ponto de partida diversos elementos materiais espalhados pelo espaço, tais como latas, panos, lenços, jornais. Da manipulação desses materiais é que aos poucos a narrativa construiu-se. Uma lata com furos quando cheia d'água originou a ideia da chuva; um lenço, por ser leve e voar, relacionou-se à ideia de liberdade; uma folha de jornal deu origem aos temas da atualidade. Sobre esse processo de criação, Krugli revela em conversa com as pesquisadoras Sílvia Fernandes Telesi e Maria Thereza Vargas, na ocasião integrantes da Divisão de Pesquisa do Centro Cultural São Paulo, o seguinte:

> Por outro lado, eu considero que a criança também de certa forma, quando ela trabalha espontaneamente ela também vá trabalhando com material, outorgando a ele qualidades e conteúdos que tem a ver com a verdadeira natureza do material, não é? Eu acho que a criança faz um trabalho muito sintético, muito coerente em relação ao uso, ao destino que ela dá aos materiais com que ela se expressa. Quando ela está fazendo um boneco, quando ela... O que pesa para ela sempre é o material que ela está usando. É dali que vai surgir o nome, vai surgir o sentimento, as características. A criança parte disso, quer dizer, parte da relação afetiva que ela estabelece com o material, com os objetos (Kugli apud Telesi; Vargas, 1980).

Na volta de Curitiba, Krugli e seus companheiros resolveram continuar com o espetáculo em cartaz. Assim nasceu o Teatro Ventoforte.

> Quando voltamos de Curitiba, a Silvia Aderne se integrou ao grupo, pois a Bel queria sair. Ensaiamos ainda um mês e estreamos no Museu de Arte Moderna. Ainda não tínhamos nome, éramos um grupo sem nome. O programa era de papel de jornal, só com o nome do espetáculo e dos atores. O sucesso foi enorme e a Ana Maria Machado publicou uma matéria grande – naquela época os jornais davam bastante espaço – de duas páginas com fotos e o título era Vento Forte no Teatro para Criança do Brasil. E esse nome ficou. Ficamos com o espetáculo no MAM o ano todo. Passaram por lá mais de cem mil espectadores. Depois fizemos uma temporada de dois ou três meses no Teatro Opinião e voltamos em 1976 no Teatro Gláucio Gill (Krugli apud Bernardes, 2002, n.p.).

História de lenços e ventos é representada por meio de atores/narradores que animam diferentes objetos protagonistas, tais como pedaços de papel, panos coloridos, guarda-chuva velho, guardanapo, lenços e cordas, como em uma brincadeira de criança no "quintal da memória de cada um" (Krugli, 2001, p. 10). O prólogo da peça exibe os bonecos Manoel e Manuela que se recusam a representar, trancando-se dentro de uma mala e ordenando que os atores façam o espetáculo. Percebendo os diversos objetos ao seu redor, assim como os panos que integram seus figurinos, os atores têm uma nova ideia para construir a história desejada.

A narrativa traz a personagem Azulzinha, referência à bandeira da argentina, um pedaço de pano azul que representa a vontade de aventura, de liberdade e do amor ao novo. Entretanto, Azulzinha é teimosa, e em busca disso tudo é raptada pelo Soldado Medieval da Cidade Brilhante, tornando-se refém do Rei Metal Mau. A Cidade Brilhante, ao contrário do quintal, é um lugar de cristal e metal, onde tudo é certo e arrumado. O Rei Metal Mau pretende casar-se com Azulzinha. O personagem Papel, que tem como lema o pensamento de que "o importante é chegar aonde a gente quer chegar" (Krugli, 2001, p. 27), parte em busca do resgate de Azulzinha. No meio do caminho Papel é queimado pelo soldado. Então os atores/narradores, em tom de metalinguagem e com a participação direta do público na continuação da trama, resolvem reconstruir o Papel mais forte e, por isso, capaz de duelar com o Rei Metal Mau.

> Ator 3: Mas quem está inventando esta história? Não somos nós? Quem foi que fez o Papel? Não foi a gente?
> Ator 1: É, eu dobrei o Papel.
> Ator 2: Eu pintei os olhos e a boca.
> Ator 3: Então traz os jornais e vamos fazer um Papel muito melhor, muito mais forte.
> Ator 4: E como ele vai ter que participar do torneio, bota corpo, bota mãos e um coração transparente de celofane, para que se veja o que se passa dentro.
> Ator 1: É melhor botar também um coração de metal, já que ele vai lutar com o Metal Mau! É, por baixo do coração de celofane, bota um outro de metal.
> *(Toda esta ação deve ser realizada procurando-se ampliar a discussão com o público)* (Krugli, 2001, p. 43-44).

Após perder sua sombra e seus soldados para a Sombra e o Dragão do Papel, o Rei Metal Mau se rende e liberta Azulzinha. O sucesso de *Histórias de lenços e ventos* foi grande, conferindo a Krugli e ao Teatro Ventoforte diversos prêmios.

Em 1975 o grupo estreou, também no MAM, o espetáculo adulto *Da metade do caminho ao país do Último Círculo*, um espetáculo divido em duas partes, cada uma apresentada em um dia. Esse espetáculo recebeu uma versão infantil, que era apresentada concomitante à versão adulta. A diferença de uma para a outra estava no fato de que na versão vespertina (infantil), além de não haver a personagem Morte, as cenas eram apresentadas em outra sequência.

Logo em seguida, Krugli pôde explorar sua admiração por Lorca com o espetáculo, também adulto, *Pequenas histórias de Lorca*, estreado em 1976, em Porto Alegre. A dramaturgia em questão foi composta pela compilação dos textos *A donzela, o marinheiro e o estudante*, *Cena do Tenente Coronel da Guarda Civil*, *Diálogo do amargo*, *Tragicomédia de Dom Cristovão e Sinhá Rosita* e *Pequeno retábulo de Dom Cristovão*. No programa do espetáculo Krugli justifica que a escolha por esses pequenos textos do autor, em vez de seus textos clássicos, deu-se porque para um primeiro espetáculo com Lorca valia a pena uma atitude humilde e despretensiosa, um trabalho simples. Os bonecos continuaram a fazer parte das encenações como forma de reafirmarem o pensamento do encenador de que "o poeta sempre encontra suas imagens num caminho vivo que vem das raízes e formas populares, de um texto que permite ser assimilado pela emoção, os sentimentos e as sensações, sem racionalismo, mas deixando um grande fundo de verdade" (Programa, *Pequenas histórias de Lorca*, 1976, n.p.)

Na década de 1970 o Teatro Ventoforte fundou o Centro de Criatividade, no Méier, Rio de Janeiro. Projeto que perdurou por três anos. A ideia era a de que esse centro fomentasse experiências de atividades criadoras a partir do elo com a comunidade. Krugli desejava um trabalho integrado, com a ida dos artistas do Ventoforte até as famílias, solicitando-as para que participassem dos trabalhos do grupo, fazendo as pessoas descobrirem que elas também eram artistas, mesmo em suas atividades cotidianas, como escrever um verso, cantar e/ou tocar uma música, costurar uma cortina e enfeitar um bolo. Os projetos do Centro de Criatividade desembocavam em uma festa popular na rua. O objetivo era o de que a comunidade se reencontrasse e se expressasse por meio das comidas feitas, das brincadeiras, da dança e da música. O projeto pedagógico do Centro de Criatividade chamava-se *eu e o outro*. Entre as festas ocorridas, a primeira teve como tema uma data muito comemorada no Rio de Janeiro, a data de São Cosme e Damião, e ficou conhecida como a festa dos dois. Depois a grupo propôs

a festa dos três, que teve como tema os três reis magos. Por fim, aconteceu a festa dos quatro, que teve como tema as quadrilhas dos festejos de junho.

No programa do espetáculo *História de fuga, paixão e fogo* – espetáculo de 1982 inspirado no conto *Os Fugitivos*, do cubano Alejo Capentier, cujos protagonistas são um cachorro, um escravo e o poder, pairando semi-oculto e pelos chicotes – Krugli estabelece que a proposta do Centro de Criatividade originou-se do desejo de não restringir a atividade do grupo à escola, mas sair para a comunidade, sendo a festa, por sua característica de eliminar a distância entre quem faz e quem vê, a forma escolhida para isso. Segundo Krugli, a comunhão coletiva que a festa propicia elimina o produto final acabado, doado a quem passivamente recebe. Outra preocupação do grupo, como notado pelo diretor, foi a abordagem temática relacionada à procura da origem do homem. Por estarmos inseridos em uma sociedade que é fruto da união das mais diversas culturas e povos, Krugli vislumbrava a criança como a raiz, uma coisa verdadeira, uma coisa arcaica e primitiva do homem. Por esse motivo o trabalho com crianças tinha para o Ventoforte o significado de alimento para as encenações, fornecendo as ligações perdidas entre a humanidade e o mundo.

O mistério das nove luas (1977), sem as presenças de Silvia Heller e Beto Coimbra, que deixaram o Ventoforte para fundar o grupo Hombu, foi produzido a partir do trabalho com a comunidade do Méier. O espetáculo, definido por Krugli como tendo em sua temática um duelo de opostos, cordões vermelho e azul, quente e frio, terra e água, sol e lua, também obteve grande sucesso, viajando para diferentes lugares do Brasil e do mundo.

Ainda durante as turnês de *O mistério das nove luas*, em 1978, Krugli recebeu um convite para dirigir *Sonhos de um coração brejeiro naufragado de ilusão*, de Ernesto de Albuquerque, texto ganhador do primeiro lugar em um concurso de teatro de bonecos. Assim como em *O mistério das nove luas* o espetáculo aproveitava contos e narrativas populares em encenação cheia de ritmo, cor e movimento.

> Era um cordel que apresentávamos tanto para crianças como para adultos, de tarde e de noite. Montamos em um mês com o pessoal do Ventoforte. Estreamos em 1978, no Uruguai, numa cidade perto da fronteira chamada Artigas, muito linda. Depois fomos para Montevidéu, Buenos Aires, Porto Alegre, Curitiba e ao voltar ao Rio eu fiquei doente, peguei hepatite e não conseguimos estrear. Finalmente estreamos no Rio, no Glauce Rocha e recebemos convite para irmos aos USA, num Festival em Washington (Krugli apud Bernardes, 2002, n.p.).

Sempre que vinha à São Paulo Krugli ficava tomado pela ideia de mudar para a cidade, devido ao sucesso que os espetáculos faziam, bem como aos convites recebidos das pessoas

dizendo que aqui tudo seria *melhor*. Sem se render, o Teatro Ventoforte mudou para São Paulo em 1980, apresentando em sua sede na rua Tabapuã, alugada e adaptada para abrigar um grupo de teatro, os espetáculos *O mistério das nove luas* e *Lenços e ventos*. Como aconteceu nas temporadas anteriores, os espetáculos receberam diversos prêmios na capital paulista, fazendo com que o grupo se estabelecesse definitivamente na nova cidade. Krugli ressalta que nessa época deu início aos trabalhos com oficinas. Com muitos alunos, o primeiro espetáculo, em 1981, foi *Luzes e sombras*. Também em 1981, na nova sede, o grupo remontou *História de um barquinho*.

Osvaldo Grabrieli, oriundo também da Argentina, artista plástico e diretor de teatro que contribuiu de forma significativa para a constituição do teatro infantil brasileiro, veio ao Brasil para trabalhar com o Teatro Ventoforte, estabelecendo-se definitivamente em solo nacional.

> Quando estivemos em Buenos Aires levando *Sonho de um Coração*, o Osvaldo trabalhava como contratado num dos melhores grupos de teatro de bonecos – o do Teatro San Martin – que é do Estado e que tem muitas salas. Ele se aproximou do Ventoforte, ficou amigo e quando voltamos, ele começou a se corresponder principalmente com a Sônia Piccinin e comigo e numa ocasião ele nos escreveu dizendo que estava servindo o exército e que depois disso queria sair da Argentina e vir trabalhar com a gente aqui no Brasil. Chegou em São Paulo e começou a trabalhar, no espetáculo *Luzes e Sombras*, substituindo alguns atores. Em 1982, dirigiu *O Misterioso Pássaro de Barro*, que era um espetáculo totalmente dele, mas produzido pelo Ventoforte (Krugli apud Bernardes, 2002, n.p.).

Outros espetáculos, como *Fazendo uma flor*, de 1984, foram montados em parceria entre Gabrieli e Krugli. Entretanto, nesse mesmo ano de 1984, Gabrieli fundou, junto com o músico e compositor Roberto Firmino, o seu próprio grupo: o Grupo XPTO de Teatro.

> A Casa do Ventoforte era alugada, o aluguel era alto, a manutenção difícil. Então em 1984 decidimos sair à procura de um espaço. Começamos a solicitar, pesquisar, fomos a muitos lugares conversar com as autoridades. O local onde agora estamos [Parque do Povo] era um lixão, um terreno vazio e com catadores de lixo recolhendo material. Em 29 de junho de 1984, dia de São Pedro, resolvemos invadir esse terreno. Fizemos uma fogueira, uma mesa com comida e começamos a limpar o local. A Administração Regional da Prefeitura nos autorizou a ficar, mas não tínhamos nenhum papel. Como não tínhamos dinheiro, alguém conseguiu um contato com a Petrobrás e com a verba conseguida, cercamos o terreno, começamos a construir e a plantar. Não existia essa floresta antes, tudo isso foi plantado (Krugli apud Bernardes, 2002, n.p.).

A sede se consolidou com a construção de três galpões-teatro: teatro dos pés (dança); teatro das mãos (bonecos), teatro dos olhos (teatro). Os portões do espaço, no Itaim Bibi, são dedicados aos pontos cardeais e aos quatro elementos da natureza. Já o coreto, no centro, é batizado como Pátio do Coração. Entretanto, desde a década de 1990 o grupo luta pela preservação de sua sede, alvo de pressões políticas e econômicas oriundas da especulação imobiliária.

As quatro chaves, texto de 1983, foi montado inicialmente com alunos e remontado em diversas ocasiões com os atores integrantes do grupo. A narrativa traz quatro personagens que necessitam de ajuda para a realização de seus desejos: Joana, deseja ter filhos de todos os tamanhos e cores; o Gigante, deseja um coração; Seu Zé, deseja pão para seus filhos, O Desconhecido, deseja uma Conhecida. Uma grande arena é formada, e na extremidade desse círculo, de forma simétrica, encontramos quatro biombos, painéis em que estão pintados os corpos das personagens e apresentam furos na parte da cabeça e das mãos, a serem preenchidos pelos respectivos membros dos atores que interpretam cada personagem. O público é colocado ao centro dessa grande arena formada, reforçando seu papel ativo dentro da narrativa.

Apresentados os personagens e seus desejos, o público divide-se de acordo com o personagem que deseja ajudar. Os espectadores criam roupas de papel para um boneco de pano, a Conhecida. Filhos de papel para Joana. Sovam uma massa que virará pão. Colam fitas coloridas sobre um coração de papel.

Desejos concluídos, a peça parece se encaminhar para o final. Mas e as quatro chaves? Repentinamente a fábula toma outro rumo: os filhos de Joana, o coração do Gigante, a Conhecida do Desconhecido e os pães de seu Zé desaparecem. A função do público agora, orientado por um *detetive contratado pelo diretor do Ventoforte*, é solucionar tal sumiço. Por meio de cartas, o público recebe pistas, como em um jogo de caça ao tesouro, as quais levam ao encontro das quatro chaves. Uma delas está embaixo da terra, um longo túnel de pano marrom sob o qual o público é convidado a atravessar. A segunda está entre o dia e a noite, representados, respectivamente, por panos amarelo e azul, embaixo dos quais o público desfila. A terceira encontra-se debaixo do mar: um enorme tecido azul animado sobre o público. A quarta e última chave encontra-se sobre a cabeça do público, que é convidado a se deitar e olhar em direção ao teto, observando diferentes e coloridas bandeiras de panos acenadas pelos atores.

O labirinto de Januário, criado em 1985, trouxe impulso criativo centrado na cultura nordestina. O espetáculo estreou sob os olhares cerceadores da ditadura. Relata Krugli:

> É a história de um menino da cidade, que sonha em andar de cavalo e ir às festas de mouros e cristãos. Foi inspirado nas cavalhadas. Antes de começar o espetáculo, eu contava para as crianças que as roupas penduradas no varal eram de pessoas muito pobres e que elas estavam esperando que as roupas secassem para se vestir e começar o teatro, pois era a única roupa que tinham. Só que alguém rouba as roupas e eles são obrigados a vir para o palco enrolados em panos. Então a personagem Censura que está sentada junto ao público diz que eles não vão poder ficar, pois os panos podem cair e eles ficarão nus e ela não ia autorizar que eles participem do espetáculo (Krugli apud Bernardes, 2002, n.p.).

A atriz Fátima Campidelli, no já citado documentário produzido pelo SescTV, revela que às vezes as toalhas nas quais os personagens do pai e da mãe se enrolavam caiam de fato, revelando os corpos nus dos atores. O texto venceu em primeiro lugar o Concurso Nacional de Dramaturgia Infantil (1983-84) do INACEN (Instituto Nacional de Artes Cênicas). A narrativa exibe por meio de atores narradores, de forma poética e recheada de música, a história do menino Januário, pobre engraxate que, junto de sua amiga Andorinha, parte em busca de um cavalo alado. A tônica do conflito dá-se na acusação feita de que Januário seria o responsável pelo roubo das roupas dos Louros e de uma ferradura dos Mouros. Segundo Krugli, ao longo dessa empreitada, morte e renascimento fazem do menino um herói à moda antiga: aquele que se encontra consigo, o mito do duplo no qual se percorre da morte à ressurreição. Tema que, como lembra o autor, vem dos antigos rituais solares e encontra sua continuidade na ressureição cristã. Pela fala do personagem Senhor Bertoldo no posfácio, referência ao encenador e dramaturgo alemão Bertolt Brecht, explicita-se a intensão de que “puxemos os fios que vêm de longe” (Krugli, 1986, p. 51).

> Fios estes que acabam configurando o sonho e o mito do labirinto numa cidade que, apontando para o século XXI, estreita espaços na aventura do acúmulo de riquezas e experiências que são produto dela mesma, deixando vazios que cada vez estão mais entre o limiar da forma visceral e a fome transcendente da alma. Andorinha segura o fio que vem de longe de nós, Januários das ruas e de relações complexas de produção, “engraxamos os sapatos dos Louros e Mouros ao mesmo tempo que esquecemos que nós nem temos sapatos” (Krugli, 1986, p. 51).

A narrativa, com tom social e político elevado, características comuns das obras de Krugli, objetivaria, segundo o Senhor Bertoldo, que as crianças deixassem o teatro fazendo perguntas como: *o que é pobreza? O que é a morte? O que é um crítico? O que é censura e censor? O que é e por que roubar?*

Em 1989, Krugli montou com seus alunos o texto de sua autoria *O mistério do fundo do pote ou como nasceu a fome* a partir de uma parceria com as Casas de Cultura da Secretaria de Cultura de São Paulo, então chefiadas pela professora e pesquisadora Marilena Chauí.

Na pequena cidade de Três Corações, formada por três ruas, o rio e a estrada, acontece a narrativa de *O mistério do fundo do pote ou como nasceu a fome*. Nessa cidade, antes de existir a fome, havia a Casa dos Grãos, local repleto de potes com grãos e sementes de onde seus moradores retiravam alimentos, levando cada um somente o necessário. Havia indícios de que algumas pessoas costumavam levar mais do que o necessário, com o fito de vender a visitantes o excedente. Rosa, definida pelo autor como a heroína da história, morava em Três Corações acompanhada de seus três irmãos, de quem cuidava com carinho. Na cidade também morava Setembrino, apresentado pelo autor como um cego que capta o que ninguém mais percebe, guardião do mistério do pote e memória viva de um tempo em que nem tudo precisava ser explicado. Intrigada com o fato de ninguém poder ver o que estava no fundo do pote, Rosa pede a Setembrino para que ele lhe abra uma exceção. Setembrino venda os olhos de Rosa para que ela sinta o mistério do fundo do pote com as mãos. Rosa chora profundamente. Certo dia Rosa vai ao pote pegar os grãos do dia e se depara com uma conta de cristal. Sem saber se deveria pegá-la ou não, é encorajada pelo pombo pintado a levar a conta, sem que ninguém ficasse sabendo. Desde esse dia Rosa passa a encontrar constantemente contas de cristal de diferentes cores misturadas aos grãos do pote. Ao mesmo tempo em que as contas de Rosa aumentam, a cidade de Três Corações se desenvolve, recebendo a passagem do trem, uma central telefônica, uma rádio e um cinema. Rosa constrói um colar com as contas encontradas, e esse objeto, que a cada dia fica maior, começa a chamar a atenção dos demais moradores da cidade, principalmente da Governadora. Ela pede explicações a Rosa acerca da origem das contas de cristal:

> Governadora: (*autoritária)* Silêncio! Se as farinhas são de todo mundo, então as contas também são!
> Rosa: A Pomba pintada me pediu pra não falar nada, senão algo ruim poderia acontecer...
> Governadora: Pois já está acontecendo... Então uma pomba manda mais aqui do que eu, a Governadora?... Você vai devolver uma a uma as contas aos potes de grãos... (Krugli, 2007, p. 78-79).

Rosa obedece a Governadora e devolve todas as contas de cristal de seu colar aos potes de grãos. Mal termina a ação de devolvê-las, a população invade a Casa dos Grãos, ignorando Setembrino quanto ao cuidado com o mistério do fundo do pote. Todos pegam o máximo que

podem, se empurrando, se pisoteando, roubando uns dos outros, quebrando os potes e propiciando assim o nascimento da fome.

Mais recentemente, em 2006, o Teatro Ventoforte estreou *A centopeia e o cavaleiro*. A partir do conto *Zeropéia* de Herbert de Souza, o Betinho, e *O Cavaleiro de Ouro*, de Oscar Wilde, somados a outras referências como Mário Quintana, Villa Lobos, Vivaldi, Chico Buarque e João Bosco, Ilo Krugli construiu uma dramaturgia que mostra um grupo de atores, escravos do narrar de histórias alheias, presos em um teatro do qual só serão libertos quando terminarem de costurar uma longa colcha de retalhos coloridos. Surpreendidos por um personagem indefinido e misterioso, que adquire *diferentes papeis a cumprir* ao longo da peça, e que no final se apresenta como Betinho, esse grupo de atores conta a história de uma Centopeia seduzida por outros animais, como uma barata, um boi, um macaco e uma cobra. Todos esses animais sugestionam à Centopeia amarrar parte de suas patas para que se torne livre e mais ágil. Depois de sucessivas tentativas frustradas, a Centopeia percebe que será impossível lutar contra a sua própria natureza. Contada a história da Centopeia, atores e músicos se despedem da plateia; contudo, encontram a porta do teatro ainda fechada. São surpreendidos novamente pelo personagem misterioso que os informa que ainda falta costurarem sete retalhos, um para cada dia da semana. Embarcam em uma nova história: a Centopeia livre resolve conhecer o mundo e em sete dias muita coisa acontece. Vai para uma grande cidade e no caminho conhece uma Andorinha Azul. Já na cidade, conhece também a Estátua do Filho do Pai da Pátria, uma estátua fundida em ouro, prata e pedras preciosas, em homenagem ao filho morto do rei. A Estátua do Filho do Pai da Pátria não se conforma com o tamanho de sua riqueza em oposição à profunda pobreza que a cerca, e pede ajuda para que a Andorinha e a Centopeia distribuam seus pedaços preciosos aos mais necessitados.

Por considerar que o público está em constante renovação, Krugli não se intimida frente à possibilidade de remontar seus espetáculos. Entre obras montadas e remontadas, com alunos e atores profissionais, o artista e o Ventoforte somam mais de 50 encenações. Além das já citadas, podemos destacar: *Os misteriosos pássaros de barro* (1981), *Histórias de fuga, paixão e fogo* (1982), *Estou fazendo uma flor* (1983), *Brinquedos da noite* (1983), *O flautista de Hamelein* (1983), *Choro Lorca* (1986), *Dois irmãos* (1988), *Minueto do final do século* (1994), *Histórias que o eco canta* (1995), *O Círculo de Giz Caucasiano* (1996), *Sete corações - poesia rasgada* (1996), *Victor Hugo, onde você está?* (2004), *Engenho de Dentro* (2004), *Um rio que vem de longe* (2006), *Chico Lenhador* (2010).

Sobre classificações e polêmicas etárias ao longo dos trabalhos do Ventoforte, Krugli pondera no programa do espetáculo *A Centopeia e o Cavaleiro* que o grupo nunca teve como intenção realizar um teatro didático, com propostas que conceituassem uma linguagem elaborada para faixas etárias ou grupos específicos.

> Aliás, essa questão do que é teatro para crianças ou teatro para adultos, é algo que deve ser muito bem analisado. Acho que temas difíceis podem ser apresentados para crianças. A questão é de como tratar essas questões. Por exemplo, falar de fogo pode ser um problema, a criança pode ficar atraída a brincar com fogo. É algo difícil de ser tratado. Assim como falar de morte. Muitos dos meus espetáculos propõem quase como um ritual a morte e a ressurreição. No *Mistério das Nove Luas* as personagens morrem e renascem. Acho que quando a gente fala de morte deve sempre deixar uma possibilidade de voltar para a vida (Programa, Centopeia e o Cavaleiro, 2006, n.p.).

Sobre o trabalho de Ilo Krugli, pondera a escritora e crítica teatral Ana Maria Machado, membro da Academia Brasileira de Letras:

> Quando, em 1974, Ilo Krugli montou no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro sua *História de Lenços e Ventos*, a vitalidade teatral e a delicadeza poética da encenação logo se impuseram e o fizeram conquistar todos os prêmios da temporada. A partir daí, nesses mais de trinta anos de trabalho e dedicação, a consistência de sua proposta só fez aumentar e se aprofundar. [...] Com Ilo nunca estamos diante de uma receita de teatrinho, em que alguém se fantasia entre cenários feéricos e apela para que a plateia participe por meio de torcida, correria ou pieguice. Nada poderia ser mais distante desse universo. O que se exige do espectador – e do encenador, antes disso – é o enfrentamento de um desafio interior, uma entrega aos mistérios do inconsciente e da linguagem artística, uma predisposição ao risco de mergulhar em símbolos que não são evidentes, mas que trazem consigo a possibilidade do autoconhecimento e do crescimento (Machado apud Krugli, 2007, p. 6-7).

Ao retomar a conversa tida com as pesquisadoras Sílvia Fernandes Telesi e Maria Thereza Vargas (1980), quando perguntado sobre o interesse pelo tipo de trabalho que desenvolve, Krugli responde que essa foi uma decisão de vida, uma correspondência e uma coerência com aquilo que desde sempre realiza. Ressalta que o artista tem duas formas de se relacionar com o público: por meio do que ele produz e por meio dos processos nos quais se relaciona com a comunidade, que seriam os processos pedagógicos, culturais, educativos.

A cisão entre essas duas vocações sublinhadas por Krugli, também é tema da tese da educadora americana Lucie Ann Mc Call. Álias, as inspirações do diretor e dramaturgo brasileiro parecem provir da mesma fonte inspiradora do pensamento da educadora americana.

Em reflexão sobre a arte na escola, publicada originalmente em boletim do CBAI[5], e posteriormente na RBEP, a educadora, a partir de exemplos críticos americanos, estabelece uma aproximação entre a arte e a educação, com o intuito de, por meio da linguagem criativa e expressiva, além de nova postura do educador, ressignificar os usos da arte pela escola e superar os antagonismos, incoerências e contradições da educação contemporânea.

Ao borrar limites entre *o professor de artes* e *o educador artista*, a educadora afirma a arte como instrumento inquestionável de expressão humana. Para Call a missão da arte seria a de contribuir para a melhor compreensão do Homem e das forças que o rodeariam, sendo o artista inconscientemente intérprete e guia de seu povo. Entre as necessidade/benefícios da arte, estariam o equilíbrio da personalidade e a união do conglomerado social. Apresenta Call: "como tôda a arte, segundo já dissemos, tem suas raízes na vida do povo, a experiência da criança, tanto dentro como fora da escola, é de suma importância para as pessoas encarregadas da sua educação estética, visto que essa experiência determina a qualidade da arte infantil" (Call, 1952, p. 169).

Em oposição ao ensino conteudista de atividades e lições prescritas de antemão, o qual incorporaria as artes às disciplinas como forma de facilitar o interesse das crianças pelas disciplinas tradicionais, Call propõe um ensino pautado nas necessidades genuínas dos alunos, uma visão de educação como experiência fecunda, localizada no estudo do meio físico e social que circunscreveria a criança. Esse ensino seria feito por meio de encaminhamentos críticos e objetivos. Isso posto, o primeiro dever do professor de arte seria proteger a criança daqueles que maltratariam seu talento artístico.

> E não se julgue que o ensino na escola nova se efetua sem plano definido e que as crianças fazem o que querem. O educador dedica à criança a sua máxima atenção, estudando os seus problemas e buscando, com o auxílio do próprio aluno, soluções sensatas. Nunca deixa, porém, de reconhecer que o trabalho e a disciplina são indispensáveis para que a criança se desenvolva, assim como é indispensável que o impulso venha da própria criança. A boa escola preocupa-se com o desenvolvimento total do educando e não somente da sua evolução intelectual, oferecendo-lhe tôda sorte de oportunidades para que se dedique a trabalhos criadores, animando-a a que faça amigos e se habitue a trabalhar com os outros (Call, 1952, p. 170-171).

[5] Comissão Brasileira-Americana de Ensino Industrial – CBAI, instituição criada em 1946 e extinta em 1962. Sediada inicialmente no Rio de Janeiro e, a partir de 1957, em Curitiba, a Comissão traduziu livros e promoveu cursos de aperfeiçoamento para professores no Brasil e nos EUA.

O educador artista não se contentaria apenas em fazer com que o aluno derivasse novos conhecimentos da experiência, mas desejaria estimular a adaptabilidade social, a capacidade para trabalhar em comum, além do sendo de pontualidade e do gosto pela arte. Sem estabelecer limite algum ao conteúdo de seu curso, segundo Call, o professor de arte poderia mergulhar no passado mais remoto ou se aventurar pelas regiões mais afastadas do globo.

> O que lhe interessa verdadeiramente é a natureza da experiência provocada nos alunos. Em teoria, o professor de arte limita-se ao conceito de que a educação deve surgir de uma necessidade sentida. Tal doutrina é a que mais promete em benefício da criança e da arte, uma vez que favorece uma integração mais completa da criança e oferece terreno fértil para que a arte se converta em algo verdadeiramente funcional. [...] Pois bem: para ser bem sucedido com a nova modalidade pedagógica, o professor, além de possuir uma cultura considerável, deve ter dominado a ginástica do pensamento original, pois a educação nova é um processo em evolução incessante que dura tanto quanto o ano escolar (Call, 1952, p. 173).

Assim como Krugli, Call complementa sua reflexão afirmando que o professor artista, uma vez que compreende a criança, consideraria sagrado o eu infantil, valorizando a diversidade de pontos de vista e ideias, advindas da inocente frescura das interpretações, sintomas de uma personalidade em formação. Assim, defende a educadora, que seria a concessão da liberdade de expressar o que mais a entusiasmaria, constituindo a melhor contribuição da arte ao desenvolvimento da criança artista, uma vez que até as emoções mais turbulentas se clarificariam ao serem traduzidas por uma obra de arte, meio de expressão que possibilitaria à criança sensação de domínio próprio.

> O educador artista deseja ampliar o horizonte da criança e melhorar a qualidade da sua experiencia escolar. Para êsse educador, a criação artística livremente expressada passa a ser um verdadeiro padrão para medir a excelência do ensino. Se a escola tiver conseguido ampliar o horizonte intelectual da criança isso se revelará no seu trabalho artístico (Call, 1952, p. 175).

A enciclopédia virtual Itaú Cultural define o trabalho do Teatro Ventoforte como um grupo detentor de linguagem poética voltada para o sonho e a fantasia, inspirando-se na arte popular e na utilização de recursos artesanais. Segundo a enciclopédia: “o grupo acredita na potencialidade artística de qualquer ser humano, assuma ela uma expressão profissional ou não

e se dedica com ênfase ao universo infantil, por meio da criação de espetáculos e de atividades integradas num projeto maior de educação”[6].

Pelas palavras de seu fundador, seria o Teatro Ventoforte:

> Agora, tem outro… outros profetas, filósofos, que falam da importância das utopias, e das importâncias – esse já era o Foucault, que fala das “heterotopias”. O Ventoforte é isso. Uma heterotopia – um lugar que não foi planejado para um resultado definitivo. É um lugar onde cabem as descobertas. Onde se procura idealizar coisas que não foram idealizadas (Krugli apud Tarifa; Vidal, 2005).

4.5 Infância e tabu

Vladimir Capella nasceu e cresceu na cidade de São Caetano do Sul, região metropolitana da São Paulo. Abandonou os estudos no ensino médio por se sentir infeliz nas aulas: para ele a escola não lhe acrescentava nada. Sua relação com o teatro teve início por meio de um convite para que fizesse a trilha sonora de um espetáculo montado pelo grupo semiprofissional dirigido por Afonso Gentil. Logo após, teve seu trabalho também reconhecido por Elvira Gentil, até chegar ao grupo Pasárgada, onde começaria a fazer teatro para crianças e encontraria sua escola. Entre 1975 e 1976, o grupo montou *O palhaço imaginador*, de Ronaldo Ciambroni, com direção de João Luiz de Oliveira Joy, no qual Capella atou como ator.

> A palavra de ordem nesse período era ensinar as crianças a usar a imaginação. Os contos de fadas eram abolidos, porque se via neles uma abstração, uma coisa fora da realidade e altamente alienante, portanto, sem mérito algum aos nossos olhos. E o maniqueísmo, então, era o grande vilão dos intelectuais modernos que trabalhavam com crianças. Acho até que foi a primeira vez que ouvi essa palavra – “maniqueísmo” – na minha vida. Mas entrei rapidinho na marcha contra a fera também. Abaixo o maniqueísmo, a alienação dos contos de fadas, e viva a imaginação! Era mais ou menos assim (Capella, 2013, p. 06).

Nessa época, os espetáculos do grupo, conforme conta Capella, eram feitos sobre uma lona estendida ao chão e com garrafas de plástico, latas, sacos de estopa e caixotes. Sucatas em geral. A imaginação das crianças deveria transformar esses objetos de acordo com as demandas da narrativa e da encenação. Não raro, o grupo era acusado pelas professoras das escolas por onde se apresentava de não fazer teatro e/ou de ser adepto de uma espécie de *teatro pobre*.

Mais tarde, sem o Joy, Capella e José Geraldo Rocha escreveram um texto para dar continuidade ao trabalho do grupo, tratava-se de *A peça do Seu José*. Nessa época, Capella fazia

---

[6] http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo395899/teatro-ventoforte. Acesso: 26 dez. 2016.

de tudo: escrevia, compunha, dirigia e atuava, apresentando os espetáculos em escolas e proporcionando o sustento do grupo. Com esse espetáculo em específico, o grupo deixou a cidade de São Caetano do Sul realizando uma temporada no famoso Teatro Ruth Escobar, em São Paulo.

Em 1978, ano em que Capella considera ter sido de fato o início de seu grupo Pasárgada, o diretor Antunes Filho convocou uma reunião com a classe artística para expor seu projeto de criação de um grupo de teatro que teria por objetivo iniciar os estudos para a montagem do espetáculo que mais tarde o consagraria: *Macunaíma*, a partir da obra de Mário de Andrade. Foram dois testes sem êxito. No segundo, por ter montado uma cena agressiva a partir do capítulo *Tequeteque, Chupinzão e a injustiça dos homens*, cujo objetivo foi o de chamar a todos os *poderosos da banca de chupins que viviam às custas dos esforços dos interessados no projeto*, Capella foi escorraçado do palco por Antunes Filho. Entretanto, em seu preparo para os testes, ele encontrou inspiração para o que seriam os próximos passos do Pasárgada. Para a elaboração da cena apresentada no teste, Capella estudou profundamente Manoel Cavalcanti Proença e seu *Roteiro de Macunaíma*, mergulhando no folclore brasileiro e conhecendo Câmara Cascudo, Sílvio Romero, Alceu Maynard e Rossini Tavares.

> Não sabia exatamente no que ia dar, mas propus ao grupo, o Pasárgada, que mergulhássemos todos nas coletas desses homens que até então eram anônimos para nós. Passamos a frequentar assiduamente a Biblioteca Mario de Andrade, de caderninho em punho, copiando lendas que à princípio nos soavam estranhíssimas. Recolhíamos o que achávamos mais ou menos interessante, e semanalmente nos reuníamos para apresentar um ao outro o material coletado. Acabamos por selecionar algumas lendas e Zé Geraldo (José Geraldo Rocha) e eu nos responsabilizamos por "amarrar" essas histórias num enredo que nos possibilitasse criar um espetáculo de teatro. Assim nasceu "Panos e Lendas" que chamamos então de "Contando Lendas" (Capella, 2013, p. 10-11).

Após vencer um edital de auxílio montagem, o projeto do espetáculo começou a se efetivar. Capella ressalta que os integrantes do Pasárgada trabalhavam com as condições possíveis; por exemplo, tiveram que criar uma cenografia portátil e desmontável, uma vez que os espetáculos infantis na época aconteciam no proscênio dos palcos, por conta dos cenários dos espetáculos adultos, que ocupavam os palcos e não podiam ser desmontados. Como solução, o grupo criou os cenários, os figurinos e os adereços de tecidos, de todos os tipos, cores e estampas. Por isso o espetáculo passou a chamar-se *Panos e lendas*.

A peça, denominada por Capella como *teatro de jogo*, é estruturada sobre cantigas, brincadeiras e lendas da cultura popular brasileira. Apresenta-se como uma colcha de retalhos

formada por cenas independentes. Como em uma grande brincadeira de faz-de-conta, os atores/jogadores revezam os diversos papeis das histórias. O prólogo e o epílogo são apresentados pelos índios Carú, o pai, e Rairú, o filho. Ao mostrar ser a vida cíclica, no prólogo Rairú segue Carú na descoberta do mundo. Já no epílogo, Carú, já velho, segue Rairú, já homem, até o mesmo ponto em que a história começou, uma vez que fim e começo podem ser a mesma coisa. Percebe-se ao longo desse texto modificações no que concerne ao trato com a dramaturgia, muito mais um roteiro de ações e canções do que uma narrativa com começo, meio e fim, assim como com a encenação, estruturada sobre a noção de jogo e revelação dos artifícios que engendram a linguagem teatral. Como de praxe ao longo da constituição do teatro infantil brasileiro, em *Panos e lendas* também estão presentes animais e objetos dotados de características humanas. A poesia inerente ao texto, configura-se como outro aspecto a ser mencionado. Trata-se de uma escrita repleta de jogos de palavras e metáforas, como podemos observar na conversa inicial entre Rairú e Carú:

> Rairú – Por onde tu me levas Carú, meu pai?
> Carú – (*pausa*) Te levo pra descoberta! Onde nasce o novo!
> Rairú – O novo...?!
> Carú – Sim, te levo pro começo de tudo. Onde tudo nasce, onde tudo começa. Pro começo do começo!!!
> Rairú – E é longe esse começo? Onde é que começa?
> Carú – Onde a tua curiosidade te levar. Quando a tua vontade se fizer tão forte, mas tão forte...
> Rairú – (*correndo para um lugar determinado*) AQUI!!! Eu tô curioso!
> Carú – (*percebendo a esperteza*) Cansado tu disseste, filho?
> Rairú – Cansado?! Não! Tô curioso mesmo, Carú meu pai.
> Carú – (*olhando para o filho não acreditando*).
> Rairú – Curioso mesmo, Carú meu pai. Curiosidade daqui de dentro do peito, que faz cócegas e eu pareço querer explodir de tanto querer saber.
> Carú – *(ainda olhando o filho, como a pesquisá-lo).*
> Rairú – (*sincero*) Verdade pai, tô curioso!
> Carú – (*pausa*) Toma então a pedra que achaste no caminho. Quebra-a em dois pedaços. (*Rairú faz*) Guarda uma metade pra mais tarde. A outra, tu arremessas bem forte lá proalto.
> Rairú – *(jogando a pedra)* Assim...!?
> Carú – E onde a pedra chegar nascerá...o céu! Um céu azul e bonito pendurado no alto (Capella, cópia datilografada, s.d.).

O espetáculo estrou em 1978, inicialmente no teatro de Arena Eugênio Kusnet, em São Paulo, ficando em cartaz por um ano e meio. Alcançou sucesso de crítica e público, arrebatando os maiores prêmios do período. Ao longo dessa experiência, o modo de trabalho do diretor Vladimir Capella começou a se esboçar. Sempre que perguntado sobre sua formação, Capella

faz questão de frisar que não frequentou faculdade ou curso de direção, que tudo o que aprendeu foi na prática.

> A Ingrid Domien Koudela ministrou um curso no antigo Teatro do Bixiga, onde nos apresentava o método da autora *off-off*-Broadway a partir do livro que havia sido recentemente traduzido por ela. Fiquei muito impressionado, porque encontrei nas oficinas da Ingrid, ou, antes, nos jogos teatrais propostos pela autora, uma semelhança muito grande com tudo o que empiricamente fazíamos no Pasárgada. Então as coisas que a gente fazia, quer dizer as coisas do jeito que a gente fazia, já existiam em livro? Eram um método? Sim. Descobri que sim. Alguém lá nos Estados Unidos passou a vida pesquisando e reunindo material a partir do trabalho de vários grupos experimentais de teatro *off*-Broadway e transformou tudo num método que funciona como manual de jogos teatrais, os quais traduzem na prática o método Stanislavsky (Capella, 2013, p. 13).

Capella se referia à autora americana Viola Spolin, figura que passou a inspirá-lo desde então no que concerne à preparação de atores. Já sobre sua visão como diretor, Capella assim a define:

> Além das coisas que já falei, cabe ao diretor marcar o espetáculo, ou seja, fazer a tradução cênica do texto. Meus espetáculos são absolutamente marcados, toda marca tem que ter uma função e ajudar o entendimento e a fluidez da história que está sendo contada, e tem que cumprir uma função estética. Tem que ter poesia. Tem que ter beleza. Persigo a beleza como um escravo fiel e também tenho obsessão, o que às vezes me faz sofrer bastante. Tento combater essa tendência que nem sempre é positiva, e que em alguns casos até pode atrapalhar e fazer mal para a saúde. Mas gosto da limpeza cênica, da exatidão, da precisão. Sou "apolíneo", como se diz. Luz, música, cenário e figurino, tudo fica submetido à aprovação e ao consentimento da direção. Entendo que o diretor é o filtro por onde devem passar todas as áreas envolvidas, para que o espetáculo tenha unidade, personalidade e coerência. Acho que tem que ser assim. Não acredito em direção coletiva (Capella, 2013, p. 18).

Sobre a criança e sua relação com o espetáculo *Panos e lendas*, revela Capella:

> Conversávamos muito sobre o que é a criança, o que é fazer teatro para criança, como a criança recebe esse ou aquele estímulo, e falávamos muito sobre faixa etárias, até Piaget entrava na história. Acreditávamos que os atores que faziam teatro infantil deveriam ter preparo para lidar com esse público específico, deveriam ser atores especiais, quase isso (Capella, 2013, p. 19).

A encenação de *Panos e lendas* seria representativa, segundo Capella, do que passou a ser comum em encenações infantis do período: luz branca e sem efeitos, mudanças de cenários e figurinos à mostra. A partir desse trabalho Capella iniciou sua empreitada como diretor de

suas próprias dramaturgias, acontecimento corriqueiro ao longo da constituição do teatro infantil brasileiro. Capella, antes de tudo, dizia ser diretor de teatro. Entretanto, esse diretor buscava textos para montar e não encontrava. Então, pedia auxílio ao dramaturgo que também era, e assim seus textos eram concebidos.

O pesquisador Fábio Emílio Superbi realizou pesquisa de mestrado em 2007, intitulada *Panos e lendas: três décadas de histórias*, a partir das diferentes encenações dessa dramaturgia. Atualmente, o grupo paulistano PicNic, sob direção de Chico Cabrera, detém os direitos autorais sobre o texto. Capella dirigiu outra remontagem do texto em 1991. A temporada em questão teve duração de três anos e percorreu diferentes teatros de São Paulo: TBC, Maria Della Costa, João Caetano, Ruth Escobar, entre outros.

Forrobodó foi o próximo trabalho realizado pelo grupo Pasárgada. O espetáculo conta uma história dentro de outra história, em que um circo chamado Passa-guarda encena *A festa no céu*, tradicional lenda de nosso folclore. O espetáculo estreou em 1979, também no teatro Eugênio Kusnet, contando com a atriz Cássia Kiss no elenco. A encenação adotou vários sotaques brasileiros, cada cena trazia o sotaque de uma região do país. Os cenários e figurinos continuaram a ser trocados à vista dos espectadores, mas a iluminação passou a contar com efeitos, uma vez que a narrativa acontecia em dois planos. Esse trabalho selou a saída de Capella do grupo Pasárgada, ocasionada, segundo o diretor, pela necessidade de liberdade e procura de identidade.

Nessa nova fase, Capella iniciou o rascunho de *Como a lua*, narrativa ainda com traços folclorísticos que trata do amor não correspondido entre o índio Paya e a índia Colom, a qual foge com o índio mais bonito da tribo. Tem início o percurso de Capella por temas até então evitados pelo teatro infantil, tais como rejeição, abandono, morte e dor, além do recurso cênico da nudez. Nessa encenação, a índia Colom ficava de seios à mostra durante todo o espetáculo, estreado em 1981, no teatro Studio São Pedro, em São Paulo. Em 1992 Capella remontou *Como a lua*.

> O grande equívoco de toda a sociedade, e sobretudo de quem faz teatro para crianças – deixando de lado os caça-níqueis, que só querem ganhar dinheiro, coisa que a gente já sabe -, é que procuram afastar a criança da dor. Poupá-la do “impoupável”. Distraí-la dos problemas, em vez de ajudá-la a lidar com eles, com a dificuldade de viver. Afastá-la das coisas ruins em vez de fazer com que ela aceite e conviva melhor com a sua (nossa) natureza complexa, paradoxal e problemática, sem se deixar abater por isso (Capella, 2013, p. 47).

Outro fato importante, recordado por Capella e que marcou a constituição do teatro infantil brasileiro, é que nesse período, pelo menos na cidade de São Paulo, o teatro feito para crianças não estava mais confinado aos proscênios. O espetáculo adulto deveria entregar às produções infantis o palco livre aos sábados e domingos, além de uma porcentagem fixa de refletores. Uma conquista da classe artística que Capella atribuiu às ações da Associação Paulista de Teatro para Infância e Juventude (APTIJ).

Quando questionado se existiria alguma técnica para escrever para crianças, Capella prescreve que:

> É bom que os diálogos sejam curtos, por exemplo, porque se uma personagem começa a falar muito a criança se dispersa, é infalível! Mas o diretor ainda pode corrigir. Mais do que nunca, deve-se buscar a síntese. A ação dramática em vez de blá-blá-blá. Se a fala de uma personagem é estritamente necessária e longa, o diretor deve fazê-la acontecer junto de um apelo visual ou sonoro, qualquer coisa que ajude a manter a atenção. O tempo de duração do espetáculo, de preferência, não deve ser longo. A música também é um elemento muito importante no teatro feito para crianças, porque é captada por outras vias que não o intelecto (Capella, 2013, p. 45).

Em 1983, incentivado pela atriz Mayara Magri, Capella encenou profissionalmente seu texto *Filme triste*, originalmente montado com alunos de um colégio no qual lecionava. A peça passa-se nos primeiros anos da década de 1960, tendo como assunto principal a vida dos adolescentes durante o golpe militar de 1964. O autor ressalta que o espetáculo estaria mais para uma peça juvenil, mas como não havia ainda esse seguimento, a montagem estreou em 1984, no Centro Cultural São Paulo, no horário noturno, logo, adulto. Capella atribui o fato de a montagem não ter ganho nenhum prêmio à dificuldade de classificação etária do espetáculo. Sobre classificações, ele entende que um espetáculo, por sí só, encontra seu público. Não raro sua obra foi alvo de diversas críticas e polêmicas relacionadas às classificações etárias, justificadas tanto pelos temas abordados quanto pelas estéticas empregadas. Tributário da ideia de um teatro com fronteiras etárias abolidas, segundo Capella:

> Falta explicar que ao longo do tempo, nós, profissionais de teatro que fazemos arte para crianças e adolescentes, fomos trabalhando essa questão e tentando ampliar as fronteiras das chamadas faixas etárias, em busca de um teatro censura livre, um teatro para todos e qualquer um. Acredito que quando um espetáculo é exposto a um público diverso deve conter informações e símbolos que possam atender às necessidades de cada grupo ou pessoa em particular. Mesmo que de maneiras diferentes. Quem tem cinco anos absorve uma coisa, que tem dez absorve outra e quem tem setenta absorve outra ainda. O mesmo se dá em relação às classes sociais e étnicas. O espetáculo deve ter o que dizer

> e se comunicar com todas elas, se possível. Isso é o que penso e a que me proponho como produtor cultural (Capella, 2013, p. 61).

Em 1983, a partir de pesquisa empreendida sobre jogos e brincadeiras infantis de rua, Capella escreveu o roteiro/dramaturgia do espetáculo *Avoar*, o qual cumpriu temporada somente em 1985, no Centro Cultural São Paulo. Retomando a fórmula cênica explorada em *Panos e lendas*, *Avoar* conta a história de pessoas que abandonam o cotidiano em uma cidade grande para, juntas, recordarem os momentos em que a vida era apenas uma brincadeira. Em meio a jogos tradicionais infantis, o grupo parte à procura de uma palmeira, uma lua e uma canção. A montagem obteve grande sucesso de público e crítica, alcançando remontagem vinte anos depois, em São Paulo, sob o patrocínio do Centro Cultural Sílvio Santos.

Seu próximo texto, e consequentemente montagem, foi *Antes de ir ao baile*. Estamos em 1986. Investindo mais uma vez em ideias circulares, de começo que vira fim, de vida e morte imbricadas, *Antes de ir ao baile* reúne o encontro de quatro crianças com quatro velhos, todos navegando em um barco azul. Investindo em um tempo narrativo não linear, repleto de idas e vindas, o texto é recheado de perguntas de cunho existencial, tais como *o que você será quando crescer? O que é alma?* Forte poesia também faz parte do texto, por exemplo, a partir de sua música tema.

> Pra quem nunca viu
> É só um barco azul comum
> Mas pra mim não,
> é um barco meu...
> E um dia, eu sei,
> Ele vai partir
> Virar navio e se perder
> no fim de um grande rio (Capella, cópia datilografada, s.d.).

Com a montagem de *Antes de ir ao baile* Capella fundou um novo grupo, o Movimento Ar, firmando parcerias que o acompanhariam por sua trajetória, tais como o cenógrafo J. C. Serroni e o compositor e diretor musical Dyonísio Moreno. Mais uma vez a polêmica sobre as classificações etárias se impôs à sua obra:

> Também tivemos muitos problemas com a divulgação. A revista Veja, por exemplo, não nos colocava nos roteiros porque não concordava com o release, que dizia que o espetáculo era uma reflexão sobre a vida e a morte. Falar em morte para crianças era coisa de nem pensar. E eu, muito teimoso também, não mudava uma linha do release. Os jornais não sabiam bem onde nos colocar, quer dizer, em qual dos roteiros. Que peça era essa, afinal? É para

> adulto ou para criança? Tinham muita necessidade de classificação e a gente queria exatamente burlar essas regras (Capella, 2013, p. 85).

Em seu próximo trabalho o Capella da década de 1970 parecia já não existir. O ponto de partida agora foi um conto de fadas. Mais uma vez incentivado pela atriz Mayara Magri, na época protagonista de uma novela exibida no horário nobre da Rede Globo de Televisão, Capella embrenhou-se pelo processo de uma superprodução. Trata-se do espetáculo *Maria Borralheira*, uma espécie de Cinderela brasileira, a partir da obra recolhida em Sergipe por Sílvio Romero em seu livro *Contos populares do Brasil*. Por meio de cenários grandiosos, com cachoeira, castelos e floresta, elenco numeroso, figurinos de época, luz e trilha sonora elaborados, *Maria Borralheira* estreou em 1987, no teatro do Sesc Anchieta.

Nessa montagem Capella retomou o tema da nudez, já explorado pela primeira vez, ainda de forma tímida, na montagem de *Como a lua*. Em *Maria Borralheira*, além de haver os cavalos que conduzem a carruagem, homens de dorso torneado, seminus, que corporificam poeticamente equinos, há também a personagem Maria, nua em um banho de cachoeira. É quando Maria se banha que Bernardo por ela se apaixona.

Capella reconhece que ao longo desse processo teria deslocado seu pensamento em relação às especificidades do teatro infantil.

> No começo, eu conversava muito com os atores sobre o que é a criança, o que é fazer teatro infantil, a especificidade dessa função etc. Mas deixei de agir assim porque acabei concluindo que ator é ator, teatro é teatro e não tinha mais essa de ficar achando que o que a gente fazia era especial e diferente porque era para criança. Acho que esse procedimento, de certa forma, embutia um preconceito. Por que o ator que faz teatro infantil tem que saber sobre a criança? A criança é uma pessoa como qualquer outra. O que o ator tem que saber, me parece, é sobre sua profissão, precisa saber atuar com veracidade, dar credibilidade ao seu personagem etc (Capella, 2013, p. 103).

Para a escrita de *Maria Borralheira*, Capella empreendeu uma segunda leitura de *A psicanálise dos contos de fada*, do psicanalista austríaco Bruno Bettelheim, já que em sua primeira tentativa não se sentiu impactado pela obra. Entretanto, dessa vez, o diretor *devorou palavra por palavra*, com a sofreguidão de quem entrava em contato com as grandes revelações da vida e reconhecia toda a riqueza dos contos de fada. Benttelheim passou a influenciar profundamente a obra de Capella, tornando-se referência para a escrita de *O dia de Alan*, *Miranda*, *Clarão nas estrelas*, dentre outros textos.

Segundo o autor, *Maria Borralheira* significou um resgate dos contos de fadas no teatro infantil brasileiro, culminando em um sucesso absoluto e inovador, e proporcionando aos seus

artistas um total de 32 prêmios relacionados a concursos e à crítica especializada! O espetáculo foi remontado em 1994, pelo Teatro Popular do Sesi-SP.

> Eu tinha lido *A sombra e o mal nos contos de fada*, de Marie-Louise Von Franz, *O imaginário no poder*, de Jacques Held, e um livrinho maravilhoso chamado *Quando eu voltar a ser criança*, de Janusz Korczak. A partir dessas leituras, e principalmente desse último livro, tive a ideia de contar uma história sob a óptica da criança. E fiz a história acontecer no espaço da escola, que é o local onde a criança vive a maior parte do tempo, depois da própria casa. Dessa vez, talvez por influência do Korczak, resolvi atacar o sistema educacional, suas mazelas, sua ineficácia e seu obsoletismo (Capella, 2013, p. 116).

Acima, Capella se refere ao processo de escrita da dramaturgia de *O dia de Alan*. A narrativa expõe um menino do interior, Alan, dentro do contexto de uma sala de aula. Alan, em virtude de suas particularidades comportamentais, é tido pelos demais colegas como estranho. A dualidade bem *versus* mal confirma presença por meio das personagens das professoras de artes e de inglês, antagônicas e assumidamente tratadas na narrativa como a representação das personagens fantásticas fada e bruxa, respectivamente; e de Alan e Léo, esse último um aluno bom em inglês e popular na turma. Realidade e fantasia se mesclam na trama resultando em uma linguagem que, conforme sugerido por Capella, seria a linguagem da criança, além de, inspirado por Bettelheim, a mescla de realidade e fantasia culmina em recursos de abstração e de ficção como forma de ajudar a criança a elaborar seu confronto com a realidade. A narrativa tem no seguinte trecho um de seus pontos altos:

> Léo – Bom... só se a gente negociar. Trocar o bilhete por um castigo.
> Alan – Que castigo?
> Léo – Surpresa. Topa?
> Alan – ...
> Léo – Daí... a gente te deixa em paz de uma vez !
> Alan – ...
> Léo – É mariquinha mesmo!
> Gabriel – Vai Alan, prova que pelo menos uma vez na vida você teve coragem de enfrentar um desafio.
> Suzana – Topa Alan!
> Cris – É a tua chance! Deixa de ser bobo...
> *Tempo*
> Alan – Tudo bem... *(e guarda o papel)*
> Léo – Então podem vendar os olhos dele!
> *As crianças vendam os olhos de Alan com seu próprio cachecol. Entra música. As crianças saem e voltam com duas tochas de fogo e a silhueta de papel do boneco "Falêseu" pendurada numa espécie de estandarte.*
> Léo – Pode tirar a venda agora... E diga adeus ao seu "Falêseu"! *(ateia fogo nos pés do boneco)*
> *Música cresce.*

> Alan – *(Tirando o cachecol dos olhos e vendo o boneco queimando)* Não!!! (Capella, cópia datilografada, s.d.).

Ao final da trama, cansado de ser hostilizado e convencido de que precisa *vencer*, Alan resolve despir-se completamente na sala de aula, segundo ponto alto da narrativa. Esse ato de coragem, tanto do personagem quanto do dramaturgo, é responsável pela mudança de perspectiva com que os colegas de Alan o enxergam. Agora reconhecido como corajoso, todos o pegam pelos ombros, entoando um coro de que são seus fãs. A peça estreou em 1989, no teatro João Caetano, em São Paulo.

No final do ano de 1992, Capella foi procurado pelo produtor paranaense André Rosa para a adaptação da obra *O Saci*, de Monteiro Lobato. Segundo Capella, trata-se de um espetáculo que tem pouco a ver com o clássico *Sítio do Picapau Amarelo*. A história é centrada em Pedrinho e suas aventuras na mata, junto ao Saci, o qual lhe mostra os bichos e mitos brasileiros. Capella pondera que nunca havia lido Monteiro Lobato, nem nos tempos de escola, revelando também os motivos para espontaneamente não se interessar por montá-lo. De forma indireta, o diretor refere-se aos trabalhos de Tatiana Belinky e Júlio Gouveia.

> Depois, quando comecei a fazer teatro, talvez não tenha lido por puro preconceito. Essa história do "Sítio do Picapau Amarelo", por ter sido muito explorada pela televisão, não me atraiu. Acho que a televisão divulgou o Lobato mas, ao mesmo tempo, desgastou a imagem de sua obra. É claro que eu conheço as histórias do Sítio, pela TV, mas Lobato mesmo nunca havia lido (Capella, 2013, p. 142).

O espetáculo, outra superprodução, estreou em maio de 1993, no Teatro da Hebraica, em São Paulo. A nudez também estava presente em *O Saci*, por meio da personagem Iara, por quem Saci se apaixona profundamente.

Em meados de 1990, Capella venceu um concurso da Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo referente a uma bolsa de dramaturgia. Assim tornou-se possível a escrita de *Píramo e Tisbe*, produzido pelo Sesi-SP, mas com a orientação *inequívoca* de ser direcionado ao público jovem. O texto é uma coletânea de histórias de amor da mitologia greco-romana: *Orfeu e Eurídice*, *Eco e Narciso*, *Píramo e Tisbe*. O sucesso da montagem, estreada em 1995, com filas enormes tomando a Avenida Paulista, segundo Capella, deve-se ao fato de que:

> As tragédias têm muito a ver com o universo dos adolescentes. Eles vivem muito assim, são trágicos, é tudo ou nada. O desespero é muito presente na vida deles. As histórias de amor também têm muito a ver com eles. Além disso, e principalmente, o elenco os enlouquecia. Eram 24 jovens com idades

> entre dezoito e vinte e poucos anos, bonitos, sarados, que cantavam, tocavam instrumentos e se atiravam com tanto gosto ao ato de interpretar que não tinha quem não gostasse (Capella, 2013, p. 166).

Para Capella, a montagem de *Píramo e Tísbe* fez com que o teatro jovem se consolidasse definitivamente, passando a ter *nome, identidade e direitos*.

Em 1997, no Sesc Anchieta, foi a vez de Capella estrear *O homem de galochas*, projeto que venceu um concurso de dramaturgia, oferecido pela FUNARTE (Fundação Nacional de Artes), em 1996. O espetáculo trazia em sua narrativa a história sobre a vida e a obra de Hans Christian Andersen, inaugurando o seu interesse por trazer à cena a vida de grandes escritores.

Mais uma vez a convite do Sesi-SP, em 1998, Capella escreveu e dirigiu um novo espetáculo infantil: *Clarão nas estrelas*. Dessa vez o diretor e dramaturgo colocou-se como desafio criar uma dramaturgia nos moldes de um conto de fadas. *O poder do mito*, de Joseph Campbel, e, novamente, *A psicanálise dos contos de fada*, de Bettelheim, serviram de inspiração. Mas a grande influência foi *A camisa do homem feliz*, texto do italiano Ítalo Calvino. A narrativa de *Clarão nas estrelas* gira em torno da doença de um príncipe, menino-pássaro que deseja morrer para se livrar da tristeza que o aprisiona. Maria, empregada do palácio real e apaixonada pelo príncipe, é quem dá o tiro de espingarda que atinge o coração do protagonista logo no início de *Clarão nas estrelas*, transformando-o em alguém livre e capaz de conhecer o amor.

Em 1999, Capella, sob encomenda do parque de diversões Hopi Hari, escreveu e dirigiu o espetáculo sem palavras *Imagens*. Ao longo do ano 2000, segundo o diretor, nada aconteceu em sua vida artística, a não ser a escrita, ao final do ano, de *Miranda*.

> Miranda é um conto de fadas sobre uma menina abandonada ao nascer que é encontrada e criada por uma pobre velha. Quando sua mãe adotiva morre, ela se veste de homem e sai à procura do destino, com um cavalo que, como nos contos maravilhosos, aparece em seu caminho num passe de mágica. Ela é escolhida, pelo povo de um reino distante, como um novo herói que veio para salvar o rei, o qual se encontra muito doente. É uma mistura de contos populares, contos de fada, com uma forma meio shakespeariana de se expressar (Capella, 2013, p. 215).

O entusiasmo de Capella com o resultado final de sua escrita foi minado pelo fato de a dramaturgia de *Miranda* não ter conseguido verba para ser montada. No auge de sua revolta, desabafa o autor:

> É um épico. Tem uma história simples com uma trama complexa e emaranhada que vai desenvolvendo-se aos poucos, surpreendendo a cada novo acontecimento e que emaranha-se cada vez mais, chegando mesmo a alterar os conflitos no meio do percurso. E se utiliza de uma linguagem clássica, erudita. Enfim, um texto como não se vê no teatro que é feito para crianças. Não tem nada fácil, nem facilitado, porque é para gente pequena, e traz algumas "experiências" minhas na lida de escrever para elas, algo que já havia experimentado em "Clarão nas Estrelas" e que aqui aprofundei um pouco mais. Por exemplo, desrespeitar intencionalmente alguns parâmetros básicos do escrever bem para crianças e com esse procedimento buscar saber até onde se pode chegar escrevendo para esse público, até onde vou ser compreendido e aceito. "Desrespeitando as regras" é um bom nome para defini-lo. Ele chega a mudar de gênero da metade para o fim. Passa da ação dramática para a narrativa. Passa de uma história para outra. Muda o foco central. Chega quase a parecer duas peças diferentes para depois, no final, juntarem-se. Tem falas extensas, situações e histórias inteiras com narrativa em vez de ação dramática. E é bastante complexo tematicamente: poder político, incesto e até homossexualidade aparecem na procura do "quem eu sou?" da pequena protagonista (Capella, 2013, p. 215).

Ainda entre 2000 e 2001, Capella foi contemplado por um projeto de residência da Secretaria Estadual de Cultura de São Paulo para ocupação da programação de *workshops* da Oficina Cultural Oswald de Andrade. O ponto de partida nessa residência foi a obra de Câmara Cascudo, a qual originou a escrita do espetáculo *O colecionador de crepúsculos*. Entretanto, assim como *Miranda*, esse texto também teve de ser guardado por falta de recursos para sua montagem.

Próximo da produtora cultural Cintia Abravanel e do Teatro Imprensa, Capella foi procurado em 2001 para escrever uma dramaturgia que integrasse o programa educativo da instituição, intitulado *Literatura no Teatro*. Mais uma vez o ponto de partida deveria ser a obra de Monteiro Lobato, pois a instituição detinha os direitos autorais sobre o escritor. Capella escreveu então *O clone do Visconde*, inspirada na obra *Histórias diversas*. Entretanto, após a escrita do texto, como já mencionado, o Teatro Imprensa perdeu os direitos sobre a obra de Lobato. Somou-se à gaveta de *Miranda* e de *O colecionador de crepúsculos*, o texto *O clone do Visconde*. Indagado sobre outra obra que poderia ser adaptada para o teatro infantil, Capella sugeriu *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá*, de Jorge Amado. O espetáculo estreou somente no segundo semestre de 2003.

> Quanto ao texto, fiz uma adaptação muito fiel ao original de Jorge Amado – até mesmo um tanto literária para o meu gosto, porque o espetáculo devia atender a um projeto da Cintia chamado "Literatura no Teatro", que visava incentivar a leitura nas escolas, um trabalho bonito junto a alunos e professores de colégios públicos e privados. O espetáculo é apresentado durante a semana, com duas sessões por dia para as escolas e, inclusive, para

> as mais carentes, a preços muito baixos. O projeto inclui ainda *workshops* e palestras para os professores, que são orientados por meio de um material didático criado especialmente por uma competente equipe, também contratada pela Cintia para desenvolver um trabalho de análise e compreensão do texto depois de assistir ao espetáculo. Ou seja, serviço completo. Barba, cabelo e bigode. Não conheço nenhum produtor que faça isso. São coisas que precisam ser conhecidas, reconhecidas e valorizadas (Capella, 2013, p. 233).

A fala de Capella revela que a caçada ao didático e ao moralizante no interior das práticas do teatro infantil deu vazão a um complexo aparato educativo constituído em suas bordas, formado por dispositivos escolarizados e escolarizantes, destinados ao adulto, como forma de constituir o espectador infantil exemplar. Ou seja, um tipo específico de prática que educaria o adulto para educar a criança, tendo como fim, e ao mesmo tempo via, o próprio teatro infantil. Pautado em ações educativas de formação de público (encontros, bate-papos, *workshops*, vivências), frequentemente oferecidas como contrapartida a investimentos públicos e privados nas produções, esse aparato, legitimado pelos artífices do teatro infantil, teria, portanto, o mesmo efeito de outrora, quando era evidente o didático e o moral endógenos às práticas do teatro infantil, a saber: a constituição de um sujeito apropriado das ferramentas necessárias à sua autogestão, a qual se iniciaria, inclusive, no pleito de uma suposta liberdade de escolha frente a que conclusões tirar sobre o espetáculo teatral assistido. Outro exemplo nessa linha é o já debatido *Ciclo de estudos teatro para crianças... É mesmo?*

No mesmo ano de 2003, Capella conseguiu fundos para a montagem de *Miranda* junto a um colégio tradicional da cidade de São Paulo, o qual inauguraria seu teatro com a estreia do espetáculo. Entretanto, alguns dias antes da estreia, a produção do espetáculo foi informada que a direção da escola não havia concordado com uma das cenas da peça: o momento em que Miranda se despe à frente do rei para trazê-lo de volta à realidade e revelar-lhe sua condição de mulher. Indignado com isso, Capella preferiu romper o contrato firmado a vestir a sua protagonista.

> Acho que a nudez, na realidade, foi um álibi apenas. A escola não se interessou pelo espetáculo, porque percebeu que ele não atendia às suas necessidades no que dizia respeito a apresentar um espetáculo para as crianças menores da escola. E nesse ponto eu concordo plenamente. Ninguém nunca me perguntou nada, mas sou da opinião de que “Miranda” não é mesmo um espetáculo para crianças pequenas, e não por causa da nudez, mas porque tem uma trama complexa e, sobretudo, porque é muito falado. Imaginava que as crianças dessa idade não iam aguentar tanta falação (Capella, 2013, p. 221).

Algum tempo depois, o espetáculo conseguiu cumprir temporada no Sesc Belenzinho, em São Paulo, com a cena da nudez respeitada.

Como espetáculo sucessor de *O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá* no Teatro Imprensa, Capella adaptou *A flauta mágica*, na versão de Dionísio Jacob. Porém, quem dirigiu o espetáculo, em 2007, foi Roberto Lage, uma vez que Capella se desligou do projeto devido a um novo convite do Sesi-SP. Dessa vez seria para dirigir, tendo como público novamente os adolescentes, o clássico *Tristão e Isolda*, escrito a toque de caixa para a instituição. O espetáculo estreou em 2007, apostando em formatos explorados anteriormente e resultando em plateias novamente lotadas pelo público jovem.

Como último trabalho em direção teatral, Capella conseguiu, depois de sete anos, ter a montagem de *O colecionador de crepúsculos* aprovada por um edital do já conhecido Sesi-SP. O espetáculo estreou em 2009, e como de praxe, rendeu mais alguns prêmios a Capella, contribuindo para a marca de aproximadamente 120 prêmios ganhos ao longo de sua carreira como dramaturgo e diretor teatral. Sobre seu trabalho, já nos idos dos anos 2000, Capella fez o seguinte balanço:

> Injustiçada é a arte dirigida à criança na sociedade em que vivemos. Injustiçada, porque não tem conhecimento, não tem espaço para se expressar e por isso não pode se expandir. Eu, pessoalmente, ao contrário, sempre fui reconhecido e respeitado pela classe artística e pelo público. Não posso reclamar. O problema é de outra ordem. Faço um trabalho que não tem visibilidade nem valor numa sociedade capitalista, que é feita pelo e para o mundo adulto, que só dá importância à facção produtiva que gera o capital. Ficam excluídos, portanto, os idosos, os deficientes e as crianças. Já falei isso milhões de vezes. Vamos dizer que meu trabalho é cuidar das raízes das plantas. E me parece bem fácil entender que mais visibilidade tem quem cuida das flores (Capella, 2013, p. 16).

Em sua dissertação de mestrado, intitulada *O enigma da morte no teatro de Vladimir Capella* (2004), a pesquisadora e atriz Cibele Paula Troiano Terçaroli empreendeu a tarefa de analisar como o tema da morte, recorrente na obra de Capella e, geralmente, evitado pelo teatro infantil, foi tratado pelo dramaturgo e encenador.

Na conclusão de sua pesquisa, Cibele formula que as peças de Vladimir Capella redimensionaram o teatro infantil brasileiro não apenas pelos temas tratados – medo, dor, amor, vida, morte, arte, velhice, sexualidade, poder, liberdade –, mas sobretudo pelo elevado apuro estético tanto de sua escrita quanto de suas encenações.

Cibele frisa que tanto *Avoar* como *Panos e lendas* se inscrevem nas novas tendências estéticas inauguradas na década de 1960, depositárias de ideias de dessacralização do texto,

predomínio do lúdico, negação do palco italiano e a quebra da quarta parede. Em contrapartida, conforme indica Pupo (1991), a escolha pela substituição das teses morais recorrentes no teatro infantil pelo elemento lúdico, ocorrida no movimento teatral infantil entre os anos de 1970 e 1976, teria dado lugar à ausência e/ou empobrecimento dos conflitos.

Cibele também aponta o que define como pistas férteis para analisarmos a dramaturgia capelliana, compreendidas por elementos recorrentes em sua obra. De forma esquemática, essas pistas seriam:

- Musicalidade dos textos e presença da música: Cibele observa que não há texto de Capella que não seja acompanhado de música. Sua utilização introduz ou sintetiza motivos do enredo, apresenta personagens, resolve conflitos, substitui o texto;
- Brasilidade: para Cibele a brasilidade tem forte presença nos espetáculos de Capella, não só em relação às fontes das quais extrai o material para seus textos, mas também pela utilização de vários símbolos de nossa cultura em suas encenações. São exemplos disso: *Avoar*, *Panos e lendas*, *O colecionador de crepúsculos* e *Maria Borralheira*;
- Questões sociais e políticas: ainda que não seja um teatro político, ou de tese, para Cibele o teatro de Capella aborda direta e indiretamente várias questões sociais, contestando o *status quo* e apresentando propostas para a sua transformação. Personagens como Alan, Miranda, Borralheira e Maria, pelo olhar da pesquisadora, apresentam-se em situação de exclusão. Léo, de *O dia de Alan*, as irmãs de Borralheira e as cinco filhas da rainha de *Clarão nas estrelas* representam a juventude burguesa. O poder está presente em as rainhas de *Clarão nas Estrelas*, além de também estar nas mãos da professora de Inglês de *O dia de Alan*;
- Os corpos nus: de acordo com a pesquisadora, essa recorrência está além de uma mera ousadia, mas diz respeito a um radicalismo inerente aos temas que aborda, tais como desejo, amor, despertar da sexualidade e morte. Presente em *Como a lua*, *Maria Borralheira*, *O Saci*, *Filme triste*, *Píramo e Tisbe* e *O dia de Alan*, essa escolha de Capella o rendeu profundas sanções. *Miranda*, como visto, teve seu contrato de estreia cancelado às vésperas, em razão de a direção da escola em que a temporada aconteceria não concordar com a nudez da protagonista. *O dia de Alan* nunca foi vendido para ser apresentado a escolas, fato que Capella endereça à nudez do protagonista. O relato a seguir talvez esclareça a origem do interesse de Capella pela nudez em cena;

> Eu trabalho bastante com uma coisa que me marcou muito quando fui ao teatro pela primeira vez. Era O Balcão, de Jean Genet, uma montagem memorável do já falecido Victor Garcia, no Teatro Ruth Escobar. Lembro como fiquei impressionado ao ver aqueles corpos nus e seminus de homens e mulheres descendo pelas grades que envolviam o palco, bem diante dos meus olhos extasiados com aquela exposição de gente linda, correndo, gritando (Capella, 2013, p. 168).

- O espaço das rubricas: Cibele também ressalta o valor das rubricas na dramaturgia de Capella. Como uma espécie de manifestação de sua atitude indissociável de dramaturgo e encenador, suas rubricas ganharam volume e detalhamento ao longo de suas dramaturgias, enveredando ora por indicações objetivas, ora por construção de discursos líricos: "com o passar do tempo, também comecei a elaborar cada vez mais as rubricas, a ponto de dirigir o espetáculo enquanto escrevo. Essa é, sem dúvida, uma característica do meu trabalho, que é o de um dramaturgo-diretor. Não dá para dissociar" (Capella, 2013, p. 77);
- As epígrafes: a leitura da dramaturgia de Capella revela rubricas que introduzem o leitor às respectivas fábulas que serão apresentadas. Oscilam entre narrativas introdutórias, poesias e dados autobiográficos que de certa forma demonstram de onde originou-se o argumento do texto em questão, como por exemplo, em *Maria Borralheira*, em que na epígrafe Capella relata o episódio da morte de sua mãe: "quando minha mãe morreu era agosto e fazia uma estranha manhã de verão. Mas todos os meus sentidos registraram aquele dia como uma fria e triste manhã de outono. Penso que é assim que minha memória guardará";
- Linguagem formal *versus* coloquial: caipiras, cariocas, nordestinos, gaúchos, americanos e outros estrangeiros estão presentes na obra de Capella. Fora isso, Cibele ressalta que em muitas ocasiões o autor utiliza a norma culta, colocada na segunda pessoa, tendo em vista situar a história em um tempo distante, como, por exemplo, pode-se observar em: *Píramo e Tisbe* e a personagem da Morte em *O colecionador de crepúsculos*;
- Tratamento do tempo: para Cibele, Capella utiliza um tempo circular em suas tramas, localizado em espaços indefinidos e atemporais. Fim e começo são tratados como o mesmo lugar em *Panos e lendas*, por exemplo, assim como nascimento e morte em *Antes de ir ao baile*, e juventude e velhice em *O homem de galochas* parecem ocupar o mesmo ponto. A única de suas peças em que o tempo é utilizado de forma linear é em *O dia de Alan*.

Já o tema da morte, objetivo da pesquisa de Cibele, está presente em todos os textos de Capella, com exceção de *Filme triste*. Cibele reitera que mortes em cena aparecem ao lado de mortes narradas. Personagens, canções e poemas discorrem sobre a morte. A pesquisadora conclui que o tema da morte adquire maior ocorrência nos textos mais recentes de Capella, complementando que se em seus primeiros textos a morte era mostrada de forma lúdica ou apenas era sugerida, a partir de *Maria Borralheira* ela passou a aparecer de modo mais contundente, ganhando até estatuto de personagem em seus últimos textos, como ocorre em *O colecionador de crepúsculo*.

O predomínio do espaço mimético sobre o diegético para revelar a morte, objetiva que a criança tome contato com o tema, sem a ocultação do drama que ela contém. Assim, ressalta Cibele, a criança, ao assistir as peças de Capella, poderia encontrar, por meio da arte, algumas respostas que a ajudariam a enfrentar os vários obstáculos que a vida impõe.

Ainda que não seja um teatro genuinamente reservado somente para crianças, de acordo com Cibele, o interesse, a fruição e o deleite do público jovem seriam permitidos pela poesia contida nos textos de Capella, a qual os tornaria sintéticos o bastante para que as crianças os apreciassem. Inerente a isso estaria o emprego poético e sugestivo da palavra, bem como da música, da presença do narrador como contador de histórias e de personagens infantis tratados como seres pensantes, críticos e agentes de seus próprios destinos.

Textos como *Bom Bom no mundo do teatro*, de Dudu Barreto, e *Serafim Fim Fim*, de Carlos Meceni, segundo Lomardo, seriam partidários de uma vertente do teatro infantil da década de 1970 próxima às experimentações de Krugli e Capella: encenações que exploram a explicitação da convenção teatral a partir de recursos cênicos que desnudam os mecanismos de encenação e criação, tais como o improviso e o ator coringa – que representa várias personagens.

Sobre o teatro infantil produzido na década de 1970, também se debruçou a professora e pesquisadora Maria Lúcia Pupo, referência nacional no que tange à área da pedagogia teatral.

Em sua obra *No reino da desigualdade* (1991), Pupo estabelece uma análise da dramaturgia destinada à infância na cidade de São Paulo no período de 1970 a 1976. Segundo a autora, refletir sobre o teatro infantil, à época de seu estudo, significava, “mais precisamente, examinar uma atividade impregnada da relação pedagógica entre adulto e criança, própria do processo de socialização” (Pupo, 1991, p. 19).

A pesquisadora analisou 70 textos infantis montados na cidade de São Paulo ao longo do citado período. Entre os autores que constam em seu *corpus* de análise, podemos encontrar: Jurandyr Pereira, Ronaldo Ciambrone, Oscar Von Pfuhl, Maria Clara Machado, Mario Bruni, entre outros. As categorias de análise dessas dramaturgias foram as seguintes: o enredo, os recursos dramáticos e as personagens.

A conclusão por ela apontada é a de que a baixa qualidade artística que acompanharia a produção dramatúrgica para o teatro infantil da época se manifestaria: "a partir de uma visão de mundo fragmentada e conformista, veiculada através de nítida precariedade de domínio dos pressupostos básicos do gênero dramático" (Pupo, 1991, p. 148).

No início da década de 1970 o jornal *Correio da Manhã* denunciava o movimento de adaptação de clássicos da dramaturgia mundial para o teatro infantil. É o que se pode observar, por exemplo, em 1971 com as adaptações de *Romeu e Julieta*, de Shakespeare, e *O médico à força*, de Molière. A primeira adaptação foi realizada pelo Circo-Teatro New Catacumba, com dramaturgia de Rubem Rocha Filho e direção de Marcos Fuentes.

> Essa é uma tentativa de fazer um teatro decente para a criança. Porque o que se convencionou chamar de teatro infantil é um desrespeito às crianças. Teatro infantil, no Brasil, não existe como arte cultivada, e sim como meio comercial, e muito mal explorado. Estou disposto a trabalhar para melhorar o teatro infantil (Fuentes apud Um novo final..., Caderno Anexo, p. 9, 12 abr. 1971).

O produtor do espetáculo, Sérgio Lima e Silva, achava que devia-se extirpar bichinhos, bruxas e fadas do teatro infantil, além das *liçõezinhas de moral debiloides*. A dramaturgia proposta por Rubens respeitaria o esqueleto dramatúrgico de Shakespeare: dois jovens apaixonados que precisam lutar contra a resistência poderosa dos mais velhos.

> Mas depois da peça as crianças vão voltar para a casa satisfeitas por que Rubem Rocha Filho modificou o final: não deixa que Romeu e Julieta morram. Eles se casam "e isso significa a vitória do verdadeiro e do justo, sôbre o superficialismo e o preconceito". Sérgio Lima e Silva justifica êsse final: deixar morrer Romeu e Julieta, depois de tanta luta por uma coisa pura, significaria destruir tudo para uma criança. Seria transmitir-lhe que não adianta nada lutar por coisas especiais. Significaria que sempre triunfa a moral da opressão (Um novo final..., Caderno Anexo, p. 9, 12 abr. 1971).

Rubem Rocha, como visto, defendia a adaptação dos clássicos para o público infantil desde que fossem prezados os valores positivos e *a vitória do verdadeiro e do justo*, ainda que para isso os textos sofressem significativas modificações em suas estruturas dramatúrgicas. O

dramaturgo acreditava que os problemas fundamentais relativos à humanidade seriam os mesmos independentemente do período histórico.

> Sérgio Lima e Silva acha que ainda é preciso muito esfôrço para corrigir as distorções do teatro infantil brasileiro: "os atôres profissionais são olhados com desprêzo quando trabalham em peças infantis e têm vergonha de dizer que lá trabalharam ou trabalham nelas. Os diretores, então, nem lhes passa pela cabeça um trabalho nesse sentido" (Um novo final..., Caderno Anexo, p. 9, 12 abr. 1971).

Já a dramaturgia de *O médico à força*, de Molière, foi traduzida e adaptada por Pernambuco de Oliveira, recebendo o nome de *As aventuras de Doutor Pantaleão* e sendo dirigida por Fídias Barbosa. Assim como para Sérgio Lima e Silva, para Pernambuco de Oliveira (Molière para crianças, Caderno Serviços, p. 10, 9 jun. 1971) já seria hora de desligar a infância de bruxas, fadas e príncipes encantados, devido à transposição de peças exclusivamente infantis e a inclusão de jovens de 11 a 16 anos nas plateias.

Na década de 1980, o teatro infantil seria caracterizado, segundo Lomardo, da seguinte forma:

> O texto maniqueísta, o recurso ao folclore, a intenção didática, o jogo espontâneo, o "vamos imaginar", a adaptação de clássicos, o Tablado, a ecologia (exploradíssima durante a Eco/92), os repertórios "qualquer coisa", a conversão do mal, o desnudamento do truque cênico, o moralismo, o adulto "superior", o final feliz, tudo isso permaneceu, em maior ou menor grau, fazendo parte do universo cênico e dramatúrgico que as pessoas adultas oferecem às crianças, nesta década (Lomardo, 1994, p. 79).

Entretanto, o pesquisador expõe que viria da psicanálise a novidade do período para o teatro infantil. Em *A psicanálise dos contos de fadas*, obra originária de 1980, o terapeuta alemão Bruno Bettelheim defende a tese de que os contos de fada constituem um universo de apoio à formação e auto-afirmação da criança.

O teatro infantil passaria, de acordo com Lomardo e conforme visto pelos trabalhos de Maria Clara Machado e Capella, a adaptar e montar novamente, como na primeira metade do Século XX, contos de fada, mas dessa vez investindo em leituras fortemente influenciadas pelo discurso psicológico, o qual indica que a mente infantil não trabalha apenas na chave do agradável, mas opera também fantasias de crueldade, medo e violência. Ou seja, que a criança não vive o mundo apenas como um grande divertimento, mas como um complexo de situações a ser compreendido, apropriado e dominado. O saldo disso, segundo o próprio Lomardo, seria

a colocação para a criança de problemas de ordem subjetiva, relacionados ao processo interior das personagens, cabendo à criança agir como interpretante, a partir de sua própria leitura da obra.

O pesquisador elenca como montagens consideráveis do período: *João e Maria* e *O dragão verde*, ambos de Maria Clara Machado; *Pinnocchio*, do Grupo Tapa, direção de Eduardo Tolentino; *João e Maria*, de Anamaria Nunes, direção de Eduardo Wotzik; *Irmão Grimm* e *Cinderela Chinesa*, ambos de Luiz Duarte; e *Chapeuzinho Vermelho*, de Tônio Carvalho.

Adensando a produção do teatro infantil da década de 1980, Lomardo denuncia o surgimento, em larga escala, dos projetos escola, existentes até hoje. A iniciativa de se vender espetáculos teatrais para as escolas não foi inaugurada na década de 1980, mas passou a ser praticada por um número cada vez maior de grupos, a partir da propaganda do teatro como ferramenta interdisciplinar de educação. Nazareth caracteriza esse acontecimento como: "um pretexto para a famosa formação de plateia, mas na verdade, era uma forma reguladora econômica encontrada para a sobrevivência dos grupos teatrais, dos atores, da atividade teatral para crianças" (Nazareth, 2012, p. 115).

Por um lado, pesquisas que se debruçam sobre o teatro infantil brasileiro no final do século XX e início do século XXI – Cavinato (2003), Terçaroli (2004), Ferreira (2005), Dacache (2007), Superbi (2007), Juguero (2014) –, são escassas e reiterativas, como se o tema tivesse se esgotado. Por outro lado, grande parte dos pesquisadores, artistas e educadores parecem concordar com o fato de que o teatro infantil brasileiro evoluiu de forma considerável desde o seu *surgimento*, entre as décadas de 1940 e 1950.

Os títulos de livros sobre essa temática são suficientes para revelar o otimismo, o entusiasmo e o ponto de vista favorável sobre o atual panorama do teatro infantil brasileiro. Como exemplo, podemos elencar os estudos do crítico teatral Dib Carneiro Neto, já citado em passagens anteriores deste estudo.

Em *Pecinha é a Vovozinha* (2003) e *Já somos grandes* (2014), Carneiro Neto, por meio de um compilado de balanços, críticas teatrais e debates reunidos ao longo de vinte anos de carreira, propõe uma reflexão sobre o tema do teatro infantil, apontando alguns caminhos que romperiam o círculo vicioso responsável por emperrar qualquer tentativa de acabar com os *diminutivos perniciosos* comumente aplicados ao teatro feito para crianças.

O autor expõe um panorama do teatro infantil contemporâneo por meio da análise de trabalhos e falas de dramaturgos, diretores, cenógrafos, atores, figurinistas, iluminadores e público. Vladimir Capella, Ilo Krugli e o Ventoforte, As Meninas do Conto, Cia. Le Plat Du

Jour, Banda Mirim, Vaga Lum TumTum, Clows de Shakespeare, Imago, Cia. Truks, Grupo Doutores da Alegria, entre outros, contemplam esse panorama, que tem como foco o teatro paulista, mas que por vezes se estende até trabalhos de grupos e/ou artistas de outro Estados. A conclusão tirada por Carneiro Neto é a de que o quadro do teatro infantil brasileiro melhorou consideravelmente ao longo de sua história, mas ainda há muito a se fazer.

Sua análise é pautada pela perspectiva de crítico especializado em teatro infantil. Sobre a produção desse seguimento em 2011, por exemplo, em *Já somos grandes* (2014), Carneiro Neto estabelece, em tom pretensamente bem-humorado, 34 categorias que para ele ajudariam a selecionar os melhores espetáculos infantis do ano. Entre essas categorias podemos citar*: qual foi a melhor lição de moral para a criança? Qual a melhor cena de perseguição do ano? Qual o maior estímulo à diversidade? Quem foi o queridinho da temporada? Quem foi o maior vilão?*

Nessa mesma obra, a grande pergunta a que Carneiro Neto assume tentar escapar é: *qual a receita de como se fazer um bom teatro infantil?* Entretanto, ao longo de sua reflexão, principalmente no interior de suas críticas, encontramos jogos entre verdadeiro e falso que apontam para respostas claras à organização dessa receita. Por exemplo, o crítico estabelece uma lista de pecados do teatro infantil, entre os quais estariam: excesso de intenções didáticas, uso de humor fácil e grosseiro, precariedade/excesso de efeitos multimídias, obsessão pela lição de moral, facilitação e edulcoração dos contos de fadas, cenas com participação forçada da plateia, divisão dos espetáculos em rótulos por faixa etária, abuso sem técnica e arte do nariz de palhaço, desleixo nos diálogos e, por fim, *premiar* a plateia com brindes e sorteios que tiram o foco do espetáculo (Carneiro Neto, 2014, p. 19 e 20).

A pesquisadora Adriana de Assis Pacheco Dacache, em sua dissertação de mestrado *Dramaturgia Contemporânea Infantil no Rio de Janeiro: a busca de novos caminhos*, parece não concordar com o tom otimista presente nas reflexões de Dib Carneiro Neto.

> Concluindo: na atualidade, se verifica um painel de teatro infantil extremamente frágil, nebuloso e carente, onde um dos grandes problemas é a ausência de uma dramaturgia nova e forte. As adaptações dos “clássicos” são freqüentes e o destaque, em geral, acontece na busca de diferenciação nas encenações. E esta busca de fazer uma encenação diferente, a fim de parecer fazer algo inovador, nem sempre é bem sucedida (Dacache, 2007, p. 16).

A partir de interesses e conclusões próximos aos empreendidos por Pupo (1991), Dacache, duas décadas depois, elegeu como objetivo de sua pesquisa mostrar tendências de autores contemporâneos na busca de novos caminhos para a dramaturgia e o teatro infantil. Ainda que tenha ressaltado que o cenário atual não é promissor, a pesquisadora estruturou suas

reflexões a partir da análise de três dramaturgias por ela tidas como exemplos felizes disso a que nomeia como novos caminhos: *Lasanha e Ravióli in Casa*, de Ana Barroso, Mônica Biel e Thereza Falcão; *Tuhu, o menino Villa-Lobos*, de Karen Acioly; e *É proibido brincar*, de Luiz Paulo Corrêa e Castro. A escolha por essas dramaturgias, pautaria-se, entre outros motivos, por:

> Os textos eleitos por mim são relevantes, primeiro porque são dotados de uma dramaturgia tecnicamente consistente. Segundo porque possuem algo interessante a dizer, motivando assim sua leitura e/ou encenação. E basicamente relevantes porque tratam a criança com o respeito merecido. Nenhum dos três textos apresentados possui traços didáticos, moralizantes ou maniqueístas. Traços considerados por todos como grandes equívocos presentes na dramaturgia para crianças e frutos ainda da recente história do teatro infantil, relacionada à restrição da obra teatral como instrumento educativo (Dacache, 2007, p. 89).

Uma avaliação histórica acerca do teatro infantil brasileiro está contida na fala de Nazareth, a partir de sua referência a Ilo Krugli:

> Em 1995, Ilo Krugli, no I Seminário do Texto Teatral e do Teatro na Escola, realizado na Biblioteca Estadual Celso Kelly, depois que o público colocou suas preocupações, suas questões e sua visão da situação do teatro infantil no país, Ilo teve uma fala comovida: “Ouvindo vocês falarem tenho a sensação de que nada fiz nestes trinta e cinco anos de trabalho, pois, quando comecei as reclamações eram as mesmas que ouço hoje... trinta e cinco anos depois”. Hoje à tarde, assistindo a um espetáculo no RJ, tive exatamente a mesma sensação que Ilo Krugli, em 1995. Parece que nos meus vinte e cinco anos de trabalho com o teatro infantil nada mudou. E já tivemos momentos gloriosos mesmo de excepcional qualidade e excelência do teatro para crianças (Nazareth, 2016, n.p.).

5. O TEATRO INFANTIL E O GOVERNO PELA INFÂNCIA

Mediante o quadro descritivo-analítico constituído até aqui, apercebe-se de que a historiografia do teatro infantil brasileiro, ainda que reconheça ressalvas quanto a uma inquestionável qualidade conquistada por parte das produções contemporâneas, é tendenciosa ao escrever a história das práticas teatrais voltadas à infância segundo uma perspectiva progressista e benfazeja, revelando uma inclinação tributária de uma narrativa linear e evolucionista. O combustível dessa constituição consiste na defesa de um futuro glorioso em oposição a um passado sombrio. Pela perspectiva dos signatários desse viés narrativo, nossos antepassados teriam se portado como incautos, ao passo que nosso presente esbanjaria sagacidade.

O objetivo de operar a releitura de uma história já sedimentada intentou perfurar as estruturas resistentes da narrativa tida como oficial, com vistas à constituição de uma mirada dissidente, quiçá ao sabor de um devaneio. Tal possibilidade foi gestada na intersecção do conjunto de conhecimentos, discursos, operações, práticas e estratégias advindas de diferentes disciplinas do saber, como a educação, a economia, a medicina, a justiça e as artes. Com isso, o que se aponta, portanto, é a improcedência da constituição de uma prática contada desde seu próprio interior, como se seus feitos emanassem desprovidos de proeminências e correlações múltiplas, resvalando em predisposições naturais ou divinas. O adverso disso pretende evidenciar, a partir do cruzamento entre fontes distintas – a começar do trabalho sobre um arquivo exógeno ao tema de interesse – a rede de alianças, de comunicações e de pontos de apoio, mirando as bordas constitutivas de determinado objeto de estudo, a fim de inventariar as relações de poder-saber estabelecidas em seu interior.

Desta feita, o teatro infantil em solo nacional não teria emanado tão somente do interesse em promover diversão às crianças brasileiras, educando-as e, ao mesmo tempo, formando as plateias do amanhã. Os caminhos aqui percorridos indicam que as relações de poder-saber no interior das práticas do teatro infantil brasileiro, consoante a suas estratégias e táticas inerentes, procuraram articular saberes específicos em virtude de interesses também específicos. Nessa direção, o intuito deste estudo foi o de inventariar a institucionalização desses saberes e, consequentemente, a constituição dos modos de subjetivação a eles relacionados, tendo a infância como forma privilegiada de operação da maquinaria de governamento populacional.

Se se tratasse da consecução de uma dramaturgia, a constituição do teatro infantil brasileiro poderia ser organizada a partir da seguinte sequência de ações.

Às demandas pelos cuidados infantis, justificadas pela premissa de que “quem ampara a infância trabalha pela pátria” (Instituto..., p. 3, 16 fev. 1907) e de que “a criança é o melhor imigrante, porque não carece de adaptação” (A mortalidade..., p. 14, 27 mar. 1945), disseminadas no início do século XX, poder-se-ia reservar o papel de prólogo, aquele que introduz a trama preparando o contexto para as demais ações. Nessa altura, seria apresentado o grande vilão dessa história, confirmado ao longo do desenvolvimento da narrativa: o adulto irresponsável. Sobretudo a figura feminina teria grande destaque. Sob a égide da pressão para que se tornasse mãe, a mulher seria vista como uma espécie de grande responsável pelo desenvolvimento infantil e, consequentemente, da nação. Primeiro, a mãe seria criminalizada pelo projeto de não levar a cabo uma gravidez indesejada, incorrendo em crime de infanticídio. Em seguida, seria culpabilizada por uma amamentação negada e/ou insuficiente; gesto que adensaria as crescentes cifras da mortalidade infantil. Portanto, aquelas que, da forma que fosse, se opusessem ao objetivo magno da maternidade seriam tomadas como infratoras da ordem nacionalista, patriótica, social e religiosa.

A próxima ação seria atuada pela voz coletiva engrossada por Olavo Bilac, Joracy Camargo, Henrique Pongetti, Coelho Netto e Eustórgio Wanderley, os quais esboçariam a constituição da intriga; a saber, as amarras entre o teatro infantil e a educação, expressas na proposta de um teatro de cunho didático e moralizante que vislumbraria a criança como graciosa e passível de ser instruída para os bons gostos e costumes. Seriam também apresentadas as primeiras antecipações acerca do projeto da Escola Nova.

Feitas as contextualizações iniciais, então a intriga ganharia corpo a partir do protagonismo de Lúcia Benedetti, tendo como principal ação a *divina providência* da emergência do teatro infantil brasileiro, gestada por meio de sua triangulação com o projeto salvacionista da Escola Nova e com os cuidados com a criança, legitimadores do direito inalienável à vida. Daí seriam fundadas as bases influenciadoras de longas gerações no que tange a visões específicas da infância e a escolhas estéticas e temáticas. De modo paralelo a isso, flagrar-se-ia um conjunto de discursividades em coro legitimadoras da ação precedente, as quais teriam como corifeu o ator e embaixador Paschoal Carlos Magno, porta-voz de seu tempo, cabeça-chave para o fortalecimento e a disseminação da prática recém-inaugurada. Ganharia força a associação entre teatro e educação da infância, prenúncio de uma idade adulta instruída para a cena e, consequentemente, para o mundo.

Seguindo a marcha instaurada por Benedetti, a continuação da ação estaria a cargo do casal Tatiana Belinky e Júlio Gouveia, disseminadores da ideia de um teatro infantil

televisionado de grande alcance, método profilático que faria do teatro instrumento contra a formação de concepções falsas, sempre em favor da diversão e da elevação do nível intelectual e artístico das novas gerações. Nesse ponto, Monteiro Lobato substituiria Paschoal Carlos Magno, valendo-se do *modus operandi* de criações alheais – Belinky, Gouveia, Ribeiro, dentre outros – como forma de amplificar a voz de suas personagens, culminando em um coro de defensores de *um mundo maravilhoso para as crianças*, cujos ecos ainda hoje se fariam audíveis. Nesse ponto, interesses comuns se amalgamariam definitivamente em razão das apropriações recíprocas entre a Escola Nova e o teatro infantil, reunidos pelo ideal de mais democracia, mais trabalho cooperativo e mais respeito aos interesses individuais.

A seguir, engrossariam a intriga Maria Clara Machado e seu teatro simbólico, nascido no interior de um projeto cristão de assistência à criança desvalida. Interessada em algo entre a educação dos sentidos e o autoconhecimento, via uma espécie de psicanálise da cena, Machado teria seu psicanalista, Carlos Byington, como o catalisador desse movimento, o cabeça-alta de um coro que lançaria mão da psicologia como perspectiva balizadora da vida.

Por fim, teríamos as discussões, em prol da superação de preconceitos e diminuições, de um teatro sem fronteiras etárias. Protagonizada pela dupla Ilo Krugli, artista-pedagogo, e Vladimir Capella, dramaturgo-diretor que inauguraria no teatro infantil o tema da morte e da nudez, tal narrativa defenderia a educação pelo resgate da capacidade de imaginação e de criação supostamente inerente à essência de qualquer humano, a despeito de sua idade. *Delay* de um propósito emancipatório e libertário dos ideais escolanovista, portanto.

O desfecho dessa trama ainda em curso seria desconhecido. Porém, seu corifeu, o crítico Dib Carneiro Neto, expressaria, do lugar de destaque e reconhecimento que ocupa, otimismo e entusiasmo, animando o coro que pregaria que o teatro infantil brasileiro, já maduro, segue em direção ao seu reconhecimento irrestrito como linguagem artística, e não mais como ferramenta didática e moralizante, conforme outrora.

Quiçá tão ficcional quanto as demais leituras da constituição de determinado campo prático, o presente estudo singulariza-se na medida em que evidencia os discursos a partir daquilo que foi nomeado como teatro infantil brasileiro. Em outros termos, uma reconstituição daquilo que foi prometido, mas não cumprido. Ou então daquilo que não se prometeu, mas se deu, ou seja, da evidenciação do não dizer de seu discurso.

Recordemo-nos de Paul Veyne (2009, p. 19):

> Em cada época, os contemporâneos encontram-se assim fechados em discursos como em aquários falsamente transparentes, ignoram quais são e até

> que existe esse aquário. As falsas generalidades e os discursos variam através do tempo; mas, em cada época, passam por verdadeiros. De tal modo que a verdade é reduzida a dizer a verdade, a falar conforme o que se admite ser verdade e que fará sorrir um século mais tarde.

Intentou-se aqui, como sugere Veyne, enxergar pelas lentes através das quais, em cada época, os mortos rememorados, na toada de seu próprio tempo, tiveram certa percepção das coisas, como eles pensaram e agiram. Os artistas da primeira metade do século XX creram no valor moral e didático do teatro infantil com a mesma convicção que seus atuais fazedores acreditam no potencial libertário e emancipatório de suas práticas; cada um a seu tempo, vivendo não mais que daquilo que seus pares fizeram/fazem e disseram/dizem como verdadeiro, portanto. Nosso presente não é nem mais nem menos verdadeiro que nosso passado. Cada qual tem e teve o tamanho que o tempo vivido permitiu e permite ter. Logo, o roteiro dramatúrgico acima rascunhado, na tentativa de apresentar uma possibilidade de leitura acerca do passado aguardado, justifica-se por evidenciar a singularidade e a arbitrariedade de alguns aspectos constitutivos do teatro infantil brasileiro.

Como se pode observar, algumas ações desse roteiro mereciam ser esmiuçadas, sobretudo as associações entre as práticas do teatro infantil e a educação. Essas configuram-se como matriz de constituição e fissura pela qual adentraram e, ao mesmo tempo, escoaram do interior das práticas do teatro infantil discursividades regulares estabelecidas pela fricção entre diferentes séries de acontecimentos. Nesse contexto, o teatro infantil concorre para as duas faces de um amplo e complementar processo de educabilidade, o qual abarca procedimentos de veridicção-subjetivação operados no âmago tanto da infância quanto da idade adulta.

O teatro destinado à criança, como bem se viu, é historicamente justificado por discursos que oscilam entre os objetivos de “servir de conselho e doutrina de boas intenções para a gurizada” (Dia 27..., p. 17, 14 fev. 1950); de negar sua função como “experiência pedagógica: o teatro que é aula, que quer transmitir conteúdo e se apega a lições de moral e didatismo” (Romeu apud Carneiro Neto, 25 maio 2017, n.p.), afirmando sua função de “experiência artística: espetáculos para uma fruição especial, em que estética e ética dialogam mais que tudo com o público mirim” (Romeu apud Carneiro Neto, 25 maio 2017, n.p.); e, por fim, de proporcionar ensino por meio de uma suposta forma eficaz, “sugerindo, mais de que mostrando; enredando, mais do que catequizando” (Carneiro Neto, 2014, p. 75).

Kuhner (2003, p. 260) tentou esclarecer essas diferenças por meio da negação do caráter didático do teatro infantil e da afirmação de que pedagógico todo teatro seria, uma vez que:

“uma característica psicológica da criança é que tudo que ela vê, vive e sente é por ela vivido como uma experiência e é da soma dessas experiências que ela elabora seu desenvolvimento”.

Ao serem retomados os autores que entabularam historicamente a ideia de teatro infantil, uma questão emerge: tais produções teriam contribuído para a institucionalização do teatro infantil ou do teatro escolar? Ou de ambos? É patente a indiscernibilidade entre as duas instâncias no período, uma vez que a separação entre teatro infantil e escolar começaria a ser traçada a partir de 1948, ano da dita criação do primeiro e, por sinal, da naturalização de uma de suas características contemporâneas: espetáculos realizados por um grupo de artistas profissionais adultos voltados para uma plateia de crianças. Desse modo, parece-nos que o teatro infantil não escolar e o teatro escolar infantil se portam como duas facetas de um mesmo acontecimento, a saber, a tomada pedagogizante das práticas teatrais.

A partir de *O casaco encantado*, em 1948, estabeleceu-se uma distinção estratégica, reivindicada sobretudo pela classe artística, entre as práticas teatrais infantil e escolar; a saber, a valorização do teatro infantil como espetáculo de arte, e não mais como mero instrumento de transmissão didático-pedagógica. O teatro escolar, por outro lado, poderia continuar a assumir essa função.

Ao longo dessa narrativa, um deslocamento significativo merece atenção: o banimento da infância dos palcos, ou seja, a substituição de um teatro infantil feito por e para crianças, por um teatro infantil feito por adultos para crianças e adultos. A criança, ser necessitado de proteção, supostamente incapaz de dominar os elementos da verdade da cena, meramente eco mecânico do discurso adulto, seria um impeditivo ao projeto de extirpar a pretensão didática do teatro de arte. Embasando esse teatro de arte na exploração do simbólico, da poesia, da representação como verdade, da sugestão e do enredo, em oposição a uma didática moral e direta, ou seja, efeitos de uma representação fortemente conduzida pelo adulto, tal projeto relegou a criança a um lugar protegido e asséptico: a plateia.

O lócus escolar era, ao que parece, a questão-chave para que a criança se expressasse por meio da ação teatral. Neste, as práticas teatrais oscilavam entre instrumento para despertar o interesse da criança por outras disciplinas; forma de desenvolver as habilidades do praticante, fossem elas expressivas, sociais, da memória, de desinibição etc.; ou, por fim, a constituição do sujeito espectador a partir de sua educação estética.

Ao banir a criança da cena, reservando-lhe o posto de plateia, o teatro infantil de arte promovido por atores adultos alimentou um imaginário difuso de liberdade, autonomia e emancipação infantis, ou seja, competências passíveis de serem desenvolvidas pela criança

espectadora. Entretanto, ela foi autorizada a atuar de forma ativa somente no interior de "contextos escolares ligados à ação cultural" (Pupo, 2013, p. 416).

Dessa feita, justificada por seu potencial formativo – e não mais meramente didático-pedagógico –, a implementação de práticas teatrais com crianças passou a se desenrolar tanto no interior da escola quanto para além dela. Por meio da evocação constante de um ideal emancipatório de formação de espectadores interessados e culturalmente desenvolvidos, o maior beneficiário da articulação entre teatro e educação seria, não obstante, o próprio teatro infantil de arte, levando em conta o renitente problema da falta de público e, consequentemente, a escassez de financiamentos.

Assim, foram lançadas as bases de um amplo jogo de legitimação recíproca entre os campos do teatro e da educação. O teatro infantil, desse modo, passou a despontar como mote e operador prático dessa díade quando associado ao ideário escolanovista. Assentado no pleito da liberdade, da autonomia, do senso crítico e estético, da cooperação, do cultivo das individualidades e da atenção aos aspectos psicológicos, em suma, de um mundo sob medida para a criança, o encontro do teatro com a educação perfez-se em termos de uma concomitância – ou, no limite, uma justaposição – discursiva digna de nota, sobretudo pela via dos espetáculos de arte localizados na seara do teatro infantil (não escolar).

Anísio Teixeira despontou como umbral brasileiro aos ideais americanos de uma nova escola, pautados na ideia de liberdade, autonomia e democracia pungidas pelo liberalismo econômico. Sobretudo devido à cumplicidade intelectual entre Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo, os quais tiveram Monteiro Lobato como ponte de encontro, *O manifesto dos pioneiros da Escola Nova* proclamou de forma enfática tais ideais, fundadores do projeto de um sujeito de matriz autogestionária. As práticas teatrais, portanto, tanto no âmbito da escola quanto no do espetáculo de arte, mas desde sempre enfaticamente interessadas no trabalho sobre o sujeito infantil, foram empregadas como ferramenta de captura e de produção de subjetividade a serviço voluntário da autonomia, da emancipação, do (auto)ajuste e da liberdade. Daí que desencadearam a afeição pela constituição de sujeitos gestados entre a experiência da mínima intervenção exterior e do máximo empreendedorismo de si.

Se, por um lado, o corolário da Escola Nova despontou como solo argumentativo para a necessidade e a justificativa de mais teatro para as crianças, por outro, evidenciou-se a subscrição voluntária deste último a interesses pedagogizantes e seus tantos desdobramentos fáticos. Desse modo, as relações entre teatro e educação, oportunizadas pela atribuição de uma intencionalidade expressamente formativa a um fazer artístico, se configuraram como parte

integrante de uma maquinaria de governamento social que, ao se valer da criança, tinha como alvo um tipo de adulto enredado em determinadas modalidades pedagogizadas de edificação de si sobre si mesmo.

Inspirados na noção geral de governamentalidade proposta por Foucault (2004, p. 324) como o ponto de intersecção "entre as tecnologias de dominação sobre os outros e as tecnologias de si", temos por certo que o teatro que se ocupa do infantil perfez-se como uma espécie de ocasião privilegiada de condução das condutas concernentes não apenas à esfera de uma infância (auto)governada, mas também ao fomento de determinados modos pedagogizados de subjetivação em larga escala, isto é, voltados à população adulta como um todo, por intermédio do apelo amplamente aderente das conclamações de tipo artístico-pedagógicas em prol da alegada formação de um sujeito emancipado, criativo, empoderado, enfim, livre e senhor de suas escolhas.

Daí que a distinção convencional entre teatro escolar e teatro infantil, parece-nos, descreveria tão-somente um gradiente gestionário, em termos populacionais. Ou seja, o deslocamento de um teatro didático-pedagógico para um teatro de arte parece se afirmar, ao fim e ao cabo, como mais uma estratégia – bem sucedida, no mais das vezes – de governamento eficaz dos nichos populacionais aos quais se destina.

Ponto alto da intersecção histórica entre as discursividades teatral e educacional, o teatro direcionado à infância operou, assim, com vistas à constituição de processos de veridicção-subjetivação desencadeadores de modos específicos de ocupar o mundo, transcendendo, portanto, seu público-alvo. Isso significa que, como instância qualificadora de uma modalidade específica de infantilidade, o teatro para a criança atuou não apenas como máquina veridictivo-subjetivadora dedicada ao estrato societário infantil, mas também produziu, em alguma medida, as condições propícias para um tipo de forja formativa da própria experiência adulta. Daí sua dupla vocação atrelada a dispositivos de governo que operam tanto no interior da própria infância quanto dela se valendo como meio fático para alvejar o adulto. Pela voz da atriz Dulcina de Moraes, temos que

> o problema do teatro brasileiro ainda é o problema do público. [...] a formação desta platéia jamais foi tentada em bases racionais, até hoje, permanecendo a conquista do público entregue aos desígnios de um destino que tanto sabe se mostrar camarada como ingrato. E, o que é mais triste, o teatro infantil, recurso certo e seguro para a formação dêste público tão necessário, continua tão abandonado como ontem e restrito a realizações esporádicas. Êste mesmo teatro infantil que é olhado com tanto carinho na França, na Inglaterra e Itália, centros que apesar do nível atingido jamais descuidam da formação artística das platéias de amanhã (A fala..., p. 1, 3 jun. 1955).

Igualmente pela voz do diretor Gianni Ratto: “O teatro infantil é uma das grandes soluções para a formação de um público teatral. Habituar a criança aos espetáculos teatrais, fornecer-lhe uma fonte sadia de divertimento, principalmente nas grandes cidades onde parques e praças escasseiam, é trabalhar para o futuro” (Gianni Rato em três..., 13 abr. 1955, p. 11).

Novamente o diagnóstico se repete. Dessa vez pela voz anônima de uma nota do jornal *Correio da Manhã* sobre uma das inúmeras montagens de *Pluft, o fantasminha camarada*:

> O grande problema do teatro nacional, antes de mais nada, é o problema do público. Atores, diretores, cenaristas, autores e técnicos podem ser formados e revelados, mas seus esforços nada valerão se não houver uma grande platéia para prestigiar suas realizações, facilitando com seu apoio à superação de outro problema vital ao teatro: o problema econômico. O alto custo do ingresso, em última análise, é uma decorrência dessa instabilidade do público, que comparece ao teatro, entre nós, com uma irregularidade das mais regulares...[...] E aqueles que com ceticismo duvidarem do poder de penetração de um teatro inspirado na poesia e pureza junto as crianças, que então compareçam uma tarde de sábado e domingo, ao Patronato da Gávea, para ver como se domam pequenos demônios com a história do fantasminha que tinha mêdo de gente... (A formação..., p. 13, 2 nov. 1955).

Coerente a essas passagens depoimentais, o seguinte excerto do arquivo investigado é cristalino quanto ao caráter de investimento em longo prazo tributado à criança e para o qual o teatro infantil pretendeu contribuir de forma inequívoca. Uma criança preservada seria a garantia de existência “de mais um soldado, de mais um pae de família, de mais um brasileiro a contribuir para o progresso da pátria” (O congresso..., p. 2-3, 20 set. 1922).

Nessa conjuntura, a confluência dos acontecimentos sobre os quais o presente se arqueou revela o incremento de uma espécie de pedagogia do bem-estar infantil, sobretudo ao longo da primeira metade do século XX. Trata-se da outra face do processo de educabilidade, imagem espelhada da face primeira. Não raro, nesse caso, objeto e imagem se confundem.

Tal face é caracterizada por uma pletora incontestável de comandos de conduta direcionados ao adulto, e não apenas diretamente à criança, justificados pela superação dos *problemas da criança*. Tal espécie de processo de veridicção-subjetivação é pautado na defesa da educação do adulto para o ato convivial com a criança. É certo que o teatro infantil despontou associado ao rol desses saberes e práticas, reificando uma espécie de impeditivo moral à prática do infanticídio e dos maus-tratos aos pequenos, ou seja, como força motriz da produção de uma infância protegida e saudável. Com efeito, fazendo as vezes de maquinaria de governo pela infância, o teatro infantil operou como prática correcional e/ou preventiva frente ao adulto criminoso e irresponsável, objetivando, em última instância, efeitos análogos aos de outros

dispositivos médicos e jurídicos, claramente associados à seara do livre arbítrio, da emancipação e, sobretudo, do controle. Como nos lembra outra passagem do arquivo investigado, o espetáculo *O casaco encantado* "proporcionaria nos seus pediatras mais delirantemente freudianos, o mais completo tratado de psicologia infantil que nunca folhearam; aos seus técnicos em educação sem filosofia da educação, a mais norteadora metodologia da Escola Nova" (Alves, 1949, p. 27).

Mesmo em trabalhos alternativos, cuja tônica podia ser facilmente equacionada por uma espécie de *infantilização* do adulto, efetivada por propostas de supressão de barreiras etárias e devolução ao espectador de sua capacidade de jogar e imaginar – por exemplo, os trabalhos de Ilo Krugli e Vladimir Capella –, a matriz de paridade pretendida entre adultos e crianças ainda se dava sob a premissa da tríade autonomia, liberdade e emancipação, ou seja, valores de um adulto ideal. Sendo assim, o teatro infantil continuou a se comportar como promessa de superação de condutas desviantes e de produção de um sujeito que, quando criança, seria objeto e, quando adulto, sujeito da demanda de cuidados infantis.

Dessa feita, ao partir da imersão nas fontes históricas operadas neste estudo, notabiliza-se que estaria *sub judice* a alegação tão grandiloquente quanto controversa de que os sujeitos implicados nas práticas teatrais se tornariam capazes de alcançar alguma espécie de liberdade, de emancipação e afins. Se algum tipo de efeito restaria a esses protagonistas sociais, ele mais se assemelharia a algo da ordem de uma liberdade regulada, já que *livremente* operada pelos próprios sujeitos (Rose, 2001).

Se outrora o tom moral e didático do teatro infantil apresentava-se de forma escancarada, recentemente ele se diluiu no gesto que, em oposição à doutrinação, apresenta apenas bons exemplos, indicando caminhos para que a criança, empoderada de sua capacidade de empreender sobre si, opere, de modo tutelado, suas próprias escolhas.

A constituição de complexos mecanismos às bordas das práticas do teatro infantil, interessados na formação e instrumentalização do espectador ideal, fomenta o processo dessa espécie de educação para o livre-arbítrio. Justificados pela premissa de sensibilizar o olhar do espectador, em oposição à perspectiva didática, moral e maniqueísta, tais mecanismos lançaram mão de modelos escolares (via palestras, *workshops*, oficinas, encontros, entre outros) para a educação do espectador adulto e infantil. Trata-se, substancialmente, de formatos constituídos como modelares aos processos de contrapartida social referentes aos investimentos públicos e privados destinados às produções teatrais infantis.

Como se pode deduzir de chofre, entre uma conclusão imposta e outra a ser desvendada pelo espectador infantil, as práticas teatrais são expressamente coadjuvantes dos processos de constituição de um sujeito de matriz autogestionária. Teria faltado desvelar ao sujeito infantil em suposto desenvolvimento que a liberdade para suas escolhas é circunscrita ao estreito perímetro de verdades tidas como naturais e indubitáveis, constituídas a partir de alianças de discursos dos mais diversos domínios, as quais culminam em uma ampla "pletora de comandos de teor autogestionário" (Aquino, 2011, p. 202), para as quais, vale marcar, as práticas teatrais também contribuem com afinco. Afinal de contas, como nos lembra o arquivo operado, o intuito final seria o de disciplinar a imaginação, uma vez que essa, "quando muito livre, poderia trazer sérios aspectos negativos" (Gomes, 1967, p. 3).

Um arco temporal de aproximadamente setenta anos de teatro infantil brasileiro, ainda que tenha se valido da capacidade imaginativa imputada pelo teatro de Ilo Krugli e Capella, parece não ter se furtado da horizontalidade de discursividades de Joracys, Paschoais, Carneiros Netos, entre outros, tributários do pensamento/verdade da superação da criança-problema. A premissa de que *quanto mais teatro infantil, mais educação, liberdade, ética e protagonismo* perpassou, em diferentes momentos, toda a constituição do teatro brasileiro devotado à criança, revelando giros múltiplos e a sensação de que, significativamente, nada ou muito pouco mudou. E se nada teria mudado, estaríamos enfim seguros?

À guisa de conclusão, frisa-se, mais uma vez, que o teatro infantil do início do século XX abrangia um misto de práticas difusas e descontínuas. A *novidade* surgida em 1948 com a defesa de um teatro infantil especializado e doravante executado por artistas adultos profissionais gabaritados para tal, se espraiou para muito além do ambiente escolar, passando a contemplar também o adulto como foco de interesse, fosse como artista executante, fosse como plateia acompanhante (o adulto a ser educado para o convívio e bem-estar da criança), ou, por fim, fosse como ideal atrelado ao desenvolvimento ulterior da criança espectadora.

O esplendor do projeto de um teatro para crianças seria atingido, presumidamente, quando elas alcançassem a condição imediata de seres protegidos e assistidos e, mais tarde, a de cidadãos criativos, sensíveis, capazes de viver e de produzir em sociedade, preparados enfim para o usufruto do mundo cultural e, claro, do teatro adulto. Ora, é incontestável a obstinação aí de um sonho antropológico análogo, *pari passu*, àquele acalentado pelos ideais escolanovistas. Trata-se de uma herança indelével com a qual temos de nos haver, sem que isso signifique, de forma alguma, nela nos reconhecer.

FONTES

ABAIXO A CENSURA PRÉVIA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17053, p. 2, 20 out. 1948.

A CENSURA PRÉVIA ÀS PUBLICAÇÕES INFANTO-JUVENIS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17051, p. 2, 17 out. 1948.

A CREANÇA ENGEITADA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 8773, p. 3, 17 mar. 1923.

A CRIANÇA, AS ATIVIDADES AGRÍCOLAS E A ALIMENTAÇÃO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15623, p. 2, 5 out. 1945.

A CRUZADA EM PROL DA ESCOLA NOVA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 10384, p. 11, 11 nov. 1928.

ADVOGAM UMA DECLARAÇÃO MUNDIAL DOS DIREITOS HUMANOS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15398, p. 3, 12 jan. 1945.

A EMULAÇÃO EM PEDAGOGIA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 8026, p. 5, 21 fev. 1921.

A ESCOLA NOVA E O CULTIVO DA PERSONALIDADE. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11837, p. 3, 5 jul. 1933.

A EXPLOSÃO DO TRABALHO DE MENORES. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15658, p. 10, 16 nov. 1945.

A FALA DE DULCINA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19075, 1° Caderno, p. 11, 3 jun. 1955.

A FORMAÇÃO DE UMA PLATEIA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19205, 1° Caderno, p. 13, 2 nov. 1955.

A FRANÇA PROTEGE A NATALIDADE. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14377, p. 11, 16 set. 1941.

A IMPORTÂNCIA DO TEATRO PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17887, 1° Caderno, p. 7, 22 jul. 1951.

AINDA O 7 FACADAS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 2842, p, 4, 27 abr. 1909.

ALMEIDA, Maria de Lourdes. Maria Clara na primeira pessoa. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23440, Caderno Feminino, p. 3, 14 set. 1969.

ALONSO, Carmem Pereira. A dramatização como processo psicológico de ajustamento da criança. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 10, n. 27, p, 293-295, mar./abr. 1947.

ALVES, Benedito José. Ganhará “O Casaco Encantado” o prêmio de 1948? **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17132, p. 27, 23 jan. 1949.

A MORTALIDADE INFANTIL: DADOS QUE DEIXAM ESTARRECIDOS OS ESTUDIOSOS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15459, p. 14, 27 mar. 1945.

A MORTALIDADE INFANTIL, EM NICTHEROY, ESTÁ TOMANDO PROPORÇÕES ASSUSTADORAS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 8786, p. 4, 30 mar. 1923.

A POLÍCIA ENVIA MÃE E FILHO PARA A MATERNIDADE DA SANTA CASA DE MISERICÓRDIA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 3880, p. 4, 3 mar. 1912.

A POLÍCIA, NA PISTA DE UM CRIME DE INFANTICÍDIO, DESCOBRE OUTRO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 5582, p. 2, 7 jun. 1914.

ARARIPE, Oscar. Medeia entre nós. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23731, Caderno Anexo, p. 4, 25 ago. 1970.

ARARIPE, Oscar. Teatro das Crianças. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23725, 1° Caderno, p. 3, 19 ago. 1970.

A.R. Cabra-cega com as crianças. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16278, p. 3, 26 nov. 1947.

ARTE AO ALCANCE DA CRIANÇA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, 1° Caderno, ed. 23744, p. 4, 10 set. 1970.

“AS GALINHAS DA TIA CHICA”, PELO TEATRO DE ARENA DE S. PAULO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 20000, p. 19, 10 jun. 1958.

ATIROU O RECÉM-NASCIDO NUM MONTE DE LIXO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17006, p. 8, 26 ago. 1948.

BASES SEM DIRETRIZES. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 21366, 1° Caderno, p. 6, 25 nov. 1962.

BATISTA, Osmarina de Carvalho. Teatro de fantoches: um brinquedo educativo. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. A21795, 3° Caderno, p. 3, 24 abr. 1964.

BEATRIZ, Sônia. Um, dois, três, teatro infantil tem sua vez. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23574, p. 1, 22 fev. 1970.

BENEDETTI, Lúcia. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 22350, p. 60, 13 fev. 1966.

BENEDETTI, Lúcia. Dez anos de teatro infantil. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 20034, 1° Caderno, p. 10, 19 jul. 1958.

BENEDETTI, Lúcia. Entrevista com Lúcia Benedetti, autora de “Casaco Encantado”, que inaugurou o teatro infantil entre nós. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17113, p. 15, 31 dez. 1948.

BERQUÓ, Urbano. O problema da escola. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11115, p. 2, 14 mar. 1931.

BERTHOLA, Adão. O divórcio. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 4024, p. 1, 15 ago. 1907.

CADÁVER... DE PAU. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 1618, p. 4, 15 dez. 1905.

CADEIA PÚBLICA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 10597, p. 8, 18 jul. 1929.

CALDEIRA, Álvaro. Consultório da criança: a ração do lactente. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11967, p. 28, 3 dez. 1933.

CALDEIRA, Álvaro. Consultório da criança: o aleitamento materno. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11565, Correio Feminino, p. 17, 21 ago. 1932.

CALDEIRA, Álvaro. Consultório da criança: os banhos de mar e sol. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11674, Assumptos Femininos, p. 28, 25 dez. 1932.

CALL, Lucie Ann Mc. A arte na escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 18, n. 47, p. 165-177, jul./set. 1952.

CARLOS, Lasinha Luis. O perigo dos desenhos animados. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 21269, 2° Caderno, p. 4, 29 jul. 1962.

CARVALHO, Antônio Benedito de. Dramatizações escolares. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 9, n. 25, p. 314-321, nov./dez. 1946.

CASTRO, Bertholdo de. Teatro infantil não é arte menor. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23050, Caderno Feminino, p. 5, 2 jun. 1968.

CAVALCANTI, Dom Gerônimo de Sá. Religião-família. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24385, Caderno Anexo, p. 5, 8/9 out. 1972.

CAVALCANTI, Maria Luiza. Uma necessidade: o teatro escolar. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 21200, 2° Caderno, p. 15, 10 maio 1962.

CELSO KELLY DEFINE CULTURA E EDUCAÇÃO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24318, 1° Caderno, p. 15, 24 jul. 1972.

CHEGAM HOJE NOSSOS GRANDES-PEQUENOS DANÇARINOS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16302, p. 13, 24 dez. 1947.

CONCURSO DE PEÇAS INFANTIS DO S.N.T DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19864, 1° Caderno, p. 13, 24 dez. 1954.

CONDE, Ronaldo. Um teatro sem novidades, mas muito bem feito. É para crianças. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24106, Caderno Anexo, p. 1, 11 nov. 1971.

CONFERÊNCIAS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 6091, p. 4, 29 out. 1915.

CONFERÊNCIA DOS DESEMBARGADORES. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14948, p. 2, 27 jul. 1943.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 589, p. 8, 20 jan. 1903.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 1432, p. 3, 12 jun. 1905.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 7652, p. 6, 10 fev. 1920.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 13524, p. 8, 9 dez. 1938.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 19531, 2° Caderno, p. 15, 24 nov. 1956.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 19533, 1° Caderno, p. 14, 27 nov. 1956.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 19717, 1° Caderno, p. 13, 6 jul. 1957.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 19953, 1° Caderno, p. 17, 15 abr. 1958.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 21628, 2° Caderno, p. 8, 8 dez. 1963.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. A21819, 2° Caderno, p. 5, 22 maio 1964.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. A21838, 5° Caderno, p. 3, 14 jun. 1964.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 22491, Caderno Feminino, p. 1, 31 jul. 1966.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 23621, Caderno Anexo, p. 7, 18 abr. 1970.

CORREIO DA MANHÃ, Rio de Janeiro, ed. 24131, 1° Caderno, p. 4, 11 dez. 1971.

COSTA, Lucio. A arte e a educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 33, n. 76, p. 254-258, out./dez. 1959.

COSTA, Nelson. Semana da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17046, p. 14, 12 out. 1948.

CRIME HORROROSO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 2578, p. 4, 5 ago. 1908.

CURSO DE TEATRO INFANTIL. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19964, 2° Caderno, p. 6, 27 abr. 1958.

D.C. Era só um menino morto. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16088, p. 12, 17 abr. 1947.

DEFORMAÇÃO DOS OSSOS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 685, p. 4, 27 abr. 1903.

DEUS, C. Daniel de. Infância delinquente e menores abandonados. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 7254, p. 3, 6 jan. 1919.

DIA 27, NO TEATRO JARDEL, “O REI DE MARACÁ”. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17460, p. 17, 14 fev. 1950.

DORIA, Álvaro. A explosão do trabalho de menores. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15658, p. 10, 16 nov. 1945.

DUARTE, Bandeira. Teatro, colaborador da educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 3, n. 7, p. 127-128, jan. 1945.

EDITAES. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 3350, p. 6, 19 set. 1910.

EM BENEFÍCIO DA INFÂNCIA: O “JARDIM DA INFÂNCIA” POR TODA A CIDADE, EIS UMA SUGESTÃO QUE FAZEMOS AO PREFEITO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15209, p. 10, 2 jun. 1944.

ESPETÁCULOS INFANTIS DO S.N.T. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 18287, 1° Caderno, p. 11, 1° nov. 1952.

ESTREIA DO “TEATRO D PRAÇA”, HOJE, COM “O BOBO BOBÃO” DE LÍGIA NUNES EM HOMENAGEM A PASCHOAL CARLOS MAGNO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19969, 1° Caderno, p. 19, 4 maio 1958.

FEBEM APLICA PLANO EM DEFESA DO MENOR. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23895, p. 9, Caderno Anexo, 10 mar. 1971.

FEITIÇARIA E VENENO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 1342, p. 3, 14 mar. 1905.

FELICÍDIO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24310, 1° Caderno, p. 15, 13 jul. 1972.

FÉRA!... SCENA DE TRAGÉDIA, HORRENDO INFANTICÍDIO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 2692, p. 3, 27 nov. 1908.

FERREIRA, Moli. Teatro infantil para adulto. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24432, Caderno Anexo, p. 2, 2 dez. 1972.

FESTIVAL DE TEATRO INFANTIL. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, 1° Caderno, p. 17, ed. 19959, 22 abr. 1958.

FIDEL, Dr. Ensinamento às mães. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 13082, p. 50, 14 jul. 1937.

FIDEL, Dr. Ensinamento às mães: a gripe e suas complicações. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 13040, p. 47, 16 maio 1937.

FILHO, Lourenço. Dramatização de temas cívicos na Escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 35, n. 81, p. 207-209, jan./mar. 1961.

FINALISTAS DO TEATRO INFANTIL. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23755, 1° Caderno, p. 4, 23 set. 1970.

FLORENTINO, Affonso. A hygiene nos jogos infantis. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 1753, p. 3, 30 abr. 1906.

FOI MANTIDO O PRONUNCIAMENTO DA COSTUREIRA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15548, p. 3, 11 jul. 1945.

FUNDOS PARA AS ATIVIDADES DA COMISSÃO DE TEATRO INFANTIL. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 18884, 1° Caderno, p. 11, 16 out. 1954.

GIANNI RATTO EM TRÊS TEMPOS E DEZ PERGUNTAS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19031, 1° Caderno, p. 11, 13 abr. 1955.

G., J. O Chapeuzinho Vermelho. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19487, 1° Caderno, p. 13, 3 out. 1956.

G., L. Teatro Infantil: A Gata Borralheira. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14761, p. 8, 15 dez. 1942.

GOMES, Augusto César M. Teatro infantil: uma arte séria. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 22892, Caderno Feminino, p. 3, 19 nov. 1967.

GOMES, Martha Silva. Écos do II Congresso Feminista Nacional: as teses da Dra. Martha Silva Gomes, delegada do Paraná. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11214, p. 3, 8 jul. 1931.

GUSMÃO, H. B. Rudimentos higiênicos. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 08453, p. 3, 26 abr. 1922.

HIRST, Monica. Mulher: Mitos e mistérios. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23567, Caderno Anexo, p. 2, 14 fev. 1970.

HOJE, À MEIA NOITE E MEIA, NO GINÁSTICO, A AVANT-PREMIÈRE DE O CASACO ENCANTADO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17050, p. 13, 16 out. 1948.

HOMICÍDIO QUALIFICADO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19662, p. 6, 3 maio 1957.

IGNORÂNCIA, UM GRANDE FATOR DA MORTALIDADE INFANTIL**. Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15627, p. 2, 10 out. 1945.

IGREJA: ABORTO É IGUAL GENOCÍDIO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24437, 1° Caderno, p. 16, 8 dez. 1972.

INAUGURADA A CAMPANHA NACIONAL DA CRIANÇA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16289, p. 2, 9 dez. 1947.

INAUGUROU-SE O CURSO DE PUERICULTURA DO PROF. FERNANDES FIGUEIRA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 8505, p. 5, 18 jun. 1922.

INFÂNCIA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16937, p. 2, 6 jun. 1948.

INFANTICÍDIO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16, p. 2, 30 jun. 1901.

INFANTICÍDIO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 118, p. 4, 10 out. 1901.

INFANTICÍDIO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 186, p. 3, 17 dez. 1901.

INICIA-SE HOJE A "SEMANA DA CRIANÇA". **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15320, p. 3, 10 out. 1944.

INSTITUTO DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 2044, p. 3, 16 fev. 1907.

JAFA, Van. A fábula vai à escola. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 22053, 2° Caderno, p. 2, 24 fev. 1965.

JAFA, Van. "A Revolta dos Brinquedos". **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 21703, 2° Caderno, p. 5, 4 jan. 1964.

JAFA, Van. Bastidores. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 21938, 2° Caderno, p. 2, 9 out. 1964.

JAFA, Van. Com Arthur Maia sôbre a tia Candoca. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 22823, 2° Caderno, p. 2, 30 ago. 1967.

JAFA, Van. Com Orlando Miranda na área do teatro infantil. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 22403, 2° Caderno, p. 2, 20 abr. 1966.

JAFA, Van. Encontro com Armando Maranhão. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 21764, 2° Caderno, p. 8, 18 mar. 1964.

JAFA, Van. Fernando Pereira e o teatro infantil. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. B21831, 2° Caderno, p. 5, 6 jun. 1964.

JAFA, Van. Minha Querida Lady e o público. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 21340, p. 3, 21 out. 1962.

JAFA, Van. Pernambuco de Oliveira e o TAG. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 21707, p. 3, 9 jan. 1964.

JAFA, Van. Teatro infantil: depoimento. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23114, 2° Caderno, p. 2, 16 ago. 1968

JAFA, Van. Teatro Infantil e um "post scriptum". **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 20573, 2° Caderno, p. 16, 22 abr. 1960.

JAFA, Van. Uma experiência dramática. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23325, 2° Caderno, p. 2, 1 maio 1969.

JAFA, Van. Um ano de “Casaco Encantado”. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 21592, 2° Caderno, p. 5, 24 ago. 1963.

JAFA, Van. Zuleika Mello reformula o teatro infantil. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 22041, 2° Caderno, p. 2, 10 fev. 1965.

JEAN, Yvonne. Mesa redonda. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17152, p. 12, 16 fev. 1949.

JEAN, Yvonne. O livro didático. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17282, p. 14, 20 jul. 1949.

JOÃO, Carlos. Uma nova TV para crianças. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24110, Caderno Anexo, p. 6, 10 nov. 1971.

KELLY, Celso. Educação e cultura. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 17, n. 46, p. 121-123, jan./mar. 1952.

LACERDA, Carlos. O colégio encarado como vergonha nacional. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16266, p. 2, 12 nov. 1947.

LEITE, Luiza Barreto. No reino da faz de conta. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17120, 2° Seção, p. 1, 9 jan. 1949.

LEITE, Luiza Barreto. Teatro e educação. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15905, p. 29, 8 set. 1946.

LEMOS, Floriano de. Considerações sobre o novo Código Penal. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14635, p. 30, 19 jul. 1942.

LEMOS, Floriano de. Crônica científica: a preservação dos menores. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14352, p. 30, 17 ago. 1941.

LEMOS, Floriano de. Crônica científica: crianças. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14408, p. 32, 19 out. 1941.

LEMOS, Floriano de. Crônica científica: crianças miseráveis. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14340, p. 32, 3 ago. 1941.

LEMOS, Floriano de. Crônica científica: mortalidade infantil. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14394, p. 32, 5 out. 1941.

LEMOS, Floriano de. Crônica científica: problemas da infância. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14800, p. 26, 31 jan. 1943.

LEMOS, Floriano de. Crônica científica: puericultura. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14766, p. 38, 20 dez. 1942.

LEMOS, Floriano de. Luz! Mais luz! C**orreio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 9394, p. 2, 11 set. 1925.

LENGYEL, János. Infanticídio em discussão na OMS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 22746, 1° Caderno, p. 7, 1 jun. 1967.

L. G. O teatro russo para crianças. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15074, p. 5, 22 dez. 1943.

LIMA, Heitor. O problema do ensino. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 10499, p. 4-6, 16 mar. 1929.

MACHADO, Maria Clara. Maria Clara fala sobre o teatro infantil. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 18836, 1° Caderno, p. 11, 21 ago. 1954.

MACHADO, Maria Clara. O Tablado, A menina e o vento. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 21617, p. 8, 22 set. 1963.

MÃE DESNATURADA, FILHO ESTRANGULADO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 971 p. 2, 8 fev. 1904.

MAGNO, Paschoal Carlos. Teatro de bonecos no Leme. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16006, p. 9, 8 jan. 1947.

MAGNO, Paschoal Carlos. Teatro do Gibi, "O Casaco Encantado" e o Teatro do Polichinelo. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17043, p. 13, 8 out. 1948.

MAGNO, Paschoal Carlos. Uma vitória do "Correio da Manhã": espetáculo para crianças por atores adultos. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 20481, p. 15, 1 jan. 1960.

MAIS UM CASO DE POLÍCIA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17411, p. 5, 2 dez. 1949.

MARIA CLARA: ELA NÃO CANSA NUNCA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23904, Caderno anexo, p. 6, 20 mar. 1971.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14575, p. 34, 19 maio 1942.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: a hygiene alimentar nos collegios. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14022, p. 26, 21 jul. 1940.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: ama de leite. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12415, p. 2, 12 maio 1935.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: a necessidade do convívio da criança em meio infantil. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14695, p. 28, 23 set. 1942.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: a necessidade do exame periódico da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14412, p. 32, 26 out. 1941.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: a roupa do bebê. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12589, p. 2, 1 dez. 1935.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: as vantagens do jardim de infância. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14629, p. 30, 12 jul. 1942.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: desmame. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12976, p. 2, 28 fev. 1937.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: erros disciplinares por occasião das doenças. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 13401, p. 2, 17 jun. 1938.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: festas de aniversário. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14665, p. 26, 23 ago. 1943.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: higiene da dentição. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14298, p. 38, 15 jun. 1941.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: impedimentos da amamentação. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12385, p. 2, 7 abr. 1935.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: inconvenientes dos excessos de zelos e atenções. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14611, p. 32, 21 jun. 1942.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: o abuso dos medicamentos. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 13017, p. 2, 18 abr. 1937.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: o prematuro. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12708, p. 2, 19 abr. 1936.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: o quarto. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14346, p. 32, 10 ago. 1941.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: o recém-nascido. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12206, p. 2, 9 set. 1934.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: os dentes do bebê. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12613, p. 2, 29 dez. 1935.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: os fins a que se propõe a educação atual. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. A14605, p. 30, 14 jun. 1942.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: os suppostos males da primeira dentição. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14310, p. 32, 29 jun. 1941.

MARQUES, Ladeira. Pela saúde e educação da criança: vacina anti-variólica. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14251, p. 30, 20 abr. 1941.

MAURÍCIO, José. O teatro infantil na televisão. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19578, 5° Caderno, p. 4, 20 jan. 1957.

MEDEIROS, Maurício de. Desajustamentos infantis. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 10, n. 28, p. 393-409, maio/jun. 1947.

MENDONÇA, Nunes. O educador na Escola Nova. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 25, n. 61, p. 227-234, jan./mar. 1956.

MENINOS E MENINAS DISCUTIRÃO AMANHÃ, O TEMA: "TEATRO PARA CRIANÇAS E JOVENS". **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16964, p. 15, 8 jul. 1948.

MOLIÈRE PARA CRIANÇAS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23973, p. 10, 9 jun. 1971.

MORAES, Deodato de. Orientação profissional. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11046, p. 2, 23 dez. 1930.

MORAES, Evaristo. Menores criminosos, um triste exemplo. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 4021, p. 4, 12 ago. 1907.

MORINEAU, Henriete. Um telegrama de Henriete Morineau. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17889, p. 13, 14 jul. 1951.

NARIZINHO COM ATORES CRIANÇAS PARA CRIANÇAS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16364, p. 11, 10 mar. 1948.

NERY, Marie-Louise. Crianças aplaudem Marie- Louise. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, 5° Caderno, ed. A21780, p. 1, 1 abr. 1964.

NOTÍCIA SOBRE O TEATRO DE BONECOS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16306, p. 13, 30 dez. 1947.

NOVOS DIREITOS DO HOMEM. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15406, p. 2, 21 jan. 1945.

O CONGRESSO DA CREANÇA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 8599, p. 2-3, 20 set. 1922.

O DIVÓRCIO: O CORREIO DA MANHÃ ABRE UM INQUÉRITO A RESPEITO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 9753, p. 1, 5 nov. 1926.

OLIVEIRA, Fernando. O mundo destrói-se, porém continua crescendo. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23231, 2° Caderno, p. 2, 1 jan. 1969.

O MANIFESTO DA EDUCAÇÃO NOVA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11442, p. 7, 1 abr. 1932.

ORGANIZADO O DEPARTAMENTO NACIONAL DA CRIANÇA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14416, p. 3, 31 out. 1941.

OS DIREITOS DA CREANÇA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. A09107, p. 1, 5 fev. 1924.

OS FILHOS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 3022, p. 12, 5 maio 1907.

OS TRABALHOS DA CRUZADA EM PROL DA ESCOLA NOVA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 10487, p. 11, 12 mar. 1929.

O TEATRO DE ARTE. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17413, p. 19, 22 dez. 1949.

O TEATRO INFANTIL DE ZULEIKA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23446, 1° Caderno, p. 5, 21 set. 1969.

PAIS, FILHOS E BABÁS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23518, Caderno Anexo, p. 3, 14 dez. 1969.

PARA ESCONDER O FRUTO DE UM AMOR CLANDESTINO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 10940, p. 5, 21 ago. 1930.

PARA OCULTAR O FRUTO DE SUA LEVIANDADE. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 10943, p. 5, 24 ago. 1930.

PEDRO VEIGA E PERNAMBUCO DE OLIVEIRA E O “TEATRO DA CAROCHINHA”. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17159, p. 15, 24 fev. 1949.

PEQUENO, Monsenhor Alboino. As crianças... e os páis? **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15943, p. 2, 23 de out. 1946.

PEREIRA, Lucia Miguel. Conversas sobre educação. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16210, 2° Seção, p. 25, 7 set. 1947.

PICANÇO, Melchiades. Sobre o infanticídio. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14943, p. 2, 21 jul. 1943.

PRADO, João Rodolfo do. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, Caderno Anexo, ed. 23607, p. 7, 2 abr. 1970.

PRADO, João Rodolfo do. Criança e repórter. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, Caderno Anexo, ed. 23630, p. 6, 29 abr. 1970.

PRIMEIRA CONFERÊNCIA NACIONAL SOBRE O TEATRO E A JUVENTUDE. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 18314, 1° Caderno, p. 11, 3 dez. 1952.

PRIMEIRO FESTIVAL DE TEATRO INFANTIL. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19893, 1° Caderno, p. 13, 31 jan. 1958.

PRIMEIRO FESTIVAL DE TEATRO INFANTIL. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19927, 1° Caderno, p. 13, 14 mar. 1958.

PRIMEIRO FESTIVAL DE TEATRO INFANTIL. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 20010, 1° Caderno, p. 13, 21 jun. 1958.

PROMOTOR NÃO CONDENA ABORTO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24385, 1° Caderno, p. 9, 8/9 out. 1972.

PROTEÇÃO À CRIANÇA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15048, p. 4, 21 nov. 1943.

RAMALHO, Aimée Thonsom. A importância do brinquedo na educação infantil. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15072, p. 36, 19 dez. 1943.

RAMALHO, Aimée Thonsom. A importância do lar feliz na educação infantil. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15452, p. 35, 18 mar. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. A luta da criança contra o ambiente começa no embrião. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15400, p. 35, 14 jan. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. As pantomimas infantis nas refeições. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15469, p. 36, 8 abr. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Ciúme Infantil. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15434, p. 31, 25 fev. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. É a experiência que ensina a criança, **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15277, p. 32, 20 ago. 1944.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Educando a criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15301, p. 35, 17 ago. 1944.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Mães, conheceis os vossos filhos? **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15054, p. 35, 28 nov. 1943.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Maus hábitos infantis. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15516, p. 31, 3 maio 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. O cinema como primeiro passo na educação e reeducação dos moradores das “casas-de-cômodos” e favelas. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14983, p. 30, 5 set. 1943.

RAMALHO, Aimée Thonsom. O que é educar seu filho. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15247, p. 36, 16 jul. 1944.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15526, p. 15, 15 jun. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15564, p. 31, 29 jul. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15581, p. 9, 18 ago. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15587, p. 11, 25 ago. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15593, p. 11, 1 set. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15599, p. 9, 8 set. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15605, p.11, 15 set. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da Criança. **Correio da Manhã**. Rio de Janeiro, ed. 15611, p.11, 22 set. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15631, p. 27, 14 out. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15637, p. 31, 21 out. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15643, p. 31, 28 out. 1945.

RAMALHO, Aimée Thonsom. Problemas da criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15648, p. 27, 4 nov. 1945.

REGO, Costa. A proteção à criança. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15946, p. 4, 26 out. 1946.

REFORMA PENAL COM LEGISTA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 22063, 1° Caderno, p. 5, 10 mar. 1965.

RENIUS, A. A Face da Terra: a chamada Escola Nova. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11016, p. 4, 18 nov. 1930.

ROSA, Wenceslau. A cruz da pobreza. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17014, p. 4, 4 set. 1948.

SALLES, Heraclio. Retrato nos olhos de Lobato. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16344, 2° Seção, p. 1, 15. fev. 1948.

SEMANA DA CRIANÇA DE 1948. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17041, p. 13, 6 out. 1948.

SONHO MAU LEVA BORORÓS A MATAR CRIANÇAS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24699, p. 2, 20 out. 1973.

SENNA, Orlando. Teatro infantil: bum. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24401, Caderno Anexo, p. 3, 27 out. 1972.

SENNA, Orlando. Teatro no Rio, 1972. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24451, Caderno Anexo, p. 6, 25 dez. 1972.

SILVA, Roberto. Nossa Senhora Magrinha no Glória com Gracindo Júnior. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24427, 1° Caderno, p. 18, 27 nov. 1972.

SILVEIRA, F. Os problemas da infância. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15941, p. 27, 20 out. 1946.

SODRÉ, Fabio. Menores delinquentes. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 16311, p. 4, 6 jan. 1948.

TEATRO. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 18949, 1° Caderno, p. 13, 4 jan. 1955.

TEATRO DO GIBI: 72 ESPETÁCULOS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23829, 1° Caderno, p. 13, 18 dez. 1970.

TEATRO INFANTIL. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 19864, 1° Caderno, p. 12, 27 dez. 1957.

TEATRO PARA CRIANÇAS. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 18379, 1° Caderno, p. 9, 22 fev. 1953.

TEATRO PERMANENTE DA CRIANÇA, DE CURITIBA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 18994, 1° Caderno, p. 15, 27 fev. 1955.

UM NOVO FINAL PARA ROMEU E JULIETA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 23923, Caderno Anexo, p. 9, 12 abr. 1971.

URGENTE. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24688, 1° Caderno, p. 2, 7/8 out. 1973.

VAGABUNDAGEM JUVENIL. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15390, p. 4, 3 jan. 1945.

V CONGRESSO AMERICANO DA CREANÇA. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 9998, p. 6, 19 ago. 1927.

VIEIRA, P. Arlindo. Moral neo-pagã. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 14451, p. 2, 11 dez. 1941.

VIEIRA, P. Arlindo. Novos Rumos. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 13793, p. 4, 21 out. 1939.

WITTROCK, Dr. Ensinamentos às mães. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11889, p. 26, 3 set. 1933.

WITTROCK, Dr. Ensinamentos às mães. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11925, Correio Feminino, p. 24, 15 out. 1933.

WITTROCK, Dr. Ensinamentos às mães. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12003, p. 24, 14 jan. 1934.

WITTROCK, Dr. Ensinamentos às mães. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12068, Correio Infantil, p. 31, 1 abr. 1934.

WITTROCK, Dr. Ensinamentos às mães. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12086, Correio Feminino, p. 25, 22 abr. 1934.

WITTROCK, Dr. Ensinamentos às mães. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12116, p. 29, 27 maio 1934.

WITTROCK, Dr. Ensinamentos às mães. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12870, Assumptos Femininos, p. 31, Rio de Janeiro, 28 out. 1936.

WITTROCK, Dr. Ensinamentos às mães: a difteria. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11877, Correio Feminino, p. 28, 20 ago. 1933.

WITTROCK, Dr. Ensinamentos às mães: a grippe do lactante. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12816, p. 28, 23 ago. 1936.

WITTROCK, Dr. Ensinamentos às mães: banhos de sol – vida ao ar livre, **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 11979, Correio Infantil, p. 26, 17 dez. 1933.

WITTROCK, Dr. Ensinamentos às mães: jardim de infância. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 12929, p. 32, 3 jan. 1937.

ZARTAN. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 24734, p. 2, 5 dez. 1973.

REFERÊNCIAS

A CENTOPEIA E O CAVALEIRO. Programa de espetáculo. São Paulo, 2006.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

AQUINO, J. G. A governamentalidade como plataforma analítica para os estudos educacionais: a centralidade da problematização da liberdade. In: CASTELO BRANCO, G.; VEIGA-NETO, A. (Orgs.). **Michel Foucault: filosofia & política**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 195-211.

AQUINO, Júlio Groppa**.** Não mais, mas ainda: experiência, arquivo, infância. **Childhood & philosophy,** 12(23), 2016, p. 179-200**.**

AQUINO, Júlio Groppa; VAL, Gisela Maria do. Uma ideia de arquivo: contributos para a pesquisa educacional. **Pedagogía y saberes**, Bogotá, n. 49, p. 41-53, jul./dez. 2018.

BARBOSA, Ana Mae. **Johw Dewey e o ensino da arte no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2015.

BATISTA, Marta Rossetti. **Anita Malfatti no tempo e no espaço**. São Paulo: Editora 34, 2006.

BELINKY, Tatiana. Peter Pan. In: PUPO, Maria Lucia de S. B. **Tatiana Belinky: uma janela para o mundo**. São Paulo: Perspectiva, 2012, p. 304-340.

BENEDETTI, Lúcia. **Aspectos do teatro infantil**. Rio de Janeiro: SNT, 1969.

BENEDETTI, Lúcia. **Teatro Infantil**. Rio de Janeiro: Edições O Cruzeiro, 1957.

BEDINELLI, Talita; BENITES, Afonso; GERAQUE, Eduardo. Sob gritos e rojões, Nardoni e Anna Jatobá são condenados. **Folha de São Paulo,** São Paulo, Espacial C1, 27 mar. 2010.

BERNARDES, Antônio Carlos**. Ilo Krugli**. São Paulo, 2 ago. 2002, n.p. Disponível em <http://cbtij.org.br/ilo-krugli/>. Acesso: 26 dez. 2016.

BILAC, Olavo; COELHO, Neto. **Theatro Infantil**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1905.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988.

BRASIL. Decreto Lei 2.848. Código Penal. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 31 dez. 1940, seção 1, p. 23911.

BRASIL. Decreto Lei n° 16.272, de 20 de dezembro de 1923. Approva o regulamento da assistencia e protecção aos menores abandonados e delinquentes. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 21 dez. 1913, seção 1, p. 32391.

BRASIL. Decreto Lei n° 2.024, de 17 de fevereiro de 1940. Fixa as bases da organização da proteção à maternidade, à infância e à adolescência em todo o País. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 23 fev. 1940, seção 1, p. 3125.

BRASIL. Decreto Lei n° 6.026, de 24 de novembro de 1943. Dispõe sôbre as medidas apilcáveis aos menores de 18 anos pela prática de fatos considerados infrações penais e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, seção 1, 26 nov. 1943, página 17345.

BRASIL. Lei n° 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção, 27 dez. 1961, página 11429.

BRASIL. Lei n° 8.313, de 23 de dezembro de 1991. Restabelece princípios da Lei n° 7.505, de 2 de julho de 1986, institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac) e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção, 24 dez. 1991.

CAMARGO, Angélica Ricci. As Ideais em debate no Primeiro Congresso Brasileiro de Teatro. **ArtCultura**, Uberlândia, v.14, n. 24, p. 153-166, jan./jun. 2012.

CAMARGO, Joracy. **Teatro Infantil**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1937.

CAMARGO, Joracy; PONGETTI, Henrique. **O Teatro da Criança**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1938.

CAMAROTTI, Marco. **A linguagem do teatro infantil**. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

CAMPOS, Claudia de Arruda. **Maria Clara Machado**. São Paulo: Edusp, 1998.

CAPELLA, Vladimir. **Antes de ir ao baile**. São Paulo: cópia datilografada, s.d.

CAPELLA, Vladimir. **Conversa de algumas horas e muitos anos**. São Paulo: Editora SESI-SP, 2013.

CAPELLA, Vladimir. **O dia de Alan**. São Paulo: cópia datilografada, s.d.

CAPELLA, Vladimir. **Panos e Lendas**. São Paulo: cópia datilografada, s. d.

CARNEIRO NETO, Dib. **Artistas sensíveis em busca da sintonia perfeita com as crianças**. São Paulo, 10 maio 2017, n.p. Disponível em <http://www.pecinhaeavovozinha.com.br/debates-truks-1/>. Acesso: 19 jun. 2017.

CARNEIRO NETO, Dib. **Bendita Trupe erra feio na adaptação de Pinóquio**. São Paulo, 3 jan. 2014, n.p. Disponível em <https://revistacrescer.globo.com/Colunistas/Dib-Carneiro-Neto/noticia/2014/01/bendita-trupe-erra-feio-na-adaptacao-de-pinoquio.html>. Acesso: 15 ago. 2018.

CARNEIRO NETO, Dib. **"Carrossel, o Musical": um dos melhores espetáculos infantis do primeiro semestre**. São Paulo, 17 mar. 2017, n.p. Disponível em <http://revistacrescer.globo.com/Colunistas/Dib-Carneiro-Neto/noticia/2017/03/carrossel-o-musical-um-dos-melhores-espetaculos-infantis-do-primeiro-semestre.html>. Acesso: 11 jan. 2018.

CARNEIRO NETO, Dib. **"Criança é gente e não uma gaveta a ser preenchida"**. São Paulo, 25 maio 2017, n.p. Disponível em < http://www.pecinhaeavovozinha.com.br/truks-gabriela-romeu/>. Acesso: 19 jun. 2017.

CARNEIRO NETO, Dib. **Já somos grandes**. São Paulo: Giostri, 2014.

CARNEIRO NETO, Dib. **Pecinha é a Vovozinha**. São Paulo: DBA, 2003.

CARNEIRO NETO, Dib. **Teatro na escola e escola no teatro: uma relação tão delicada, uma equação tão complicada.** São Paulo, 10 mar. 2017, n.p. Disponível em <http://www.pecinhaeavovozinha.com.br/teatro-escola-reportagem/>. Acesso: 19 jun. 2017.

CARNEIRO NETO, Dib. **Uma criança de 86 anos chamada Ilo Krugli.** São Paulo, 21 maio 2017, n.p. Disponível em <http://www.pecinhaeavovozinha.com.br/debates-truks-ilo-krugli/>. Acesso: 19 jun. 2017.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. Por uma ontologia política da (d)eficiência no governo da infância. In: RESENDE, Aroldo (org.). **Michel Foucault: o governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015, p. 25-47.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Michel Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.

CASTRO, Maurício Paroni. Boneca sem cabeça foi a causa de censura à “Edifício London”. **Folha de São Paulo**, São Paulo, Ilustrada, p. E4, 14 mar. 2013.

CASOY, Ilana. **Nardoni matou Isabela para proteger sua família**. São Paulo, 13 ago. 2010, n.p. Disponível em <http://istoe.com.br/95131_NARDONI+MATOU+ISABELLA+PARA+PROTEGER+SUA+FAMILIA+/>. Acesso: 18 dez. 2016.

CAVINATO, Andréa. **Uma experiência em teatro e educação: a história do menino Ilo Krugli e seu indomável Ventoforte.** Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

CHAPETUBA F.C. Programa de espetáculo. São Paulo: Teatro de Arena, 1959.

CORRÊA, Mariza. A cidade de menores: uma utopia dos anos 30. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora, 2006, p. 81-99.

DACACHE, Adriana de Assis Pacheco. **Dramaturgia contemporânea infantil no Rio de Janeiro: a busca de novos caminhos.** Dissertação (Mestrado em Letras). Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Organização das Nações Unidas. 10 dez. 1948. Disponível em <http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>. Acesso: 26 ago. 2018.

DE UM PROGRAMA DE RÁDIO NASCE O PRIMEIRO TEATRO INFANTIL DO BRASIL. **Folha da Manhã**, São Paulo, p. 4, 9 out. 1955.

DIDI-HUBERMAN, G. **Remontar, remontagem (do tempo)**. [Caderno de Leituras, n° 47]. Belo Horizonte: Edições Chão da Feira, 2016.

EDMUNDO, Luiz. **O Rio de Janeiro no tempo dos Vice-Reis**. Rio de Janeiro: Editora Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, 1932.

ELES NÃO USAM BLACK-TIE. Programa de espetáculo. São Paulo: Teatro de Arena, 1958.

EURÍPEDES. **Medeia**. Trad. Millôr Fernandes. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

FARGE, Arlete. **O sabor de arquivo**. São Paulo: Edusp, 2009.

FERREIRA, Taís. **Teatro infantil, crianças espectadoras, escola: um estudo acerca de experiências e mediações em processos de recepção**. Dissertação (Mestrado em educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

FOLHA DE SÃO PAULO, São Paulo, Ilustrada, E3, 4 mar. 2013.

FONSECA, Ana Lara Vontobel. **Infância trágica: maneiras de ser e morrer criança no universo espetacular clássico ateniense**. Florianópolis: UDESC, 2011.

FOUCAULT, Michel. **Ditos & escritos IV**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT. **L'archéologie du savoir**. Paris: Gallimard, 1984.

FOUCAULT. Michel Foucault explica seu último livro. In Foucault, M. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a, p. 145-152.

FOUCAULT. **Nascimento da biopolítica.** Curso no Collége de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT. O sujeito e o poder. In: RABINOW, Paul; DREYFUS, Hubert. **Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

FOUCAULT. **Qu'est-ce que la critique?** Bulletin de la Société Française de Philosophie, Paris, v. 84, n. 2, p. 35-63, 1990.

FOUCAULT. **Segurança, território, população**. Curso no Collége de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008c.

FOUCAULT. **Subjetividade e verdade**. Curso no Collège de France (1980-1981). São Paulo: Martins Fontes, 2016.

FOUCAULT, Michel. Tecnologias de si. **Verve**, São Paulo, n. 6, p. 321-360, 2004.

FOUCAULT, Michel. What is Critique. In: SCHMIDT, J. **What is Enlightenmente?** Los Angeles; London: University of California Press, 1996.

FRANCIS, Paulo. A Gata Borralheira. **Última Hora**, Rio de Janeiro, ed. 00830, p. 43, 16 abr. 1962a.

FRANCIS, Paulo. A Gata no Tablado. **Última Hora**, Rio de Janeiro, ed. 00831, 17 abr. 1962b.

GHIRALDELLI JR., Paulo. Pedagogia libertadora. **Folha de São Paulo**, São Paulo, Jornal de Resenhas, p. 4, 13 set. 1996.

GÓIS, Carlos. **Teatro cívico escolar**. Rio de Janeiro: 1915.

GÓIS, Carlos. **Teatro das crianças**. Rio de Janeiro: Paulo de Azevedo Cia., 1950.

GOUVEIA, Júlio. O teatro para crianças e adolescentes: bases psicológicas, pedagógicas, técnicas e estéticas para a sua realização. In: PUPO, Maria Lucia de S. B. **Tatiana Belinky: uma janela para o mundo**. São Paulo: Perspectiva, 2012, p. 67-78.

GREGORIO, Rafael; MENON, Isabella. Promotoria investiga vídeo em que criança interage com artista nu. **Folha de São Paulo**, São Paulo, Ilustrada, 29 set. 2017, n.p. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2017/09/1923128-promotoria-investiga-video-em-que-crianca-interage-com-artista-nu.shtml>. Acesso: 20 maio 2018.

HISTÓRIA DE FUGA, PAIXÃO E FOGO. Programa de espetáculo. Rio de Janeiro, 1982.

JUGUERO, Viviane. **Bando de brincantes: um caminho dialético no teatro para crianças.** Dissertação (Mestrado em Artes). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

KRUGLI, Ilo. **A história do barquinho**. São Paulo: Ática, 2003.

KRUGLI, Ilo. **História de lenços e ventos**. São Paulo: EDC, 2001.

KRUGLI, Ilo. **O mistério do fundo do pote**. São Paulo: SM Editora, 2007.

KRUGLI, Ilo. O Labirinto de Januário. In: **Trilogia de teatro infantil**. Rio de Janeiro: INACEN, 1986, p. 6-54.

KUHNER, Maria Helena**. O teatro dito infantil**. Florianópolis: Fundação Cultural de Blumenau, 2003.

LOBATO, Monteiro. A Propósito da exposição Malfatti. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, p. 4, 20 dez. 1917.

LOBATO, Monteiro. **Ideias de Jeca Tatu**. São Paulo: Edições da Revista do Brasil, 1919.

LOMARDO, Fernando. **O que é teatro infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

LEHMANN, Hans-Thies. Das crianças, do teatro, do não compreender. **Revista Brasileira de Estudos da Presença**, Porto Alegre, v.1, n. 2, p. 268-285, jul./dez., 2011.

LEHMANN, Hans-Thies. **Teatro Pós-Dramático**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

MACHADO, Cassiano Elek. Primeira (e desconhecida) “reinação” é reeditada. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 4° Caderno, p. 1, 24 fev. 1999.

MACHADO, Maria Clara. **A bruxinha que era boa e outras peças**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009a.

MACHADO, Maria Clara. **A menina e o vento e outras peças**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009b.

MACHADO, Maria Clara. Entrevista com Maria Clara Machado. **Revista do evento “Maria Clara Clareou”**. SESC-SP, São Paulo, 1994.

MACHADO, Maria Clara. **Eu e o teatro**. Rio de Janeiro: Agir, 1991.

MACHADO, Maria Clara. **Pluft, o fantasminha e outras peças**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009c.

MACHADO, Maria Clara. **O cavalinho azul e outras peças**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009d.

MACHADO, Maria Clara. **Os cigarras e os formigas e outras peças**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009e.

MACHADO, Maria Clara. Teatro para Crianças. **Cadernos de Teatro**. Rio de Janeiro. O Tablado, 1964, n. 2, n.p.

MACHADO, Maria Clara. **Tribobó City e outras peças**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009f.

MACHADO, Marina Marcondes. A Criança é Performer. **Educação & realidade**, Rio Grande do Sul, v. 35, n. 2, p. 115-138, 2010.

MACHADO, Roberto. **Impressões de Michel Foucault**. São Paulo: N-1 Edições, 2017.

MAGALDI, Sábato. **Panorama do teatro brasileiro**. São Paulo: Global, 2001.

MAGNO, Paschoal Carlos. Divertir a infância educando-a para os dias futuros. **O Globo**, Rio de Janeiro, p. 10, 14 nov. 1944.

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil – 1726-1950. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez Editora, 2006, p. 53-79.

MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. In: PRIORI, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007, p. 137-176.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. **Realizações 5: o governo e o teatro**. Rio de Janeiro, 1937.

NAVARRO, Fernando. **As maldições de Lobato**. 6 out. 2011, n.p. Disponível em <https://revistapittacosdotorg.wordpress.com/2011/10/06/as-maldicoes-de-lobato/>. Acesso: 7 ago. 2016.

NAZARETH, Carlos Augusto. **Trama: um olhar sobre o teatro infantil ontem e hoje**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

NAZARETH, Carlos Augusto. **Uma tarde inesquecível**. Rio de Janeiro, s.d., n.p. Disponível em < https://www.cepetin.com.br/artigos/uma-tarde-inesquec%C3%ADvel/>. Acesso: 26 dez. 2016.

OLIVEIRA, Pernambuco de; VEIGA, Pedro. A revolta dos brinquedos. In: BENEDETTI, Lucia. **Teatro infantil**. Rio de Janeiro: Serviço Nacional de Teatro, 1969.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. In: PRIORI, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007, p. 347-375.

PEQUENAS HISTÓRIAS DE LORCA. Programa de espetáculo. Rio de Janeiro, 1976.

PIMENTEL, Fiqueiredo. **Theatrinho Infantil**. Rio de Janeiro: Livraria Quaresma, 1899.

PRIORI, Mary Del. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2007.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. Fronteiras Etárias no Teatro: da Demarcação à Abertura. **Revista da USP**, São Paulo, n. 44, p. 335-340, dez./fev. 1999-2000.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **No reino da desigualdade**. São Paulo: Perspectiva/Fapesp, 1991.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. O Teatro para a Infância e Juventude. In: FARIA, João Roberto. **História do teatro brasileiro**. V. 2. São Paulo: Perspectiva, 2013, p. 416-433.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **Tatiana Belinky: uma janela para o mundo**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

RESENDE, Aroldo (org.). **Michel Foucault: o governo da infância**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Nunca fomos humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 137-204.

ROVERI, Sérgio. **Tatiana Belinky... e quem quiser que conte outra**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2007.

SÁ, Nelson de. Justiça vê público incapaz de distinguir fantástico do real. **Folha de São Paulo**, São Paulo, Ilustrada, p. E10, 5 set. 2014.

SANDRONI, Dudu. **Maturando: aspectos do desenvolvimento do teatro infantil no Brasil**. Rio de Janeiro: D. Sandroni, 1995.

SESC-SP. Revista do evento “Maria Clara Clareou”, São Paulo, 1994.

SILVA, Fernanda Roberta Lemos. **O trabalho do arte-educador de teatro na Fundação Casa**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SQUEFF, Larissa. Internos da FEBEM vão encenar peça de teatro com Paulo Autran. **Folha de São Paulo**, São Paulo, Cotidiano, n.p., 3 out. 2000. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/folha/cotidiano/ult95u11272.shtml>. Acesso: 27/8/2018.

SUPERBI, Fábio Emílio. **Panos e Lendas: três décadas de histórias**. Dissertação (Mestrado em Artes). Instituto de Artes, Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho”, São Paulo, 2007.

TARIFA, Rogério; VIDAL, Georgette. São Jorges: Fanzine da Companhia São Jorge de Variedades. **Ilo Krugli 31 anos de Ventoforte**. São Paulo, n. IV, 2005.

TELESI, Silvia Fernandes; VARGAS, Maria Thereza. **Divisão de Pesquisa CCSP**. Entrevista transcrita. 19 set. 1980.

TERÇAROLI, Cibele Paula Troiano. **O enigma da morte de Vladimir Capella.** Dissertação (Mestrado em Artes). Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

VEIGA-NETO, Alfredo. Governo ou govermanento. **Currículo sem fronteiras**, v. 5, n. 2, p.79-85, jul./dez. 2005.

VEYNE, Paul. **Foucault, o pensamento, a pessoa.** Lisboa: Edições Texto e Grafia, 2009.