

IVO CORDEIRO LOPES

PLUFT, O FANTASMINHA E O CAVALINHO AZUL,
DE MARIA CLARA MACHADO: A CRIANÇA E O
CONHECIMENTO ADVINDO E BUSCADO.

Dissertação apresentada como requisito parcial
à obtenção do grau de Mestre. Curso de Pós-
Graduação em Letras/Literatura Brasileira, Setor
de Ciências Humanas, Letras e Artes,
Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Marta Morais da Costa

CURITIBA
1997

DEDICATÓRIA

DEDICO ESTE TRABALHO:

- A **ROSÉLIS OLIVEIRA DE NÁPOLI**, mestra e amiga, com quem aprendi a olhar a literatura e a cultura brasileiras de uma forma crítica e apaixonada, e também a me expressar ensaisticamente.
- À memória de:
EROS MERLIN TREVISAN (Pai Eros de Oxalá), pai espiritual e amigo querido, com quem partilhei alegrias e dissabores no caminhar da vida e desta pesquisa.
KASUKO INOUE, ex-discípula na UEPG, colega de Mestrado na UFPR, e amiga muito especial.
SYLVIA ORTHOF, que começou sua carreira artística no teatro, como atriz e diretora, e sua vida literária com uma peça teatral para crianças, vencedora de um concurso no Paraná.
- A minha família (irmãos, irmãs, cunhados, sobrinhos, tios e primos), e em especial a: **BRASILEIRA, MARINA, CLÁUDIA, ANDRÉ e MANUELA.**

AGRADECIMENTOS:

- A minha Orientadora, Prof^a Dr^a **MARTA MORAIS DA COSTA**, pela dedicação e competência com que me orientou e me suportou.
- À **CAPES**, pela bolsa que me concedeu, quando aluno de Mestrado da UFSC, de março de 1987 a dezembro de 89, o que me permitiu sobreviver e concluir os créditos exigidos pelo curso.
- A **ANAMARIA FILIZOLA** e **MARIA CRISTINA MONTEIRO**, a primeira pela preciosa interlocução durante a fase de escrita do projeto; a segunda, pela leitura crítica da versão final da dissertação e pelas sugestões durante o processo de escrita.
- À Secretaria Municipal da Educação de Curitiba e à Secretaria de Estado da Educação do Paraná pelas licenças funcionais concedidas.
- Aos professores do Mestrado em Literatura Brasileira e Teoria Literária da UFSC; aos Professores companheiros de CEPE, bem como a toda UFSC.
- Aos professores do Curso de Pós-Graduação em Letras/Literatura Brasileira, da UFPR, especialmente a: Marta, Édison e Marilene; às Coordenadoras, Prof^a Dr^a Iara B. Costa, Prof^a Dr^a Odete Menon e Prof^a Dr^a Elena Godói, bem como aos secretários: Gerson, Devonir, Glaci e Delma.
- Aos colegas de Mestrado da UFSC, em especial a Maria Luíza, Ademir, Clarmi e Wladimir. Aos colegas de militância e diretoria da APG/UFSC e ANPG.
- Aos colegas do Mestrado na UFPR, e em especial a: Márcia, Nielson, Silvana, Maria Cristina, Thereza Cristina, Sandra, Clarice, Lilian, Elisiani, Odilon, Marcelo, Rosana e Anelys. E também a: Ana Paula, Marcelo, Vera, Hugo, Felipe, Josalba, Isabel e M^a Lúcia.
- Às profissionais da Biblioteconomia que me acudiram sempre que solicitei: Marina, Virgínia, Rita de Cássia, Marilene, Samira, Vera e Lucieli.
- Às pessoas que me auxiliaram (e me salvaram), durante minhas lutas com o computador: Marquinhos, Janine, Gugu, Flávio, Jeferson, Valderez, Borges, Manuel, Ignácio, e em especial, a Cris.
- À Editora Módulo pela cessão dos espaços, dos equipamentos, etc., em especial: ao Fausto e a Carmen.
- Aos queridos: Fernanda, Sérgio e Victor pelo partilhar da vida e moradia em Florianópolis. E aos amigos: Rita, Carla, Dinah, Lena, Carlão e Laurinha, pela amizade.
- Aos amigos e companheiros de jornada: Débora, Alexandre, Tânia Garcia, Olenka, Maria Emilia, Consuelo, Élide, Aramilda, Zé Mauro, Celso S., Laurita, Danilo, Graça, Zuleica, Lucinha, Maria Otilia, Nicoletti, Huani, Regina G, Vera, Marleninha, Valda, Reny, Soninha, Edna, Lurdinha, Vanessa, Ari, Clélia, Verinha, Cláudia, Carla, Diair, Jane, Lia, Oromar, Roseli, Daniel, Luiz

Fernando, Celso, Vanderley, Itamar, Kid, Marili, Luciene, Vera, Regiane, Abegail, Waldir, Robson, Reinaldo, Neco, Ivanise, Zeno, Márcia, Márcia Egg, Cláudio, Regina, Beti, Rossana, Petronzelli, Joca, Leoni, Célia, Ísis, Consuelo, Rose Mari, Evelize, Márcia Porto, Marília, Murilo, Nara, Sérgio, Daniela, Rosicler, Maria Angélica, Nilda, Carmen, Luiz Augusto, Milton, Malu, Yara, Elisa, Cecy, Feliciano Edinho, Gaio, Mário, Ovidio, Marcos, Alberto, Solange, Ney, Val, Graça, Luizinho, Luiz E., Marquinhos, Luiz C., Paulinho, Odair, Marcos, Cassiano, Nara, Alberto, Luiz Antônio e Isabelita.

- A Dalva, Simões, Bragatto, Hatsue, Kátia, Vera P., Beti S., Luciane M., Sônia Padilha, Sônia Loyola, Lílian, Thânia, Lourdinha, Adir, Maria Tereza, Fátima, Carlos Alberto, Zélia, Isabel, Sheila e demais amigos e companheiros de equipe do DEPG e da SEED.
- A Lucinha, Venturelli, Anna Camati, Regina B., Célia, Liana, Sandra Monteiro, Faraco, Tezza, Gilberto, Henrique, Maria José, Ribeiro, João Roberto, Beth, Ligia Chiapinni, Adilson, Cláudia, Guidarini, Maria Lúcia, Tânia, Terezinha M., Marta F., Eliana Y., Affonso, Marina C., Mirella, Percival, Geraldi, Raquel, Ciro, Ezequiel, Lílian, Maria Antonieta, Bárbara H., Tânia M., Ângela F., Maria Beatriz, Bia, Alba, Ester, Durvali, Alcides, Oscar, Judite, Dolinha, Maria Cleide, Benvenuto, Célia, Silvia, Lígia C., Regina Z., Vera A., e outros amigos desta universidade e de outras.
- Aos componentes dos grupos teatrais em que atuei: o GTVGB, de Palmeira; o Grupo Teatral da UEPG; o Grupo Núcleo e TED, de Londrina (Nitis, Elza, Müller, Marquinhos, Sônia, Carlinha, Donizetti, Eliana e Edivaldo.); o Grupo de Teatro Tanahora - PUC/PR (Vinícius, Carla, Benckard, Marcos, Débora, e aos demais).
- Ao SATED/PR: Christo, Magno, Grazianni, Carlos e Jura. E também aos queridos: Pitta, Nena, Fátima, Luciana W., Luciana P., Luciana C. Aluizio, Bia, Silmara, Ana Fabrício, Daitchman, Fábila, Jewan, Rodrigo, Marcelo M., Edson, João Paulo, Lala, Regina, Maurício, Jana, Chico, Zeca, Nicette, Paulo G., Maranhão, Hugo M., Tadeu, e em memória de: Gemba, Laertes, Eddy, Cleon, Telmo, Ileana, Sansores, Menghini e Celso Filho.
- Aos queridos: Iso, Moacir, Neiva, Álvaro, Neida, Marlize, Regina Coeli, Dona Lílian, e companheiros da Oficina de Vivência (em especial: Denizart, Rodrigo, José Carlos e Gomes)
- Aos e companheiros do Proler (Estadual e Nacional). E em especial aos participantes das minhas Oficinas.
- Ao pessoal d' O TABLADO especialmente a sua comandante-mor, Maria Clara Machado e a Vânia.
- Aos ex-colegas e ex-alunos das escolas públicas em que atuei, de: Cornélio Procópio, Palmeira, Londrina, Cascavel, Campo Largo e Curitiba. Às escolas: Instituto Politécnico Estadual e Escola Munic. Papa João XXIII. Aos colegas e alunos do Col. N. Srª de Lourdes. Aos colegas da APP-Sindicato e ao SISMMMA .

“ Criança é um público maravilhoso mas a gente deve tomar muito cuidado porque ela recebe tudo, não sabendo ainda discernir: se é dado [sic] coisa ruim ela capta da mesma forma que as coisas boas. Por isso, eu preciso fazer as coisas o mais bem feito possível, realmente o melhor, ainda mais porque as crianças não têm senso crítico. (...) é como radiografia, bate e fica ... Quando escrevo uma peça não tenho intenção de fazer nada, escrevo para meu prazer, não sou pedagoga ou mesmo psicóloga, ou melhor, posso ser psicóloga sem querer, escrevo no ímpeto. [Eu] tinha crises (...) eram angústias existenciais que agora sei quais são, por isso as peças serviram maravilhosamente para a minha análise, porque peça poética é como sonho acordado ... “

Maria Clara Machado

RESUMO

Este trabalho investiga a dramaturgia de MARIA CLARA MACHADO, duas das suas peças mais conceituadas: *Pluft, o fantasminha*, de 1955 e *O cavalinho azul*, de 1959. O estudo parte da compreensão dos conceitos de infância, criança e imaginário infantil, bem como a história dos espetáculos para crianças no mundo e no Brasil. Situa ainda a produção dramaturgica da Autora, que se estende por 42 anos (de 1953 a 1995), compondo-se de 26 peças para crianças, e que são agrupadas sob o critério de afinidades temáticas. No segundo e terceiro capítulos, são analisadas as duas peças citadas. Em *Pluft, o fantasminha*, é o conhecimento que chega a casa do personagem, na figura de uma menina real, seqüestrada por um Pirata malvado, que lhe causa sofrimentos e lágrimas. Em *O cavalinho azul*, o menino Vicente sai de casa para o mundo à procura do seu cavalo, que ele considera azul, e que fora vendido por seu pai. Essa procura, na verdade é simbólica; é a busca do sonho, do conhecimento. Ao final de ambas as peças, as crianças saem transformadas, porque foram submetidas aos seus "ritos de passagem", emergindo deles vitoriosas, mais maduras e enriquecidas pelas experiências vivenciadas.

RESUME

Ce travail étudie dans l'oeuvre dramatique de MARIA CLARA MACHADO, deux de ses pièces les plus réputées: *Pluft, le petit fantôme*, de 1955 et *Le petit cheval bleu*, de 1959. Le point de départ de cette étude est la compréhension des concepts concernant l'enfance, l'enfant et son imaginaire, ainsi que l'histoire des spectacles pour enfants dans le monde et au Brésil. Puis elle fait le point de la production théâtrale de l'écrivain, qui se développe au long de 42 ans (de 1953 à 1995) et se compose de 26 pièces pour enfants. Celles-ci sont regroupées d'après le critère d'affinité thématique. Dans le second et le troisième chapitres, les deux pièces citées plus haut sont analysées. Dans *Pluft, le petit fantôme*, c'est la connaissance qui arrive chez lui, sous la forme d'une petite fille réelle, enlevée par un pirate méchant, qui lui cause de la peine et des pleurs. C'est cette connaissance qui (re)humanise Pluft et le rend plus mûr. Dans *Le petit cheval bleu*, le petit garçon Vincent quitte la maison pour parcourir le monde à la recherche de son cheval qu'il estime bleu et que son père avait vendu. Cette quête, en réalité, n'est que symbolique; c'est la recherche du rêve, de la connaissance. À la fin des ces deux pièces, les enfants se trouvent transformés car ils ont reçu leurs "rites d'initiation", et en sortent en vainqueurs, plus mûrs et enrichis des expériences vécues.

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA.....	II
AGRADECIMENTOS.....	III
EPIGRAFE.....	IV
RESUMO.....	V
RESUME.....	VI
1. (RE) VISITANDO A INFÂNCIA, O TEATRO INFANTIL, A TEORIA, A CRIANÇA E A AUTORA.....	1
1.1 O CONCEITO DE INFÂNCIA	1
1.2 O TEATRO PARA CRIANÇAS.....	4
1.2.1 O TEATRO INFANTIL NO BRASIL	9
1.3 UMA CONCEPÇÃO DE TEATRO	24
1.4 A CRIANÇA, O IMAGINÁRIO E A ARTE	30
1.5 A AUTORA : SUA TRAJETÓRIA NO TEATRO	45
1.5.1 SUA OBRA PARA CRIANÇAS	47
2. PLUFT, O FANTASMINHA : O CONHECIMENTO ADVINDO	56
2.1 AS LINGUAGENS	58
2.1.1 AS RUBRICAS	59
A) PERSONAGEM	59
B) PRÓLOGO	64
C) CENÁRIO	66
D) ADEREÇOS	72
E) MÚSICA E SONOPLASTIA	76
F) FIGURINOS	84
2.1.2 O TEXTO PRINCIPAL	90
2.2 A IMAGEM DE CRIANÇA	92
3. O CAVALINHO AZUL: O CONHECIMENTO BUSCADO	112
3.1 AS LINGUAGENS	114

3.1.1 AS RUBRICAS	114
A) PERSONAGENS	115
B) CENÁRIO	122
C) ADEREÇOS	129
D) MÚSICA E SONOPLASTIA	138
E) FIGURINOS	146
F) ILUMINAÇÃO	149
3.1.2 O TEXTO PRINCIPAL	152
3.2 A IMAGEM DE CRIANÇA	166
4. CONCLUINDO A VISITA: ADEUS A PLUFT E A VICENTE.....	174
ANEXO	
1. BIBLIOGRAFIA DE MARIA CLARA MACHADO	186
2. BIBLIOGRAFIA SOBRE MARIA CLARA MACHADO..	187
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	189

(RE) VISITANDO A INFÂNCIA, O TEATRO INFANTIL, A TEORIA, A CRIANÇA E A AUTORA.

“Muitos pais querem que as mentes dos filhos funcionem como as suas - como se uma compreensão madura sobre nós mesmos e o mundo, e nossas idéias sobre o significado da vida não tivessem que se desenvolver tão lentamente quanto nossos corpos e mentes.”

Bruno Bettelheim

1.1.0 CONCEITO DE INFÂNCIA.

Antes de visitarmos o conceito de teatro *infantil*, convém visitar um outro conceito, anterior ao primeiro, o de *infância*. Para isso, nos baseamos no pesquisador francês, **Philippe ARIÈS**, que num estudo já clássico, publicado, na França em 1973, e no Brasil em 1ª. edição em 1978, historia o surgimento e a evolução dos conceitos de *criança, infância e família*, bem como sua compreensão no quadro atual dos estudos sobre o assunto. O autor baseou suas pesquisas em documentos, iconografias e outras fontes, traçando um rico painel sobre o tema, e lançando luzes para uma avaliação histórica mais precisa do assunto. Para ele, é somente por volta do século XIII que a arte medieval começa a descobrir a infância e a tentar representá-la, pois em desenhos e pinturas anteriores a essa data, as crianças representadas mais pareciam adultos miniaturizados. Diz ele: ”por volta do século XIII, surgiram alguns tipos de

crianças um pouco mais próximos do sentimento moderno. Surgiu o anjo, representado sob a aparência de um rapaz muito jovem (...).¹

No capítulo 3 - O Traje das Crianças - **ARIÈS** (1981), assinala que, também o vestuário da criança pouco evoluiu até o século XIII, revelando-se como uma cópia diminuída do traje dos adultos, e demonstrando isso uma perfeita coerência com a percepção que havia da criança naquela época.²

Mas é somente a partir do século XVII que o conceito de criança, tal como o conhecemos hoje, começa a se solidificar. Citemos novamente **ARIÈS**:

É entre os moralistas e os educadores do século XVII que vemos formar-se outro sentimento da infância (...) e que inspirou toda a educação até o século XX, tanto na cidade como no campo, na burguesia como no povo. O apego à infância e à sua particularidade não se exprimia mais através da distração e da brincadeira, mas através do interesse psicológico e da preocupação moral.³

Como vimos, é pelo viés da educação moral que a criança é compreendida e tomada como indivíduo, vindo a se constituir esse num ideal muito caro ao *Iluminismo* do século XVIII, coincidindo com o fortalecimento do projeto burguês que desaguará na Revolução Francesa e enterrará de vez o Antigo Regime (feudal e aristocrático). É a consolidação do modo burguês-liberal de governar o país, manipulando o poder a seu favor, aliás como já fizera a aristocracia. Parece que as lições de Maquiavel ao Príncipe serviram também para o governo da nova ordem que se instalava...

ZILBERMAN (1991), historiando a prática da leitura no mundo ocidental, diz que ela “foi ostensivamente promovida pela pedagogia do século XVIII, pois facilitava a propagação dos ideais iluministas que a burguesia

¹ ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2.ed. Rio de Janeiro : Guanabara, 1981.

² ARIÈS, Philippe, op. cit., p. 69-81.

³ ARIÈS, Philippe, op. cit., p. 162.

ascendente desejava impor à sociedade, dominada ainda pela pedagogia aristocrática herdada dos séculos anteriores”.⁴

Noutro trecho, a mesma autora diz:

A assimilação dos valores sociais faz-se assim, tanto de modo direto, quando a escola atua como difusora dos códigos vigentes, quanto indireto, pela absorção da escrita (...) Eis por que a burguesia, ao assumir a responsabilidade econômica e política pela condução da sociedade, confiou a formação da juventude ao aparelho escolar, convicta de que esse cumpria seu papel com eficiência.⁵

Se a concepção moderna de criança e infância está ligada ao projeto iluminista e de ascensão social da burguesia, era parte importante desse projeto o cuidado com as novas gerações, enquanto sucessoras legítimas dos seus ascendentes no poder. Aliás, também o cuidado com a velhos e com os doentes mentais parece passar pelo mesmo viés, como assinalam alguns pensadores, como **FOUCAULT**, por exemplo. Assim, ao lado da instalação e aperfeiçoamento de escolas - com o conseqüente desenvolvimento de novas pedagogias que assegurassem a educação dessa nova criança - outros usufrutos culturais, até então de domínio exclusivo dos adultos, são estendidos aos infantes ou desenvolvidos especialmente para eles, como as narrativas literárias e a arte para a criança. Vejamos o que dizem a respeito disso, duas especialistas, **LAJOLO** e **ZILBERMAN** (1991):

A manutenção de um estereótipo familiar, que se estabelecia através da divisão do trabalho entre seus membros (ao pai, cabendo a sustentação econômica, e à mãe, a gerência da vida doméstica privada), [converteu-se] na finalidade existencial do indivíduo. (...) Foi necessário promover (...) o beneficiário maior desse esforço conjunto: a criança. [Sua] preservação impõe-se enquanto valor e meta de vida (...) A criança passa a deter um novo papel na sociedade, motivando o aparecimento de objetos industrializados (o brinquedo) e culturais (o

⁴ ZILBERMAN, Regina. *Leitura e o ensino da literatura*. 2.ed. São Paulo : Contexto, 1991, p. 17.

⁵ *Ibidem*, p. 19.

livro) ou novos ramos da ciência (a psicologia infantil, a pedagogia ou a pediatria) de que ela é destinatária (...).⁶

Por essa citação, depreende-se que fora necessário o estabelecimento de todo um *arsenal* sociocultural para preparar esse pequeno ser para ocupar futuramente o poder. E, embora esse projeto tenha sido a “pedra de toque” dos ideais burgueses-iluministas, ele nasce, contraditoriamente, como assinala ARIÈS, das preocupações dos preceptores com a educação de um rei - “o Delfim de França, o futuro Luís XIII” (p.82). Graças aos diários do médico Heroard, temos o registro da evolução por que passou a manufatura de roupas e brinquedos para criança, por exemplo, bem como temos informações sobre o processo de educação dessa criança-rei, contribuições essas, habilmente aproveitadas pela burguesia iluminista um século mais tarde quando tomou o poder.⁷

1.2 O TEATRO PARA CRIANÇAS

Já que estudaremos nesta dissertação o teatro para crianças, enquanto texto escrito, dramaturgicamente, convém investigarmos, primeiramente, como se deu o estabelecimento de uma narrativa destinada à criança. Apoiamo-nos novamente em LAJOLO e ZILBERMAN, que dizem:

As primeiras obras publicadas visando ao público infantil apareceram no mercado livreiro da primeira metade do século XVIII. Antes disso, apenas durante o classicismo francês, no

⁶ LAJOLO, Marisa ; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991. p. 17.

⁷ Ver os Capítulos 3 - O Traje das Crianças./ 4 - Pequena Contribuição à História dos Jogos e brincadeiras. In : ARIÈS, Philippe, op. cit., p. 68-81, 82-124.

século XVII, foram escritas histórias que viriam a ser englobadas como literatura também destinada à infância: as *Fábulas*, de La Fontaine, editadas entre 1668 e 1694, *As aventuras de Telêmaco*, de Fenélon, lançadas postumamente, em 1717, e os *Contos da Mamãe Gansa*, cujo título original era *História ou narrativas do tempo passado com moralidades*, que Charles Perrault publicou em 1697 (...) dedica-a ao delfim da França, país que, tendo um rei ainda criança, é governado por um príncipe regente.⁸

Foi portanto, a partir da segunda metade do século XVII que se começou a pensar e produzir uma narrativa especialmente destinada à criança. Se o costume de se escreverem essas narrativas constitui-se numa tradição sem muitas interrupções, desde PERRAULT e LA FONTAINE - ainda que essa literatura tenha vindo mesclada de pedagogia e de ensinamentos morais, especialmente entre nós, como assinala PERROTTI (1986)⁹ - o mesmo não podemos dizer da dramaturgia para crianças.

CAMPOS (1993), citando GOLDBERG (1974), diz que “o teatro infantil é um teatro com pequeno prestígio, poucos artistas e não muita literatura dramática”.¹⁰ Naturalmente, é preciso relativizar essas palavras do pesquisador americano, levando-se em conta o ano em que foram ditas e o contexto a que se referiam. A leitura dos suplementos de cultura, publicados semanalmente nos jornais das grandes cidades nos comprova o contrário: ainda que o prestígio da modalidade não esteja no lugar devido, a grande quantidade de peças oferecidas às crianças, parece indicar que há muitos artistas atuando e muitos textos sendo encenados, grande parte de duvidosa qualidade, como se verá.

E logo a seguir, a mesma pesquisadora define *teatro infantil*, definição essa que adotamos neste trabalho:

Por teatro infantil, entenda-se aqui teatro crianças, [sic] ou seja, aquele que supõe a realização de espetáculos, por artistas, profissionais ou não, para público especificamente

⁸ LAJOLO, Marisa ; ZILBERMAN, Regina, op. cit., p. 15.

⁹ PERROTTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo : Ícone, 1986.

¹⁰ GOLDBERG, Moses. *Children's theatre - a philosophy and a method*. New Jersey : Prentice-Hall, 1974. Apud: CAMPOS, Cláudia de Arruda. *Pluft & companhia : o teatro infantil de Maria Clara Machado*. São Paulo, 1993. Tese (Doutorado em Letras) - Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada, da

infantil. Vale a conceituação já que o termo *teatro infantil* costuma recobrir outros objetos, em diferentes, como o teatro feito *por* crianças, com finalidades educativas ou recreativas, uma prática muito mais antiga do que o teatro para crianças.¹¹

Embora a pesquisadora citada, descarte “o circo, o teatro de bonecos e outras manifestações [que] foram transformados, como outrora os contos de fadas, ao domínio dos divertimentos infantis”¹² - **ARIÈS** fala no surgimento dos brinquedos miniaturizados, na Europa do século XVII, que imitavam casas, móveis, pessoas (as bonecas), animais, etc, que tanto eram “destinados à satisfação dos adultos como à distração das crianças”.¹³

É genuíno supormos que para esse teatro de fantoches ou marionetes - que aliás era presença certa nas casas burguesas ou aristocráticas, destinado às crianças, mais que aos adultos -, tivesse surgido, mais tarde, um rudimento de dramaturgia escrita, ainda que o gênero, tal como o *mamulengo nordestino*, se apóie principalmente em esquemas dramáticos improvisados.

CAMPOS situa o

início do teatro infantil, [na] condição de espetáculo para crianças [no] século XX, (...) na tradição inglesa da pantomima de Natal, ou seja, de representações a serem vistas pelas famílias (...) E foi, aliás, como pantomima de Natal que surgiu, em 1904, a obra que viria a ser um dos clássicos das produções para crianças, *Peter Pan*, o menino que não queria crescer, de James Barrie.¹⁴

Segundo a pesquisadora paulistana, esse início do teatro para crianças se dá em vários lugares, quase simultaneamente. Nos Estados Unidos em 1903, com a montagem de *A Tempestade*, de **W. SHAKESPEARE**, por um grupo de crianças, sob a direção de Alice Hersts. Em 1909 na Espanha, com o escrito

Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. p.31.(Os grifos são do original).

¹¹ CAMPOS, op. cit., p. 32.

¹² Ibidem, p.32.

¹³ ARIÈS, op. cit., p.90.

¹⁴ CAMPOS, op. cit., p. 32.

original do dramaturgo **J. BENEVENTE**, *El príncipe que todo lo aprendió en los libros*. Na França, desde a Primeira Guerra Mundial, com Marie Lahy - Hollecque organizando matinadas teatrais para crianças. Ainda nos Estados Unidos, na década de 20, houve importantes montagens na Broadway, tais como: *Peter Pan*, *O pássaro azul*, *Alice no país das maravilhas*, *A ilha do tesouro*.¹⁵

As experiências com espetáculos para crianças se multiplicaram pelo mundo, mas segundo **JORACY CAMARGO** (1961), citado por **CAMPOS** foi no Leste Europeu, coincidindo com os ideais revolucionários de 1917, que se deu a experiência mais inovadora, radical e, pode-se dizer, consolidadora da modalidade. Vejamos seu depoimento:

No dia 7 de novembro de 1918, quando os corneteiros dos batalhões aliados executavam o toque de cessar fogo, e terminava assim a Primeira Grande Guerra, o povo soviético festejava o primeiro aniversário da Revolução e imaginava em Moscou, o primeiro teatro exclusivamente para crianças. Como parte integrante do plano geral de educação, e visando sobretudo a preparar a nova geração para receber a influência direta do teatro na formação de uma mentalidade diferente, o Teatro da Criança constituiria uma organização especial com a dupla finalidade de implantar o gosto pelas artes cênicas e de desvendar os mistérios da alma infantil.¹⁶

O que se constata é que a vinculação da *arte para crianças* com a Pedagogia - seja para fins de “fazer a cabeça”, caso de Moscou, seja para simplesmente passar lições edificantes -, também acompanhou o teatro infantil até bem recentemente na Europa. **Maria Clara MACHADO**, representando o Brasil, no Terceiro Congresso Internacional de Teatro para a Criança e a Juventude, realizado em Paris em 1965, encontrou nesse congresso mais encaminhamentos, argumentos, e debates voltados a metas educacionais que a propósito de metas estéticas:

¹⁵ *Ibidem*, p. 33-34

¹⁶ CAMARGO, Joracy. Teatro da criança. In : *Dionysos*, ano X, n.11, p. 35, Rio de Janeiro : SNT/MEC, dez. 1991. Apud. CAMPOS, op. cit., p. 35.

que me pareceu foi que na Europa o teatro infantil ainda é domínio exclusivo da pedagogia e da educação. A maioria quase total dos congressistas era de professores de escolas primárias. Havia raras exceções entre os marionetistas, único ramo de teatro para crianças onde a preocupação artística vem em primeiro plano (...) os espetáculos apresentados pelos grupos principais desses países foram absolutamente despidos de qualquer interesse artístico. Havia completa falta de imaginação nos textos e nas produções.¹⁷

Essas palavras de Maria Clara apontam amargamente para aquilo que a crítica especializada vai constatar posteriormente. Ou seja, o teatro infantil, mesmo na civilizada Europa, não conseguia se desvincular da pedagogia e nem do estigma de menoridade que vai marcar sua existência por muito tempo, como se verá no tópico seguinte. A contradição que se apresenta é a de um continente que dispendeu enormes recursos humanos e materiais na tarefa de sua reconstrução no pós segunda guerra mundial, e embora estivesse, prioritariamente, dentre esses recursos os gastos com a educação e com o usufruto da arte, não conseguia implantar um teatro para crianças que não fosse mera pedagogia!

Concluiremos este tópico, com as reflexões de **BENEDETTI** (1969) sobre a existência ou não de uma modalidade de teatro voltado para a criança. A ensaísta se vale de uma definição de teatro infantil, atribuída a **Martinez ESTRADA**, extraída, por sua vez, de um livro de **JESUALDO**. Para este autor, esta é a mais exata definição de teatro infantil: “pode-se afirmar, em termos gerais que se entende por teatro infantil uma classe de espetáculos que não interessa aos adultos e tampouco às crianças. (...) mediocridade presunçosa que deseja dissimular sua inépcia, com o pretexto de que é infantil. Pueril sim, infantil, não.”¹⁸

Naturalmente, é necessário considerarmos como sendo apenas um desabafo irônico essas palavras de autor...

¹⁷ MACHADO, Maria Clara. No terceiro congresso internacional de teatro para crianças. In : *Cadernos de teatro*. n. 31, jul. - set. 1965. Rio de Janeiro : O Tablado. Apud. CAMPOS, op. cit., p. 37.

¹⁸ BENEDETTI, Lúcia. *Aspectos do teatro infantil*. Rio de Janeiro : MEC/SNT, 1969. p. 29-30

E finalmente, **JESUALDO**, na tentativa de encontrar uma definição de teatro infantil, cita novamente **ESTRADA**:

O teatro infantil não deve ser uma miniatura do teatro de adultos, tampouco de representações esporádicas, tentativas mais ou menos felizes ou improvisações de toda 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 própria, caracteres perfeitamente definidos, um repertório 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.¹⁹

Como vimos, tanto para **BENEDETTI**, quanto para **JESUALDO** e **ESTRADA**, a modalidade existe, ou deve existir com seriedade de propósitos e com qualidade artística incontestável, uma vez que a criança - dado o processo de desenvolvimento por que passa - *necessita* que se lhe ofereçam experiências estético-psicológicas co-participantes do seu amadurecimento total, como veremos no item 1.4

1.2.1 O TEATRO INFANTIL NO BRASIL

Ao traçar o panorama histórico do teatro infantil no Brasil, **SOUZA** (1984), em sua tese, aproxima o surgimento dessa modalidade à mesma gênese que resultou na literatura para crianças. Ou seja, tanto a narrativa, quanto a dramaturgia para crianças te-se-iam originado das narrativas orais, que mais tarde foram escritas e editadas (e representadas, no caso do teatro infantil). Para a autora citada:

¹⁹ Ibidem, p. 30.(Os grifos são do original).

A herança cultural oral brasileira não é una, e sim múltipla. Nossa antiga narrativa oral, principalmente a proveniente da veia africana centralizada na figura da negra doméstica da nossa era patriarcal-rural, é um fenômeno típico de aculturação. É o resultado de um misto de tradição européia, com ingredientes indígenas (autóctones) a uma adaptação africana.²⁰

Assim, ao lado das narrativas de origem européia, as crianças brasileiras ouviam das suas amas-de-leite, fossem elas escravas ou não:

Toda uma mitologia, diríamos sertaneja, passando a conhecer histórias que envolviam as figuras míticas e misteriosa de saci, lobisomem, bruxas e feiticeiros, bicho-papão, e cuca, caipora e boitatá, mula-sem-cabeça e moura-torta, bichos falantes e almas penadas, etc. Muitos dos quais hoje fazem parte do nosso acervo folclórico.²¹

Da junção portanto, da tradição européia dos contos maravilhosos e fantásticos com o rico material folclórico de extração indígena e africana resultou a matéria-prima da nossa cultura. Ou, como diz **SOUZA** :

Herda-se todo esse mundo fantástico que só o poder imaginativo da criança pôde solidificar, fruto de uma terra tropical povoada por pessoas oriunda de diferentes regiões do globo, trazendo consigo diferentes acervos culturais (...) Daí a presença desses valores transmitidos pela literatura oral para a temática infantil, tanto na área da literatura como no teatro.²²

Já que as origens da literatura e do teatro infantis parecem ser as mesmas, segundo a autora citada, também os problemas por que passou a narrativa escrita para criança acometeram o teatro. Como a literatura infantil impressa que, por muito tempo esteve vinculada à Pedagogia, propondo lições moralizantes e educativas aos pequenos leitores, o teatro para crianças esteve restrito, desde as suas origens às escolas, inicialmente com o concurso exclusivo da tradição dos

²⁰ SOUZA, Denise Moreira de. *O mitopoético em Maria Clara Machado*. Rio de Janeiro. 1994. Dissertação (Mestrado em Letras) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro. p. 31

²¹ Idem, p. 31.

²² Idem, p. 32.

fantoches e marionetes. Os textos eram escritos por educadores e quase sempre apresentavam aspectos educativos e moralizantes, não raro versando seus assuntos sobre comemorações de datas cívico-religiosas.

BENEDETTI relata que a Princesa Isabel tinha na sua casa de Petrópolis um teatrinho para crianças e há registro de uma peça em que atuou a Princesa, escrita em Francês, língua “oficial” da corte, chamada *La revolte des fleurs*, e na qual a pequena Isabel fazia o papel do cientista Linneu. Também **Machado de ASSIS** - segundo relata em suas memórias uma contemporânea sua, D. Francisca Bastos de Cordeiro -, teria escrito uma peça para criança, chamada *Beijinhos de vovó*, infelizmente perdida, considerado o fato pela ótica histórica, já que não temos o texto para avaliá-lo esteticamente.

Ainda no final do século XIX e nos primeiros anos deste século, outros escritores produziram teatro para crianças, como **COELHO NETTO** e **Olavo BILAC**. Esses escritores bateram-se para que o teatro feito aqui para crianças fosse mais popular e falado em português - já que aquele feito na Corte era em francês e visto apenas por uma elite -, publicando o primeiro volume de teatro infantil no Brasil, pela Livraria Francisco Alves em 1905. Logo após, **COELHO NETTO** publica um segundo volume, intitulado *Teatrinho*, pelas Edições Simões. **BENEDETTI**, afirma que seu teatro tinha a preocupação de instruir, possuindo as peças um fundo educativo, e sendo eminentemente didáticas.²³

Em 1915, o educador mineiro, **Carlos GÓIS** publica peças destinadas ao público infantil. Eram peças eivadas de ensinamentos morais e cívicos. Eis alguns dos títulos das peças, que já indiciam seu conteúdo: *Ensinai a ler*, *Alistai-vos!* e *Monólogos cívicos*. Seu texto mais conhecido, no entanto, é *A dona de casa*, cuja história **BENEDETTI** resume assim:

Uma menina, convencida de que ser dona de casa é coisa das mais simples, assume o lugar da sua mãe, enquanto esta vai ao dentista. Durante a ausência da mãe e atuação da novel dona de

²³ BENEDETTI, Lúcia, op. cit., p.75-88.

casa, acontecem as coisas mais absurdas, num crescendo que deixa a menina em estado de verdadeira humildade, reconhecendo sua total ignorância. Ao terminar a peça, está perdoada de seus erros e curada de sua pretensão.²⁴

Para a autora citada, a peça é “perfeita no seu gênero [e nela, Góis] revela-se ao mesmo tempo, o escritor de talento, o educador, o psicólogo e o observador agudo dos costumes da época”.²⁵

A peça de **GÓIS** foi muito representada, sobretudo nas escolas, dado o ensinamento moral do seu enredo. Deduzimos da leitura de **BENEDETTI**, que o mérito maior da peça talvez resida na sua boa, ainda que singela, *carpintaria teatral*, apesar do parâmetro principal a nortear os elogios da dramaturga ter sido a recepção do texto no meio escolar ...

No final da década de 30, vem a público, pela editora José Olympio, o *Teatro para crianças*, de **Joracy CAMARGO** e **Henrique PONGETTI**. Eles eram dois conhecidos escritores e homens de teatro - o primeiro autor da peça *Deus lhe pague*, que desde 1927 foi exaustivamente representada no Brasil, América Latina e Europa; o segundo, autor de deliciosas crônicas publicadas nos periódicos da época. Num tempo em que os livros não possuíam bom acabamento gráfico/visual, o livro dos dois constituiu-se numa honrosa exceção, tendo recebido ilustração de **Alceu PENA**, conhecido artista plástico e ilustrador de diversas revistas e jornais do período. Além do acabamento gráfico primoroso, se comparado ao que se editava na época, o volume discutia e ensinava como “fazer teatro”, isto é, como adaptar um local para se representar, seja ele um salão, uma sala ou uma garagem. Trazia ainda conselhos sobre maquilagem, efeitos dramáticos, iluminação, etc. Segundo **BENEDETTI**, o livro dos dois autores “poderia ser enquadrado no tipo do chamado teatro escolar. Era feito para as crianças representarem.”²⁶

²⁴ *Ibidem*, p. 91-92.

²⁵ *Ibidem*, p. 91.

²⁶ *Ibidem*, p. 96.

Ainda nas décadas de 20 e 30, o teatro escolar pôde contar com as peças de **Eustórgio VANDERLEY**. A revista “Tico Tico - de saudosa memória - foi o verdadeiro lar de Eustórgio Vanderley”, na visão de **BENEDETTI**.²⁷

Ainda desse período é a *Livraria Quaresma*, uma das pioneiras no ramo de leitura de diversão para crianças, que publicou uma “*esplêndida coleção de monólogos, diálogos, cenas cômicas, operetas (em prosa e verso) próprios para serem representadas por crianças de ambos os sexos, dispensando-se despesas com cenários, vestimentas e caracterização*”. Essa citação é extraída do prefácio da edição de 1938, de *Teatrinho Infantil*, escrita por **Figueiredo PIMENTEL**.²⁸ Por essa citação, pode-se concluir da pouca teatralidade existente na dramaturgia de **PIMENTEL**. Que teatro era esse que prescindia de “cenários, vestimentas e caracterização”?

Fora dos dois centros culturais mais importantes do País, São Paulo e Rio de Janeiro, **CAMPOS** cita Belo Horizonte e Pernambuco como possuidores de experiências dignas de nota a respeito de teatro infantil. Em Belo Horizonte, na década de 40, **Vicente GUIMARÃES**, o Vovô Felício, publica na revista infantil *Era Uma Vez* suas peças curtas para crianças. Mais tarde, o autor passa a dirigir a revista *Sesinho*, junto ao SESI, do Rio de Janeiro, em que continua a publicar peças destinadas ao público infantil.

Em Pernambuco, no final dos anos 30, **Carlos de ALMEIDA** adapta e o *Grêmio Cênico Espinheiro*, em colaboração com *Grupo Gente Nossa* encena *Branca de Neve e os Sete Anões*. A partir dessa experiência, **Valdemar de OLIVEIRA**, do *Grupo Gente Nossa*, escreve e dirige operetas para crianças até 1941.²⁹

²⁷ *Ibidem*, p. 100.

²⁸ *Ibidem*, p. 100. (Os grifos são do original).

²⁹ **CAMPOS**, *op. cit.*, p. 40-53.

Como esse gênero de teatro vinha se impondo como necessidade, a exemplo do que acontecia em outros lugares do mundo, também entre nós o Estado se interessa pela modalidade. Assim, o Ministério da Educação e da Saúde criou uma Comissão de Teatro Nacional em 1937, composta de Múcio Leão, Oduvaldo Vianna (pai), Francisco Mignone, Sérgio Buarque de Holanda, Olavo de Barros, Benjamin Lima e Celso Kelly. Dentre os encargos dessa comissão estava o de estudar o teatro para crianças e adolescentes, estabelecendo-lhe algumas diretrizes. A comissão propôs então que:

- 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 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.³⁰

Sem que isso soe irônico, as tais diretrizes estabelecidas pela comissão de notáveis poderiam bem ser dirigidas a um teatro para crianças feito hoje, dado que pouca coisa parece ter mudado, em se tratando de política oficial...

O trabalho da comissão ficou mesmo na intenção, pois pouca coisa de prático se fez, além do incentivo a representações teatrais “por alunos do Colégio Pedro II, de uma série de peças que nada tinham de adolescentes ou infantil”³¹

Um dos frutos produtivos dessa comissão foi a subvenção, a partir de concurso, a vários grupos de teatro e, dentre os quais, o *Teatro para Menores do Distrito Federal*.

³⁰ *BOLETIM do ministério da educação e saúde* - realizações: o governo e o teatro. Rio de Janeiro : MES, 1937. Apud: CAMPOS, op. cit., p. 53.

³¹ CAMPOS, op. cit., p. 54.

Mas foi em 1948 que ocorreu a experiência fundadora do moderno teatro infantil no Brasil, ou seja, a estréia de *O Casaco Encantado*, de **Lúcia BENEDETTI**, que vai se constituir num divisor de águas na arte teatral que se fazia para crianças. Conta a autora de *Aspectos do teatro infantil*, que a partir da excursão ao Rio, de uma companhia austríaca, encenando a peça *Juca e Chico*, ela foi provocada pelo empresário **Francisco Pepe** a ver o espetáculo e, a partir dele, escrever uma peça para criança. Lúcia aceitou o desafio e conta como o fato se deu:

Ao sair do teatro fiz uma longa viagem de volta ao meu tempo de professorinha primária [sic] e verifiquei que numa peça para crianças há um elemento que pode ser de grande efeito que é o diálogo. (...) [vi] que não havia necessidade de ser uma série de “sketches” como em *Juca e Chico*. Podia utilizar a técnica tradicional e narrar a história em três atos, ainda que curtos. Pus-me a meditar numa história em termos de “visão e audição” em lugar de pura narrativa. “O Casaco Encantado” nasceu assim.³²

Com o desinteresse posterior de **Francisco Pepe**, a autora entregou a peça a **Paschoal Carlos Magno**. Este, por sua vez contratou empresário, o diretor Graça Melo, e o cenarista e figurinista Nilson Pena. Os atores eram do grupo *Artistas Unidos*, que encenaram a peça com grande sucesso.³³ Para se ter uma idéia da importância atribuída à encenação d’*O Casaco Encantado*, a atriz franco-brasileira, **Henriette Morineau**, já prestigiada e famosa entre nós, representou o papel da bruxa desastrada. Além da atriz, compunham o elenco: Jaci Campos, Fregolente, Darcy Reis, Graça Melo, Flora May e Nilson Pena.

Mas o que possui *O Casaco Encantado* que a torna inaugural do moderno teatro infantil brasileiro? Primeiro, uma história vivaz, rica e engraçada, em que dois alfaiates, João e José, são encarregados de confeccionar um casaco novo para o rei, porque um deles havia tropeçado numa lata de tinta, no exato momento em que o monarca passava com seu cortejo, e manchado a roupa real.

³² BEBEDETTI, op. cit., p. 103-104. (Os grifos são do original).

³³ *Ibidem*, p. 104-105.

Por castigo, eles têm que fazer um outro casaco no prazo de vinte quatro horas. Um mágico poderoso chega a casa, encanta o casaco, que passa a pular no manequim, fazendo pular toda pessoa que o vestir. Além disso, um dos alfaiates, José, é transformado em sapo, por artes do mágico. Esse argumento inicial evolui, com correrias, surpresas e mais personagens intervindo e tentando salvar da morte os alfaiates e o rei do vexame de vestir um “casaco pulador”. Para CAMPOS, a peça possui

um modelo básico de peça bem feita. [Podendo-se acrescentar] a esse rigor que nenhum ato, e praticamente nenhuma cena, deixa de evoluir para uma situação de *suspense*. Num plano geral pode-se dizer que [a peça] aspira a uma estrutura cerrada, a um rigor de construção. Assim é que temos no 1o. ato a exposição; no 2o., o desenvolvimento e no 3o. a solução. Economicamente, cada ato tem um cenário: a casa dos alfaiates, no 1o.; no 2o., a floresta; no 3o., a casa do mágico; [no epílogo, a sala do trono].³⁴

Embora CAMPOS aponte na peça algumas fragilidades estruturais e alguns vezos moralistas, não inteiramente resolvidos pela autora, a estrutura cênica e a carpintaria teatral presentes no texto influenciaram a escrita de muitas peças posteriores, como ainda vem influenciando. Vejamos o que diz a pesquisadora:

Defeitos à parte, a peça funciona porque eles não chegam a quebrar a fluência da história e a combinação *suspense* / humor que sustenta o espetáculo. A peça, ainda, apesar de um pequeno escorregão, não cai nas pretensões moralizantes. Não há “moral da história”. (...) Sem grandes pretensões, com acertos entre ensaios e erros, a peça é um divertimento que encontrou uma fórmula de sucesso.³⁵

PUPO (1991),³⁶ analisando as peças infantis encenadas em São Paulo, nos anos setenta, aponta muitos recursos textuais e cênicos presentes nas peças,

³⁴ CAMPOS, op. cit., p. 76. (Os grifos são do original).

³⁵ Ibidem, p. 84. (As aspas são do original).

³⁶ PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. *No reino da desigualdade: teatro infantil em São Paulo nos anos setenta*. São Paulo : Perspectiva : FAPESP, 1991. (A Dissertação de Mestrado que deu origem ao livro foi defendida na ECA/USP em 1981. Na época, a autora assinava-se TAVARES, além de PUPO, razão pela qual sua Dissertação deve ser procurada na USP por esse sobrenome).

que teriam sua origem na peça de **BENEDETTI**, como a utilização do *narrador*, por exemplo, como facilitador/encaminhador/interventor da ação cênica, entre outros.

A peça de **BENEDETTI** teve um sucesso imediato de crítica e público, sendo exaustivamente encenada nos anos seguintes. Até hoje é montada com frequência. A autora, consciente do papel inaugural que exerceu, afirmou em 1969:

Tudo o que eu ou o velho empresário Pepe pudéssemos imaginar a respeito da receptividade do público quanto 'a peça, ficaria muito aquém da realidade. (...) Tinha sido lançado o teatro para crianças fora dos moldes habituais. Nem escolar, nem amadorístico, mas o teatro como espetáculo de arte. Tudo aconteceu em 1948.³⁷

Após *O Casaco Encantado*, outra peça, *A Revolta dos Brinquedos*, de Pernambuco de **OLIVEIRA** e Pedro **VEIGA** aspira também a posição de inaugural. A peça foi encenada em 1949, no *Teatro Ginástico*, do Rio de Janeiro, pelo grupo *Teatro da Carochinha*, sendo editada em 1969 pelo SNT. Até hoje ela é encenada com frequência, tendo sido montada também no Uruguai, no *Teatro Solis*. Como o título indica, trata-se da insubordinação dos brinquedos contra sua dona, uma menina malvada, que os maltrata e castiga. Durante o sono da menina, os brinquedos se animam e organizam um tribunal em que julgam a menina.³⁸

CAMPOS atribui o sucesso da peça mais aos apelos oferecidos pelos meios visuais do teatro, tais como movimentação, cenografia, figurinos e iluminação, que propriamente às qualidades de composição do texto. Talvez isso se explique pelo fato de um dos autores, Pernambuco de **OLIVEIRA**, ter sido cenógrafo e figurinista de teatro e TV, além de professor de iluminação no

³⁷ **BENEDETTI**, op. cit., p.105.

³⁸ **CAMPOS**, op. cit., p. 84.

Conservatório Nacional de Teatro. Depois de resumir a ação da peça, nos seus elementos essenciais, para os criticar, a ensaísta citada diz:

Como se vê, a peça oferece um pouco de tudo: de farsa circense, de melodrama, de mágica; risos, emoções, deslumbramentos; lições de moral e balinhas (ou revistas), uma abundância cujo principal propósito parece ser o de agradar o público de um jeito ou de outro. Ao que tudo indica esse propósito foi alcançado. A crônica jornalística afirma que as crianças aplaudem, riem, torcem. Cenários e figurinos, dizem, dignos de admiração. Para Paschoal Carlos Magno, “ a peça não tem uma só queda. Sua linha é permanentemente para cima, o interesse é crescente “. O fato é que *A Revolta dos Brinquedos* consegue reunir no mesmo espetáculo praticamente todos os ingredientes e soluções que habitualmente encontram, bem ou mal empregados, no teatro para crianças.³⁹

Talvez possamos traçar um paralelo entre a importância que representou *O Casaco Encantado* para o teatro infantil, com a que teve para o moderno teatro brasileiro, *Vestido de Noiva*, de Nelson RODRIGUES, bem como a importância que significa para a literatura para crianças e jovens, o *Caneco de Prata*, de João Carlos Marinho da SILVA. A peça de Nelson RODRIGUES, estreada em 28 de dezembro de 1943, no *Teatro Municipal*, do Rio de Janeiro, revolucionou a cena brasileira, ao expor ao público o drama de uma mulher atropelada por um automóvel e que na mesa de cirurgia de um pronto-socorro rememora sua vida, mesclando alucinação, memória e realidade. Isso tudo num cenário deslumbrante e com uma iluminação efusiva e nada convencional para a época.⁴⁰

O livro de Marinho da SILVA, publicado em 1971, rompe com o utilitarismo presente na literatura para crianças e jovens, ao narrar, de forma renovada, uma disputa de campeonato entre um grupo de crianças da cidade de São Paulo. Nesse romance, a *história* não está a cargo de ensinamentos moralizantes ou “fazedores de cabeças para o politicamente correto” – chamados

³⁹ Ibidem, p. 85-90. (O artigo citado, de Paschoal Carlos Magno, foi publicado em 23/04/1949 no *Correio da Manhã*).

⁴⁰ Ver: MAGALDI, Sábato. Introdução. RODRIGUES, Nelson. *Teatro completo I : peças psicológicas*. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1981; CACCIAGLIA, Mário. *Pequena história do teatro no Brasil*. São Paulo : T. A. Queiroz : Ed. da Universidade de São Paulo, 1986.

pela crítica literária de *utilitarismo às avessas* -, mas imbrica-se na *forma de narrar*, ambos influenciando-se mutuamente.⁴¹

Em 1950, o poeta **Jorge de LIMA** apresentou à Câmara do Distrito Federal um projeto criando um concurso para premiar os três melhores textos para o teatro infantil. A Lei Jorge de Lima só foi posta em vigor em 1952, e as peças escolhidas, dentre 30 concorrentes foram: 1º lugar - *Joãozinho Anda Para Trás*, de **Lúcia BENEDETTI**; 2º lugar - *João Valente*, de **Maria Paula de Barros MONTEIRO**, e 3º. lugar - *Pinheirinho de Natal*, de **Paschoal LONGO**.⁴²

No concurso do ano seguinte, 1953, desponta aquela quem é considerada uma digna sucessora de **BENEDETTI**, e objeto de estudo deste trabalho acadêmico - **Maria Clara MACHADO**. Sua peça vencedora do concurso foi *O Rapto das Cebolinhas ...*. Vejamos o que **CAMPOS** escreveu a respeito:

A peça (...) [de] Maria Clara Machado (...) se tem postos em comum com sua antecessora na história de nosso teatro para crianças, apresenta características que a destacam pela modernidade e pelo domínio da construção dramática. A diferença das outras (...) tem apenas 1 ato, dividido em 3 cenas, sem intervalo. Esta concentração de espetáculo, hoje constante no teatro infantil, já decorre, por certo, de experiência que orienta uma adequação ao público. Como peça assumidamente curta buscará a maior concentração do conflito, o que não impedirá, porém, que contenha algum Excesso. De qualquer modo, não ocorrerá nunca a confusão de estilos que se percebe nas peças de Lúcia Benedetti e da dupla Pernambuco de Oliveira / Pedro Veiga: Tudo será amarrado por uma opção que presidirá a cada lance do Espetáculo.⁴³

A trajetória teatral de **Maria Clara MACHADO**, como dramaturga de peças infantis será analisada no item 1.5 deste trabalho.

⁴¹ PERROTTI, Edimir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo : Ícone, 1986.

⁴² BENEDETTI, op. cit. p. 107-108.

⁴³ CAMPOS, op. cit. p. 91.

Em São Paulo, em 1949, foi criado o *TESP - Teatro Escola de São Paulo*, conduzido por dois entusiastas da arte para crianças, o casal constituído pelo médico-psiquiatra **Júlio GOUVEIA** e pela escritora **Tatiana BELINKY**. Esse grupo, semi-amador, funcionou até 1964, primeiro levando espetáculos a crianças e jovens da periferia de São Paulo, em teatros, bibliotecas, clubes, cinemas, etc. Depois, em 1951 o *TESP* começa a se apresentar na recém-inaugurada TV Tupi de São Paulo, com **Tatiana BELINKY** adaptando clássicos da literatura nacional e internacional à linguagem da TV e das crianças e jovens. É trabalho do *TESP* a primeira adaptação para a TV do *Sítio do Pica-Pau Amarelo*, de **LOBATO**. Em 1968, o *TESP* foi para a TV Bandeirantes, na qual ficou quase dois anos. Depois disso, e devido a problemas de toda ordem, infelizmente encerrou suas atividades.⁴⁴

Toda a força potencial demonstrada pelo teatro infantil na sua fundação em 48, lamentavelmente não conseguiu sua plena realização nas décadas de 50 e 60. A exceção será a dramaturgia de **Maria Clara MACHADO**, como se verá mais adiante. Segundo **CAMPOS**, não se pode debitar apenas às dificuldades financeiras os problemas enfrentados pela modalidade, mas principalmente ao fato de que

nas décadas de 50 e 60 os melhores profissionais [estarem] sendo absorvidos pelo teatro (adulto) em expansão e pela TV. O teatro infantil ainda continuará a ser realizado como atividade secundária por algumas companhias e em alguns casos até mesmo como forma de atender à chamada "lei do terço", que condicionava subvenções à inclusão no repertório de 1/3 de peças nacionais.⁴⁵

O que vemos, é que os mesmos influxos que determinaram um crescimento qualitativo e quantitativo do teatro em geral - as questões de modernização da forma, propostas pela discussão teórica advindas da leitura dos pensadores

⁴⁴ BELINKY, Tatiana ; GOUVEIA, Júlio. Teatro para crianças e adolescentes : a experiência do TESP. In : ZILBERMAN, Regina. (org.). *A produção cultural para criança*. 2. ed. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1984. p. 29-41.

⁴⁵ CAMPOS, op. cit., p. 62.

européus, aliadas a realizações ousadas de encenação e busca de afirmação de uma dramaturgia autenticamente nacional - são, contraditoriamente responsáveis pela crise do teatro infantil nessas décadas. Aquele brilho de novidade oferecido pelos primeiros textos se ofusca, pois a modalidade não encontra continuadores à altura. O que sobra daquela aura inicial “vai ficar contido no TABLADO, resguardado pelas condições especiais que ali se concentram”.⁴⁶

Enquanto entre nós, o teatro em geral passa por contestações e experimentações produtivas e amadurecedoras, “nos anos 60 os autores e realizadores enfrentam com desconforto a conceituação de gênero menor que cabe ao teatro para criança no conjunto das artes, [pois] o mesmo processo social que propicia a expansão [do gênero], põe à vista suas fragilidades e indeterminações.”⁴⁷

Nesse movimento pendular entre avanços e recuos, o teatro infantil volta a experimentar nos anos 70 “uma revolução, em qualidade e quantidade . (...) [e] as causas do fenômeno ainda estão por ser analisadas. Sabe-se, no entanto, que envolvem fatores de ordem social, artísticos, bem como aqueles relativos à política oficial para a cultura”.⁴⁸

Duas explicações para o surto reviviscente do teatro infantil nos anos 70, talvez sejam a ampliação da rede escolar, pós-68, que oferece às companhias teatrais um público pagante ávido de espetáculos e os incentivos e programas financiadores dos órgãos oficiais de teatro. Para exemplificar, citamos os *Seminários de Teatro Infantil*, realizados no Paraná. Foram três, ocorridos no *Teatro Guaíra*, de Curitiba, em 1975, 1976 e 1978 nos quais, ao lado de conferências e mesas-redondas proferidas por renomados especialistas nacionais e internacionais do gênero, representaram-se boas e escolhidas peças destinadas a crianças e adolescente, seguidas de debates. Também no Paraná, a *Fundação*

⁴⁶ *Ibidem*, p. 62.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 62.

⁴⁸ *Ibidem*, p. 63.

Teatro Guaíra realizou dois concursos de dramaturgia infantil - um em 1973, vencido por **Sylvia ORTHOF**, com a peça *A Viagem de um Barquinho*; e outro em 1974, também vencido pela mesma autora, com a peça *Eu Chovo, Tu Choves, Ele Chove*.

A vitalidade do teatro infantil nessa década, no eixo São Paulo/Rio de Janeiro, é assinalada por **CAMPOS**, quando relaciona as experiências coroadas de êxito de diversos grupos: o GRUPO ALDEBARÃ (Teatro Orgânico Aldebarã) encena em 1976, *A Cidade dos Artesãos*, lenda medieval belga, adaptada por **Tatiana Belinky**; em 1978, o grupo monta, com grande sucesso, *Do Outro Lado do Espelho*, de **Lewis Carrol**. O TEATRO VENTO FORTE, de **Ilo Krugli**, apresenta os espetáculos inovadores: *O Mistério das Nove Luas*, *História de Lenços e Ventos e Luzes e Sombras*. O GRUPO PASÁRGADA, de **Vladimir Capella** e **Geraldo Rocha** encenam, entre outras, *Com Panos e Lendas*. Outros autores e encenadores também foram citados: **João das Neves** (*A Lenda do Vale da Lua*); **Ziraldó** (*Flicts*, dirigida por **Márcio Aurélio**); **Odylo Costa Filho** (*O Balão que Caiu no Mar*, com direção de **Carlos Meceni** e **Ingrid Koudela**). No Rio de Janeiro em 1978, encenaram-se: *A Lenda do Vale da Lua*, *O Mistério das Nove Luas* e *O Leiteiro e a Menina*. Além dessas encenações elogiadas, acontecidas no período, merecem destaque outros dois grupos: GRUPO QUINTAL e o CASA DE ENSAIOS, de **Sylvia Orthof**.⁴⁹

Ao lado desses grupos O TABLADO, de **Maria Clara MACHADO** continua produzindo e montando suas peças. De 1971 a 1979, sua autora escreveu e encenou seis peças novas.

Se é verdade que os grupos e autores citados representam uma amostragem do que se de melhor nos anos 70, também o é que nesse tempo seus teóricos e realizadores ainda viam o teatro para crianças [como] “uma (...) atividade constrangida, carente de conhecimento e reconhecimento no universo cultural.”⁵⁰

⁴⁹ Ibidem, p. 63-64.

⁵⁰ Ibidem, p. 65.

Sobre o teatro infantil que se fazia em São Paulo na década de 70, há dois trabalhos acadêmicos, duas dissertações de mestrado defendidas na ECA/USP. A primeira em 1987, de **Ilíada Silva Alves de CASTRO**, *A dramaturgia no teatro para crianças de São Paulo - uma análise de autores e textos premiados*; a segunda, de **Maria Lúcia de Souza Barros Pupo TAVARES**, *No reino da desigualdade*, concluída em 1981. Segundo CAMPOS, uma constatação de CASTRO, a partir das entrevistas que realizou é que

os principais autores de nosso teatro para crianças, [insistem] em descaracterizar a modalidade, [e] não admitem que escrevem especificamente para crianças, ou, dizendo de outro modo, não admitem que suas peças se destinem unicamente para o público infantil, o que é indicio de uma consciência assumida, da menoridade do teatro infantil.⁵¹

Quanto a TAVARES (1981), a pesquisadora conclui que,

no período analisado, apesar desse teatro ter o seu espaço de atuação relativamente garantido, a especificidade da dramaturgia infantil não lhe assegura um nível de qualidade enquanto um nível de qualidade enquanto criação artística. Muito pelo contrário, essa especificidade parece dificultar a plena realização de uma prática teatral conseqüente (...) Em meio a esse quadro pouco estimulante entretanto, alguns textos se destacam favoravelmente entre os demais. Em função das tendências renovadoras que traziam, abriram interessantes perspectivas que, uma vez aprofundadas, poderiam vir a encaminhar uma revolução significativa da dramaturgia infantil.⁵²

A seguir, a pesquisadora cita as *três perspectivas* que, a seu ver, poderiam reformular a dramaturgia infantil :

[a primeira é] a transição entre o universo mágico e o universo de caráter mais realista (que não implica necessariamente realismo mágico) (...) o elemento mágico passa a ser pretensamente contestado ou deliberadamente empobrecido pelos autores. (...) uma segunda

⁵¹ CASTRO, Ilíada Silva Alves de. *A dramaturgia no teatro para crianças de São Paulo - uma análise de autores e textos premiados*. São Paulo ; ECA/USP. Apud. CAMPOS, op. cit., p. 65.

⁵² PUPO, op. cit., p. 148-150. (A aurora, além de PUPO, assinava-se TAVARES, razão pela qual sua Dissertação de Mestrado deve ser procurada na Biblioteca da ECA/USP por esse sobrenome.)

perspectiva (...) foi a diversificação temática. A ecologia e a própria imaginação passam a ser pontos de partida para a concepção dos textos. (...) a terceira perspectiva (...) [é] a incorporação do elemento lúdico como eixo da representação. (...) A invenção e a transformação inerentes ao público seriam assim colocadas em evidência dentro do próprio espaço cênico.⁵³

Dado que a dissertação foi defendida em 1987 e o livro foi publicado pela Perspectiva em 1991, certamente houve alguma atualização dos dados, com a conseqüente conclusão sendo estendida ao teatro infantil que se fazia no ano da publicação. Deve ser por isso que a autora diz nas páginas finais do livro:

Atualmente, quando os anos setenta já podem ser observados através do prisma histórico, o que se poderia dizer sobre a situação do teatro infantil em São Paulo? De modo geral, pode-se afirmar que a renovação de temas e formas que se vislumbrava na década de setenta não teve continuidade nos anos subseqüentes.⁵⁴

Parece que muitas das conclusões de **PUPO** podem ser aplicáveis aos textos e espetáculos infantis destes últimos dezessete anos - ainda que não tenhamos dados mais objetivos com que embasar esta observação, afóra nossa presença como leitor de alguns textos e de espectador/investigador a algum espetáculo esporádico. A confiar nas páginas especializadas dos periódicos, que continuam a anunciar semanalmente, dezenas de montagens para crianças, grande parte constituída de péssima dramaturgia, o quadro analisado por **PUPO** não evoluiu, antes piorou. Alguns espetáculos a que assistimos não passavam de verdadeiros “caça-níqueis”, ao invés de entretenimentos autêntico e construtivo, esteticamente falando.

1.3 UMA CONCEPÇÃO DE TEATRO

⁵³ PUPO, op. cit., p. 150-151.

⁵⁴ Ibidem, p. 152

Ao se tomar um texto teatral para objeto de investigação literária, depara-se com o problema da redução dessa obra à manifestação escrita pura e simples. Originalmente composto para o palco e destinado à representação por atores, com a concorrência de inúmeros outros meios auxiliares - cenários, adereços, figurinos, luzes e sons -, o texto teatral ou dramático pode, no entanto, ser encarado como realidade literária em si, desde que não se exclua sua destinação primitiva.

BORNHEIN (1983), num texto, *Teatro e literatura*, integrante do livro de ensaios *Teatro: a cena dividida*, aborda com propriedade o problema. Para o filósofo, a raiz da dicotomia literatura dramática versus teatro encenado encontra-se na origem mesma do teatro, enquanto manifestação artística e num dos seus teóricos mais importantes, **ARISTÓTELES**. Ao escrever a *Poética* e nela estabelecer os princípios norteadores da *tragédia*, o grego iniciou essa dicotomia. A teorização minuciosa de como deveria ser a tragédia, transformou a *Poética* num guia dogmático sobre todo o teatro que viria a ser produzido posteriormente, o que conferiu, por consequência, um *status* privilegiado ao teatro escrito.

O teatro tem em vista o palco, a encenação, mas antes é texto escrito e tem regras que o compõem. Depois de **ARISTÓTELES**, outros momentos da história do teatro retomam essa questão: o classicismo francês, com Corneille e Racine; o enciclopedismo francês, com Diderot, Voltaire e Rousseau; o romantismo alemão, com Wagner e, contemporaneamente, com teóricos e realizadores como Stanislavski, Meyerhold, Brecht, Artaud, Grotowski, entre outros. Para o ensaísta citado, foi Racine, seguido de Corneille, quem deu ênfase ao que se chamou *teatro literário*. Isso porque naquele período, século XVII, as platéias não estranhavam e até incentivavam o teatro que se fazia com um mínimo de cena, e com atores que se moviam exigentemente, recitando o texto. O

espetáculo da época foi chamado *une conversation sous un lustre*. Essas experiências teatrais, bem como o prestígio de que sempre gozaram Racine e Corneille, acabaram por estabelecer a tradição do teatro literário, hoje chamado **dramaturgia**, malgrado a pretensão de Wagner, durante o romantismo alemão, de tentar criar o que ele chamou de *arte total* (ou *teatro total*), e de alguns dos teóricos deste século em dar primazia à encenação sobre o texto.⁵⁵

O fato é que a dramaturgia enquanto gênero se impôs, havendo um grande número de peças escritas aspirando à completude da encenação... A produção teatral de escritores - como alguns dos nossos poetas-escritores-dramaturgos românticos e realistas do século XIX, e o exemplo de Machado de Assis é marcante -, que mais se destinava a ser lida apenas como literatura que a ser encenada, hoje não teria mais razão de ser. Hoje, a crescente procura por textos dramaturgícos - o que pode ser constatado empiricamente numa consulta aos livreiros -, antes atesta o interesse de grupos específicos de leitores que outra coisa. Estes, ou são amantes de teatro e gostam de lê-lo paralelo ao desejo de vê-lo encenado, ou são gente de teatro à procura de textos para encenar.

Mas mesmo como literatura escrita, o texto teatral impõe ao leitor/investigador suas particularidades. E uma delas é a presença das rubricas, que são a intervenção ou a presença do autor do texto na indicação dos nomes dos personagens, na direção da fala e dos gestos dos atores/personagens, na descrição dos cenários e dos adereços de cena, bem como na especificação do guarda-roupa e até da música e dos sons a serem utilizados na montagem.

Anatol ROSENFELD (1985), situa bem essa característica do texto teatral, quando afirma:

Como o texto dramático puro se compõe, em essência, de diálogos, faltando-lhe a moldura narrativa que situe os personagens no contexto ambiental ou lhes descreva o comportamento físico, aspectos, etc., ele deve ser caracterizado como extremamente omissivo, de certo modo deficiente. Por isso necessita do palco para completar-se cenicamente. É o palco que o

⁵⁵ BORNHEIM, Gerd. Teatro e literatura. I: ---- *Teatro: a cena dividida*. Porto Alegre : L & PM. p. 70-90

atualiza e o concretiza, assumindo de certa forma, através dos atores e cenários, as funções que na *Épica* são do narrador. Essa função se manifesta no texto dramático através das rubricas, rudimento narrativo que é inteiramente absorvido pelo palco. (...) O paradoxo da literatura dramática é que ela não se contenta em ser literatura, já que, sendo “incompleta”, exige a complementação cênica.⁵⁶

Como vimos, a completude do texto teatral só se dá no palco, com a **encenação**, restando ao leitor/investigador a tarefa de *completar* o que não vê encenado com as indicações do dramaturgo, as **rubricas**, chamadas pelo ensaísta de “rudimento narrativo”.

Outro teórico, **Roman INGARDEN** (1977), também afirma a existência de *dois textos teatrais*:

As palavras pronunciadas pelas personagens formam o texto principal de uma peça de teatro e as indicações cênicas dadas pelo autor, o texto secundário. Tais indicações, é claro, desaparecem quando a obra é representada em cena; portanto, somente no momento da leitura da peça é que são percebidas e exercem sua função de representação.⁵⁷

Mesmo que as **rubricas** formem um texto secundário, paralelo ao outro, o que efetivamente é pronunciado e representado no palco pelos atores, elas não podem ser desconsideradas, pois aparecem na leitura, se fazendo presente e exercendo “sua função de representação”, como acentuou o autor citado.

Logo, quando se analisa o texto teatral, enquanto dramaturgia, não se pode prescindir da análise das **rubricas**. Nelas está o *narrador* conduzindo o texto e sua representação no palco. Sua potência informacional não pode ser descartada. E como a **rubrica** antecede o texto a ser dito no palco, é com ela que começaremos a análise das duas peças de **Maria Clara MACHADO**, objeto desta dissertação.

⁵⁶ ROSENFELD, Anatol. *O teatro épico*. São Paulo : Perspectiva, 1985. p. 35.

⁵⁷ INGARDEN, Roman. As funções da linguagem teatral. In : INGARDEN R. et al. *O signo teatral : a semiologia aplicada à arte dramática*. Porto Alegre : Globo, 1977. p.3.

As citações dos dois últimos autores, **ROSENFELD** e **INGARDEN**, remetem claramente a uma modalidade de teoria, a que viabiliza a análise do texto dramaturgico sob o enfoque desta dualidade: *rubrica e texto principal*, que é a **Semiologia**. Além dos autores citados, nos valeremos, sempre que necessário, dos outros ensaístas que compõem o livro *O signo teatral*: a semiologia aplicada à arte dramática: **BOGATYREV**, **HONZL** e **KOWZAN**.

Outro livro que utilizaremos, e que foi publicado no Brasil quase ao mesmo tempo de *O signo teatral*, é *Semiologia do teatro*, organizado por **Jacob GUINSBURG** e colaboradores. O livro traz nova tradução para os mesmos ensaios do livro de **INGARDEN**, ao lado de outros ensaios importantes.⁵⁸ Esse livro é de **extrema** utilidade, visto atualizar conceitos já publicados anteriormente e apresentar outros estudos ainda não divulgados entre nós.

Também pertencente ao mesmo universo, *Semiologia da representação*: teatro, televisão, história em quadrinho - escrita por **André HELBO** e colaboradores - será de utilidade. Ainda do campo de teoria, utilizaremos também *O universo do teatro*, de **Giles GIRARD**; **Réal OUELLET** e **Claude RIGAULT**. O livro foi publicado na França em 1978 e em Portugal em 1980. Como no período da publicação - final da década de 70 -, a teoria literária já se encaminhava para o patamar de exaustão do modelo estruturalista, propondo outras formas e horizontes de abordagem, os autores, ao apresentarem exemplos de análises, procuram não se ater estritamente aos esquemas operatórios e lingüísticos tão caros aos estruturalistas.

Do conjunto das obras gerais que estudam o fenômeno teatral, *A experiência viva do teatro*, de **Eric BENTLEY** será muito importante, uma vez que revisa e discute aspectos e conceitos envolvendo o tema. Dividido em duas partes, na 1ª, o autor analisa os itens: enredo, personagens, diálogo, pensamento e representação. Na 2ª, se atém à discussão dos aspectos: melodrama, farsa,

⁵⁸ GUINBURG, Jacob ; COELHO NETTO, Teixeira ; CARDOSO, Reni Chaves. (org.). *Semiologia do teatro*. 2. ed. rev. e aum. São Paulo : Perspectiva, 1988.

tragédia, comédia e tragicomédia. **Paulo FRANCIS** na apresentação da tradução brasileira diz sobre o livro:

Bentley demole a rigidez clássica associada a palavras como tragédia, comédia, drama, farsa, etc. Mostra que o teatro é um organismo complexo, em permanente fluência, que mantém a sua integridade básica mediante certos traços de humanidade comum, derivados de nossa experiência de vida. [Ele] considera as variações de uso e prazer propiciadas pela literatura dramática em face de condições sociais diferentes. Realiza, essencialmente, um ensaio antiacadêmico sobre teatro, sobre a capacidade infinita de renovação do teatro.⁵⁹

Outra publicação muito útil ao nosso trabalho é o livro de **Jean-Pierre RYNGAERT**, *Introdução à análise do teatro*. O livro foi publicado em 1971 na França e em 1995/6 entre nós. O autor perpassa todos os temas relativos ao teatro: a especificidade do texto teatral; a representação e os diversos elementos constitutivos de um texto teatral. Além disso, apresenta duas análises de textos dramáticos: uma cena de *Dom Juan*, de **MOLIÈRE** e *Fim de jogo*, de **Samuel BECKETT**. Ao final de cada parágrafo, o autor oferece uma sugestão de leitura sobre o tema tratado em que, ecleticamente, enumera estudos clássicos, estruturalistas e dialético.

A característica que torna o livro de **RYNGAERT** especialmente útil, ao lado do de **BENTLEY** é o não abandono da preocupação histórica ao dissecar qualquer aspecto ou conceito envolvendo o teatro.

Tanto o livro de **BENTLEY** quanto o de **RYNGAERT** serão citados e seus conceitos operacionalizados durante as análises das peças, sempre que isso for necessário.

Ao lado desses estudos gerais e/ou específicos sobre teatro, utilizaremos escritos de **Umberto ECO** sobre o leitor-modelo e do alemão **W. ISER**, sobre leitor-implícito, pois pretendemos aplicar esses conceitos combinados no

⁵⁹ FRANCIS, Paulo. A conciliação de Bentley. In : BENTLEY, Eric. *A experiência viva do teatro*. Rio de Janeiro : Zahar, 1967. p. 9.

desvelamento de uma *figura de criança*, presente nas peças de **Maria Clara MACHADO**. Durante a análise das peças que faremos na seqüência, serão operacionalizados os conceitos teóricos extraídos dos autores citados.

1.4 A CRIANÇA, O IMAGINÁRIO E A ARTE

Para completar a revisão teórica que embasa esta dissertação, falta o tópico que desenvolveremos a seguir e que integra nossa “visita” ao tema iniciado no *caput* deste parágrafo, e onde procuramos histórica, sociológica e antropologicamente situar o conceito de criança.

Agora, precisamos entender o conceito criança psicologicamente, ou seja, é necessário que revisemos o que os autores descobriram acerca do psiquismo infantil e do seu envolvimento com a arte. Também devemos procurar entender como o imaginário da criança é afetado pelo usufruto da arte.

E nesse aspecto, dois estudos surgidos nos anos 70 são de extrema importância para este trabalho: *A psicanálise dos contos de fadas*, de **Bruno BETTELHEIM** e *O imaginário no poder*, de **Jacqueline HELD**. O livro de **BETTELHEIM** causou impacto nos círculos intelectuais quando veio a lume, especialmente quando foi traduzido no Brasil, devido à defesa apaixonada que o autor faz das histórias tradicionais, os “contos de fadas” como meios altamente eficazes de harmonização do psiquismo dos pequenos leitores. A leitura desses contos os ajudaria a superar traumas, e encontrar respostas aos seus questionamentos e medos, propiciando-lhes significativas vias de amadurecimento. Para o autor,

a tarefa mais importante e também mais difícil na criação de uma criança é ajudá-la a encontrar significado na vida. Muitas experiências são necessárias para se chegar a isso. A

criança, à medida que se desenvolve, deve aprender passo a passo a entender os outros, e eventualmente pode relacionar-se com eles de forma mutuamente satisfatória e significativa.

60

Sendo assim, é necessário que o ser humano, desde criança seja instado a desenvolver todo o seu potencial interior, de modo que as emoções, a imaginação e o intelecto se ajudem e se enriqueçam mutuamente.

E para essa tarefa,

nada é mais importante que o impacto dos pais e outros que cuidam da crianças; em segundo lugar vem nossa herança cultural, quando transmitida para a criança da maneira correta. Quando as crianças são novas é a literatura que canaliza melhor este tipo de informação. (...) No conjunto da "literatura infantil" - com suas exceções - nada é tão enriquecedor e satisfatório para a criança (...) do que o conto de fadas folclórico. (...) através deles pode-se aprender mais sobre os problemas interiores dos seres humanos, e sobre as soluções corretas para seus predicamentos em qualquer sociedade, do que com qualquer outro tipo de estórias dentro de uma compreensão infantil.⁶¹

Enfim, o que o autor francês nos ensina, é que as boas narrativas - especialmente aquelas vinculadas às fontes tradicionais da transmissão oral, que depois virou escrita - contém elementos que ajudarão as crianças a alicerçar seus valores e a fazer suas escolhas futuras. Diz o autor que

enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, [favorecendo] o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuição que esses contos dão à vida da criança.⁶²

⁶⁰ BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 7.ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1980. p.11-12.

⁶¹ *Ibidem*, p. 13.

⁶² *Ibidem*, p. 20.

Quando trouxemos à reflexão aqui essas citações de **BETTELHEIM**, o fizemos por julgar que, em grande medida, as boas peças de teatro para criança oferecem ao seu público-alvo as mesmas possibilidades de amadurecimento e resolução de conflitos que as narrativas tradicionais. E por acreditarmos que o teatro, dada sua capacidade de presentificar o imponderável o “irreal”, faz isso na plenitude do sentido etimológico da palavra representação (representar = trazer de novo à mostra; mostrar outra vez). E ao trazer à mostra conflitos e angústias, trabalhados cenicamente, fornece à criança que assiste às peças elementos que a ajudarão na resolução de seus problemas (reais ou imaginários).

Portanto, este trabalho tenta comprovar que as peças infantis de **Maria Clara MACHADO** preenchem bem aquelas características qualitativas apontadas pelo teórico citado.

Outra pesquisadora a quem nos referimos no início deste tópico, é **Jacqueline HELD**, autora de *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. Desse livro, extraímos uma idéia que nos parece o ponto de contato mais explícito entre essa autora e o psicanalista anteriormente citado:

Como dizemos a todo momento, dar à criança o gosto pelo conto e alimentá-la com narrações fantásticas, se escolhidas com discernimento, é acelerar essa maturação com manipulação flexível e lúcida da relação real-imaginário. É fornecer-lhe não apenas, como acabamos de ver, materiais para a construção de sua brincadeira e para a invenção de regras internas dessa brincadeira, mas também materiais para suas construções históricas.⁶³

Reconhecida a filiação e/ou o parentesco entre essa tese de **HELD** e a anteriormente defendida, por **BETTELHEIM** - de que devemos fornecer às crianças boas narrativas, de preferência as de cunho tradicional, porque essas contêm quase todos os elementos necessários à maturação do leitor - o ponto de avanço no que propõe a autora francesa é a ênfase dada por ela às *narrativas*

⁶³ HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. 2. ed. São Paulo : Summus, 1980. p. 53

fantásticas. Todo seu livro insiste no desvendamento das várias facetas desse fantástico em oposição ao real.

A autora dispende alguns capítulos do livro definindo o que seja fantástico, encontrando sempre ao final encruzilhadas e despistes, que parecem conduzir a busca a lugar nenhum, fazendo esboroar a tentativa de circuncrever compreensivelmente o conceito. Mas isso é apenas opção metodológica da autora, que conduz a busca por caminhos propositadamente pedregosos para, na chegada, brindar o leitor com uma bem resolvida definição conceitual. Senão vejamos: “que é, pois o fantástico? Questão árdua, realidade multiforme. (...) Se o fantástico se opõe ao real, será fantástico o que for ‘for criado pelo espírito, pela fantasia’”⁶⁴

Depois de analisar dialeticamente a oposição entre os conceitos: ficção/realidade/ imaginário/fantástico, a autora diz que

assim, desde que consideremos aproximadamente (?) [sic] as relações real-imaginário, temos no máximo a impressão de oscilar perpetuamente entre dois pólos, talvez não tão distantes um do outro, já que : ou ‘toda literatura é fantástica’, pois o real nos atinge já penetrado de sonho; ou ‘não existe literatura fantástica’, pois o fantástico se enraíza na vivência imediata, próxima, e é, em suma, apenas aparência estranha, indefinível, do real.⁶⁵

E numa tentativa de não “conduzir o paradoxo ao extremo”, **HELD** chega a uma definição de *fantástico*:

Digamos apenas, em primeira abordagem que, pertencerá à literatura fantástica toda obra na qual temática, situação, atmosfera, mesmo linguagem, ou tudo isso junto, nos introduzirão num outro mundo que não o da percepção comum, diferente, estrangeiro, estranho, que nos permite voltar, pouco a pouco, ao longo da reflexão, a esses diferentes componentes. (...) o fantástico talvez traga, simplesmente exacerbada à potência extrema, a contradição de qualquer criação estática.⁶⁶

⁶⁴ Ibidem, p. 23. (as aspas são do original).

⁶⁵ Ibidem, p. 30. (as aspas são do original).

⁶⁶ Ibidem, p. 30.

A autora comenta ainda os resultados de uma pesquisa feita na França em 1974-75, por um mestre-escola com suas crianças, cujos dados mostram a opinião dos pesquisados sobre fantástico. À pergunta - “de que você gosta em tais livros?”-, os alunos responderam: “do irreal; da inversão das coisas; das passagens imaginárias; da imaginação”. Sobre a obra *Monsieur Ouïplala*,⁶⁷ eis as respostas obtidas das crianças: “agrada, porque é uma história fantástica; [agradou mais] onde havia, ao mesmo tempo, aventura, mistério e magia; é divertido; além disso, é um livro cheio de esperança, pois eles pensam que serão salvos a tempo.” Ao que HELD arremata, dizendo:

Algumas reações das crianças nos impressionaram mais particularmente, porque tocam em dois problemas (...) a existência e a criação de uma forma de fantástico que não seja para a criança, de maneira alguma, ocasião de evasão desmobilizante, uma que, ao contrário, desenvolve seu espírito crítico e a faz refletir sobre os problemas de seu tempo.⁶⁸

Verificadas as posições dos dois autores citados, acerca da importância da narrativa na construção do imaginário infantil, vejamos o que diz a pesquisadora brasileira, **Elvira Cristina de Azevedo SOUZA LIMA** (1990), em seu artigo *A importância da atividade artística na construção da representação na criança*. Para a autora,

falar da arte no processo da construção da representação da criança [é] uma tarefa ingrata [pois] o tema desperta conceitos preestabelecidos, crenças enraizadas que, certamente, interferem na tentativa de compreender a arte como trabalho também produtivo e como uma atividade de relevância para o ser humano. [Para isso], é preciso (...) recuperar o sentido da arte na história da civilização e compreender suas relações com a constituição da função simbólica no ser humano.⁶⁹

⁶⁷ SCHMIDT, A. *Monsieur Ouïplala*. Paris : Nathan : Bibliothèque Internationale. Apud: HELD, op. cit., p. 63.

⁶⁸ Ibidem, p. 32-37.

⁶⁹ SOUZA LIMA, Elvira Cristina de Azevedo. A importância da atividade artística na construção da representação na criança. *Idéias*. São Paulo : Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), n.7, p.77-84, 1990. p. 77. (Cotidiano na pré-escola)

A autora paulista traz à reflexão, a modificação do papel que a arte vem representando para a humanidade em seus diversos períodos de existência. Assim, nas sociedades mais primitivas, a arte era um fenômeno coletivo e sua prática, expressada em forma de danças, canto, pintura, dentre outras, estava ligada diretamente aos rituais e às celebrações do grupo. Os aspectos mágico, religioso e social dessas expressões artísticas estavam intimamente interligados, colaborando para a estruturação do grupo. Ao passo que,

com as modificações sociais e econômicas, a arte foi-se tornando uma atividade restrita a determinados espaços, muitas vezes com o produto acessível a poucos indivíduos, geralmente, a elite de um grupo social, os espaços para a expressão artística se [fechando] entre quatro paredes (museus, galerias, teatros fechados, etc.), [o que] não impediu que o homem comum se ocupasse de arte - pelo menos [a] que se convencionou chamar de arte popular.⁷⁰

No entanto, dado seu caráter representativo do humano e, às vezes provocador, a arte pode desencadear desequilíbrios no *status quo* e fazer o indivíduo repensar sua realidade e sua relação com o mundo, concorrendo isso para a própria formação da pessoa.

Apesar das diferenças existentes nos grupos humanos quanto ao seu desenvolvimento tecnológico e científico, as expressões artísticas têm sobrevivido sempre na história do homem, porque desempenham um papel importante, uma *funcionalidade* específica no processo de construção de conhecimento do indivíduo. E se a arte possui tal característica, esse processo é particularmente importante na infância, período de constituição da função simbólica no ser humano. Para **SOUZA LIMA**,

o processo de criação artística envolve as mesmas funções psíquicas que permitem ao ser humano enquanto espécie se constituir como tal. Ou seja, como animal capaz de acumular conhecimentos (...) graças à faculdade de simbolizar [que] é a possibilidade de evocar os objetos ausentes, afastados no tempo e no espaço, pela mediação de algum substituto. A

⁷⁰ Ibidem, p. 78.

função simbólica se constitui com a criação do símbolo, [efetuada] a partir de representação [que], por sua vez, provém da imagem mental que se constitui a partir do movimento. O percurso do movimento à criação do símbolo, da ação ao pensamento, é pontilhado por processos cujos elementos constitutivos são exatamente os encontrados no processo artístico.⁷¹

A respeito da criação simbólica, outro pesquisador, o psicanalista **D. W. WINNICOTT** (1975), discorrendo sobre as relações desenvolvidas entre o bebê e sua mãe no início, fala do que ele chama de “relações do objeto transacional com o simbolismo”. Para o estudioso, quando o bebê suga a ponta do cobertor, por exemplo, está simbolicamente sugando o seio materno. O autor diz que “o fato de [o cobertor] não ser o seio (ou a mãe), embora real, é tão importante quanto o fato de representar o seio (ou a mãe)”. Diz ainda que “o termo objeto transacional (...) abre campo ao processo de tornar-me capaz de aceitar diferença e sensibilidade”. Sobre o simbolismo, o autor assegura que ele só “pode ser corretamente estudado no processo do crescimento de um indivíduo, e que possui, na melhor das hipóteses, um significado variável”. Cita o exemplo da “hóstia da Sagrada Comunhão, simbólica do corpo de Cristo, que para os católicos-romanos é o corpo de Cristo e que para a comunidade protestante, trata-se de *substituto*, de algo, não sendo essencialmente, (...) realmente o próprio corpo”. Concluindo, diz: “em ambos os casos, porém, trata-se de um símbolo”⁷²

Creemos que as opiniões de autor citado não se antagonizam com as reflexões de **SOUZA LIMA**; antes trazem uma nova luz ao tema, que é visto por ele, nesse livro, sob a ótica da psicologia psicanalítica.

Voltando ao artigo de **SOUZA LIMA**, que vimos comentando, vejamos a que conclusão chega a autora:

(...) o conhecimento artístico, acumulado na área de Artes (história da arte, da música, da dança, os acervos, o teatro etc.), precisa ser transmitido para as crianças desde muito cedo (...) [porque] essencialmente, qualquer atividade humana na vida adulta é resultante do processo de desenvolvimento e aprendizagem que se iniciou no nascimento. Daí a importância de se

⁷¹ *Ibidem*, p. 81.

⁷² WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro : Imago, 1975. p.19-20

possibilitar à criança o máximo de situações em que ela possa desenvolver estratégias de apreensão e organização do real e constituir conhecimento. [É] nesse contexto [que] a Arte encontra seu significado (...).⁷³

Essas reflexões de **SOUZA LIMA**, acerca do papel da arte na constituição do simbólico na criança, o que contribui para sua maturação psicológica e para a sua organização dos conhecimentos, particulariza o que já vem defendendo há duas décadas **Mircea ELIADE**. Num livro de 1952, publicado na França, *Images et symboles*, mas traduzido e publicado aqui em 1991, **ELIADE** assegura que

o pensamento simbólico não é uma área exclusiva da criança, do poeta ou do desequilibrado: ela é consubstancial ao ser humano; precede a linguagem e a razão discursiva. O símbolo revela certos aspectos da realidade - os mais profundos - que desafiam qualquer outro meio de conhecimento.(...) preenchem uma função: revelar as mais secretas modalidades do ser (...). Escapando à sua historicidade, o homem não abdica da qualidade de ser humano para se perder na "animalidade"; ele reencontra a linguagem e, às vezes, a experiência de "um paraíso perdido". (...) Sonhos, (...) devaneios,(...) imagens de suas nostalgias, de seus desejos (...) tantas forças [que o] projetam (...) em um mundo espiritual mais rico que o mundo fechado do seu "momento histórico".⁷⁴

Para o autor, esse "mundo espiritual e rico" é o que os psicólogos chamam de inconsciente e do qual extraem a matéria-prima com que decifram os sonhos dos pacientes e tratam suas neuroses, porque

o inconsciente não é unicamente assombrado por monstros: ele é também a morada dos deuses, das deusas, dos heróis, das fadas; aliás, os monstros do inconsciente também são mitológicos, uma vez que continuam a preencher as mesmas funções que tiveram em todas as mitologias: em última análise, ajudar o homem a libertar-se, aperfeiçoar sua iniciação. (...) [Há] no homem moderno, (...) uma mitologia abundante (...) de um valor espiritual superior à sua vida "consciente" (...) o homem mais "realista" vive de imagens (...) os símbolos jamais

⁷³ SOUZA LIMA, op. cit., p. 84.

⁷⁴ ELIADE, Mircea. *Imagens e símbolos*. São Paulo : Martins Fontes, 1991. p. 8-9. (As aspas são do original).

desaparecem da *atualidade* psíquica: eles podem mudar de aspecto: sua função permanece a mesma. Temos apenas que levantar sua máscaras.⁷⁵

A defesa que **ELIADE** faz do inconsciente - como morada de monstros, mas também de deuses, heróis e fadas, e cuja evocação em forma de símbolos e imagens teriam a função de ajudar o homem a “libertar-se, aperfeiçoar sua iniciação” -, permite-nos fazer uma aproximação entre sua teoria e o que defendem **BETTELHEIM**, **HELD** e **SOUZA LIMA**, já citados anteriormente.

Se as imagens e os símbolos que habitam nosso inconsciente constituem parte do material com que moldamos nossos comportamentos, nossa maneira de ser, *explicando*, em última análise, o que somos e por que o somos, então ao lidarmos com esses elementos, transformados em produtos ficcionais, artísticos, estaremos fazendo-os agir em nosso favor. A arte, segundo os autores citados, ao aproveitar e recriar esse material mitológico e onírico, presentes no âmago de todo ser humano, propicia-nos, por meio da fruição do produto artístico, condições de auto-conhecimento, de amadurecimento e humanização crescentes. E esse processo, que acompanha o homem em toda a existência, lhe é vital e extremamente necessário, especialmente na infância, período em que se dá o início da constituição da função simbólica no ser humano, segundo **SOUZA LIMA**.

Outra especialista brasileira, **Mônica LAPORT** (1976), no artigo *O mundo subjetivo da criança e sua interação com o teatro*,⁷⁶ discorre sobre o percurso do desenvolvimento psíquico da criança, do seu nascimento à pré-adolescência, enfatizando o papel fundamental que o teatro desempenha nesse processo.

No início do artigo, a psicanalista aborda o problema da ausência da mãe, ainda que seja um desaparecimento da vista, por um breve espaço de tempo

⁷⁵ Ibidem, p. 10-13.

⁷⁶ LAPORT, Mônica. *O mundo subjetivo da criança e sua interação com o teatro*. In : SEMINÁRIO DE TEATRO INFANTIL, Curitiba, 3-7 fev., 1975. p. 18-22, 1976. (Publicado: Revista do teatro/SBAT. Rio de Janeiro : MEC/SNT, número especial, ago. 1976)

apenas, e que é interpretada pela criança muito pequena como abandono, como perda. Esse fato criaria para a criança a figura da “mãe má” em contraposição à “mãe boa”, sempre presente. E esse dualismo entre o “bem” e o “mal”, entre a mãe bondosa que acarinha e alimenta o filho e a maldosa que o rejeita, simbolizada na figura da madrasta, se encontra transposto em muitas narrativas tradicionais. A autora explica:

Ora assistimos [nas histórias tradicionais], o duelo entre a fada e a bruxa, ora é a mãe boa que morre e é substituída pela madrasta que é uma peste e persegue sem descanso a heroína dos contos. Branca de Neve é o caso típico: teve uma “boa mãe” que morreu e que foi sucedida pela madrasta, bruxa, “mãe má”, que lhe oferece uma maçã envenenada - o alimento que mata.⁷⁷

Por expressar ficcionalmente esses sentimentos angustiantes vividos pela criança - e trabalhando para a sua superação, por meio da transparência simbólica - é que as narrativas, especialmente as tradicionais, são necessárias aos pequenos leitores, como observaram os especialistas já citados anteriormente.

À medida que cresce e se desenvolve, a criança reconhece que “mãe boa” e “mãe má” são duas faces da sua verdadeira mãe e que o amor e a raiva que esta lhe inspirava eram, por consequência, dirigidos à mesma pessoa. Por isso, “[há para a criança] a necessidade de reparar os danos causados por essa mãe”. Esse é o momento em que a criança passa a “recriar seus objetos perdidos, [através do] impulso [de] recompor o que dilacerou, reconstruir o que destruiu, recriar e criar, na sua fantasia mágica.”⁷⁸

Nesse processo, de transferir o amor/ódio da mãe verdadeira para outros objetos, os especialistas reconhecem a gênese da formação dos símbolos: “para poupar o objeto (mãe) a criança inibe seus impulsos e, em parte, desloca-os para

⁷⁷ Ibidem, p. 19. (As aspas são do original).

⁷⁸ Ibidem, p. 20. (As aspas são do original).

substitutos. Inicialmente com os brinquedos e mais tarde através da sublimação com palavras, torna-se possível recriar o objeto ausente”.⁷⁹

Levando-se em conta o processo anteriormente descrito, de substituição do amor/ódio pelo símbolo, a autora se pergunta qual a função do teatro na vida dessa criança, e o que poderia ser então considerada uma “boa” peça infantil, se quando passou a freqüentar o teatro essa criança já experimentou e ainda se depara com sentimentos, como culpa, amor, ódio, inveja, ciúme, competição, medo tristeza e alegria... Ao que a mesma ensaísta responde:

Acredito que [a função do teatro para a criança], seja a mesma que desempenha para os adultos, (...) a de representar em “poesia em movimento no espaço”, como diz Antonin Artaud, os conflitos e anseios do homem. Seja numa linguagem infantil ou adulta, seja na forma de comédia, drama ou tragédia, não importa: o amor, o medo, o ódio, a perseguição, a inveja, o ciúme, a alegria, a competição, o mágico, a luta pelo poder, a separação, a culpa, a perda, a busca, o encontro, estão sempre lá.⁸⁰

Sendo assim, o bom teatro para crianças é aquele que “revela em ação e palavras aquilo que a criança conserva no seu mundo de fantasias e que lhe permite se identificar com este ou aquele personagem vivendo, intuindo e elaborando seus conflitos”.⁸¹

A autora conclui seu artigo, dizendo que o teatro infantil, como toda arte para crianças, deve “entender o mundo delas, (...) [atingindo] o nível de suas fantasias.(...) O adulto também fantasia (...). Mas a mente da criança está mais especificamente voltada para o fantástico, para o mágico, para o maravilhoso. A realidade ainda não se apoderou totalmente dela. Os dragões e as fadas boas e más ainda povoam o seu mundo”.⁸²

Portanto, o bom teatro infantil é aquele que desenvolve *empatia* - que etimologicamente quer dizer “sentir com” - com a criança. A peça infantil deve

⁷⁹ Ibidem, p. 20. (As aspas são do original).

⁸⁰ Ibidem, p. 21. (As aspas são do original).

⁸¹ Ibidem, p. 21.

⁸² Ibidem, p. 22.

“*sentir com*, (...) afinar a sensibilidade para atingir aquele núcleo de emoções que é de toda criança, como já foi e, em certa medida continua a ser, de todos nós.”⁸³

Outro artigo importante para a linha de raciocínio que vimos desenvolvendo neste tópico, é o da arte-educadora **Helena BARCELOS**, *Desenvolvimento da linguagem teatral da criança*, publicado na mesma revista do artigo anterior, e que o complementa.⁸⁴

O artigo mostra a importância da experiência teatral como catalizadora e co-auxiliar no amadurecimento psicológico de crianças e adolescentes. Embora a autora, como arte-educadora que é, esteja defendendo o teatro praticado por crianças e jovens, suas observações podem perfeitamente ser expandidas para o teatro que a criança e o jovem vêem, representado por outros, normalmente adultos e profissionais do setor.

Para **BARCELOS**,

através da atividade do teatro, o indivíduo - a criança, adolescente ou pré-adolescente - vivencia as mais diversas formas de comportamento humano: chora, ri, luta, agride, indaga e descobre um série de hábitos e atitudes, tais como, concentração, autenticidade, relaxação, confiança, poder de crítica e de diálogo que irão influenciar no seu comportamento afetivo e cognitivo, proporcionando [lhe] um crescimento global e harmonioso.⁸⁵

A autora discorre sobre o tipo de teatro ou dramatização mais procurado e mais adequado para cada fase da vida da criança ou jovem. Quando a criança chega à escola, ela ainda está muito ligada a sua casa e é natural que as preocupações com o ambiente familiar sejam vivenciadas nas dramatizações, com gestos, vocabulário e posturas extraídos da família. Mais tarde,

após o domínio do esquema corporal, a criança passa por uma fase muito rica de imaginação e fantasia (...) [e] sua dramatização é constituída dentro de um simbolismo muito pessoal,

⁸³ *Ibidem*, p. 22. (Os grifos são do original).

⁸⁴ **BARCELOS**, Helena. *Desenvolvimento da linguagem teatral da criança*. In : SEMINÁRIO DE TEATRO INFANTIL. Curitiba, 3-7, fev., 1975. p. 18-22, 1976. (Publicado: Revista de teatro/SBAT. Rio de Janeiro : MEC/SNT, número especial, ago., 1976).

⁸⁵ *Ibidem*, p. 30.

usando ou não a palavra (...). A expressão está ligada à tônica do personagem por ela. Assim, o leão é o mais forte; a pantera, a onça e o puma os mais agressivos; a baleia é a maior (...). [Enfim, tudo isso serve] para a mesma liberar toda a carga emocional que traz para a aula de teatro.⁸⁶

Continuando seu raciocínio, a autora diz:

Até os 11 anos de idade [as crianças] criam personagens sem muitas nuances psicológicas. [Mas a partir dessa idade], coincidindo com o início da fase de abstração (hipotético-dedutivo) [a criança] vai colorindo a profundando seus personagens, além [de demonstrar] uma necessidade de preparar o ambiente, em que vai dramatizar com praticáveis, paus, biombos e toda a sorte de materiais que sugira a divisão de espaços.⁸⁷

É também dessa fase em diante, a preocupação com o figurino e com a luz. Os jovens são atraídos pela possibilidade de colorirem o ambiente com a luz e de usarem trajés que mais realisticamente representem os personagens. A preocupação com o realismo é marca definidora da pré-adolescência e está presente também na escolha de cenários e no esboço de enredos mais elaborados para as peças.

Como a adolescência é o momento das contestações, “o Teatro assume [aí] dois aspectos: o da crítica social e o da crítica a si mesmo, numa busca de conhecimento e de aceitação de sua problemática. No Teatro de crítica social, o adolescente joga toda a sua carga de conflito, quando descobre que há divergência entre os valores que lhe foram transmitidos e a realidade do contexto que o cerca”.⁸⁸

O teatro praticado nessa fase pelo jovem, ajuda-o a superar, de maneira harmoniosa, os conflitos resultantes de uma personalidade ainda em formação e que se depara com muitos e contraditórios caminhos a escolher.

⁸⁶ Ibidem, p. 31.

⁸⁷ Ibidem, p. 32.

⁸⁸ Ibidem, p. 33. (Os destaques são do original).

Depois de vincular a prática do teatro ao desenvolvimento da linguagem na criança pequena, além do desenvolvimento do corpo e da mente na criança e no jovem, a arte-educadora conclui que:

além de exercer papel formador e informador na educação, o Teatro possibilita ao homem moderno a aquisição do que ele necessita: - estruturas mentais flexíveis, coragem para se arriscar e ausência de preconceitos. Isso é muito importante, na medida em que, atualmente, a criança mais do nunca tem que estar armada para as constantes mudanças que se operam no objeto-mundo com o qual ela [se relaciona]. Dando o Teatro a vivência dessas múltiplas situações, possibilita o encontro do indivíduo consigo mesmo e com o mundo, na medida de cada um.⁸⁹

Outro artigo que citamos e que complementa tudo o que vimos discutindo, a respeito do papel do teatro na vida de criança e jovens, é o de **Angelita PARODI**, (1978), *O teatro na formação estética da criança*, publicado em *Cadernos de teatro*.

No artigo, a autora assegura que a experiência estética é vital para o desenvolvimento integral da personalidade humana e que a formação do gosto estético das crianças não se dá por acaso; antes requerendo “um esforço educativo, uma seleção consciente daqueles estímulos que, por intermédio do belo, introduzirão paulatinamente a criança no mundo dos valores”.⁹⁰

A autora se escuda em **HEGEL** para afirmar “que a virtude própria da arte é poder dar das idéias mais elevadas, dos mais altos interesses do espírito, uma expressão sensível e acessível a todos”.⁹¹

Sendo assim, ao se educar o homem pelo usufruto da arte, não se está somente fazendo dele um esteticista, mas possibilitando-lhe o acesso àqueles valores, interesses e idéias mais elevados. No quadro geral das artes, certamente

⁸⁹ Ibidem, p. 34. (Os destaques são do original).

⁹⁰ PARODI, Angelita. *O teatro na formação estética da criança*. *Cadernos de teatro*. Rio de Janeiro : O Tablado/ MEC/SNT, n. 78, jul-ago-set, p.1-2, 1978. (O artigo foi extraído da revista *Duende*, da Associação Uruguaia de Teatro para a Infância e Juventude, abril de 1978 - palestra proferida num seminário sobre teatro infantil, realizado em setembro de 1977, em Montevideú).

⁹¹ Ibidem, p. 1.

é o teatro o ocupante do lugar privilegiado. Isso por ser uma arte complexa, que engloba diversas expressões artísticas, como plástica, música, movimento rítmico, palavra e ação, todas interligadas ao desenvolvimento de um fio narrativo, que nada mais é que a transposição para o palco das experiências, desejos, aspirações, angústias e frustrações dos homens. Reconhecendo pois, o papel formador do teatro em relação ao público em geral, a autora reitera que esse fenômeno é ainda mais necessário e importante, em se tratando das crianças.

Diz **PARODI**:

teatro para crianças, que deve ser entendido como uma arte, acentua o caráter de ficção e de jogo, e é talvez um das formas artísticas que oferece maiores possibilidades para o desenvolvimento de uma personalidade integrada (...). Como espetáculo para criança, oferece-lhe a oportunidade de projetar-se na ação dramática, de participar por via imaginária e afetiva nos mais saudáveis princípios e nos mais elevados sentimentos da humanidade, como já o expressáramos a propósito da arte em geral, e também de lograr um possível efeito catártico com relação a certas emoções.⁹²

Finalmente, a autora alude a um ponto crucial quando se trata de arte para criança, qual seja, o papel formador e moralizador que esta deve exercer, no sentido mais elevado de fornecer subsídio para a integração do indivíduo aos valores éticos da sociedade. Segundo **PARODI**, essa tarefa não é apenas dos educadores *stricto sensu*; senão também dos homens de teatro, pois frente a uma criança todos são educadores, seja em sentido positivo ou negativo: “quem se dedica ao teatro para crianças tem o dever inevitável de assumir não só as responsabilidades de homem de teatro, mas também as de educador”.⁹³

⁹² Ibidem, p. 1.

⁹³ Ibidem, p. 2.

1.5 A AUTORA: SUA TRAJETÓRIA NO TEATRO

Antes de discorrer sobre a produção teatral para crianças e jovens de **Maria Clara MACHADO**, achamos conveniente tratar aqui, em breves linhas, da sua biografia, ou melhor, de sua biobibliografia.

A autora nasceu em Belo Horizonte, em 1921, filha do escritor Aníbal M. Machado e Aracy Jacob Machado. Veio para o Rio de Janeiro ainda muito criança, aos 4 anos, onde fez seus estudos. Começou a carreira artística com um teatro de bonecos que fundou e dirigiu durante cinco anos. Desta experiência, publicou um livro, editado pela Melhoramentos, *Como fazer teatrinho de bonecos*, o qual se esgotou rapidamente. Em 1969, o livro foi reeditado pela Agir. Ainda nessa fase, escreveu dez peças para fantoches.

Em 1950, recebeu uma bolsa de estudos do governo francês, para estudar teatro em Paris, durante um ano. Na Europa, recebeu outra bolsa de estudos da UNESCO e fez um curso de férias em Londres. Ao voltar ao Brasil, em 1951, fundou no Rio, O TABLADO, companhia de amadores que dirige até hoje e que durante todos estes anos nunca interrompeu sua atividade teatral. O TABLADO tem sido o início de carreira de muitos artistas profissionais, hoje de renome. Em 1952, retornou a Paris onde frequentou a curso de mímica de Etienne Decroux.

A própria Maria Clara conta como se deu esse início:

Começar a escrever, para mim, eu comecei com os bonecos. Eu fiz um curso no Pestalozzi, de marionetes. Não havia nem Tablado. Eu me apaixonei pelos bonecos, comecei a fazer boneco, pintar, inclusive (...).⁹⁴ Aí, d. Helena, presidente do Patronato da Gávea, chamou-me para montar um clube de meninos, onde era feito um teatro para operários. Larguei o emprego [ela era secretária] da Panair, onde ganhava CR\$2.000,00 para trabalhar no Patronato, ganhando

⁹⁴ *DIONYSOS*. Rio de Janeiro : MINC/INACEN, n. 27, especial : O Tablado, 1985. (Debate realizado no Tablado, em 1983, depois de uma apresentação de *O rapto das cebolinhas*, por ocasião de um seminário de dramaturgia infantil, patrocinado pelo INACEN p.38).

CR\$500,00. Com isso fui formando-me e crescendo, mais ainda não escrevi peças, a não ser para as marionetes (tenho feito peças para marionetes, de onde saiu, aliás Pluft).⁹⁵

Estávamos em 1951 e foi aí que nasceu o TABLADO. Vários estudantes da PUC freqüentavam minha casa, João Sérgio Marinho Nunes, Jorge Leão Teixeira, Nilo Vasconcelos, Stélio Roxo e outros (...) e uma noite, sob o comando de meu pai, juntos em seu *studio* nos fundos do 487 [era o número da casa em que morava a família de Maria Clara, na Rua Visconde de Pirajá], foi oficialmente fundado o grupo amador O TABLADO.⁹⁶

Então, quando eu cheguei aqui [vinda da Europa], um amigo, Martim Gonçalves, eu e mais um grupo de estudantes da PUC nos dissemos: - “Vamos fazer aqui no Patronato, naquele lugar onde o pessoal dança, vamos fazer um teatro lá .” Um grupo amador. (...) Eu falei: - “Vamos fazer lá mesmo”. (porque aqui era o fim do mundo, gente!). Favela por aqui tudo, a gente vinha de bonde, de bicicleta. Então fizemos um grupo, com estatutos, com tudo.(...) Aí eu fiz uma peça [como atriz]e dirigi uma outro, *A farsa do pastelão e da torta*. Aí, os nossos pais vinham com as cadeiras... (...) ⁹⁷

Em 1956, a autora fundou a revista *Cadernos de teatro*, para orientar grupos amadores e profissionais, publicação que existe até hoje.

De 1959 a 1974, foi professora de improvisação no antigo Conservatório Nacional de Teatro, hoje Escola de Teatro da UNIRIO, onde também foi diretora de 1967 a 1968. Desde 1964, dirige um curso de interpretação no Tablado.

Em 1961 foi convidada pelo Governador Carlos Lacerda, do então Estado da Guanabara, para dirigir o Serviço de Teatro e Diversões do Estado, ao mesmo tempo em que ocupou o cargo de Secretária Geral do Teatro Municipal do Rio de Janeiro, até princípios de 1963. A autora relata esse episódio: “Dois anos depois fui convidada a me afastar, acusada de comunista! Descobriram que tinha peças representadas na Rússia e que permitia a grupos de esquerda representarem nos teatros do Estado. Minhas peças *Aprendiz de feiticeiro* e *Maria Minhoca* foram proibidas pela censura em Porto Alegre e Recife.”⁹⁸

Em 1965, Maria Clara representou o Brasil no Congresso de Teatro para a Juventude, realizado em Paris. Nessa ocasião, teve a oportunidade de ver sua

⁹⁵ Ibidem, p.18. (Depoimento a Maria de Lourdes Almeida, no Correio da Manhã de 19 de setembro de 1969).

⁹⁶ MACHADO, Maria Clara. *Eu e o teatro*. Rio de Janeiro : Agir, 1991. p. 235.

⁹⁷ DIONYSOS n. 27, p. 41.

⁹⁸ MACHADO, op. cit., p. 249.

peça *O cavalinho azul*, montada por um grupo profissional francês. Também nesse ano, foi escolhida para representar o Brasil no Congresso do IIT, da UNESCO em Tel-Aviv, em Israel.

Maria Clara escreveu peças para adultos, não publicadas em livros: em 1963 *Referências 345* - 2 atos. Foi levada na TV Rio (2º. lugar no concurso de peças para TV); em 1964 *Miss Brasil* - 2 atos. Apresentada em 1970 no Teatro Opinião; em 1965 *As interferências* - 1 ato. Foi montada pela primeira vez em 1966 como peça experimental pelo Tablado, com música de Reginaldo de Carvalho. (Publicada nos números 36 e 57 dos *Cadernos de teatro.*); em 1969 *Os embrulhos* - 1 ato. É uma peça experimental, montada em 1970 pelo Tablado. (Publicada no nº 47 dos *Cadernos de teatro.*).

A autora atuou como atriz nos seguintes filmes: em 1951 - *Ângela* - Cia. Vera Cruz, dirigida por Tom Payne; em 1983 - *O cavalinho azul* - dirigida por Eduardo Escorel, no papel da Velha-Que-Viu.

1.5.1 SUA OBRA PARA CRIANÇAS

Como já foi referido pela autora, seu começo literário se deu com a escrita de peças curtas para o teatro de marionetes, destinado a um público de crianças carentes assistidas pelo Patronato da Gávea. Fundado O Tablado, nos seus dois primeiros anos, este só encenou teatro para adultos, quando no Natal de 1953, resolveu brindar as crianças das favelas vizinhas com uma peça alusiva à data. Kalma Murтинho, figurinista e atriz, sugeriu a Maria Clara que adaptasse para atores *O boi e o burro no caminho de Belém*, que havia sido escrita para

marionetes. A adaptação fez tal sucesso, que D. Hélder Câmara, Arcebispo do Rio de Janeiro à época, convidou o grupo para se apresentar no ano seguinte em praças dos subúrbios pobres do Rio.

Depois disso, a autora escreveu *O rapto das cebolinhas* que foi premiada num concurso da Prefeitura do Distrito Federal em 1953, e *A bruxinha que era boa*, também premiada em 1955, no mesmo concurso. Maria Clara descreve como se deu isso:

Escrevi *O Rapto das Cebolinhas* e *A Bruxinha que Era Boa*. Ambas ganharam prêmios, mas foi *Pluft, o Fantasminha* que mais me deu prazer. Escrevi-a em 20 dias. Estava muito infeliz na época. Tinha acabado um namoro e me sentia rejeitada e só. No entanto, *Pluft, o Fantasminha* fala muito da perda da mãe, transformada na peça numa senhora fantasma meio desligada - no medo de crescer, de enfrentar o mundo. Qual criança que hoje não tem medo de crescer, não tem medo do mundo?⁹⁹

A obra dramaturgica de Maria Clara para crianças e jovens compõem-se de 25 peças de sua autoria exclusiva, mais uma, *Passo a passo no Paço Imperial*, escrita em co-autoria com Cacá Mourthé, mas que é rejeitada pela Autora, em um bilhete escrito a este ensaísta.

As 25 peças estão reunidas em 6 volumes, editadas pelas Editora Agir, sendo que a última, *A coruja Sofia*, foi editada isoladamente e, embora figure no mais recente catálogo da editora, como integrando a nova edição do *Teatro VI*, juntamente com as peças *João e Maria*, *Um tango argentino*, e *O dragão verde*. Essa produção dramaturgica perpassa 41 anos de trabalho, indo de *O boi e o burro...* até *A coruja Sofia*.

Algumas das peças foram depois transformadas em contos, pela autora: *O dragão verde*, *O cavalinho azul*, *Pluft, o fantasminha* e *A menina e o vento*, editadas pela Agir, Cédibra e Bloch. Infelizmente, a força dramática do texto não se mantém quando transformado em conto. A autora não soube dosar narração e

⁹⁹ Ibidem, p. 251. (Os grifos são do original).

ação, ou em outras palavras, faltou equilíbrio entre narrar a ação e mostrar a ação. O que era ação dramática vivenciada no palco, passa a ser descrita pelo verbo.

A propósito disso, CAMPOS observa:

As condições particulares oferecidas e exigidas pela forma dramática podem ser deduzidas das transformações que sofrem duas das melhores peças de Maria Clara, *Pluft, o fantasminha* e *O cavalinho azul*, quando re-elaboradas pela autora em forma narrativa e perdem, junto com a concisão, a surpresa a magia e a ambigüidade. No caso de *Pluft, o fantasminha*, a figura dos marujos, por exemplo, que na peça se desenvolve tão humanamente oscilante à vista e à descoberta do espectador, contrai-se, na narrativa, em uma explicação do narrador: “Eram bons, fiéis, amigos, simpáticos, mas meio brancos.”¹⁰⁰

Quanto ao seu processo de criação, a dramaturga explica:

A gente cria porque é uma necessidade. Tem uma hora que você chega na máquina, senta e faz. Agora o que que [sic] vem, por que eu fiz aquilo, por que eu elaborei, é da minha infância, da minha vida, das minhas experiências humanas, da gente com quem andei, dos meus pais, dos meus avós, entendeu? É aquele inconsciente coletivo, aquela coisa que vem de longe e que desabrocha na peça que você escreveu (...) [e] tem que experimentar depois no palco (...). Todas as peças, que são vinte a poucas, foram experimentadas no palco, quer dizer, esse privilégio de eu ter um laboratório é incrível, mas eu conquistei, viu? (...)¹⁰¹

SUSSEKIND (1981), refere-se ao tom memorialístico que preside o processo de criação de Maria Clara:

Não é à toa que se coloca justamente o *Cavalinho azul* no centro do Tablado, no centro do universo ficcional de Maria Clara Machado. Ele fica girando no teto do teatro e parece avisar que *fantasia, infância e memória* sobrevoam não apenas a comemoração, mas toda a obra dramatúrgica de Maria Clara Machado. No seu teatro, como no de Jorge Andrade ou nos *Boitempos*, de Drummond, parece haver um Vicente que, de telescópio, olha de longe para a família de onde saiu. E porque de longe, porque criança consegue misturar criticamente memória e infância. (...) Parece circular por todo o universo dramatúrgico de Maria Clara um

¹⁰⁰ CAMPOS, op. cit., p. 19.

¹⁰¹ SUSSEKIND, Flora, op. cit., p. 41.

prazer todo especial em reviver e assassinar de alguma maneira os valores tradicionais da família brasileira. Como Jorge Andrade, Maria Clara Machado volta-se para sua própria classe para sua própria herança, e passa a virá-la do avesso (...).¹⁰²

Em outros depoimentos e entrevistas, bem como no livro de memórias *Eu e o teatro*, a dramaturga faz referência a idéias ligadas ao inconsciente, surgidas no seu processo psicoterápico, bem como a fatos vivenciados que foram embriões de peças. Ela conta que uma ventania presenciada durante umas férias passadas em Cabo Frio deu-lhe a idéia de escrever *A menina e o vento*, e que

vento, representa a liberdade, a desrepressão e ao mesmo tempo um mundo desejado mas temido e perigoso. A menina, jogando para o alto a educação familiar mineira, era mesmo a Maria Clara, saindo da casca para ver de perto a vida. (...) Comecei a ler sobre análise, Jung, e mergulhei de cabeça na busca de compreensão de mim mesma. (...) Minhas peças eram analisadas como sonhos, como necessidade de me expressar, de botar no teatro minhas angústias transformadas pela criatividade. Talvez seja *O cavaleiro azul* a peça que mais represente essa busca sofrida, essa vontade quase impossível de alcançar a outro lado do sofrimento.¹⁰³

Como ficou patente, tanto pela ótica autobiográfica da autora, quanto pelos olhos da crítica, o processo de criação de Maria Clara passa pela recuperação “da criança que habita todos nós”, aliado à preocupação formal com a boa carpintaria teatral. Talvez isso seja uma das explicações do sucesso e da permanência da sua dramaturgia no palco infantil brasileiro.

Antes de empreender a análise das duas peças que constituirão o *corpus* desta dissertação, vejamos como poderemos classificar esse conjunto de 25 peças para crianças, incluindo aqui a peça rejeitada escrita em co-autoria com Cacá Mourthé.

¹⁰² SUSSEKIND, Flora. Um Tablado onde se aprende a voar na cacunda do vento. *Cadernos de teatro*. Rio de Janeiro : TABLADO/ SNT, n. 91, out. nov. dez., 1981, p.40. (Extraído de O Jornal do Brasil, setembro e 1981).

¹⁰³ MACHADO, op. cit. p. 253-254. (Os destaques são do original).

Há nitidamente no conjunto, algumas peças que apresentam determinadas afinidades e que, portanto devemos colocá-las juntas. Assim, desfizemos aquele bloco original das peças publicadas e reagrupamos essas peças, mais a outra inédita em outros conjuntos, desta vez por *afinidades temáticas*. Estabelecemos para as peças, quatro conjunto temáticos:

1. Peças de temática bíblica, histórica ou extraída dos contos tradicionais:

O boi e o burro no caminho de Belém

O embarque de Noé

Passo a passo no Paço Imperial

O Chapeuzinho Vermelho

O patinho feio

João e Maria

A Gata Borralheira

O dragão verde

O gato de botas

A coruja Sofia

2. Peças que tematizam a busca do sonho/conhecimento ou os ritos de passagem:

A menina e o vento

O cavalinho azul

Pluft, o fantasminha

A bruxinha que era boa

3. Peças de temática detetivesca:

O rapto das cebolinhas

A volta do Camaleão Alface

Camaleão na Lua

Camaleão e as batatas mágicas

Quem matou o leão

O diamante do Grão Mogol

Aprendiz de feiticeiro

4. Peças de temática de costumes:

Maroquinhas Fru-Fru

Maria Minhoca

Os Cigarras e os Formigas

Um tango argentino

Tribobó City

Para chegar a esses quatro conjuntos de peças - na verdade, quatro modelos - procedemos à leitura cuidadosa das 26 peças, quando constatamos haver certas *afinidades temáticas* entre elas. É claro que toda classificação ou taxionomia, ainda que procedida sob critérios claros e objetivos, incorre, quase sempre, em boa dose de arbitrariedade... No entanto, certa recorrência temática encontrada em algumas peças era tão óbvia, que não havia por que não reuni-las em um conjunto natural. Outros conjuntos que sugerimos talvez pareçam por demais arbitrários. Ou possam ser refeitos de outro modo, por outro pesquisador...

O conjunto 1 - peças de temática bíblica, histórica ou extraída de contos tradicionais - não poderia, a nosso ver, sofrer outra classificação que não essa. As duas primeiras peças do conjunto versam sobre narrativas bíblicas, enquanto a terceira discute a vinculação do Paço Imperial do Rio de Janeiro com a história pátria. As cinco peças seguintes - *O Chapeuzinho Vermelho*; *O patinho feio*; *João e Maria*; *A gata borralheira*, e *O gato de botas* - conservam sua nítida vinculação, sua ascendência, aos contos de fadas tradicionais, nas criações de Andersen, Perrault, Grimm e outros, ainda que a autora os tenha recriado e, em alguns casos, modificado sua história. A peça *O dragão verde*, além de aludir à morte do dragão, por São Jorge, alude ainda à prova da cavalaria, ou da espada, do jovem Artur, do ciclo arturiano da Távola Redonda. A peça *A coruja Sofia* recria a história popular que atribui à coruja grande sagacidade e uma proverbial sabedoria quando instada a julgar litígios na floresta.

O conjunto 2, de peças que tematizam a busca do sonho/conhecimento ou os ritos de passagem, recebeu esse nome, a partir de uma observação crítica de Yan MICHALSKY, a respeito de *A menina e o vento*, no orelha do volume III (o crítico chama de *existencial* a temática da peça). *O cavaleiro azul* veio se juntar à outra por afinidade temática: ambas tratam do sonho buscado por uma criança, mas que é inatingível aos olhos incrédulos dos adultos. Estes não acreditavam na capacidade de Maria de cavalgar o vento, conversar com ele e conhecer o mundo, encarapitada na sua corcova, como também não queriam enxergar a cor do cavaleiro que Vicente via azul e, pelo qual, correu meio mundo procurando e desafiando perigos. *Pluft, o fantasminha* e *A bruxinha que era boa*, além de tematizarem a luta maniqueísta entre bem e mal, mostram dois seres fantásticos, um fantasma e uma bruxa, ajudando dois humanos a se safar dos perigos. Tematizam também, o crescimento desses *meninos*, ao se exporem aos perigos, num autêntico ritual de passagem.

O conjunto 3 - peças de temática detetivesca - apresenta, bem delineadas, suas afinidades temáticas. Em quase todas há um delito (um rapto, um furto, uma morte), seguido da caça ao malfeitor por um detetive, policial, ou alguém desempenhando essa função. E, claro, há a punição do culpado. Nesse aspecto, conviria aqui, destacar as peças ciclo *Camaleão Alface - O rapto das cebolinhas, A volta do Camaleão Alface, Camaleão na Lua, e Camaleão e as batatas mágicas* - que formam um subconjunto independente, uma vez que seus personagens e os motivos básicos das tramas são os mesmos: o bandido Camaleão Alface, tentando roubar os inventos do Vovô Felício, mas impedido de fazê-lo pelos sobrinhos e amigos do Vovô. A única peça que poderia destoar desse conjunto é *Aprendiz de feiticeiro*, que pelo nome e por algumas características da história, poderia pertencer ao conjunto 1, o dos contos tradicionais, uma vez que alude à história do *aprendiz de feiticeiro*, da nossa infância, mas que aqui é *aprendiz de cientista*. Como tal,

causa trapalhadas no laboratório do mestre, ao tentar imitar seus inventos, duplicar suas pesquisas. Há, no entanto, um ladrão de fórmulas, um detetive, fugas e prisões. Daí, nossa inclusão da peça neste conjunto.

O conjunto 4 - peças de temática de costumes - tem em comum o problema do amor e do namoro dos jovens, dificultados pela ação dos adultos, por seus interesses, incompreensões e maldades. Talvez por coincidência, quase todas as peças desse conjunto - com exceção talvez, de *Maroquinhas Fru-Fru*, que apresenta um abordagem dos problemas e uma estrutura mais ingênua, mais infantil -, poderiam ser classificadas como peças juvenis, ou melhor, destinadas a esse público. Não é essa, porém a vontade da autora, que jamais declarou ter escrito peças juvenis e que publicou todos os textos como sendo peças infantis. É esse também o entendimento da crítica especializada.

Como já afirmamos, cada pesquisador certamente optará por agrupar as peças sob outras óticas, inclusive levando em conta o ponto de vista teórico com que analisa o *corpus*. Assim, **SOUZA**, no cap. 3.1, da sua dissertação - Chaves da Obra - afirma:

Verificamos duas tendências mais marcantes, nas quais oscilam suas peças sob dois eixos bem definidos: o primeiro recai no lírico, dirigindo-se ao arrebatamento, ao encantamento e à fantasia. É mais diretamente vinculado à influência da tradição literária infantil. Onde sobressai o seu lado de revitalizadora de textos. O segundo recai no épico, tendendo para o lado satírico e cômico, muito mais “teatral” em sua essência. É onde encontramos um humor todo original, que por vezes apresenta uma tendência acentuada para a caricatura o grotesco da realidade.¹⁰⁴

Depois, a pesquisadora analisa os 5 livros (na época da escrita da dissertação havia somente 5 volumes editados), procurando encontrar alguma afinidade estrutural e temática entre as peças de cada volume. Em seguida, separa

¹⁰⁴ SOUZA, op. cit., p. 45. (As aspas são do original).

então os eixos dinamizadores por blocos ou veias temáticas, [obtendo] o seguinte panorama: 1º. eixo: aventuras. Onde se faz sentir a influência dos meios de comunicação de massas, faz parte do seu lado épico: o herói de capa-espada - *O Diamante do Grão-Mogol*; o herói do faroeste - *Tribobó City*; o herói detetive - *Quem matou o leão?*; o anti-herói (ciclo do Camaleão): *O rapto das cebolinhas*; *A volta do Camaleão Alface*; *Camaleão na Lua*, e *Camaleão e as batatas mágicas*. 2º. eixo: sátira sócio-política (também envolve o espírito de aventuras) - *Aprendiz de feiticeiro*. 3º. eixo: crítica de costumes (envolve a sociedade patriarcal burguesa, o casamento, a constituição da família. Emerge daí a figura tradicional do casal romântico) - *Maroquinhas Fru- Fru*; *Maria Minhoca*; *A Gata Borracheira*, e *Os Cigarras e os Formigas*. 4º. eixo: o lírico-mítico (onde mais se faz sentir a influência da tradição de contos de fadas. Pela recriação de contos de fadas, verdadeiros relatos míticos) - *O Chapeuzinho Vermelho*; *O patinho feio*, (ou a tradição dramática religiosa) - *O boi e o burro no caminho de Belém* e *O embarque de Noé* (todas envolvendo uma atmosfera poética). 5º. eixo : as quatro peças restantes, que não se adaptam especificamente a um dos quatro itens anteriores, mas que apresentam alguns toques livres de aventura, de crítica de costumes, de mítico e de poética. Não são exceções, são destaques. Nelas é que Maria Clara mais penetrou na alma da criança e esta é a sua própria temática e instala um bloco à parte: o da infância vivida . São elas: *Pluft, o fantasminha*, *A bruxinha que era boa*, *A menina e o vento*, e *O cavalinho azul*.¹⁰⁵

Cotejando a classificação que propusemos com a da pesquisadora acima citada, concluímos haver um grande pólo de similitude. As diferenças encontradas numa e noutra, antes de se confrontarem se complementam.

Sendo assim, é do conjunto da *infância vivida*, como chama SOUZA, ou das peças que tematizam *a busca do sonho/do conhecimento ou os ritos de passagem*, como preferimos chamar, que extrairemos as das peças constituintes do *corpus* desta dissertação e que serão analisadas nos próximos capítulos: *Pluft, o fantasminha* e *O cavalinho azul*.

¹⁰⁵ SOUZA, op. cit., p. 47-49. (Os grifos e destaques são do original).

2. PLUFT, O FANTASMINHA: O CONHECIMENTO ADVINDO

“Se o fantástico, a meio caminho do real e do irreal, é essa zona fronteira inatingível, crepúsculo, cão e lobo em que os contornos se misturam, esse ‘outro lado do sonho’ de que nos fala Hugo, esse ‘reverso do espelho’ de Lewis Carrol, perspectiva em que o cotidiano toma outra aparência, em que vemos todas as coisas de maneira diferente, não mantém, por isso mesmo, estreita relação com a infância?”

Jacqueline Held

A escolha desta peça, e da outra que será analisada a seguir, como já foi afirmado anteriormente, prende-se à sua importância no conjunto da produção dramaturgica para crianças, de Maria Clara. Mesmo sendo esta uma peça extremamente conhecida de todos - por estar ligada à nossa memória afetiva sobre infância e juventude, seja enquanto leitores, seja enquanto participantes em encenações, ou seja ainda enquanto espectadores de montagens vistas -, achamos necessário reavivar a memória de nossos interlocutores, com o resumo da sua história.

Três marinheiros, João, Julião e Sebastião buscam a neta do Capitão Bonança Arco-Íris, Maribel, raptada pelo pirata Perna de Pau. O raptor leva Maribel para uma casa abandonada em frente à praia, onde supõe estar escondido um tesouro, deixado como herança à neta pelo Capitão. O sótão dessa casa é habitado por uma família de fantasmas: Dona Fantasma, seu filho Pluft - que tem

medo de gente - e o velho fantasma, Tio Gerúndio - que havia sido fantasma do navio do Capitão Bonança e que agora dorme num baú.

Chega ao sótão o pirata com Maribel, amarra-a numa cadeira e passa a procurar o tesouro. Como está escuro, Perna de Pau sai em busca de uma lanterna, ocasião em que aparece Pluft. Após um tempo de estranhamento,¹ os dois tornam-se amigos e Pluft decide salvar Maribel. Volta o pirata Perna de Pau com velas para procurar o tesouro, mas os Fantasmas, Pluft e seu Tio Gerúndio o assustam. Ele resolve ir embora com Maribel e retornar no dia seguinte, com luz clara, para procurar o tesouro. Chegam os três marinheiros, meio bêbados e, ao darem de cara com Pluft e Tio Gerúndio, gritam, desmaiam e fogem da casa. Tio Gerúndio é convencido pelo sobrinho a salvar Maribel e sai para mobilizar o batalhão de fantasmas do mar e seu outro sobrinho, Xisto, fantasma de avião. Retorna o Pirata com Maribel, recomeça a procurar o tesouro e, nesse instante, retornam também os três marinheiros amigos da menina, armados com redes de caçar borboletas. Lutam com o pirata Perna de Pau, mas ao verem surgir os fantasmas liderados por Tio Gerúndio, desmaiam de medo. Tio Gerúndio e seus fantasmas, aterrorizam Perna de Pau, que foge gritando. Todos se confraternizam alegres e Tio Gerúndio esclarece que o verdadeiro tesouro de Bonança está no fundo do mar, e que aquele procurado por Perna de Pau na casa dos fantasmas, não passa de um cofrinho, contendo um retrato de Maribel, uma receita de peixe assado e um rosário.

O enredo da peça, possui vários aspectos que agradam e seduzem o leitor, especialmente o espectador infantil: o elemento sobrenatural, representado pelos fantasmas, personagens e situações que remetem às histórias e aos filmes de aventura, como piratas à procura de tesouros, marinheiros apatetados, etc.

¹ O termo *estranhamento* foi utilizado no seu sentido comum, de ato de estranhar, e não no sentido *brechtiano*, equivalendo a *distanciamento*. (O termo alemão criado por Bertold Brecht é *verfremdungseffekt*, que se traduz por *efeito de estranhamento* ou *distanciamento*.)

Para **BENTLEY**, o enredo é extraído da vida cotidiana (ou da vida dos sonhos, imaginária), pela maestria do dramaturgo. Ou seja, já que a vida oferece os elementos, a matéria-prima de que são feitos os enredos das peças, cabe ao dramaturgo o papel de organizá-los e/ou de criar outros. Ou, como diz o autor citado:

A arte dramática está firmemente radicada na natureza humana, e ser humano é deleitar-se com infortúnios e desastres. ARISTÓTELES acrescenta que poderá ter-se prazer na simples imitação desses infortúnios e desastres. Mas a simples imitação (...) jamais produzirá um enredo (...), o abismo entre a vida tal qual como é e a vida nas narrativas dos mestres dramáticos é tão profundo que [duvidamos] se alguma vez será transposto. [Mas, igualmente] a vida real [não] pode ser igualmente menosprezada. há um meio caminho entre a vida e o enredo, e isso é estória. Se possuímos uma boa porção de incidentes, tudo o que precisamos para deles fazermos uma estória é a palavra *e*. A psicologia das estórias é primitiva (...) ²

Portanto, o teatrólogo não inventa nada - e nesse aspecto o teórico se apóia no conceito aristotélico de *mimesis* - mas se aproveita dos influxos *dramáticos* existentes nas nossas vidas, no nosso imaginário - como já disse **ELIADE** ³ - e, diríamos nós, nas nossas leituras e experiências. Isso ficará mais claro no decorrer deste trabalho.

2.1 AS LINGUAGENS

Como se trata da análise de textos dramáticos, o que se empreende nesta dissertação - não na sua presença mais radical, encenado, mas como literatura - temos que levar em conta as duas dimensões que a literatura teatral

² BENTLEY, op. cit., p. 25.

³ ELIADE, Mircea. *Imagens e símbolos*. São Paulo : Martins Fontes, 1996.

possui: as falas dos personagens e o que se lê como indicações do autor, as *rubricas*. Sobre isso, levemos em conta o que disse INGARDEN, e que já citamos no cap. 1, nota 57, p. 26.

Portanto, seguindo a proposta de INGARDEN, iremos do **texto secundário**, *as rubricas*, ao **principal**, *as falas dos personagens* isto é, das indicações da autora ao diálogo.

Nem sempre é possível nos atermos estritamente a essa partição; às vezes é necessário citar *rubrica* e *fala* ao mesmo tempo, porque aquilo que se quer ressaltar na *rubrica* completa-se na *fala* e vice-versa.

2.1.1 AS RUBRICAS

A primeira informação que temos ao abrir o volume na página inicial da peça é o seu nome, seguido de: “Premiada pela Associação Paulista de Críticos Teatrais”. Ao final da página consta esta informação:

“Pluft, o fantasminha” foi levado [à cena] pela primeira vez pelo *Tablado*, no Rio de Janeiro, em setembro de 1955, com cenário de Napoleão Moniz Freire, costumes de Kalma Murtinho, sonoplastia de Edelvira Fernandes e Martha Rosman; corneta, Jean Pierre Fortin; caracterizações de Fred Amaral; fantasmas de Mário Cláudio da Costa Braga; direção de Maria Clara Machado. Personagens: Carmen Sílvia Murgel, Kalma Murtinho, Germano Filho, Vânia Velloso Borges, Emilio de Matos, Eddy Rezende, João Augusto e Roberto Cleto.

(p.165)

A) PERSONAGEM

Entre aquelas duas informações iniciais e essa outra acima, de cunho histórico e editorial, aparecem as *rubricas* que de fato devemos considerar como tal. Uma diz da estrutura da peça - I ATO; sendo a outra a que apresenta os:

PERSONAGENS

Sebastião |

Julião | 3 marinheiros amigos

João |

Mãe Fantasma

Pluft, o fantasminha

Gerúndio, tio de Pluft

Perna de Pau, marinheiro pirata

Maribel, menina

(p.165)

A primeira informação que a rubrica nos fornece é que há na peça, um predomínio de personagens masculinos, seis, em relação às personagens femininas, que são apenas duas. Também somos informados, pelo qualificativo “amigos”, aposto ao três marinheiros, que esses personagens são eticamente positivos, comparados com o designativo “pirata” atribuído a Perna de Pau. Esse fato é importante, na medida que nos coloca frente a uma primeira oposição: esses quatro marinheiros estão em campos opostos, pois os três são amigos, logo bons, ao passo que o outro é mau por ser pirata. Isso porque nossa cultura não concede à pirataria um valor positivo.

Outro conhecimento que a rubrica nos transmite é que há na peça fantasmas e humanos, e esse fato deve criar um outro pólo opositivo, pois em nosso imaginário, fantasmas são gente desencarnada que tem a função de infundir pavor nos humanos, divertindo-se com isso. Dentre os fantasmas constatamos haver uma família, composta de uma mãe, um filho e um tio, que tanto pode ser

irmão da mãe, quanto irmão do pai do fantasma, o qual não aparece na peça, sendo apenas referido, como veremos na seqüência da análise.

Entre os personagens crianças, Pluft e Maribel, tanto pode haver cumplicidade e aproximação, quanto discordância e afastamento, dado que o primeiro é fantasma e a segunda, humana. A continuidade da trabalho analítico nos mostrará que espécie de relação permeará os dois meninos.

Sobre os nomes dos personagens, é possível fazer um trabalho analítico semelhante ao que **Ana Maria MACHADO** (1976), fez com os nomes dos personagens de **Guimarães ROSA**, na tese que defendeu na França, sob a orientação de **Roland BARTHES**, intitulada *O recado do nome*.

Nesse ensaio, a autora diz que “só a partir de Lévi-Strauss é que vamos encontrar uma interpretação diametralmente oposta - [a Aristóteles, Stuart Mill, Bertrand Russel, Peirce, os quais não vêem no nome da pessoa algo mais que um designativo às vezes arbitrário e desprovido de significado] -, reconhecendo ao nome próprio uma significação e mesmo um papel de operador de classificação”.⁴

Continuando, **MACHADO** cita o autor de *La pensée sauvage*: “os nomes próprios são parte integrante dos sistemas tratados por nós como códigos: meios de fixar significações, transpondo-os em termos de outras significações. [Nas tribos estudadas] o nome próprio é formado pela destotalização da espécie e pelo levantamento de um aspecto parcial”.⁵

A autora indaga então , se as observações de **LÉVI-STRAUSS** não se aplicariam não apenas aos nomes dos integrantes das tribos estudadas, mas também ao universo ficcional de **ROSA**, concluindo pela pertinência dessa ousadia. Ela afirma: “mesmo que começemos por lançar um olhar aos problemas

⁴ MACHADO, Ana Maria. *O recado do nome: leitura de Guimarães Rosa à luz do nome de seus personagens*. Rio de Janeiro : Imago, 1976. p. 25.

⁵ LÉVI-STRAUSS, Claude. *La pensée sauvage*. Paris : Ed. Plon, 1962. p. 228. Apud: MACHADO, op. cit., p.25.

de nome próprio fora da narrativa literária, veremos que o Nome não é *índice*, mas *signo* e elemento classificatório”.⁶ Sobre o designativo de *próprio*, aposto ao nome, a autora diz:

[O nome] não é *próprio* por ser uma *propriedade de seu portador*, mas porque lhe é *apropriado*. Duplamente apropriado: marca de uma apropriação pelo outro, e escolhido segundo certas adequações àquele que é nomeado, para exprimir aquilo que lhe é próprio enquanto indivíduo, aquilo que não é comum a toda espécie. (...) O único papel significativo que se reconhece ao Nome, (...) é o de significar o pai ou o doador do nome, o nomeador.⁷

A autora conclui esse capítulo da sua tese, afirmando que:

no caso da narrativa, tal posição é indefensável. Quando um autor confere um Nome ao personagem já tem uma idéia do papel que lhe destina. É claro que o Nome pode vir a agir sobre o personagem e mesmo modificá-lo, mas, quando isso ocorre, tal fato só vem confirmar que a coerência interna do texto exige que o Nome signifique. É lícito supor que, em parte dos casos, o Nome do personagem é anterior à página escrita. Assim sendo, ele terá forçosamente que desempenhar um papel na produção dessa página, na gênese do texto.⁸

Então, a escritora cita o exemplo de **Virginia WOOLF** que, em *The waves* dá o nome de *Bernard* ao personagem que borbulha, arde, fala aos borbotões, balbucia, gagueja, pensa em bolhas flutuantes, e que em inglês é uma sucessão de palavras como *burble, buble, balble, burn, burst*, e etc., e ao personagem nevoento e nebuloso dá o nome de *Neville*.⁹

Também **Fábio LUCAS** (1989), num ensaio sobre **Érico VERÍSSMO**, analisa os personagens de *Incidente em Antares*, classificando o processo de nomeação adotado pelo escritor gaúcho de *transparência onomástica*, “pois

⁶ MACHADO, op. cit., p. 26. (Os grifos são do original).

⁷ Ibidem, p. 27. (Os grifos são do original).

⁸ Ibidem, p. 28. (Os destaques são do original).

⁹ Ibidem, p. 28.

alguns nomes, além da identidade das personagens, transmitem um mensagem a mais. No caso de Érico Veríssimo, ele apela muito para o lado humorístico.”¹⁰

Assim, um delegado corrupto, torturador, violento e sanguinário foi nomeado *Inocência*. O escritor chamou de *Vivaldino* a um prefeito corrupto; de *Cícero*, a um advogado chicanista e fazedor de bandalheiras; chamou de *Aristarco* a um escrivão desonesto; e nomeou uma prostituta decadente de *Erotildes*.¹¹

Pelas considerações acima, vemos que Maria Clara faz com os personagens, aproximadamente o que assinalaram LUCAS e MACHADO, ou seja, fá-los desempenhar um papel (sem trocadilhos!) na produção de sentido da peça, na gênese do texto, tal como fizera Virginia WOOLF, em *Waves*.

Os três marinheiros, além de serem uma tríade trapalhona e medrosa, se unem pelo sonoridade em /ão/: Sebastião, Julião e João. Pluft é o aproveitamento onomatopaico da explosão de uma bolha - e aqui o sentido a ser buscado é o da *bolha-de-sabão* das brincadeiras de criança. Ele é frágil como uma bolha (e medroso também), mas *explodirá* em coragem e determinação no decorrer da peça, por força das ações que tem que empreender para salvar a menina ameaçada. Gerúndio, mais que um nome sonoro, ligado à forma verbal indicativa de uma ação em desenvolvimento, sugere ligação etimológica, ainda que falsa, com *gerar*, *geração*. Ele é o velho tio com quem moram, por não possuírem casa própria, a mãe fantasma e o filho, logo ele é a raiz viva, alimentadora da família. Perna de Pau tem esse nome pela sua própria condição de aleijado, portador que é de uma prótese de madeira, no lugar de uma das pernas. Ao aleijão físico corresponde o aleijão moral, como se verá. Maribel, une ao nome Mari (simplificação de Maria), o adjetivo bel, de beleza. Maria sugere identificação,

¹⁰ LUCAS, Fábio. O romance de Érico Veríssimo e o mundo oferecido. In : ----*Do barroco ao moderno*. São Paulo : Ática, 1989. p.188.

¹¹ *Ibidem*, p.188.

em candura e pureza, com o nome da mãe de Cristo. O primo Xisto, que é fantasma de avião, tem seu nome ligado, remotamente ao *xisto betuminoso*,¹² mineral do qual se extrai petróleo que, por sua vez, é transformado em gasolina de avião. Finalmente, o avô de Maribel, referido na peça, chama-se Bonança Arco-Íris. Ele era capitão de navio, considerado um almirante bom e justo, daí Bon(ança). O nome também tem a ver com a bonança que sucede à tempestade em alto mar, e com o arco-íris que surge após uma chuva, com a volta do sol que faz as gotinhas de chuva brilharem num espectro de muitas cores. Ao criar tais nomes, Maria Clara estava pensando certamente no efeito de atração que eles exerceriam sobre a criança, pois esta própria utiliza em suas brincadeiras cantadas ou faladas as rimas, os jogos de palavras, as parlendas...

Portanto, podemos ou não chamar ao processo de nomeação de personagem, empreendido por Maria Clara de *transparência onomástica*, como ensina **Fábio LUCAS**?

B) PRÓLOGO

A rubrica seguinte fala num prólogo, portanto informa que a estrutura da peça não se resume a 1 ato, apenas; antes dele há ações se desenvolvendo. A rubrica vem assim descrita:

PRÓLOGO

O prólogo se passa à frente da cortina. Pela esquerda surgem os três marinheiros amigos, meio bêbedos, cantando. O da frente é Sebastião, o mais corajoso. Leva um toco de vela aceso

¹² Sobre esse tema, o do *xisto betuminoso*, ver: REINSTEIN, Israel. Há 50 anos morria o gênio do xisto. *O Estado do Paraná*, Curitiba, 19 out. 1997. Cidades, v. 47, n. 13.977, p. 6. Nessa reportagem o jornalista historia a descoberta e o aperfeiçoamento do refino do mineral, procedido pelo “engenheiro autodidata”, Roberto Angewitz, com a construção da primeira usina em terras paranaenses, mais especificamente, em São Mateus do Sul em 1932.

ou um lampião. Segue-se Julião, segurando uma garrafa. Por fim, João, segurando um mapa. Deve-se ouvir a canção antes de avistá-los.

[Há aqui uma linha de partitura musical, contendo a melodia cantada pelos três marinheiros amigos].

Ainda era uma criança,
Quando saiu para o mar
A aprender a navegar
O Capitão Bonança!

Depois morreu no mar,
Deixou de navegar.
Onde está a herança
Do Capitão Bonança!?

Quando aparecem no palco, devem estar acabando o canto.

(p.167)

A descrição da rubrica, mais a letra da canção nos informam da possível busca de uma herança, ligada a mar, ao Capitão Bonança. As pistas que nos permitem essa interpretação são: os marinheiros parecem procurar algo, pois levam na mão um toco aceso de vela e um mapa. Além disso, perguntam sobre a herança de Bonança. Eles estão bêbedos, daí portarem também uma garrafa.

Sabemos que a função de um prólogo numa peça, é anunciar ou antecipar algo da história que vai ser narrada, portanto parece ser uma função semelhante à desempenhada na tragédia grega, como salienta **MOISÉS** (1985). Para esse crítico, prólogo “era a parte anterior à entrada do coro e da orquestra, na qual se anunciava o tema da peça. Por extensão, atualmente denomina-se prólogo o texto que procede ou introduz uma obra (...)”¹³

LESKY (1976), relata que, na tragédia *As Coéforas*, segunda da trilogia *Oréstia*, composta ainda de *Agamênon* e *As Eumênides*, **ÉSQUILO** faz

¹³ **MOISÉS**, M. *Dicionário de termos literários*. São Paulo : Cultrix, 1985. p. 418.

acontecer no *prólogo* a volta de Orestes, quando ele toma conhecimento de que o pai fora assassinado pelo amante da mãe: “do prólogo da segunda peça, pronunciado por Orestes junto ao túmulo do pai, só temos resquícios, mas vemos que também aqui a atmosfera era intensa. Orestes chegou de longe e agora se encontra prostrado, em prece, junto à tumba de Agamênon, ponto central de (...) *As Coéforas*”.¹⁴

Também BRANDÃO (1985), diz que EURÍPEDES utiliza o *prólogo* em *Medéia* para compor, com as palavras da ama a figura da heroína trágica: “desde o prólogo, recitado pela Ama, Eurípedes nos dá um retrato terrível de Medéia: ora explode em lamentações selvagens, ora fecha-se no silêncio de sua dor e o olhar de ódio, com que contempla os filhos faz a Ama estremecer, num estranho pressentimento do que está para acontecer”.¹⁵

Como a autora previu um cenário único para a peça, este prólogo funciona como o lugar da ação anterior à que se desenrolará naquele espaço, antecipando ao leitor/espectador algo da história e do tema que será desenvolvido na peça. Quando nos referirmos às falas dos marinheiros e às suas ações esse prólogo ganhará mais sentido...

C) CENÁRIO

Assim é descrito o cenário da peça:

Um sótão. À direita, uma janela dando para fora onde se avista o céu. No meio, encostado à parede do fundo, um baú. Uma cadeira de balanço. Cabides onde se vêem, pendurados, velhas roupas e chapéus. Coisas da marinha. Cordas, redes. O retrato do capitão Bonança. À esquerda, a entrada do sótão. Ao abrir o pano, a Senhora Fantasma faz tricô, balançando-se na cadeira,

¹⁴ LESKY, Albin. *A tragédia grega*. 2.ed. São Paulo : Perspectiva, 1976. p. 104.

¹⁵ BRANDÃO, Junito de Souza. *Teatro grego: tragédias e comédias*. 3.ed. Petrópolis : Vozes, 1985. p. 64.

que range compassadamente. Pluft, o fantasmilha, brinca com um barco. Depois larga o barco e pega uma boneca de pano. Observa-a por algum tempo.

(p.171)

Como vimos, o cenário *previsto*¹⁶ para a ação da peça é um velho sótão de uma casa abandonada. Sabemos ser uma casa assim, a partir de duas falas repetidas, do personagem João, uma no prólogo e outra no interior da peça, quando os três marinheiros estão chegando a casa e são avistados por Pluft, através da janela. As falas são estas:

João (Com o mapa) - Uma casa velha perdida na areia branca perto de um mar verde Deve estar perto ... Pega a luneta, Julião.

(Prólogo, p. 168)

.....
Pluft (Que está afitíssimo) - (...) (Trepa na janela e fica parado, a olhar, enquanto a mãe fala rapidamente fantasmês no telefone. Ouve-se bem longe, a canção de Bonança) - Mais gente, mamãe! (Corre pela casa agitado) Os três amigos da Maribel. Só pode ser ... Que animação!

(p. 197)

.....
João (Com o mapa) - Uma casa velha perdida na areia branca perto de um mar verde ... Deve estar perto ... Pega a luneta, Julião.

(p. 198)

Esse local - sótão de uma casa abandonada, à beira da praia - por si só vem *carregado* de significações para o leitor. É tradicionalmente um lugar **fascinante** para a criança - por ser o local da casa onde se guardam as *bugigangas* inservíveis da família (é o quarto de despejo) -, onde ela gosta de brincar e remexer, mas também pode ser um local **assustador**, quando os adultos, para

¹⁶ Utilizamos o termo *previsto*, ciente de que nem sempre as especificações do dramaturgo, em relação ao cenário e aos demais elementos necessários à compreensão de seu texto teatral, são respeitadas pelo diretor quando da encenação.

amedrontar os pequenos, dizem *habitar* aí os fantasmas e as almas penadas. O cenário é pois, uma verdadeira **casa-fantasma**. O termo **fantasma** acoplado a casa, propicia-nos duas acepções: **casa fantasma** = casa fantasmagórica, abandonada, desocupada, lúgubre e, **casa-fantasma** = habitação, morada de uma família-fantasma. Na verdade, as duas acepções (substantivo + adjetivo e substantivo composto) são as duas faces da mesma moeda: é uma casa velha, abandonada - *perdida*, como diz João - que serve de moradia a uma família-fantasma.

Quando afirmamos que esse cenário, o sótão, “vem carregado de significações”, estamos nos escudando em **BACHELARD** (1984), e especificamente no seu ensaio *A poética do espaço*, no qual o autor constrói originais interpretações para os espaços em que o homem interage, e para a casa, em especial. Ele diz que

(...) a casa é nosso canto do mundo, (...) nosso primeiro universo. [Por isso] os verdadeiros pontos de partida da imagem, se os estudarmos fenomenologicamente, poderão dizer-nos concretamente quais os valores do espaço habitado, o não-eu que protege o eu. (...) todo espaço verdadeiramente habitado traz a essência da noção de casa. (...) todos os abrigos, todos os refúgios, todos os aposentos têm valores de onirismo consoante.(...) É graças à casa que um grande número de nossas lembranças estão guardadas e se a casa se complica um pouco, se tem porão e sótão, cantos e corredores, nossas lembranças têm refúgios cada vez mais bem caracterizados.¹⁷

Para **BACHELARD**, “a casa é um corpo de imagens que dão ao homem razões ou ilusões de estabilidade. Reimaginamos constantemente sua realidade: distinguir todas as imagens seria revelar a alma da casa. (...)” O autor nos aconselha a focar essas imagens sob dois temas principais de ligação: “a casa imaginada como um ser vertical [e a] casa imaginada como um ser

¹⁷ BACHELARD, Gaston. *A filosofia do não; O novo espírito científico; A poética do espaço*. 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984. (Os pensadores). p. 200-202.

concentrado”¹⁸. Para o filósofo, pensar a casa na sua verticalidade, significa levar em conta a polaridade do *sótão* e do *porão*:

As marcas dessa polaridade (...) abrem (...) duas perspectivas diferentes para a fenomenologia da imaginação (...), pode-se opor a racionalidade do telhado à irracionalidade do porão; (...) todos os pensamentos ligados ao telhado são claros. No sótão, vê-se, com prazer, a forte ossatura dos vigamentos. Participa-se da sólida geometria do carpinteiro. (...) Os andares mais altos o sótão, o sonhador os “edifica”, e os reedifica bem edificados. Com os sonhos na altitude clara estamos, repitamo-lo, na zona racional dos projetos intelectualizados (...) ¹⁹

BACHELARD comenta observações do psicanalista **C. G. JUNG** que diz:

A consciência se comporta então como um homem que, ouvindo um barulho suspeito no porão, se precipita para o sótão para constatar que aí não há ladrões e que, por consequência, o barulho era pura imaginação (...). O homem prudente busca coragem nos *álbis* do sótão. No sótão, camundongos e ratos podem fazer seu alvoroço. Quando o dono de casa chegar, eles voltarão ao silêncio de seu buraco (...). No sótão, os medos se “racionalizam” facilmente (...). No sótão, a experiência do dia pode sempre apagar os medos da noite (...). ²⁰

Nosso imaginário, alimentado pela literatura, tem feito do sótão, muito mais que dos porões, local soturno, onde existem muitas vezes laboratórios assustadores, ou prisões sinistras. Lembremo-nos do laboratório do Dr. Frankenstein, do livro de **Mary SHELLEY**, que ficava num sótão e onde a monstruosa criatura que dá nome à obra foi gerada. Lembremo-nos ainda dos castelos medievais que, se tinham masmorras no porões, possuíam também prisões e câmaras de torturas nas torres, como a Torre de Londres, em que Ricardo III aprisiona o irmão - Sir George, Duque de Clarence e os dois

¹⁸ Ibidem, p. 208.

¹⁹ Ibidem, p. 208-209.

²⁰ Ibidem, p. 208. (Os destaques e as aspas são do original).

sobrinhos - para os assassinar em seguida, usurpando o trono da Inglaterra, na tragédia imortal de **SHAKESPEARE**. Não nos esqueçamos também das narrativas e das peças infantis em que os sótãos e as torres são usados como prisões. Para citar apenas dois exemplos: a Rapunzel é presa numa torre, assim como Pedrinho é colocado na Torre de Piche pelo bruxo, Belzebu, na peça *A bruxinha que era boa*, de **Maria Clara MACHADO**.

Cotejando a teoria interpretativa do espaço, proposta pelo pensador francês, com o cenário criado por Maria Clara, para ali habitarem seus fantasmas, verificamos que a autora não concebeu um sótão soturno e ameaçador, como os citados acima, antes imaginou um espaço calmo, esquecido, contendo janela, junto “à forte ossatura dos vigamentos, [e participando] da sólida geometria dos carpinteiros [e da] zona racional dos projetos intelectualizados”, como diz **BACHELARD**. Os fantasmas da autora estavam mais interessados em viver a vida calmamente, que assustar os humanos, embora soubessem ser isso o que os homens esperavam deles.

Voltando à interpretação que vínhamos fazendo do cenário, vemos que alguns elementos descritos pela rubrica, antecipam já ao leitor o tipo de história que vai se desenrolar ali:

(...) Cabides onde se vêem, penduradas, velhas roupas e chapéus. Coisas de marinha. Cordas, redes. O retrato velado do capitão Bonança. (...)

(p.171).

Logo, supomos que iremos ler uma peça relacionada a fantasmas, dado o seu título, mas também a fatos e coisas do mar, da marinha, pela presença daqueles elementos cenográficos citados. E no decorrer da peça, grande parte dos adereços de cena referidos e/ou utilizados pelos personagens concorrem para

reforçar a primeira suposição do leitor. Vamos a um levantamento das suas ocorrências:

(...) (Pluft corre até um canto e apanha um chapéu de almirante

(p. 173).

.....
Mãe - Isto tio Gerúndio trouxe do mar. (Pluft fora de cena continua a descobrir coisas, que vai jogando em cena: panos, roupas, chapéus, etc.)

(p 174)

.....
Perna de Pau - (...) (Começa a procurar) Aqui está o chapéu do Capitão Bonança! (Põe o chapéu e faz continência, depois, aos berros, imitando capitão de navio) (...)

(p. 178).

.....
 (...) (ilumina uma velha espada que está pendurada na parede) Ah! Cá está a espada do Capitão Bonança! Agora é minha. (...)

(p.193).

.....
 (...) (O vento cessa. Perna de Pau dirige-se ao baú do tio Gerúndio) - Ah! Aqui está o baú do velho Bonança. (...)

(p. 194).

.....
 (Pluft abre o cofre, enquanto Perna de Pau se precipita, arreda Pluft e tira do cofre um retrato, um papel e um rosário).

Perna de Pau - O retrato da neta Maribel! (Joga o retrato em cima de Maribel, que está ajoelhada perto de Pluft) Uma receita de peixe assado! (...)

(p. 218-219).

.....
Todos - Vivaaaaaa! ((...) enquanto Gerúndio descobre o retrato do grande capitão pendurado na parede, logo acima do baú e coberto por uma rede.)

(p 221).

Às vezes, é a fala que completa a rubrica, ou melhor, na rubrica há uma

ação que foi antes anunciada, como no exemplo dois, a fala da Mãe.

Pelo levantamento operado acima, no nível das informações trazidas pelas rubricas, concluímos que o cenário e a maioria dos e adereços de cena, previstos pela autora, para a efetivação da peça são coerentes com o assunto buscado, pelo menos até este ponto da análise. Veremos, mais tarde, se isso se mantém.

D) ADEREÇOS

Já que começamos a analisar o item adereços no parágrafo anterior - mesmo porque estes, muitas vezes, estão intimamente imbricados com o cenário - fazemos aqui uma análise mais pormenorizada desse aspecto.

Vejam os que dizem sobre o assunto alguns especialistas. Segundo vários teóricos do teatro, como **KOWZAN**, **INGARDEN**, **GUINBURG**, entre outros, os objetos de cena (ou adereços ou acessórios, já que os mesmos comportam mais de um nome), podem ser encarados como parte do cenário, do vestuário ou às vezes, adquirir valor *sígnico* próprio, devido ao *peso* que possuem no texto teatral. Sobre seu valor de signo, dizem dele **GIRARD**, **OUELLET** e **RIGAULT**:

O objeto de teatro ou adereço pode assumir a tripla função que Duchet atribui ao objeto do romance: informação, signo e valor. Porque dá informação sobre um mundo estratificado, porque define uma visão de mundo, porque vai buscar o seu sentido à obra à qual, paralelamente, confere sentido, temos que considerá-lo numa perspectiva simultaneamente 'sociológica' e 'estética'. Tal como no romance, o objeto, integrado na orgânica da trama dramática, poderia, segundo uma fórmula inspirada em Greimas, ser assunto de uma análise estrutural fundada nos 'três eixos actanciais do desejo, da comunicação e da luta'.²¹

²¹ GIRARD; OUELLET; RIGAULT, op. cit., p. 78. (As aspas são do original).

Sem dúvida, nesta perspectiva, de signo que dá informação e busca sentido para a obra de arte, definindo sua visão de mundo, é que se inscrevem os adereços desta peça. Senão vejamos. Logo no prólogo, os três marinheiros levam junto deles, objetos:

(...) O da frente é Sebastião, o mais corajoso. Leva um toco de vela acesa ou um lampião. Segue-se Julião, segurando uma garrafa, por fim, João segurando um mapa. (...)

(p. 167).

Esses três objetos (toco de vela ou lampião, garrafa e mapa) preenchem bem as funções descritas pelos teóricos anteriormente citados: informam sobre uma busca e sobre a natureza da ação que ali se desenrolará. Isso, aliado à roupa dos três. Estão eles vestidos de marinheiro, levam uma vela, uma garrafa e um mapa nas mãos. Pelo andar trôpego e pela garrafa, concluímos estarem bêbados. A garrafa lhes serve também de luneta. Logo, trata-se de uma história de marinheiros em busca de algo, talvez de um tesouro. Ao abrir-se o pano, como já dissemos outros adereços reforçam e confirmam a hipótese anteriormente formulada - a de história de mar, de marinheiros.

Há aqui, o que os três autores d' *O universo do teatro* chamam de “demarcação imprecisa”, pois não se pode distinguir dentre os adereços, os que fazem parte da cenografia dos que têm valor de signo isoladamente ²². Outro teórico, KOWZAN (1988), discorrendo sobre a mobilidade dos signos teatrais, e o tênue limite fronteiro existente entre os mesmos, no que tange à sua classificação, diz:

²² Dizem os autores: “Numa tipologia das linguagens paraverbais, os adereços situam-se entre o cenário e o guarda-roupa; no entanto, a linha de demarcação é imprecisa: a espada, elemento da indumentária de Hipólito, torna-se adereço - prova de delito quando Teseu a encontra na posse de Fedra; os chapéus trocados às pressas entre Vladimir e Estragão em *A espera de Godot*, transcendem a sua definição primária numa cena de pantomima.(...)” GIRARD ; OUELLET; RIGAULT, op.cit., p. 75.

Todo elemento do vestuário pode tornar-se acessório, desde que tenha um papel particular, independente das funções semiológicas da vestimenta. Por exemplo, a bengala é um elemento indispensável do vestuário de um dândi em uma comédia de Musset. Mas esquecida na prateleira da mulher cortejada, torna-se um acessório carregado de conseqüências. Por outro lado, a fronteira entre o acessório e o cenário é, talvez difícil de definir. Um automóvel é, de preferência, acessório na terceira cena do *Sr. Puntila e seu criado Matti*, e é o elemento essencial do cenário no primeiro ato de *Knock*. E a carroça da *Mãe Coragem*, é acessório ou um cenário da peça de Brecht ?²³

Como vimos, tanto os críticos franceses, quanto KOWZAN, concordam que os signos pertencem a mais de um lugar, simultaneamente.

No decorrer da peça, vão conviver, lado a lado, adereços que remetem ao mar, à marinha, com outros que se referem aos fantasmas, pois é na casa destes, no seu *habitat*, afinal, que se passa a ação da peça... Assim, objetos/adereços do dia-a-dia, transformam-se, simbolicamente, isto é, ganham novos significados aos olhos dos leitores ou dos espectadores mirins. É o caso da cadeira de balanço, em se senta a Mãe Fantasma que de prosaico objeto de sentar dos nossos avós, local por excelência onde os mais velhos exerciam seu descanso e/ou lazer, como a soneca, a leitura e o crochê/tricô, transforma-se em objeto de sôtão fantasma.

Quando dissemos que a cadeira de balanço carrega um valor agregado, independente de quem se senta nela, pensamos na classificação dos signos proposta por PEIRCE (1977), que chama esse processo de "modo de Primeiridade de que participam"²⁴, isto é, o objeto referido, em função das

²³ KOWZAN, Tadeusz. Os signos no teatro - introdução à semiologia da arte da espetáculo. In : GUINBURG: COELHO NETO; CARDOSO. (org.). *Semiologia aplicada à arte teatral*. São Paulo : Perspectiva, 1988, (p. 93-123). p.110-111. Embora o autor utilize o termo *acessório*, preferimos utilizar *adereço*, mais de acordo com a tradição da crítica teatral brasileira e também por concordarmos com a tradução portuguesa do livro de GIRARD, OUELLET e RIGAUULT, já citado, que utiliza o termo *adereço*.

²⁴ PEIRCE, Charles S. *Semiótica*. São Paulo : Perspectiva, 1977. p. 64.

transformações por que passa no seu itinerário significativo, não é mais signo, estrito senso, mas *ícone*, *índice* ou *símbolo*. Outra teórica da *Semiótica*, **FERRARA** (1991), retomando o pensamento de **PEIRCE**, explica de maneira bem didática, que “ícones, índices e símbolos correspondem aos signos de primeira, de segunda e de terceiridade, respectivamente (...) [e que] um ícone é sempre um signo de uma qualidade do objeto, e sua representação é sempre possível e não necessária, porém única, intransitiva e intraduzível (...)”.²⁵ Isso faz com que esse objeto passe a representar algo, a remeter a um significado outro, pela sua simples presença, mais ou menos como ocorre com as placas de trânsito. Voltando a **PEIRCE**, vejamos o que ele diz sobre *índices*: “Examinemos alguns exemplos de índices. (...) Vejo um homem que anda gingando. Isso é uma indicação provável de que é marinheiro (...) Um quadrante solar ou um relógio *indicam* hora (...). Uma batida na porta é um índice (...); um barômetro a marcar pressão e ar úmido é índice de chuva (...)”²⁶

É esse valor *indicial* que estamos atribuindo à cadeira de balanço da mãe fantasma, pois a simples presença de uma cadeira assim, já remete à imagem de um velho sentado nela, seja a avó fazendo crochê/tricô ou lendo, seja o avô lendo jornal. Essa cadeira nos lembra a cadeira de balanço em que se sentava a avó de Narizinho e Pedrinho para contar as histórias maravilhosas no *Sítio do pica-pau amarelo*, de **Monteiro LOBATO**.

O mesmo se dá com o baú em que dorme tio Gerúndio, que de móvel destinado a guardar os enxovais das sinhazinhas-moças do Brasil colonial, transmuda-se em dormitório de fantasma e esconderijo do tesouro do Capitão Bonança.

A Mãe Fantasma manipula ainda, além das agulhas e do tricô (p. 175), uma bandeja, onde traz imaginários pastéis de vento (p. 188) e um telefone (p.

²⁵ FERRARA, Lucrécia D'Aléssio. *Leitura sem palavras*. São Paulo : Ática, 1991. p. 10-11

²⁶ PEIRCE, op. cit., p. 67.

176). Esses adereços, utilizados por Mãe Fantasma, mostram bem o pacto do real/irreal presente na peça: a existência de dois objetos reais, as agulhas de tricô, ao lado de outros imaginários, os pastéis de vento.

Pluft manipula durante a peça um barco, uma boneca de pano (p. 171), um chapéu de almirante (p. 173), panos, roupas, chapéus (que vai jogando em cena) e um espartilho de mulher (p. 174).

Ao Tio Gerúndio estão relacionados os seguintes objetos, além do baú: um travesseiro de plástico, panos, uma chave e um cofrinho (p. 215), contendo dentro: um retrato, um papel, e um rosário (p. 218).

Ao pirata Perna de Pau correspondem estes objetos: uma sacola (às costas), contendo um mapa (p. 177), um castiçal, uma caixa de fósforos e uma espada (p. 193).

Finalmente, aos três Marinheiros amigos correspondem: um toco de vela aceso ou um lampião, uma garrafa, um mapa (p. 167 e 198), e redes de caçar borboletas (p. 216).

GIRARD, OUELLET e RIGAULT, alertam que “por vezes os adereços são apenas elementos que permitem o reconhecimento do local: uma mudança de cenário reduz-se a uma mudança dos objetos (...).”²⁷ Parece ser essa a função dos objetos manipulados pelos três marinheiros, por Tio Gerúndio e pelo Perna de Pau: permitirem uma leitura *imediate* do seu valor sígnico no desenrolar da trama.

E) MÚSICA E SONOPLASTIA

²⁷ GIRARD; OUELLET; RIGAULT, op. cit., p. 78-79.

Como vimos procedendo com referência aos itens anteriormente analisados, façamos o mesmo com os **sons** que são ouvidos no texto.

Há porém, necessidade de se fazer uma distinção clara entre a **música** e os **sons/ruídos** que são utilizados no teatro e que aparecem no texto dramaturgico. Os teóricos franceses citados anteriormente, classificam o fenómeno em **música** e **sons de fundo**, estabelecendo o seguinte:

Embora menos metaforicamente, o texto dramático (quando existe) já não seja composto como a declamação do antigo drama ou a do Nô clássico, nem por isso música e som de fundo deixam de ser elementos contribuintes e importantes da representação. A música estrutura o tempo de duração da acção [sic] segundo uma harmónica [sic] combinação de elementos sonoros que obedecem a regras, variáveis conforme os países e as épocas; o som de fundo abrange todos os efeitos sonoros que não pertencem nem à fala nem à música; os ruídos - vibrações não periódicas - podem provir de múltiplas fontes, entre elas o corpo (sobretudo a voz) e chegam ao espectador directamente [sic] ou por intermédio de um material de gravação e de difusão.²⁸

Já **KOWZAN**, classifica os **sons** em **música** e **ruído**:

No que concerne à música aplicada ao espetáculo, sua função semiológica é quase sempre indubitável. Os problemas específicos e muito difíceis colocam-se no caso em que ela é o ponto de partida de um espetáculo (ópera, balé). No caso em que ela é acrescentada ao espetáculo, seu papel é o de sublinhar, de ampliar, de desenvolver, às vezes de desmentir os signos dos outros sistemas, ou de substituí-los. (...) Chegam à categoria de efeitos sonoros do espetáculo que não pertencem nem à palavra nem à música: os ruídos (...): ruídos de passos, rangidos de portas, sussurros dos acessórios e das vestimentas (...); batidas do relógio, trinados de pássaros, voz de animais domésticos, ruídos de um carro (...)²⁹

Como pudemos perceber, parece haver quase total similitude entre as posições defendidas pelos teóricos citados. No entanto, preferimos chamar de

²⁸ GIRARD; OUELLET; RIGAULT, op. cit., p.84

²⁹ KOWZAN, op. cit., p.113-115.

sonoplastia, os sons sugeridos no texto, que não sejam a **fala** dos atores, nem a **música** prevista nas rubricas e, às vezes composta especialmente para a peça.

Um levantamento da ocorrência dos **sons** previstos na texto, nos permitirá uma melhor compreensão das intenções da autora quanto aos efeitos desejados. Começemos com a **música**. Logo no prólogo, antes mesmo de aparecerem os três Marinheiros, amigos de Maribel, ouve-se uma canção,³⁰ cantada por eles:

Ainda era uma criança,
Quando saiu para o mar
Aprender a navegar
O Capitão Bonança!

Depois morreu no mar,
Deixou de navegar.
Onde está a herança
Do Capitão Bonança!?

(P. 167).

No final do **prólogo**, continua a cantoria:

(Os três recomeçam a cantar e saem pela direita, descendo o proscênio).

(P. 170).

A letra da canção parece nos informar o conteúdo do que vem a seguir, aliás, como é função precípua do prólogo (ver nota 4). Antes mesmo de abrir-se o pano, revelando ao espectador o cenário, e antes mesmo da entrada dos três

³⁰ Não conseguimos descobrir a autoria da melodia das canções referidas. A sucinta ficha técnica, incluída na 1ª página do texto publicado pela Editora Agir (p. 165), bem como , referida na biobibliografia fornecida pela autora, bem como ainda, constante da revista *Dionysos*, dedicada a O TABLADO, organizada por Flora SUSSEKIND, não esclarecem este ponto. Infelizmente.

personagens-marinheiros, ficaríamos sabendo, através da canção, que a história vai tratar da busca da herança do capitão Bonança. Na verdade, somos iludidos pela canção, porque após a termos ouvido, as falas dos mesmos personagens nos informam que o motivo primeiro dessa excursão à “casa velha perdida na areia branca perto de um mar verde (...)” (p. 168), é a salvação de Maribel das garras do Perna de Pau, vindo a busca do tesouro, apenas em *segundo lugar* e o castigo ao meliante que a raptou em *terceiro lugar*:

Sebastião (Lavando-se) - Precisamos salvar a neta do nosso grande Capitão Bonança!

João (Mesmo) - Precisamos achar o tesouro da neta do grande Capitão Bonança!

Julião - Precisamos pegar o ladrão do tesouro da neta do grande Capitão Bonança!.

(P. 169).

Nossa suposição de que o salvamento da neta de Bonança é o verdadeiro *motivo* a dirigir a ação dos Marinheiros fica reforçada, ao lermos o que os mesmos dizem mais adiante:

Julião - (Esfregando os olhos sem ver Pluft) Hem? Hem? (Começa a levantar-se, apoiando-se em Pluft) Precisamos salvar a neta do nosso amigo o Capitão Bonança!

.....
Julião - (Procurando acordar Sebastião) Estou ouvindo coisas, Sebastião ... Coisas ...

Sebastião - Quem está vendo coisas aí? Oh! Acho que bebemos demais...

Julião - Esta casa é mal assombrada ...

Sebastião - Mas foi aqui que o Capitão Bonança escondeu o tesouro... Precisamos salvar Maribel ... Vamos esperar o Perna de Pau.

.....
Os Três - Bandido! É agora que vamos te pegar, ladrão de tesouro! Onde é que você prendeu Maribel? Anda! Fale!

(P. 217).

Como a *canção de Bonança* prenuncia a entrada em cena dos Três Marinheiros, amigos de Maribel, outra canção, esta cantada por Perna de Pau, antecede sua entrada em cena:

A menina Maribel, bel, bell!
 Tem os olhos cor do céu, céu... céu ...
 E os cabelos cor de mel ... mel ... mel ...

(p. 177).

Novamente somos iludidos pela letra da canção. Ela nos sugere um clima lírico, emotivo. Supomos que o Perna de Pau esteja embevecido pela beleza da menina e que a raptou por estar apaixonado por ela. Mas o contexto e a seqüência de ações posteriores nos darão uma compreensão melhor do que está ocorrendo. Na verdade, Maribel é um dos *tesouros* buscados pela pirata. O outro é a herança do avô da menina. Como *bom vilão que é*, ou em outras palavras, como ser ficcional atuante nas histórias maravilhosas e de aventuras, Perna de Pau possui uma escala de valores invertida - se cotejada com os ditames éticos que devem reger os atos dos heróis ficcionais. Ou seja, entre os bens materiais e os bens humanos não há hierarquização nenhuma; eles se equivalem. Entre o respeito aos sentimentos de uma menina assustada e a busca desenfreada de um tesouro, não há opção a fazer, porque a posse de Maribel e a posse tesouro são complementares, devendo vir juntas preferencialmente. Senão vejamos;

Perna de Pau - É aqui mesmo. Foi aqui que o Capitão Bonança escondeu o tesouro. (Corre até a janela) Aqueles três patetas nunca descobrirão esta casa. Então eles queriam ser mais espertos do que o marinheiro Perna de Pau, hem? Queriam salvar a netinha do capitão, hem? Mas o Capitão Bonança Arco-Íris morreu e quem vai entrar no tesouro sou eu! (...) Você vai ficar aí

presinha na cadeira. Mas não precisa fazer essa cara de vítima que o Capitão Perna de Pau é bonzinho... Ele não vai te matar não ... ele vai ... ele vai casar com você ... (...) A neta do Capitão Bonança vai navegar com o Capitão Perna de Pau ...(...).

(P. 177 e 178).

Parece ficar implícito, na passagem acima - inclusive com a sutil referência ao desvirginamento da menina - “quem vai entrar no tesouro sou eu!” -, o *tesouro humano* Maribel, equivale ao tesouro material (e virtual), a herança do Capitão Bonança, escondido nalgum lugar daquele sótão.

Finalmente, uma terceira canção aparece nas páginas finais do texto, desta vez entoada por Pluft, Maribel, Senhora Fantasma e Tio Gerúndio. É a conhecida melodia tradicional infantil de brincadeira de roda, **Eu fui no Tororó beber água e não achei**, possivelmente de origem lusa, mas já incorporada ao nosso cancionário popular:

Pluft - É o Tio Gerúndio com os marinheiros-fantasmas! (Os quatro começam a tremer. O Perna de Pau desmaia, enquanto caem do teto vários fantasmas-marionetes fazendo grande barulho e confusão, Pluft, Maribel, Senhora Fantasma e Gerúndio dão as mãos aos fantasmas do mar e cantam em roda: Eu fui no Tororó beber água e não achei”)

(p. 217 e 218).

Outros sons, que chamaremos agora de **sonoplastia**, previstos pela autora nas rubricas, referem-se ao universo da temática (história de marinheiros, tesouros escondidos e fantasmas), conduzindo o leitor/espectador a um mais completo entendimento da peça. Assim, a cadeira de balanço em que se senta Mãe Fantasma range sugestivamente, isto é, reforça a idéia de coisa velha, abandonada.

Já que a prima de dona Fantasma chama-se Bolha de Sabão, quando a mãe

do Pluft fala com a prima ao telefone - e isso se faz constantemente, uma vez que um dos passatempos preferidos da Fantasma é fofocar sobre tudo o que se passa na casa com a prima -, o que ouvimos são bolhas d'água:

Mãe - (...) É verdade. Lá vêm eles. (Dirige-se rapidamente para um canto, de onde tira um telefone). Zero-zero-zero-zero, alô prima Bolha? (Toda vez que a Sra. Fantasma fala ao telefone ouvem-se em resposta barulhos de bolhas d'água, o que é conseguido soprando palavras por um tubo de borracha dentro d'água) (...).

(p. 176).

Esse procedimento da Mãe Fantasma ocorre mais três vezes, às páginas 191, 196 e 197.

Do universo das histórias infantis, outros quatro sons reforçam e enfatizam as brincadeiras de crianças: o avião, o apito, a corneta e o tambor, aparecendo ora isolados, ora combinados:

Pluft - Xisto também sabe.

Mãe - É mesmo.

Pluft (Para o público) - Xisto é meu primo, fantasma de avião. (Chamando) Xisto! Xisto! (Olham para cima. Ouve-se o barulho de avião se aproximando),

(p. 196).

.....
Gerúndio - Xisto! Xisto! (Ouve-se um barulho de avião e Xisto cai do teto, em marionetes vestido igual a tio Gerúndio, com gola de marinheiro em cima da roupa de fantasma).

.....
Gerúndio - O perna de Pau é o pior bandido do mundo.(...) Pois ele vai ver ... (Tira um apito e começa a apitar para a jancla).

.....
Gerúndio - (...) Vamos acabar com a coragem daquele ladrão de sardinhas ... Marinheiro de banheira. Vamos! (Ouvem-se ao longe uma corneta e um tambor chamando os marinheiros-fantasmas...).

(p. 213).

Esses mesmos sons (corneta/tambor), característicos de uma corporação militar, no caso, um batalhão de Marinheiros-Fantasmas, convocados por Tio Gerúndio para a tarefa de derrotar Perna de Pau e salvar Maribel, aparecem na peça mais quatro vezes, às páginas 214-15, 217, 218 e 219.

Relacionados a Perna de Pau, o som de passos reforça a interpretação de *peso e malefício* atribuídos ao pirata, pois ele é *pesado e maléfico*:

(Pluft e a mãe põem-se a escutar. Ouve-se o barulho de passadas pesadas. Os dois desaparecem. Ouve-se o canto do marinheiro Perna de Pau).

(p. 177).

Contraopondo-se a Perna de Pau - como elemento natural que é, e *aliado* dos Fantasmas, de Maribel e dos três Marinheiros, - aparece o vento. O que temos nesta passagem é o diálogo entre *rubrica e texto principal*, sem querermos fazer trocadilho:

Perna de Pau - Medo/ Perto do Capitão Perna de Pau? (Risada) Ah! Ah! Ah! Foi o vento. (Acende de novo) Nem o vento pode com o Capitão Perna de Pau. Pergunta ao mar, se eu tenho medo do vento. (Lá fora o vento começa a soprar) O vento é que tem medo de mim. (Ouve-se uma grande trovoadas com ventos fortes. É o vento protestando. Perna de Pau estremece e corre para a janela para se desculpar) Eu estava brincando ...eu estava brincando. (O vento cessa. (...)).

(p. 193-94).

Apesar de os fantasmas serem atemporais, seres eternos, de vez que vagueiam pelo tempo e pelo mundo, segundo o *senso comum*, esses da peça são regulados pelo relógio ... É que a ocasião é especial: trata-se do salvamento de um ser humano amigo, a menina Maribel. Era para ela que o relógio soava, isto é, era sua vida, nas mãos do cruel Perna de Pau, que estava correndo perigo.

F) FIGURINOS*

Segundo os autores d'*O universo do teatro*,

A indumentária abrange todos os objetos, para além da máscara e do pentecado, com que o ator se reveste para se apresentar em “cena”: fato, jóias e até alguns adereços que, num determinado código cultural, fazem parte do equipamento banal (a espada, por exemplo), adereços que se integram na indumentária na medida em que, na representação, são utilizados por si próprios. Assim como o silêncio é fala e a atitude movimento, também em teatro e no actual [sic] contexto sociocultural a nudez é vestuário.³¹

Como esta não é análise do espetáculo, mas do texto dramaturgico escrito, quem nos dará as informações sobre o guarda-roupa planejado para a peça, serão as indicações do texto, suas *rubricas*. Além do *contexto*. A primeira informação nos vem na descrição dos personagens: Sebastião, Julião, e João são três

* Resolvemos adotar o termo **figurino** - em lugar de **indumentária**, proposto pela teoria teatral traduzida - por considerarmos essa palavra de uso mais freqüente, tanto pela teoria, quanto pela crítica teatral brasileiras de hoje

³¹ GIRARD; OUELLET; RIGAULT, op. cit., p.69.

marinheiros amigos, assim como Perna de Pau é caracterizado com sendo marinheiro pirata (p.165). Supomos, portanto, que os três amigos da menina vistam uma espécie de uniforme, ou roupa de marinheiro e que Perna de Pau, além da indumentária de marinheiro deva se caracterizar também de pirata. Isto é, todos temos, imaginariamente, advinda da nossa cultura ocidental, idéia do que seja roupa de marinheiro e de pirata: Marinheiro: roupas branca ou azuis, ou de ambas as cores, sendo a camisa folgada, caindo por sobre as calças e trazendo um cabeção quadrado ou similar à guisa de gola; Pirata: calças justas, escuras, camisa branca ou colorida, justa no corpo, com amplas mangas. Na cabeça, um lenço amarrado atrás. Numa das orelhas, um brinco de argola e num dos olhos, um tapa-olho de tecido ou couro. Eventualmente, esse pirata traz um gancho numa das mãos e uma das suas pernas é feita de pau, da coxa para baixo (o gancho e a perna de pau são próteses). Calça uma bota preta na perna verdadeira, guarnecida com uma grande fivela dourada na gáspea.

A propósito de piratas, foi publicado no caderno **Mais !**, suplemento da *Folha de S. Paulo*, de 7 nov. 1997, um longo artigo, matéria de capa, escrito por **Kenneth MAXWELL**, em que é resenhado e comentado o livro recém publicado de **David CORDINGLY**, *Under the black flag - the romance and the reality of life among the pirates*, New York, Ed. Random House, 1997. **MAXWELL** diz que as fontes literárias que vão alimentar o imaginário literário, artístico e cinematográfico posterior são três: o poema narrativo *O Corsário* de **Lord BYRON**, publicado em 1914 e escrito em dísticos; *A ilha do tesouro*, de **Robert Louis STEVENSON**, de 1883 e *Peter Pan*, de **J. M. BARRIE**, publicado em 1904. Essas fontes, por sua vez, têm bases na realidade histórica. Sob a roupa dos piratas, **MAXWELL** diz:

Cordingly reconhece quase de imediato que a idéia popular sobre como os piratas se vestiam

revela-se surpreendentemente precisa. Tal como outros marinheiros do período, usavam jaqueta azul curta, camisa xadrez, calça comprida de lona ou de um tipo de culote largo e, freqüentemente, um colete vermelho e lenço no pescoço (...) echarpes ou grandes lenços em volta da cabeça (...) carregavam várias pistolas em bandoleiras presas em volta dos ombros, (...) empunhavam cutelos. (...) ³²

Sobre o tapa-olho, usado por alguns piratas do cinema, na literatura e no teatro, essa imagem tem vindo, segundo **CORDINGLY**, de uma matéria publicada pelo *Boston Gazette*, em março de 1726, a respeito do pirata Philip Lyne:

O comandante foi [julgado] com mais 20 piratas, tendo sua bandeira de seda preta diante deles... Como estivessem muito feridos e sem qualquer cuidado no vestir-se, aparentavam ser ofensivos, cheiravam mal ao passarem, particularmente Lyne, o comandante; tinha um olho caído, o qual com parte do nariz, ficava pendurado no rosto. ³³

Quanto à perna-de-pau, também essa imagem tem fundo histórico. Vejamos o que diz o historiador: “Os corsários franceses logo chegariam ao Caribe. O capitão François le Clerc, conhecido como ‘Jambe de Bois’ (perna-de-pau), devido à sua perna de madeira, saqueou Santiago de Cuba em 1554 (...), (p. 5).

Enfim, segundo o articulista, todo o imaginário popular advindo da literatura, cinema e das artes em geral não exagera muito sobre a roupa, hábitos e costumes bárbaros dos piratas/corsários e bucaneiros, pois o livro de **CORDINGLY**, escorado em irrefutáveis fontes históricas, está aí para comprovar esse imaginário.

³² MAXWELL, Kenneth. A lei da bandeira negra. *Folha de S. Paulo. Mais!*. São Paulo, 7 set. 1997. v. 24994, p. 1-16. (5º caderno, 16 páginas). p. 4.

³³ *Ibidem*, p. 4.

Da mesma maneira que imaginamos a roupa do pirata, e não estávamos enganado sobre isso, pois a história comprovou que a imagem que se faz do pirata é muito próxima da realidade, façamos o mesmo com os fantasmas: Mãe Fantasma, Pluft, o fantasminha e Gerúndio. Imaginamos para eles uma roupa de fantasma, algo assim como um lençol ou uma cobertura longa, branca, sem distinção clara de braços e pernas, etc. De novo, quem *desenha* na nossa mente essa roupa de fantasma, são os dados do imaginário, legados pela nossa cultura ocidental, chegados de várias fontes, isoladas e/ou combinadas, como literatura, cinema, rádio, televisão, artes plásticas, etc.

Maribel é chamada simplesmente de menina. Certamente, como uma menina atemporal. Portanto, imaginamos para ela um vestido longo, colorido; calçados tendo como modelo os sapatos de boneca e meias tamanho 3/4, brancas. Os cabelos serão louros e longos, trançados e amarrados com fitas coloridas. Dissemos “imaginamos”, cientes de estarmos invadindo a área da encenação, como já o fizéramos antes com a roupa do pirata, pois deveríamos ficar restritos ao texto, já que estamos tratando de dramaturgia... Porém não resistimos à tentação de visualizarmos os personagem no palco...

Outras pequenas informações sobre a roupa dos personagens vão surgindo à conta-gotas no decorrer da peça. Assim, Pluft veste roupas de gente por sobre a roupa de fantasma, quando quer brincar/se disfarçar de humano, ou precisa sair da seu *habitat* natural, o sótão da casa em que habita:

Pluft - (Sempre remexendo, descobre um espartilho de mulher) (...) (Coloca o espartilho na cabeça e passeia em volta da mãe).

.....
Pluft - (Larga o espartilho no chão e passeia na cena à procura do que fazer) (...) (Veste-se de fraque e cartola.)

Pluft - Vou fingindo de gente. Vem me ajudar, Maribel. (Põe a cartola e o fraque que estão pendurados no cabide, ajudado por Maribel.) .

(p. 190).

Da mesma maneira, ficamos sabendo como é a roupa de Tio Gerúndio por uma referência à de Xisto:

Gerúndio - Xisto! Xisto! (Ouve-se um barulho de avião e Xisto cai do teto, em marionetes, vestido igual a tio gerúndio, com gola de marinheiro em cima da roupa de fantasma.) .

(p. 213).

Quando Gerúndio sai para chamar o batalhão de marinheiros-fantasmas, coloca o chapéu de Almirante de Bonança. Ficamos sabendo ser um chapéu de Almirante, por uma rubrica à p. 173:

Gerúndio - Vamos chamar o primeiro batalhão de marinheiros fantasmas. Temos um servicinho para o nosso capitão Bonança. (...) (Gerúndio põe o chapéu do velho Bonança, mas neste momento começa a ter sono de novo (...)) (...) O batalhão me espera! (...).

(p. 213-14).

Esse chapéu de Almirante que pertenceu ao Capitão Bonança Arco-Íris, avô de Maribel, exerce enorme fascínio tanto em Gerúndio, como em Perna de Pau, porque parece emanar dele o *poder de mandar, de comandar*, como ficou evidenciado na passagem acima e nesta outra, em que Perna de Pau, colocando o chapéu na cabeça, sente-se capitão de navio:

Perna de Pau - (...) (Começa a procurar) Aqui está o chapéu do Capitão Bonança! (Põe o chapéu e faz continência, depois, aos berros, imitando capitão de navio! (...).

(p. 178).

Também Dona Fantasma, mãe de Pluft, ao se apresentar para a aterrorizada Maribel, coloca um chapéu. Aos olhos assustados da menina este gesto a torna mais humana (ou mais parecida com os humanos):

Mãe - É. (A mãe fantasma passa a mão na cabeça da menina, que se assusta ao vê-la) Ah! Tinha me esquecido. (Formaliza-se toda para se apresentar. Põe na cabeça um chapéu fora de moda) Sou a mãe de Pluft. (Cumprimentos) Aceita um pastel de vento? (Sai).

(p. 187).

Como vimos, a roupa exterior às personagens, ou seja, os elementos que estas acrescentam a sua vestimenta *natural* - àquela que os caracterizava originalmente quando surgiram em cena -, conferem-lhes poderes extras. No caso da Mãe Fantasma e de Pluft, a roupa humana humaniza-os, igualando-os aos mortais. No caso de Gerúndio e de Perna de Pau, o chapéu de Almirante fornece-lhes os poderes do antigo usuário. Para Gerúndio, os poderes de mando que o chapéu simboliza, servem para ajudá-lo a liderar o batalhão de marinheiros-fantasmas na sua luta contra o mal, ou seja, contra o Perna de Pau. O poder simbólico que lhe é conferido pelo chapéu, é um poder de bondade, de magnanimidade, pois essas eram as qualidades principais do proprietário anterior. Mas para Perna de Pau, os poderes simbolicamente emanados do chapéu serviram para potencializar sua maldade, torná-lo um capitão despótico, autoritário. O que fica evidente nessa simbolização, é que o mesmo poder pode ser usado de modos opostos, conforme o caráter de quem utiliza. Na verdade, as

roupas de gente e o chapéu do Capitão nada mais fizeram que deixar à mostra os verdadeiros sentimentos e o real caráter dos que passaram a usá-los.

2.1.2 O TEXTO PRINCIPAL

Depois de atribuir significados às rubricas, levando em conta os ensinamentos de **ROSENFELD** e **INGARDEN** (ver cap.1, notas número 56 e 57), devemos expandir ou aprofundar a análise da peça, buscando interpretar o que está presente no texto ou sugerido por ele. Na verdade, muito do trabalho de garimpagem já foi realizado, quando analisamos as rubrica, mesmo porque, como já alertamos anteriormente, às vezes é impossível analisar rubrica sem levar em conta o que foi dito.

Analisar o *texto principal*, buscando nele sentido que corrobore a tese que defendemos, não autoriza supor que acreditemos no papel onipresente do autor - e por extensão, do seu texto. Evidentemente, a recíproca é verdadeira. Isto é, se todas as interpretações são possíveis, elas não podem estar ausentes ou desvinculadas do texto, sendo sua leitura cuidadosa e metódica, o caminho do desvendamento.

A respeito desse aspecto, o da recepção da leitura, consideremos o que escreveu **U. ECO**, em *Obra aberta* (1971):

Se devêssemos sintetizar o objeto das presentes pesquisas, valer-nos-íamos de uma noção já adotada por muitas estéticas contemporâneas: a obra de arte é uma mensagem fundamentalmente ambígua, uma pluralidade de significados que convivem num só significante. (...) tal ambigüidade se torna - nas poéticas contemporâneas - uma das figuras explícitas da obra, um valor a realizar de preferência a outros. (...) uma obra de arte, forma acabada e *fechada* em sua perfeição de organismo perfeitamente calibrado, é também *aberta*,

isto é passível de mil interpretações diferentes, sem que isso redunde em alteração de sua irreproduzível singularidade. Cada fruição é, assim, uma *interpretação* e uma *execução*, pois em cada fruição a obra revive dentro de uma perspectiva original.³⁴

Ainda de ECO (1994), outro conceito que queremos operacionalizar neste estudo, é o de *leitor-modelo*. Para o escritor italiano, leitor-modelo “é uma espécie de tipo ideal que o texto não só prevê como colaborador, mas ainda procura criar”³⁵.

Sendo assim, ao demandar um tipo especial de leitor, um *leitor-modelo* que lhe atribua significados, o texto não só *espera* a ocorrência desse tipo de leitor, como o *constrói* no seu próprio engendramento textual. A esse respeito, Paola PUGLIATTI (1989), estudiosa da obra de ECO, diz:

O leitor-modelo de Eco (1979) não só figura como interagente e colaborador do texto; muito mais -, e, em certo sentido, menos -, ele/ela nasce com o texto, sendo o sustentáculo de sua estratégia de interpretação. Assim, o que determina a competência dos leitores-modelos é o tipo de estampagem genética que o texto transmitiu [...] Criados com o texto - e nele aprisionados -, os leitores-modelos desfrutam apenas a liberdade que o texto lhes concede.³⁶

Também GUMBRECHT (1975), escrevendo sobre as concepções de leitura, de leitores e de recepção de textos, definidas por W. ISER, reconhece o papel modelador exercido pelo texto sobre o leitor:

³⁴ ECO, Umberto. *Obra aberta: forma e indeterminação nas poéticas contemporâneas*. 4.ed. São Paulo : Perspectiva, 1991. p. 22 e 40.

³⁵ ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo : Companhia das Letras, 1994. p.15

³⁶ PUGLIATTI, Paola. Reader's stories revisited: An introduction. In: *Il Lettore : modelli, processi ed effetti dell'interpretazione*. Ed. especial de VS. 52-53 (jan. /maio, 1989). p. 5-6. Apud: ECO, op. cit., p.22.

(...) o autor parece aproximar a teoria do efeito da idéia de interação entre texto e leitor e isto somente a partir de uma “partitura de instruções”. Duas tentativas de definição podem servir como prova disso: 1. O leitor implícito personifica o conjunto das *pré-orientações* que um texto de ficção oferece, como condição de recepção aos possíveis leitores. 2. A concepção do leitor implícito circunscreve, portanto, o *processo de transferência* pelo qual as estruturas textuais se traduzem para o campo de experiência do leitor, através da atividade ideacional ³⁷

Embora estabeleça algumas pequenas distinções entre sua teoria e a do crítico alemão, ECO (1994), reconhece: “meu Leitor-Modelo, por exemplo, parece-se muito com o Leitor-Implicito de Wolfgang Iser“. E, após citar os pontos distintivos das duas concepções, enfatiza o caráter *definidor de leitor* da sua teoria. Para ele, há um leitor-modelo para cada tipo de texto, “não só para *Finnegans Wake*, como ainda para os horários de trens, e de cada um deles o texto espera um tipo diferente de cooperação.” ³⁸

Como nossa intenção, já explicitada anteriormente, é a de operacionalizar neste trabalho analítico, as teorias sobre a constituição do *leitor-modelo/implícito* de ECO e ISER - mais a do primeiro que a do segundo -, para efetivar isso é necessário antes adaptar as citadas teorias ao nosso propósito. Os críticos referidos, guardadas as diferenças de formulação teórica, vislumbram um leitor aprisionado pelas malhas do texto, isto é, concebido a partir das estratégias textuais.

2.2 A IMAGEM DE CRIANÇA

Sendo assim, não seria legítimo pensarmos que Maria Clara faz o mesmo com as pessoas (em forma de personagens) que aparecem nas suas

³⁷ GUMBRECHT, Hans Ulrich. A teoria do efeito estético de Wolfgang Iser. In : LIMA, Luiz Costa. *Teoria da literatura em suas fontes*. 2 ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1983, v. 2. p. 420. (V. II).

³⁸ ECO, op. cit., p.21-22.

peças, especialmente as crianças? Ou, dito de outra forma, seria possível conjecturarmos que a imagem de criança formada por nós, a partir da leitura das peças da autora, já está concebida no próprio engendramento do texto dramaturgico? Nossa intenção, portanto, é apreender que imagem de criança a peça veicula. Embora todos os elementos constitutivos do texto sejam igualmente importantes, é a imagem de criança que buscamos. Ainda que essa suposição pareça óbvia, cabe investigar com método e perspicácia esse *a priori*.

Na peça que vimos analisando, há duas personagens-crianças, Pluft e Maribel que fornecem a chave para a constituição da imagem de criança que estamos buscando. Começemos com elas.

Vejam inicialmente, o personagem Pluft, que desde o título da peça é apresentado como criança, a partir da designação afetivo-diminutiva de *fantasminha* a qual - aliada à designação dada à personagem da mãe - Mãe Fantasma -, nos fornece esta informação: é uma criança-fantasma, um menino, filho da personagem Mãe Fantasma. Pelo contexto, pelas ações que executa no decorrer da peça e pela maneira como fala e pensa o personagem deve ter entre 7 e 10 anos de idade. Como é uma criança solitária, vivendo num sótão com sua mãe e seu Tio Gerúndio, Pluft brinca com os objetos que encontra ao seu redor. Não nos esqueçamos que uma das características e funções dos sótãos das casas é servir de receptáculos de objetos velhos, inservíveis da família. Sem falarmos da evidente simbologia fenomenológica associada a sótão, como já nos referimos anteriormente.

Vejam a referência ao personagem, na rubrica descritiva do cenário:

(...) Pluft, o fantasminha, brinca com um barco. Depois larga o barco e pega uma velha boneca de pano. (...)

(p. 171)

Nas páginas seqüenciais, antes de deslanchar a intriga que move a peça, aparecem outras referências aos *brinquedos* de Pluft:

Pluft (Sempre com a boneca de pano) - Mamãe, gente existe?

.....

(...) (Pluft corre até um canto e apanha um chapéu de almirante.)

.....

(...) (Pluft fora de cena continua a descobrir coisas, que vai jogando em cena: panos, roupas, chapéus etc.)

.....

Pluft (Sempre remexendo, descobre um espartilho de mulher) - E isso, mamãe, (aparecendo) que é isso? Ele trouxe isto também do mar? (Coloca o espartilho na cabeça e passeia em volta da mãe.)

.....

Pluft (Larga o espartilho no chão e passeia em cena à procura do que fazer) - Vamos brincar, tá bem? Finge que eu sou gente. (Veste-se de fraque e cartola.)

(p. 171-174)

Esse menino brincalhão - que não conhece estereótipos, ou atributos de gênero, que passa indistintamente da brincadeira com *objetos e brinquedos masculinos* para outros de *natureza feminina*, como os classificaria uma visão conservadora dos papéis sexuais e de gênero -, parece refletir uma concepção de

criança livre das amarras dos estereótipos e predestinações estreitas, presentes na pedagogia e na arte destinadas à criança daqueles tempos, já que estamos falando da época da criação da peça, ou seja, metade dos anos 50.

Sobre esse aspecto, o do brincar infantil, a psicopedagoga, **Edda BONTEMPO**, numa entrevista recente à revista *Veja*, diz que “brincar é algo essencial, que permeia todas as situações da vida de uma pessoa, mesmo na guerra ou no amor. Quando uma criança brinca, ela está se preparando para a vida adulta. É uma forma de aprender a lidar com as coisas que estão à volta dela”.³⁹ Perguntada sobre a relação do ato de brincar com boneca, a pesquisadora responde:

(...) No fundo, brincar de boneca é uma bela e instigante experiência a respeito da estética feminina. A criança transfere para o dia-a-dia as atividades da brincadeira com a boneca. Da mesma forma, o menino que brinca com carrinho aprende a repetir os sons do motor, da buzina, a diferença entre o que é rápido e o que é lento. Ele também desenvolve a chamada coordenação motora fina, relacionada com o movimento dos dedos. *Veja* - É errado menino brincar de boneca ou menina de carrinho? *Edda* - Brinquedo é um objeto que reproduz valores e conceitos de uma sociedade. Tem, portanto, forte conotação cultural. Há brinquedos que até hoje tiveram uma imagem masculina, mas isso está mudando rapidamente. Antigamente o espaço era bem delimitado. Agora já não é mais assim. Quando um menino brinca com peças de montar, do tipo *Lego*, no fundo está reproduzindo as brincadeiras de casinha das meninas. É claro que as abordagens são diferentes (...)⁴⁰

O que a pesquisadora nos ensina, é que devemos considerar normal e natural que as crianças transitem - durante as fases de suas vidas e conforme as

³⁹ BONTEMPO, Edda. *Barbie é ótima. Veja*. São Paulo, v.29, n. 41, 09 out. 1996, p.9-11. (Entrevista concedida a Esdras Paiva. p.9). Edda BONTEMPO pode afirmar o que diz, graças à credibilidade conquistada junto ao Instituto de Psicologia da USP, com uma Dissertação de Mestrado e uma Tese de Doutorado, sobre os comportamentos infantis e sobre brinquedos, defendidas em 1970 e 1972, respectivamente. Além disso, a pesquisadora trabalha com esse tema há mais de 30 anos, tendo sido consultora de diversas indústrias de brinquedos. Atualmente, faz parte do conselho consultivo da Fundação Abrinq para os Direitos da Criança.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 10.

circunstâncias da sua organização familiar e inserção social - por brincadeiras e brinquedos *femininos / masculinos*, sem que isso prejudique ou ajude futuras preferências ou identificações de ordem sexual, contrariamente ao que afirmam muitos especialistas conservadores.

BENJAMIN (1984), defendendo o direito de a criança escolher seu próprio brinquedo, afirma: ” (...) devemos ter sempre em mente: jamais são os adultos que executam a correção mais eficaz dos brinquedos - sejam eles pedagogos, fabricantes ou literatos - mas as próprias crianças, durante as brincadeiras. Uma vez perdida, quebrada e reparada (...) uma boneca principesca transforma-se numa (...) camarada proletária na comuna lúdica das crianças”.⁴¹

Outra faceta distintiva do personagem é o paradoxal medo que ele demonstra, dos humanos, do mar, do mundo, quando sabemos que na tradição cultural ocidental, literária e cinematográfica -, matrizes geradoras do personagem - **é o fantasma quem deve infundir medo**. Na nossa tradição cultural, o fantasma representa o humano desencarnado, o que volta ao mundo dos vivos para infundindo-lhes medo. Pluft no entanto, rompe essa destinação fatalista, ao dizer:

Pluft (...) - Mamãe, gente existe?

.....
Pluft - Mamãe, eu tenho tanto medo de gente! (Larga a boneca.)

.....
Pluft - Vi gente, mamãe, Só pode ser. Três.

Mãe - E você teve medo?

Pluft - Muito, mamãe.

Mãe - Você é bobo, Pluft. Gente é que tem medo de fantasma e não fantasma que tem medo de gente.

Pluft - Mas eu tenho.

⁴¹ BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo : Summus, 1984. p.65.

Mãe - Se seu pai fosse vivo, Pluft, você apanharia uma surra com esse medo bobo. Qualquer dia destes eu vou te levar ao mundo para vê-los de perto.

Pluft - Ao mundo, mamãe?!!

.....

Pluft (Muito agitado vai até a janela. Pausa.) - Não, não, não. Eu não acredito em gente, pronto...

(p. 171- 173)

.....

Pluft - Trabalhar no mar. Tenho medo de gente e de mar também. É muito grande e azul demais...(..)

Mãe - (...) Gente! Ainda não sei. Sim... sim... Telefone, querida. Adeus, meu bem, eles estão se aproximando. Vem, Pluft

Pluft (Tremendo) - Que medo... que medo...que medo...

(p. 175 e 176)

Mas o medo de gente, do mar e do mundo - natural numa criança solitária, vivendo sem amigos da mesma idade, num sótão de uma casa isolada, numa praia deserta, sem poder contar com outras experiências amadurecedoras e socializantes -, não consegue abafar em Pluft sua vocação para a solidariedade, para a generosidade, especialmente quando se trata do socorro a uma vítima, criança como ele. Maribel, a menina raptada pelo pirata Perna de Pau e escondida no sótão de Pluft, desperta no personagem-fantasma sentimentos de compaixão e ajuda que suplantam seu medo dos humanos e do mar. Vejamos;

Pluft - Mas eu tenho medo de gente, mamãe!

Mãe - Você tem medo dela?

Pluft - Dela... muito não... Mas dela, tenho, sim!...

.....

(...) (Pluft fica na dúvida, vendo se segue a mãe ou não. Por fim, na ponta dos pés trata de observar a menina com curiosidade e medo.(...) voltando depois para tornar a observá-la. Pega nos cabelos da menina e sente prazer.)

Pluft - Gente é engraçado!... (Continua a observá-la até que a menina torna a mexer-se)
Mamãe!

(p. 179-180)

Depois dessa cena, e em decorrência do medo, Pluft sugere à mãe:

Pluft (Aliviado) - Ah!... (A menina torna a mexer-se) Mamãe; quem sabe a gente pega isto aí e joga lá na noite e depois fechamos bem a porta e botamos o baú de tio Gerúndio, com tio Gerúndio e tudo dentro, bem em frente da porta para o marinheiro não voltar, e ficamos aqui, nós sozinhos, só fantasma e gente não...

.....
Pluft (Sempre olhando a menina em atitude de defesa) - Não é ruindade não, mamãe. É medo!

Mãe - (...) Você quer mesmo jogar esta menina fora pela janela, Pluft?

Pluft - Acho que não quero não. Mas ela podia bem ir logo embora. (Rodeia a menina, muito aflito) Você não acha, mamãe? (Pluft levanta a cabeça da menina) Ooooooooooh!

.....
Pluft (Radiante) - Mas gente é uma gracinha, mamãe...

(p.181-182)

Mas a desconfiança inicial, fruto do desconhecimento, aos poucos transmuda-se em companheirismo e encanto. Pluft está sendo exposto ao conhecimento proveniente do mundo exterior e reagindo a ele, com parcimônia.

Para a definição de conhecimento, tal como o fazemos aqui, poderíamos utilizar o livro de CHAUI (1995) - que numa extensa unidade, “4 - o conhecimento”, perpassa o conceito e o seu entendimento, historicamente, pelos vários séculos de existência da Filosofia, dos pré-socráticos às contribuições de

MARX e **FREUD**. Porém, como nos quisemos ater a uma explicação mais objetiva do conceito, e suficiente para o escopo deste trabalho, preferimos a escolha de uma enciclopédia filosófica, mas que no entanto é prestigiada nos meios acadêmicos.⁴²

Pluft aprende em quê e em quem deve confiar, bem como que conhecimentos e que pessoas devem ser desprezados. Maribel, é a pessoa confiável, portadora do bom conhecimento; Perna de Pau, por oposição, deve ser rejeitado:

(...) (Pluft se aproxima e cutuca a menina. Esta torna se mexer um pouco...Pluft se assusta menos. (...) Os dois ficam, um em frente do outro, guardando certa distância, em atitude de mútua contemplação. Silenciosos, com a respiração presa, ficam assim por algum tempo.)

Maribel (Tensa) - Como é que você se chama?

Pluft (Tenso) - Pluft. E você?

Maribel - Eu sou Maribel.

Pluft - Você é gente, não é?

Maribel - Sou, E você?

Pluft - Eu sou Fantasma.

Maribel - Fantasma, mesmo?

.....
Maribel (Relaxando) - Engraçado, de você eu não tenho medo!...

Pluft (Idem) - Nem eu de você. Engraçado...

(p.182-183)

⁴² A definição do conceito **conhecimento**, extraído da LOGOS: enciclopédia luso-brasileira de filosofia, é este: "Conhecimento - (latim *cognitio*, *co-gnoscere* / *cum-gnosco*, pelo grego e sânscrito = captação e com -preensão). *Noção genérica* - Diz-se da relação do sujeito conhecedor com o objeto conhecido, como ato intencional que visa conscientemente algo (caráter passivo), ou de captação de significado, informação, ou representação mental (caráter ativo). O Conhecimento representa o fundamento da vida mental e consciente e o seu significado central, para além de outros relacionamentos estabelecidos ao longo da história (com a poesia, a arte, a vida e a experiência, o sentimento e o amor, a revelação e a fé, etc.), oscila entre o sentido fraco do Conhecimento, como *informação* ou *representação* e o sentido forte do Conhecimento como *participação* ou *realização*". LOGOS : enciclopédia luso-brasileira de filosofia. Lisboa : Verbo, 1989. V. 1, col. 1104-1111. Ver também: CHAUI. Marilena. O conhecimento. In : ---- *Convite à filosofia*. 5.ed. São Paulo : Ática, 1995, p. 109-178.

O conhecimento das emoções humanas, como o choro e a manifestação da coragem, também atingem Pluft em consequência da chegada desses seres vivos ao seu mundo. Se os humanos em geral lhe causam pavor, é com estes - vale dizer, com Maribel, uma outra criança como ele - que Pluft experimenta o conhecimento da alegria, do choro e da amizade:

Pluft - Que coincidência: seu avô e meu tio trabalharam no mesmo navio! (Os dois ficam rindo por alguns momentos, contentes com a descoberta mútua, Maribel cutuca o fantasma e acha graça de ele ser diferente dela.)

Maribel (Lembrando-se) - Oh! (Vai até a janela) - O Perna de Pau vai voltar, meu Deus do Céu. Ele quer roubar o tesouro do meu avô e vai me levar para o mar...

Pluft (Imitando a mímica do marinheiro) - Navegar... Navegar ... Navegar... Não é?

Maribel (começando a chorar) - Não... Não... Não... (Cai sentada à beira da janela.)

Pluft - Que lindo! Que lindo! Que lindo!...Mamãe, mamãe... acode aqui... a menina está derramando o mar todo pelos olhos!...

Mãe (De dentro) - Ela está chorando, meu filho.

Pluft - Que lindo é chorar, mamãe... Também quero!

Mãe (De dentro) - Fantasma não chora, Pluft. Senão derrete. (Chegando). - Vá buscar um pano para enxugar os olhinhos dela.

Pluft (Sai e torna a voltar) - Para pegar o choro dela?

.....
Pluft (Chegando com um pano) - Toma para você pegar seu choro.

(p. 186-187)

Nessa passagem, fica claro o quanto foi vantajoso para Pluft ter contatado com Maribel. Foi aí que ele conheceu, pela primeira vez, o choro e viu uma lágrima, já que fantasmas não fazem isso. Essas falas de Pluft e de sua mãe sobre o choro e as lágrimas da menina, são algumas das passagens mais poéticas já escritas por Maria Clara.

Vejamos mais alguns trechos:

Maribel (Saindo) - Então tenho que fugir depressa.

Pluft - Sozinha nesta praia branca?!

Maribel - É

Pluft - Neste escuro preto?!

Maribel - É. Já vou, antes que volte o Perna de Pau.

Pluft - Espera! (Pára e respira fundo) - Pronto! Tomei coragem. Mamãe, mamãe... Eu vou. Eu vou ao mundo procurar os amigos de Maribel. (Entra a mãe.)

Mãe (Numa efusão de alegria) - Meu filho! (Abraçam-se) - Se seu pai fosse vivo, ficaria orgulhoso de você. (Sai rápida.)

Pluft - Vou fingindo de gente. Vem me ajudar, Maribel. (Põe a cartola e o fraque que estão pendurados no cabide, ajudado por Maribel.)

.....
Pluft (De mão dada com Maribel) - Sim, mamãe ... sim... adeus! (Toma a bênção da mãe) - Vamos, Maribel, vamos procurar seus amigos.

.....
Pluft - Vamos, Maribel... Iiiii! Está me nascendo um coragem!.

(p.189 -191)

Aqui, outro conhecimento - desta vez a experiência da solidariedade e da descoberta da coragem - chega a Pluft, também pela via do sofrimento de Maribel.

Esses trechos citados, permitem-nos constatar o processo de conhecimento a que Pluft foi exposto. Se antes, quando vivia sozinho com a mãe e o tio Gerúndio, o único sentimento que ele demonstrava era o de medo - dos humanos, do mar, do mundo - agora, com a chegada desses invasores ao seu *habitat*, ele vivencia outros sentimentos que o humanizam, que o tornam mais parecido com os humanos. Talvez melhor seja dizer o *re-humanizam*. É como se se operasse em Pluft uma volta às origens; antes de ser fantasma, era com certeza humano

(pelo menos é o que a tradição cultural ocidental convencional), e agora, na interação com os seres que o rodeiam, tornava-se novamente humano como eles, pelo menos em relação aos sentimentos e emoções...

Maribel, embora não possua a mesma riqueza constitutiva do personagem Pluft, é responsável (ao lado do Pirata Perna de Pau), pela humanização emotiva e sentimental do fantasma. É com Maribel, outra criança como ele, mas humana, que Pluft aprende ou experiencia os sentimentos e as emoções mais fortes, responsáveis pelo processo da sua re-humanização. Antes dela e Perna de Pau aparecerem, ele só tinha um medo vago das pessoas, do mar e do mundo. Se com Perna de Pau, Pluft aprende, amargamente, a sentir um pavor real - pela carga de sofrimentos que aquele aflige a Maribel e pelas características constitutivas do seu caráter, como brutalidade, autoritarismo e maldade -, é com a menina, como já dissemos, que o mundo dos humanos se mostra ao fantasma com o que tem de mais terno e positivo: os sentimentos e as emoções de uma menina frágil e assustada.

Assim, ao lutar pela salvação de sua vida - passando do choro amedrontado, às ações concretas para a fuga, e destas ao desmaio, quando encontra Pluft, e deste ao reconhecimento de que o fantasma não passava, afinal, de uma outra criança como ela - Maribel deflagra em Pluft o **conhecimento** de que estamos falando. As ações para o salvamento da menina, são o **rito de passagem** de Pluft, da meninice medrosa à pré-adolescência decidida e dinâmica. Vejamos essas cenas de Maribel:

(Pela porta do sótão entra um marinheiro meio velho e forte, empurrando uma menina frágil amarrada pelas mãos e com um lenço vermelho passado na boca. O velho marinheiro amarra a menina à cadeira, (...))

(p.177)

(A menina começa a chorar baixinho, desvencilhando-se da cadeira, tira a mordação e corre até a janela.)

Maribel - Socorro! Socorro! Socorro! João! Julião! Sebastião! Meus amigos... me salvem!
(Sempre choramingando, Maribel com muito medo procura conhecer o sótão, olhando amedrontada para todos os lados; Pluft, que estava à espreita, aproxima-se devagarinho e muito receoso.)

Pluft - Oh! (A menina ao ver Pluft desmaia.)

.....

Mãe (Coloca a menina na cadeira) - Agora temos que esperar que esperar que ela volte do desmaio. Coitadinha! (Saindo) - Vou procurar algum remédio para desmaio de gente. Fica aí tomando conta dela.

Pluft (Segurando a mãe) - Eu??

Mãe (Voltando-se) - Você, sim.

Pluft - Mas eu tenho medo de gente, mamãe!

Mãe - Você tem medo dela?

Pluft - Dela... muito não. Mas dele, tenho, sim!...

(p.178-180)

Após esse primeiro momento de medo, a menina logo inspira em Pluft compaixão, simpatia e cumplicidade. Os trechos citados anteriormente - sobre o processo de descobrimento operado nas duas crianças, de que mutuamente nada deveriam temer, pois o inimigo de ambos era outro - comprovam o que estamos afirmando. Maribel é o exemplo de criança ameaçada por um perigo real, logo acometida de um medo igualmente real, mas que o transcende e suplanta, ao buscar alternativas de solução do problema. Portanto, há um aprendizado operado no nível da igualdade, pelo menos quanto à faixa etária dos personagens, em oposição aos adultos. É uma criança real (humana), sofrendo um perigo existente quem ensina a uma outra criança (fantasma) a suplantar seu medo vago e indeterminado.

Na verdade, a interação sociocultural ocorrida entre Pluft e Maribel, revela duas características marcantes, presentes na educação das crianças na contemporaneidade. Num lado, temos a criança mantida isolada do contato enriquecedor com outras pessoas de fora do seu ambiente familiar, seja por influência do medo/insegurança, seja por inadequação aos costumes e modo de ser dos *outros*. Veja-se a respeito desse e de outros problemas ocorrentes na educação das crianças, os escritos esclarecedores de E. PERROTTI.⁴³ No lado oposto, encontramos uma criança, notadamente urbana, a quem se propicia contatos sociais variados com outras crianças e adultos, principalmente intermediados pela escola, pelos clubes de lazer, etc., mas não outras experiências culturais, como os passeios no campo, a observação e o conhecimento dos animais da fazenda, as pescarias, o apanho de frutas no pé...

Em Pluft e Maribel há uma dialética mistura das duas facetas apontadas, ou seja, eles são personagens construídos com uma sábia composição daquelas características. Maribel, embora neta de Almirante, o Capitão Bonança Arco-Íris, parece desconhecer detalhes da vida de bordo e dos instrumentos e equipamentos utilizados num navio. Pluft, sobrinho de Gerúndio, fantasma do navio do Capitão Bonança, parece estar muito bem familiarizado como os apetrechos do mundo náutico, pois vive rodeado deles, mas tem medo do mundo exterior ao sótão, do mar, coisa que Maribel não tem. Pluft conhece bem a história das tradições familiares: seu pai tinha sido fantasma da ópera, sua mãe provavelmente trabalhara também na ópera como cantora,⁴⁴ e seu primo Xisto, fora fantasma de

⁴³ PERROTTI, Edmir. A criança e a produção cultural: apontamentos sobre o lugar da criança na cultura. In: ZILBERMAN, Regina (org.). *A produção cultural para criança*. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1984. p.9-27. E ainda: PERROTTI. *Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo : Summus, 1990.

⁴⁴ Maribel - E seu pai? / Pluft - Meu pai era fantasma da Ópera. / Maribel - Fantasma da Ópera? / Pluft - É. Trabalhava num teatro grande! ... Agora ele morreu, Virou papel celofane. (Em tom confidencial) Mamãe não gosta que se fale nisto não. Ela fica muito triste, coitada. Quando papai morreu... / Maribel - Virou papel celofane? / Pluf - É. Quando papai virou papel celofane, a família teve que deixar o teatro e vir morar aqui com

avião⁴⁵. Já Maribel não fala das suas tradições familiares, talvez porque não as conheça. Por outro lado, a menina conhece o mundo exterior, a dor e o medo reais, em contraposição a Pluft.

A respeito do medo, que vimos classificando como *real*, o de Maribel, e de *vago, impreciso*, o de Pluft, se vistos do ponto de vista psicológico ambos são **reais**. Tanto a criança que **experimenta** uma ameaça genuína, quanto a que **imagina** estar sendo ameaçada, **sentem** realmente essa presença ameaçadora. Para ambas, esse medo é real, existente. A diferença entre os medos de Pluft e de Maribel, está na constatação por parte do fantasma, de que reais mesmo eram as ameaças vividas pela menina e que as suas sensações nada mais eram que vagas suposições de criança medrosa... Os medos de Maribel provinham de situações reais de perigo, que ameaçavam sua vida, sua integridade e inocência de criança. Lembremo-nos da velada alusão do Pirata ao desvirginamento da menina!

Outros personagens concorrem para o estabelecimento de uma imagem de criança nesta peça que estamos analisando. São os personagens Mãe Fantasma, Tio Gerúndio e os Três Marinheiros.

A Mãe, na medida em que se mostra sensível, carinhosa, preocupada com os outros com a integridade de Maribel, com a sobrevivência dos fantasminhas

tio gerúndio. (p.184-185). Também somos informados da relação existente entre Mãe Fantasma e a ópera, numa das inúmeras conversas, travadas pelo telefone, entre essa personagem e sua prima Bolha de Sabão: Mãe (No telefone) - Bolha querida, sou eu de novo... O que ? Sim ... Sim ... Está bem, então eu fico encarregada dos pastéis de vento? ... Sei ...Sei ... e dos suspiros? Música? Ah! Eu adoro música, querida: que ótimo! No tempo do finado, sabe, fazíamos sempre muito quarteto, muito quinteto, muito sexteto, muito oiteto ... ah! Quem vai cantar é a Aerofagia?!... (p. 210)

⁴⁵ Pluft - Xisto também sabe./ Mãe - É mesmo. Pluft (para o público) - Xisto é meu primo, fantasma de avião. (Chamando) - Xisto! Xisto! (Olham para cima. Ouve-se barulho de avião se aproximando). (...) Pluft - Ele fica enjoado quando desce. O que? Ele está falando em fantasmês. (...) Ele está dizendo que quem sabe onde está o tesouro é a rima Bolha. É bem capaz. Prima Bolha trabalha na polícia secretíssima... (...) (p.196)

pobres, com o amadurecimento de Pluft e com o suprimento alimentar de Tio Gerúndio, parece *encarnar* um tipo de mãe à antiga, tradicional, mas ao mesmo tempo uma mãe meio *abilolada*, incoseqüente e superficial. Ela era uma artista vivendo entre artistas. Após a morte do marido “quando [o pai] virou papel celofane, a família teve que deixar o teatro e vir morar (...) com tio Gerúndio (p.185). Um depoimento da própria Maria Clara, já citado anteriormente à página 48, do Cap. 1, talvez nos esclareça sobre o porquê da dubiedade da personalidade de Mãe Fantasma...

Certamente, a perda compulsória do lugar de viver entre os iguais (o teatro de Ópera), fê-la sentir-se *desterrada*, vivendo nessa praia deserta, ainda que dividindo a casa com outro parente querido, o Tio Gerúndio. Daí suas constantes *escapadas* via telefone, para conversas e fofocas com a Prima Bolha, já que esta por ser da “polícia secretíssima”, estava sempre bem informada a respeito de tudo.

Mãe Fantasma, como mãe (ficcional ou não), da década de 50, professa claramente a ideologia modeladora dos filhos, calcada na reprodução do modelo de vida das gerações anteriores. Assim, Pluft tinha que ser corajoso como o pai, tinha a obrigação de sair em defesa de outro ser em perigo, no caso, Maribel.⁴⁶ Mas como artista que tinha sido (juntamente com o marido), Mãe Fantasma trouxe para a casa de Gerúndio vários objetos nitidamente teatrais (o espartilho, a

⁴⁶ Eis as cenas em que aparecem as falas dos personagens aos quais nos referimos: **Mãe** - Você é bobo, Pluft. Gente é que tem medo de fantasma e não fantasma que tem medo de gente. (...) Se seu pai fosse vivo, Pluft, você apanharia uma surra com esse seu medo bobo. (...) Vai sim, e acabará com estas bobagens. (...) (p.172-173) / **Puft** - (Sempre olhando a menina em atitude de defesa) - Não é ruindade não, mamãe. É medo! / **Mãe** - (de dentro) - Se seu pai fosse vivo! Que fantasma corajoso ele era . (p.181) / **Pluft** (...) - Eu vou ao mundo procurar os amigos de Maribel. (Entra a mãe) / **Mãe** (Numa efusão de alegria) - Meu filho! (Abraçam-se) - Se seu pai fosse vivo, ficaria orgulhoso de você (...) E volta um fantasma de verdade. (...) Prima Bolha, querida, imagine que o meu Pluft resolveu ir !!! Sim, sim ... Tal pai, tal Pluft. Que coragem, hem, prima Bolha? Que coragem! ... que coragem... (p.190-191) / **Pluft** (...) - Lá vem ele, mamãe, lá vem ele ... Que medo! Que medo! Que medo! ... / **Mãe** (desiludida) - Pluft!... (p.192).

cartola, o fraque, os panos...), que encantam Pluft e com os quais, ao brincar, ele exercita seu imaginário de criança solitária. Resumindo, poderíamos afirmar que Mãe Fantasma reúne em si também, contraditoriamente, duas características: encarna a *mãezona* tradicional da década de 50, no que tange às aspirações e às expectativas sobre a educação das crianças, mas também a mãe despreendida da década seguinte, que estimula o filho a sair pelo mundo, a conhecer outras gentes, decepcionando-se com ele, quando este não corresponde ao *figurino paterno* imaginado por ela.⁴⁷

Tio Gerúndio encarna o velho tio bondoso e acolhedor, *alter-ego* de todos os tios-leitores-espectadores, aquele que recebe em sua casa a família parente que acabara de perder um ente querido (o pai), e que acabara de ser posta fora da sua moradia (o teatro de Ópera). É a ele que recorrem mãe e filho, quando precisam de alguém para ajudá-los no salvamento de Maribel. E ele, apesar de sua irresistível tendência à sonolência, sai finalmente desse estado e mobiliza o batalhão de fantasmas do mar, mais o sobrinho Xisto, para o resgate de Maribel e a conseqüente expulsão de Perna de Pau.⁴⁸

⁴⁷ Vejamos as informações a respeito da época em que Maria Clara era jovem, relatadas por Amélia LACOMBE: “No tempo em que Maria Clara era moça não havia ainda televisão nem computador. As notícias só chagavam pelo rádio, revistas jornais. Não havia *shoppings* nem supermercados. A loja melhor era o armazém! Lá havia arroz, feijão, carne-seca, açúcar, café... Velas, lamparina, fósforos, querosene; cadernos e lápis; cera, sabão; arame, ferramentas... Em vez de cartão de crédito havia cadernos de capa dura em que eram anotadas, à mão as compras feitas. As contas eram pagas no fim do mês. (...) Os homens vestiam-se sempre de terno e a gravata era obrigatória até para ir ao cinema. As mulheres usavam vestidos ou saias abaixo dos joelhos e sob os vestidos uma combinação: peça de roupa de tecido mole, decorada e sem manga (...) As mulheres não costumavam trabalhar fora. As profissões femininas eram as de professora, enfermeira, secretária e doméstica. (...) Os colégios eram ou masculinos (normalmente os de padres), ou femininos (os de freiras); muito poucos eram mistos.” LACOMBE, Amélia. *Maria Clara Machado*. Rio de Janeiro : Agir, 1996. (Conhecendo nossos clássicos). p.13-15. Ainda sobre as décadas de 40, 50 e 60 sugerimos a leitura da Enciclopédia *Nosso Século*, especialmente os volumes: 7, Cap.II, Nas ondas do rádio e da TV, p. 58-89; 8, Cap. V, Brotos e galãs bem-comportados, p. 8-25.

⁴⁸ As cenas que se referem a Gerúndio são estas: **Maribel** - Será que ele ajuda a me salvar do Perna de Pau? / **Pluft**- Vamos perguntar. (Abre a tampa e chama) - Tio Gerúndio! Tio Gerúndio! (Desanimado) - Está

Os três marinheiros amigos, João, Julião e Sebastião, são evidentemente, calcados nos heróis-atrapalhados das histórias em quadrinhos, do cinema e da nascente televisão - a implantação da TV entre nós se deu em 1950. Possuem, igualmente, aquela dose de simpatia, medo e malandragem típica dos anti-heróis da nossa literatura, analisada admiravelmente por **Mário de ANDRADE** (1974), e **Antonio CANDIDO** (1984)⁴⁹. Além de serem um reaproveitamento atualizado dos três patetas, do cinema americano, e dos três mosqueteiros, das novelas folhetinescas francesas, possuem traços do anti-herói de **M. de ANDRADE**, o *Macunaíma*.

roncando de novo. (Gerúndio tenta se levantar mas apenas se ajeita melhor para continuar a dormir) - Não adianta; ele agora só gosta de dormir e de pastel de vento. (p.189) / **Perna de Pau** - (...) Ah! Aqui está o baú do velho Bonança. (...) (Começa a abrir o baú, e quando aproxima a vela, Maribel grita de novo.) (...) / **Perna de Pau** - O que foi, hem menina? (Quando ele se vira para Maribel, gerúndio se levanta e sopra a vela) - De novo! Raios me partam! Sacripanta! Com um marinheiro honesta não se brinca! / **Pluft** - Obrigado, tio Gerúndio / (...) **Gerúndio** (Erguendo-se do baú) - Não amola não, sim? (Torna a deitar-se. Quando Gerúndio fala, Perna de Pau olha para o lado do baú e Pluft torna a apagar a vela.) / **Perna de Pau** (Correndo de um lado para outro amedrontadíssimo) / (...) (Pluft e tio Gerúndio começam a rir acompanhados de outras gargalhadas de fora de cena) (...) - Quem está rindo de mim, já disse. (...) (Desamarra Maribel com muita pressa e nervosismo.) (...) - O sol ninguém apaga nem o vento, nem ...(saindo) fantasmas! / (Gerúndio levanta e dá uma enorme gargalhada. Perna de Pau sai assustadíssimo puxando Maribel) (p.194-195) / (...) **Gerúndio** (Ao ouvir a nome do capitão Bonança, Gerúndio dá um salto, saindo do baú) - Quem falou no meu amigo, o Capitão Bonança? / **Pluft** (Animadíssimo) - O capitão Perna de Pau quer roubar o tesouro dele. / **Gerúndio** - Bandido! (...) O perna de Pau é o pior bandido do mundo. Conheço muito bem aquele ladrão de sardinhas... (...) Pois ele vai ver ... (...) (p.212-213) / **Pluft** - Viva o tio Gerúndio! Isto é que é fantasma! / (...) **Gerúndio** - Vamos chamar o primeiro batalhão de marinheiros fantasmas. Temos um servicinho para o nosso capitão Bonança. A neta dele está em perigo... Vamos acabar com a coragem daquele ladrão de sardinhas ... Marinheiro de banheira. Vamos! (Ouve-se ao longe uma corneta e um tambor chamando os marinheiros-fantasmas. Xisto torna a subir. Gerúndio põe o chapéu do velho Bonança, mas neste momento começa a ter sono de novo e deita na beira do palco.) / (...) **Gerúndio** (...) - O batalhão me espera! (Gerúndio vai até a janela mas ainda volta duas vezes para comer mais pastéis. Depois sai pela janela.) (p.213-214).

⁴⁹ Ver: ANDRADE, Mário. *Aspectos da literatura brasileira*. 5.ed. São Paulo : Martins, 1974. (A data da 1a. edição dessa obra é 1943). e ----- *Macunaíma*. São Paulo : Martins, 1978. e CANDIDO, Antonio. *Dialética da malandragem*. In : ALMEIDA, M. A. de. *Memórias de um sargento de milícias*. Rio de Janeiro : LTC, 1978. p. 317-342

Assim, ao lado das trapalhadas que promovem, ocasionadas pelo medo dos fantasmas, eles funcionam como contrapeso humano às maldades de Perna de Pau. Ao vencerem seus medos, os três ajudam na expulsão do pirata e no salvamento de Maribel. Vejamos a cena:

Pluft (Sem ser percebido pelos marinheiros que continuam observando o mapa) - É aqui ... é aqui... são eles ... são eles, mamãe ... Os amigos de Maribel!) (...) / **Pluft** - Mamãe! Estou com medo! (Segue a mãe) - Eles não vão me pegar, não? / **Mãe** (De fora) - Claro que não, filhinho. Estes são amigos (...) (p.201). / **Mãe** - Que gente mais medrosa, meu Deus! Uns homens deste tamanho com medo de um fantasma. No meu tempo de teatro conheci gente mais corajosa do que estes aí ... (...) Coitadinha de Maribel. Arranjou cada amigo!... (p.206).

.....
(Ouve-se a canção do Bonança. Surgem os três marinheiros, desta vez armados com redes de caçar borboletas. Eles entram tomando ares de grande coragem, mas cantam com voz trêmula e lenta.)

(p.216)

.....
Os Três - Bandido! É agora que vamos te pegar, ladrão de tesouro! Onde é que você prendeu a Maribel? Anda! Fale!

Perna de Pau (Só então percebendo que está em frente dos três) - Uiiiiii! ... (Os três marinheiros dão grande surra, com as redes, no Perna de Pau, enquanto se ouve a corneta dos marinheiros-fantasmas. Os quatro se perfilam. Entra Pluft.)

Pluft - É o tio Gerúndio com os marinheiros-fantasmas! (Os quatro começam a tremer. Perna de Pau desmaia, enquanto caem do teto vários fantasmas-marionetes fazendo grande barulho e confusão em cena. Os três, cambalando, vão desmaiando uns por cima dos outros. (...)

(p.217-218)

Essas passagens ilustram bem o binômio coragem/medo que acompanham toda a ação dos Três Marinheiros. Eles são corajosos contra o Perna de Pau, porque este, mesmo sendo maldoso, era gente como eles. Já, quando é o batalhão de marinheiros-fantasmas de Gerúndio aparecem, os três desmaiam vergonhosamente. Eles ainda não haviam assimilado a idéia de que gente e

fantasmas podem ser amigos, conviver harmoniosamente, ainda mais quando uma causa comum esta em jogo, no caso o salvamento de Maribel. Pluft capta antes deles esse conhecimento.

O trecho seguinte, mostra finalmente a integração dos bons personagens, fossem eles fantasmas ou gente, havida após a expulsão de Perna de Pau:

Mãe - (Surgindo com uma bandeja) - Esperem! Esperem! Pastel de vento para todos! Pastel!
(Também desaparece pela janela enquanto ainda se ouve sua voz gritando; Paste!... Pluft e Maribel olham pela janela. gerúndio boceja e volta ao seu baú. No proscênio começam a despertar os três marinheiros.)

.....
Todos (Dando as mãos e fazendo uma roda em volta de Pluft) - Viva fantasma!

Pluft (No meio da roda) - Viva gente!

Gerúndio (Saindo do baú) - Viva o grande capitão Bonanca!

Todos - Vivaaaaa! (Todos, sentados no chão, batem palmas, enquanto Gerúndio descobre o retrato do grande capitão pendurado na parede, logo acima do baú e coberto por uma rede.)

(p.217-221)

Concluindo, procuramos demonstrar analiticamente, como o enredo, as situações cênico-teatrais e as personagens desta peça concorrem associativamente para o estabelecimento de uma *imagem de criança*. Ou seja, a de uma criança ainda medrosa do mundo, das aventuras, do outro, do crescer, enfim, **do conhecimento** e de como *isso tudo* chega-lhe de assalto a casa, ocasionando seu amadurecimento, sua re-humanização.

Com a chegada dos outros personagens ao seu sótão-moradia, Pluft passa por um dos seus **ritos de passagem**⁵⁰, fortalecendo-se, ao tomar posse de um outro conhecimento. E para isso foi decisiva a aparição no seu mundo de

⁵⁰ Ver: GENNEP, Arnold Van. *Os ritos de passagem*: estudo sistemático dos ritos da porta e da soleira, da hospitalidade, da adoção, gravidez e parto, nascimento, infância, puberdade, iniciação, ordenação, coroação, noivado, casamento, funerais, estações, etc. (Trad. Mariano Ferreira . Apres. Roberto da Matta). Petrópolis : Vozes, 1997. (Desenvolveremos mais as reflexões sobre ritos de passagem, na análise da peça seguinte - *O cavalinho azul*).

personagens portadores de tendências e características díspares e antagônicas, porque foi o somatório dos conhecimentos advindos do contacto com eles, que Pluft pôde se transmutar, passando de criança-fantasma medrosa e arredia a criança decidida e re-humanizada. Sua escala de valores sai fortalecida no confronto com as *várias éticas individuais* existentes entre os demais personagens da peça. E é essa a imagem de criança que ficará para o leitor/espectador infantil, pois afinal foi para a criança da platéia, mesmo para a de um teatrinho mambembe do interior do Brasil ou do mundo, que Maria Clara escreveu e encenou Pluft...

3. O CAVALINHO AZUL : O CONHECIMENTO BUSCADO

“Não dispondo das mesmas experiências e dos conhecimentos que o adulto, as crianças são mais facilmente excitadas e influenciadas. A capacidade de tomar uma atitude crítica não é ainda inteiramente desenvolvida. Diferentemente do adulto, a arte não é ainda uma necessidade para a criança. Não se pode desde logo acordar uma necessidade pelo teatro no seu sentido total”.

Carlos Fragateiro

Começemos a analisar a peça por este texto de informação que abre a publicação, antes da rubrica contendo o título, a estrutura da peça, a autoria da música e personagens:

“O CAVALINHO AZUL” foi levado, [sic] pela primeira vez, pelo TABLADO, no Rio de Janeiro, em maio de 1960, com cenário de Anna Letycia; música de Reginaldo de Carvalho; figurinos de Kalma Murtinho; bichos de Marie Louise e Dirceu Nery; luz de Fernando Pamplona; Assistente de direção, Heloisa Guimarães; piano, Martha Rosman; baixo, Livolsi Bartolomeo; flauta, Carlos Guimarães; maquiagem de Fredy Amaral; execução de cenário, Wagner dos Santos; eletricitas, Anthero de Oliveira e Diaci de Alencar; direção de Maria Clara Machado. Personagens: Cesar Tozzi, Caire Isabella, José de Freitas, Anna Maria Magnus, Carlos Augusto Nem, Delson de Almeida, Anthero de Oliveira, Yan Michalski, Luiz de Affonseca, Ivan Junqueira, Celina Whately, Diaci de

Alencar, Nívio Pereira, Geisa Virgílio. Lejzor Bronz, Afonso Veiga, Reynaldo Pereira, Virginia Valli e Paulo Mathias da Costa.¹

Como vimos, a peça foi encenada pela primeira vez, um ano depois de escrita, pois ela é de 1959. Dado o sucesso que a peça experimentou, tanto de público quanto de crítica, o TABLADO a remontou em 1966, 1979 e 1990.

À semelhança do que fizemos com a peça anteriormente analisada, eis um resumo da sua história:

Vicente é um menino vivaz e dinâmico, mora com seus pais e passa os dias brincando e falando com um velho pangaré que, aos seus olhos, é belo, garboso e azul. Seus pais, que são pobres, vêem no cavalo apenas mais uma boca para alimentar, uma vez que ele não pode mais trabalhar - puxando carroça e transportando cargas -, por estar velho e cansado. Por isso, às escondidas do menino, o pai vende o cavalo para alguém da cidade vizinha e, com parte do dinheiro recebido, compra uma bola para o filho. Vicente alegra-se com o presente recebido, mas entristece-se com a perda do animal. Por isso, resolve sair de casa, à procura do seu cavalinho azul, que ele supõe estar num circo ou curral nalgum lugar do Brasil. Durante a busca, encontra no caminho um circo mambembe, dirigido por três músicos-bandidos que, além de maltratarem os animais, ainda exploram outros artistas integrantes da trupe. Nesse circo, o menino encontra uma única espectadora, uma menina que se torna sua amiga e o ajuda a continuar a busca ao cavalinho azul. Os três músicos-bandidos, vendo a possibilidade de roubar o cavalo de Vicente, quando este o encontrar, passam a seguir os dois meninos durante toda a busca. Diversas peripécias ocorrem às crianças e as pessoas lhes fornecem notícias contraditórias, até que são informadas pela Velha-que-Viu, que o cavalinho azul deveria estar no curral do Cowboy, junto com outros cavalos.

¹ C A, p.9. (As aspas e destaques são do original).

Os três músicos-bandidos ,que também ouviram a história, seguem os meninos até o curral. Na verdade, há mesmo no curral um cavalo Azul, mas ele é branco, apenas tem esse nome devido a cor dos seus olhos. Os três músicos são entregues à polícia pelo Cowboy, após ficar evidenciado que eles queriam assaltar o curral e roubar os cavalos. A menina volta para casa para a casa dos pais, levada por João de Deus, que é o personagem condutor da narrativa, e Vicente continua sua busca do cavalinho azul. Finalmente, Vicente aparece com um cavalo, que na verdade é o mesmo pangaré do início da história, mas transfigurado em um belo cavalo azul. O menino então parte para casa com seu cavalo.

3.1 AS LINGUAGENS

Seguindo o modelo analítico que adotamos, o estudo das linguagens da peça será desdobrado em *rubricas*, ou texto secundário e falas ou *texto principal*, conforme indicação teórica dos ensaístas já citados.

3.1.1 AS RUBRICAS

A primeira rubrica a trazer informação sobre a peça, como já afirmamos é esta: “O CAVALINHO AZUL / 1 ato e 9 cenas / Música de Reginaldo de Carvalho“.(p. 11). No momento oportuno, comentaremos essas informações.

A) PERSONAGENS

A rubrica seguinte é a que introduz os

PERSONAGENS

João de Deus

Vicente, o menino

O pai

A mãe

O pangaré

O palhaço

O músico gordo

O músico alto

O músico baixo

A menina

O 1º homem

O 2º homem

O 3º homem

A lavadeira

O vendedor

Os três soldados

Velha-que-viu

O cowboy

Os três elefantes

Os quatro cavalos

Os personagens dos três elefantes podem ser os mesmos dos três soldados. Os quatro cavalos podem ser os soldados, o 1º e o 2º homens.

(p.11)

Como já afirmamos no início da análise de *Pluft*, nem sempre é possível ater-nos somente ao que informam as rubricas, pois estas, por serem sintéticas - e essa é a sua função no texto teatral: trazerem as indicações do dramaturgo, de maneira objetiva - nos obrigam, às vezes, a considerar inclusive as falas, para que o sentido se complemente. A recíproca também é verdadeira. Aliás,

desde o teatro grego isso vem acontecendo, com as falas contendo também referências à realidade cênica.

O Velho João de Deus é assim descrito:

(Ao abrir-se o pano, (...) um velho de longas barbas, maltrapilho e vagabundo, simpático e bonachão (...))

(p.13)

Vicente é descrito como “um menino pobre” e o Cavalo como “um feio pangaré, sujo, magro, com cara infeliz”. (p.14)

A Menina não possui nome e há poucas referências sobre ela, e as que a descrevem, o fazem mais por suas ações e estados emocionais que pela maneira de ser:

((...)) Os três começam a tocar a música nº 5 A, enquanto chega a meninazinha que cumprimenta os velhos e senta na arquibancada(...)).

((...)) A menina se levanta e tira de uma bolsinha cinco cruzeiros, que entrega ao palhaço; (...))

(...) (A menina tira o dinheiro e dá ao palhaço; (...)).

(p.30-33)

((...)) Só os três músicos dão gargalhadas estrondosas para impressionar o menino, que finalmente começa a rir. A menina está um pouco assustada.)

(p.40)

Menina (Sentando-se na escada do coreto muito desanimada.) – (...)
(p.51)

Os Músicos são caracterizados assim:

(...) (Os músicos entram com suas cadeiras, solenemente. Um gordo e alto, o segundo alto e magro, e o terceiro, baixinho (...)) Os velhos usam (...) barbas postiças e pedaços de cabelos saindo das cartolas.)
(p.30)

Por essa rubrica - que não foi completamente transcrita aqui -, ficamos sabendo ainda, que as *barbas*, além dos *instrumentos musicais* dos Músicos são falsos. (Vejam-se nossos comentários acerca dos *instrumentos*, no item **adereços**).

Sobre os demais personagens circenses, o Palhaço e os Elefantes, sabemos pouco deles pelas rubricas:

(Tambor forte para a chegada do palhaço.)

.....
(O palhaço estica no chão (...) e começa a fingir que se equilibra (...))

.....
((...) O palhaço fica nervoso com tanto entusiasmo e desanda a fazer (...) evoluções (...) se senta no chão.)

.....
Palhaço - (Trocando de casaca e pondo um uniforme de domador.) (...)

(Entram três elefantes muito cansados que dançam sem graça um valsa tocada pelos músicos (10). Depois, os elefantes vão embora e os meninos batem palmas.)

(p. 30-34)

Quanto aos personagens da cidade, eles são referidos apenas pelas *ações* que executam e pelas entradas e saídas de cena.²

Essa *rubrica*, na fala de Vicente, introduz o personagem da cidade que, junto com o Vendedor, possui maior atuação na trama da peça, a Velha-Que-Viu. Ela é caracterizada com maiores detalhes:

Vicente (...) ((...)) ouve-se então a voz da Velha-Que-Viu.)

Velha-Que-Viu - (...) (Entra em cena, vestida de uma maneira estranhamente fora de moda, como estas loucas que usam chapéu, xale e bolsa e que, em outras épocas, foram elegantes.)

.....

(A velha fica quieta e entra no coreto cantarolando.) (...)

.....

(...) (A velha começa a passar pela cena seguida pelos velhos estupefatos.)

.....

² Eis as citações: (...) (Aparece um homem bem vestido. (...)) / **homem** - Você está doido? (...) (Quer sair.) / **Vicente** - (Puxando-o) (...) / **Homem** (...) (Vem vindo outro homem.) / **2º Homem** - (...) (Sai) (Vem vindo o 3º homem). / **3º Homem** - (...) (Desaparece) / **Vicente** (Vem vindo a lavadeira.) - E a senhora viu? / **Lavadeira** - Não adianta perguntar que não vi nada. Se vejo alguma coisa (...) (Sai) / **Vicente** - E os senhores? (Vem vindo três soldadinhos.) / **Três Soldadinhos Marchando** (Cantando em cadência.) - (...) (Saem) (Surge o vendedor.) / **Vendedor** - (...) (A menina sai atrás do vendedor. A cidade, num ritmo mais acelerado, torna a voltar e todos, sem perceberem Vicente, passam de um lado para o outro, sempre dizendo suas frases apressadas.) / **Vicente** - (Gritando acima de todas as vozes.) - Quem viu (...) (Toda a cidade desaparece, ouve-se então a voz da Velha-Que-Viu.) (p. 47-50)

· **Velha** - Me larga, (...) (A velha se desprende e sai correndo com os velhos atrás numa corrida bastante ridícula. A velha escapole e some.)

(p.50-56)

Nas cenas do curral, encontramos os personagens do Cowboy e dos quatro Cavalos. Vejamos as rubricas:³

Os personagens, tomados no seu conjunto e vistos sob a ótica da sua atuação na trama, quanto à busca de Vicente a seu Cavalo Azul, poderiam ser classificadas em três categorias: a dos que *ajudam* na busca, de uma forma ou outra; dos que *dificultam* essa busca, e dos que se mantêm *neutros*. Sendo assim, no pólo dos que *ajudam*, sem dúvida estão: o Velho João de Deus, a Menina, o Vendedor, a Velha-Que-Viu e o Cowboy. No pólo oposto, o dos que *dificultam*, estão os três Músicos-Bandidos. No terceiro vértice desse triângulo, estão os personagens que classificamos como *neutros*. É o campo mais extenso, englobando aqueles que, decididamente não crêem no sonho do Menino, ou nada querem saber da sua história: o Pai, a Mãe, o Palhaço, os três Homens, a Lavadeira e os três Soldadinhos. Ainda nesse pólo os três Elefantes os quatro Cavalos. Fora dessa classificação, colocamos Vicente e o Pangaré (ou Cavalinho Azul); o primeiro por ser o personagem principal, o que sai em busca do *sonho* ou *conhecimento*, o segundo por ser o próprio *sonho* ou *conhecimento* buscado.

³ **Velho** - (...) Neste lugar o cowboy criava cavalos para vender aos circos. Eram portanto cavalos ensinados. (Entram os quatro cavalinhos brancos. Os atores que vestem a cabeça dos cavalinhos brancos entram de lado, levando uma única peça de cenário que esconde o corpo e as pernas dos atores (...)) / (...) (Clareia em cena, os cavalos relinham e levantam a cabeça. (...) Chega o Cowboy com seu grande chapéu.) / **Cowboy** - (...) (puxa os revólveres.) (...) (O Cowboy corre a cena até que ouve o barulho (...) muito desconfiado aponta os revólveres (...)) (p.59-61) / ((...) aparecem os três bandidos fugindo do Cowboy, (...) Voltam os três músicos em mãos ao alto com o cowboy atrás. Desaparecem. (p.72) / ((...) iluminando a cara de cada cavalo que levanta o focinho à medida que é iluminado.) (p.59) / (Clareia em cena, os cavalos relinham e levantam a cabeça. (...)) / (Os cavalos brancos, assustados, fogem em disparada (...)) / (Surge um dos cavalos brancos, muito tímido.) (p.65-66).

O 1º pólo pode ser vinculado à *bondade*; o 2º, à *maldade*. O 3º pólo, o dos personagens neutros (que às vezes não atuam tão neutramente assim), compõe-se dos que se aproximam ora de um pólo, ora de outro, oscilando entre *bondade* e *maldade*, ou se mantendo afastado de ambos.

Nesse 3º pólo, Pai e Mãe não aceitam que o cavalo do menino seja visto por ele como azul. Também o Palhaço não crê em cavalo azul, bem como os quatro Homens, a Lavadeira, e os três Soldadinhos. O Palhaço é um personagem dividido que parece querer apenas oferecer alegria e entretenimento aos fãs do circo, mas acaba auxiliando os músicos na exploração dos meninos, nada fazendo para alertá-los sobre as más intenções dos falsos artistas. Porém, ele próprio é prisioneiro no circo, sendo obrigado a trabalhar de graça e até a extorquir dinheiro dos espectadores para entregá-lo aos músicos-bandidos. Duas falas, uma do Velho e outra de Vicente comprovam esse papel de vítima exercido pelo Palhaço:

Velho - (...) estes bandidos que fingiam que eram músicos, obrigavam o palhaço a trabalhar de graça, não davam comida aos elefantes dançarinos, (...).

(p.38)

.....

Vicente - (...) Diga ao palhaço que os músicos são bandidos e quando eu chegar vamos fazer um circo só para nós (...).

(p.72)

A exemplo do que fizemos com os nomes dos personagens de *Pluft*, procedamos o mesmo com os personagens desta peça, aproveitando as orientações teóricas de **Ana Maria MACHADO** e **Fábio LUCAS**, já citados.

Começemos com o personagem João de Deus, que o menino vai identificar de pronto, com o Deus do catecismo, como se verá. A maneira como ele vem trajado, sua barba, seu nome e suas ações, dão-lhe mesmo um

aspecto e um peso divinos. Como para os católicos o Papa é o representante de Deus na terra, lembremo-nos da música composta em 1980, por ocasião da primeira visita do Papa ao Brasil, e adaptada e reaproveitada agora para esta nova visita papal, cujo estribilho é este: “A bênção, João de Deus / Nosso povo te abraça / Tu vens em missão de paz / Sê benvindo e abençoa / Este povo que te ama! / A bênção, João de Deus!”.⁴

Segundo Antenor NASCENTES (1952), “João remete à sua essência divina. Termo proveniente do hebraico *Johanan*: agraciado por Deus, a quem Javé mostra graça”.⁵

Ao fazermos essa ilação, estamos pensamos nos ensinamentos da *Estética da recepção*, para a qual uma obra literária é lida diferentemente por leitores situados em épocas diferentes. Sendo assim, não poderia ser outra nossa interpretação para o nome do personagem, dado o momento por que passamos, acrescido das informações que o próprio texto nos contempla. Essa suposta identificação do personagem com o Deus cristão, bem como outras identificações possíveis ficarão mais claras no decorrer da análise.

Quanto a Vicente, o personagem protagonista da peça, podemos ler seu nome, na própria origem etimológica: “(do latim, *vincens, vincentis*) ‘vencedor do mal’, de origem cristã. Veio do fr. *vincent*”.⁶ De fato, para Vicente recuperar seu cavalo azul, ele tem que vencer dificuldades e restaurar a bondade, a do circo, como veremos.

⁴ MACIEL, Moacyr ; BARROS, Péricles de. *A bênção João de Deus*. Coral: Pequenos Cantores do Santuário de Santa Edwirges. São Paulo, Paulinas/COMEP.1997. 1 disco compacto (53 min) : digital, estéreo. 12.198-3.

⁵ NASCENTES, Antenor. *Dicionário etimológico da língua portuguesa*. Tomo II: Nomes próprios. Rio de Janeiro : Francisco Alves; Livraria Acadêmica; Livraria São José, 1952. p. 162. Apud. SOUZA, op. cit., p. 170.

⁶ GUÉRIOS, Rosário Farâni Mansur. *Dicionário etimológico de nomes e sobrenomes*. São Paulo : Ave Maria, 1981. p. 246.

A Velha-Que-Viu é a que vê além das aparências. Por ser louca, trafega em dois mundos, o da realidade e o da ilusão. Discorreremos mais sobre ela mais adiante.

Dos outros personagens, somente o Cowboy é nominado. Seu nome diz tudo; ele é o rapaz que lida com cavalos, e aqui seria chamado de vaqueiro. Mas como a matriz artística da qual ele saiu é certamente o *faroeste* do cinema americano, com seus heróis montados, vestidos a caráter e carregando revólveres, ele é nominado em inglês. Pelo aproveitamento desse personagem, proveniente de outra cultura e de outro código artístico - o cinema - podemos verificar como são semelhantes em estruturas, as narrativas modernas e as tradicionais, com o herói, no final, derrotando o mal (ou os bandidos) e restaurando o bem. Nos contos populares como os *cordéis nordestinos* há heróis, como os cangaceiros (lampiões e coriscos), que muito se assemelham aos cowboys americanos.

B) O CENÁRIO

Essa rubrica aparece logo após a que descreve os personagens. O cenário é descrito assim:

O palco vazio com fundo azulado. Os elementos das várias cenas vão sendo colocados à medida que a ação se desenrola.

1ª cena: Sugestão de uma casa.

2ª cena: O mesmo.

3ª cena : Cena vazia.

4ª cena : Sugestão de arquibancada de circo. 3 cadeiras.

5ª. cena : O mesmo.

6ª cena : Cena vazia.

7ª cena : Sugestão de uma cidade: um coreto.

8ª cena : O curral do cowboy.

9ª cena : Cena vazia.

(p.13)

Como vimos, ao contrário da peça anteriormente analisada, para esta, a Autora não sugeriu um cenário tipo *caixote*, ou de *palco italiano*, com paredes laterais e de fundo perfeitamente delimitadas e visíveis, mas criou um espaço aberto, constituído por “um palco vazio com fundo azulado. [Onde] os elementos das várias cenas vão sendo colocados à medida que ação se desenrola” (p.13). Isso confere ao texto dramaturgico, em caso de encenação, maior mobilidade e dinamismo, pois tal cenário simplificado possibilita uma montagem *mais mambembe*, adaptada a diversos locais e situações. Certamente, não foi esse o motivo principal da sugestão de um cenário simplificado, mas a coerência interna do texto, construído com elementos do teatro popular: circo, cavalos, animais, músicos, equilibristas, feiras populares, coreto, etc. Outra explicação possível - esta de caráter histórico - é a vinculação do texto a um momento muito rico da dramaturgia brasileira, em que vicejaram grupos e tendências a buscarem um teatro - tanto em nível de dramaturgia, quanto de encenação -, mais descarnado, mais simples, mais vinculado às raízes brasileiras, mais *populares*, enfim.⁷

Sobre essa questão, CAMPOS afirma:

De todas essas transformações que perpassam os palcos, o teatro para crianças absorve, no mínimo, os aspectos como a exploração poética do movimento, a reprodução de técnicas dos espetáculos populares, a construção de imagens visuais ou sinestésicas. E não é pouco porque as novas convenções, além de contribuírem para um crescimento do teatro infantil em termos de qualidade técnica, vêm imantadas pelo espírito do jogo próprio à contenção de tentações doutrinárias.⁸

⁷ Verificar os capítulos referentes às manifestações culturais em: RODRIGUES, Marly. *A década de 50*: São Paulo : Ática, 1996. / PAES, Maria Helena Simões. *A década de 60: rebeldia, contestação e repressão política*. 3.ed. São Paulo : Ática. 1995.

⁸ CAMPOS, op. cit., p. 41.

Embora esse cenário simplificado possa sugerir uma montagem em local alternativo, coerente com um tipo de encenação que utiliza o espaço cênico em forma de arena e que surgiu e vicejou na década de 60,⁹ o palco imaginado pelo texto parece ser ainda o tradicional, com boca de cena, proscênio e cortina. A rubrica da 1ª cena o confirma:

1ª CENA

(Ao abrir-se o pano, vê-se apenas o palco vazio. Enquanto se ouve a música nº 1A, 1B, um velho de longas barbas, maltrapilho e vagabundo, simpático e bonachão se dirige à platéia segurando um tamborete.)¹⁰

(p.13)

A *rubrica* cenário menciona pano, ao invés de cortina, e isso é muito sugestivo. Ainda que os dois termos sejam sinônimos - em se tratando de nomenclatura teatral *cair o pano* ou *abrir o pano*, são expressões cristalizadas - sabemos que pano sugere algo mais pobre, um tecido mais popular e barato, ao passo que cortina lembra veludo, lã ou brocado. Eram de pano ordinário os cortinados dos teatros *mambembes* e dos *circos* que percorriam o interior do Brasil... Aliás, os *circos*, normalmente os de feição mais pobre e despojada, possuem um *palquinho* no fundo do *picadeiro*, fechado por um pano de boca humilde e barato. Nesse *palco*, encenam-se peças de sabor popular, tais como *O mártir do calvário*, *A filha do pescador*, *A ré misteriosa*, etc.

⁹ Ver: LIMA, Mariângela Alves de. Os grupos ideológicos e o teatro da década de 1970. In : NUÑES, Carlinda Fragale Pate. *O teatro através da história.: o teatro brasileiro*. Rio de Janeiro : C.C. Banco do Brasil; Entourage Produções Artísticas, 1994. v. 2. A autora afirma: “ Um mergulho direto no nosso assunto tornaria incompreensível uma proposta artística que é, essencialmente, a continuidade da renovação teatral iniciada espetacularmente em 1958, pelo Teatro Arena de São Paulo”. p. 235.

¹⁰ Como podemos notar, há músicas compostas especialmente para a peça. Elas são de autoria de Reginaldo de Carvalho, e cópias das partituras - algumas contendo partes quase ilegíveis -, se encontram no final da publicação da peça, às p. 75-89.

Também o fato desse cenário requerer pano de boca, justifica-se pelo efeito desafiador causado no imaginário da criança. Ao supormos uma encenação, podemos pensar na expectativa das crianças espectadoras, pelo que possa estar por detrás daquele *pano*... É nesse espaço vazio do palco, após abrir-se o pano, que os elementos vão aparecendo, trazidos pelos vários personagens que entram em cena, ou pelo “velho de longas barbas, maltrapilho e vagabundo, simpático e bonachão” (p.13). Assim, a rubrica o menciona:

(Pela esquerda entram o pai e a mãe carregando a casa). [E logo após]: (O pai e a mãe colocam o banquinho e desaparecem.)

(p.14)

Na 3ª Cena, o cenário - que já servira para as duas cenas anteriores - é desmontado pelo personagem do Velho, acontecendo toda essa cena com o palco vazio:

3ª CENA

(O velho entra na cena e tira a casa (...))

(p.24)

O mesmo personagem - enquanto narra como conheceu Vicente e a seqüência da história, em que o menino sai em busca do seu cavalo azul e encontra um circo no caminho -, vai compondo o cenário da 4ª Cena:

Velho - (...) Vamos ver por onde ele anda agora. Depois de muito caminhar chegou primeiro a um circo uma cidade pequena perto da cidade dele . (O velho puxa a pequena arquibancada.)

(p.29)

Outros elementos que comporão o ambiente circense dessa cena e da posterior, a 5ª, vão sendo acrescentados pelos personagens atuantes na trama.

Quem desmonta o cenário dessas cenas é o Palhaço do circo, coadjuvado pelo Velho :

Baixinho (Chamando) - Palhaço ! Tira este circo daí. Vamos viajar ... (O palhaço tira as arquibancadas. Os velhos saem com seus instrumentos. João de Deus tira cadeiras e fala do meio da cena.)

(p.45)

A cena seguinte, a 6ª, passa no palco vazio, já que o circo fora desmontado e viajava, mas o cenário da próxima cena, a 7ª, sugere uma cidade com seu coreto. Novamente é o Velho quem monta esse cenário:

7ª CENA

Velho - Enquanto dormem um pouquinho, vou preparar a cidade aonde eles vão chegar. (O velho puxa o coreto para o meio da cena. (...))

(p.47)

Após cumprir sua função no desenvolvimento da trama, a cidadezinha onde se passa essa cena, com seus tipos característicos, tem que dar lugar a outros elementos cenográficos. Vejamos como se dá o desmonte desse cenário:

Vendedor - Quem quer comprar ... (O vendedor sai e o velho tira o coreto.)

(p.59)

A cena seguinte, a 8ª, se passa no curral do Cowboy. Uma longa rubrica indica a composição da cena - tanto no tocante à cenografia, quanto ao seu desenvolvimento:

Velho - O caminho para o curral do Cowboy era muito comprido. Vicente e a meninazinha começaram a andar pela estrada mas se perderam no caminho. (Enquanto o velho fala no proscênio, os meninos passam com a música nº 1B)... e foram para longe do curral. (Cessa a música.) Mas os velhos, que são bandidos muito espertos, vão chegar

primeiro ao curral. Neste lugar o cowboy criava cavalos para vender aos circos. Eram portanto ensinados. (entram os quatro cavalinhos brancos. Os atores que vestem a cabeça dos cavalinhos brancos entram de lado, levando uma única peça de cenário que esconde o corpo e as pernas dos atores e representam o curral). (...)

(p.59)

A proposta dessa rubrica é bastante avançada, com os atores-cenários comprovando o que **KOWZAN** chamou de “mobilidade dos signos”.

Entre a 8ª e a 9ª cenas, não há no texto, indicação clara a respeito do final de uma e início de outra. Deduzimos que a última cena comece após a prisão dos três músicos-bandidos, pelo Cowboy:

(pela cena aparecem os três bandidos fugindo do Cowboy, que vem logo atrás com a música nº 14B. Voltam os três músicos em mãos ao alto com o Cowboy atrás. Desaparecem.)

(p.72)

Talvez essa indefinição entre o final da 8ª e o início da cena derradeira, se deva à alteração do final da peça, procedido pela Autora a partir da sugestão de uma criança, que não gostou do final proposto. Vejamos o que Maria Clara afirma a respeito, em depoimento de 1983:¹¹

Enquanto eu escrevi Cavalinho Azul, eu acabei Cavalinho Azul, o menino não voltava para casa, ele ficava poeticamente solto naquele cavalo azul: “Eu estou voltando para a minha casa. Vai lá e diga à mamãe para me esperar com sopa, com bolo, porque eu já estou indo para casa”. Porque eu quando escrevi, botei só poético, em aberto. O menino toma o cavalo e sai pelo mundo, porque é o que o adulto está pensando. Ele toma o seu cavalo azul, ele acha o seu ideal e sai pelo mundo. Mas a criança tem que ter a volta. fica angustiada, o menino estava fora de casa há muito tempo. - ‘E a mãe dele?’, uma perguntou. Então eu botei, eu tive que acrescentar aquela fala. (...) É aquela necessidade do porto seguro. O menino, com seu cavalo azul, angustiou a criança com uma angústia

¹¹ Debate realizado n’O *Tablado*, em 1983, depois de uma representação de *O rapto das cebolinhas*, por ocasião de um Seminário de Dramaturgia Infantil, patrocinado pelo INACEN. *Dionysos*, 27. p. 37-40.

positiva, artística. O tempo todo o menino buscando o cavalo, andava para lá, andava para cá. Os bandidos atrás, quer dizer, as dificuldades da vida. Ele procurando o ideal dele, o herói dele, o cavalo azul, que seria o ideal, ele se sente só, porque ele não tem a mãe, ele ainda é criança, quer dizer, aquela criança daquela idade. (...)

Sendo assim, cremos que por coerência, a 9ª cena se passa com o palco vazio, incluindo o espaço do proscênio, onde atua o Velho, iniciando com esta fala do personagem:

(Música nº 3B)

Velho - Como vocês viram, os três músicos foram presos, a menina levei para a casa dela. Todos na cidade estão esperando Vicente voltar. Ele continuou correndo mundo. (...)

(p.72-73)

Sobre a utilização do espaço cênico, estudado por RYNGAERT como “Análise das estruturas espaciais / Os lugares nas indicações espaciais”, vejamos o que diz o teórico: “(...) façamos o levantamento das indicações cênicas que indicam os lugares que o autor considera úteis ao desenrolar do enredo. Conforme as estéticas, estes serão precisos e detalhados ou, ao contrário, muito vagos e mesmo ausentes”. Então, ele passa a discorrer historicamente sobre os procedimentos de dramaturgos pertencentes a diversas épocas e estéticas, demonstrando que cada um apresenta uma solução cênica coerente com os objetivos do seu texto e com cada momento histórico. O autor conclui que : “nem todas as indicações são operatórias; elas podem pertencer ao campo do poético, procedendo por indução e dando lugar à imaginação do leitor que constrói sua encenação.”¹²

¹² RYNGAERT, op. cit., p. 81-84.

C) ADEREÇOS

Ao analisarmos este aspecto da peça, é bom que lembremos da discussão já encetada anteriormente: o que é figurino e o que são adereços, e por extensão, o que é cenário e o que são adereços. Onde termina um e começa outro, etc. Para tanto, ver citações de **KOWZAN** no cap. 2, nota 23.

Tendo em mente as palavras do especialista citado, vejamos como as rubricas do texto analisado, definem os elementos do cenário e os adereços. Voltando à citação da rubrica que introduz o cenário, verificaremos que os elementos componentes da cenografia vão sendo introduzidos no espaço cênico, conforme a necessidade da ação. E sua indicação já vem expressa na descrição desse cenário.

Assim, há a indicação dos elementos que sugerem: uma casa (banquinho); um circo (arquibancada, 3 cadeiras); uma cidade (coreto); o curral do Cowboy (cercas do curral). E não nos esqueçamos do tamborete que é trazido à cena pelo velho João de Deus, no qual se senta para conduzir a narrativa. Esse tamborete, além de servir de cadeira ao narrador, é um objeto vinculado ao circo, pois é andando sobre tamboretas e saltando através de argolas de diversos tamanhos que os animais adestrados, como as focas, ursos, cães, e felinos fazem seus números, encantando crianças e adultos.

Os demais elementos que vão aparecendo no decorrer da ação da peça podem ser classificados de adereços simplesmente, ora vinculados ao cenário, ora ao vestuário, ou ainda à ação.

Afora os elementos já citados, e que compõem o cenário, o primeiro adereço que aparece em cena é a corda com que Vicente puxa seu cavalo:

(O velho senta-se no tamborete, fora de cena, perto da cortina, na semiobscuridade, enquanto a luz cresce dentro do palco, onde se vê um menino puxando uma enorme corda

que prende ao pescoço de um feio pangaré, sujo, magro, com cara infeliz. O menino, em êxtase, procura convencer o cavalo. (...)

(p.14)

O fato de ser uma *enorme* corda que puxa um “pangaré, sujo, magro e com cara infeliz”, confere à cena um significado especial, ou seja, o menino com essa ação, parece querer transferir ao pobre animal uma força que este não mais possui. O tamanho da corda - e o seu peso, certamente - contrastam com a magreza e a decrepitude do cavalo. Essa mesma corda volta a aparecer no final da peça, quando Vicente

(Como se estivesse fazendo a coisa mais natural do mundo, sem absolutamente encarar a aparição do seu cavalinho como coisa impossível, pega a corda que, como na primeira cena, caía do pescoço do cavalo e começa a fazer com ele as mesmas evoluções.) (...)

(p.73)

A corda agora não mais contrasta com o cavalo, em peso e tamanho, porque ele não é mais magro como era, mas “imponente e todo azul”.

Após a corda, Vicente traz à cena um livro de Estudos Sociais que, embora não claramente expresso pela rubrica, fica subentendido, neste diálogo entre o menino e o pai:

Pai - É. vá estudar, menino.

Vicente - Vou buscar meu livro e venho estudar aqui, tá bem? (Entra por trás da casa.)

Pai (Depois de misturar a comida do cavalo.) - Toma, pangaré, come isto para não morrer de fome. (O pangaré enfia a cara no balde. O pai sai e volta o menino.)

Vicente - Você sabe o que é uma ilha? É uma quantidade de terra cercada de água por todos os lados...Um istmo (Diz baixinho, como procurando decorar.) Um istmo ... é ... Sabe, cavalinho (...) Vai ser ótimo !¹³

¹³ Na edição que utilizamos, há uma fotografia - entre às p. 32 e 33 -, da primeira encenação da peça, em que aparece Vicente conversando com o Velho João de Deus, na ocasião em que o menino saiu de casa, à procura do seu cavalo. Nessa fotografia, Vicente carrega além da bola, uma **pasta escolar**, da qual ele tirou o livro em que estuda Estudos Sociais. Como não analisamos a encenação da peça, mas apenas o texto

(p.17-18)

A bola é outro adereço com que o menino brinca. As referências a ela não se encontram nas rubricas, mas nas palavras do Velho, ao final da 1ª cena, bem como, numa fala da Mãe, na 2ª cena:

Velho - O pai ficou muito zangado e partiu para a feira, onde vendeu o cavalo. Pensamos que o menino ia ficar muito triste. Alguns dias se passaram, e vejam o nosso Vicente sentadinho na porta, com sua bola, presente do pai. (...)

.....

Mãe (Com muito jeito.) - Acho, meu filhinho, que seu cavalo não volta mais. Seu pai trouxe esta bola para você brincar com ela. Você não acha bonita esta bola?

(p.21-22)

Com certeza, a bola, por ser um presente trazido *de fora* - oferecido pelo Pai em substituição ao cavalo, vendido na feira -, não dá a Vicente os mesmos encantos que o brinquedo vivo lhe propiciava. Ainda mais que, ao brincar com ela, o menino se recorda da perda do cavalo adorado. Sendo assim, a bola funciona para ele como um *anti-brinquedo*, na medida em que lhe dá desprazer.

O último adereço que Vicente porta em cena é um pedaço de pão, que ele vem comendo, após seu périplo pelo mundo à procura do cavalo:

(Na cena surge Vicente todo esfarrapado, sem um pé de sapato, comendo um pedaço de pão (...)).

(p.73)

dramatúrgico, desconsideramos o *adereço* citado, quando do levantamento dos objetos referentes ao personagem.

Esse pedaço de pão, comido assim só, sem outro acompanhamento, e por um Vicente andrajoso e descalço, enfatiza bem o esforço dispendido pelo menino na busca do seu cavalo. O esforço esfacelou suas roupas e lhe causou fome, que ele sacia, avidamente, com um simples pão...

Afora a referência à bola - também vinculada à Mãe, pois é esta que tenta convencer o filho da troca vantajosa que resultou a venda do pangaré para a compra da bola -, um outro adereço que aparece em cena é uma trouxa de roupas, cuja função certamente é a de salientar o caráter doméstico e familiar das ocupações da personagem:

Mãe (Saindo com uma trouxa de roupas para lavar.) - Venha estudar, menino. Está quase na hora da escola

.....

Mãe - Que cavalinho azul, que nada ! Um pangaré velho que não presta mais nem para puxar a carroça de teu pai. (Saindo com a trouxa.) - Cavalinho azul! Azul!

(p.15-16)

O único *adereço* vinculado ao Pai é um balde, com o qual serve a ração para o cavalo. Esse adereço indicia o ambiente rural, em que se situa a casa dessa família:

Pai (Chegando com o balde.) - Vicente, olha a ração do Mimoso. E chega de fazê-lo rodar. Ele está muito magro, precisa descansar.

(p.16)

Além desse objeto, o Pai utiliza um adereço complementar a sua indumentária, que é o chapéu. Por não ser um objeto de uso integral, componente do figurino, podemos classificá-lo aqui, entre os adereços; seria um *adereço de figurino*. Sua utilização se dá, quando o personagem sai de casa para vender o velho pangaré na feira da cidade próxima. O uso do chapéu

nessas circunstâncias, dá ao objeto uma conotação diferente, uma importância maior do que ele tem normalmente, que é a de compor o traje, abrigando a cabeça. Sabemos a importância que deram a esse componente do vestuário, no decorrer do tempo, as várias classes sociais. Notadamente as classes populares, ainda que se trajassem com simplicidade, atribuíam ao chapéu, para os homens, e ao chapéu e à bolsa, e em outras épocas mais remotas, também à luva, para as mulheres - um valor significativo, na composição do traje com que iam à Igreja ou à feira.

No caso do pai de Vicente, parece que o uso do chapéu, estava vinculado à solenidade que o mesmo atribuía às idas esporádicas à feira.

Os pais quando compõem o cenário da 1ª cena, trazem a casa e um banquinho:

(...) (Pela esquerda entram o pai e a mãe carregando a casa). (...) (O pai e a mãe colocam a casa e o banquinho e desaparecem).

(p.14)

Ao velho João de Deus correspondem, no decorrer da peça, estes adereços: tamborete, casa, arquibancada, cadeira e coreto, todos eles vinculados ao cenário. O tamborete fica presente o tempo todo em cena, por compor a parte *fixa* do cenário, localizando-se no proscênio. É desse lugar que o personagem do Velho comanda a ação, narra e *costura* as diversas cenas, saindo para montar e desmontar o cenário. Como ele é o narrador/condutor da história, a montagem/desmontagem do cenário são atribuições suas. É o Velho ainda quem retira a casa, no começo da 3ª cena, à p. 24.

O tamborete é citado em diversas páginas do texto e já nos referimos a outra função que pode ter além dessa. Os demais adereços aparecem nas cenas a que estão vinculados, em função do seu valor *sígnico* na composição da *cenografia*. Ou seja: as arquibancadas e as cadeiras, nas cenas de circo - na 4ª

e na 5ª, às p: 29 e 45; o coreto, na 7ª cena, a que representa uma cidade, às p. 47 e 59.

Os três Músicos do circo manipulam diversos adereços, além dos seus próprios instrumentos musicais. Aliás, os instrumentos, além de servirem para *fazer música*, tinham outras finalidades, algumas pouco confessáveis, como esconder armas, por exemplo.

Vejamos como a *rubrica* se refere aos Músicos com seus adereços:

(...) Os músicos entram com suas cadeiras, solenemente.(...) O gordo leva um violino, o alto leva um piano, e o baixinho, um contrabaixo, que vão buscar fora de cena depois de colocarem as cadeiras no fundo da cena. Estes instrumentos são feitos de madeira compensada, bem leves para serem carregados e a música é tocada nos bastidores enquanto os músicos de cena apenas pretendem que tocam como em instrumentos de brinquedo. O gordo abre a portinhola de seu violino que só tem a utilidade de guardar dinheiro, e retira uma flauta. Os três começam a tocar a música nº 5A, enquanto chega a menininha que cumprimenta os velhos e senta na arquibancada. (...)

(p.30)

As cadeiras são posteriormente oferecidas a Vicente e à Menina, não porque ao artistas sejam cortesês e se preocupem com o conforto dos seus espectadores mirins, mas por interesses outros, como a trama da peça comprovará:

(...) (Os dois meninos sentam-se nas cadeiras oferecidas pelos músicos.)

(p.39)

Além da sua finalidade precípua, que é fazer música - mesmo que de mentira, já que a mesma era produzida nas *coxias* - os instrumentos musicais traziam outros adereços no seu interior. Vejamos a ocorrência desse fato:

(...) O gordo abre a portinhola de seu violino, que só tem a finalidade de guardar dinheiro, e retira uma flauta. (...)

.....

(...) este leva o dinheiro para o gordo, que abre a portinhola do seu violino e guarda o dinheiro.(...)

(p.30-31)

.....

Baixinho (Abrindo a portinhola do contrabaixo e tirando uma banana, (...))

Alto (...) (Abre seu piano e tira também uma banana, (...))

(p.46-47)

.....

Os Três - (...) (Amedrontados, eles saem de cena e tornam a voltar com os instrumentos de onde tiram armas.)

.....

(Os três mais que depressa tomam seus instrumentos, guardam as armas (...))

(p. 55-57)

.....

(...) (Os três abrem as portinholas dos instrumentos e tiram os revólveres.) (...)

(p.64)

O que lemos nas rubricas como indicação, será mostrado no palco ao espectador. Assim, o público participa conscientemente do jogo de dissimulação dos músicos. Apenas as duas crianças da cena não o percebem.

Os Três também manipulam lanternas, afora os demais adereços, já citados:

(...) (Escurece em cena enquanto surgem os três bandidos com lanternas e começam a procura (...))

(p.59)

A Menina, além da bolsinha - que deve ser classificada como adereço do vestuário, tal qual o chapéu usado pelo Pai, segundo os teóricos que vimos citando -, manipula ainda o dinheiro e um cavalinho de papelão. Vejamos:

(...) (A menina se levanta e tira de uma bolsinha cinco cruzeiros, (...))

.....

(...) (A menina tira o dinheiro e dá ao palhaço; (...))

(p.31-33)

(...) (Os dois saem. A menina puxando a cavalo de papelão.)

(p.54)

(...) (Enquanto a menina sai, puxando seu cavalinho de papelão, (...))

(p. 72)

A bolsinha preenche bem sua função, pois é dela que a menina tira o dinheiro que compra o ingresso de Vicente ao circo. Esse é o primeiro passo do pacto de solidariedade e de amizade que os ligará até o final da busca. É para mitigar a falta do *cavalinho azul real* - já que ela e Vicente não o conseguem encontrar -, que ela compra um de papelão.

O Palhaço (que aparece nas cenas circenses), manipula o dinheiro dado pela Menina, afora os adereços próprios a sua atuação:

(...) (O palhaço passa pela arquibancada (...) cinco cruzeiros, que entrega ao palhaço; este leva o dinheiro para o gordo (...)).

.....

((...) tira o dinheiro e dá ao palhaço; (...)

.....

(...) (O palhaço estica no chão uma corda, abre um guarda-chuva mirim e começa a fingir (...))

(p.31-33).

Ele também traz pipocas aos meninos:

(...) (O palhaço volta com as pipocas. Os quatro olham os meninos comerem as pipocas.)

(p.39)

O palhaço é mais vítima que coadjuvante na extorsão perpetrada pelos músicos-bandidos sobre os dois meninos. A seqüência da análise mostrará isso.

O Vendedor é quem vende à Menina o cavalinho de brinquedo:

Vendedor - Cinco cruzeiros. (Tira um cavalinho de massa azul.)

(p.52)

Finalmente, os únicos adereços utilizados pelo Cowboy, nas cenas do curral são, obviamente, as suas armas:

(...) (Puxa os revólveres.) (...) (O Cowboy corre a cena até que ouve o barulho de um dos instrumentos, (...))

(p.61)

É necessário ressaltar que a função das armas utilizadas pelo Cowboy não é a mesma das que os Músicos utilizam. Junto ao Cowboy, elas

completam seu traje, pois ele é um *mocinho*, igual aos do *faroeste* norte-americano, e onde já se viu herói assim sem armas? Já com Músicos, elas funcionam como índices de maldade, pois *antagonizam* ao que lhes são *inerentes*, os instrumentos musicais ...

Os dois, Vendedor e Cowboy, como vimos, manipulam somente os adereços mínimos indispensáveis, caracterizadores da sua atuação em cena.

D) MÚSICA E SONOPLASTIA

Sobre esse item, já nos referimos no capítulo 2, de *Pluft*, ao citarmos as posições teóricas de **GIRARD**, **OUELLET** e **RIGAULT**, juntamente com a de **KOWZAN**. Como fizemos na análise daquele tópico, e por coerência com os teóricos citados, aqui também trabalharemos com a partição música e sonoplastia.

Música - A música é parte integrante da peça (ver nota 10), mas não somos informados se sua composição ocorreu sob encomenda, depois de escrita a peça, ou se dramaturga e compositor produziram seus trabalhos simultaneamente.

O que encontramos expressa no texto é uma música que *cria, acentua e sugere climas emocionais*, durante a realização de algumas situações dramáticas, ou quando da aparição de determinados personagens, ao mesmo tempo que funciona como *entretenimento* dos espectadores do circo, dos moradores da cidade e do proprietário do curral.

No caso em que ela funciona como *entretenimento*, a música é falsamente executada por um conjunto de músicos-bandidos, uma vez que o som verdadeiro vem dos bastidores. Isso cria um efeito *duplamente teatral*:

falsos músicos, com instrumentos contendo compartimentos secretos e fundos falsos, efetivamente *fingem executar* as melodias que lhes cabem.

Para os espectadores do circo, as crianças Vicente e a Menina, para os moradores da cidade e para o Cowboy, no curral, os músicos são genuínos e realmente executam as melodias. Já os leitores do texto (e certamente os espectadores da peça encenada), perceberão o *embuste*. Estes verão os músicos abrirem as portinholas dos instrumentos para neles colocarem os dinheiro arrecadado, ou para deles extraírem outros instrumentos, bananas e armas. Esse efeito pode ser classificado como *metateatro*, ou seja, teatro dentro do teatro. Está aí presente, novamente como em *Pluft* o jogo do real / ireal.

Podemos estabelecer um paralelo entre esta peça e *Orquestra de Senhoritas*, de **Jean ANOUILH**, encenada no Brasil, pela primeira vez na década de 70. Nessa peça, uma orquestra francesa de mulheres, mas interpretada por *atores*, por exigência do próprio dramaturgo, anima as noites de um hotel, numa estação de águas termais de Portugal, no pós-guerra, executando os sucessos musicais da época, ao mesmo tempo em que, nos intervalos das músicas, dá vazão às suas frustrações e dissabores, estabelecendo um clima de intrigas no palco. Isso porque o único homem em cena, o pianista Léon, é disputado pela senhorita Suzanne Delícias e pela maestrina, a fogaosa Madame Ortense. Pois bem, no texto de ANOUILH o efeito conseguido chega ao extremo de quase convencer os espectadores, dada a interpretação realista que o grupo de **senhoritas** imprime à execução das músicas. Em nenhum momento, questiona-se o *fazer de conta* da interpretação da **orquestra**. É claro que isso é possível, dado o caráter convencional do teatro, que desde a sua origem unifica palco e platéia. Certamente, o dramaturgo francês busca um *efeito ilusionista* e com ele atingir a emoção e a reflexão dos espectadores, face aos dramas expostos no palco.

Em *O Cavalinho Azul*, em virtude do caráter de *teatro para crianças*, temos uma sábia utilização do imaginário infantil como fator aglutinante das várias situações propostas, algumas beirando o *nonsense*. Ao contrário da peça francesa, o efeito buscado nesta, é o *anti-ilusionista*, em que tudo se passa aos olhos do espectador, e a reflexão é conseguida pela via do desnudamento.

A boa arte para criança é aquela que sabe explorar essa capacidade infantil de transpor facilmente os limites entre o *real* e o *imaginário*. Ou, como afirma HELD:

Se o fantástico, a meio caminho do real e do irreal, é essa zona fronteira inatingível, crepúsculo, cão e lobo em que os contornos se misturam, esse “outro lado do sonho” de que nos fala Hugo, esse “reverso do espelho” de Lewis Carroll, perspectiva em que o cotidiano toma outra aparência, em que vemos todas as coisas de maneira diferente, não mantém, por isso mesmo, estreita relação com a infância? Para um adulto, uma mesa é de simples uma mesa e nada mais. Para uma criança - a psicologia, a observação, o bom senso, nossas próprias lembranças, se permanecem bem vivas, nos ensinaram, - ocorre de maneira diferente: Onde começa o real? Onde termina? ¹⁴

Se como ensina a autora francesa, a criança mantém estreita relação entre essas duas zonas, como não debitar ao teatro infantil então, a maior parte da responsabilidade nesse processo, de vez que teatro é, por natureza, magia, ilusão, jogo simbólico, encanto?

Voltando ao tópico que estamos analisando, encontramos no texto indicações sobre a música, que vamos daqui para a frente, classificar como *música de fundo* e *música executada*. Como **música de fundo**, ela *sublinha estados emotivos* dos personagens ou *cria ambientação* a certas passagens dramáticas do texto, e como **música executada**, ela é *produzida ao vivo* - ou melhor, simulada - pelos Músicos-Artistas, seja no circo, na cidade ou no

¹⁴ HELD, op. cit., p. 39.

curral, mas também pela canção de ninar que o Velho cantarola para os meninos dormir.

A indicação mais precisa a respeito de como a música deve ser executada, aparece na longa rubrica que sucede a fala do Velho, na introdução das cenas de circo. (Essa rubrica já foi transcrita páginas atrás, quando nos referimos aos adereços operados pelos músicos). Nessa rubrica, ficamos sabendo serem falsos os instrumentos musicais dos personagens, pois serviam, para ocultar muitas coisas no seu interior.

Como música de fundo, ela é ouvida logo ao iniciar-se a 1ª cena:

(Ao abrir-se o pano, vê-se apenas o palco vazio. Enquanto se ouve a música nº 1A, 1B, (...)

(p.13)

Ainda estamos nas cenas da casa, e a música volta a se fazer ouvir:

(Vicente, sentado na soleira da porta, de vez enquanto dá uma espiadela para fora. Ouve-se a música nº 3B.).

(p.21)

.....

Vicente (Música nº 3B) (Sozinho) - Estou achando é que meu cavalinho perdeu o caminho.(...))

(p.23)

No início da 6ª cena, quando os Meninos viajam à procura do cavalo e são seguidos pelos Músicos, a música de fundo é ouvida de novo:

(A cena da viagem dos meninos perseguidos pelos músicos é feita (...).Enquanto toca a música 14A-BC - passam o menino e a menina. A cena escurece (...) mudando também a música para o número 14AB e passam os três músicos com ares de perseguição. (...) tornam os meninos que se dirigem a João de Deus no proscênio. (Cessa a música).

Lendo as *partituras* anexas ao texto, encontramos nelas estas indicações: música 1B - Largo, Sonho; música 3B - Tema do Menino; música 5A - Valsa; música 9A - Risada do Palhaço; música 10 - Dança dos Elefantes; após a saída dos elefantes - Pausa - Dor de Barriga ...; música A14 (ilegível) - Brejeiro; música 14B - Velhos; música 14C - Meninos.

Logo, deduzimos que o compositor compôs *músicas-temas* para os principais personagens, prevendo inclusive a *acentuação* de determinados climas emocionais ou passagens do texto: Largo - Sonho; Tema do Menino, Velhos, Risada do Palhaço; Dor de Barriga, etc. A música referida no trecho citado abaixo,¹⁵ que vêm logo após uma fala do Velho, no início da 7ª cena, deduzimos ser o *Tema do Menino*, a música 3B. No trecho, há outras incidência desses temas musicais

Como música executada, os Músicos *interpretam* estas melodias nas diversas cenas.¹⁶

¹⁵ **Vicente** - Vem ali um homem. (Aparece um homem bem vestido. Cessa a música.) (...) (p.47) / **Os Dois** [o músico Alto e o Baixinho] - Nosso sobrinhozinho. (Os velhos saem com a música nº 14B.) / (Enquanto o velho fala no proscênio, os meninos passam com a música nº 1B) ... e foram para longe do curral. (Cessa a música.) (...) (p.58-59) / (Enquanto a menina sai, puxando seu cavalinho de papelão, ouve-se a música nº 1B (só flauta-contrabaixo.) (...) Vicente sai de cena. Cessa a música) (Pela cena aparecem os três bandidos fugindo do Cowboy, que vem logo atrás com a música nº 14B. Voltam os três músicos em mãos ao alto com o cowboy atrás. Desaparecem.) (Música nº 3B). / (No fundo do palco uma luz azulada e estranha começa a clarear a cena. Vicente se apruma e aproxima-se do meio do palco, atento. Ele está quase em silhueta. Tudo está azulado e escuro. A música nº 30A.B.C. num crescendo, (...)) (p.72- 73).

16 (...) (Os três começam a tocar a música nº 5A, enquanto chega a meninazinha (...)) / **Palhaço** - ...Tudo por cinco cruzeiros! (...) (O palhaço estica no chão uma corda (...) Os músicos acompanham o número). (...) / (...) (Vicente sobe na arquibancada, os músicos tocam um acorde esquisito, (...)) / (Entram três elefantes muito cansados que dançam muito sem graça uma valsa tocada pelos músicos (10) / **Palhaço** - (...) Boa tarde bom dia ... boa noite (Vai saindo enquanto fala. A música recomeça: 5A.). (Vicente acompanha a música com o corpo. A menina observa-o.) (p.30-35) / (Os três mais do que depressa tomam seus instrumentos, guardam as armas, entram no coreto e começam a tocar uma valsinha lenta. Música nº 5AB. (...)).(p.57) / **Baixinho** - Ouça, senhor Cowboy. (Começam a tocar a música nº 5B.) / **Baixinho** -

Sonoplastia - Neste tópico, analisaremos os sons produzidos tanto por objetos e instrumentos, em cena ou fora dela, quanto os saídos da boca dos personagens, que não sejam as falas normais do texto (sons anomatopaicos ou outros). Vejamos o que prevêem as *rubricas* nas diversas cenas:

Na casa:

Vicente - (...) (O cavalo se levanta com grande esforço e começa a trotar em volta do menino.) (...) Upa! Upa! Upa! (...)

.....

Vicente - (...) Buuuuuuuu, assim. levantando as patas (...) Upa! Upa! Upa! (...)

(p.14-15)

.....

Vicente (...) - Estou achando é que meu cavalinho perdeu o caminho. (Suspirando forte.) (...)

(p.23)

Observamos que os sons produzidos por Vicente, todos têm um caráter complementar da brincadeira, do jogo. Eles são articulados com o fito de estimular os movimentos do cavalo - ou pangaré, no dizer do Pai - de resto velho e cansado, incapaz de corresponder ao anseios do menino. Até o suspiro, foi emitido em função do cavalo, e por isso o consideramos um som assemelhado ao onomatopaico, conotando aqui desesperança.

Vamos continuar a tocar para ele. (Os três põem-se a tocar - música 5A, enquanto o Cowboy passeia desconfiado (...)) / **Baixinho** - Viemos tocar música para este Cowboy. (Música 5B). (p.62-63)

No circo:

Velho - Estes velhos alugaram um palhaço (...) (Tambor forte para a chegada do palhaço.)

.....

Palhaço - Caro público! Boa tarde, bom dia e boa noite! (...) (Ouve-se um tambor forte. Segue-se grande silêncio.)

(p.30-31)

Outro som que se ouve com frequência nas cenas de circo são as palmas entusiastas dos espectadores, Vicente e a Menina. Citaremos apenas duas ocorrências:

Palhaço - ...Tudo por cinco cruzeiros! (...) (...) A menina bate palmas.)

.....

Palhaço - Agora podem bater palmas. Acabei meu número de contorcionismo. (Vicente e a menina batem palmas.)

(p.31-33)

Afora esse, outros sons ouvidos são as gargalhadas e o riso:

((...)) Só os três músicos dão gargalhadas estrondosas (...) o menino começa a rir. (...))

(p.40)

Nas cenas da cidade, os sons que ouvimos são os produzidos onomatopaicamente pelos personagens:

Três Soldadinhos Marchando - (cantando em cadência.) Não temos tempo a perder... Não temos tempo a perder Não temos tempo a perder (Sacm.)

(p.49)

Velha-Que-Viu (Agora bem rápido.) - Lá vem o menino cavalgando no cavalo azul...
Cavalgando na nuvem que é preta e grita: ai! ai! ai! (...) (A velha começa a passear (...)
Pacatá, pacatá ... pacatá ...

(p.56)

Nas cenas do curral, são ouvidos os seguintes sons:

(...) (Clareia em cena, os cavalos relincham (...)

.....

Cowboy - Que barulho é este? (O Cowboy (...) ouve o barulho de um dos instrumentos,
(...))

.....

Cowboy - (Interrompendo.) Vocês não vieram roubar meus cavalos? (Os três começam a
rir nervosamente).

.....

Cowboy - Hip Hip! Hip! Azul! Azul (Todos aguardam ansiosa a chegada do cavalo.)

.....

Cowboy - Hip Hip! Hip! Azul! (Surge um dos cavalos brancos, muito tímido.)

(p.61-66)

No curral, como notamos, os sons que se ouvem são os produzidos pelos animais, ou pelo Cowboy, onomatopaicamente, para chamar os cavalos. Afora esses *naturais* do lugar, os outros são sons *invasores*, produzidos pelos músicos.

Na última cena, Vicente produz estes sons:

Vicente (Como se estivesse (...) e começa a fazer com ele as mesmas evoluções.) - Upa!
Upa! meu cavalinho. (...) Todos esperam a nossa volta! Upa! Upa! Upa! (...)
(p.73)

Agora os sons de Vicente não são mais emitidos para estimular um pangaré velho e cansado, como o do início da peça; os sons indicam um convite do Menino ao trote de um cavalo vitorioso, imponente.

E) FIGURINO

O figurino de uma peça deve vestir os personagens nas diversas situações cênicas em que estes atuam. (Dizemos *vestir*, retoricamente, uma vez que a rubrica pode sugerir que eles *se desvistam...*). Assim, temos os personagens que representam pessoas comuns, no seu cotidiano - o Velho, Vicente, os Pais, a Menina e os habitantes da cidade -, ao lado de outros que representam tipos bem definidos: os três Músicos, o Palhaço, o Pangaré, os Elefantes, os Soldadinhos, a Velha-Que-Viu, o Cowboy e os quatro Cavalos.

Vejamos, então como as rubricas do texto prevêem esse aspecto. Logo na 1ª cena, encontramos:

(Ao abrir-se o pano (...). Enquanto (...) um velho de longas barbas, maltrapilho e vagabundo (...)

(p.13)

Por essa rubrica, sabemos que a roupa do Velho é *maltrapilha*, dando a idéia de que ele é *vagabundo*, *desocupado*, *andarilho*. Igualmente, Vicente é

um menino *pobre*, logo seu vestuário deve refletir isso. O Pangaré é “feio, sujo, magro, com cara infeliz”, portanto sua caracterização deve mostrar isso:

(...) (O velho senta-se (...) onde se vê um menino pobre puxando uma enorme corda que prende ao pescoço de um feio pangaré, sujo, magro, com cara infeliz. (...)

(p.14)

Sobre o Pangaré, é bom observarmos a *rubrica* que o descreve no final da peça:

(...) A música nº 30 A.B.C. (...) anuncia a aproximação do cavaleiro azul, que surge do fundo da cena imponente e todo azul, com cauda branca. Este cavaleiro representa o mesmo pangaré do início da peça agora transfigurado (...).

(p.73)

A carga lírica e mágica dessa cena, não está somente na troca de caracterização efetuada pelo ator - que sai de cena como Pangaré, retornando como Cavaleiro Azul -, mas na própria transmutação do cavaleiro, de “feio pangaré, sujo, magro, com cara infeliz”, em “cavaleiro (...) imponente e todo azul, com cauda branca”.

O Pai ao sair para vender o cavaleiro, põe um chapéu, que passa a compor seu traje formal de ir à feira ou à Igreja. Já comentamos a função desse chapéu, quando analisamos os adereços; chamamo-lo de *adereço de figurino*.

No circo, os três Músicos são assim descritos:

((...)) Os velhos usam fraque e cartola, barbas postiças e pedaços de cabelos saindo das cartolas).

(p.30)

O traje do Palhaço não é expresso no texto, como também não o é o da Menina. Quanto ao Palhaço, sua roupa não é descrita em rubrica,

provavelmente porque, em se tratando de um *topos* do imaginário infantil, deva assumir o figurino convencional criado pela tradição.

Da Menina, só ficamos sabendo que ela possui uma bolsinha como parte do traje, o que também já foi comentado. A bolsinha é igualmente um adereço de figurino.

Nas cenas da cidade, não encontramos nenhuma indicação textual sobre o traje dos personagens. Temos ciência, por uma rubrica, que os atores que representam os Homens podem ser os mesmos dos Soldadinhos. Logo, supomos que além da própria maneira de interpretar os dois papéis, seja a roupa um dos itens caracterizadores dos personagens.

A Velha-Que-Viu , de todos é a melhor descrita pelo texto, como já nos referimos, quando citamos a rubrica que a compõe.

Nas cenas do curral do Cowboy, temos igualmente pouca indicação textual a respeito da roupa dos personagens. Os quatro Cavalos são assim descritos:

((...)) Entram os quatro cavaleiros brancos . Os atores que vestem a cabeça dos cavaleiros brancos entram de lado, levando uma única peça de cenário que esconde o corpo e as pernas dos atores e representam o curral) (...))

O Cowboy é assim descrito:

((...)) Os bandidos se escondem. Chega o Cowboy com seu grande chapéu.)

(p.59-61)

No caso dos cavalos, há *demarcação imprecisa* de que falam os teóricos já citados, pois se mesclam com o guarda-roupa, elementos de cenografia, como a cerca do curral. Foi certamente por economia, tanto de atores quanto de vestuário e cenografia que a autora optou por essa solução inteligente.

Quanto ao Cowboy, assim como os marinheiros, os fantasmas e o pirata, em *Pluft* há já uma noção clara estabelecida ao nível do imaginário de como eles se vestirão, daí a economia na indicação da rubrica. Afora esse chapéu, ficamos sabendo que ele porta armas.

F) ILUMINAÇÃO

Na peça, a iluminação ocupa um lugar de relativo destaque, pois fornece ou acentua os climas emocionais exigidos pela ação, bem como complementa o cenário, responsabilizando-se pelo “fundo azulado” que envolve o palco, imprescindível para a atmosfera onírica que a peça exige. (Ver o item cenário).

Para **GIRARD; OUELLET; RIGAULT**,

Inicialmente, [a iluminação na] peça tem um carácter utilitário, um meio a serviço das outras linguagens, que torna acessíveis e a que dá realce; (...) Com ela é possível tornar mais palpável uma determinada atmosfera ou um determinado dia, delinear um espaço de representação. (...) [Ela] modifica a concepção da indumentária e da caracterização; contribui para a evolução do cenário (...) Transforma a representação da autor., aumentando o efeito da mímica ou de um gesto, (...) ¹⁷

Eis um levantamento das ocorrências de luz no texto:

CENÁRIO O palco vazio com fundo azulado.

.....

(...) (O velho senta-se no tamborete, fora da cena, perto da cortina, na semiobscuridade, enquanto a luz cresce dentro do palco (...)).

¹⁷ GIRARD; OUELLET; RIGAULT, op. cit., p.81.

(p.13-14)

.....

(...) (escurece no velho e clareia na cena.)

(p.21)

.....

(...) (Saem. Clareia sobre o tamborete onde está o velho João de Deus).

.....

(...) (Penumbra sobre o velho.)

(p.37-38)

Como vimos, até aqui a iluminação desempenhou duas funções, *criar* o clima azulado, coerente com o motivo da peça - a começar pelo título - e *mudar* o foco da ação, do interior do palco para o proscênio, local em que atua o Velho. Os autores citados acima, afirmam que a luz faz “convergir para o espaço cénico [sic] os olhares dos espectadores [acentuando] por isso mesmo a separação do palco-sala [isto é, entre o restante do cenário, ou o fundo do palco e a zona que se quer ressaltar]”¹⁸

Na 6ª cena (vazia), em que se dá a viagem dos meninos à procura do cavalo azul, ao mesmo tempo em que são perseguidos pelos três músicos-bandidos, a luz é assim indicada:

(A cena da viagem dos meninos perseguidos pelos músicos é feita com mudanças de luz e de música. Enquanto toca a música número 14B -BC - passam o menino e a menina. A cena escurece para sugerir noite, mudando também a música para o número 14AB e passam os três músicos com ares de perseguição. Os meninos tornam a passar e torna a clarear em cena.(...)

¹⁸ GIRARD; OUELLET; RIGAULT, op. cit., p. 82.

(p.45-46)

Aqui, a luz não só acentua climas emocionais, mas concorre (juntamente com a música), para realçar a noção de *tempo* (dia / noite), e de *movimento* (caminhada dos meninos / perseguição dos músicos) e, mais que isso, os estados de *bondade x maldade* atribuídos aos personagens. Luz clara = dia = meninos = bondade; ausência de luz (ou luz escura) = noite = músicos = maldade.

Novamente, na 6ª cena, os músicos chegam de noite, no escuro:

Velho - (...) De noite os bandidos chegaram. Estava escuro. (Escurece em cena enquanto surgem os três bandidos com lanternas e começam a procura, iluminando a cara de cada cavalo que levanta o focinho à medida que é iluminado.)

.....

Gordo (Olhando.) - Já. (Clareia em cena, os cavalos relinham e levantam a cabeça. (...)).

(p.59-61).

Finalmente, na 9ª cena, a luz tem a função de evidenciar o clima de final de *busca exitosa*, ou de *sonho realizado*. Vejamos:

(No palco uma luz azulada e estranha começa a clarear a cena. Vicente se apruma a aproxima-se do meio do palco, atento. Ele está quase em silhueta. Tudo está azulado e escuro. A música nº 30 A.B.C. num crescendo, acompanhada do galopar de um cavalo, anuncia a aproximação do cavaleiro azul, que surge do fundo da cena imponente e todo azul, com cauda branca.(...)).

.....

(...) (O cavalo dá várias galopadas em torno do menino, enquanto a música cresce, a luz se acende e se apaga em vários tons de cores, e o pano se fecha).

(p.73)

Concluindo este tópico, podemos dizer que a iluminação prevista na peça, embora mais utilizada e mais variada que a de *Pluft*, ainda pode ser considerada modesta, banal até, se comparada com a de outros espetáculos mais contemporâneos dos anos 80 e 90.

3.1.2 O TEXTO PRINCIPAL

O texto principal da peça nos fornece elementos para uma visão mais aprofundada de todos os tópicos já vistos até aqui, bem como orientará a continuação do trabalho analítico. Nesta etapa da análise porém, todos aqueles elementos - estudados separadamente, por exigência da metodologia adotada, que privilegiou os componentes das rubricas -, serão (re)vistos no conjunto, integrantes que são da peça publicada e co-fornecedores de uma chave de interpretação do texto.

Um dos aspectos mais visíveis da peça - como também da quase totalidade dos textos dramáticos para crianças, de Maria Clara, (ver capítulo 1) - é a sábia utilização, na trama e nos demais elementos que compõem o texto, da oposição entre *bem e mal*, e de toda a gradação que envolve esses dois pólos.

Isso não quer dizer que o maniqueísmo rasteiro - que reduz os conflitos a uma oposição simplista, e que se apresenta em grande parte das narrativas para crianças, como informa ABRAMOVICH (1983)¹⁹ -, seja o tônica da dramaturgia da autora.

Como CAMPOS, tão bem demonstra em sua tese:

¹⁹ ABRAMOVICH Fanny. *O estranho mundo que se mostra às crianças*. São Paulo : Summus, 1983.

A oposição entre Bem e Mal, fundamento da pedagogia de Maria Clara Machado, aparecerá de forma diluída naquelas peças que mais se aproximam da comédia de costumes onde, [sic] no fim de contas, não existe um mal a combater, mas um vício a sanar. Mesmo em peças cuja trama elementar carregaria naturalmente uma oposição maniqueísta (é o caso por exemplo de Tribobó City) o humor e a construção descontínua do enredo afastam os riscos de discurso demonstrativo.²⁰

Como o motivo central da peça é a saída de Vicente ao mundo, em busca do seu sonho, representado pelo Cavalinho azul (ou do conhecimento) -, busca essa obstaculizada pelos três Músicos-Bandidos, mas coroada de êxito finalmente, graças à intervenção de outros personagens - uma análise mais detida, mostrará como eles são constituídos e como desempenham seus papéis no desenrolar da trama.

Os Pais - que agrupamos no 2º pólo, o dos personagens *neutros*, - na verdade são forçados pelas circunstâncias a vender o Pangaré, *desencadeando* a saída de Vicente ao mundo, em busca do seu cavalo. Vejamos as e que falas dos Pais que comprovam isso:

Mãe - Que cavalinho azul, que nada! Um pangaré velho que não resta mais nem para puxar a carroça de teu pai. (Saíndo com a trouxa.) - Cavalinho azul!... Azul!

.....

Pai (Chegando e ouvindo as últimas palavras do filho.) - Mulher! Venha cá. (A mãe chega.) - Mulher, tenho que vender o pangaré.(...).

Mãe (Preocupada) - Vender? Por quê?

Pai - Este pangaré não serve mais para nada. Já vendi a carroça. Este cavalo só serve para comer mais dinheiro. Se for vendido, posso apurar uns cobres e com eles comprar umas galinhas e começar uma criação.

Mãe - E o menino?

²⁰ CAMPOS, op. cit., p. 204-205.

Pai - O menino esquece. Arranja outro brinquedo.

Mãe - Esquece não. Ele só pensa nisto.

Pai - Está ficando doido; o melhor é levar o cavalo logo. (...) Vou à cidade vendê-lo. Pro menino traga um brinquedo. Adeus, mulher. (Sai.)

Mãe - Por que você não vende a vaquinha?

Pai (Parando e voltando-se.) - A vaquinha dá leite.

Mãe - Mas o cavalo dá alegria ao menino.

Pai - Mas não dá dinheiro. O menino se acostuma. (O pai sai puxando o pangaré.) (...)

(p. 16-20).

Ao lado da justificativa da pobreza - que obriga os Pais a optar entre a compra de comida para o filho, com a conservação em casa da vaquinha e a venda do Pangaré, para angariar dinheiro - está em jogo outro tipo de oposição, esta de caráter mais sutil: é a oposição entre o **pragmatismo da vida versus a busca do sonho**. Quando a Mãe diz que o cavalo dá alegria ao menino, ao que o Pai retruca que isso não dá dinheiro - o que está em causa é esta máxima: “sonhos não trazem dinheiro; não enchem a barriga de ninguém”.

Mas como os **sonhos** são muito poderosos, especialmente quando quem sonha acredita de fato neles, Vicente não desiste de ter de volta seu cavalo. Vejamos isso:

Velho - O pai ficou zangado e partiu para a feira onde vendeu o cavalo. Pensamos que o menino ia ficar muito triste. (...) e vejam Vicente (...) com sua bola, presente do pai. (...)

2ª CENA

Vicente, sentadinho na soleira da porta, de vez em quando dá uma espiadela para fora.

(...)

Vicente - Mamãe!

(Aparecendo.) -Que é, menino?

Vicente - Que horas ele volta?

Mãe - Quem?

Vicente - O meu cavalinho azul.

Mãe - Acho que ele volta ... amanhã. Venha para dentro, (...). Nem almoçou direito.

Vicente - Estou esperando.

Mãe (Com muito jeito.) Acho, meu filhinho, que seu cavalo não volta mais.(...)

.....

Mãe (Exasperada.) -Seu cavalo foi vendido

.....

Vicente - Eu sei, mamãe, não precisa gritar. Papai me disse. Mas depois ele volta.

Mãe - Mas ele tem outro dono.

Vicente (Rindo.) - Outro dono. Ah! Ah! Ah! Como é possível isto, mamãe? Dono a gente só tem um. Ele volta.

.....

Vicente - Volta sim. Volta porque estou esperando ele para irmos ao circo.

(p.21-23).

Nesta fala do Velho fica evidente que há uma oposição entre a descrença dos Pais e a fé de Vicente no seu cavalo:

Velho - Foi assim que conheci Vicente. Uns achavam que ele era um menino mentiroso porque inventava coisas; via cavalos azuis, circos enormes, campinas verdes; achava que um vagabundo como eu era Deus, imaginem vocês. Outros achavam que ele era louquinho. Cá para mim, acho que ele nem era mentiroso, nem louco. Apenas via as coisas diferentes e acreditava mesmo no que via. Só sei que ele andou pelo mundo atrás de seu cavalo. Será que encontrou? (...)

(p.29)

Também aí, o Velho deixa explícito de que lado está, em quem acredita. É em Vicente que ele investe sua crença.

A determinação de encontrar o cavalo faz Vicente perguntar ao Palhaço sobre ele, bem como a convencer a Menina a acompanhá-lo na busca. O Palhaço não acredita em cavalos azuis, mas a menina, após alguma hesitação, é

convencida a acompanhar o menino, depois de certificar-se de que não precisará gastar mais dinheiro nessa nova empreitada, já que ela foi tão explorada no circo:

Menina - Ele é azul mesmo?

Vicente - Tão azul que nem sei!

Menina - Eu gostaria tanto de procurar um cavalo azul!

Vicente - Você quer vir comigo?

.....

Vicente - Vamos buscar o cavalinho. É melhor procurar dois do que sozinho. Vai ser lindo!

Menina - Tenho que pagar cinco cruzeiros?

Vicente - Não. Você pode vir de graça.

Menina - Então, vamos.

(p.35-37)

Embora toda a busca do Cavalinho azul, seja, na verdade, a *busca do sonho / conhecimento*, empreendida pelos dois Meninos desde a saída do circo, a Menina fraqueja, às vezes querendo desistir. Há no texto, várias passagens em que ela pede a Vicente para voltar para casa, alegando estar cansada da busca, até então infrutífera. Citaremos quatro dessas passagens:

Menina (Sentando-se na escada do coreto muito desanimada.) Vicente, não adianta mais a gente procurar ... Já andamos tanto... Tanto!

Vicente- Já estamos quase encontrando . A velha viu.. Ela vai nos dizer para onde ele foi...(...)

.....

Menina (...) Vicente. Vamos embora. Estou com medo.

.....

Vicente - Então vamos lá, meninazinha?

Menina - Quero ir para casa, Vicente. (...).

(p.51-53)

.....

Vicente - Preciso primeiro achar ele. Depois eu volto. Você vai na frente, está bem? A gente pede ao Sr. João de Deus para te levar. (...)

(p.71)

A relação entre o Velho João de Deus e os Meninos, baseada na credulidade/cumplicidade/ajuda, não poderia mesmo ter outro tom que não aqueles, dada a coerência que cimenta a construção e atuação do personagem.

A começar pelo nome, João de Deus, como já comentamos, ele encarna o *narrador onisciente*, mas que intervém na ação apenas o suficiente para manter o leitor/espectador informado ou para montar/desmontar o cenário. Essa intervenção seletiva só pode ser interpretada como uma estratégia do personagem, que sendo quem é e tendo tais poderes, deles não utiliza pois *tem* certeza da vitória dos meninos; ademais, são eles que *têm que passar pela prova*, ela é seu *rito de passagem*, como se verá. Mas é ele quem acarinha os dois quando estes vêm cansados e procuram um colo amigo para dormir. Vejamos a atuação do Velho:

Velho - Eu me chama João de Deus. Sou vagabundo. Estou aqui para contar a história do menino Vicente e de seu cavalo (...) (Mostra [a barba].) Gosto dela também por causa de Vicente, que me achou parecido com o Padre Eterno. (...) Barba de Deus é coisa séria.(...)

(p.14)

.....

Vicente - Quem é o senhor?

Velho - João de Deus.

Vicente (Espantadíssimo.) - O senhor é ... Deus?

Velho (Depois de uma pausa, gozador, topando a confusão.) - Sou.

Vicente - Do catecismo?

(p.24-25)

.....

Vicente - Então, Senhor Deus, quer fazer o favor de olhar onde está o meu cavalinho azul?

(p.24-26)

.....

Vicente - Mas você não vê tudo?

Velho - Ah! Vi sim. Muito lindo o seu cavalo.

.....

Velho - Quando você precisar de mim, é só chamar que estou ali sentado naquele banquinho.

Vicente - É dali que o senhor vigia o mundo?

Velho - É.

(p.27-29)

Depois dessas falas, fica estabelecido para Vicente, e também para a Menina, que poderiam contar com a ajuda e proteção daquele velho. Eis três passagens comprobatórias disso, dentre as diversas encontradas no texto:

((...)) Voltam a passar os velhos [músicos] também cansados e finalmente tornam os meninos que se dirigem a João de Deus no prosccênio. Cessa a música.)

.....

Vicente - (...) Também estou cansado. Ei, Sr. Deus! Este meu cavalo está me dando tanto trabalho! ... (Os dois sentam-se perto do velho e dormem.)

Velho - Tão cansados, coitadinhos. (O velho sussurra uma canção de ninar enquanto escurece sobre eles (...).)

(p.46)

.....

Vicente - (...) A gente pede para o Sr. Deus te levar. O Senhor leva? (...)

Velho (Sem se mexer.) - Levo, sim, Vicente. Eu levo a meninazinha para a casa dela.

Vicente - Eu sabia, Sr. Deus. (...).

(p.71)

O Velho João de Deus, causará, certamente enorme *empatia* no leitor/espectador infantil, dadas as características apostas ao personagem, que o fazem parecido ao **Deus** dos catecismos e demais livros sagrados do Cristianismo. Não serão apenas Vicente e a Menina a aceitá-lo como tal, mas a grande maioria das crianças que contatarem o personagem.

Sobre esse aspecto e aproveitando a visita Papal, que ocorreria dali a alguns dias, o jornal *Folha de S. Paulo*, publicou um encarte especial, intitulado **Igreja católica**, em que traz dados interessantes sobre a religiosidade dos católicos brasileiros.²¹ Citando o resultado do Censo 1991-IBGE, o jornal afirma que entre os 146,8 milhões de brasileiros que aqui habitavam, 122,4 milhões declararam-se católicos. Isto perfaz um total de 88.38 %, o que é um dado altamente revelador. Dias após - no bojo das reportagens sobre o Papa, agora já no Brasil, - o mesmo jornal publicou resultados de pesquisa, realizada pelo seu instituto, o Datafolha que são estes: em pesquisa estimulada e única, 99% dos brasileiros consultados acredita totalmente que “Deus existe”; 92% acreditam totalmente que “Maria, mesmo sendo virgem, deu à luz a Jesus”; 97% acredita totalmente que “Espírito Santo

²¹ Igreja católica. *Folha de S. Paulo*, 25 set. 1997. (Especial), 10 p. p. 3.

existe”; e também 97% acredita totalmente que “Jesus ressuscitou após morrer na cruz”.²²

Apesar das referências explícitas ao “Deus do catecismo”, católico certamente, o personagem do Velho João de Deus pode ainda ser associado à figura benevolente e amorosa do avô ou de um velho tio.

Outro aspecto que a peça enfatiza, é o da *pureza/inocência* das crianças, *versus sagacidade maldosa* dos adultos. As duas crianças da peça são vítimas da *indiferença/incompreensão* ou da *maldade* vindas de quem deveria contribuir para o seu amadurecimento físico e psicológico. Nesse panorama, eles só contam com a *generosidade* de quatro adultos: o Velho João de Deus, o Vendedor, a Velha-Que-Viu, e o Cowboy.

E os adultos da peça, tanto os *indiferentes/maldosos* quanto os *bondosos*, estão democraticamente distribuídos por todo o mundo visitado pelos Meninos. No espaço mais próximo do ambiente rural, onde morava, a luta de Vicente era pela pouca adesão dos Pais ao seu sonho, atitude essa explicável talvez, pelas condições materiais em que viviam e pelo, quem sabe, baixo nível cultural da família. Na cidade, a azáfama da vida moderna, era o motivo alegado pelos adultos para justificar sua indiferença. Vejamos como o texto apresenta isso:

[Em casa]:

Mãe - Que cavalinho azul, que nada! (...) não presta mais nem para puxar a carroça de teu pai. (Saindo com a trouxa.) (...)

Vicente (Baixo para o cavalo.) - Não liga não, meu cavalinho. (Para a platéia.) - Mamãe chama meu cavalinho de sujo e velho, porque mamãe é gente grande e gente grande tem que lavar roupa, fica cansada e maltrata o cavalinho, sem querer. Como é que ele pode saber a cor de meu cavalo se nem vê ele direito de tanto cozinhar, arrumar e lavar roupa? (...)

²² *Folha de S. Paulo*, 4 out. 1997. (Brasil, p. 7-8).

Pai - Este pangaré não serve mais para nada. Já vendi a carroça. Este cavalo só serve para comer mais dinheiro. Se for vendido, posso apurar uns cobres e com eles comprar galinhas e começar uma criação.

(p.15-19)

[Na cidade]:

Vicente - Vem ali um homem. (...) Homem, será que o senhor viu um cavalo azul passando por aqui?

Homem - Tenho mais o que fazer do que ouvir histórias de cavalos azuis. Já estou atrasado cinco minutos. Não posso chegar atrasado.

Lavadeira - Não adiante perguntar, que não vi nada. Se vejo alguma coisa, não posso lavar toda a roupa! (Sai.)

Vicente - E os senhores? (Vem vindo três soldadinhos.)

Três Soldadinhos Marchando (Cantando em cadência.) - Não temos tempo a perder... Não temos tempo a perder... (Saem.)

(p.47-49)

Como pudemos ler, os adultos ou não mais acreditam em sonhos porque perderam a inocência, ou não têm tempo a perder com sonhos de crianças.

Somente os quatro adultos já citados, crêem em Vicente. Sintomaticamente, há uma clara relação entre as funções desempenhadas por esses personagens no decorrer da ação e suas crenças. Um é o *Deus que narra e ajuda*; outro é o *vendedor de brinquedos* (diga-se de *sonhos*); outra por ser *louca* - e o louco transita entre os dois mundo, o da *insanidade* e o da *normalidade*, como ensina FOUCAULT (1972) ²³ - vive apartada do mundo

²³ Para o pensador francês, a “loucura torna-se uma forma relativa à razão ou, melhor, a loucura e razão entram numa relação eternamente reversível que faz com que toda loucura tenha sua razão que a julga e

racional dos homens, num mundo onde impera o *utópico, o sonho*; e o quarto personagem, por *criar cavalos especiais* que vão alegrar outras gentes em espetáculos circenses pelo mundo a fora.

Finalmente, o último aspecto a ser assinalado, é o da oposição *mal versus bem* presentes no mundo do **circo** e depois nas cenas subseqüentes, de perseguição dos Músicos aos Meninos, com o fito de roubarem o cavalo. O fato de esses Músicos dirigirem um circo, lugar tradicional do sonho, da fantasia, da alegria, (e por extensão da *bondade*), revela ao leitor, e especialmente ao leitor/espectador infantil, a maligna transformação do *bem* em *mal*.

Como já comentamos, o *efeito metateatral* da falsa execução dos instrumentos pelos Músicos, engana as duas crianças espectadoras do circo mas não as leitoras/espectadoras da peça. Enquanto estas percebem desde o início o embuste, torcendo pelo seu desmascaramento, aquelas só mais tarde, quando chegarem ao curral do Cowboy, é que saberão quem são verdadeiramente os Músicos.

Mesmo assim os Meninos demoram a perceber o fato, como se lhes fosse penoso admitir que um lugar de *sonho e magia* pudesse agasalhar no seu meio pessoas *tão maldosas*:

controla e toda razão sua loucura na qual encontra sua verdade irrisória. Cada qual é a medida da outra e nesse movimento de referência recíproca elas se recusam, mas uma fundamenta a outra". FOUCAULT, Michel. *História da loucura*. São Paulo : Perspectiva, 1972. p. 30. Assim a Velha-Que-Viu possui além disso, o que "FOUCAULT chama de 'consciência crítica', isto é, a loucura será considerada, principalmente, no 'universo do discurso' do sábio - aos olhos de quem, (...) ela 'tornar-se-á objeto, e do pior modo, pois será objeto de seu riso (...)'. Mesmo que seja mais sábia que toda ciência, terá de inclinar-se diante da sabedoria para quem ela é loucura (H.F., p. 39). O sujeito desse discurso observa a loucura 'a uma distância suficiente para estar fora de perigo ' (H.F., p. 36)" FRAYZE-PEREIRA, João A. A loucura antes da história. In : RIBEIRO, Renato Janine (org.). *Recordar Foucault*. São Paulo : Brasiliense, 1985. p. 30. (As aspas são citações de FOUCAULT, extraídas da *Histoire de la folie* ou *História da loucura*).

Velho - (...) Mas os velhos, [os músicos] que são bandidos muito espertos, vão chegar primeiro ao curral. (...).

.....

Baixinho - Somos três pobres músicos pedindo esmola.

Cowboy - Músicos, aqui no curral? Isto está me cheirando a mentira.

.....

Vicente - Olha quem está aqui. O circo! Os nossos amigos do circo. Os músicos. (Os três bandidos param de tocar e ficam estatelados.) - Queridos músicos, como é que vocês vieram parar aqui? (Os três se entreolham e olham para o Cowboy.).

.....

Cowboy - Acho que eles são ladrões de cavalos.

Vicente - São não, seu Cowboy. Eles são músicos do maior circo do mundo. Como vai o palhaço?

.....

Gordo - Passem já para cá o cavalo azul. (Os cavalos brancos, assustados, fogem em disparada. O Cowboy levanta a mão. Vicente e a menina olham sem compreenderem o que está se passando).

(p.59-65)

Só após esses incidentes é que Vicente percebe a verdadeira face dos Músicos:

Baixinho - (...) (Sacode o menino, (...)) - Quero o seu cavalo para o meu circo, compreende? Agora, neste minutinho.

Vicente - (...) Fica calmo, seu músico, não é preciso isso aí. (Revólver.) - O senhor é músico mesmo, ou é bandido?

Baixinho - Bandido é músico.

Vicente - Mais bandido do que músico.... ou mais músico do que bandido?

Baixinho - Quase que só bandido.

Vicente - Que caras feias, meu santo Deus. Vocês roubam pianos, violões, violoncelos, violinos, violas e vitrolas?

Alto - Nós roubamos tudo.

(p.67-69)

Mesmo nessa cena de desvelamento, em que caem as máscaras e a feiúra da face é exposta, no caso uma feiúra de natureza moral, o texto não deixa de utilizar sabiamente o humor, como na passagem reproduzida acima, em que Vicente utiliza um jogo de palavras com a aliteração do /v/.

O que se depreende dessa passagem, é que Vicente, para disfarçar o próprio medo²⁴, faz troça com os músicos, numa espécie de jogo cômico-cênico de *ganhar tempo*, enquanto espera a Menina e o Cowboy para livrarem-no dos bandidos. O texto opera com o leitor/espectador infantil esse jogo do humor e do enfrentamento do medo pela sua exposição ficcional explícita.

Maria Antonieta Antunes CUNHA (1971), afirma no capítulo 3, de um trabalho acadêmico, *Formas de comicidade em Maria Clara Machado*, que é necessário distinguir a comicidade dos personagens adultos da dos

²⁴ A respeito dos medos infantis, e sua relação com as narrativas (e diremos nós, também com o teatro), BETTELHEIM afirma: “a criança está sujeita a sentimentos de solidão e isolamento, e com frequência experimenta uma ansiedade mortal, [sendo] incapaz de expressar estes sentimentos em palavras, ou só [podendo] fazê-lo indiretamente: medo do escuro, de algum animal, ansiedade acerca de seu corpo. [Assim] o conto de fada [e o teatro] (...) toma essas ansiedades existenciais e dilemas com muita seriedade e dirige-se diretamente [à criança]: a necessidade de ser amado e o medo de uma pessoa de não ter valor; o amor pela vida e o medo da morte. (...)” BETTELHEIM, op. cit., p. 18-19. Comentando o conto *João e Maria*, o psicanalista diz: “A criança não encara os perigos existenciais objetivamente mas de um modo fantásticamente exagerado, que está de acordo com seu medo, imaturo - por exemplo, personificado como uma bruxa devoradora de crianças. *João e Maria* encoraja a criança a explorar por sua conta mesmo as meras invenções de sua imaginação ansiosa, porque este tipo de conto transmite -lhe a confiança o que poderá controlar não apenas os perigos reais de que os pais lhe falam, bem como os outros, intensamente exagerados, que ela tem que existam”. Ibidem, p. 202.

infantis. ”Nos adultos a comicidade é conseguida, quando estes são surpreendidos ou postos em situações e atitudes ridículas, ou ainda quando estão imbuídos de seriedade excessiva. Os personagens desagradáveis [têm] esse ridículo levado ao exagero, mas mesmo os adultos simpáticos são atingidos pela fina ironia de Maria Clara (...)”.²⁵ Quanto às crianças, diz a pesquisadora: “[elas] também têm seu lado cômico. Mas a causa do riso não será mais o ridículo; ao contrário, quase sempre as maiores qualidades delas é que criarão a comicidade. A principal fonte do riso (...) é a [sua] ingenuidade, o que a leva a interpretar erradamente os fatos”.²⁶ Sobre Pluft, Vicente e a Menina, CUNHA. Afirma:

Aceitamos o medo que Pluft tem do bandido Perna-de-Pau, que é enorme”, mas comicidade existe, e vem de a Mãe estar falando na coragem dele. E o próprio Pluft, ao sair, disse que “estava lhe nascendo uma coragem!”. A inocente e sempre inadequada exibição de conhecimento de Vicente e a Menina não tem a ridícula pretensão dos adultos.(...) Na própria exibição infantil, há implícita uma crítica aos métodos de ensino: as idéias são sempre levadas ao aluno, sem qualquer experiência concreta, ou exige-se deles a simples memorização dos fatos.²⁷

Após o desmascaramento dos Músicos e de sua prisão pelo Cowboy, o Menino retoma a certeza de que *circo e maldade* são coisas inconciliáveis. Para Vicente, a existência daqueles bandidos, num lugar de *magia* e de *encantamento* era uma *excrescência transitória* a ser eliminada:

Vicente - (...) (Para a menina.) - Diga a papai e mamãe que estou achando o meu cavalinho (...) Diga ao palhaço que os músicos são bandidos e quando eu chegar vamos fazer um circo só para nós. (...)

(p.71-72)

²⁵ CUNHA, Maria Antonieta Antunes Cunha. *A comicidade em Maria Clara Machado*. Belo Horizonte : Bernardo Alvares, 1971. p. 19.

²⁶ *Ibidem*, p. 52.

²⁷ *Ibidem*, p. 60-61.

Portanto, para ele os dois atos estavam associados: o de encontrar seu **cavalinho azul** e o de restaurar o circo como lugar do *bem*, da *alegria*, restabelecendo-lhe a *bondade*.

3.2 A IMAGEM DE CRIANÇA

Como já fizemos com a peça anterior, procuraremos também nesta, perscrutar que imagem de criança o texto traz presente. É claro que muito dessa imagem já foi desvelada, através da análise que vimos realizando. Façamos aqui, porém um trabalho mais sistemático de desvelamento dessa imagem. Para tanto, todos os elementos da peça - mas principalmente os personagens na suas constituição e atuação textuais -, nos fornecerão os subsídios.

E já que é a *imagem de criança* presente na peça, o que procuramos, comecemos pelas duas personagens-crianças, Vicente e a Menina.

Vicente é descrito, como já dissemos, como sendo “um menino pobre [que entra em cena] puxando uma enorme corda que prende ao pescoço de um feio pangaré”(p.14). Mesmo nessa descrição já transparece uma característica marcante do personagem: seu dinamismo. Sua atuação mostra-o como determinado a respeito do que busca e acredita. Ao mesmo tempo, ele é crédulo e ingênuo, não vendo *maldade* nas pessoas, com as quais se relaciona no seu viajar pelo mundo, a não ser quando essa *maldade* é forçosamente evidente. Para ele, circo só podia ser lugar de gente boa, uma vez que existia para trazer *encantamento* e *diversão* às pessoas. Essa convicção vem

certamente de sua visita anterior ao circo, o que motiva estas palavras, ditas ao Pangaré:

Vicente (Zangado) - Assim você não poderá trabalhar no circo! Não pode. Veja como eu faço. Como aquele grande cavalo branco lá do circo da cidade. Buuuuuuuu, assim, levantando as patas e depois me levando na garupa como a bailarina Lili toda verde de tão bonito, e o domador Rogério de boné dourado e calças vermelhas... Upa! Upa! Upa! Vamos, vamos! (...)

(p.15)

Também a vida cotidiana escolar do menino aparece nas suas falas, sendo fator de comicidade como apontou CUNHA :

Vicente - Você sabe o que é uma ilha? É uma quantidade de terra cercada de água por todos os lados.... Um istmo (Diz baixinho, como procurando decorar.) Um istmo ... é ... Sabe, (...) vamos na ilha cercada de água por todos os lados, cercada de (...) saímos correndo atrás das capitânicas hereditárias ... (...).

(p.18)

.....

Vicente - Talvez ele tenha ido para as Antilhas Holandesas ou então para a ilha de Brocoió cercada de águas por todos os lados (...) e se ele foi para a serra da Mantiqueira? (...)

(p.24)

Mais que operar no nível do cômico, estas falas de Vicente traduzem uma fina ironia da peça ao saber escolar dominante no período, que privilegiava a *decoreba* à compreensão dos conteúdos. Notadamente, os conteúdos de Ciências Sociais - História e Geografia - *sofriam* esse ensino memorizado. Essa crítica aparece também numa outra peça da Autora, *A menina e o vento*, em que a personagem Maria prefere sair pelo mundo sentada

na corcova do Vento, aprendendo ao vivo os Estudos Cívicos, a ficar presa em casa, sofrendo o ensino pela *decoreba* ministrado pelas Tias repressoras.²⁸

E como era o conhecimento escolar de Vicente que o orientava nas buscas ao cavalo, isso transparece nas palavras do Velho, quando este narra as andanças dos Meninos:

Velho - Vicente, sempre acompanhado pela menina, começou sua busca pela estrada. Foi primeiro até o Ceará. E o cavalinho não estava nem em Fortaleza nem em Cabrobó nem em lugar nenhum. Foi a Pernambuco, ao Amazonas, andou perto do rio Negro e do Tocantins. (...) Depois voltou para o sul (...)

(p.45)

Quando Vicente conhece o Velho João de Deus, também são os conhecimentos que lhe ensinaram - desta feita os da *religião* -, os que lhe servem de parâmetro para o estabelecimento da relação, como já foi referido.

As relações de Vicente com os adultos são permeadas pelos valores que a cultura - tomada no seu sentido mais abrangente - lhe legou. Valores que vieram a ele pelo catecismo (católico, certamente), pela educação formal da escola, e pelos ensinamentos dos pais, evidentemente. Assim, só podem ser esses valores cristãos - que prescrevem a obrigação de honrar pai e mãe, e de acreditar na onipotência e onipresença de Deus - que movem o Menino e fazem tomar as atitudes que tomou... Quando a Mãe demonstra não acreditar no azul do seu cavalo, e o Pai o vende na feira, para “para apurar uns cobres”, como diz, Vicente os desculpa, com a alegação do excesso de trabalho, ou com a justificativa de que adultos são assim mesmo, não tendo o olhar igual ao das crianças. Ao Velho João de Deus, identificado como o Deus cristão do Catecismo, o Menino pede que este use seu poder de *onividência*, para *ver* onde está o Cavalo. Com os Habitantes da cidade - cujas ações apressadas

²⁸ MACHADO, Maria Clara. A menina e o vento. In : MACHADO, M. C. *Teatro III*. Rio de Janeiro : Agir, 1986. p.9-48

denotam a azáfama e o dinamismo próprios da metrópole - Vicente tem a mesma atitude de aceitação, parecendo-lhe *naturais* tais procedimentos, por serem eles adultos e morarem em um grande centro. O que não o impede de gritar para se fazer ouvir:

Vicente (Gritando acima de todas as vozes) - Quem viu meu cavalo azul? Quem viu meu cavalo azul? (Toda a cidade desaparece, ouve-se então a voz da Velha-Que-Viu.)

(p.50)

É essa crença na *bondade* inerente ao ser humano que faz Vicente retardar ao máximo o reconhecimento de que mesmo artistas de circo podem ser *bandidos e maus*.

Quando o Menino empreende sua busca do **Cavalinho azul** mundo afora, ou do *conhecimento*, como já dissemos, ele parece não esperar colher todos os frutos que colheu. Além do cavalo, que na verdade simboliza todos os sonhos de um menino, ele aprendeu a conhecer melhor os homens... Aprendeu a reconhecer o lado *bom e mau* dos homens. Ele voltou para casa mais fortalecido com esse *conhecimento*, ainda que a constatação do lado *ruim* das coisas traga a quem constata sofrimento e desencanto ... As experiências de conhecimento por que passa Vicente - sua saída de casa à procura do bem perdido; a consciência que teve de que o circo pode acolher a maldade, além da magia; que o mundo vasto possui habitantes indiferentes aos sofrimentos e anseios das crianças; que seus Pais, ainda que não intencionalmente, causaram-lhe sofrimento ao vender seu cavalo -, somadas todas, causaram sua passagem da condição de menino à de adolescente, ao menos no nível do amadurecimento psicológico e social. São seus *ritos de passagem*, como afirma DA MATTA (1985), ao apresentar o livro de GENNEP:

Assim, se os ritos não resolvem a vida social, sabemos que sem eles a sociedade humana não existira como algo consciente, uma dimensão a ser vivenciada e não simplesmente

vivida, como ocorre com os gestos mais pesados da rotina cotidiana (...) Nós fazemos ritos quando amamos e fuzilamos; do mesmo modo que existem ritos marcando a expropriação e mesmo a opressão e a tortura, como não faltam atos e teatros revolucionários, messiânicos, libertários, (...). O rito assim, também enquadra - na sua coerência cênica grandiosa ou medíocre - aquilo que está aquém e além (...) das coisas (...) do mundo rotineiro (...). O mundo social se funda em atos formais cuja lógica tem raízes na própria decisão coletiva (...). Assim, o rito seria, senão a chave, pelo menos um dos elementos críticos da vida social humana (...).²⁹

O cavalo, além de simbolizar os sonhos, o conhecimento, tem uma nítida conotação sexual. Ele simboliza a potência masculina, como bem observou CAMPOS:

Cavalo e azul, é símbolo razoavelmente óbvio do sonho, da solta fantasia, um mundo cujos umbrais tradicionalmente não se transpõem sem apoios (dons, doadores) e sem transformações prévias e posteriores. Cavalo é, ainda, símbolo da sexualidade, da virilidade, o que poderia apontar para uma história de amadurecimento do personagem.³⁰

A Menina não apresenta as mesmas nuances psicológicas que moldam o personagem de Vicente. Ela é seduzida pela descrição que Vicente faz do cavalo e levada a acreditar no sonho do menino. Mas, como já mencionamos, fraqueja mais de uma vez no decorrer da busca, desejando voltar para casa. No entanto, é ela quem, num gesto de bondade, de solidariedade, franqueia a Vicente a possibilidade de assistir ao espetáculo do circo, pagando ao Palhaço o ingresso do amigo. É ela ainda quem acompanha o menino na sua viagem ao mundo, em busca do cavalo, tornando-lhe menos pesada a caminhada... Vicente deve a ela e ao Cowboy sua soltura da prisão em que os Músicos o puseram:

²⁹ DA MATTA, Roberto. Os ritos de passagem de Arnold Van Gennep e o limiar da antropologia moderna. In : GENNEP, Arnold Van. op. cit., p. 11-12.

³⁰ CAMPOS, op. cit., p. 124.

Cowboy - (...) Parem, seus bandidos, que eu atiro mesmo ... (Sai atrás dos bandidos. A menina se apressa em desamarrar o menino.)

(p.71)

Vista isoladamente, a personagem da Menina poderia suscitar um comentário deste tipo “ao homem é dado o dever de correr atrás dos problemas e resolvê-los; às mulheres quando muito, a obrigação de ajudá-los um pouco nisso, mesmo porque elas se cansam logo, por serem mais frágeis e mais facilmente desistem...”

Aliás, sobre essa questão, uma tese de PEREIRA (1980), defendida na USP, sobre Maria Clara, tenta em vão, a começar pelo título, constatar a presença de preconceitos e sustentação de ideologia, nas peças da autora. Eis algumas das constatações a que chegou a pesquisadora - após 560 páginas de jogos lingüísticos e esquemas operativos, num trabalho fundado no estruturalismo mais ortodoxo e já superado e em desuso na época da pesquisa:

Quanto à função social da mulher, os textos de Maria Clara Machado, reiteram, talvez intencionalmente, a ideologia vigente em nossa cultura de que mulher tem mesmo é de ser dona-de-casa exemplar: todas as mulheres são prendadas, cantam e decantam seus dotes, exaltando o bem-estar que proporcionam aos outros (senhora Noé, Judith Formiga, Dona Chapelão). Sentem no fundo um certo enfado do papel por elas assumido: questionam-se, inquietam-se com o vazio e o não reconhecimento de seu trabalho. Por outro lado, a Autora subverte a ordem estabelecida quando as heroínas Maria de “A Menina e o Vento” e Arabela de “Aprendiz de Feiticeiro”, arrogam-se e ousam experimentar novas possibilidades do *ser* e do *fazer*. Acreditamos que aí, a Autora assume a luta da mulher na conquista de um espaço, um espaço também sujeito à censura e à repressão (das tias, da polícia) (...).³¹

³¹ PEREIRA, Hercília Tavares de Miranda Telles. *O teatro de Maria Clara Machado: estruturas narrativas e discursivas, produção e sustentação de ideologia*. São Paulo, 1980. Tese (Doutorado em Lingüística) - Departamento de Lingüística e Línguas Orientais, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo.

Vemos que a própria pesquisadora usa de contra-argumentos, quando afirma que em peças como as que ela citou - e às quais nós acrescentaríamos *Pluft, o fantasma*, e *A bruxinha que era boa* -, a autora apresenta mulheres atuando mais positivamente. De fato, nessas peças a atuação das personagens femininas é mais marcante e mais decisiva que a dos homens.

Deixemos de lado *Pluft*, já analisado, e vejamos as outras duas peças. Em *A menina e o vento*, é Maria quem sai encarapitada na corcova do vento em busca do *sonho/conhecimento*, enquanto seu irmão Pedro fica em casa com as Tias. Em *A bruxinha que era boa*, é a bruxinha Ângela quem desafia o Bruxo Belzebu e as demais Bruxas más, para libertar da Torre de Piche o menino Pedrinho.

Portanto, podemos concluir que o peso menor dado às personagens femininas desta peça (a Mãe, a Lavadeira e a Menina), não corresponde a nenhuma capitulação ficcional da autora à mentalidade nitidamente machista do período, que reservava às mulheres o papel de *donas de casa* preponderantemente. Outras peças anteriores e posteriores a esta enfatizam a força feminina e a contrapõe à do homem.

Finalmente, os personagens adultos, já referidos, contribuem para o estabelecimento de uma *imagem de criança em busca do sonho/conhecimento*, à medida que *deflagram* as ações dos meninos, como os Pais de Vicente. Que os *incentivam e ajudam* na busca, como o Velho João de Deus, a Lavadeira, o Vendedor e o Cowboy, ou que *reforçam* a sua determinação de busca - ainda que pelo lado negativo, como os Três Músicos, ou pela via da *omissão e indiferença*, como os Homens, e os Soldadinhos.

Todos esses personagens e as ações que executam concorrem para o estabelecimento de uma *imagem positiva de criança*, imagem essa de uma *criança desejante, determinada* quanto à perseguição dos sonhos e, sobretudo, *profundamente otimista*, quanto aos valores civilizatórios que devem reger as

relações entre os humanos. Isso fica bem claro, na intenção de Vicente de, ao voltar, depurar o circo da *maldade* que provisoriamente o acometera...

4. CONCLUINDO A VISITA : ADEUS A PLUFT E A VICENTE.

“Toda vez que o adulto impõe à criança um comportamento adulto ou confunde saber com viver, está forçando a criança a assumir um papel que não pertence a ela”.

“O encontro do adulto com o menino é sempre um mistério. O que agrada ao menino nos contos de fadas e peças infantis é tão desconhecido como a própria alma do menino. É impossível para qualquer criador explicar sua obra”.

Maria Clara Machado

Como se pode concluir uma visita como esta? E ainda mais quando o percurso da visita exigiu esforço reflexivo e metódico, mas sobretudo gratificou e emocionou a quem o percorreu?

A resposta a essas perguntas talvez esteja nas palavras do poeta português **Fernando PESSOA**, quando disse que “navegar é preciso; viver não é preciso”. Ao escrever essas belas palavras, o poeta certamente queria louvar os feitos portugueses nos mares, como antes já o fizera seu conterrâneo **CAMÕES**, n’*Os lusíadas*. E o que **PESSOA** quis realmente dizer com isso? Que o importante é a travessia, a persistência da viagem, independente do resultado alcançado, mesmo porque, no contexto das grandes viagens marítimas portuguesas dos séculos XV e XVI, o sucesso era algo muito incerto. No entanto, os portugueses fizeram suas travessias...

E no nosso caso que travessia foi essa? Talvez o melhor fosse chamá-la caminhada. Pois bem, então que caminhada foi essa?

Foi a caminhada que percorreu a formação histórica do conceito de infância; que procurou circunscrever para entender, o teatro para crianças e sua história no mundo e no Brasil; que teve a intenção de investigar, ainda que sucintamente, como funciona o imaginário infantil, correlacionando-o com o papel da arte destinada à criança, e em especial com o do teatro. A caminhada discorreu sobre o itinerário de Maria Clara Machado e sua contribuição para o teatro infantil. Depois, a visita nos levou às duas peças que analisamos neste trabalho.

Numa, a ênfase analítica se deteve na relação entre a criança e o conhecimento, quando constatamos que é este que chega àquela. Chamamos de *conhecimento advindo* a esse processo.

Noutra, é a criança que sai ao mundo em busca do conhecimento, ou seja, aquela se submete a este. Em ambas, as crianças envolvidas não saem incólumes da *aventura do conhecimento*. Saem, isto sim, transformadas, porque enriquecidas com as experiências a que foram submetidas ou a que se submeteram espontaneamente.

Talvez seja esta, a aventura da obtenção do conhecimento, a mais buscada e temida das experiências humanas, na história do mundo. Foi para evitar que a divulgação de um conhecimento novo destruísse a visão dogmática e estreita que a Igreja impunha aos homens, que Giordano Bruno foi imolado nas fogueiras da inquisição na Idade Média, e Galileu Galilei obrigado a abjurar sua convicção de que a Terra se movia, ao contrário do que afirmava a “ciência” teológica dos príncipes purpurados do Vaticano.

Pois bem, as crianças envolvidas nas peças que analisamos foram transformadas em seres mais maduros, e por isso menos vulneráveis às vicissitudes do mundo, a partir de sua exposição ao conhecimento. Seja o conhecimento da dor ou da alegria; seja o conhecimento da hipocrisia e maldade humanas; seja ainda o da certeza de que, apesar disso tudo a vida deve ser

buscada e vivida em sua plenitude. Da maneira que escreveu, tão belamente poética, **João Cabral de MELO NETO**, em *Morte e vida severina*¹.

Nesse poema, João Cabral resume poeticamente (e bem!) a aventura humana no mundo, quando apresenta um Severino desesperançado, após a longa viagem do sertão ao litoral pernambucano, pois ao chegar lá não encontra condições melhores das que deixara na sua terra natal. Desesperado, ele quer pôr termo à vida, ao que Mestre Carpina - cuja esposa acabara de dar à luz um menino - lhe diz que a vida que nascera lhe estava dando a resposta. Mestre Carpina, então lhe afirma que “não há melhor resposta / que o espetáculo da vida: / vê-la desfiar seu fio, / que também se chama vida, / ver a fábrica que ela mesma, / teimosamente se fabrica, (...)”²

Portanto, o fato de Pluft morar isolado num sótão de uma “casinha perdida na praia branca perto de um mar verde”, em companhia pacata da Mãe Fantasma e do Tio Gerúndio, não lhe garante imunidade contra o *crescer*, e o ter de *enfrentar* o mundo, como a saída proposta por Severino, a de “saltar fora da ponte e da vida”, não resolveria o problema da sua vida de misérias. Mesmo porque, como alertou Mestre Carpina, a vida - por valer a pena ser vivida, ainda que seja uma vida severina - possui mecanismos que nos impelem a vivê-la; “ela teimosamente se fabrica”...

No caso de Pluft, o conhecimento lhe toma de assalto a casa e o fantasma é exposto a ele, primeiro na sua forma mais brutal, a da violência contra Maribel, uma criança como ele, perpetrada por um ser maldoso e assustador, o Pirata Perna de Pau; depois, sob a capa da amizade e da solidariedade à dor da menina. Com ela e com os outros humanos, ele aprende o lado bom e agradável das pessoas.

¹ MELO NETO, João Cabral de. *Morte e vida severina e outros poemas em voz alta*. 6.ed. Rio de Janeiro : José Olympio, 1974. p 106-116.

² *Ibidem*, p. 115.

O confronto entre essa maldade deflagrada por um humano contra outro, e sua contraposição, a força benéfica advinda da união dos outros personagens - Mãe Fantasma, Tio Gerúndio e o batalhão de Marinheiros-fantasmas, Primo Xisto, os três marinheiros amigos, Sebastião, Julião e João - provam a Pluft que nem todos os humanos são maus, e que o mundo e o mar podem ser interessantes e agradáveis, ao contrário do que o medo o aconselhava...

Vicente, como não tem o medo de Pluft - não se conformando com a venda do velho pangaré, para ele um *cavalinho azul* -, sai ao mundo buscando recuperar esse bem. É sua ida ao encontro do sonho, do conhecimento. Assim como ao Fantasminha, sua dose de ingenuidade infantil impede-o de enxergar o mal existente no circo dos três Músicos-bandidos. Também sua credulidade nos seres humanos retarda-lhe a certeza de que a azáfama da vida cotidiana da cidade grande, torna insensíveis seus habitantes às reclamações e anseios das crianças, pois eles não têm tempo a perder com *bobagens e sonhos*.

Mas também como Pluft, Vicente conhece o lado luminoso dos humanos, quando encontra aqueles que o auxiliam e se solidarizam com sua busca: o Velho João de Deus, a Menina, a Velha-Que-Viu, o Vendedor e o Cowboy.

Tanto Pluft, quanto Vicente encontram em duas outras crianças, Maribel e a Menina, suas companheiras de jornada, na ida em direção ao conhecimento. Maribel é a causa primeira de confronto do fantasminha com o conhecimento, como já demonstramos. São seu sofrimento e sua dor que (re) humanizam Pluft, obrigando-o a defrontar-se com outras experiências enriquecedoras.

A Menina proporciona a Vicente sua entrada no circo, bem como o acompanha na longa jornada empreendida em busca do cavalinho azul/sonho/conhecimento. É ela ainda, junto com o Cowboy quem o salva dos Músicos-bandidos, como já vimos na cena final da peça.

Portanto, é na partilha com outras crianças e com os adultos, das experiências envolvendo o conhecimento, que se dá o amadurecimento desses pequenos heróis.

Para **SOUZA**, a libertação ignorância implica deter conhecimentos, saberes, pois estes representam poder. Ela afirma que, no caso de Pluft, esse conhecimento vindo com os humanos. Ihe permitiu possuir o poder de autocontrolar-se, conquistar a liberdade de Maribel e abrir o cofre do tesouro.³

Essa análise de **SOUZA**, pode bem servir a Vicente também, pois o menino ganha poder, quando readquire seu bem perdido, retornando para casa com o “cavalinho azul que surge do fundo da cena imponente e todo azul, com cauda branca”.⁴

A única diferença a marcar a trajetória desses dois personagens na sua relação com o conhecimento, é a determinação de Vicente *em buscar, ir ao encontro de*, em contraposição à hesitação e ao medo de Pluft *em confrontar-se com*.

Enquanto um assume a busca, outro se esquiva dela até o confronto final. Uma vez vencidas as dificuldades, os dois heróis, coadjuvados pelas duas heroínas e por um rol de adultos cooperadores, saem agora vitoriosos da empreitada, porque detentores do conhecimento.

Glória PONDÉ, referindo-se às histórias para crianças afirma que, nas narrativas infantis ocorre o mesmo processo dos **ritos de passagem**, ou seja, os noviços, geralmente crianças, passam por um estágio intermediário de morte social, por se encontrarem numa situação-limite ou perigosa, para ressurgirem e se integrar novamente à sociedade.⁵

Mais uma vez fica evidenciado, pelas palavras da especialista que as narrativas para crianças - e junto delas o teatro - têm essa função de revelar para os jovens leitores/espectadores o processo, por vezes traumático, pelo qual irão

³ SOUZA, op. cit., p. 96-97.

⁴ C A, p. 73.

⁵ PONDÉ, Glória Maria Fialho. *quem tem medo de onça pintada? liberdade e repressão na literatura infantil de Orígenes Lessa*. Rio de Janeiro, 1978. Dissertação (Mestrado em Letras), Faculdade de Letras, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Apud: SOUZA, op. cit., p. 100.

passar rumo a sua maturidade, contribuindo para desmitificar saberes pré-concebidos ou para aplacar suas ansiedades ante o que está por vir.

A análise que fizemos das peças, foi a partir das duas linguagens do texto teatral, as *rubricas* e as *falas*, ou *texto secundário* e *texto principal*, como preferem denominar alguns teóricos que nos serviram de base conceitual. Quando “desmontamos” as peças nessas duas realidades, o fizemos para demonstrar que aquilo que a autora afirma nas *indicações cênicas* (rubricas), está sendo “vivido” nas falas que lemos no texto ou vemos representado no palco. Nossa análise procurou demonstrar essa articulação.

No caso específico da dramaturgia de Maria Clara, essas realidades são particularmente integradas, visto a autora possuir um teatro, O Tablado, que lhe serve de laboratório de criação dramática. Já tivemos oportunidade de citar um depoimento seu, em que a autora afirmava experimentar o texto recém-escrito no palco do Tablado, para, a partir disso, fazer as correções e revisões necessárias. Depois de maduro e depurado é que o texto vai para a publicação. O que lemos em livro, ou vemos no palco hoje, é o resultado desse processo de criação.

Quando reagrupamos a produção dramaturgica para crianças, de Maria Clara, composta de 26 peças, em quatro conjuntos, obedecido o critério criado por nós e denominado de *afinidades temáticas*, o fizemos porque esse fato se impôs enquanto realidade.

De fato, a dramaturgia infantil da autora perpassa quase todos os temas de agrado e sedução desse público, além de discutir os anseios mais candentes do seu imaginário: histórias que exploram as aventuras detetivescas; que centram seu enfoque nos costumes sociais; que tematizam a história bíblica e as narrativas tradicionais, mas renovando-as e reescrevendo-as; e um grupo que nos interessou sobremaneira, que é o que tematiza a busca do sonho/conhecimento ou os ritos de passagem.

Foi desse grupo que saíram as duas peças que analisamos neste trabalho e que nos permitiu captar a *imagem de criança* presente nos textos da autora, bem como a relação que se estabelece entre essa criança e o *conhecimento*.

Na finalização desta visita, convém também registrar a satisfação que nos proporcionou o diálogo, no sentido bakhtiniano algumas vezes, de citação direta outras tantas, mas sobretudo de incorporação ao nosso texto, de duas fontes, amplamente utilizadas por nós nesta jornada. Uma é a tese de doutorado de **Cláudia de Arruda CAMPOS**, e outra, a dissertação de mestrado de **Denise Moreira de SOUZA**.

Com **SOUZA** concordamos sobre o ponto de vista com que olhamos a busca de Vicente ao seu cavaleiro azul. A autora, mais que nós, vê poeticidade, onirismo e mito-poético na viagem do menino em busca de seu rito de passagem, simbolizado pela busca do cavalo.

Na nossa interpretação há essa busca onírica, mas também algo mais palpável, o conhecimento que se almeja encontrar, sendo no confronto com este e com as dificuldades inerentes à busca, que se dá o rito de passagem.

Com **CAMPOS**, mantivemos outras tantas concordâncias que se evidenciaram no decorrer da travessia. Sua visão histórica e abrangente sobre toda a produção dramática para crianças, de Maria Clara Machado não encontra paralelo em nenhum escrito acadêmico sobre a autora, de que temos notícia. Seu trabalho é o mais completo que já se produziu sobre a autora, e sobre a modalidade do teatro infantil no Brasil.

Talvez o único reparo, não uma discordância formal, entre nós, esteja na maneira como a ensaísta encaminha sua interpretação de *Pluft*. Para ela, já a partir do prólogo há a introdução de “uma pista falsa que nos orienta para um tipo de história que não estava no centro da peça. Aqui a história de aventuras

sugeridas por mares, marinheiros e tesouros ocultos enquadra a ação principal e oferece o pretexto, a ocasião para Pluft enfrentar-se com o mundo”.⁶

Na nossa interpretação, as duas coisas, “história de aventuras sugeridas por mares (...)” e “ocasião para Pluft enfrentar-se com o mundo,” são fatos complementares, e aí concordamos com a pesquisadora, só não vemos nisso “uma pista falsa”. Ou dizendo de outro modo, não havendo pista falsa, não há duas histórias, mas uma só, com interfaces. É sim uma história de mares, marinheiros, tesouros escondidos, rapto de uma menina, como sugere o prólogo, e *também* uma história do enfrentamento do mundo por um menino-fantasma medroso que, à moda de **Peter Pan**, gostaria de continuar criança, de não crescer jamais... Aliás, como vimos sustentando desde o início da análise da peça, e como já demonstramos com citações de Maria Clara..

Ao cenário de mar, com casa abandonada na praia, contendo um sótão em que mora inicialmente o Tio Gerúndio, foi agregado um outro mundo, o da ópera, representado pela vinda da Mãe Fantasma e seu filho Pluft, depois de despejados do teatro em que moravam, com a morte do pai, que atuava ali como fantasma da ópera.

Lembre-mo-nos das coisas que Pluft descobre fora de cena e que vai jogando em cena : panos, roupas, chapéus, espartilho, etc., que representam o mundo da ópera, e se incompatibilizariam com a casa austera de um velho celibatário como Tio Gerúndio, que só possuía “coisas de marinha”, como descreve a rubrica sobre o cenário.

Com a anexação do *mundo da ópera ao mundo do mar* de Gerúndio, Maria Clara revisita a metáfora da ópera que governa o mundo, proposta por **Machado de ASSIS**, em *Dom Casmurro*. Nessa obra, **MACHADO** apresenta, nas palavras de um velho cantor de ópera, uma brilhante interpretação para o mundo, em que os cantores, baixos e tenores, lutam pelo soprano, representando

⁶ CAMPOS, op. cit., p. 13.

as contrariedades da vida. Machado diz ainda que essa ópera tem sua música composta por Satanás, sendo que o libreto quem o escreveu foi Deus. De todas as metáforas machadianas - grande parte delas traduzindo uma forte dose de pessimismo e refinado humor - essa, a *da vida como ópera*, certamente é das mais felizes...⁷

Portanto, esse cruzamento de mundos e de histórias resultou num processo muito elaborado de criação artística pela autora. Seu diálogo com outros textos fica evidente no aproveitamento das figuras do *bom fantasma* e do seu outro lado, da *boa bruxinha*, bem como do *pirata-de-perna-de-pau* e dos *três marinheiros trapalhões*, para ficar só nesses exemplos.

Outro diálogo que a autora mantém com a tradição literária, é sua releitura do mito bíblico do filho pródigo. Nessa parábola bíblica, o filho rebelde exige que o pai, antecipadamente, divida os bens da família, dando-lhe a parte que lhe cabe. Com sua parte convertida em dinheiro, sai o filho ao mundo, dissipando-a em farras e em divertimentos. Ao acabar esse dinheiro, o filho pródigo retorna ao lar familiar, sendo recebido pelos seus com grandes festas e júbilos.⁸

Pois bem, Maria Clara relê essa parábola ao contrário. Em *O cavalinho azul*, é o pai quem dissipa, põe fora um bem familiar, o cavalo de Vicente. E é este, o filho, quem sai ao mundo buscar o que foi dissipado pelo pai, retornando à casa paterna com o bem recuperado e acrescido de outras qualidades, pois o cavalo agora “é imponente e todo azul, com cauda branca”.

E não podemos concluir com êxito esta visita, sem creditar a Maria Clara o mérito de seguir uma linha coerente de respeito ao imaginário infantil, ao escrever uma obra enfaixada num todo orgânico, o que denota *um projeto dramático*

⁷ ASSIS, Machado. *Dom Casmurro*. São Paulo : Circulo do Livro, 1992. p. 16-19. (Essa metáfora do mundo/ópera ou *opera mundi* começa no cap. VIII - É tempo, se estendendo por todo o cap. IX - A ópera.)

⁸ BÍBLIA. Português. *Bíblia sagrada*. Petrópolis : Vozes, 1982. (Essa parábola é encontrada em Lucas 15-16, p. 1258)

para crianças, tal como Jorge ANDRADE possuía um e o seguiu, como assinalou ROSENFELD (1970)⁹

Sobre essa identidade de propósitos, é bom lembrar o que escreveu SUSSEKIND, n' *O jornal do Brasil*, em setembro de 1981, e reproduzido em *Cadernos de teatro*, n. 91, já citado em nota. Nesse artigo, a crítica compara as duas dramaturgias - a de Maria Clara e a de Jorge Andrade - enfatizando o pólo comum, que é a busca de elementos memorialísticos na tradição familiar e sua reelaboração ficcional no palco.

Certamente foi apenas coincidência o fato de os dois dramaturgos terem um personagem chamado Vicente, já que o de Maria Clara é anterior e criado no contexto de uma peça para crianças...

Em Jorge Andrade, a recorrência de Vicente chega a ser obsessiva, com sua aparição em diversas peças, sempre encarnando uma pessoa que escreve; ora ele é jornalista, ora romancista, ora dramaturgo, mas sempre às voltas com a escrita de algo ligado à tradição familiar. Para os críticos, o Vicente de Jorge Andrade é o *alter-ego* do próprio escritor.

O Vicente de Maria Clara é a projeção dos seus sonhos de liberdade, da sua busca de realização, aliás como também o é a Maria, de *A menina e o vento* e outros personagens dispersos por sua vasta obra, conforme palavras da própria autora, em entrevistas e depoimentos já citados.

É por todas as evidências - já demonstradas neste estudo e nos outros trabalhos por nós citados -, presentes na obra de Maria Clara, que a crítica especializada considera estas quatro peças: *A bruxinha que era boa*, *Pluft*, *o fantasma*, *O cavalinho azul* e *A menina e o vento*, as suas mais felizes e mais bem elaboradas realizações dramáticas para crianças. E o são, justamente por tematizarem as angústias e os anseios existenciais de todas as crianças, como bem demonstrou, SOUZA no seu estudo.

⁹ ROSENFELD, Anatol. Visão do ciclo. In: ANDRADE, Jorge. *Marta, a árvore e o relógio*. São Paulo : Perspectiva, 1970. p. 599-617.

Logo, esta visita considera ter realizado uma boa escolha de *local de visitação*, ao eleger duas das quatro melhores peças de Maria Clara para seu objeto de estudo, esperando ter realizado uma boa e estimuladora descrição *desses locais*, a ponto de estimular outros visitantes a empreender suas próprias aventuras...

ANEXO

BIBLIOGRAFIA

1. De Maria Clara Machado

Teatro Infantil

Teatro I : A bruxinha que era boa; O rapto das cebolinhas; O chapeuzinho vermelho; Pluft fantasmilha; O boi e o burro no caminho de Belém. 2.ed. Rio de Janeiro : Agir, 1987.

Teatro II : O cavalinho azul; A volta do Camaleão Alface; O embarque de Noé; Camaleão na lua. 5.ed. Rio de Janeiro : Agir, 1982.

Teatro III : A menina e o vento; Maroquinhas Fru-Fru; Maria Minhoca; A Gata Borracheira. 7.ed. Rio de Janeiro, 1986.

Teatro IV : O diamante do grão mogol; Tribobó City; Aprendiz de feiticeiro; O gato de botas. 4.ed. Rio de Janeiro : Agir, 1987.

Teatro V : Os Cigarras e os Formigas; Quem matou o leão?; O patinho feio; Camaleão e as batatas mágicas. 2.ed. Rio de Janeiro : Agir, 1987.

Teatro VI : João e Maria; Um tango argentino; O dragão verde. Rio de Janeiro : Agir, 1987.

A coruja Sofia. Rio de Janeiro : Agir, 1995

Passo a passo no Paço Imperial. (Em co-autoria com Cacá Mourthé, não publicada em livro.)

Teatro

Referência 345. 1963. (Não publicada em livro.)

Miss Brasil. 1964. (Não publicada em livro.)

As interferências. In : Cadernos de Teatro. Rio de Janeiro : O Tablado, n. 36 e 57, 1965.

Os embrulhos. In : Cadernos de Teatro. Rio de Janeiro : O Tablado, n. 47, 1969.

Narrativas

Aventuras no grotão da mata. Rio de Janeiro : Bloch, 1993. (Co-autoria: Eunice Thereza Alves).

O cavalinho azul. 13.ed. Rio de Janeiro : Cedibra, 1987.

Clarinha na ilha. 6.ed. Rio de Janeiro : José Olympio, 1989.

O dragão verde. Rio de Janeiro : Agir, 1989.

A menina e o vento. Rio de Janeiro : Bloch, 1993. (Co-autoria: Eunice Thereza Alves).

Papagaio avião. Rio de Janeiro : Bloch, 1993. (Co-autoria: Eunice Thereza Alves).

Pluft, o fantasminha. 10.ed. Rio de Janeiro: Cedibra, 1987.

A viagem de Clarinha. Rio de Janeiro : Agir, 1966.

A volta do Camaleão Alface. Rio de Janeiro : Bloch, 1993.

Uma aventura na floresta. Rio de Janeiro : Global, 1996.

Livros instrucionais

A aventura do teatro. 2. ed. Rio de Janeiro : José Olympio, 1986.

Exercícios de palco. Rio de Janeiro : Agir, 1970.

100 jogos dramáticos. Rio de Janeiro : Agir, 1994. (Co-autoria: Martha Rosman).

Como fazer teatrinho de bonecos. Rio de Janeiro : Agir, 1970.

Memórias

Eu e o teatro. Rio de Janeiro : Agir, 1991.

2. Sobre Maria Clara Machado

CAMPOS, Cláudia de Arruda. *Pluft & companhia: o teatro infantil de Maria Clara Machado*. São Paulo, 1993. Tese (Doutorado em Letras) - Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *A comicidade em Maria Clara Machado*. Belo Horizonte : Bernardo Alvares, 1971.

LACOMBE, Amélia. *Maria Clara Machado*. Rio de Janeiro : Agir, 1996.
(Conhecendo nossos clássicos)

PEREIRA, Hercília Tavares de Miranda Telles. *O teatro de Maria Clara Machado: estruturas narrativas e discursivas, produção e sustentação de ideologia*. São Paulo, 1980. Tese (Doutorado em Linguística) - Departamento de Linguística e Letras Orientais, Universidade de São Paulo.

SOUZA, Denise Moreira de. *O mito poético em Maria Clara Machado*. Rio de Janeiro, 1984 Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) - Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

SOUZA, Denise Moreira de. *Pluft, o avesso poético de um fantasma*. Rio de Janeiro : MINC/INACEN, 1986.

SUSSEKIND, Flora (org.) O Tablado. *Dionysos*, n. 27, Rio de Janeiro : MINC/INACEN, 1986. (Edição especial.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICH, Fanny. *O estranho mundo que se mostra às crianças*. 4. ed. São Paulo : Summus, 1983.
- ALMEIDA PRADO, Décio de. *O teatro brasileiro moderno*. São Paulo : Perspectiva; Editora da Universidade de São Paulo, 1988.
- ALMEIDA PRADO, Décio de. Pluft, o fantasma I e II. In : ---- *Teatro em processo*. São Paulo : Martins, 1964.
- ALTMAN, Fábio. A bruxinha boa da dramaturgia. *Veja*, São Paulo, n. 1361, p. 120-121, 12 out. 1994.
- ANDRADE, Mário. *Aspectos da literatura brasileira*. 5. ed. São Paulo : Martins, 1974.
- ANDRADE, Mário. *Macunaíma*. São Paulo : Martins, 1978.
- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.
- ARISTÓTELES; HORÁCIO; LONGINO. *A poética clássica*. 2. ed. São Paulo : Cultrix, 1985.
- BACHELARD, Gaston. *A filosofia do não; O novo espírito científico; A poética do espaço*. 2.ed. São Paulo : Abril Cultural, 1984.
- BAKHTIN, Mikhail. *Questões de literatura e estética: a teoria do romance*. 2.ed. São Paulo : Editora da UNESP; Hucitec, 1990.
- BARCELOS, Helena. *Desenvolvimento da linguagem teatral da criança*. In : SEMINÁRIO DE TEATRO INFANTIL. Curitiba, 3-7 fev. 1975. p.18-22, 1976. (Publicado: Revista de teatro/SBAT. Rio de Janeiro : MEC/SNT, número especial, ago., 1976).
- BARROS NETO, Manuel de Lemos. *Psicanálise do teatro infantil: o papel conscientizador e terapêutico do teatro infantil*. São Paulo : Traço, 1984.
- BELINKY, Tatiana ; GOUVEIA, Júlio. Teatro para crianças e adolescentes : a experiência do TESP. In: ZILBERMAN Regina (org.) *A produção cultural para criança*. 2.ed. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1984.
- BENEDETTI, Lucia. *Aspectos do teatro infantil*. Rio de Janeiro : MEC/SNT, 1969.
- BENJAMIN, Walter. *Reflexões: a criança, o brinquedo, a educação*. São Paulo : Summus, 1984.
- BENTLEY, Eric. *A experiência viva do teatro*. Rio de Janeiro : Zahar, 1967.

- BETTELHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 7.ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1980.
- BÍBLIA. Português. *Bíblia sagrada*. Coord. geral L. Garmus. Petrópolis : Vozes, 1982.
- BRAIT, Beth. *A personagem*. 2.ed. São Paulo : Ática, 1985.
- BRANDÃO, Junito de Souza. *Teatro grego: tragédia e comédia*. 3.ed. Petrópolis : Vozes, 1985.
- BRASIL 1. *Folha de S. Paulo*, v. 77, n. 25021, p. 5-8, 4 out. 1997.
- BOLETIM do Ministério da Educação e Saúde - realizações: o governo e o teatro. Rio de Janeiro : MES, 1937.
- BORNHEIM, Gerd. *Teatro: a cena dividida*. Porto Alegre : LP&M, 1983.
- CACCIAGLIA , Mário. *Pequena história do teatro no Brasil*. São Paulo : T. A. Queiroz; Editora da Universidade de São Paulo, 1986.
- CADERNOS DA PUC/RJ. *Literatura infantil*. Série letras. Rio de Janeiro : PUC - DIE, n. 33, ago. 1980.
- CADERNOS DA PUC/RJ. *Literatura infantil II*. Série letras. Rio de Janeiro: PUC - DIE, n. 34, set. 1981.
- CAMARGO, Joracy. *Teatro da criança. Dionysos*, Rio de Janeiro : SNT/MEC, dez. 1991. v. 10, n.11.
- CAMAROTTI, Marco. *A linguagem no teatro infantil*. São Paulo : Loyola, 1984.
- CAMPOS, Cláudia de Arruda. *Pluft & Companhia: o teatro infantil de Maria Clara Machado*. São Paulo, 1993. Tese (Doutorado em Letras) - Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo.
- CANDIDO, Antonio. *Dialética da malandragem*. In : ALMEIDA, Manuel Antonio de. *Memórias de um sargento de milícias*. Rio de Janeiro : LTC, 1978.
- CANDIDO, Antonio et. al. *A personagem de ficção*. 3.ed. São Paulo : Perspectiva, 1972.
- CASTRO, Iliada Silva Alves de. *A dramaturgia para crianças de São Paulo: uma análise de autores e textos premiados*. São Paulo, 1987. Dissertação (Mestrado em Teatro) - Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.
- CHACRA, Sandra. *Natureza e sentido da improvisação teatral*. São Paulo : Perspectiva, 1991.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 5. ed. São Paulo : Ática, 1995.
- CHAVEAU, Jean. *O jogo e a criança*. 2.ed. São Paulo : Summus, 1982.

- COELHO, Nelly Novaes. *O conto de fadas*. São Paulo : Ática, 1987.
- COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro & pensamento: as bases intelectuais do teatro na educação*. São Paulo : Perspectiva, 1980.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes Cunha. *A comicidade em Maria Clara Machado*. Belo Horizonte : Bernardo Alvares, 1971.
- DA MATTA, Roberto. Os ritos de passagem de Arnold Van Gennep e o limiar da antropologia moderna. In : GENNEP, Arnold Van. *Os ritos de passagem*. Petrópolis : Vozes, 1977.
- DAMAZIO, Reinaldo Luiz. *O que é criança*. 2. ed. São Paulo : Brasiliense, 1991.
- DAWSON, S. W. *O drama e o dramático*. Lisboa : Lysia, s.d.
- DIONYSOS, n.27. Rio de Janeiro : MINC/INACEN, 1986. (edição especial O Tablado, organizado por SUSSEKIND, Flora).
- DORFMAN, Ariel; MATTELARD, Armand. *Para ler o pato donald*. 3.ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1980.
- ECO, Umberto. *A obra aberta: formas e indeterminação nas poéticas contemporâneas*. 4.ed. São Paulo : Perspectiva, 1971.
- ECO, Umberto. *Seis passeios pelos bosques da ficção*. São Paulo : Companhia das Letras, 1994.
- ECO, Umberto; BONAZZI, Marisa. *Mentiras que parecem verdades*. 4. Ed. São Paulo : Summus, 1980.
- ELIADE, Mircea. *Imagens e símbolos: ensaios sobre o simbolismo mágico-religioso*. São Paulo : Martins Fontes, 1991.
- ELIADE, Mircea. *O mito do eterno retorno: arquétipos e repetições*. Lisboa : Edições 70, 1984.
- ELKIND, David. *Crianças e adolescentes: ensaios interpretativos sobre Jean Piaget*. 4.ed., rev. e ampl. Rio de Janeiro : Zahar, 1982.
- ESDRAS, Paiva. A barbie é ótima. *Veja*, São Paulo, v. 29, n. 41, p. 9-11, 9 out. 1996.
- FERRARA, Lucrecia D'Aléssio. *Leitura sem palavras*. São Paulo : Ática, 1991.
- FOUCAULT, Michel. *História da loucura*. São Paulo : Perspectiva, 1972.
- FRAGATEIRO, Carlos. *Teatro para crianças: ou um projeto global*. Coimbra : Centelha, 1983.
- FRANCIS, Paulo. A conciliação de Bentley. In: BENTLEY, Eric. *A experiência viva do teatro*. Rio de Janeiro : Zahar, 1967.

- FRAYZE-PEREIRA, João A. A loucura antes da história. In : RIBEIRO, Renato Janine (org.) *Recordar Foucault*. São Paulo : Brasiliense, 1985.
- GARCIA, Santiago. *Teoria e prática do teatro*. São Paulo : Hucitec, 1988.
- GENNEP, Arnold Van. *Os ritos de passagem: estudo sistemático dos ritos da porta e da soleira, da hospitalidade, da adoção, gravidez e parto, nascimento infância, puberdade, iniciação, ordenação, coroação, noivado, casamento, funerais, estações, etc.* Petrópolis : Vozes, 1977.
- GIRARD, Giles; OUELLET, Réal; RIGAULT, Claude. *O universo do teatro*. Coimbra : Almedina, 1980.
- GOLDBERG, Moses. *Children's theatre - a philosophy and a method*. New Jersey : Prentice-Hall, 1974.
- GUÉRIOS, Rosário Farâni Mansur. *Dicionário etimológico de nomes e sobrenomes*. São Paulo : Ave Maria, 1981.
- GUINSBURG, Jacob; COELHO NETO, J. Teixeira; CARDOSO, Reni (org.) *Semiologia do teatro*. São Paulo : Perspectiva, 1988.
- GUMBRECHT, Hans Ulrich. A teoria do efeito estético de Wolfgang Iser. In: LIMA, Luiz Costa. *Teoria literária em suas fontes*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1983. v.2.
- HELBO, André. *Semiologia da representação: teatro, televisão, história em quadrinho*. São Paulo : Cultrix, 1980.
- HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. São Paulo : Summus, 1980.
- HELIODORA, Bárbara. A Gata Borralheira. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro, 19 abr. 1962.
- IGREJA católica. *Folha de S. Paulo*, v. 77, n. 25012, p. 1-10, 25 set. 1997. Suplemento especial.
- INGARDEN, Roman et al. *O signo teatral: a semiologia aplicada à arte dramática*. Porto Alegre : Globo, 1977.
- JERUSALINSKY, Alfredo; TAVARES, Eda Estevanel. O brincar é a realidade : acerca de algumas questões de atualidade na psicanálise da infância. In: *REUNIÃO LATINOAMERICANA DE PSICANÁLISE*, 2., Gramado, 1987. (Trabalho mimeografado).
- JORNAL DA BIBLIOTECA FREUDIANA DE CURITIBA. V. 1, n.2, ago. 1991, Curitiba, 1991.
- KOTHE, Flávio R. *O herói*. São Paulo : Ática, 1985.
- KOWZAN, Tadeusz. Os signos no teatro - introdução à semiologia aplicada à arte do espetáculo. In : GUINSBURG, J.; COELHO NETO, T.; CARDOSO, R. (org.) *Semiologia aplicada à arte teatral*. São Paulo : Perspectiva, 1988.

- LACOMBE, Amélia. *Maria Clara Machado*. Rio de Janeiro: Agir, 1996. (Conhecendo nossos clássicos).
- LAJOLO, Marisa ; ZILBERMAN, Regina. *Literatura infantil brasileira: história & histórias*. 5.ed. São Paulo : Ática, 1991.
- LAPORT, Mônica. *O mundo subjetivo da criança e sua interação com o teatro*. In : SEMINÁRIO DE TEATRO INFANTIL, Curitiba, 3-7 fev. 1975. p. 18-22, 1976. (Publicado: Revista do teatro/ SBAT. Rio de Janeiro : MEC/SNT, número especial, ago. 1976)
- LEENHARDT, Pierre. *A criança e a expressão dramática*. 3.ed. [s.l.] Editorial Stampa, [s.d].
- LESKY, Albin. *A tragédia grega*. 2.ed. São Paulo : Perspectiva, 1976.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *La pensée sauvage*. Paris : Ed. Plon, 1962.
- LIMA, Mariângela Alves de. Os grupos ideológicos e o teatro da década de 1970. In : NUÑEZ, Carlinda Fragale Pate. *O teatro através da história : o teatro brasileiro*. Rio de Janeiro : Centro Cultural Banco do Brasil ; Entourage Produções Artísticas, 1994. v. 2.
- LOGOS: enciclopédia luso-brasileira de filosofia. Lisboa : Verbo, 1989. V.1, col. 1104-1111.
- LOMARDO, Fernando. *O que é teatro infantil*. São Paulo ; Brasiliense, 1994.
- LOPES, Joana. *Pega teatro*. Campinas : Papyrus, 1989.
- LUCAS, Fábio. *Do barroco ao moderno*. São Paulo : Ática, 1989.
- MACIEL, Moacyr ; BARROS, Péricles de. *A bênção João de Deus*. Coral dos Meninos do Santuário de Santa Edwirges. São Paulo: Paulinas/COMEP. 1997. 1 disco compacto (51 min): digital, estéreo. 12.198-3.
- MACHADO, Ana Maria. *Recado do nome: leitura de Guimarães Rosa à luz do nome dos seus personagens*. Rio de Janeiro : Imago, 1976.
- MACHADO, Maria Clara. O cavalinho azul. In : ---- *Teatro II*. 5.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1982.
- MACHADO, Maria Clara. *Eu e o teatro*. Rio de Janeiro : Agir, 1991.
- MACHADO, Maria Clara. A menina e o vento. In: ---- *Teatro III*. 7. ed. Rio de Janeiro : Agir, 1986.
- MACHADO, Maria Clara. No terceiro congresso internacional de teatro para criança. *Cadernos de teatro*. Rio de Janeiro : O Tablado, n. 31, jul.-set. 1965.
- MACHADO, Maria Clara. Pluft, o fantasma. In: ---- *Teatro I*. 2. ed. Rio de Janeiro : Agir, 1987.
- MAGALDI, Sábato. Introdução. In: RODRIGUES, Nelson. *Teatro completo I: peças psicológicas*. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1981.

- MALCHER, Sônia Maria Leal da Gama. *A palavra e o gesto na linguagem teatral*. Rio de Janeiro, 1989. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - Faculdade de Letras e Artes, Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- MAXWELL, Kenneth. A lei da bandeira negra. *Folha de S. Paulo. Mais!* São Paulo, v. 77, n. 24.994, p.1-16, 7 set. 1997. (5º caderno, 16 páginas).
- MELO NETO, João Cabral de. *morte e vida severina e outros poemas em voz alta*. 6.ed. Rio de Janeiro : José Olympio, 1974.
- MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. 4.ed. São Paulo : Cultrix, 1985.
- Nas ondas do rádio e da TV. In : *NOSSO SÉCULO*. 1945/1960, a era dos partidos, São Paulo : Abril Cultural, 1980-85. p. 59-89. 1ª parte, cap. 2.
- NOSELA , Maria de Lourdes Chagas Deiró. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. 7.ed. São Paulo : Moraes, 1981.
- NUÑEZ, Carlinda Fragale Pate et al. *O teatro através da história. o teatro brasileiro*. Rio de Janeiro : Centro Cultural Banco do Brasil ; Entourage Produções Artísticas, 1994. V. 2
- OLIVEIRA, Paulo de Salles. *Brinquedo e indústria cultural*. Petrópolis : Vozes, 1986.
- ORTEGA Y GASSET, José. *Idéia de teatro*. São Paulo ; Perspectiva; Secretaria da Cultura, Ciência e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1978.
- PAES, Maria Helena Simões. *A década de 60: rebeldia, contestação e repressão*. 3.ed. São Paulo : Ática, 1995.
- PARODI, Angelita. O teatro na formação estética da criança. *Cadernos de teatro*. Rio de Janeiro : O Tablado; MEC/SNT. n. 78, jul.-set. 1978,
- PEIRCE, Charles S. *Semiótica*. São Paulo : Perspectiva, 1977.
- PEREIRA, Hercília Tavares de Miranda Telles. *O teatro de Maria Clara Machado: estruturas narrativas e discursivas, produção e sustentação de ideologia*. São Paulo, 1980. Tese (Doutorado em Lingüística) - Departamento de Lingüística e Línguas Orientais, Universidade de São Paulo.
- PERROTTI, Edmir. *Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo : Summus, 1990.
- PERROTTI, Edmir. A criança e a produção cultural : apontamentos sobre o lugar da criança na cultura. In: ZILBERMAN, Regina (org.) *A produção cultural para criança*. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1994.
- PERROTTI, Edmir. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo : Ícone, 1986.

- PUGLIATTI, Paola. Reader's stories revisited: an introduction. In: *Il lettore: modelli, processi ed effetti dell'interpretazione*. Ed. especial de VS, 52-53 (jan./maio,1989).
- PUPO, Maria Lucia de Souza Barros. *No reino da desigualdade: teatro infantil em São Paulo nos anos setenta*. São Paulo : Perspectiva; FAPESP, 1991.
- REINSTEIN, Israel. Há 50 anos morria o gênio do xisto. *O Estado do Paraná, Curitiba, Cidades*, v. 47, n. 13.977, p.6, 19 out. 1997.
- REVERBEL, Olga. *Teatro na sala de aula*. Rio de Janeiro : José Olympio, 1978.
- RIBEIRO, Renato Janine (org.) *Recordar Foucault*. São Paulo : Brasiliense, 1985.
- RODARI, Giani. *Gramática da fantasia*. 5.ed. São Paulo : Summus, 1982.
- RODRIGUES, Marly. *A década de 50: populismo e metas desenvolvimentistas no Brasil*. São Paulo: Ática, 1996.
- RODRIGUES, Selma Calazans. *O fantástico*. São Paulo : Ática, 1988.
- ROSENFELD, Anatol. *Prismas do teatro*. São Paulo : Perspectiva ; Editora da Universidade de São Paulo; Campinas : Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.
- ROSENFELD, Anatol. *O teatro épico*. São Paulo : Perspectiva, 1985.
- ROSENFELD, Anatol. *Texto/contexto*. 5.ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- ROSENFELD, Anatol. Visão do ciclo. In: ANDRADE, Jorge. *Marta, a árvore e o relógio*. São Paulo : Perspectiva, 1970. p. 599-617.
- ROUBINE, Jean- Jacques. *A linguagem da encenação teatral: 1880-1980*. Rio de Janeiro : Zahar, 1982.
- RYNGAERT, Jean-Pierre. *Introdução à análise do teatro*. São Paulo : Martins Fontes, 1995.
- SCHMIDT, A. *Monsieur Ouipala*. Paris : Nathan / Bibliothèque Nationale, [s.d].
- SLADE, Peter. *O jogo dramático infantil*. São Paulo : Summus, 1978.
- SOUZA, Denise Moreira de. *Pluft, o avesso poético de um fantasma*. Rio de Janeiro : MINC/INACEN, 1986.
- SOUZA LIMA, Elvira Cristina de Azevedo. A importância da atividade artística na construção da representação na criança. *Idéias*. São Paulo : Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), n.7, 1990. (Cotidiano na pré-escola)

- STAIGER, Emil. *Conceitos fundamentais da poética*. Rio de Janeiro : Tempo Brasileiro, 1975.
- STEVENSON, Robert Louis. *A ilha do tesouro*. São Paulo : Scipione, 1996.
- SUSSEKIND, Flora. Um Tablado onde se aprende a voar na cacunda do vento. *Cadernos de teatro*. Rio de Janeiro : Tablado/SNT, n. 91, out - dez., 1981.
- VALLON, Claude. *Prática del teatro para niños*. Barcelona : Ediciones CEAC, 1984.
- VASCONCELLOS, Luiz Paulo. *Dicionário de teatro*. 3.ed. São Paulo: L&PM, 1985.
- ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo : Ática, 1989.
- ZILBERMAN, Regina. *Leitura e o ensino da literatura*. 2.ed. São Paulo : Contexto, 1991.
- ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. 4.ed. São Paulo : Global, 1985.
- ZILBERMAN, Regina (org.) *A produção cultural para crianças* 2.ed. Porto Alegre : Mercado Aberto, 1984.
- WINNICOTT, D.W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro : Imago, 1975.