



Uma Breve Genealogia do Teatro e Educação no Brasil: o teatro para crianças

Sidmar Silveira Gomes¹

Julio Groppa Aquino¹

¹Universidade de São Paulo – USP, São Paulo/SP, Brasil

RESUMO – Uma Breve Genealogia do Teatro e Educação no Brasil: o teatro para crianças

– O presente artigo propõe uma mirada histórico-política sobre o encontro entre teatro e educação, tendo o teatro para crianças como seu operador prático. A reboque de um esforço analítico inspirado na teorização foucaultiana, o estudo versa sobre o discurso em torno da temática no Brasil desde o início até meados do século XX, valendo-se de duas fontes não usuais na historiografia teatral: o jornal *Correio da Manhã* e a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Ao evidenciar o atrelamento discursivo das práticas teatrais ao ideário da Escola Nova, o estudo atribui aos teatros infantil e escolar um lugar de destaque entre as estratégias pedagógicas de governamento populacional.

Palavras-chave: **Teatro Infantil. Teatro Escolar. Pedagogia do Teatro. Governamentalidade. Infância.**

ABSTRACT – A Brief Genealogy of Theatre and Education in Brazil: the theatre for children

– This article proposes a historical-political view on the encounter between theatre and education, considering theatre for children as its practical operator. Following an analytical effort inspired by Foucauldian theorization, the study focuses on the discourses on the topic in Brazil from the beginning to the middle of the 20th century, making use of two unusual sources in theatre historiography: the newspaper *Correio da Manhã* and the scientific journal *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. By pointing out the discursive bond between theatre practices and the ideas of the *Escola Nova* movement, the study assigns to theatre for children and school theatre a prominent role among the pedagogizing strategies of population government.

Keywords: **Theatre for Children. School Theatre. Theatre Pedagogy. Governmentality. Childhood.**

RÉSUMÉ – Une Brève Généalogie du Théâtre et Éducation au Brésil: le théâtre pour les enfants

– Le présent article propose une vision historique-politique sur la rencontre entre le théâtre et l'éducation, considérant le théâtre pour les enfants comme son opérateur pratique. En raison d'un effort analytique inspiré pour la théorisation foucauldienne, l'étude analyse le discours sur le thème au Brésil depuis le début jusqu'au milieu du XX siècle, en utilisant deux sources non habituelles de l'historiographie théâtrale: le journal *Correio da Manhã* et la *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. En mettant en évidence le lien discursif des pratiques théâtrales avec les idées du mouvement *Escola Nova*, l'étude attribue au théâtre pour les enfants et au théâtre scolaire une role prépondérante parmi les stratégies pédagogiques de gouvernement de la population.

Mots-clés: **Théâtre pour les Enfants. Théâtre Scolaire. Pédagogie Théâtrale. Gouvernamentalité. Enfance.**

Introdução

O presente estudo propõe-se a operar uma mirada histórico-política sobre as práticas teatrais devotadas às crianças no que concerne à sua associação ao campo educacional – seja em sua versão formal, seja ela não formal –, tendo como inspiração teórico-metodológica alguns preceitos teóricos foucaultianos e, em particular, a noção de governamentalidade. Na esteira de tal mirada, orientamo-nos a partir da hipótese de que as relações cruzadas entre teatro e educação, articuladas sobretudo pelo advento do teatro infantil, teriam se afiliado paulatinamente ao rol das iniciativas de governo populacional do tipo artístico-pedagógicas, sobretudo quanto atreladas ao ideário escolanovista.

Mais especificamente, o estudo vale-se do material discursivo sobre o tema oferecido pelo jornal carioca *Correio da Manhã*, veiculado no início do século, bem como de textos, mormente na forma de artigos, constantes da *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 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 *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* 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 histórica aqui proposta organiza-se a partir de documentos laterais em relação à historiografia teatral *stricto sensu*, já que constituídos por personagens outros 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 *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos* 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.

A fim de sustentar a plausibilidade da hipótese de que, do ponto de vista histórico, se estabeleceu uma íntima implicação entre as práticas teatrais e educacionais, tornou-se imperativo valer-se de certa atenção genealógica no trato com os documentos aqui mobilizados.

A genealogia foucaultiana, marcadamente tributária do pensamento nietzschiano, propõe-se a construir uma escrita da história atenta ao externo e ao acidental, abstendo-se da busca de uma origem essencial de determinados objetos (Castro, 2016). Em vez disso, trata-se de inventariar a proveniência multifacetada de certos problemas partilhados socialmente em torno de determinada prática, levando em conta os cambiantes jogos de veridicção-subjetivação naquele contexto. Trata-se, assim, de “mostrar que qualquer concepção que se julgue eterna tem uma história, ‘deveio’, e que suas origens nada têm de sublime” (Veyne, 2008, p. 116).

Por meio da opção genealógica, faz-se possível debruçar-se de modo mais inquiridor e menos reverente sobre os torneios discursivos do passado, cujos ecos não cessam de nos interceptar no presente, seja na forma de aparentes consensos, seja na de renitentes polêmicas. Daí a premissa teórica de que o discurso deve ser tomado como

[...] uma série de acontecimentos, [tratando-se] 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. 256).

Isso posto, o presente estudo incumbe-se de descrever e analisar a racionalidade que vai a par dos jogos discursivos atinentes à associação entre teatro e a educação, no Brasil, ao longo do período que abrange do início à metade do século XX. Tal recorte temporal abrange o intervalo histórico entre, de um lado, a sistematização das práticas teatrais dirigidas às crianças e, de outro, a articulação entre estas e o movimento da Escola Nova, responsável, conforme se verá adiante, pela reinvenção dos fazeres teatrais tanto entre os muros escolares quanto além deles.

A Instável Emergência do Teatro Infantil

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 comuni-

cação, 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).

Assim, o ator e embaixador brasileiro Paschoal Carlos Magno veio a público em 14 de novembro de 1944, no jornal O Globo, fazer um apelo à sociedade: que os brasileiros se unissem em favor da criação de espetáculos teatrais para o público infantil representados por adultos. Suas justificativas fundavam-se na inadiável necessidade de educação das crianças, no fomento do interesse destas pela arte, no despertar do apreço pelos estudos, nos sentimentos patrióticos e de bravura, nas manifestações de cavalheirismo, enfim, em tudo que pudesse contribuir para a formação física, moral e espiritual do brasileiro do amanhã. Grande entusiasta das causas da educação e da cultura nacionais, Magno não economizou esforços para, a partir de seu círculo de amigos e influências políticas, dar vazão aos seus ideais educacionais e artísticos.

A manifestação do embaixador tornava público o apoio da empresa Globo Comunicações ao mais novo projeto encabeçado por Magno: o *Teatro do Gibi*. Este previa várias atividades a serem levadas aos mais longínquos bairros do Rio de Janeiro, tais como circo, cinema, orquestra, curso de marionetes, peças de estudantes etc. Por fim, o projeto ocorreu pautado em um teatro de bonecos itinerante, sob a responsabilidade de Iolanda Fagundes, o qual se apresentava em praças, hospitais, orfanatos e escolas.

Sem contar as práticas teatrais desenvolvidas pelos jesuítas para a catequização de nativos no Brasil Colônia, passíveis de polêmica entre os historiadores quando enquadradas como teatro propriamente, as primeiras manifestações teatrais atreladas a certa ideia de educabilidade da criança teriam despontado na transição do século XIX para o século XX, por meio de peças curtas representadas por e para crianças; iniciativas que se davam nas escolas, por ocasião de comemorações de datas cívicas, ou nos domicílios, em geral em datas natalícias. Os autores dessas dramaturgias lhes atribuíam um caráter didático-pedagógico e, por isso, eram classificadas então como teatro escolar (Sandroni, 1995).

Entre os autores expoentes dessa tendência, encontram-se: 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, os quais apresentam instruções de como se montar um espetáculo teatral; além de Eustóquio Vanderley, com suas publicações marginais em revistas e suplementos.

Em *Aspectos do teatro infantil* (1969), obra de referência para a história do teatro infantil brasileiro, Lúcia Benedetti, autora também de *O Casaco Encantado* – montagem de 1948 tida como o marco do teatro especificamente infantil no País – fez um apanhado dos antecedentes de tal prática, recobrando, predominantemente, dos fins do século XIX ao início do século XX.

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 indica alguns motivos para isso: o teatro teria o condão de desenvolver o convívio em grupo, o bem falar, a autocrítica por meio do estudo e da representação de tipos, o esmero em relação às questões materiais e suas características (cores e luz) por meio da criação de cenários e figurinos, dentre outras vantagens.

Mais de meio século antes, a edição de 12 de junho de 1905 do jornal carioca *Correio da Manhã* trazia, à terceira página, a resenha de um livro destinado ao público infantil: *Theatro Infantil*, de Olavo Bilac e Coelho Netto (1905). O resenhista afirmava que o livro continha a qualidade de recrear as crianças de forma inteligente, emitindo, aqui e ali, nos monólogos e nas comédias, um conselho prático sobre a vida. Ressaltava, ainda, que a obra contribuiria de forma decisiva para que as crianças brasileiras descansassem do francês das batidas comédias estrangeiras.

Jogos realizados em casa pelas crianças contendo certos aspectos teatrais foram o objeto de Figueiredo Pimentel, que publica, em 1899, *Theatrinho Infantil*. O volume é apresentado como uma coleção de monólogos, diálogos, cenas cômicas, dramas, comédias e operetas (em prosa e verso), as quais, dispensando cenários, vestimentas e caracterização, eram apropriadas para serem representadas por crianças de ambos os sexos.

Os temas da valorização da alfabetização e da autonomia da criança surgem adiante na pena dramaturgica de Carlos Góis, este formado em Di-

reito e tendo exercido o ofício de procurador e, depois, o de professor de português. Em sua vasta obra, encontram-se duas referências que dizem respeito à relação entre teatro e escola: *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 fossem destinados a apresentações escolares, os textos não consistiam necessariamente em teatro para a criança.

Em 1938, é lançado o livro *Teatro da Criança*, de Henrique Pongetti e Joracy Camargo. A obra, além de reunir 18 histórias que, segundo seus autores, consistiriam em pequenas comédias juvenis e infantis para uso nas escolas, em clubes, em associações e em casas de família, é acompanhada de um manual com instruções de como se deveria preparar um espetáculo. Uma de suas primeiras considerações indica que o teatro poderia se realizar em qualquer lugar, bastando adaptar-se às medidas ideais, tendo em vista um espaço cênico adequado etc.

Na edição de 9 de dezembro de 1938 do *Correio da Manhã*, uma resenha do livro de Pongetti e Camargo assinala que se trata de uma obra sem preocupação propriamente didática, mas caracterizada por um inteligente fundo moral, divertindo e ministrando ao mesmo tempo os mais necessários ensinamentos de todas as ordens. Complementa afirmando que os dois autores teriam prestado inestimáveis serviços, quer no plano da formação do caráter de nossas crianças, quer no da formação de futuros espectadores e artistas para o teatro. Além disso, ressalta que o livro auxiliaria diretores e professoras dos colégios nas festas de final de ano, pois, além de fornecer as peças, trazia instruções de como montá-las.

Ao serem retomados tais autores, uma questão inicial anima o presente estudo: 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 sacralização 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, conforme se discutirá adiante.

A partir de *O Casaco Encantado*, em 1948, seriam estabelecidas distinções estratégicas, reivindicadas sobretudo pela classe artística, entre as práticas teatrais infantil e escolar. Entre elas: 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.

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).

Ainda que o Teatro do Gibi de Paschoal Carlos Magno se valesse de adultos manipulando bonecos, a representação direta não era de adultos para crianças. Para Fernando Lomardo (1994), não existia a preocupação em desenvolver uma dramaturgia especialmente voltada para as crianças antes da segunda metade da década de 1940. *O Casaco Encantado* foi escrito, dirigido e representado por adultos, mas sua temática, estrutura dramática, linguagem e certo estilo de representação voltavam-se para o público infantil.

A edição de 16 de outubro de 1948 do 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”.

Em *Aspectos do Teatro Infantil*, obra destinada a discutir o teatro infantil de então, Benedetti (1969, p. 103) narra como se deu a montagem daquele espetáculo:

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 in-

térprete 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'.

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

Ao recordar 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 [...]. 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 passou a anunciar a novidade: 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 queriam Henriete Morineau e os 'Artistas Unidos' representar essa peça para crianças? Henriete Morienau en-

tusiasmou-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).

Segundo Benedetti, a estreia obteve grande êxito, uma vez que as crianças, acompanhadas dos adultos, teriam feito grandes filas à porta do teatro. *O Casaco Encantado* viajou por diversos estados brasileiros, obtendo o mesmo sucesso atingido no Rio de Janeiro. Ganhou diversos prêmios, como a Láurea da Academia Brasileira de Letras e o Prêmio Arthur Azevedo. O texto foi traduzido para o espanhol, o francês e o inglês, sendo representado na Argentina, no Uruguai, dentre outros países. 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).

Fundado o teatro infantil, a proposta disseminou-se, encontrando em diversos cantos do país artistas profissionais e amadores interessados naquele novo tipo de prática. Em matéria do 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 de 1948, definindo-o como um ano memorável na história do teatro brasileiro, em razão de ter sido o ano da *descoberta* do teatro infantil. Leite não mede palavras para enfatizar que o teatro infantil se comportava como um eldorado dramático, uma vez que os empresários teriam descoberto que o terreno inexplorado da diversão infantil era uma excelente fonte de renda.

Cláudia de Arruda Campos (1998) atesta o fato de que, após *O Casaco Encantado*, multiplicaram-se instantaneamente os elencos dispostos a apresentar espetáculos para crianças. Em 1949, três grupos cariocas passaram a explorar a nova modalidade: o Teatro da Carochinha, o Teatro dos Novos e o Teatro dos Doze. Incluem-se os trabalhos do casal Tatiana Belinky e Júlio Gouveia, além de Maria Clara Machado, os quais ganhariam destaque no que diz respeito à tarefa de implantar e perpetuar definitivamente tal forma de fazer teatral país afora.

A título de exemplo, tanto da disseminação das práticas do teatro infantil no País quanto de sua justificativa como ferramenta educativa, o Correio da Manhã noticiou a existência, em 1955, do Teatro Permanente da Criança, na cidade de Curitiba. Este defendia:

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 (Correio da Manhã, 27 fev. 1955, 1º Caderno, p. 15).

Alguns anos antes, em 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 algumas 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.

Distinções entre jogo e arte dramáticos, bem como entre teatros infantil e escolar passariam a ser preocupações inerentes ao período.

Ao longo desse movimento, um deslocamento significativo teria ocorrido: o banimento da criança dos palcos, ou seja, a substituição de um teatro infantil feito por crianças e para crianças por um teatro infantil feito por adultos para crianças e adultos. Entre as justificativas para tal, encontra-se a de que “as crianças, em regra geral, não gostam de ver outras representando” (Magno, 1944, p. 10), além de que os feitos do teatro infantil de arte exigiriam “um tirocínio cênico, que supera a capacidade de interpretação infantil, além de serem demasiado longas para o fôlego de artistas mirins” (Correio da Manhã, 27 dez. 1957, 1º Caderno, p. 12). A criança, supostamente incapaz de dominar os elementos da verdade da cena, passaria a ser objeto e alvo de uma didática moralizante impetrada pelo adulto, findando por relegá-la a um lugar protegido e asséptico: a plateia.

Entre o Teatro e a Educação: o advento da Escola Nova

As edições do final de década de 1920 do Correio da Manhã divulgavam amplamente as ações da *Cruzada em Prol da Escola Nova*, agremiação de professores interessados na renovação do ensino nacional. As reuniões objetivavam debater as seguintes questões:

Como organizar as escolas e as classes? Quaes as medidas a empregar dentro do espírito moderno? Como deve agir a diretora: conceder autonomia ampla às professoras: ou limita-la dando-lhes normas? Quaes essas normas? Como organizar cada professora a sua classe? (Correio da Manhã, 12 mar. 1929, p. 11).

Inauguradas as discussões, em 1932 seria lançado *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. O documento expressava a visão de uma parcela da elite intelectual do País convicta de que a transformação da sociedade só seria possível por meio de transformações inerentes a uma certa ideia de educação. Além de constatar a ineficiência e a desorganização do ensino brasileiro de então, o documento propunha saídas para a elaboração de um plano definitivo que resolveria “o problema da educação nacional” (Correio da Manhã, 1 abr. 1932, p. 7). A proposta tinha como mote, de modo geral, a ideia de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita.

Em artigo publicado no jornal Correio de Aracaju, e posteriormente reeditado pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Nunes Mendonça, embasado nas reflexões de Clarapède, Dewey, Durkheim, Decroly e Piaget, entre outros, estabelece um inventário dos preceitos da Escola Nova. A saber:

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).

A criança passaria a ser concebida segundo uma nova perspectiva, balizada por preceitos biológicos e psicológicos, demandando do educador uma conduta diferente daquela exigida pela escola tradicional.

O educador não deve orientar o trabalho educativo sob o seu ponto de vista de adulto, de acordo 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 de tais preceitos, Mendonça elenca outros fundamentos da Escola Nova: o 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 disciplina exterior, esta operada por meio de castigos, profundamente condenáveis pela perspectiva da Escola Nova.

Sob o prisma escolanovista, socializar as crianças seria outro dos grandes objetivos da educação. Mendonça relembra que as repúblicas infantis, como processo de vida escolar e prática do *self-government* pelos próprios

educandos, constituiriam um verdadeiro treino socializante. A escola seria pensada em sua organização como um pequeno meio social, uma sociedade em miniatura.

O *self-government*, como disciplina convertida em necessidade interior, substituiria a autoridade irrestrita do educador, sendo a intervenção deste necessária somente em última instância. Dessa forma, a liberdade escolanova se traduziria como uma espécie de emancipação interior, o que não necessariamente significava que o educando poderia fazer tudo o que desejasse, mas “[...] 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).

Especificamente acerca do ensino do teatro, a edição número 7 da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (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 sobre a didática da Escola Nova, a qual defendia que um dos mais importantes caminhos para o ensino da literatura se dava 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, reiterando o atraso pedagógico e a não preocupação de formar público.

Engrossando essa tese, no artigo intitulado *Dramatizações escolares*, Antônio Benedito de Carvalho 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 e como membro de uma coletividade” (Carvalho, 1946, p. 315). Ou seja, interessava uma escola cujo papel seria o de instruir, incitando a iniciativa, a colaboração, o julgamento e a educação geral, sendo as dramatizações uma via prática para o alcance desses objetivos.

O preparo das dramatizações, por exemplo, promoveria o treino do julgamento. A partir da escolha dos temas, a criança analisaria, compararia e estabeleceria relações de lógica, valendo-se de sua própria experiência.

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 acima, além de outras implícitas a elas, seriam indispensáveis, uma vez que situações individuais estariam relacionadas a situações coletivas; logo, tais atividades, se pedagogicamente encaminhadas, preparariam para a vida.

Carvalho ressalta que, contra as dramatizações forçadas de papéis decorados 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 discricção 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).

No que concerne às dramatizações de temas cívicos na escola, Lourenço Filho (1961, p. 207) revela seu ponto de vista favorável e pondera:

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.

Entretanto, para o pensador haveria 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 à ideia de encenar para um público; nesse sentido, pela perspectiva de Lourenço Filho, os textos de Benedetti eram exemplares. Por outro lado, dramatizar seria algo próximo a uma atividade espontânea. A dramatização, segundo o educador, não visaria propriamente a dar a sentir aos outros, mas ao próprio aluno, proporcionando-lhe melhor compreender uma situação por meio da provocação de sua participação emocional.

De acordo com Maria Luiza Cavalcanti, colunista do *Correio da Manhã*, os trabalhos de vanguarda pedagógica à época aplicavam a ideia da liberdade e da autonomia, levando a criança a compreender o desenvolvimento harmonioso do espírito como a finalidade primeira da educação. À vista disso, deveria ser desperto no educando, de forma espontânea, seu livre interesse intelectual para o 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 de 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 atores 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 todas 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, 2º Caderno, p. 15).

A colunista continua oferecendo sugestões metodológicas e temáticas para a abordagem do teatro na escola.

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 valores 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, 2º Caderno, p. 15).

Ainda sobre o tema do teatro como auxiliar da educação, Luiza Barreto Leite (1946) remete-se à tese do sr. Nobrega Cunha, então diretor do Serviço Nacional de Teatro, para reforçar a necessidade de haver um grupo de teatro em cada escola secundarista, o que 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 à 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 públicos 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 acordo 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).

Leite dá também a saber que o problema do menor desajustado – por ela nomeado como *anormal* – era uma preocupação inerente ao período, e que a superação disso poderia se dar pelo convívio da criança com as práticas teatrais. Nessa direção, de acordo com a médica Martha Silva Gomes, a Escola Nova oportunizaria a salvação das crianças em situação de desajustes

morais e/ou psicológicos. Gomes (1931, p. 3) define o menor anormal como “idiota, cretino, imbecil ou débil mental, retardado ou predisposto apenas”. Precoce em sua capacidade criminosa, tal personagem social transgrediria as normas por conta de uma degeneração da “libide” e pelo despertar do “animal primitivo”, em razão da ação do cruzamento dos “genotipos” do qual teria resultado. A doutora ressalta ainda o fato de a Escola Nova estar articulada à psicanálise: “[...] a própria escola activa, pela sua enorme projecção sobre a alma da criança 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).

Seriam estes os principais desajustamentos infantis de acordo com Maurício de Medeiros (1947): sintomas físicos, delinquência, inadaptabilidade, deficiências especiais, atitudes negativas, reações de conduta e sintomas sexuais. Ademais, os principais fatores geradores dos desajustamentos estariam relacionados a: inteligência (baixa ou alta), doenças infantis, disciplina no lar (severa, inconsistente ou frouxa), atitude dos pais, filiação, doenças 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 fundamental diante desses casos, 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).

Tornar-se-ia recorrente a justificativa de que a Escola Nova deveria preparar os jovens para que não se desajustassem mais tarde (Jean, 1949). Nesse diapasão, o teatro seria tomado pela Escola Nova também como ferramenta de ajuste da criança. Em artigo de Carmen Pereira Alonso (1947), intitulado *A dramatização como processo psicológico de ajustamento da criança*, a pesquisadora defende que 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, deslizes de condutas, dentre outros, se tornaria quase impossível para o professor.

Realmente, a dramatização 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 lícito propósito – isto é, o ajustamento social da criança, através da solução de seus conflitos emocionais mais íntimos (Alonso, 1947, p. 293).

As dramatizações infantis, de acordo com Alonso, consistiriam em um dos processos que permitiriam a influência terapêutica da ação do professor, uma vez que fariam vir à tona os distúrbios emocionais íntimos da criança intervenientes em sua correta conduta. Alonso ressalta que todos os elementos estruturantes da dramatização deveriam provir da criança. Caberia ao professor ser um observador atento, não deixando escapar nenhum indício verbal fornecido pelo aluno, no intuito de diagnosticar os problemas enfrentados pela criança.

Dessa maneira, as práticas do teatro penetrariam a escola almejando os seguintes fins: como ferramenta de trabalho que aliciaria o interesse do aluno para os conteúdos de diferentes disciplinas; como ferramenta de aperfeiçoamento da comunicação e do desenvolvimento cultural do indivíduo, bem como de suas capacidades pessoais e de convívio social; e, por fim, dada a sua capacidade de incitar no indivíduo a atitude de exteriorizar seus distúrbios emocionais, o teatro também estaria à mercê de ajustar a criança em desequilíbrio social, moral e/ou psicológico.

A perspicácia de um atento leitor de seu tempo estendeu para além do teatro escolar as relações entre Escola Nova e 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*, Benedito José Alves, aluno do Seminário de Arte Dramática, escreveu à redação do Correio da Manhã:

Tenho para mim uma idéia que o ‘Casaco Encantado’, peça para crianças, encenada pelos ‘Artista Unidos’, deveria de ser pelo Departamento Nacional da Criança. Evidentemente, não tenho a mínima intenção de fazer com o reparo apologia do teatro dirigido ou de propagando 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 doenti-

nhos, tomariam, por sua vez, mesinha que é verdadeiro porrete para curar imaginações chôchas (Alves, 1949, p. 27).

Do mesmo modo, contribuiria decisivamente às convergências entre o teatro infantil e a Escola Nova perspectivadas por Alves, inclusive no que tange às aproximações entre teatro, educação e medicina, o pensamento de Júlio Gouveia, médico psiquiatra, autor, ator e diretor teatral, esposo da escritora Tatiana Belinky. 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, acontecido em julho de 1951, no Rio de Janeiro. Para ele, era

[...] 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 (Gouveia, 2012, p. 67).

Gouveia estabelece uma comparação entre medicina e 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 a formação de concepções falsas na criança, desenvolvendo nela o interesse pelos assuntos de teatro e, assim, elevando o nível intelectual e artístico das novas gerações. Tal iniciativa deveria estar ao alcance, em longo e médio prazos, de um público numeroso, consciente e de padrão cultural elevado.

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 depósito 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, Gouveia apropriou-se do lema de uma escola sob medida para a criança, adaptando a máxima legada pela Escola Nova ao teatro infantil. Segundo o psiquiatra, faria parte da educação da criança a integração de sua personalidade à sociedade, esta responsável por constituir as bases da saúde mental ideal, via a harmonia entre o intelecto e as emoções. Como resultado, quanto mais autêntica fosse a experiência estética, mais profundo seria o resultado educativo.

Torna-se evidente que o ideário escolanovista parece ter proporcionado condições mais que favoráveis às associações entre as práticas teatrais e a educação, possibilitando que o teatro infantil se apropriasse em definitivo das ideias em torno de uma nova educabilidade das crianças. Mais ainda, o ideário escolanovista passaria a estruturar intrinsecamente os fazeres teatrais, fossem eles escolares ou não. Estava estabelecido o cenário para uma ampla e irreversível tomada pedagogizante do teatro para as crianças.

Teatro, Educação e Governo das Populações

Em 1958, noções de teatro passaram a fazer parte da formação de professores, tendo sido oferecido o primeiro curso de teatro infantil a educadoras do magistério. Objetivando orientar e incentivar a prática do teatro escolar, a iniciativa, empreendida pela Divisão de Educação Extra-Escolar, foi organizada pela professora Celeste Dutra, técnica 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 (Correio da Manhã, 27 abr. 1958, 2º Caderno, p. 6).

O lócus escolar era, ao que parece, a questão-chave para que a criança se expressasse por meio da ação teatral. Ao banir a criança da cena, reservando-lhe o posto de plateia, o teatro infantil de arte “levado a efeito por atores adultos” (Pupo, 2013, p. 416) alimentaria um imaginário difuso de liberdade, autonomia e emancipação infantis, ou seja, competências passí-

veis de serem desenvolvidas pela criança espectadora. Entretanto, ela estaria autorizada a atuar de forma ativa somente no interior de “contextos escolares ligados à ação cultural” (Pupo, 2013, p. 416).

Pelos movimentos descritos até aqui, apercebe-se o fato de que, justificada por seu potencial formativo – e não mais meramente didático-pedagógico –, a implementação de práticas teatrais com crianças se desenvolverá 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 problema da falta de público e, conseqüentemente, a escassez de financiamentos.

Assim, estariam lançadas as bases de um amplo jogo de legitimação recíproca entre os campos do teatro e da educação. O teatro infantil, desse modo, passa 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 perfaz-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).

Se, por um lado, o corolário da Escola Nova desponta como solo argumentativo para a necessidade e a justificativa de mais teatro para as crianças, por outro, evidencia-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 configurariam como parte integrante da maquinaria de governo social que, ao se valer da criança, teria 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 perfaz-se como uma espécie de ocasião privile-

giada 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. Trata-se de uma investida voltada à população 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 gestor, em termos populacionais. Ou seja, o deslocamento de um teatro didático-pedagógico para um teatro de arte parece se firmar, ao fim e ao cabo, como mais uma estratégia – bem-sucedida, no mais das vezes – para um governo eficaz dos nichos populacionais aos quais se destina.

Ponto alto da intersecção histórica entre as discursividades teatral e educacional, o teatro vocacionado à infância operária, assim, com vistas à constituição de processos de veridicção-subjetivação desencadeadores de modos específicos de ocupar o mundo, transcendendo, portanto, seu público-alvo específico. Isso significa que, como instância qualificadora de uma modalidade específica de infantilidade, o teatro para a criança atuaria não apenas como máquina veridictivo-subjetivadora dedicada ao estrato societário infantil, como também produziria, em alguma medida, as condições de um tipo de forja formativa da própria experiência adulta.

Uma passagem do arquivo investigado é cristalina, nessa direção. Trata-se de esculpir a existência “[...] de mais um soldado, de mais um pae de família, de mais um brasileiro a contribuir para o progresso da pátria” (Correio da Manhã, 20 set. 1922, p. 2-3).

A tomar pela imersão histórica operada neste estudo, estaria *sub judice* a alegação tão grandiloquente quanto incauta de que os sujeitos abarcados por práticas teatrais se tornariam capazes de alcançar alguma espécie de liberdade, 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).

No mesmo sentido, a autonomia, duplo dessa liberdade sem contornos, consistiria em um subproduto de “[...] estratégias cada vez mais difusas de (auto)controle, da conduta, agora em suas dimensões mais recônditas,

por meio da disseminação de uma plethora de comandos de teor autogestivo-nários” (Aquino, 2011, p. 202).

À guisa de conclusão, faz-se necessário sublinhar, 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, por meio da defesa de um teatro infantil especializado e doravante executado por artistas adultos profissionais gabaritados para tal, se espalharia para muito além do ambiente escolar, passando a contemplar também o adulto como foco de interesse, seja como artista executante, seja como plateia acompanhante da criança, ou, por fim, como ideal atrelado ao desenvolvimento ulterior da criança espectadora.

Com efeito, o apogeu do projeto de um teatro para crianças seria atingido, presumidamente, quando estas se tornassem, mais tarde, seres criativos, sensíveis, capazes de viver produtivamente em sociedade, interessados pelo e preparados para o usufruto do mundo cultural e, claro está, do teatro adulto. Ora, é incontestável a renitência aí de um sonho antropológico análogo, ponto a ponto, àquele acalentado pelos escolanovistas. Uma herança indelével, por assim dizer, com a qual temos de nos haver, sem, no entanto, nela nos reconhecer.

Referências

ALONSO, Carmen 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.

AQUINO, Julio Groppa. A governamentalidade como plataforma analítica para os estudos educacionais: a centralidade da problematização da liberdade. In: CASTELO BRANCO, Guilherme; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Michel Foucault: filosofia & política**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. P. 195-211.

BENEDETTI, Lúcia. **Aspectos do Teatro Infantil**. Rio de Janeiro: SNT, 1969.

BILAC, Olavo; COELHO, Netto. **Theatro Infantil**. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1905.

- CAMARGO, Joracy; PONGETTI, Henrique. **O Teatro da Criança**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1938.
- CAMPOS, Cláudia de Arruda. **Maria Clara Machado**. São Paulo: EDUSP, 1998.
- CARVALHO, Antônio Benedito de. Dramatizações escolares. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 9, n. 25, p. 314-321, nov./dez. 1946.
- CASTRO, Edgardo. **Dicionário Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016.
- CAVALCANTI, Maria Luiza. Uma necessidade: o teatro escolar. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 21200, 2º Caderno, p. 15, 10 maio 1962.
- CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, ed. 1432, p. 3, 12 jun. 1905.
- CORREIO DA MANHÃ. **O Congresso da Criança**. Rio de Janeiro, ed. 8599, p. 2-3, 20 set. 1922.
- CORREIO DA MANHÃ. **Os trabalhos da Cruzada em prol da Escola Nova**. Rio de Janeiro, ed. 10487, p. 11, 12 mar. 1929.
- CORREIO DA MANHÃ. **O Manifesto da Educação Nova**. Rio de Janeiro, ed. 11442, p. 7, 1 abri. 1932.
- CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, ed. 13524, p. 8, 9 dez. 1938.
- CORREIO DA MANHÃ. **Hoje, à meia noite e meia, no Ginástico, a avant-première de O Casaco Encantado**. Rio de Janeiro, ed. 17050, p. 13, 16 out. 1948.
- CORREIO DA MANHÃ. **Primeira Conferência Nacional sobre o Teatro e a Juventude**. Rio de Janeiro, ed. 18314, 1º Caderno, p. 11, 03 dez. 1952.
- CORREIO DA MANHÃ. **Teatro Permanente da Criança, de Curitiba**. Rio de Janeiro, ed. 18994, 1º Caderno, p. 15, 27. fev. 1955.
- CORREIO DA MANHÃ. **Teatro Infantil**. Rio de Janeiro, ed. 19864, 1º Caderno, p. 12, 27 dez. 1957.
- CORREIO DA MANHÃ. **Curso de teatro infantil**. Rio de Janeiro, ed. 19964, 2º Caderno, p. 6, 27 abr. 1958.
- DUARTE, Bandeira. Teatro, colaborador da educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 3, n. 7, p. 127-128, jan. 1945.

- FOUCAULT, Michel. Tecnologias de si. **Verve**, São Paulo, n. 6, p. 321-60, 2004.
- FOUCAULT, Michel. **Ditos & Escritos IV**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- GÓIS, Carlos. **Teatro Cívico Escolar**. Rio de Janeiro: 1915.
- GÓIS, Carlos. **Teatro das Crianças**. Rio de Janeiro: Paulo de Azevedo Cia., 1950.
- 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.
- 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.
- JEAN, Yvonne. Mesa Redonda. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17152, p. 12, 16 fev. 1949.
- LEITE, Luiza Barreto. Teatro e Educação. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 15905, p. 29, 8 set. 1946.
- LEITE, Luiza Barreto. No reino da faz de conta. **Correio da Manhã**, Rio de Janeiro, ed. 17120, 2º seção, p. 1, 9 jan. 1949.
- LOMARDO, Fernando. **O que é Teatro Infantil**. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- LOURENÇO FILHO. Dramatização de temas cívicos na escola. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 35, n. 81, p. 207-209, jan./mar. 1961.
- MAGNO, Paschoal Carlos. Divertir a infância educando-a para os dias futuros. **O Globo**, Rio de Janeiro, p. 10, 14 nov. 1944.
- 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.
- MEDEIROS, Maurício de. Desajustamentos infantis. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 10, n. 28, p. 393-340, 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.



PIMENTEL, Figueiredo. **Theatrinho Infantil**. Rio de Janeiro: Livraria Quaresma, 1899.

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.

ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Nunca fomos Humanos: nos rastros do sujeito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. P. 137-204.

SANDRONI, Dudu. **Maturando**: aspectos do desenvolvimento do teatro infantil no Brasil. Rio de Janeiro: J. Di Giorgio, 1995.

VEYNE, Paul. **Foucault, O Pensamento, A pessoa**. Lisboa: Edições Texto & Grafia, 2008.

Sidmar Silveira Gomes é doutor pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Programador cultural do Sesc-SP.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4177-2464>

E-mail: sidmar.gomes@uol.com.br

Julio Groppa Aquino é professor titular na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP). Pesquisador do CNPq.

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7912-9303>

E-mail: groppaq@usp.br

Este texto inédito também se encontra publicado em inglês neste número do periódico.

Recebido em 30 de abril de 2018

Aceito em 08 de agosto de 2018

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos de uma Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional. Disponível em: <<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>>.