

IX Jornada  
Latino-Americana  
de Estudos Teatrais



O ENSINO DO  
TEATRO HOJE

8 e 9 de Julho - Blumenau/SC

**ANAIIS**

**IX Jornada Latino-Americana de Estudos Teatrais**  
**08 e 09 de Julho de 2016**  
Campus I da FURB / Teatro Carlos Gomes / Blumenau

## ***O ensino do teatro hoje***

### **FICHA TÉCNICA**

#### **Promoção**

Universidade de Blumenau - FURB  
Programa de Mestrado Profissional em Artes - PROF-ARTES  
UDESC Programa de Pós-Graduação em Teatro - UDESC

#### **Coordenação e Comitê Científico**

André Carreira (UDESC)  
Pita Belli (FURB)  
Walter Lima Torres (UFPR)

**Layout Gráfico, Layout de texto e Editoração eletrônica**  
Inter Gestão de Eventos Científicos

#### **Parceiro**

29º Festival Internacional de Teatro Universitário de Blumenau

#### **Organização**

Atuar Produções  
Inter Gestão de Eventos Científicos

Blumenau, 2016

<b>2.5 O papel do mediador quando a escola vai ao teatro</b>	
Viviane Rosa Juguero Martins .....	130
<b>2.6 O trabalho com imagens de animais proposto pelo LUME Teatro para o estudo prático dos impulsos</b>	
Stefanie Georgia Galvão Tavares da Silva .....	138
<b>2.7 Um presente: desafios no processo pedagógico aplicados com portadores de síndrome de down</b>	
Verônica dos Santos Bortolotto .....	147
<b>3 O PROFESSOR E A CRIAÇÃO ARTÍSTICA .....</b>	<b>155</b>
<b>3.1 Cenas de encontro com a alteridade no contexto escolar</b>	
Marisa de Souza Naspolini.....	155
<b>3.2 De como faço teatro com jovens atores ou de como faço teatro mesmo estando em uma escola</b>	
Getulio Gois de Araujo .....	160
<b>3.3 Jogos teatrais: uma experimentação com os adolescentes da escola de teatro e dança da UFPA no ano de 2015</b>	
Maria Rafaelle Siqueira do Nascimento .....	169
<b>3.4 O brincar como uma prática de ação criativa</b>	
Elaine Cristina Ferreira .....	178
<b>3.5 O olhar lateral do professor de teatro na educação pública: relações de comunidade e vizinhança em processos artísticos - pedagógicos rizomáticos</b>	
Letícia Leonardi Vianna .....	183
<b>3.6 Práticas de transposição do texto literário para a linguagem teatral em sala de aula</b>	
Andreia Bazzo, Livia da Silva Perenha Vetter, Gabriel Moura Brasil .....	193
<b>3.7 Teatro nas escolas públicas municipais de Florianópolis: estudo de caso</b>	
Thayná Cristine Rodrigues Silva .....	200

## ESPETÁCULO E PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

### O PAPEL DO MEDIADOR QUANDO A ESCOLA VAI AO TEATRO

Viviane Rosa Juguero Martins (CAPES; PROAP); João Pedro Alcantara Gil; PPGAC-UFRGS

A educação estética das crianças depende de suas oportunidades de fruição artística. O professor tem papel determinante como mediador no acontecimento teatral, desde a escolha das peças, até o acompanhamento das obras durante apresentações. O envolvimento real do adulto com o acontecimento teatral é fundamental na percepção que a criança terá dessa vivência. A recorrente falta de critérios na escolha de espetáculos para crianças é resultado de uma educação falha, no que concerne ao desenvolvimento da sensibilidade e da avaliação crítica. Um artista adulto é avaliado por um espectador adulto, o que resulta em que, muitas vezes, peças cheias de discursos moralizantes ou de conteúdos didáticos apresentados em textos abstratos podem agradar pais e professores, sem dialogar, de fato, com o público infantil. O teatro para crianças exige conhecimentos específicos sobre a lógica lúdica do pensamento infantil, os quais são fundamentais para a construção de discursos espetaculares que respeitem a criança, sem subestimá-la, oportunizando desafios sensoriais, perceptivos, afetivos e cognitivos. É preciso que haja embasamento artístico e pedagógico para que as vivências teatrais possam contribuir, profundamente, no processo educativo de sujeitos autônomos, críticos e éticos.

No teatro para crianças contemporâneo, em caráter profissional, existem muitas linguagens e propostas estéticas diferenciadas em cena. Se por um lado, muitos artistas pesquisam distintas possibilidades de encenação, valorizando a ludicidade e buscando uma forma de comunicação efetiva com a criança, sem subestimá-la; por outro lado, há herdeiros do “teatro escolar”, com montagens *didatizantes*. Eles reproduzem formatos de propostas teatrais nas quais a criança deve aprender as normas sociais estabelecidas para obedecer a elas, sem que tenha o incentivo de desenvolver o pensamento crítico e a autonomia criativa para buscar suas próprias conclusões. Segundo Gil, na década de 1970, nas escolas, *o tecnicismo se apropria do teatro para aplicar métodos de ensino eficientes e produtivos* (1999, p. 123).

Na educação tecnicista, a criança é excluída do processo criativo e passa a ser treinada para estar condicionada a ver o mundo a partir de verdades pré-estabelecidas, sem ser convidada a repensar, a avaliar e a transformar. Assim, multiplicam-se cenas teatrais com discursos e lições de moral em linguagens repletas de abstrações, em uma forma de comunicação bastante alheia ao modo de pensar da criança.

No pensamento infantil, fantasia e realidade convivem harmoniosamente, pois é por meio da ludicidade que a criança encontra as bases para compreender o mundo. Maria Lúcia Pupo, a partir de entrevistas com autores e diretores que trabalham com teatro para crianças, concluiu que, *segundo eles, a instituição escolar busca, antes de mais nada, reproduzir o sistema social vigente e não se interessa em salientar o potencial de questionamento presente nas manifestações artísticas* (1991, p. 40). Em sua análise de textos teatrais destinados à infância, a autora afirmou que *o didatismo simplista acaba triunfando sobre uma visão da arte teatral enquanto possibilidade específica de conhecimento* (1991, p. 101).

Por sua vez, Clarice Cohn alerta que *as crianças não apenas se submetem ao ensino, mesmo em suas faces mais disciplinadoras e normatizadoras, como criam, constantemente, sentidos e atuam sobre o que vivenciam* (2009, p. 41). Dessa forma, é

também, e prioritariamente, a partir das reações das crianças, que os profissionais de teatro, comprometidos com o desenvolvimento e o prazer infantis, buscam encontrar encenações que dialoguem de fato com os pequenos.

Um espetáculo para crianças pode não ter intenção de dar lições de moral, de ensinar como seria certo ou errado se comportar ou pretender passar algum conhecimento específico a partir do discurso. No entanto, quando os artistas escolhem uma maneira de falar, de se mover, de vestir, de cantar, de utilizar a luz e o cenário, todos esses elementos trazem consigo inúmeras significações. Tudo o que está em cena comunica e precisa ser criado com arte e responsabilidade. Infelizmente, em minha experiência como jurada de prêmios infantis, constatei que há espetáculos definidos como “só pra divertir” que reforçam padrões de comportamento e preconceitos disfarçados no riso alienado, mas politicamente comprometido, que ratifica verdades prontas do senso comum sem instigar a autonomia de pensamento para a análise crítica das mesmas.

Abordar ou não conteúdos educativos específicos não determina a qualidade artística da obra e é uma opção dos artistas. No entanto, ter uma concepção pedagógica não é uma opção. Dizer que um espetáculo não tem um caráter pedagógico é uma inverdade. Quem afirma isso revela eximir-se de qualquer responsabilidade nesse sentido. Como afirma Vygotsky, *a ausência de filosofia é em si mesma uma filosofia bem definida* (2007, p. 89).

Assim, ainda que a peça não elucide um conteúdo específico, não cite informação precisa e não conte história determinada, sempre terá um caráter pedagógico e educativo, independente de o criador ter a dignidade de assumir suas opções ou de estar ciente delas. Todos os signos que são colocados em cena serão apreendidos pela criança. Ao mesmo tempo, se ela percebe uma movimentação extracotidiana, passará a buscar essas possibilidades em seu corpo; se aprecia uma canção, será incentivada a cantar; se percebe que um ator se transforma em diferentes personagens ou figuras, poderá se identificar e buscar transformações em si mesma.

O universo infantil é lúdico e é por meio da simbologia da brincadeira que a criança se relaciona com o mundo, descobrindo e construindo as diferentes significações. Segundo o psicólogo Lev Vygotsky, *o pensamento da criança aproxima-se mais de um conjunto de atitudes ligadas ao mesmo tempo à ação e à fantasia do que do pensamento adulto, que é um pensamento consciente de si próprio* (2007, p. 243). Realizando uma minuciosa análise dos diversos estágios de desenvolvimento do pensamento, o autor conclui que, somente na adolescência, o ser humano passa a pensar por meio de conceitos. Assim, somente nesse período as explicações abstratas podem ser realmente compreendidas. Vygotsky explana que crianças e adultos usam as mesmas palavras para se referirem aos mesmos objetos. No entanto, o autor alerta que essas palavras *referem o mesmo círculo de fenômenos. Contudo, não correspondem no plano do sentido* (2007, pág. 188).

Dessa forma, a criança está apta a decorar palavras e discursos. Ela poderá repetir algumas frases que perceba que agradam os adultos ou que evitem represálias. No entanto, a distância entre repetir e compreender é enorme. Quando o adulto demonstra dificuldade em entender o processo de pensamento infantil, a criança percebe que não será valorizada se não repetir o discurso. Ao ouvir a reprodução da decoreba, esse adulto se satisfaz, uma vez que acredita estar contribuindo na formação da criança. A esse respeito, Bettelheim afirma que a criança reconhece que o adulto é quem detém o poder e se subjugava a ele, concordando, mesmo sem compreender, sendo forçada a buscar seu caminho sozinha. O autor afirma que *isso dá à criança um sentimento*

*desesperançado de que não adianta tentar chegar a um entendimento comum* (2012, p. 171).

Bettelheim declara ainda que, onde há realismo excessivo, existe uma oposição às experiências íntimas da criança. Segundo o autor, *as experiências e reações mais importantes da criança pequena são em sua maior parte subconscientes e devem permanecer assim até que ela atinja uma idade e compreensão mais maduras* (2012, p. 27). Em relação ao teatro, é preciso que os artistas tenham conhecimento sobre o universo infantil para que possam fazer opções claras e realizar espetáculos que realmente dialoguem com a criança. A psicanalista Alba Flesler (2012) lembra que Freud situa o nascimento da criança como *um lugar no Outro*. Ou seja, é quando um adulto reconhece que aquele ser merece cuidados especiais e que está em um momento diferenciado da vida que ele passa a ter o direito de exercer a infância e de ser criança.

O reconhecimento de que a criança atua a partir das relações que o sistema possibilita deixa evidente a responsabilidade da sociedade em relação ao desenvolvimento infantil. Um ambiente comunitário favorável possibilita que a criança desenvolva sua individualidade, reconhecendo-se enquanto parte integrante e fundamental no movimento social. É com base nos distintos referenciais culturais que a criança tem acesso, que ela constrói a sua atuação no mundo. Por meio desses referenciais, as crianças passam a ser produtoras de cultura, elaborando sentidos, valores e percepções. Como diz Cohn, *elas não “ganham” ou “herdam” simplesmente uma posição no sistema de relações sociais e de parentesco, mas atuam na criação dessas relações* (2009, p. 30). A partir do exposto, evidencia-se a necessidade de qualificação estética e pedagógica dos adultos que, responsáveis pelas crianças, atuam como mediadores de suas relações com os espetáculos teatrais.

Já tive a oportunidade de assistir a peças destinadas a todos os públicos, as quais se comunicam com as distintas faixas de idade, por meio da pluralidade de percepções que seus recursos despertam, resultando em distintos níveis de comunicação. Na maioria das vezes, os bons espetáculos realizados para crianças, encantam pessoas de todas as idades, podendo acontecer de um espetáculo voltado ao público adulto, agradar às crianças por seu colorido, movimentação e musicalidade. No entanto, é preciso saber avaliar se essa realidade está em cena ou somente no texto do programa.

Constatei em minha experiência como espectadora, e em declarações de outros artistas e espectadores, que diversas peças infantis apresentam narrativas adultas, repletas de discursos abstratos e conceituais, sendo inacessíveis ao pensamento infantil. Como a criança não tem condições de entender o que acontece e reivindicar uma adequação, a avaliação do trabalho é feita por outros adultos que, em geral, privilegiam discursos moralizantes e conteúdos didáticos impositivos. Mesmo em espetáculos não realistas, segundo Maria Lúcia Pupo, existem textos que utilizam referenciais adultos para criar efeitos cômicos, trazendo mensagens subliminares que não serão compreendidas pelo pensamento infantil. Para ela, a pretensão de atingir todas as idades *transforma seguidamente os textos teatrais infantis em uma mensagem que contém alusões passíveis de serem decodificadas apenas pelo indivíduo adulto* (PUPO, 1991, p. 36).

Ao lado de espetáculos com mensagens e narrativas inacessíveis, o “mercado de Artes Cênicas” infantil, servindo a interesses econômicos, produz montagens que subestimam a criança e reproduzem sempre as mesmas fórmulas, incitando uma participação mecânica, na qual as crianças respondem a perguntas óbvias, geralmente incentivadas a gritar o tempo todo. Essa questão é de tamanha relevância para a área, que está presente nas discussões de artistas, reiteradas vezes, há muitos anos. Sobre esse assunto, Maria Clara Machado, diretora e dramaturga que desenvolveu, no Rio de

Janeiro, o trabalho de dramaturgia infantil mais significativo do Brasil, já declarava que o que deseja e exige é *sensibilidade e não histeria* (1986, p. 19).

Machado defendia que os espetáculos que fazem com que a criança participe o tempo inteiro, respondendo a perguntas com respostas claramente previsíveis, deixam sua mente tão ocupada em atender comandos, que não sobra espaço para a sensibilidade atuar. A autora entendia que quando a peça incita uma participação desenfreada, ocasiona um excitamento excessivo que impossibilita o exercício da compreensão e da fruição. Esse *clima de histeria* impede o desenvolvimento da *verdadeira comunicação poética, linguagem dos sentidos, meios de cultura, de emoção e de prazer* (1986, p. 47).

Como pode esse tipo de trabalho contribuir para o desenvolvimento da autonomia de pensamento da criança e para o desenvolvimento de sua expressividade pessoal? Nesse tema, é uma questão importante perceber como os pais ou educadores encaram o que seja participar ativamente de um espetáculo. Uma criança em silêncio ou se manifestando em alguns momentos em relação à cena demonstra um envolvimento profundo com o espetáculo. Sua mente, seus sentidos, todas as suas possibilidades de percepção estão entregues àquele acontecimento, em plena atividade.

A importância do envolvimento do adulto nos espetáculos para as crianças não está somente na escolha dos mesmos, mas também no acompanhamento da obra durante a apresentação. Infelizmente, em tantos anos de atividade teatral, muitas vezes vi a mesma cena: um grupo de alunos assiste ao espetáculo. Acontece algo em cena que entusiasma a criança. Ela faz um comentário em voz alta, fala para o colega ao lado ou apenas se movimenta no lugar e é veementemente repreendida por um adulto. Depois de deixar a criança subjugada em sua cadeira, o adulto volta a cochichar com o colega ao lado, com sua consciência tranquila, pois, na sua visão, aquela atividade é para entreter as crianças, e ele não precisa se envolver com isso.

Quantos equívocos! A repreensão de uma manifestação genuína da criança faz com que ela compreenda que é errado se expressar. É necessário refletir também sobre o excesso de silêncio que muitas vezes é exigido das crianças. Nem gritaria, nem repressão são os meios adequados de a criança usufruir de um espetáculo artístico. Nesse sentido, Maria Clara Machado alertava que é natural que uma criança expresse as suas emoções em voz alta, conforme a cena proposta, como a perseguição de um bandido ou o perigo de um herói. Para ela, *o que não deve ser permitido é uma provocação gratuita dos atores para criar um ambiente de excitação* (1986, p. 47).

A melhor maneira de professores e pais promoverem uma boa conduta das crianças é dar o exemplo. No entanto, o adulto que repreendeu a criança, na descrição que fiz acima, não está prestando atenção e faz ruídos que atrapalham a concentração dos demais. Essas atitudes interferem na entrega da criança ao espetáculo e inviabilizam que ela perceba a real importância daquele acontecimento, já que o adulto é sempre um modelo para o pequeno aprendiz. A psicanalista Simone Moschen alerta para a enorme responsabilidade de quem trabalha com crianças, visto que as mesmas apresentam uma colagem discursiva ao outro. Conforme ela, é extremamente importante que o adulto reflita sobre o que é antecipado como possibilidades, demandas e sentidos às crianças, pois, *o que este lhes disponibiliza tem um impacto que não é de se negligenciar* (2011, p.93).

O envolvimento real do adulto com o acontecimento teatral é fundamental na percepção que a criança terá dessa vivência. Ao mesmo tempo, se o espetáculo for bom, será um momento de deleite também para os responsáveis e, se for ruim, possibilitará uma avaliação melhor em próximas oportunidades. A esse respeito, aponta Pupo que *o adulto em geral possui também a prerrogativa de decidir quando levar a criança ao teatro e a qual espetáculo assistir* (1991, p.19).

Existe um equívoco recorrente nesse sentido. Em certos casos, as crianças são submetidas a trabalhos de péssima qualidade, e os pais ou professores justificam com a declaração: “Mas eles gostam!” O que se esperava? Que as crianças nascessem com senso estético e apuro crítico? Sobre esse tema, Machado alertava que a criança é muito receptiva, mas que não tem as ferramentas necessárias para discernir, captando tanto as coisas boas como as ruins. Ela afirmava que *por isso, é preciso fazer as coisas o mais bem feito possível, realmente o melhor, ainda mais porque as crianças não têm senso crítico. Criança é como radiografia, bate e fica* (1986, p. 18).

A criança precisa ser orientada nesse belo processo, que deve lhe dar muito prazer e alegria e que, ao mesmo tempo, é fundamental na sua formação estética, emocional, cognitiva e social. O adulto precisa possibilitar que a criança tenha acesso a trabalhos de qualidade. Afinal, quem gosta do que não conhece? Nesse sentido, Fabiano Grazioli expõe a necessidade de uma educação estética que viabilize critérios de seleção dos produtos culturais para crianças, para que sejam escolhidos *aqueles que realmente contribuam, de algum modo, para o seu crescimento* (2007, p. 31).

O adulto não pode se eximir da responsabilidade de orientar e, para orientar, precisa se qualificar, ser um companheiro alegre e presente, tanto para apreciar um espetáculo, como para assistir a um filme, ler um livro ou escutar um CD. O envolvimento completo do adulto, em qualquer tipo de fruição artística, valoriza essa experiência para a criança. Pode-se valer, no teatro, do que diz Bettelheim sobre a leitura de contos de fadas quando ele explana que *o senso de participação ativa do adulto ao narrar o conto dá uma contribuição vital e enriquece muito a experiência que a criança tem dele* (2012, p. 219). Para o psicanalista, o fato de o adulto compartilhar a experiência com a criança, apreciando seus sentimentos e reações, acarreta uma afirmação da sua personalidade.

Certas vezes, pais e professores acreditam, erroneamente, que possibilitar que a criança escolha é uma maneira de respeitar a sua opinião. Nessas ocasiões, os trabalhos que reproduzem fórmulas fáceis têm diversas vantagens, pois as pessoas, em geral, e as crianças, em especial, têm a tendência de buscar o que já conhecem. Assim, as vantagens mercadológicas de reproduzir personagens e histórias de conhecimento da grande massa viabilizam uma probabilidade maior de retorno financeiro, o que faz com que esse tipo de iniciativa se multiplique de forma vertiginosa.

Se os adultos querem que a criança participe na escolha do espetáculo, podem oferecer a ela algumas opções que considerem adequadas. A segurança e a alegria com as quais os pais ou professores apresentarão as propostas às crianças é que determinarão a receptividade ao convite. A falta de critérios de determinados responsáveis adultos, na escolha dos espetáculos para crianças, é o resultado de uma educação falha, no que concerne ao desenvolvimento da sensibilidade e da avaliação crítica. Ao verificar ocasiões nas quais peças sem qualidade são apresentadas às crianças, Machado questionava a formação dos pais, dizendo que, como não tiveram nenhuma educação para o teatro, *PENSAM que aquilo que dão aos filhos são coisas que realmente SÓ SERVEM<sup>t</sup> para crianças, porque muito enfadonho e desinteressante* (1986, p. 46).

Nessa direção, refletir sobre as diferenças entre propostas que reproduzem fórmulas fáceis e propostas que procuram incitar a criatividade pode ser um dos critérios relevantes na avaliação artística e pedagógica dos espetáculos. Os trabalhos que reproduzem fórmulas fáceis partem da lógica do desejo do universo capitalista, vendendo uma imagem idealizada que deveria ser alcançada por todos. Ao valorizarem a reprodução automática de personagens, narrativas, linguagens e movimentações, propiciam a padronização dos comportamentos, sufocando as autênticas expressões individuais. Desse modo, acontece um distanciamento do ato criativo, visto que o que



importa é reproduzir o resultado final, criando uma multidão de réplicas, sem expressividade individual. Ao mesmo tempo, ocorre uma sensação de tristeza e impotência naqueles que não conseguem estar dentro do padrão imposto. As diferenças entre as pessoas aparecem em uma relação competitiva, na qual determinadas características são valorizadas, em detrimento de outras.

Na via oposta, as propostas criativas apresentam inúmeras possibilidades de transformação e convidam o espectador a participar sensorial, sensitiva e cognitivamente, despertando, dessa forma, a criatividade de cada um. Aqui, não existe o objetivo de provocar o desejo de atingir um resultado final pré-determinado. Nesse caso, o que importa é multiplicar as percepções da criação, resultando na desmistificação do “*resultado ideal*”. Assim, identificado com o processo criativo e não com a sua formatação final, o receptor é instigado a usar de sua própria criatividade. Dessa maneira, acontece a valorização da diversidade, possibilitando que cada um busque a sua expressividade pessoal, a partir de suas características individuais e da cultura de seu povo, sua família, etc. Portanto, as limitações são vistas ao lado das potencialidades, em um processo que propõe um permanente movimento de transformação, de forma colaborativa.

A necessidade de qualificação dos conhecimentos relativos ao teatro para crianças também está presente no Ensino Superior, onde a ausência de estudos sobre essa forma específica de criação espetacular reafirma o *status* rebaixado do teatro para crianças em relação ao teatro adulto. Os professores de licenciatura, evidentemente, abordam o tema, enfocando o ensino, mas, e a qualificação para a composição estética? Onde está o estudo necessário às especificidades de criação do teatro infantil feito por profissionais? Com certeza aí está um fecundo e importante campo a ser explorado.

Por sua vez, o “mercado de atividades lúdicas” com escolas, nas últimas décadas, tem sido uma alternativa econômica, por vezes, perigosa. Multiplicam-se as *pecinhas* cuja qualificação da equipe é duvidosa. Conforme Nazareth, *essa falta de profissionalismo e, mais do que isso, de ética, é um dos baluartes da estética perversa do teatro infantil* (2012. p. 86). Para Maria Clara Machado, a falta de conhecimentos artísticos resulta em *cenas mal ensaiadas onde os atores, muitas vezes, apenas estão procurando sobreviver economicamente, sem se empenharem realmente nos papéis que representam* (1986, p. 46).

Assim, certas produções de baixa qualidade reafirmam o preconceito de pensar que o teatro para a infância é uma arte menor, feita para “ensinar” alguma coisa de “útil” ou, na via inversa, um momento de pura descontração, sem nenhuma característica educativa. Além disso, determinadas práticas atuais exigem um questionamento sobre a facilidade com que algumas pessoas decoram discursos artístico-pedagógicos que não aparecem no resultado estético de seus trabalhos. Infelizmente, em certos casos, os adultos responsáveis pelas crianças não estão preparados para avaliar e seguem reproduzindo o mesmo discurso, sem perceber que são palavras ao vento, sem nenhuma relação com o que aconteceu em cena. Com base em décadas de experiência, Maria Clara Machado reclamava que a aparente facilidade de realizar teatro infantil atraiu muitos profissionais que banalizaram a cena para crianças. Para ela, a realização de péssimas montagens, repletas de distribuição de brindes para compensar a falta de qualidade artística, resulta no aumento das doenças da sensibilidade e na perda da *maravilhosa oportunidade de desenvolver na criança a capacidade de captar, através do espetáculo, o mistério da vida* (1986, p. 65).

Pode parecer desnecessário afirmar que o teatro para crianças é arte e que precisa da mesma qualificação que o teatro para adultos. Alerto, no entanto, que o preconceito ecoa de inúmeras formas nos trabalhos da área, seja pela aceitação de peças

de péssima qualidade, seja pelo espaço secundário que os trabalhos para crianças ocupam nas pautas de casas de espetáculos profissionais ou pela ausência de editais de fomento e patrocínio específicos. Nesse sentido, Maria Lúcia Pupo (1991) denuncia que a ausência de espaços adequados acarreta em muitas dificuldades para os realizadores de teatro infantil, impedindo uma realização artística plena das obras dedicadas às crianças, as quais ficam condicionadas aos espetáculos adultos encenados à noite.

Por mais óbvio que pareça, ainda é necessário reafirmar que teatro para crianças é tão arte quanto teatro para adultos. As exigências técnicas, formais e de produção são as mesmas, independentemente da faixa etária do público ao qual o espetáculo está destinado. Os profissionais qualificados para realizar teatro para crianças precisam ter o mesmo aprimoramento técnico que os atores, diretores, produtores, dramaturgos, figurinistas, cenógrafos e iluminadores qualificados para realizarem teatro para adultos. O fato de o espetáculo ser destinado a crianças, jovens ou adultos não é uma questão qualitativa, mas sim, uma questão classificatória. Ou seja, um espetáculo não é melhor ou pior por ser para crianças, para adolescentes ou para adultos.

Há muitos artistas e pesquisadores interessados na qualidade dos trabalhos artísticos destinados às crianças. Foi como uma reação à falta de qualidade e à negligência com a área, que profissionais seriamente dedicados à infância passaram a reivindicar a utilização do termo *teatro para crianças* e não mais *teatro infantil*, defendendo que infantil é o público e não a obra. No entanto, essa não deixa de ser uma afirmação que traz consigo uma percepção preconceituosa do termo infantil, ao procurar refutá-lo. O artista e professor de teatro Marco Camarotti afirma que a troca do termo não atinge a raiz do problema que é *o tom pejorativo e minimizador que o adjetivo “infantil” infelizmente adquiriu em nossa cultura*. Para ele, o que precisa ser combatido é *a visão distorcida que a sociedade em geral e o homem de teatro em particular têm da criança e do que lhe é pertinente* (2005. p.13). Nesse sentido, Augusto Nazareth expõe que, *etimologicamente, infantil tem, sabidamente, origem no latim infantile e infantil é o adjetivo que se refere a tudo que é relativo à infância (“próprio para crianças”)* (2012. p. 84).

Com certeza, é necessário chamar a atenção para uma área que ainda é carente de reflexão. Seja classificando como *teatro infantil* ou como *teatro para crianças*, o importante é afirmar que os espetáculos para a infância devem ser uma expressão das Artes Cênicas, realizada com o mesmo rigor estético que qualquer outra obra destinada a diferentes públicos. A responsabilidade pedagógica precisa andar de mãos dadas com a diversão e a alegria. Realizar ou escolher um bom espetáculo para as crianças é também um gesto de amor.

Na última década, diversos professores e pais têm demonstrado grande interesse em compreender o potencial educativo do teatro, no desenvolvimento estético, ético, cognitivo, afetivo, social, perceptivo e sensorial das crianças. A qualificação dos adultos mediadores é fundamental na construção de uma cena teatral que apresente espetáculos que instiguem as crianças, dialoguem com a lógica lúdica de seu pensamento, possibilitem momentos de prazer e oportunidades de elaboração a temas genuinamente presentes no universo infantil.

---

<sup>i</sup> As palavras em caixa alta estão formatadas dessa forma na citação original de Maria Clara Machado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fada**. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

- 
- CAMAROTTI, Marco. **A linguagem no teatro infantil**. Recife: UFPE, 2005.
- COHN, Clarice. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- FLESLER, Alba. “As intervenções do analista na análise de uma criança”. **O infantil na psicanálise**: Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre, Porto Alegre, n. 40, p.18-30, jan./jun. 2011.
- GIL, João Pedro Alcantara. **Para além do jogo**. Tese (Doutorado). **Universidade Federal de Santa Maria. Programa de Pós-Graduação em Educação**, Santa Maria, 1999.
- GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. **Teatro de se ler**: O texto teatral e a formação do leitor. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2007.
- MOSCHEN, Simone. “A infância como tempo da iniciação à arte de produzir desobjetos”. **O infantil na psicanálise**: Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre, Porto Alegre, n. 40, p.89-98, jan./jun. 2011.
- NAZARETH, Carlos Augusto. **Trama**: Um olhar sobre o teatro infantil ontem e hoje. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.
- PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. **No reino da desigualdade**: Teatro infantil em São Paulo nos anos setenta. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- STEIN, Maria Lúcia Müller. “Infantil, Eu?” In: **O infantil na psicanálise**: Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre, Porto Alegre, n. 40, p.09-17, jan./jun. 2011.
- VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. Lisboa: Relógio d’água, 2007.